

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO**

**ARIANNY CUZZUOL FONSECA
MAGDA CRISTINA BRECIANO DA SILVA**

**EDUCAÇÃO PRISIONAL: ENTRE O PRESCRITO E O
VIVIDO NA PENITENCIÁRIA DE SEGURANÇA MÉDIA
II (PSME II) DO COMPLEXO PENITENCIÁRIO
DE VIANA, ES**

**VITÓRIA
2009**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
COLEGIADO DO CURSO DE PEDAGOGIA**

**ARIANNY CUZZUOL FONSECA
MAGDA CRISTINA BRECIANO DA SILVA**

**EDUCAÇÃO PRISIONAL: ENTRE O PRESCRITO E O VIVIDO
NA PENITENCIÁRIA DE SEGURANÇA MÉDIA II (PSME II)
DO COMPLEXO PENITENCIÁRIO DE VIANA, ES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção da Licenciatura Plena em Pedagogia.

Aprovado em 1º de dezembro de 2009.

COMISSÃO EXAMINADORA

**Professora Mestra Pollyana dos Santos
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientadora**

**Professora Doutora Luiza Mitiko Yshiguro Camacho
Universidade Federal do Espírito Santo**

**Professor Mestre Custódio Juvêncio Barbosa Filho
Universidade Federal do Espírito Santo**

Aos meus pais, Sônia e William,
que nunca mediram esforços e sacrifícios
para criar e educar seus filhos.

À minha mãe, Teresa, exemplo
de mulher e mãe, que sempre proporcionou
tudo para que eu estudasse.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a Deus que nos deu à vida e nos permitiu alcançar esta vitória. Aos nossos pais, pelo amor incondicional, que se realiza em cada uma de nossas conquistas, e pelo apoio em nossas decisões. Muito obrigada pelo carinho, atenção, dedicação e cumplicidade.

Ao Centro de Educação, que sempre esteve com as portas abertas para nós, nos momentos que precisávamos reivindicar ou para um simples desabafo. À professora Maria Aparecida Santos Corrêa Barreto que sempre esteve ao nosso lado para nos escutar e ajudar.

Agradecemos aos professores do Centro de Educação pela mediação em nosso processo de aprendizagem durante toda a graduação, pois foi por meio dessa mediação que pudemos ampliar nossos saberes e fazeres.

À Prof.^a Dr. Luiza Mitiko Yshiguro Camacho, que foi para nós um exemplo de educadora e nos ensinou muito sobre a prática docente. Sempre muito solícita e disposta a nos ajudar. Muito obrigada por acompanhar o nosso trabalho e sempre ajudar no que foi possível.

Aos nossos amigos que por muitas vezes “abandonamos” em prol de algum trabalho e/ou atividade acadêmica, principalmente por este trabalho, que demandou muito tempo para ser construído. Agradecemos a todos que, de forma direta ou indireta, nos ajudaram nessa caminhada, ouvindo, compreendendo e estando ao nosso lado.

À nossa orientadora Prof.^a MS. Pollyana dos Santos, que se tornou uma querida amiga, que acreditou em nosso potencial e não desmereceu o tema tão polêmico do nosso trabalho. Sempre compreensiva, mas sem deixar o seu jeito doce de cobrar responsabilidade e empenho de suas “meninas”. Ela e Luiza Mitiko foram grandes mestres em nossa formação acadêmica e pessoal.

Aos professores que compõem a banca examinadora de nosso trabalho: Pollyana dos Santos; Luiza Mitiko Yshiguro Camacho; Edna Castro de Oliveira e Custódio

Jovencio Barbosa Filho. Obrigada pela disponibilidade em contribuir para o desenvolvimento do presente trabalho, por meio do processo avaliativo.

À SEJUS, que nos recebeu de portas abertas através do Programa Educacional “Portas Abertas para a Educação” e contribuiu de forma imprescindível na construção de nosso trabalho. E à Sr.^a Telma Regina, que nos possibilitou a entrada na unidade prisional e nos recebeu, sempre, da melhor forma possível com muito respeito e atenção.

Ao PSME II, que “abriu” as portas e nos recebeu, possibilitando assim uma nova visão dessa realidade que até hoje tanto aflige a sociedade extramuros. Aos professores da unidade prisional que se dispuseram a nos ajudar sempre que possível e que se esforçam para realizar o seu trabalho da melhor forma possível, a fim de que possam promover alguma contribuição no processo de transformação dos internos.

À Silvana que teve uma paciência admirável conosco, nos explicando inúmeras questões ainda obscuras. Apresentou-nos os procedimentos que eram realizados na escola, na unidade e algumas relações entre pares. E além de tudo isso, ainda realizava dupla ou tripla jornada de trabalho nesta unidade para que as aulas não parassem, com o apoio dos professores.

À Néia, por compartilhar conosco sua experiência na área prisional e fornecer fontes para nossa pesquisa.

À Vanessa, por ter sido uma base firme durante todo o curso, nos ajudando nos momentos de crises e conflitos.

Ao Leonardo, que contribuiu para o nosso esforço em compreender a realidade prisional, compartilhando seus conhecimentos históricos pertinentes ao tema.

À Nívea, Portugal, Fanny e Carlos, pessoas queridas, que estão sempre ao nosso lado, e sem as quais nossa caminhada não seria tão agradável e segura.

Nossos agradecimentos finais se destinam aos alunos que nos receberam com tanto respeito e sempre estiveram dispostos a nos ajudar, nos confiando suas histórias. O

nosso agradecimento, pois sem vocês não teríamos conseguido realizar essa pesquisa, porque foi através do olhar de vocês e com a vivência experimentada que conseguimos perceber e aprender diversas questões que nos possibilitaram escrever cada linha desse trabalho.

“A conscientização implica, pois que, ultrapassemos a esfera espontânea da apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica. A conscientização é, neste sentido, um teste de realidade. Quanto mais conscientização, mais *des-vela* a realidade, mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frente ao qual nos encontramos para analisá-lo. Por esta mesma razão, a conscientização não consiste em *estar frente à realidade* assumindo uma posição falsamente intelectual (1921-1997)”.

Paulo Freire

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo principal analisar a relação entre a diretriz nacional para a educação prisional, o “Educando para a Liberdade”, e a realidade vivida na Penitenciária de Segurança Média II (PSME II). Para tal, fizemos uma breve apreciação de assuntos pertinentes ao tema proposto, tais como Currículo, Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Popular e Educação Prisional. O presente trabalho teve como sujeitos: os internos que participam do Programa Educacional dessa Unidade, em diferentes idades, docentes e demais atores da instituição que se relacionam com os internos, como agentes penitenciários. A pesquisa se propôs a um trabalho quanti-qualitativo, cuja coleta de dados se deu por meio das seguintes instrumentos de coleta de dados: observação, registro de diário de campo, registro de conversas informais e consulta a documentos relevantes, como as diretrizes nacionais da educação prisional. Na análise feita entre a diretriz nacional e a realidade vivida na unidade prisional percebe-se que há um distanciamento significativo entre elas, no que compete – entre outros aspectos – à formação diferenciada para os professores e demais profissionais que atuarão nessa área; material didático específico; criação de um currículo próprio; a educação pautada nos parâmetros da EJA e da educação popular; ao trabalho como princípio educativo; ao uso de tecnologias em sala de aula e ao estímulo do interesse da academia refletir sobre essa realidade. A observação feita na unidade prisional em questão nos revelou que o cenário de educação prisional no estado do Espírito Santo ainda não está de acordo com a diretriz nacional “Educando para Liberdade”. Há um descaso muito grande em relação a investimentos e esforços em desenvolver uma educação pautada nas diretrizes da EJA e da Educação Popular. O documento “Educando para a Liberdade” propõe caminhos para construir uma educação em presídios de forma a desenvolver a autonomia dos sujeitos e contribuir no processo de “ressocialização” dos mesmos.

Palavras-chaves: Educação Prisional; Educação de Jovens e Adultos; Educação Popular; Unidades Prisionais.

ABSTRACT

This study aimed to examine the relationship between national guideline for prison education, the "Educating for Freedom", and the experience on Prison Medium Security II (PSME II). To this end, we made a brief examination of issues relevant to the theme, such as Curriculum, Youth and Adults (EJA), Popular Education and Prison Education. This work was subject: the inmates who participate in the Education Program of the Office, at different ages, teachers and other institutional actors that relate to the inmates, as prison guards. The study is aimed at a quantitative and qualitative work, which data collection took place through the following instruments to collect data: observation, record field diary, record conversations and consultation with relevant documents such as national guidelines prison education. In the analysis of a national guideline and the experience in the prison unit realizes that there is a substantial gap between them, as it is - among others - to undergraduate courses for teachers and other professionals who will work in this area, specific didactic material; creating their own curriculum, education guided the parameters of Adult and popular education work as an educational principle, the use of technology in the classroom and encouraging the interest of the academy to reflect on this reality. The point made in the prison unit in question has revealed that the scenario of education in the state prison of the Holy Spirit is still not in line with the national guideline "Educating for Freedom". There is a very great neglect in relation to investments and efforts to develop an education guided the guidelines of Adult and Popular Education. The document "Educating for Freedom" proposes ways to build an education in prisons in order to develop the autonomy of individuals and contribute to the process of "rehabilitation" of them.

Keywords: Prison Education, Youth and Adults Education, Popular Education; Prisons.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mapa do Espírito Santo com a localização das unidades prisionais..... 18

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Nível de escolaridade dos presos / junho 2008.....	39
Tabela 2: Nível de escolaridade dos presos x idade (2009).....	53
Tabela 3: Secretarias Municipais de Educação do ES inscritas no ENCCEJA 2008.....	80

LISTA DE SIGLAS

- CEB** – Coordenadoria de Educação Básica
- CEE/ES** – Conselho Estadual de Educação do Espírito Santo.
- CNE** – Conselho Nacional de Educação.
- DEPEN** – Departamento Penitenciário Nacional
- EJA** – Educação de Jovens e Adultos.
- ENCCEJA** - Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos.
- IDDD** - Instituto de Defesa do Direito de Defesa.
- INAP** – Instituto de Administração Prisional.
- INEP** - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira).
- INFOPEN** – Informações Penitenciárias.
- ITTC**- Instituto Terra, Trabalho e Cidadania, a Pastoral Carcerária de São Paulo.
- LEP** – Leis de Execução Penal.
- MEC** – Ministério da Educação e Cultura.
- MJ** – Ministério da Justiça
- ONU** – Organização das Nações Unidas
- PCN'S** – Parâmetros Curriculares Nacionais.
- PROEJA** – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
- PPP** – Projeto Político Pedagógico.
- PSMA I** – Penitenciária de Segurança Máxima I.
- PSMEII** – Penitenciária de Segurança Média II.
- SEDU** – Secretaria de Estado de Educação.
- SEJUS** – Secretaria de Estado de Justiça.
- SENAC** - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.
- UNESCO** - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

SUMÁRIO

CONTEXTO ATUAL DO CENÁRIO PRISIONAL BRASILEIRO	15
1. REFLEXÕES PERTINENTES AO TEMA	24
1.1 CURRÍCULO.....	24
1.1.1 CURRÍCULO PRESCRITO OU FORMAL.....	27
1.1.2 CURRÍCULO REAL OU VIVIDO.....	30
1.1.3 CURRÍCULO OCULTO.....	31
1.2 EDUCAÇÃO POPULAR.....	33
1.3 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA).....	37
1.4 EDUCAÇÃO PRISIONAL.....	42
2. DELINEANDO A PESQUISA.....	46
2.1 PRIMEIROS PASSOS A CAMINHO DO CAMPO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	49
2.2 O QUE GUARDAM OS ALTOS MUROS: CONHECENDO A PENITENCIÁRIA	50
2.4 RELAÇÕES ENTRE SUJEITOS DA PESQUISA.....	58
2.4.1 RELAÇÕES ENTRE PARES PRESOS.....	58
2.3.2 RELAÇÕES PRESOS e PROFESSORES.....	60
2.3.3 RELAÇÕES PRESOS e AGENTES PENITENCIÁRIOS.....	61
3. GESTÃO, ARTICULAÇÃO E MOBILIZAÇÃO: POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO PRISIONAL	63
3.1. DESARTICULAÇÃO: A EDUCAÇÃO COMO DETENTA	63
3.2. PROCESSO SELETIVO DE PROFESSORES E SEUS ENTRAVES	66
3.3. APOIO MATERIAL PARA O DESENVOLVIMENTO DE PROCESSOS EDUCATIVOS	68
3.4. AS DIVERSIDADES E A DIFICULDADE DE ACESSO.....	69
3.5. TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO: CONSIDERAÇÕES E PERCALÇOS.....	71

3.6.	REMIÇÃO DE PENA PELO TRABALHO E A POSSIBILIDADE DE REMIÇÃO DA PENA PELA EDUCAÇÃO.....	77
3.7.	CERTIFICAÇÕES.....	79
3.8.	DE VOLTA À VIDA EXTRAMUROS: DESAFIOS, PRECONCEITOS E APOIO.....	81

4. FORMAÇÃO E VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS ENVOLVIDOS NA OFERTA DA EDUCAÇÃO..... 85

4.1.	DESINTERESSE DA ACADEMIA E A ESCASSEZ DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO COM FORMAÇÃO VOLTADA PARA A EDUCAÇÃO PRISIONAL....	85
4.2.	FORMAÇÃO (INTIMIDAÇÃO) DE PROFESSORES	87
4.3.	APOIO DE PSICÓLOGO E DEMAIS TÉCNICOS.....	89

5. ASPECTOS PEDAGÓGICOS DO PROCESSO EDUCATIVO DESENVOLVIDO NO PSME II 92

5.1.	NECESSIDADE DE ADEQUAÇÃO ÀS DEMANDAS DE UM PÚBLICO ESPECÍFICO: CURRÍCULO, PROJETO PEDAGÓGICO DO ESTADO E REGIMENTO ESCOLAR PRÓPRIOS.....	92
5.2.	NECESSIDADE DE MATERIAL DIDÁTICO PRÓPRIO E A FALTA DE QUALQUER MATERIAL DIDÁTICO E PEDAGÓGICO.....	97
5.3.	USO DE TECNOLOGIAS NA SALA DE AULA: LIMITAÇÕES E AUSÊNCIAS.....	99
5.4.	PROCESSO DE AVALIAÇÃO OU ATO DE AVALIAR?.....	100
5.5	ATRAVÉS DOS OLHOS DOS PRESOS: PARA QUE ESTUDAR?.....	102

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 104

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... 109

APÊNDICES..... 114

ANEXOS..... 125

CONTEXTO ATUAL DO CENÁRIO PRISIONAL BRASILEIRO

De acordo com a Lei de Execuções Penais¹ (LEP), o objetivo da pena de privação de liberdade é o de punir o crime cometido e de “reabilitar” o sujeito apenado, para que esse, ao retornar ao convívio na sociedade, seja “reintegrado” de forma harmônica e autônoma. No entanto, torna-se difícil “reabilitar” sujeitos que estão sob a tutela do Estado quando este investe preferencialmente em aspectos punitivos - como forte efetivo policial e esquemas de segurança – deixando a educação para ser pensada *a posteriori*.

Algumas estatísticas do Ministério da Justiça (MJ) e do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN) nos mostram como a oferta de educação no sistema penitenciário não atende à demanda. No Brasil, até junho de 2008, havia 381.112 mil presos, dos quais 54,91% ainda não concluíram o ensino fundamental e 5,87% são analfabetos. No entanto, apenas 17% de toda essa demanda estudam. No que compete ao Espírito Santo, no ano de 2008, a população totalizava cerca de 6.250 reclusos, sendo que somente 776 alunos estavam matriculados no sistema de ensino prisional. A partir de tais índices, podemos perceber uma demanda potencial para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no cenário prisional.

A situação da educação em espaços prisionais se torna ainda mais fragilizada quando percebemos que a oferta existente, talvez não se encontre plenamente de acordo com as diretrizes para a educação prisional e nem com os fundamentos da EJA.

A proposta de diretrizes nacionais para a Educação Prisional foi formulada pela parceria entre os Ministérios da Educação (MEC) e da Justiça e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), com o financiamento do Governo do Japão. Em 2005, o MEC desenvolve um caminho que pode levar a uma ruptura da sua histórica omissão e volta o seu olhar para a educação no sistema penitenciário brasileiro. Entre outras ações, promoveu uma série de seminários com a participação de gestores estaduais da área da educação,

¹ LEP - nº 7.210, de 11 de julho de 1984. Tem por objetivo efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado.

bem como responsáveis pela administração de unidades prisionais. E em 2006, a partir dos debates, reflexões e proposições gerados nesses seminários, foi criado o documento “Educando para a Liberdade”, que

[...] constitui-se como referência fundamental na construção de uma política pública integrada e cooperativa, marco para um novo paradigma de ação, tanto no âmbito da Educação de Jovens e Adultos, quanto no âmbito da administração penitenciária. (BRASIL, Ministério da Educação, 2006, p 7.).

O documento propõe ações que visam a garantir uma educação de qualidade para todos no sistema penitenciário do Brasil e da América Latina. Entre as ações propostas encontram-se: a estimulação para a produção de material didático específico para a educação prisional; elaboração de um currículo próprio que considere o tempo e o espaço dos sujeitos da EJA inseridos no contexto penitenciário; ampliação das possibilidades de uso de tecnologias nas salas de aula das unidades prisionais, para que contribuam no processo de ensino-aprendizagem.

Diante de tais proposições, e das demais contidas no documento, estaria a Educação nas unidades prisionais do Espírito Santo de acordo com as diretrizes nacionais para a Educação Prisional?

A presente pesquisa **“Educação Prisional: entre o prescrito e o vivido na Penitenciária de Segurança Média II (PSME II) do complexo penitenciário de Viana, ES”**, propõe-se a analisar a relação entre a diretriz nacional para a Educação Prisional “Educando para a Liberdade” e a realidade educacional vivida em uma unidade prisional.

Para tanto, tomamos como cenário de nossa investigação a Penitenciária de Segurança Média II, situada no município de Viana-ES. Os sujeitos de nossa pesquisa são os internos que participam do Programa Educacional dessa Unidade, em diferentes idades, docentes e demais atores da instituição que se relacionam com os internos, como agentes penitenciários.

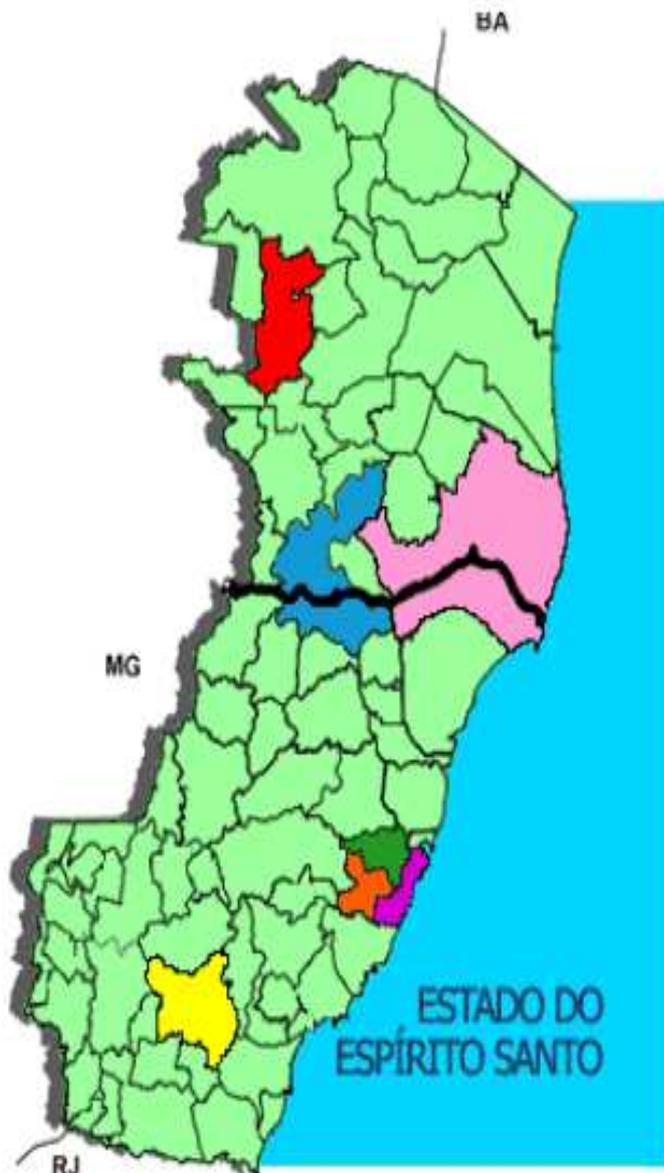
No ano de 2005, no estado do Espírito Santo, teve início o desenvolvimento do programa “Portas Abertas para a Educação”, fruto da parceria das secretarias de estado da Justiça e da Educação, possibilitando assim, a implantação de salas de aula nos presídios capixabas.

O programa foi criado para garantir aos internos o direito à educação e desenvolve desde a alfabetização até o Ensino Médio². Encontra-se em funcionamento em 10 unidades prisionais do Estado do Espírito Santo, a saber: Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico (HCTP), Penitenciária Estadual Feminina (PEF), Penitenciárias de Segurança Média I e II (PSME I e PSME II), Penitenciárias de Segurança Máxima I e II (PSMA I e PSMA II), Instituto de Readaptação Social (IRS), Penitenciária Regional de Linhares (PRL), Penitenciária Regional de Barra de São Francisco (PRBSF) e Penitenciária de Segurança Média de Colatina (PSMECOL). Na somatória geral do programa, durante o primeiro semestre de 2008, há 776 internos matriculados sendo orientados por 53 professores.

Na figura 1, a seguir, podemos visualizar a localização das unidades prisionais do estado do Espírito Santo referenciadas acima:

² O desenvolvimento das etapas da educação se dá de acordo com as condições estruturais das unidades. Em algumas só há turmas de alfabetização, em outras há também Ensino Fundamental. Somente há oferta de Ensino Médio em duas unidades: IRS (Instituto de Readaptação Social) e PSME II (Penitenciária de Segurança Média II).

Mapa das Unidades Prisionais



■	BARRA DE SÃO FRANCISCO PRBSF - Penitenc. Barra S. Franciáco
■	CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM CDP-CI - Centro de Detenção Provisória de Cachoeiro Itapemirim PRCI - Penitenc. Regional de Cachoeiro de Itapemirim
■	CARIACICA PEF - Penitenc. Est. Feminina CDP-C - Centro de Detenção Provisória de Cariacica HCTP - Hosp. Custódia Trat. Psiquiátrico
■	COLATINA PRCOL - Penitenc. Colatina PSMECOL - Penitenc. de Seg. Média de Colatina
■	LINHARES PRL - Penitenc. Linhares
■	VIANA CASCUVI - Casa Custódia Viana PSMA I - Penitenc. Seg. Máxima I PSMA II - Penitenc. Seg. Máxima II PSME I - Penitenc. Seg. Média I PSME II - Penitenc. Seg. Média II PAES - Penitenc. Agrícola Esp. Santo USP - Unidade de Saúde Prisional CDP-V - Centro de Detenção Provisória de Viana
■	VILA VELHA IRS - Instituto de Readaptação Social CASCUVV - Casa Custódia Vila Velha

Figura 1: Mapa do espírito santo com a localização das unidades prisionais.

Fonte: SEJUS-ES

No ano de 2008, dez professores em contrato de designação temporária pela Secretaria de Estado da Educação (SEDU) ministravam as aulas na PSME II. Existem na unidade turmas desde a alfabetização até o Ensino Médio, totalizando 93 alunos, em uma unidade com 260 internos. Essa unidade prisional é uma das que ainda não tem excedente no número de presos, de acordo com dados recentes da Secretaria de Estado da Justiça (SEJUS) e do INFOPEN (Informações Penitenciárias).

Um dos fatores que influenciaram a escolha da PSME II como o lócus de nossa pesquisa foi o fato de já termos realizado pesquisa em uma unidade prisional de administração terceirizada e não termos conseguido acesso às informações pertinentes à gestão e funcionamento do presídio. Tal pesquisa foi realizada para a disciplina de “Pesquisa, Extensão e Prática Pedagógica IV” do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Espírito Santo - no semestre letivo 2008/1 – visitamos o Presídio de Segurança Máxima I (PSMA I), que é administrada por uma empresa terceirizada denominada INAP (Instituto de Administração Prisional).

Por essa razão, o acesso a muitas informações foi restrito, o que dificultou um aprofundamento que possibilitasse sanar nossos questionamentos. Baseado nisso, o interesse em pesquisar a realidade educacional na PSME II nasceu de um desejo de saber como se dá essa educação em espaços prisionais cujas administrações são inteiramente estatais. Esperávamos encontrar na PSME II algumas respostas às nossas indagações: como a educação é desenvolvida na unidade? Ela se enquadra nas diretrizes nacionais da EJA (Educação de Jovens e Adultos) e no documento “Educando para a Liberdade”?

Como apresentado anteriormente, o documento “Educando para a Liberdade” apóia a criação de um currículo diferenciado para a educação nos presídios, pois estando em realidade própria e específica merecem um tratamento educacional diferenciado no âmbito social, cultural e educacional, bem como material didático específico. Nesse sentido, esses dispositivos são importantes para que a educação possa ser realizada na sua totalidade e na sua complexidade, levando os educandos a uma conscientização e não apenas a uma educação mecânica onde o aluno está na sala de aula somente para receber informações – educação essa caracterizada por Paulo Freire como “bancária”.

Por essas razões consideramos importante o estudo sobre a relação entre as diretrizes prescritas para a educação prisional e a realidade educacional vivida na PSME II. A partir do conhecimento deste contexto, pretendemos com o presente trabalho contribuir, na medida do que nos for possível, para pensar caminhos para a Educação no sistema prisional.

Na Lei de Execuções Penais, é garantido ao condenado o direito à assistência educacional³, que compreende: a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado; o ensino de “1º grau” obrigatório, integrando-se no sistema escolar da Unidade Federativa; o ensino profissional ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico; a implantação de uma biblioteca em cada estabelecimento, de acordo com as condições locais, para uso de todas as categorias de reclusos, provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos.

De fato a Educação é um direito garantido por lei aos presos, e deve se manifestar de acordo com tal lei. Por isso nos indagamos: há na unidade prisional a oferta obrigatória do ensino fundamental (antigo 1º Grau)? Como se dá o ensino profissionalizante? Há uma biblioteca nas unidades? Ela é acessível a todas as categorias de reclusos? Que tipo de acervo ela disponibiliza?

Os questionamentos continuam se analisarmos o documento “Educando para a liberdade”. O documento aponta que o

[...] A educação na prisão não é a educação de prisioneiros, mas a educação permanente de todos aqueles que têm alguma ligação com a prisão: presos, equipe de guardas, familiares dos detentos, profissionais externos que intervêm no cotidiano das prisões. [...] Sendo a prisão o que é, será necessário reforçar – nas respectivas práticas profissionais – as atitudes educativas dos diversos atores. (MAEYER, 2006, p.49).

Diante disso, nos questionamos: como se dá a relação entre os reclusos alunos e os agentes penitenciários? Como se dá a relação entre os pares presos? Como se dá a relação entre professores e alunos?

³ Os presos possuem direito às seguintes assistências: ao material; à saúde; ao atendimento jurídico; social e educacional. Os artigos 17, 18, 19, 20 e 21, da seção V, segundo capítulo, tratam da assistência educacional para os apenados.

Ainda de acordo com as diretrizes para a educação prisional, a educação em unidades penitenciárias deve se manifestar de maneira tal que possibilite meios para a estimulação da capacidade crítica e criadora dos educandos, conduzindo-os ao caminho da autonomia e da emancipação dos sujeitos. Para tanto, o documento propõe que essa educação seja desenvolvida “com base nos fundamentos conceituais e legais da educação de jovens e adultos, bem como os paradigmas da educação popular” (BRASIL, Ministério da Educação, 2006, p.40). Assim, seguimos nos questionando: a educação prisional, na prática, está de acordo com os fundamentos conceituais e legais da EJA? Também está de acordo com os paradigmas da educação popular? Porque os paradigmas da educação popular seriam considerados os mais adequados à educação prisional? Há formação continuada específica para os professores?

Por fim, não podemos deixar de tentar analisar a educação em presídios a partir da perspectiva dos reclusos. Como eles concebem a educação? Por que eles optaram por estudar? Como eles percebem os professores e os agentes penitenciários?

E a partir de tantas inquietações, propomos para o presente pesquisa o seguinte problema: **como se dá a relação entre a diretriz nacional para a Educação Prisional “Educando para a Liberdade” e a realidade educacional vivida no Presídio de Segurança Média II, situado no município de Viana – ES?**

O objetivo geral de nossa pesquisa é analisar a relação entre a diretriz nacional para a Educação Prisional “Educando para a Liberdade” e a realidade educacional vivida na PSME II. E para que possamos sanar esse questionamento tomamos como objetivos específicos: analisar o documento “Educando para a liberdade”; explorar demais currículos prescritos, nos quais, a instituição pesquisada fundamenta seu trabalho; observar o cotidiano escolar da PSME II; investigar as relações entre os sujeitos (alunos-professores; alunos-agentes penitenciários; alunos-alunos) e identificar quais concepções de Educação se tem em meio à comunidade escolar da PSME II.

Primeiramente faz-se um esforço para compreender o que é currículo. Discorre-se, então, acerca do currículo prescrito, real e oculto. A partir desse estudo, desenvolveram-se as reflexões teóricas e a pesquisa empírica. Em seguida, são

apresentados os fundamentos conceituais e legais da educação de jovens e adultos. Posteriormente, discute-se sobre os paradigmas da educação popular e a educação prisional. Tais discussões são importantes para um maior aprofundamento do tema proposta pela pesquisa. Essas reflexões balizarão as análises dos dados coletados no campo, contribuindo para o alcance dos objetivos do presente trabalho.

No segundo capítulo apresentamos os métodos de realização da pesquisa e de coleta de dados. Este capítulo também expõe o caminho percorrido até nossa chegada no campo de pesquisa, passando pela breve exposição da formação de professores. Mostra alguns entraves que surgiram no decorrer de nossa permanência no lócus e as primeiras impressões deste. É um capítulo que traz um breve panorama do cotidiano da PSME II e dos dados que serão analisados no terceiro capítulo a partir da abordagem teórica discutida no primeiro.

Para facilitar a análise dos dados da pesquisa, iremos propor uma divisão didática: analisaremos os dados a partir de cada eixo prescritivo das diretrizes “Educando para a Liberdade”, destacando as proposições que se enquadram nos objetivos da presente pesquisa. Concomitantemente voltaremos nosso olhar para o referencial teórico acumulado com vistas a refletirmos a relação entre o prescrito e o vivido na educação prisional desenvolvida na PSME II.

Portanto, o terceiro, o quarto e o quinto capítulos são os de análise aprofundada dos dados levantados no campo. Trazem falas de sujeitos envolvidos na educação da unidade pesquisada acerca da educação, bem como reflexões sobre a realidade dos processos educativos encontrados na PSME II.

O terceiro capítulo discute questões pertinentes à gestão, articulação e mobilização na educação prisional. O capítulo fala da relação entre a SEJUS e a SEDU (as Secretarias responsáveis pela educação prisional) e das consequências que as características dessa relação trazem para a educação. Posteriormente refletem-se sobre as políticas públicas voltadas para esse campo, que garantem – ou deveriam garantir – os direitos dos presos na área da educação, como processo seletivo de professores; apoio material; diversidade e acessibilidade; apoio aos egressos; remição de pena por trabalho e educação; trabalho e certificação dos cursos frequentados.

Para pensar na formação e valorização dos profissionais envolvidos no processo educativo, o quarto capítulo traz análises sobre a formação acadêmica dos professores e como se desenvolveu a formação continuada no ano de 2009. E segue discutindo o apoio que os docentes recebem (ou deveriam receber) do corpo técnico da unidade, como o psicólogo.

No quinto capítulo encontram-se os aspectos pedagógicos, que, de acordo com as diretrizes, devem estar pautados nos fundamentos conceituais e legais da educação de jovens e adultos, bem como os paradigmas da educação popular. E, a partir dessas bases teóricas e legais, percorremos várias áreas do cotidiano do processo educativo da PSME II. Neste capítulo localizam-se as análises sobre currículo na educação prisional, material didático para o público deste campo, uso de tecnologias em sala de aula e reflexões sobre a avaliação.

O sexto capítulo traz as considerações finais sobre o tema abordado pela pesquisa, perpassando sobre os pontos mais relevantes acerca da relação entre o documento “Educando para a Liberdade” e a realidade educacional na PSME II, com vistas a refletir sobre o objetivo central proposto por nossa pesquisa.

1. REFLEXÕES PERTINENTES AO TEMA

Para contemplar os objetivos propostos por esta pesquisa, consideramos relevante discutir questões que se referem: ao currículo, à educação de jovens e adultos (EJA), à Educação Prisional e à Educação Popular.

Esses temas são relevantes para este trabalho por nos auxiliarem a melhor compreender a educação prisional e a realidade em que tal educação se desenvolve. Nesse sentido, os estudos sobre currículo vêm contribuir para o entendimento de como se configura a educação prisional nas suas dimensões (prescrita, vivida e oculta). A EJA é a atual configuração da educação prisional, que é o campo de nossa pesquisa e a educação popular vai ao encontro das necessidades desses educandos presos, que são os sujeitos observados.

A seguir serão apresentadas tais discussões que orientam nossa pesquisa.

1.1 CURRÍCULO

A escola tem como um de seus objetivos promover o desenvolvimento dos sujeitos e a “interação” social destes. Podemos afirmar que na escola ocorre um processo de humanização – apesar de tal processo não ocorrer somente neste espaço. E neste processo de humanização, as interações entre professores e alunos se tornam necessárias, pois é o professor o responsável direto pela mediação de tal processo no espaço escolar. (LIMA, 2007).

Humanizar, em um sentido antropológico,

[...] é o processo pelo qual todo ser humano passa para se apropriar das formas humanas de comunicação, para adquirir e desenvolver os sistemas simbólicos, para aprender a utilizar os instrumentos culturais necessários para as práticas mais comuns da vida cotidiana até para a invenção de novos instrumentos, para se apropriar do conhecimento historicamente constituído (LIMA, 2007, p.18).

E é na seleção, organização e sistematização desses conhecimentos historicamente constituídos e acumulados – que se supõe que os alunos devem aprender – que começamos a perceber a definição e as funções do currículo escolar.

O ingresso dos alunos – principalmente os mais pobres – nas instituições escolares possui alguns objetivos claros. Dentre estes, encontramos a necessidade de acesso desses alunos a determinados bens culturais como literatura, artes, conhecimentos teóricos e ciências. Esse acesso não se limita aí, também avança sobre os meios e tecnologias de informação e comunicação como o computador.

Um currículo preocupado com os reais objetivos da escola, se preocuparia, também, em possibilitar tais acessos, viabilizando situações de aprendizagens a partir deles. E é importante que ocorra a promoção dessas aquisições não só para o desenvolvimento pessoal do sujeito, mas para que toda essa gama de conhecimentos gerados esteja à disposição e a serviço de todos que fazem parte da comunidade escolar e dos que a cercam. O currículo também deve estar atento à diversidade, ser orientado para a inclusão de todos ao acesso dos bens culturais e do conhecimento, pois hoje a diversidade é recebida na escola – ainda que de forma inadequada e despreparada. Portanto, é necessário que o currículo atenda a todo tipo de diversidade⁴.

Contudo, o fato de imergir os sujeitos em outro universo de bens culturais e de possibilidades de aprendizagens, não significa que a experiência cultural do aluno não deva ser considerada. Ao contrário, as concepções de vida dos alunos devem ser utilizadas no processo de ensino-aprendizagem, a fim de que a imersão deles em um universo cultural diverso aja como uma ampliação de sua visão de mundo.

Analisando a discussão sobre humanização, não podemos perder de vista que a elaboração do currículo está intimamente ligada às concepções específicas de ser humano, ou seja, em sua elaboração, o currículo é revestido de um ideal de humano, de aluno, de trabalhador, de acordo com a pretensão que a escola tenha

⁴ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, CAPÍTULO V Art. 59. Inciso I: Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades.

em seu processo de desenvolvimento e das forças das exigências externas à escola, como a do mundo do trabalho. Portanto, não há currículo ingênuo, pois ele sempre sugere uma opção, um perfil de sujeito a ser “alcançado”. (PERRENOUD, 1995)

Contudo, esse perfil ideal não vem descrito ponto a ponto nos currículos das instituições, porém, o percebemos de acordo com as opções teóricas que eles prescrevem. Uma maneira sutil de assumir um perfil desejado pela escola – além da seleção dos conhecimentos a serem transmitidos – é a maneira pela qual os conteúdos são ordenados, seqüenciados e hierarquizados. Há uma hierarquização de saberes que se revela na distribuição de carga horária desigual entre eles, prestigiando certas áreas do saber em detrimento de outras. E essa hierarquia posta não influencia somente na formação dos sujeitos alunos, pois, segundo Arroyo,

[...] O que ensinamos, como ensinamos, com que ordem, seqüência, lógicas e em que tempos e espaços são os condicionantes de nossa docência, realizam-nos como profissionais ou limitam-nos e escravizam-nos a cargas horárias, a duplicar turnos, a trabalhar com centenas de alunos por semana [...]. Seremos fiéis ao currículo, às competências que prioriza, às precedências e hierarquias e a toda essa engrenagem montada em nosso trabalho tem estreita relação com os conteúdos privilegiados e selecionados, sobretudo, com as lógicas em que estão organizados no currículo (ARROYO apud BRASIL, 2007, p.19).

Podemos entender, assim, que essa hierarquização não influencia somente a formação da identidade que se pretende construir nos discentes, mas também condiciona o trabalho docente.

Além das considerações sobre currículo, compreendemos que este, segundo Perrenoud (1995), abrange desde a sua formulação prescritiva – que vem de uma breve análise da realidade do processo educacional em um determinado contexto – até a as práticas orientadas por tal prescrição desenvolvidas no cotidiano da sala de aula. Também fazem parte do currículo todos os ensinamentos transmitidos de maneira subliminar – que não foram prescritos nem mesmo planejados de acordo com o currículo prescrito, mas que se desenrolam por meio de práticas e condutas influenciadas pela identidade docente. Portanto, o currículo compreende: currículo formal, currículo real e currículo oculto. A seguir, iremos abordar tais compreensões sobre currículo.

1.1.1 CURRÍCULO PRESCRITO OU FORMAL

Segundo Perrenoud (1995), o currículo formal controla de certa forma, o processo educativo em determinado contexto onde ele é utilizado como balizador das práticas pedagógicas cotidianas e da avaliação. Para ele,

[...] A cultura que deve ser concretamente ensinada e avaliada na aula é apenas *balizada* pelo currículo formal. Este apenas fornece uma *trama*, a partir da qual os professores devem elaborar um *tecido* cerrado de noções, esquemas, informações, métodos, códigos, regras que vão tentar transmitir. (PERRENOUD, 1995, p. 42-43).

Sendo assim o currículo formal ou prescrito se constitui em documentos que irão orientar o desenvolvimento da educação em determinado ambiente, porém não a determinar. Exemplos disso são as Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos, elas direcionam o ensino para este determinado público, mas não determinam de fato como ele será realizado na prática. Outros exemplos são os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), Projeto Político Pedagógico (PPP) de alguma jurisdição ou instituição, a proposta curricular dos estabelecimentos de ensino, planos de aula e o projeto "Educando para a Liberdade", que direciona as práticas educativas no sistema prisional do Brasil e da América Latina.

A escola possui a tarefa política e administrativa de regular seu currículo com base nas referências curriculares do Ministério da Educação, que moldam o ensino no país. A partir das referências nacionais, cada escola formula seu currículo e exige que o aluno domine os conteúdos e as aprendizagens nele contidos – tais conteúdos são uma seleção, feita de acordo com os pressupostos e objetivos adotados pela instituição, dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade. Assim, ao prescrever seu currículo, a escola pretende ter um controle mínimo do processo educativo que nela se desenvolve.

O currículo se "constitui um dos meios essenciais pelos quais se acham estabelecidos os traços dominantes do sistema cultural de uma sociedade" (MUSGRAVE, 1972, apud, ALVES, 2004, p. 36). Ele assimila os conhecimentos da sociedade, selecionando e legitimando aqueles que melhor atenderem à formação dos sujeitos de acordo com os objetivos propostos por ele. Dessa forma, um curso técnico e um curso biomédico, por exemplo, não disporão dos mesmos

conhecimentos, pois possuem objetivos distintos. A partir da seleção e legitimação de conhecimentos, o currículo desempenha o papel de conservá-los, transmiti-los e avaliá-los.

O currículo é uma concretização das funções da escola e a sua forma particular de enfocá-las num determinado momento histórico e social num determinado nível de ensino. É uma construção cultural de forma que organiza uma série de práticas educativas, sendo assim uma instrumentalização do fazer escolar. O currículo ainda assume o “papel” de estabelecer uma “ponte entre a sociedade e a escola”, como afirma Sacristán (2000), Nesse sentido, o currículo traduz as demandas que a sociedade tem para a formação do sujeito. Nesse aspecto, o currículo pode contribuir para o *status quo*, como também pode ser visto como um instrumento de transformação social. Segundo Sacristán,

[...] Os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto que através deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado. (SACRISTÁN, 2000, p. 17).

Quando se fala de currículo como seleção particular de cultura, vem à mente a imagem de uma relação de conteúdos intelectuais a serem aprendidos, pertencentes a diferentes âmbitos da ciência, das humanidades, das ciências sociais, das artes e da tecnologia. Podemos assim dizer, que o currículo se constitui em um elo onde se concentram as relações entre sociedade e escola, entre saberes e práticas sócio-historicamente construídos e os conhecimentos escolares (SACRISTÁN, 2000). Sacristán e Perrenoud falam que o currículo não é neutro. Mesmo o currículo prescrito. Nele estão expressas as funções designadas pela sociedade à escola: que seja a formação de sujeitos capazes de atuar integradamente à sociedade. Neste ponto, o currículo pode colaborar com a manutenção do *status quo*. Além disso, existe na seleção dos conteúdos (saberes a serem transmitidos) um recorte, uma seleção de uma cultura particular.

Em uma sociedade de classes, como a nossa, é considerado como “a” cultura, aquela produzida pelas classes dominantes. Os conhecimentos traduzidos como “saberes da humanidade”, na verdade, representam um recorte de uma cultura. Nesse ponto, o currículo é uma seleção cultural, e ao prevalecer à cultura, e ao prevalecer à cultura dominante, privilegia aos alunos das classes dominantes.

Além disso, há a “relação de poder” entre os campos dos conhecimentos mais relevantes socialmente, como a exatas, por exemplo. A distribuição da carga horária das disciplinas também não é neutra. Existe intenção nessa escolha. Supervaloriza-se saberes considerados “científicos” (Matemática, Física) e, detrimento de outros campos do conhecimento como a História.

Candau e Moreira (2007) nos auxiliam a compreender como se dá a construção dos conteúdos a serem transmitidos pelo currículo. Os conhecimentos escolares provêm dos saberes e práticas acumulados pela humanidade por meio daquilo que Candau e Moreira (2007) denominam – de acordo com Terigi (1999) – de “âmbitos de referência dos currículos”, que correspondem:

[...] (a) às instituições produtoras do conhecimento científico (universidades e centros de pesquisa); (b) ao mundo do trabalho; (c) aos desenvolvimentos tecnológicos; (d) às atividades desportivas e corporais; (e) à produção artística; (f) ao campo da saúde; (g) às formas diversas de exercício da cidadania; (h) aos movimentos sociais. (CANDAU e MOREIRA, 2007, p. 22).

Porém, a escola não transmite os conhecimentos da sociedade tal como eles funcionam em seus contextos de origem, como explicam Candau e Moreira:

[...] Para se tornarem conhecimentos escolares, os conhecimentos de referência sofrem uma descontextualização e, a seguir, um processo de recontextualização. A atividade escolar, portanto, supõe uma certa ruptura com as atividades próprias dos campos de referência (CANDAU e MOREIRA, 2007, p. 23).

Em outras palavras, não é possível transportar para a sala de aula um laboratório de física e nem fazer os experimentos que comprovam, por exemplo, as Leis de Newton. Dessa maneira, o conhecimento desenvolvido nessas experiências é descontextualizado, sendo ocultado todo o seu processo de produção e seus conflitos. Assim, a descontextualização dos conhecimentos faz com que estes pareçam “prontos”, “acabados”, fazendo com que os alunos tenham contato apenas com o produto, desconhecendo todo o procedimento e sua complexidade. (CANDAU e MOREIRA, 2007).

Reconhecemos a necessidade de certa descontextualização, tendo em vista a falta de adaptabilidade ao meio escolar de certas experiências. Porém, o que não podemos aceitar é o ocultismo das disputas, resistências, debates que se travam na construção de um conhecimento, para que não caiamos na transmissão de

discursos hegemônicos. Não podemos esquecer ainda, que a escola não é somente local de depósito dos conhecimentos a serem transmitidos, mas também é produtora de saberes.

Após a descontextualização e recontextualização dos conhecimentos a fim de estarem adaptados à realidade da sala de aula, chega o momento em que ocorre a transmissão e avaliação desses conhecimentos. Neste momento, os professores exercem um “trabalho permanente de reinvenção, de explicitação, de ilustração, de realização, de concretização do currículo formal” (PERRENOUD, 1995). Este trabalho do professor é estritamente necessário, pois o currículo prescrito – apesar de ter certo controle sobre o ensino – se torna vago e abstrato no que se refere à orientação cotidiana da prática pedagógica e da avaliação. Dessa maneira, na transposição pragmática do currículo formal em tarefas, experiências e atividades que gerem – ou que deveriam gerar – aprendizagens é que nasce o currículo real.

1.1.2 CURRÍCULO REAL OU VIVIDO

Segundo Perrenoud (1995), currículo real é a forma como se concretiza no dia a dia o currículo prescrito. Por mais pormenorizado que seja, o currículo prescrito não consegue “programar” completamente tudo o que será realizado em sala de aula. Desta forma, cabe ao professor realizar uma manobra interpretativa que leve em consideração tudo o que a instituição prescreve (ainda que de forma vaga), bem como as preferências de seus alunos, suas próprias preferências e as limitações da instituição de ensino.

Entendemos que a prática docente deve ser minuciosamente planejada e é neste planejamento de suas aulas que o professor inicia o currículo real. Ao arquitetar sua prática, o docente terá consciência de quais procedimentos podem ou não ser desenvolvidos em sua turma, de acordo com a realidade vivenciada na sala de aula.

Contudo, esse currículo não se encerra na concretização do planejamento. Ele sofre a influência das reações e das iniciativas dos alunos, fazendo com que o professor,

às vezes, tenha que ter o seu trabalho improvisado em sala de aula. Perrenoud (1995) afirma que:

[...] O currículo real nunca é a estrita realização de uma intenção do professor. As actividades, o trabalho escolar dos alunos escapa parcialmente ao seu controle, porque, no seu percurso didáctico, nem tudo é escolhido de forma perfeitamente consciente e, sobretudo, porque as resistências dos alunos e as eventualidades da prática pedagógica e da vida quotidiana na aula fazem com que as actividades nunca se desenrolem exactamente como estava previsto. (PERRENOUD, 1955, p.51)

Assim, Perrenoud (1995) indica que nem tudo se desenrola na sala de aula da forma que está no planeamento, pois no cotidiano da vida escolar, ocorre certa negociação entre professor e alunos. Os alunos possuem certo controle sobre o ritmo e a intensidade do trabalho do professor em sala e podem negociar a sua boa vontade, fazendo com que aumente o distanciamento entre o currículo prescrito e o vivido.

Outro ponto importante na formação do currículo real é a influência do *habitus* do professor. Para Bourdieu, “O *habitus* é o princípio gerador e unificador que retraduz as características intrínsecas e relacionais de uma posição em um estilo de vida unitário de pessoas, de bens, de práticas” (BOURDIEU apud ALMEIDA e SILVEIRA, 2008). Voltando a fala de Bourdieu para a escola, os professores são sujeitos que dispõem de uma cultura, de esquemas de conteúdos, de metodologias de ensino, possuem uma relação pessoal com o mundo e com a noção de rendimento escolar. Estas disposições fazem parte de seu *habitus* profissional, influenciando sua prática docente.

1.1.3 CURRÍCULO OCULTO

Ocorre no cotidiano escolar uma série de situações de aprendizagens nas quais são interiorizados conhecimentos que não estão previstos e nem pretendidos anteriormente, ou explicitamente. A prolongada exposição dos alunos a esse ambiente de transmissão de conhecimentos implícitos implica que eles alcancem certos princípios de conduta, normas sociais e modos de pensar. Essas

aprendizagens, que são apreendidas no domínio do não-dito, constituem-se nos conteúdos do currículo oculto ou escondido, como afirma Perrenoud (1995).

O professor, por meio do seu *habitus*, transmite saberes, valores, práticas e ideologias que não estão prescritos no currículo formal, mas são ensinados de forma implícita. Todavia, o currículo oculto não se manifesta somente por meio do *habitus* do docente, mas também “por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes” (SILVA, 2003, p.78).

Entre os aspectos do ambiente escolar que contribuem para a formação do currículo oculto, CANDAU e MOREIRA destacam:

[...] relações hierárquicas, regras e procedimentos, modos de organizar o espaço e o tempo na escola, modos de distribuir os alunos por agrupamentos e turmas, mensagens implícitas nas falas dos (as) professores (as) e nos livros didáticos. [...] a forma como a escola incentiva a criança a chamar a professora (tia, Fulana, Professora etc); a maneira como arrumamos as carteiras na sala de aula (em círculo ou alinhadas); as visões de família que ainda se encontram em certos livros didáticos (restritas ou não à família tradicional de classe média) (CANDAU e MOREIRA, 2007, p. 18).

O fato de ser “escondido” – o fato de todos estes elementos que CANDAU e MOREIRA destacam acontecerem de maneira subliminar – torna a força modeladora deste currículo mais eficaz, pois se o que está escondido for revelado, ou seja, se a escola tirar de suas ações as roupagens idealistas, ela deverá assumir abertamente que prepara sujeitos para atender às necessidades da sociedade. E uma vez revelado, estará vulnerável a resistências e críticas de seu público alvo.

Dessa forma, o currículo oculto ficará “desarmado”, pois a tomada de consciência de que o que está sendo transmitido é para reprodução da ordem vigente, abrirá precedentes para mudanças.

1.2 EDUCAÇÃO POPULAR

A dimensão do conceito Educação Popular está voltada para as lutas populares ou até mesmo para uma metodologia que visa à promoção das relações humanas em suas buscas definidas historicamente pelos setores não dominantes da sociedade, mas que é a maioria desta (FREIRE, 2001).

Para entender melhor sobre quais bases tal documento se constrói, este e o próximo capítulo dessa pesquisa irão abordar referências sobre a Educação Popular e a EJA.

Na história da educação brasileira dois momentos chamam atenção para as discussões tecidas neste trabalho, principalmente por se tratar de períodos em que idéias e mobilizações populares “ganharam” espaço, são eles: 1954-64 e 1975-89. Em meados da década de 1960 emergiu um período de grande movimentação ideológica. Nesse período houve uma forte manifestação de movimentos de educação e cultura popular, empenhados para além da alfabetização, comprometidos em contribuir para o enriquecimento cultural e na conscientização política do povo e na luta por uma educação para todos (ARANHA, 2006, p. 312).

Nesse contexto, o conceito de Educação Popular se desenvolveu baseado nos ideais que permeavam os Movimentos Sociais, enquanto instrumento de luta coletiva. E embasado na concepção desses e numa perspectiva militante, os movimentos sociais se classificam em 05 esferas, em ordem cronológica de reorganização popular pós 64, e constituem-se espaços de organização dos oprimidos. São essas esferas: Pastorais e Comunidades Eclesiais de Base; Movimento Popular (bairro, mulheres, negros, sem-terra, sem-teto, ecológico, homossexuais, etc...); Movimento Sindical; Partidos Políticos e Administrações Populares(SOUZA, 2003).

Os movimentos sociais são as formas de organização dos oprimidos que contribuem para a transformação da sociedade (SOUZA, 2003). Voltando nossos olhares para a transformação da educação popular, percebe-se que ela perpassa as esferas de organização popular e a partir da década de 80 já pode ser vista com certa autonomia.

E com base nesse cenário de lutas e transformações, SOUZA (2003) vem contribuir para nossa pesquisa quando afirma que,

Educação Popular é entendida aqui como instrumento de conscientização, na perspectiva da transformação social. Seu objetivo é a organização popular voltada à conquista de direitos sociais, culturais e políticos. É impulsionador e ao mesmo tempo resultante dos Movimentos Sociais (MS) que lutam por justiça e vida digna para todas as pessoas, o que lhe confere uma perspectiva (...) libertadora e não doutrinária. (SOUZA, 2003, p.3)

A Educação Popular parte da realidade do “oprimido”, e dessa forma pode se tornar um fator importante nos processos de libertação de indivíduos e de sociedades. É uma educação que tem a “voz do povo”, que cobra ações políticas e que incentiva aspectos éticos e utópicos, tornando-se assim uma exigência social (FREIRE, 2001).

Entendemos a Educação Popular como um conjunto de elementos teóricos que fundamentam ações educativas relacionadas entre si e ordenadas de acordo com princípios e experiências que visam à formação de sujeitos em sua singularidade, bem como na totalidade dos contextos em que estão inseridos.

O processo educativo neste contexto não é a transferência de conhecimentos, mas sim a construção destes de maneira conjunta entre professores e alunos. Os conteúdos/temas são socializados e perpassam a realidade vivenciada dos alunos. Através desse processo de aprendizagem, a educação popular tem caráter libertador, pois proporciona caminhos e maneiras do aluno construir seu próprio conhecimento. Não induz. Indica o caminho, os meios, cabe a ele encaminhar e “desenhar” a sua trajetória.

Paulo Freire, em seu livro *Pedagogia da Autonomia*, afirma que quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Educação é um processo de troca, compartilhar conhecimentos para que cada um se guie em sua construção do saber. E são nesses princípios que a educação popular está pautada (FREIRE, 1996).

Sendo assim, a Educação Popular vem ao encontro da realidade das comunidades onde estão inseridos os sujeitos nela envolvidos. Ela deve estar enraizada no contexto que está inserida e fazer com que o sujeito aluno se reconheça nas

aprendizagens. Deve estar contextualizada com a realidade local e acolher “a voz da comunidade”. Paulo Freire pensava

[...] numa alfabetização que fosse ao mesmo tempo um ato de criação capaz de gerar outros atos criadores; uma alfabetização na qual o homem, que não é passivo nem objeto, desenvolvesse a atividade e a vivacidade da invenção e reinvenção, características dos estados de procura (FREIRE, 2001, p.47)

E na procura de uma metodologia que não fosse um instrumento apenas do docente, mas também do aluno, Freire pensava a alfabetização a partir da descrença em relação aos abecedários (cartilhas), que pretendem apenas a montagem de signos gráficos. Esses abecedários reduzem os analfabetos a estado de meros objetos e não abre a possibilidade de serem sujeitos de sua própria alfabetização.

A prática docente realizada por Freire consiste em utilizar-se de palavras geradoras que são de uso comum do universo vocabular dos sujeitos nesse processo de alfabetização. Tanto palavras carregadas de sentido emocional, como meras expressões típicas do povo. Tais palavras se revelam nas rodas de conversa entre o professor e os alunos (FREIRE, 2001).

Assim se desenvolve o processo de alfabetização numa educação pautada nos paradigmas da Educação Popular, uma educação pensada por Paulo Freire a fim de que os oprimidos e marginalizados possam se conscientizar de que não estão fora da sociedade, mas sim inseridos nela

[...] em uma estrutura social, em relação de dependência para com os que falsamente chamamos seres autônomos e que, na realidade, são seres inautênticos. Numa análise menos rigorosa, mais simplista, menos crítica, mais tecnicista, dir-se-ia que não é necessário refletir sobre estas questões, consideradas sem importância, ou seja, o analfabetismo e a educação de adultos. Em tal concepção, poder-se-ia acrescentar até que a discussão do conceito de marginalidade é um exercício acadêmico inútil. Mas não é assim. Aceitando que o analfabeto seja uma pessoa que existe à margem da sociedade, vemo-nos conduzidos a considerá-lo como uma espécie de *homem doente*, para o qual a alfabetização seria medicamento *curativo*, que lhe permitiria *voltar* à estrutura *sadia* da qual havia sido separado. (FREIRE, 2001, p. 86).

Dessa maneira, Freire nos mostra que a educação não pode ser vista como um favor prestado aos excluídos, uma benevolência que visa com que os analfabetos

alcancem a felicidade. Tal visão não contribuirá para alcançarem a liberdade, pois não colocará em questão a realidade que os oprime, que os tira o direito de falar.

E se nos permanecermos alienados em relação à realidade social opressora, não podemos engendrar esforços para que a estrutura desumanizante seja transformada. A educação popular é uma estratégia de construção de conhecimentos a partir do educando e através do mesmo, torna-se um redirecionamento da vida social do sujeito. Nesse sentido ela se faz importante na vida do sujeito apenado, pois com a educação nessa perspectiva é possível desenvolver a capacidade crítica e o despertar da conscientização para uma formação de sujeitos com conhecimento, consciência cidadã e a organização do trabalho político para afirmação do sujeito.

Sendo assim, a educação popular propõe a desmistificação da realidade. Devemos considerar os analfabetos como homens oprimidos pelo sistema, pois dessa forma estaremos desenvolvendo uma alfabetização que seja uma ação cultural para a libertação de sujeitos. Por meio da alfabetização, os homens e mulheres, que antes estavam submersos na realidade, começarão a sair para se “reinsерirem” na sociedade com uma postura crítica frente a ela.

1.3 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

De acordo com o documento “Educando para a Liberdade” (formulado pela parceria ONU, Ministério da Educação e Ministério da Justiça no qual constam diretrizes e encaminhamentos para a educação prisional no Brasil, há apontamentos que visam “garantir a qualidade da oferta da educação nas prisões, com base nos fundamentos conceituais e legais da educação de jovens e adultos, bem como os paradigmas da educação popular.” (Brasil, Ministério da Educação, 2006, p. 40).

A Educação de Jovens e Adultos constituiu-se ao longo de uma trajetória histórica de políticas públicas – que se reconfiguraram de acordo com o cenário político e econômico brasileiro – e os movimentos de resistência – em especial das classes populares – na luta por acesso ao conhecimento formal, à qualidade de vida e ao trabalho qualificado (SANT’ANNA, s.d).

A partir do I Congresso Nacional de Educação de Adultos começou-se a mapear as experiências desta educação em desenvolvimento no país. Porém, muitas propostas de Alfabetização fracassaram por partirem da “incapacidade” dos analfabetos, não valorizando suas experiências e conhecimentos. E em 1958, no II Congresso de Educação de Adultos, as idéias desenvolvidas por Paulo Freire se destacaram.

Freire, a partir de sua experiência em Pernambuco, propôs uma “educação baseada no diálogo, que considerasse as características socioculturais das classes populares, estimulando sua participação consciente na realidade social” (LOPES e SOUSA, s.d.). Uma educação libertadora, pautada na valorização da cultura popular e na tomada de consciência para a promoção dos sujeitos.

O processo de constituição da EJA passou por períodos difíceis, como a ditadura militar, quando Freire foi exilado e suas idéias e ações foram intimidadas. Ainda hoje a EJA passa por processos de transformação e são grandes as movimentações que visam repensar caminhos para a melhoria desta educação, como os Fóruns de Educação de Jovens e Adultos e o PROEJA.

A EJA é uma modalidade de ensino específica de um determinado público alvo, que visa atender os sujeitos dessa modalidade que por algum motivo não tiveram acesso

à educação durante a infância e/ou a adolescência. E para reconhecermos os sujeitos da EJA, é necessário o

[...] reconhecimento dos educandos, de seus modos de vida, de suas culturas, de sua condição de trabalhadores, assalariados ou integrantes do mercado informal ou ainda de desempregados. Passa pelo reconhecimento das discriminações sociais, étnicas, de gênero e de tantas outras que têm estado florescendo nas escolas, reforçados pelos rituais e práticas pedagógicas e pelo desejo de mudar essa ordem de relações excludentes que têm contribuído significativamente para a manutenção da subalternidade, da opressão, do analfabetismo e da reduzida escolarização – ingredientes indispensáveis para a alienação dos processos políticos e da participação social (PAIVA apud PROPOSTA CURRICULAR, s.d., p. 38-39).

Os motivos desses sujeitos não terem tido acesso à educação em idade apropriada ou de terem evadido da escola podem ser os mais variados possíveis, seja por oferta irregular de vaga, por inadequações do sistema de ensino ou pelas condições socioeconômicas desfavoráveis.

E voltando nossos olhares para o cenário penitenciário brasileiro, vemos que a população carcerária é formada, majoritariamente, por sujeitos que sequer concluíram o ensino fundamental, o que nos faz refletir que a EJA se faz necessária neste espaço – de forma que ela se processe de maneira a considerar as peculiaridades da realidade prisional e das particularidades de cada unidade penitenciária.

Tais dados que indicam a a necessidade da EJA nestes espaços são mostrados na tabela a seguir.

Tabela 1: Nível de escolaridade dos presos / junho 2008.

Fonte: InfoPen

NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOS PRESOS NO BRASIL – JUNHO/2008			
NÍVEL DE ESCOLARIDADE	HOMENS PRESOS	MULHERES PRESAS	TOTAL
Analfabeto	29 381	1 153	30 534
Alfabetizado	44 182	2 267	46 449
Ensino Fundamental Incompleto	158 176	9 009	167 185
Ensino Fundamental Completo	44 248	3 056	47 304
Ensino Médio Incompleto	35 141	2 400	37 541
Ensino Médio Completo	25 734	2 358	28 092
Ensino Superior Incompleto	3 123	413	3 536
Ensino Superior Completo	1 441	203	1 644
Ensino acima de Superior	64	13	77
Completo			
Não Informado	17 334	131	17 465
TOTAL			379 827
Obs.: Dados retirados do Sistema de Informação Penitenciária (InfoPen), baseado em levantamento feito nas instituições prisionais do Brasil. Porém, cerca de 1% dessas instituições não informaram os dados solicitados pelo DEPEN (Departamento Penitenciário Nacional) – órgão vinculado ao Ministério da Justiça.			

De acordo com o Parecer da Coordenadoria de Educação Básica (CEB) Nº. 11/2000 que regulamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, esta modalidade não tem unicamente a função de suprir, de compensar a escolaridade perdida. São três as funções estabelecidas para a EJA: a função reparadora, a equalizadora e a qualificadora.

A função reparadora significa a entrada dos sujeitos da EJA num circuito de direitos civis para a restauração de um direito negado a uma escola de qualidade e uma igualdade ontológica que é direito de todo ser humano, como garante a LDB nº 9.394/96, que nos diz o seguinte:

[...] TÍTULO III – Do Direito à Educação e do Dever de Educar

Art. 4º. O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; (Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 1996, p. 27).

A função equalizadora abrange todos aqueles que por algum motivo não puderam ingressar ou terminar seus estudos, criando assim, possibilidades de novas

inserções no mundo de trabalho e na vida social. Não se trata apenas de alfabetizar sujeitos que tiveram acesso negado à escola, mas de buscar meios de incentivar a leitura das mais variadas linguagens de comunicação e conscientizá-los sobre questões de trabalho e cidadania.

O Parecer CEB N.º 11/2000 cita os encarcerados, que, apesar de se encontrarem nessa situação, não perderam o direito à educação. Essa função propõe garantir uma redistribuição e alocação em vista de mais igualdade, de modo a proporcionar maiores oportunidades de acesso e permanência na escola.

E por último, a função qualificadora, também chamada de função permanente. Ela tem como base o caráter incompleto do ser humano cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode ser atualizado em quadros escolares ou não escolares. Contudo, ela é um apelo para a educação permanente e criação de uma sociedade educada para o universalismo, a solidariedade, a igualdade e a diversidade.

A função qualificadora é também um apelo para as instituições de ensino e pesquisa no que tange à produção adequada de material didático que tenha caráter permanente, compreendendo o processo mutável na variabilidade de conteúdos e contemporânea no uso e no acesso a meios eletrônicos da comunicação.

Os cursos de EJA são organizados de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação N.º 9.394/96 – resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) N.º 1/2000 – Parecer da Coordenadoria de Educação Básica (CEB) N.º 11/2000 e resolução CEE/ES n.º 1.286/2006. São estruturados da seguinte maneira: o Ensino Fundamental possui carga horária de 3.200 horas e se desenvolve em quatro anos em regime de progressão semestral. O Ensino Médio possui carga horária de 1.200 horas e se desenrola ao longo de um ano e seis meses, também em regime de progressão semestral. A cada semestre ocorre a avaliação dos alunos e de acordo com os resultados eles avançam para a próxima etapa ou reprovam e repetem a etapa em que estão.

A diretriz para a Educação de Jovens e Adultos no Espírito Santo nos diz como deve se processar a avaliação dos alunos. Ela indica que

[...] é necessário que a escola discuta a avaliação e que os alunos tenham conhecimento do seu processo de aprendizagem, dos critérios utilizados na avaliação prevista no regimento escolar e recebam constantes orientações para superar as dificuldades apresentadas. (SEDU-ES, 2007, p. 26).

Portanto, a avaliação deve ser um processo dialógico em que haja a participação do aluno. A avaliação é predominantemente qualitativa – mas ainda assim há a avaliação quantitativa – com o predomínio de diagnósticos que auxiliarão a mediação do professor na aprendizagem dos alunos.

A organização curricular da EJA contempla as mesmas áreas de conhecimento que o ensino “regular”, porém, a Educação Física é facultativa de acordo com a Lei N° 10.793, de 1° de dezembro de 2003.

Ainda no que se refere ao currículo, os conteúdos deverão ser desenvolvidos de maneira articulada com as experiências de vida dos alunos, com a problematização de temas como saúde, cidadania, cultura, linguagens, vida familiar e social, sexualidade, trabalho, dentre outras. Tais temas devem ser trabalhados de maneira interdisciplinar.

Sendo assim, por enquanto, nossa reflexão sobre a Educação de Jovens e Adultos, podemos perceber a preocupação desta com a formação de sujeitos autônomos, que tenham suas possibilidades de trabalho aumentadas e que desenvolvam uma criticidade que os ajude a ampliar sua leitura de mundo e, conseqüentemente, a mudar sua situação de vida.

1.4 EDUCAÇÃO PRISIONAL

O objetivo do Sistema Penitenciário Brasileiro é a “ressocialização” dos seus internos, porém temos visto que tal objetivo está longe de ser alcançado de forma satisfatória. É difícil pensarmos em “ressocialização” quando nos deparamos com um espaço contraditório como o presídio, “a começar por sua arquitetura, que separa, que esconde, afasta o condenado da sociedade, punindo-o e vigiando-o, enquanto fala de educação e “reinserção” social” (ONOFRE, 2007, p.24).

O ambiente prisional é planejado a fim de privilegiar a faceta punitiva da pena privativa de liberdade em detrimento de sua função de “reabilitação” de sujeitos. Isso é fácil de ser constatado na medida em que analisamos as estruturas da maioria das penitenciárias brasileiras, formadas por excesso de grades, muros enormes e um forte efetivo policial, tudo isso com um único objetivo: evitar a fuga.

Além disso, a superlotação das prisões, as precárias e insalubres instalações físicas, a falta de treinamento dos funcionários que lidam com a população carcerária são, sem sombra de dúvidas, alguns dos principais fatores que contribuem para o fracasso do sistema penitenciário brasileiro no tocante a “recuperação” social dos seus internos. E se um dos objetivos das prisões é a “recuperação” social dos internos - e tal objetivo fracassa - então o que realmente se aprende na prisão?

Maeyer (2006) nos ajuda a refletir sobre essa indagação. Ele nos revela que nas prisões – bem como em outros espaços – a aprendizagem se processa na relação entre pares e, nessa relação, os presos aprendem uma série de normas, regras, condutas e concepções específicas da prisão e necessárias à própria sobrevivência neste espaço. Tais aprendizagens se refletirão em suas práticas ao saírem da cadeia.

Ainda guiadas por Maeyer, podemos perceber que os presos também “aprendem a desaprender”, e tal ensinamento é proporcionado pela própria maneira de administrar uma prisão, pois

[...] Come-se quando se recebe a comida: não será preciso fazer as compras, organizar o orçamento, preparar os alimentos, lavar a louça [...]. Aprende-se a obedecer sem perguntar o porquê [...]. Aprende-se a viver sem se preocupar com um orçamento, sem pensar na manutenção da

residência, nem organizar um horário em função da vida dentro e fora da cadeia. Fará como todos, o tempo todo sem muito a decidir [...]. Trabalha-se por um salário que não é realmente um. Aprende-se a perder sua intimidade, a viver em um mundo homogêneo, sem relações afetivas, sem amor. O preso terá que desaprender tudo que teria sido necessário adquirir para, ao sair da prisão, ser alguém dinâmico, organizado, estruturado, capaz de administrar as relações humanas, sociais e afetivas. Que curioso paradoxo! (MAEYER, 2006, p.45).

Portanto, entendemos que o paradoxo do sistema penitenciário consiste em este possuir condições que anulam e mortificam os presos como sujeitos – considerando sua condição como imutável, ou que as possibilidades de modificá-la estão fora do seu alcance – enquanto a finalidade desse sistema deveria fazer com que este espaço fosse um lugar em que se desenvolvesse uma educação que promovesse a construção da autonomia deles. Sendo assim, o tempo que deveria ser utilizado para preparação dos sujeitos para a “reinserção” na sociedade, acaba tendo a finalidade de ensiná-los a “desaprender” os saberes e práticas necessários para a vida auto-sustentável na sociedade.

Para tanto, como Frigotto (2002), acreditamos na importância do trabalho como princípio educativo, pois este se constitui por ser elemento criador da vida humana, tornando-se, assim, um dever e um direito. Esse dever tem que ser aprendido e socializado desde a infância, pois trata-se de um elemento formador da consciência de que a nossa própria existência depende do trabalho no sentido ontológico.

Pensando dessa forma, compreendemos que os internos necessitam do trabalho, no sentido ontológico, pois este contribui na transformação dos sujeitos presos e na construção de sua autonomia. Em outras palavras, os presos devem exercer trabalhos que os levem “re-aprender” a cuidar da sua própria vida e da vida coletiva, exercendo tarefas compatíveis com as que deveriam exercer em sociedade, como cuidar do local onde vivem, preparar o alimento a ser comido e saber orçar suas despesas, entre outras coisas.

Dessa maneira, o tempo ocioso será utilizado de forma a (re)educá-los para a vida e suas necessidades básicas e para que não sejam – como diria Gramsci (apud Frigotto, 2002) – uma espécie de “mamíferos de luxo”, achando natural viverem às custas do trabalho realizado por outras pessoas, por exemplo, as cozinheiras e as ASG’s (Auxiliar de Serviços Gerais). Assim, a educação dos sujeitos presos

ultrapassaria a “cela” de aula e atingiria toda a população carcerária com o objetivo de construir a autonomia dos sujeitos presos a partir de tarefas coletivas básicas.

E para que tal mudança de postura das prisões (que é a de educar os presos também por meio do trabalho), não se torne um fator de redução de despesas do Estado e de geração de desemprego dos profissionais que executam estes serviços, poderia ser implantada em regime de parceria com tais profissionais (que seriam capacitados para que esta parceria fosse de fato proveitosa e um processo educativo para os presos).

Mas para além do pensamento do trabalho como dever, há a necessidade de pensarmos neste como direito. Sendo assim, abordaremos aqui um direito dos presos que engloba trabalho e educação: formação profissional. Não gostaríamos de transmitir uma idéia de que a formação profissional não contribui para a formação da criticidade dos sujeitos presos, porém, a maneira como ela é concebida no meio prisional de fato não possui caráter de formação crítica.

Para além da formação profissional um dos principais objetivos da educação prisional é a transformação dos sujeitos para posterior “reinserção” na sociedade de modo consciente de sua atuação no mundo. Isso é possível, pois o homem é um ser que se constrói historicamente, sua conduta, seu comportamento, sua subjetividade se constrói ao longo dos tempos. Por isso, entendemos que a transformação dos sujeitos presos é possível e que a Educação se faz necessária nesse processo.

Uma educação que leve o indivíduo a conhecer o seu ser e estar no mundo, conscientizando-o de que é capaz de intervir em sua situação de vida. Uma educação que reconheça que todas as pessoas são passíveis de mudança e que o meio social e cultural não as determina, somente as condiciona – o que torna possível uma mudança de atitude em relação a sua condição de vida. Se não acreditarmos que o homem possui autonomia sobre sua vida, cairemos num fatalismo de que o preso será pelo resto da vida um criminoso, o que acarretará numa visão preconceituosa sobre o sujeito preso.

Portanto, precisam-se desenvolver dentro das prisões processos educacionais que trabalhem para a tomada de consciência dos educandos, fazendo-os perceber a

realidade e conseqüentemente seu lugar na história. Nesse aspecto, Gadotti salienta a necessidade de trabalhar no reeducando “[...] o ato anti-social e as conseqüências desse ato, os transtornos legais, as perdas pessoais e o estigma social.” Em outras palavras, desenvolver nos educandos a capacidade de reflexão, fazendo-os compreender a realidade para que de posse dessa compreensão possam então desejar sua transformação. Assim como salienta o artigo: “[...] uma educação voltada para a autonomia intelectual dos alunos, oferecendo condições de análises e compreensão da realidade prisional, humana e social em que vivem” (GADOTTI apud SANTOS, 2005).

A educação em espaços prisionais necessita se preocupar prioritariamente em desenvolver a capacidade crítica e criadora do educando, capaz de alertá-lo para as possibilidades de escolhas e a importância dessas escolhas para a sua vida e conseqüentemente a do seu grupo social. Isso só é possível através de uma ação conscientizadora capaz de instrumentalizar o educando para que ele firme um compromisso de mudança com sua história no mundo. Sobre isso, Gadotti diz que “Educar é libertar [...] dentro da prisão, a palavra e o diálogo continuam sendo a principal chave. A única força que move um preso é a liberdade; ela pela grande força de pensar” (GADOTTI apud SANTOS, 2005).

2. DELINEANDO A PESQUISA

A presente pesquisa se propõe a um trabalho quanti-qualitativo, pois, além de lançar mão de dados quantitativos, envolverá observação *in locu* do desenvolvimento da educação na PSME II, o registro preciso e detalhado do que acontece neste ambiente, a análise e interpretação de dados por meio de descrições e narrativas.

[...] O “método” qualitativo é útil e necessário para identificar e explorar os significados dos fenômenos estudados e as interações que estabelecem, assim possibilitando estimular o desenvolvimento de novas compreensões sobre a variedade e a profundidade dos fenômenos sociais (BARTUNEK; SEO, 2002 apud FILHO e TERENCE, 2006).

Temos como opção de pesquisa o estudo de caso, que nos possibilita um conhecimento aprofundado das práticas cotidianas vivenciadas na unidade pesquisada. E, a partir de tal aprofundamento, torna-se possível analisar e interpretar como a educação é desenvolvida na instituição observada, identificar seus fatores determinantes e explicar como ela se processa, dando à nossa pesquisa um caráter explicativo.

A abordagem qualitativa teve o apoio dos seguintes instrumentos de coletas de dados: observação do processo educativo na unidade, registro de diário de campo, registro de conversas informais, entrevistas aos sujeitos da pesquisa e consulta a documentos relevantes à pesquisa, como as diretrizes para a educação prisional.

Também foi realizada uma coleta de dados quantitativos, que nos revelou características mais gerais, importantes da educação em presídios, como a demanda por EJA nestes espaços; o número de detentos matriculados e o número de internos da unidade.

Dados referentes ao perfil de idade e série dos alunos da PSME II conseguimos mediante a pesquisa feita nas fichas de matrículas. Os demais dados, como quantidade de professores, profissionais, horário de aula, quantidade de presos na unidade entre outros, conseguimos através de conversas informais. Tais conversas nos permitiram conhecer parte da realidade prisional que não pudemos vivenciar, pois são referentes às relações entre os pares de presos e diversos profissionais da penitenciária (como os agentes, por exemplo) em outros espaços que não nos foi permitido livre acesso.

A pesquisa proposta foi realizada na Penitenciária de Segurança Média II situada no município de Viana-ES e seus sujeitos foram os internos que participam do Programa Educacional dessa Unidade, de diferentes idades, docentes e demais atores da instituição que se relacionam com os internos, como agentes penitenciários.

Para chegarmos ao campo, solicitamos uma autorização para visitas à unidade ao Subsecretário de Justiça do Estado do Espírito Santo, por intermédio da coordenadora do Programa Educacional da SEJUS. Após autorização assinada, encaminhamos o documento ao diretor da unidade, juntamente com o cronograma de datas e horários da observação.

A observação foi realizada do dia 17/03/09 à 03/04/2009 e as visitas à instituição foram previamente combinadas com a direção da unidade, juntamente com coordenadora do Programa Educacional da SEJUS e a assistente social da unidade que é responsável por assuntos direcionados à escola. Nosso período de observação era no turno vespertino de segunda a sexta-feira, de acordo com a nossa disponibilidade de horário. Quando porventura podíamos ir ao turno da manhã, tínhamos que avisar previamente, embora em nossa autorização não constasse um horário fixo para a realização das observações, deixando a nosso critério a escolha dos horários.

Durante o período em que estivemos na unidade, voltamos nossa atenção para os seguintes espaços: sala dos professores, a sala das assistentes sociais, os espaços comuns, como os corredores onde os funcionários e internos transitavam, e a escola. Em alguns momentos visitamos as galerias, junto com a assistente social, psicólogo e agentes penitenciários. Para fins de análise posterior, as observações foram devidamente registradas em diário de campo.

A utilização de entrevistas, que seria um dos instrumentos de coleta de dados, foi autorizada nos primeiros contatos realizados com a SEJUS. Elas seriam realizadas por meio de roteiros semi-estruturados e dirigidas aos sujeitos da pesquisa: os internos que participam da Pesquisa Educacional dessa Unidade, em diferentes idades, docentes e demais atores da instituição que se relacionam com os internos, como agentes penitenciários.

Porém, ao final de nossa pesquisa de campo solicitamos junto à assistente social da penitenciária permissão para a realização da mesma e ela ficou responsável por analisar e encaminhar o nosso roteiro de entrevista para o diretor da unidade.

Ao longo de 07 (sete) dias, ligamos para a assistente social que nos disse que ainda não tivera tempo de realizar tal análise e que assim que obtivesse uma resposta entraria em contato conosco. No último contato com a assistente social, ficou decidido que faríamos as entrevistas, porém deveríamos entregar todo o material coletado a ela, que o analisaria. A partir dessa análise, teríamos autorização ou não para a utilização do material. Tal postura caracteriza-se como censura, processo esse que tornaria o material menos verossímil. Portanto, primando pela integridade dos entrevistados e pela ética da pesquisa, optamos pela não utilização desse instrumento de coleta de dados

A carência do material que poderia ter sido coletado com as entrevistas foi suprida pelos dados coletados em nossas incursões diárias. Foi feito um rigoroso trabalho de observação de campo e registro detalhado das conversas informais, que nos permitiram apreender os objetivos propostos para a pesquisa.

Os instrumentos de coletas de dados acima apresentados nos ajudaram a compreender como se constitui o currículo real da instituição pesquisada, uma vez que eles nos aproximam da realidade e do cotidiano em análise.

Além da observação do campo, para compreensão do currículo prescrito no qual a instituição fundamenta seu trabalho pedagógico, foram analisados os seguintes documentos: o “Educando para a Liberdade”; as Diretrizes para a Educação de Jovens e Adultos e os demais currículos prescritos, nos quais, a instituição pesquisada fundamentou seu trabalho.

Os dados coletados na pesquisa de campo foram analisados, posteriormente, à luz do referencial teórico aqui proposto.

2.1 PRIMEIROS PASSOS A CAMINHO DO CAMPO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES.

No mês de Fevereiro, do corrente ano, fomos convidadas pela coordenadora do Programa Educacional da SEJUS a participar, juntamente com nossa orientadora, da formação de professores para vivenciarmos tal momento e ficarmos cientes de normas e procedimentos adotados pelos profissionais da unidade prisional.

Tal formação foi promovida pela SEJUS – que convidou alguns representantes da SEDU – e não voltou seu olhar para a realidade educacional em presídios, sequer foi contemplado algum assunto pedagógico para os poucos professores que compareceram.

Inicialmente, foi feita a apresentação dos professores, na qual estes diziam seus nomes e os locais onde iriam atuar. Nós, e nossa orientadora, também fomos apresentadas como pesquisadoras da área da educação, que iríamos para a PSME II a fim de observar o cotidiano da unidade e colaborar para a reflexão da educação prisional.

Os assuntos mais abordados na formação foram normas e “esquemas de segurança” das unidades prisionais. O Diretor de Segurança Penitenciária do Estado frisou medidas de segurança que os professores devem adotar em sala de aula e sustentou um discurso de que os professores não devem “dar assunto para preso”. Esse discurso gerou grande desconforto por parte dos docentes presentes, pois estes afirmavam que, como professores, devem ouvir as demandas de seus alunos, uma vez que a relação professor - aluno é mediada pelo diálogo. Alguns ânimos se exaltaram e a coordenadora do Programa Educacional interveio para desfazer a radicalidade da fala do Diretor de Segurança Penitenciária do Estado.

Notamos a falta da troca de experiências entre os professores que já trabalharam na área. Esta troca seria enriquecedora aos docentes que ainda não tiveram contato com o meio prisional e os ajudaria a pensarem caminhos para o desenvolvimento da educação nestes espaços.

2.2 O QUE GUARDAM OS ALTOS MUROS: CONHECENDO A PENITENCIÁRIA.

Por volta de um mês de convivência diária no lócus pesquisado, angústias e conflitos nos saltam aos olhos. Contudo, os discursos “escondidos” por trás de cada fala e de cada gesto exigem um olhar mais perspicaz, pois em um ambiente onde nem tudo pode ser dito, o observador tem que estar atento ao oculto, às intenções e escolhas dissimuladas nas atitudes dos sujeitos da pesquisa.

Ao chegarmos à PSME II nos deparamos com o seguinte cenário: os portões principais da unidade estavam abertos; o detector de metais estava desligado (e assim permaneceu por todo o período em que ficamos na unidade); não havia nenhum agente na entrada. Circunstância que nos chamou atenção, pois há um discurso acerca de segurança e procedimentos que devemos adotar para que não arisquemos “nossa integridade física”, que não é totalmente assegurado na prática cotidiana.

A situação exposta acima revela uma falha grave na segurança e a falta de padronização nesse procedimento, visto que não há revista para os profissionais da educação e demais funcionários que ali atuam, somente para os familiares dos internos em dia de visita. Sendo assim, é possível pensar que há um preconceito no momento em que se executam os procedimentos de segurança, porque pressupõem, neste espaço, que somente aqueles que estão diretamente ligados aos presos (como a família) oferecem risco ao local e a possibilidade de “desobedecer” as regras estabelecidas.

Após a nossa entrada, fomos recebidas pela agente que acabara de chegar do horário de almoço. Essa mesma agente perguntou se éramos as “estagiárias” (como éramos chamadas no local) da escola, confirmamos e ela pegou os nossos documentos para anotar o nome e o número. Depois feito isso, perguntou se tínhamos celular. Entregamos e ela os colocou sobre a mesa que fica na portaria, sem nenhuma preocupação em guardá-los, e nos acompanhou até a sala das assistentes sociais deixando a portaria sozinha de novo. “T.A.S”⁵, a assistente

⁵ Os nomes utilizados no presente trabalho são fictícios, para fins éticos de preservação da identidade dos sujeitos em questão. Os nomes usados para representar os sujeitos da pesquisa são montados

social, que na prática se auto-denomina coordenadora da unidade, nos apresentou à equipe administrativa e ao psicólogo, logo depois nos apresentou ao “J.D.U”, sub-diretor de segurança.

No primeiro dia, “T.A.S” nos apresentou os espaços administrativos da unidade, não fomos até as alas, pois estavam realizando revistas nas celas. Ao contrário do que a sociedade e a mídia “descrevem” o universo prisional, o espaço em questão não se mostrou tão sombrio. A estrutura física está bem preservada, não há superlotação, a unidade é muito limpa e entre os pavilhões existem canteiros com lindas folhagens e flores. Inclusive são os próprios presos que zelam pela limpeza do local, bem como dos jardins.

A unidade prisional é composta por cinco alas (A, B, C, D e E)⁶; um posto de saúde que conta com um clínico geral e uma enfermeira; uma sala para artesanato, um espaço com duas salas amplas que são utilizadas para o curso de Modelagem, oferecido pelo SENAC e para a frente de trabalho de confecção de uniformes que são distribuídos para todas as unidades prisionais do estado. A “escola” funciona no andar superior a este espaço, possui 05 salas (com tamanhos muito diferentes), um banheiro, uma biblioteca e um bebedouro, que é muito disputado pelos alunos para encher as suas garrafas pet. Há um campo de futebol que também é utilizado para as aulas de educação física, porém ele é improvisado e não é gramado. A unidade também conta com um galpão, que é utilizado para a frente de trabalho e para realização de eventos (formaturas, encontro de família, etc.)

Quando iniciamos a observação do campo, a unidade, bem como todo o sistema penitenciário do Espírito Santo, estava passando pelo problema da falta de professores. O processo de contratação de docentes, feito pela SEDU, foi bem tumultuado devido à equívocos no ato da inscrição do processo seletivo. No momento em que os docentes eram convocados para assumir a função, desistiam por afirmarem não saber que se tratava do campo prisional. Fato curioso, uma vez

com as iniciais do primeiro nome e do cargo do profissional. No caso dos internos, são usadas as iniciais do nome e sobrenome.

⁶ A administração da unidade procura distribuir os presos nas galerias de acordo com o(s) artigo(s) pelo qual(ais) eles foram condenados. Por exemplo, as galerias “D” e “E” são compostas por policiais e presos que possuem as maiores penas (da unidade) e os crimes mais “graves”, como estupro e crime de mando.

que os candidatos puderam escolher possíveis modalidades de ensino e locais de atuação.

Devido a este problema, a PSME II contava com apenas 05 (cinco) professores que se revezavam para tentar suprir a falta dos outros docentes, adiantando os conteúdos que seriam trabalhados ao longo do módulo letivo. Estes professores permaneciam na unidade até às 15h30min e, após este horário, liberavam os alunos. Somente a coordenadora da escola e nós permanecíamos até o horário final de aula, 16h30min.

Posteriormente outros 04 (quatro) professores ingressaram para atuar na unidade, fazendo com que o horário de aula fosse cumprido e que os alunos pudessem ter acesso aos conteúdos garantidos pelo currículo da SEDU.

Muitos alunos reclamavam da falta de professores e diziam que essa falta acontecia devido ao descaso que a SEDU tinha com os presos. Como consequência, grande parte dos alunos matriculados evadiu, afirmando que a escola estava uma “bagunça” – expressão usada por eles.

Quando o quadro de professores começou a ser normalizado, a “T.A.S.” e o psicólogo da unidade “R.P.U.” foram às galerias a fim de fazer o levantamento dos internos que estavam matriculados e que haviam evadido. A partir desta ida às galerias e das argumentações utilizados por estes funcionários (que serão melhor aprofundadas posteriormente), muitos alunos voltaram à escola.

Acompanhando o cotidiano das salas de aula, constatamos que o perfil da população prisional é formado, em sua maioria, por sujeitos que não possuem o Ensino Fundamental completo, tendo em vista a grande demanda de alunos pelas séries iniciais e o número reduzido de alunos ao chegar ao Ensino Médio. Tais dados podemos observar na tabela a seguir.

Tabela 2: Nível de escolaridade dos presos x idade (2009).

Ano Nasc.	Séries Iniciais do Ens. Fundamental		Séries Finais do Ens. Fundamental				Ensino Médio				Idade
	1ª e 2ª	3ª e 4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	1º Bloco	2º Bloco	3º Bloco	4º Bloco	
N.R.	-	-	02	02	-	-	-	S.D	-	-	-
1953	-	-	-	-	01	-	-	S.D	-	-	56
1956	-	-	-	-	-	01	-	S.D	-	-	53
1959	01	-	-	-	-	-	-	S.D	01	-	50
1960	-	-	-	-	-	-	-	S.D	01	-	49
1961	-	01	-	-	-	-	-	S.D	-	-	48
1962	-	-	01	-	01	-	-	S.D	-	-	47
1963	01	01	01	-	-	-	01	S.D	-	-	46
1964	-	01	-	-	-	-	-	S.D	-	-	45
1965	-	01	-	-	-	-	-	S.D	-	-	44
1966	-	-	-	-	-	-	01	S.D	-	-	43
1967	-	02	01	-	-	-	01	S.D	01	-	42
1968	01	02	-	01	-	01	-	S.D	-	-	41
1969	-	-	-	-	-	-	-	S.D	01	01	40
1971	-	-	02	-	01	-	-	S.D	-	-	38
1972	-	-	01	01	-	01	02	S.D	-	-	37
1973	-	01	01	01	-	-	-	S.D	-	-	36
1974	-	-	01	-	-	-	01	S.D	-	-	35
1975	-	01	-	-	-	01	-	S.D	-	-	34
1976	01	-	02	-	-	-	01	S.D	-	-	33
1977	01	02	03	01	04	-	-	S.D	-	-	32
1978	02	-	03	01	01	-	-	S.D	-	-	31
1979	01	03	-	-	01	01	01	S.D	-	-	30
1980	-	01	05	03	02	-	01	S.D	-	-	29
1981	-	03	-	01	-	01	01	S.D	01	-	28
1982	-	02	04	04	-	-	-	S.D	-	-	27
1983	01	01	01	02	01	-	-	S.D	-	-	26
1984	-	01	-	02	-	01	02	S.D	-	-	25
1985	-	01	01	-	01	-	-	S.D	-	-	24
1986	-	02	-	01	-	-	-	S.D	-	-	23
1987	03	-	-	01	-	-	-	S.D	-	-	22
1988	-	-	-	01	-	02	-	S.D	-	-	21
1989	-	-	-	-	01	01	01	S.D	-	-	20
Média de Idade dos Alunos											36
Total Mat.	12	26	29	22	14	10	13	00	05	01	
Total de Alunos Matriculados na Unidade Prisional											132
Obs.: N.R = Dados não registrados e S.D = Sem dados encontrados											

Os dados da tabela foram retirados das fichas de matrículas. No entanto a realidade da escola no período em que ficamos na unidade diferencia-se desses números. Na PSME II, de acordo com relatos da "T.A.S", existem cerca de 270 internos, desses, 132 estão matriculados (sem contar com os alunos do 2º ano do ensino médio, que não encontramos fichas de matrícula). No período em que estivemos nesse espaço, constatamos que no turno vespertino a quantidade de alunos não chegava a 50 alunos.

Outro fator que contribui para a análise do perfil dos presos da unidade, é que ela é uma prisão para internos que estão terminando de cumprir suas penas ou que estão de “cadeia vencida” (aqueles que estão aguardando o alvará de soltura) e para presos que possuem “bom comportamento”. Com o relato desses dados traçamos o perfil dos internos da PSME II: são presos de “bom comportamento” – uma vez que buscam seguir todas as imposições para não serem transferidos para unidades que consideram ruins – a média de faixa etária é em torno de 36 anos e com baixo nível de escolaridade.

Durante nossas incursões diárias observamos a rotina de profissionais da unidade, como professores, agentes penitenciários, assistentes sociais e psicólogo. A rotina dos professores é agitada, pois, em sua maioria, trabalham em outras escolas e tem que se deslocar para o complexo penitenciário – cuja localização é afastada dos centros urbanos.

Os docentes chegam ao presídio e, como os demais funcionários, têm que deixar seus celulares na guarita da entrada da unidade. Porém, não são todos que cumprem esta norma da unidade. Após passarem pela guarita, onde nenhum dos funcionários era revistado (nem mesmo nós) e onde sequer havia um detector de metais funcionando, os professores dirigiam-se para a sala deles.

Na sala de professores havia conversas informais muito ricas. Eles relatavam como eram seus cotidianos na unidade e sempre frisavam que, para ser professor em um presídio era preciso impor respeito de maneira mais diplomática possível. Outro assunto sempre abordado em conversas informais era a falta de suporte por parte da SEDU em relação ao material didático. Eles relataram que não há disponibilização de livros, sequer são cedidos lápis, borracha e caderno aos alunos.

Além das falas dos professores, pudemos perceber a tranquilidade na relação entre eles. Quando algum problema surge, eles se reúnem e discutem o assunto até encontrarem meios de solução. A coordenadora da escola, que também é professora de português, tem uma relação de diálogo com os demais professores, sem impor vontades e nem ter postura autoritária. São profissionais, em sua maioria, que acreditam na educação como possibilidade de mudança dos sujeitos presos – ainda que muitas práticas se distanciem da EJA e da educação popular.

Há um consenso entre os docentes que a educação não é garantia de “ressocialização” de detentos e que, ainda que poucos sujeitos alcancem uma postura crítica em relação ao seu ser e estar no mundo, vale a pena investir na educação para os presos. Quando estão em sala de aula, os professores são atenciosos com os alunos e não há clima de desconfiança. Docentes e discentes mantêm uma relação mútua de respeito.

Contudo o cotidiano da escola na PSME II, não é muito diferente das escolas regulares. Os alunos são liberados para subirem para a escola depois que soa o sinal que indica o horário de entrada. Quando há alguma modificação na rotina escolar, a coordenadora informa aos agentes penitenciários, que por sua vez avisam aos presos e somente os alunos que terão aula são liberados naquele dia. Porém, uma das reclamações que escutamos dos alunos é que nem sempre a informação vem correta. Em alguns casos turmas que deveriam ter aula não são liberadas devido a equívocos. Devido a esse problema de comunicação, as aulas começam atrasadas e os presos voltam para a cela bem agitados e indignados.

A escola desta unidade prisional fica em um andar superior e é composta por 05 (cinco) salas, que comportam em média 30 (trinta) alunos, com exceção de uma que comporta cerca de 10 (dez) alunos. Os alunos sobem e vão direto para a sala, os professores os esperam em sala de aula. Alguns param no bebedouro para encher suas garrafas de água, cena esta que se repete ao longo do dia escolar.

A aula começa, na maioria das turmas, com uma oração e a leitura da bíblia feita por um grupo de alunos. Geralmente os professores faziam uma breve exposição do conteúdo a ser ministrado e incentivavam os alunos a exporem seus conhecimentos sobre o tema, em um diálogo de exploração da cultura do alunos. Após este momento, havia exercícios sobre o que foi tratado na aula. Esse é o perfil geral das aulas que aconteciam na unidade.

Ainda falando da questão da religiosidade dentro da PSME II, muitas vezes fomos abordadas por internos que tinham o intuito de nos “evangelizar” ou “converter”, pois para eles essa é a missão designada por “Deus”. Em todas as aulas entregávamos, panfletos (Anexo II) com mensagens bíblicas ou discursávamos alguma mensagem para nossa reflexão. Certa vez um aluno passou um “dever de casa”,

para que fizéssemos no final de semana, e quando chegamos à escola, na segunda-feira, ele veio e nos perguntou se tínhamos feito e se havíamos ido à igreja. Dessa forma, percebe-se a importância que a religião tem na vida desses sujeitos, é como se as doutrinas da igreja tivessem feito uma “lavagem cerebral” e que somente o que eles pregam está certo.

No período em que permanecemos na unidade, as salas tinham poucos alunos, devido à falta de professores, inclusive na turma do 4º módulo só havia um aluno. Com o baixo número de alunos deste período, os professores puderam atender melhor as necessidades dos estudantes que frequentam as aulas, prestando atendimentos individuais sobre as questões que surgiam referentes aos assuntos tratados nas aulas.

Das aulas que acompanhamos, fogem a este perfil as de Alfabetização e as de Português. Nesta, a professora fazia um jogo de significados de palavras, em que escrevia palavras no quadro e os alunos tentavam descobrir seus significados. Quando não era possível chegar ao sinônimo, eles procuravam no dicionário. O interessante deste jogo era ver como eles revelavam outras palavras que eram usadas no lugar das que a professora propôs e, a partir dessas falas, expunham seus conhecimentos.

Nas aulas de alfabetização, a professora escrevia um texto no quadro, geralmente infantilizado, e esperava que os alunos copiassem no caderno. Logo após todos terminarem de copiar, a professora lia e explicava o texto em voz alta. A maneira como ela se comunicava com os internos era semelhante à forma de falar com os alunos de alfabetização do ensino regular.

No decorrer das aulas os alunos pedem para ir à biblioteca para pegarem livros, aproveitam para conversar um pouco fora de sala. Outro detalhe interessante é que eles não têm intervalo, as aulas seguem ininterruptas. Por isso, quando eles saem para “beber água” aproveitam para conversarem, os professores até toleram por alguns minutos, mas logo os chamam para a sala.

A biblioteca é um espaço bem peculiar. Neste espaço alunos, professores e agentes conversam bastante, quando as aulas terminam. E foi nesse espaço que

conseguimos apreender muitas informações, mediante observação e conversas informais.

A SEJUS desenvolve a campanha “Livro Aberto”, que tem por objetivo a arrecadação de livros por meio de doações, para a ampliação do acervo das bibliotecas dos presídios do Estado. Esta campanha foi a saída que a SEJUS encontrou para suprir a falta de investimentos em materiais que contribuam para o processo educativo.

O “Educando para a Liberdade” propõe o estímulo à leitura e a implantação de bibliotecas nas unidades prisionais que atenda não somente os alunos, mas toda a comunidade prisional. Mas, quando se fala em implantar biblioteca pensamos em uma gama bem diversificada de livros que possam enriquecer cultural e intelectualmente os que dela fizerem uso.

Porém, o que ficou evidenciado é que os livros e similares são frutos de doações feitas pela sociedade à SEJUS, por meio da campanha “Livro Aberto”. As doações são entregues na sede da secretaria e o setor administrativo do programa educacional faz a seleção do material e distribui para todas as unidades que possuem bibliotecas.

Na unidade observada, a biblioteca possui um espaço de aproximadamente de 2 (dois) metros de comprimento por 2 (dois) de largura, aos fundos um banheiro que funciona como depósito. A Sala de Leitura “Augusto Boal”⁷, nome dado à biblioteca da unidade, possui 2 (dois) mil livros que ficam disponibilizados para toda a comunidade prisional, dados disponibilizados pela assessoria de comunicação da SEJUS. O responsável pela organização e limpeza da sala de leitura, que por sinal não comporta mais do que 03 pessoas em pé, é um detento que já possui o ensino médio completo e atua no ofício durante todos os dias, ou enquanto houver aula.

Voltando o nosso olhar para os demais funcionários da unidade prisional, eles se dividem em agentes penitenciários, psicólogos, assistentes sociais, diretor,

⁷ A sala de leitura ganhou o nome do criador do Teatro do Oprimido nas Prisões, Augusto Boal, teatrólogo que é referência no Brasil e no mundo por discutir questões prisionais por meio da linguagem teatral. Olivar Bentelak, do Centro do Teatro do Oprimido, que representou Augusto Boal no evento, repassou para a Sala de Leitura alguns livros de ficção e romance doados por Boal.

assistentes administrativos, auxiliar de serviços gerais (ASG'S) e profissionais da saúde. Pelo que observamos todos eles trabalham num clima bem mais ameno do que aquele que vimos na PSMA I.

Mas, ainda que tenha um clima um pouco mais ameno, as relações entre os sujeitos de nossa pesquisa – corpo técnico, professores, agentes penitenciários e alunos – são tensas e repletas de poder.

2.4 RELAÇÕES ENTRE SUJEITOS DA PESQUISA

Um ponto importante a ser analisado na área da educação prisional é a relação entre os sujeitos. Nestes espaços encontramos relações mais amistosas, como entre presos e professores; relações de coerção, como entre internos e agentes penitenciários bem como relações mais tensas e complexas, como entre os pares presos. E por todas essas relações perpassa o poder, que se (re)configura em cada uma delas.

2.4.1 RELAÇÕES ENTRE PARES PRESOS

Há uma grande complexidade nas relações entre os pares presos, como eles se vêem, como se dão as questões de poder, as divisões e angústias. Em muitas conversas informais emergiram códigos, valores e moral muito singulares.

“O que vale na cadeia não é o que você é, mas o que você fez, o seu artigo”. A fala do interno “G.A.T” começa a delinear a trama do poder no interior das prisões. Existem muitas divisões entre as galerias e celas, os internos subdividem-se entre os “mais respeitados” – matadores de aluguel, traficantes de drogas e psicopatas – e os “menos perigosos”, como 157 (assalto a mão armada). Essas subdivisões tornam-se ainda mais complexas quando se trata dos “duzentões” (estupradores).

Há um consenso na população prisional – ao menos naquela unidade – de que não se deve perdoar este mal cometido contra uma mulher. Por isso os presos enquadrados no artigo 213⁸ são constantemente coagidos pelos próprios internos. Não é difícil reconhecer um sujeito preso por estupro quando se passa um período no presídio, eles são discriminados pelos demais e são pouco comunicativos. A repressão é tanta que, segundo relatos de alguns presos que conviveram com “duzentões” em outras unidades, eles são violentados pelos demais internos.

Essas subdivisões são tão fortes que a própria gestão da unidade as reconhece. Percebemos isso pelo modo como os presos são distribuídos nas galerias: galerias A, B e C comportam os internos com menores penas e delitos “leves”, já nas galerias D e E ficam os presos com maiores penas, delitos mais graves e os estupradores.

Para os presos existem crimes que são cabíveis e outros que são imperdoáveis, e essa linha tênue vai se reconfigurando de acordo com cada grupo de presos. Os internos que não cometeram homicídios não concordam com este tipo de prática. Alguns presos por assalto justificam seus crimes pela necessidade de sustentar seus filhos e dizem que jamais matariam alguém.

Mas o relato mais curioso foi o de “G.A.T”. Este interno foi condenado por crime de mando e recebeu uma pena de 15 anos, mas ainda existem outros processos contra ele tramitando na justiça – por outros crimes de mando e tráfico de drogas. Em uma conversa informal “G.A.T” disse que não gosta de assaltantes, por que não acha justo roubar uma pessoa trabalhadora. Perguntamos: “Você não acha justo roubar, mas acha justo matar?”. “G.A.T” disse que fazia isso porque era bem pago e não conhecia as pessoas que matava e de certa forma era justo, pois se tem alguém querendo matar aquela pessoa é porque ela fez algo errado. Perguntamos: “Então quem faz algo errado tem que ser morto?”. Então “G.A.T” respondeu: “os presos pensam diferente, vocês nunca entenderiam”.

⁸ **Art. 213** - Constranger mulher à conjunção carnal, mediante violência ou grave ameaça:

Pena - reclusão, de 6 (seis) a 10 (dez) anos (Pena dada pela Lei nº 8.072, de 25.07.90).

Parágrafo único - (*Revogado pela Lei N.º 9.281, de 04-06-1996*).

Art. 215 - Ter conjunção carnal com mulher, mediante fraude (Art. 215 com redação dada pela Lei nº 11.106, de 28.03.05):

Pena - reclusão, de 1 (um) a 3 (três) anos.

Parágrafo único - Se o crime é praticado contra mulher virgem, menor de 18 (dezoito) e maior de 14 (catorze) anos:

Pena - reclusão, de 2 (dois) a 6 (seis) anos.

Em nossa conversa com “G.A.T” algo ficou muito claro para nós: realmente não entenderíamos esta forma de pensar. Mas o que queremos ressaltar com esta conversa e os relatos acima é a tamanha diferença na maneira de pensar que os professores irão se deparar em sala de aula. Seus alunos possuirão concepções de vida muito distintas das quais encontram numa sala de aula fora das prisões e o clima de tensão entre os presos, ainda que camuflado quando em sala de aula, é um fator que interfere diretamente o trabalho docente.

2.3.2 RELAÇÕES PRESOS e PROFESSORES

Os professores são muito respeitados e queridos pelos internos. A relação entre estes sujeitos é tranquila. Os educadores procuram compreender as especificidades do público que encontram na unidade, respeitam suas dificuldades e angústias, mesmo porque isso é essencial para o trabalho docente.

Os internos admiram os professores e isso é visto em manifestações explícitas. Frequentemente os presos levam maçãs aos docentes e doces que recebem junto com a refeição. Inclusive nós, como éramos vistas pelos detentos como professoras, ganhamos doces e bonequinhas feitas de lã confeccionadas por eles.

Os presos percebem que os professores não estão ali para coagi-los e isso os deixa mais confortáveis. Em algumas conversas informais os alunos disseram que os professores são os únicos que não os destratam, os únicos que os tratam como “gente” – termo utilizado pelos internos.

Quando fomos às galerias com a assistente social e o psicólogo, e os alunos disseram aos outros presos que éramos professoras, todos ficaram surpresos com a presença de professores nas galerias, pois isso nunca tinha acontecido. Alguns internos pediram para que intercedêssemos por eles em alguns pedidos feitos à assistente social e disseram que muitas coisas demoram a ser resolvidos, principalmente atendimento de especialidades médicas.

Portanto, podemos dizer que a relação professor/aluno na unidade, no período em que ficamos em campo, é pautada na confiança – uma vez que não há grades nas janelas e nem separando professores e alunos – e no respeito por parte dos internos.

2.3.3 RELAÇÕES PRESOS e AGENTES PENITENCIÁRIOS

A relação entre os internos e os agentes é marcada pela coerção, tendo em vista que, na maior parte do tempo, o poder é exercido em via de mão única – do agente para o preso. Nessa relação os detentos não têm autonomia para expressarem seus pensamentos, mas sempre que possível eles revelam o que sentem àqueles em quem confiam, como os professores.

Alguns internos contam que, em outras unidades, os agentes possuem atitudes depreciativas para com os sujeitos presos. Surras e atitudes vexatórias fazem parte do cotidiano de outras unidades – unidades que não foram reveladas pelos presos. Eles também assumem que na PSME II não ocorrem acontecimentos extremos de violação de direitos humanos. Mas ainda assim existem contratempos.

Ao contrário do que poderíamos supor, os agentes penitenciários da unidade são educados no agir e em momento algum ouvimos sequer um deles agir com agressividade com os internos. Dão bom dia, pedem por favor e agradecem ao se dirigirem aos presos. A PSME II é uma penitenciária beneficiária e o tratamento com os internos é mais ameno, pelo fato dos reclusos, que para lá são dirigidos, serem considerados de “bom comportamento”.

Mas, ainda que essa relação se dê com mais respeito do que em outras unidades, ela permanece marcada pelo poder e pela coerção. De certa forma os agentes representam a extensão do braço punitivo do Estado sobre os encarcerados. Quando percebem que há algum comportamento considerado fora dos padrões desejados, logo aflora o perfil repressor e as ameaças de “bonde”.

Não é nossa intenção afirmar que o presídio é um lugar tranquilo, mas o que faz dessa unidade ser menos tensa é o bom convívio que há nela, ou pelo menos as poucas tentativas de fazê-lo acontecer. Sabemos dos procedimentos de segurança, das relações entre os pares e temos ciência de que é um ambiente muito delicado e que qualquer coisa, por menor que seja, desestabiliza essa “calmaria”. Mas, acreditamos que são nessas pequenas tentativas que acontecem muitas contribuições para o processo de “ressocialização” dos detentos.

3. GESTÃO, ARTICULAÇÃO E MOBILIZAÇÃO: POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO PRISIONAL

Para fins de análise dos dados desta pesquisa, propusemos para os capítulos seguintes uma divisão didática a saber: analisaremos os dados a partir de cada eixo prescritivo das diretrizes, destacando as proposições que se enquadram nos objetivos da presente pesquisa.

O primeiro eixo das diretrizes nacionais para a educação nas prisões brasileiras visa “fornecer estímulos e subsídios para a atuação da União, dos Estados e da sociedade civil, com vistas à formulação, execução e monitoramento de políticas públicas para a educação nas prisões” (BRASIL, Ministério da Educação, p.36, 2006).

3.1. DESARTICULAÇÃO: A EDUCAÇÃO ENCARCERADA.

Entre os assuntos abordados neste eixo encontra-se o desenvolvimento de políticas públicas do Estado para a educação nas prisões. Estas devem ser desenvolvidas em parcerias com os estados e municípios. Também trata da oferta de ensino nas prisões, que deve ser fruto do trabalho conjunto entre as Secretarias de Estado da Educação e da Justiça, sendo que a gestão e coordenação dessa oferta cabem a ambas. (BRASIL, Ministério da Educação, 2006, p.36).

A realidade da educação prisional no Espírito Santo está muito aquém do que a diretriz propõe, pois as duas secretarias que deveriam trabalhar em parceria não conseguem dialogar. No espaço em questão, quem realiza esse trabalho de oferta de educação e de políticas públicas é a SEJUS. A participação da SEDU, neste âmbito, se restringe à elaboração de documentos como o calendário escolar e o histórico. Porém, tais documentos não são específicos da educação prisional e sim da EJA, o que nos mostra a desconsideração com a educação nas unidades prisionais.

[...] Mesmo havendo elementos comuns à educação pensada para os que estão em liberdade, na prisão existem aqueles que lhe são próprios. Nela, o papel da educação é mais amplo, pois permite a liberdade e a esperança de transformação da realidade primitiva do mundo prisional. E, nessa media, a educação no presídios estará sempre preocupada com a promoção humana, procurando “[...] tornar o homem cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação para intervir nela, transformando-a no sentido de uma ampliação da liberdade, da comunicação e da colaboração entre homens” (SAVIANI, 1980, apud ONOFRE, 2007, p.23).

A SEJUS tenta manter-se próxima às unidades prisionais por meio de seus representantes. No campo da educação, a coordenadora do Programa Educacional faz visitas regulares às unidades a fim de fazer um levantamento das demandas relacionadas às escolas das unidades. A coordenadora conferia presença dos professores e alunos e – no contexto de falta de professores do momento em que estivemos na unidade – tentava resolver os conflitos de horários dos professores que estavam assumindo. É um auxílio administrativo com o intuito de ter o controle da escola.

Em nenhum momento vimos qualquer aproximação da SEDU com a unidade e os professores, em conversas informais, revelavam que falta apoio desta Secretaria, tanto no âmbito material, quanto no pedagógico. A coordenadora da escola da PSME II expôs que diversas vezes foi à SEDU requerer material para a escola – como caderno, folhas A4 ou canetas – mas a Secretaria não disponibilizou, alegando não dispor de materiais para fornecer à escola.

Confrontando a prescrição com a realidade da promoção de políticas públicas em educação, percebemos que o trabalho em parceria – apesar de ambas as secretarias afirmarem o trabalho conjunto em programas como o “Portas Abertas” – não se efetiva e a responsabilidade pela educação prisional tende a ser assumida pela SEJUS. Acreditamos, de acordo com as diretrizes nacionais, que o trabalho em parceria dos órgãos competentes se faz necessário, uma vez que se cada secretaria assumisse seu papel na gestão da educação e mantivesse diálogo constante ela não seria tão prejudicada pela administração prisional.

Mas como a SEDU ainda não se estruturou para atuar nestes espaços de forma efetiva, a educação fica a mercê do órgão competente pela administração carcerária. Tal órgão não prioriza os processos educativos, mesmo porque,

historicamente, possui uma visão de que a finalidade da prisão é a punição e segregação de sujeitos, o que dificulta a autonomia da educação na unidade.

E este é o grande paradoxo do sistema penitenciário. A finalidade desse sistema, além da punição dos crimes cometidos, é de promover a construção da autonomia dos internos. Porém, as unidades prisionais – e certas práticas desenvolvidas nelas – anulam e mortificam os presos como sujeitos, pela concepção de que sua condição é imutável, ou que as possibilidades de modificá-la estão fora do seu alcance.

E a educação, quando à mercê do órgão competente pela administração penitenciária, perde um de seus objetivos principais: levar os sujeitos a conhecer o seu ser e estar no mundo, tornando possível uma mudança de atitude em relação a sua condição de vida. É necessário que a educação desenvolvida nas prisões tenha a sensibilidade de perceber os internos como sujeitos mutáveis, não determinados pelo meio sócio-cultural de que originam. Pois, será a partir deste reconhecimento que as unidades prisionais poderão repensar suas práticas intituladas “sócio-educativas”, mas que não passam de coercitivas e mortificantes.

Como a educação dentro do presídio não é autônoma, muitos fatores interferem em seu desenvolvimento, como a falta de planejamento dos tempos e espaços na unidade: revistas são realizadas no horário das aulas sem aviso prévio aos profissionais da educação; o atendimento médico para exames periódicos acontece durante o dia e, se o aluno estiver em aula, deve sair para a realização dos mesmos; muitos alunos estavam deixando de ir à escola para trabalhar, pois o recebimento é por produção; os portões das galerias são fechados às 17 horas, acarretando na diminuição da carga horária diária das aulas; a falha na comunicação entre professores e agentes penitenciários faz com que os alunos sejam liberados no horário errado, chegando atrasados na escola.

De acordo com os problemas relatados acima, notamos que não há uma cooperação mútua entre os agentes da educação e da segurança. Isso não condiz com outra proposição das diretrizes:

[...] As autoridades responsáveis pela gestão transformem a escola em espaço de fato às rotinas da unidade prisional e da execução penal, com a

inclusão de suas atividades no plano de segurança adotado (BRASIL, Ministério da Educação, 2006, p.37).

Na atual configuração do presídio, é a educação que deve se adaptar ao funcionamento da instituição. Com isso, algumas garantias referentes à oferta da educação, como carga horária, deixam de ser cumpridas.

A questão da desarticulação entre as secretarias antecede às execuções de políticas públicas. O trabalho desarticulado resulta, dentre outros fatores, da falta de clareza das atribuições de cada secretaria. Sem essa clareza, estabelece-se um “jogo de empurra”, configurando o cenário de omissões visto na unidade.

Para que estas dificuldades sejam amenizadas, faz-se necessário a atuação destes dois setores em parceria, com vistas a garantir o melhor desenvolvimento tanto da educação quanto da segurança, no intuito de contribuir no processo de “ressocialização” dos internos.

3.2. PROCESSO SELETIVO DE PROFESSORES E SEUS ENTRAVES

Os educadores desta área devem ser preferencialmente “selecionados por concursos públicos e com remuneração acrescida de vantagens pecuniárias condizentes às especificidades do cargo” (BRASIL, Ministério da Educação, p.36, 2006). Porém, na realidade não acontece assim, não é realizado concurso, tampouco acréscimo na remuneração. O que foi implantado no período de 2008/2009 foi um processo seletivo simplificado, onde o professor fazia sua inscrição pela internet, no *site* da SEDU, preenchia uma ficha e nela escolhia em qual área e modalidade de ensino pretendia atuar. Vale ressaltar, que este foi o primeiro processo seletivo que dava a opção ao educador escolher pela educação prisional. Após o preenchimento da ficha, o candidato era classificado de acordo com o tempo de serviço e pela pontuação dos títulos (diplomas, certificados, publicações etc.) apresentados na ficha.

Tal processo revela que o perfil do candidato não era definido por área e nem por sua qualificação na mesma, mas sim por pontuação e escolha dos profissionais em atuar em determinada área. O que esse processo seletivo ocasionou foi uma demora significativa na contratação de professores, que de acordo com relatos dos profissionais da unidade, desistiam de atuar na área prisional, pois não sabiam que era para trabalhar dentro de presídio ou que quando foram chamados desistiram por medo de dar aulas para presos. Mais, um indício de que a seleção possui falhas graves, tais como a falta de informação sobre o que é educação prisional, onde é o campo de atuação e a falta de critérios para a contratação de profissionais para atuarem nessa modalidade de ensino.

Atualmente, não existe um pré-requisito para se dar aula em presídios, o que nos leva a refletir que mesmo existindo uma diretriz que faça alusão a essa seleção diferenciada, não há esforços para que ela aconteça. Contudo, essa falta de profissionais especializados para atuarem em presídios, no campo educacional, prejudica muito a educação ministrada nestes espaços.

E ainda que os professores se esforcem por uma prática mais significativa para a conscientização dos alunos, ainda há práticas que contradizem aos preceitos da EJA e da educação popular – que serão analisadas no decorrer do trabalho. Ministram suas aulas com materiais didáticos que nem são específicos dessa modalidade e alguns fazem do momento em que estão na escola um ato de copiar, decorar e responder. Dessa forma não desenvolvem a capacidade crítica, criadora e nem propiciam a conscientização a fim de contribuir para a “ressocialização” dos educandos.

Apesar, de o Estado ter o dever de fornecer os materiais didáticos e mesmo assim não o realizá-lo, o docente pode atuar a partir do conhecimento do aluno e construir juntamente com ele o conhecimento. Porém, não estamos aqui dizendo que professor deve trabalhar sem os materiais necessários e aceitar tal situação de forma pacífica, somente ressaltamos que existe essa possibilidade.

Espera-se que o processo seletivo contemple a formação profissional necessária para a atuação na área. Porque, tal como na educação especial, na educação hospitalar, na educação infantil, existem pessoas especializadas para atuarem, na

educação prisional não deve ser diferente. Visto que, estes sujeitos estão inseridos numa realidade própria e com suas especificidades, por que não ter profissionais qualificados para tal, isso se torna importante tanto no âmbito educacional, quanto na segurança, pois um não atrapalharia o desempenho do outro.

3.3. APOIO MATERIAL PARA O DESENVOLVIMENTO DE PROCESSOS EDUCATIVOS

As diretrizes orientam as unidades prisionais a terem espaços físicos adequados às práticas educativas, como biblioteca, laboratórios, salas de aula e espaços para cultura e esportes. (BRASIL, Ministério da Educação, 2006, p.37).

A unidade possui espaços físicos destinados às salas de aulas. As salas são estruturadas com ventiladores, quadro a giz e algumas salas possuem cadeiras acolchoadas, amplas janelas sem grades e todo material novo e bem conservado. Há uma sala – a do final do corredor da escola – que é improvisada, é estreita, comprida e comporta somente uma fila de cerca de dez alunos. A biblioteca é pequena, mas bem organizada, tem um banheiro e não possui ventilador.

A PSME II não possui laboratório de informática e o local onde acontecem as práticas esportivas é um terreno a céu aberto. Para as práticas culturais, a unidade dispõe de uma sala ampla localizada no corredor das galerias, onde os internos podem fazer artesanato.

Os espaços atendem a população da unidade envolvida nestas atividades, mesmo porque a demanda por práticas culturais e educacionais ainda é pequena se comparada à totalidade de presos que ali estão. Se a gestão da unidade estimulasse os internos a participarem destes processos, estes espaços passariam a não mais comportar a demanda.

E tal estímulo no envolvimento desses processos é importante para a formação dos sujeitos, tendo em vista o caráter incompleto do ser humano cujo potencial de

desenvolvimento e de adequação pode ser atualizado em quadros escolares ou não escolares. É necessário que os órgãos responsáveis pela educação prisional estimulem o acesso ao e o uso de meios eletrônicos da comunicação, compreendendo o processo mutável na variabilidade de conteúdos e na evolução tecnológica. E essa é a função qualificadora da EJA, a busca pela educação permanente, que acompanhe as transformações da sociedade e que permita aos alunos os acessos necessários na busca pelo universalismo, a solidariedade, a igualdade e a diversidade.

Além de espaços físicos adequados, as diretrizes ressaltam a oferta de equipamentos e materiais necessários para o seu desenvolvimento, ressaltando que esses espaços sejam proporcionais à população atendida nas unidades. Dos espaços supracitados, o que, de certa forma, dispõe de materiais necessários para seu desenvolvimento é a biblioteca, pelo fato da sociedade civil fazer doações à SEJUS através da campanha “Livro Aberto”, que será melhor explicitada posteriormente.

3.4. AS DIVERSIDADES E A DIFICULDADE DE ACESSO

A diretriz sugere que o atendimento educacional “contemple a diversidade, atentando para as questões de inclusão, acessibilidade, gênero, etnia, credo, idade e outras correlatas” (BRASIL, Ministério da Educação, 2006, p.37).

Quanto ao respeito às diversidades, vimos que algumas diferenças são respeitadas na escola, principalmente quando se trata do credo dos internos. Os professores da unidade possuem um olhar sensível quanto às singularidades e especificidades dos alunos.

Porém, há casos de presos que querem estudar, mas não podem por problema de acessibilidade. E para entender melhor essa questão, o Decreto Lei nº 5.296 de 2 (dois) de dezembro de 2004 nos traz os conceitos legais de acessibilidade e de barreiras:

[...] Art. 8º Para os fins de acessibilidade, considera-se:

I - acessibilidade: condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;

II - barreiras: qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento, a circulação com segurança e a possibilidade de as pessoas se comunicarem ou terem acesso à informação. (BRASIL, 2004)

De posse desses conceitos, voltamos nosso olhar para a unidade. A escola fica no andar de cima das galerias e é necessário subir dois lances de escada para chegar até lá. Isso inviabiliza que alguns internos possam ir às aulas, como é o caso de um detento cadeirante e outro com dificuldade de locomoção, ambos da galeria “E”. O interno com dificuldade de locomoção participa da frente de trabalho, mas o acesso ao galpão também possui um ressalto, fato este que dificulta a entrada do interno no local.

Dessa forma, além de não garantir a prescrição das diretrizes, a unidade não está de acordo com a lei federal de acessibilidade. Além da não adequação legal dessa configuração estrutural, o ponto negativo da escola no segundo andar é a exclusão dos internos que, por algum motivo, têm mobilidade que requer adequação dos espaços utilizados.

Esse impedimento de acessibilidade não se limita ao âmbito físico do obstáculo, pois, uma vez que os alunos não têm acesso à escola, eles são privados de informação e das possibilidades de ampliação de visão de mundo e mudança de estado de alienação para postura crítica que a escola deveria oferecer.

Portanto, o obstáculo não se configura por uma escada, mas pela privação de um mundo de possibilidades das quais os presos têm direito e que alguns degraus os impedem de alcançar.

Na PSME II há a necessidade de se repensar o espaço onde a escola funciona, a fim de garantir o acesso de todos os sujeitos que queiram estudar. A unidade possui algumas áreas livres que poderiam ser utilizadas, de modo que melhore a estrutura escolar, ampliando as salas de aula e a biblioteca.

3.5. TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO: CONSIDERAÇÕES E PERCALÇOS

O trabalho realizado nas prisões deve ser elemento formador e não explorador de mão-de-obra (BRASIL, Ministério da Educação, p.38, 2006). E, assim, acreditamos no trabalho como formador de vida humana e meio de conscientização dos sujeitos sobre sua atuação no mundo. Mas na PSME II vimos frentes de trabalho que exploram a mão-de-obra dos presos, sem qualquer orientação educativa e que sequer seguem as leis que regulamentam o trabalho dos condenados.

A configuração do trabalho desenvolvido na unidade não está de acordo com o Art. 29 da Lei nº. 7.210, de julho de 1984 – LEP – que diz que “o trabalho do preso será remunerado, mediante prévia tabela, não podendo ser inferior a três quartos do salário mínimo”. Na PSME II existem duas frentes de trabalho e em ambas os internos recebem por produção.

A frente de ‘Kits de luvas’ é contratada por uma gráfica que presta serviço a uma empresa privada de cosméticos. Cerca de 140 internos trabalham em um grande galpão – no interior da unidade – e montam ‘kits’ contendo um par de luvas de plástico e um folheto informativo sobre o uso adequado do produto. A cada mil ‘kits’ feitos, os internos recebem dez reais. Assim, os internos terão que fazer cerca de trinta e quatro mil ‘kits’ por mês para chegarem perto da remuneração mínima garantida a eles por lei.

A outra frente de trabalho é a confecção de uniformes para internos. Lá atuam seis internos no corte do tecido, vinte na costura das peças e oito na estamparia. Os uniformes são comprados pela SEJUS e fornecidos aos presos de todo o sistema penitenciário do estado. Para esta frente a remuneração é ainda mais complicada, os detentos que cortam os tecidos produzem mais, já que é um trabalho mais rápido. Porém, quando os internos da costura das peças estão com muitas peças para costurar, os presos do corte param e esperam pela próxima demanda – o que faz com que seus recebimentos por produção sejam prejudicados.

No cotidiano do campo, percebemos que as empresas privadas, e até mesmo o próprio Estado, quando contratam os serviços dos internos, não fazem de forma

legal, assegurando a garantia dos direitos destes, que estão contidas na Lei de Execuções Penais, uma vez que os presos não estão sob o regime da Consolidação das Leis Trabalhistas.

No que compete ao desenvolvimento do trabalho como princípio educativo, estas frentes de trabalho não condizem com a faceta ontológica do trabalho, uma vez que não estão voltadas à conscientização dos presos de sua atuação sobre a natureza, sobre o mundo.

De acordo com Marx,

[...] o processo de trabalho, como o apresentamos em seus elementos simples e abstratos, é atividade orientada a um fim para produzir valores de uso, apropriação do natural para satisfazer a necessidades humanas, condição universal do metabolismo entre o homem e a Natureza, condição natural eterna da vida humana e, portanto, independente de qualquer forma dessa vida, sendo antes igualmente comum a todas as suas formas sociais. (MARX apud TUMOLO, 2005, p. 248).

Sendo assim, o trabalho no sentido ontológico constitui-se no meio pelo qual o homem age sobre a natureza em que se insere criando condições que satisfaçam suas necessidades humanas. Dessa maneira, compreendemos que o trabalho é indissociável da vida humana.

Para compreendermos melhor o trabalho como princípio educativo, Saviani (1986) nos diz que:

[...] Na verdade, todo sistema educacional se estrutura a partir da questão do trabalho, pois o trabalho é a base da existência humana, e os homens se caracterizam como tais na medida em que produzem sua própria existência, a partir de suas necessidades. Trabalhar é agir sobre a natureza, agir sobre a realidade, transformando-a em função dos objetivos, das necessidades humanas. A sociedade se estrutura em função da maneira pela qual se organiza o processo de produção da existência humana, o processo de trabalho. (SAVIANI apud TUMOLO, 2005, p. 241).

Ou seja, a partir da sua ação sobre a realidade, o homem constrói a sua própria existência ao longo da história. E dessa forma, podemos dizer que o trabalho é um processo educativo, porque contribui para a formação de sujeitos autônomos e ativos na sociedade, que compreendem suas necessidades e não exploram outros sujeitos a fim de terem suas necessidades atendidas. Mas, em sua prática, o trabalho não é pensado como elemento formador.

Os presos encaram o trabalho por duas vertentes: 1) a de que eles garante remição de pena e 2) a de que também eles assegura remuneração. Alguns presos alegam que isso os ajuda a “matar” o tempo, pois terão que ficar ali por muitos anos. Assim, nas falas dos presos, percebemos a pragmatização do trabalho.

E não são somente os internos que possuem uma visão pragmática do trabalho, o corpo técnico-administrativo da unidade também possui. Quando conversam com os presos que estão faltando ao trabalho ou que estão produzindo pouco, tentam estimulá-los lembrando-os da remição que o trabalho proporciona e do pagamento que ele gera. Em momento algum vimos um trabalho de motivação com vistas a valorizar a educação que o trabalho pode promover.

Além da pragmatização do trabalho, percebemos outra característica nas frentes de trabalho da unidade. Toda produção é feita por atos mecânicos, desprovidos de planejamento por parte dos presos. As funções são exercidas por meio de gestos repetidos, mãos que realizam os mesmos movimentos ao longo do dia, ávidas por maior produtividade. Dessa maneira, o trabalho esvazia-se de sentido.

Para Marx, o trabalho não é puramente exercer ações sobre a natureza, mas sim fazer isso com planejamento, com objetivos pensados e para fins específicos. De acordo com este autor,

[...] antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências nela adormecidas e sujeita o jogo de suas forças a seu próprio domínio. [...] Pressupomos o trabalho numa forma em que pertence exclusivamente ao homem. Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colméias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e portanto idealmente. Ele não apenas efetua uma transformação da forma da matéria natural; realiza, ao mesmo tempo, na matéria natural seu objetivo, que ele sabe que determina, como lei, a espécie e o modo de sua atividade e ao qual tem de subordinar sua vontade. E essa subordinação não é um ato isolado. Além do esforço dos órgãos que trabalham, é exigida a vontade orientada a um fim, que se

manifesta como atenção durante todo o tempo de trabalho. (MARX apud TUMOLO, 2005, p. 246). Grifo nosso.

À luz de Marx (1983), então, compreendemos a importância do processo de trabalho, tendo em vista que o homem, ao exercê-lo, o faz de forma pensada – e é nesse sentido que nos diferenciamos dos animais. Desse modo, o trabalho se torna um princípio educativo, elemento formador de vida, pois contribui para a modificação da própria natureza humana, tornando o homem consciente de sua real necessidade de atuação no mundo.

E além da mecanização e da desvalorização o poder formador que há no trabalho, os profissionais se utilizam deste direito garantido – o trabalho – como meio de coerção. Isso percebemos quando surgem falas, em tom de sutis ameaças, de que se os internos não produzirem serão trocados por outros que estão esperando surgir vagas nas frentes de trabalho.

Outro ponto delicado sobre o trabalho na PSME II é o fato de que os presos que ainda não concluíram o Ensino Médio – e não estão estudando – não poderão trabalhar. E isso se torna, de fato, um impedimento, uma vez que a assistente social da unidade e o psicólogo foram em todas as galerias e conversaram com todos os presos. Nós os acompanhamos nas galerias e foi aí que percebemos como os direitos dos presos são manipulados. Quem não queria estudar foi retirado do seu trabalho e os que queriam trabalhar foram obrigados a estudar.

Para que seja uma via de “ressocialização” de internos, é necessário que o trabalho seja articulado com a educação. E essa mudança de postura não é algo fácil ou rápido. A sociedade encara o trabalho como meio de prover o sustento, esta faceta histórica do trabalho está interiorizada pelas pessoas e isso também ocorre nos presídios.

Acreditamos que a formação voltada para o trabalho como princípio educativo dos profissionais que atuam em presídios seja importante como alternativa para mudar essa pragmatização do trabalho. Além disso, a articulação entre os profissionais da educação e os responsáveis pelo trabalho desenvolvido nas unidades torna-se importante para que sejam pensados meios de promover a conscientização por meio do trabalho.

Ainda refletindo sobre as questões do trabalho como elemento formador, é necessário pensar na formação profissional promovida nas prisões. Em relação à este assunto, o “Educando para a Liberdade” indica que

[...] seja incluída na educação de jovens e adultos no sistema penitenciário a formação para o mundo do trabalho, entendido como um lócus para a construção da autonomia do sujeito e de desenvolvimento de suas capacidades profissionais, intelectuais, físicas, culturais e sociais. BRASIL, Ministério da Educação, 2006. p. 41)

O Governo Federal com o decreto nº. 5.840/06 criou o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)⁹, considerando as especificidades do público da EJA. Esse programa visa à integração entre a educação básica e a profissionalizante, de forma que o trabalho associado à educação possa ser trabalhado em sua dimensão criadora e não alienadora. Porém, o importante é que essa formação não seja meramente técnica. Nesse sentido, o ensino profissionalizante na EJA dentro da educação nos presídios, vem a contribuir significativamente no que diz respeito à “ressocialização” do interno.

Na unidade prisional pesquisada, são desenvolvidos cursos profissionalizantes, porém a forma como eles são executados não estão voltados para a “reinserção” do sujeito, e sim como uma formação puramente técnica de produção.

O ensino profissionalizante desenvolvido na PSME II passa por grandes dificuldades. Acompanhando as aulas do curso de modelagem e percebemos que o espaço onde as aulas acontecem é improvisado, o quadro está encostado na parede

⁹ O PROEJA pretende contribuir para a superação do quadro da educação brasileira explicitado pelos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios; PNAD divulgados, em 2003, que 68 milhões de Jovens e Adultos trabalhadores brasileiros com 15 anos e mais não concluíram o ensino fundamental e, apenas, 6 milhões (8,8%) estão matriculados em EJA. A partir desses dados e tendo em vista a urgência de ações para ampliação das vagas no sistema público de ensino ao sujeito jovem e adulto, o Governo Federal instituiu em 2005, no âmbito federal, o primeiro Decreto do PROEJA nº 5.478, de 24 de junho de 2005, em seguida substituído pelo Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, que introduz novas diretrizes que ampliam a abrangência do primeiro com a inclusão da oferta de cursos PROEJA para o público do ensino fundamental da EJA.

A partir deste contexto, o PROEJA tem como perspectiva a proposta de integração da educação profissional à educação básica buscando a superação da dualidade trabalho manual e intelectual, assumindo o trabalho na sua perspectiva criadora e não alienante. Isto impõe a construção de respostas para diversos desafios, tais como: o da formação do profissional, da organização curricular integrada, da utilização de metodologias e mecanismos de assistência que favoreçam a permanência e a aprendizagem do estudante, da falta de infra-estrutura para oferta dos cursos dentre outros. (Fonte: MEC)

sobre cadeiras, a sala é muito quente, sem ventiladores e pequena para comportar os alunos e as grandes mesas que ali se encontram para riscar e cortar peças de roupas.

Além disso, os alunos enfrentam dificuldades com a falta de material para auxiliar em suas aprendizagens. Os alunos não dispõem de esquadro, nem régua para poder acompanhar a professora nos riscos. Para conseguirem fazer os traços eles utilizam uma caneta como régua ou fazem tudo à mão livre. Na hora de treinar a costura na máquina, os alunos usam folhas de papel A4 no lugar de tecido.

E além de todas essas dificuldades, há outro ponto crítico no curso profissionalizante desenvolvido nesta unidade: a pragmatização. O grande objetivo para o desenvolvimento do curso – e isso está oculto nas falas de professora e alunos – é a criação de possibilidades de emprego.

Acreditamos que a formação profissional contribui para o processo de “ressocialização”, tendo em vista que por meio dela busca-se a autonomia dos sujeitos e a sua estabilidade financeira após o egresso. Mas o ensino profissionalizante, da forma como tem sido desenvolvido, orientou-se a uma prática alienada, sem que os detentos conheçam seus direitos, seus deveres e possibilidades, pois essa autonomia e essa estabilidade são possibilidades e não garantias.

3.6. REMIÇÃO DE PENA PELO TRABALHO E A POSSIBILIDADE DE REMIÇÃO DA PENA PELA EDUCAÇÃO

A remição de pena pelo trabalho é um direito garantido pela LEP, porém as diretrizes mostram que tal remição pode ser cumulativa quando trabalho e educação são realizados de forma paralela. Além disso, o documento sugere a elaboração de cartilhas com esclarecimentos acerca da remição pelo estudo. E, de fato, esclarecimentos acerca desse assunto são necessários, pois ao passo que convivíamos com eles na escola, sempre nos questionavam sobre o rigor dessa

contagem de dias de estudo. Alguns diziam até que tinha professores que não davam presença de propósito, por isso tinham que “ficar de olho”. Ou seja, os processos que não são esclarecidos, explicados, geram nos presos a desconfiança de que a instituição pode interferir nos resultados a fim de prejudicá-los.

Vivenciamos isso, todos os dias em que estivemos lá. Ouvimos muitos dizendo que “fulano” tinha desistido das aulas, pois estava indo à toa, porque aquela contagem de dias para a remição era pura “conversa fiada” da administração. Certa vez, até falaram que os professores passam a presença na data certa para a assistente social e eles disseram que sabem que os professores são “gente boa” e não têm culpa, o problema é com o pessoal “lá de baixo” (profissionais da administração da unidade) que não passam certo e a gente nem sabe se eles passam mesmo.

A LEP garante a remição de pena pelo trabalho, como descreve o trecho abaixo:

SEÇÃO IV - DA REMIÇÃO

[...]

Art. 126. O condenado que cumpre a pena em regime fechado ou semi-aberto poderá remir, **pelo trabalho**, parte do tempo de execução da pena.

§ 1º A contagem do tempo para o fim deste artigo será feita à razão de 1 (um) dia de pena por 3 (três) de trabalho.

§ 2º O preso impossibilitado de prosseguir no trabalho, por acidente, continuará a beneficiar-se com a remição.

§ 3º A remição será declarada pelo Juiz da execução, ouvido o Ministério Público. (BRASIL, 1984. *Grifo nosso*)

Há no Congresso Nacional, dois projetos de lei (PL 6254/2005 e PL 4230/2004), que ainda não foram aprovados e que defende a remição também pelo estudo, sendo que a cada 3 (três) dias de frequência escolar, equivale a 01 (um) dia a menos na pena. Esse projetos de lei contemplam o que o “Educando para a liberdade” defende:

[...] A remição pela educação seja garantida como um direito, de forma paritária com a remição concedida ao trabalho e cumulativa quando envolver a realização paralela das duas atividades. (BRASIL, Ministério da Educação, 2006, p.37).

Em 2006 a Ação Educativa¹⁰, a Associação Juízes para a Democracia, o ITTC- Instituto Terra, Trabalho e Cidadania, a Pastoral Carcerária de São Paulo, o IDDD – Instituto de Defesa do Direito de Defesa, entidades que compõem, dentre outras, o Grupo de Estudos e Trabalho "Mulheres Encarceradas", o Geledés – Instituto da Mulher Negra, o Instituto Paulo Freire e o Instituto Paulo Montenegro elaboraram um apelo aos parlamentares da Comissão de Constituição e Justiça para que aprovem o projeto acatando algumas sugestões fundamentais para inclusão na LEP.

Na aproximação com a população da unidade, pudemos analisar como a maioria dos detentos vê a educação. Muitos internos afirmaram que “escola não serve para nada”, outros só estudariam se fosse em algum curso profissionalizante – inclusive muitos detentos solicitaram à assistente social que a unidade oferecesse cursos melhores, pois não queriam aprender ‘corte e costura’. Outros tantos só optaram por estudar para se manterem no trabalho, atitude que não esconderam, afirmavam que só estudariam por este motivo, já que não acham a educação importante.

O interno responsável pela biblioteca, em uma conversa informal, nos revelou que alguns alunos estão na escola por acreditarem que os alunos são protegidos pela gestão da unidade, pois raramente um interno que estuda ‘toma um bonde’ (nome atribuído à transferência para outra unidade). Assim percebemos a ausência de orientação sobre a importância do próprio processo educativo para os presos.

Desse modo, percebe-se uma inquietação dos profissionais e pesquisadores da área de educação prisional sobre a efetivação legal da remição pelo estudo. Este deve ser implantado a fim de que contribua para a “reinserção” do preso à sociedade brasileira, tendo em vistas uma educação libertadora e conscientizadora.

¹⁰ É uma organização fundada em 1994, com a missão de promover os direitos educativos e da juventude, com vistas à justiça social, a democracia participativa e o desenvolvimento sustentável no Brasil. A situação jurídica da Ação Educativa está plenamente regularizada, em conformidade com as leis brasileiras. Ela foi declarada de utilidade pública no âmbito do município e do estado de São Paulo. Está inscrita no Conselho Nacional de Assistência Social e no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de São Paulo, além de cadastrada como organização de pesquisa no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. (Ação Educativa, 2009)

3.7. CERTIFICAÇÕES

Nesta proposição podemos ver a valorização da

[...] certificação não-estigmatizante para as atividades cursadas para os educando (sejam eles cursos regulares de ensino fundamental e médio, atividades não-formais, cursos profissionalizantes etc.), de maneira a conciliar a legislação e o interesse dos envolvidos, seja garantida” (BRASIL, Ministério da Educação, 2006, p. 38).

Assim, o educando, mesmo em espaços prisionais, têm o direito a ter certificação pelas atividades cursadas enquanto estava em reclusão. Em correlação ao que a diretriz afirma o Ministério da Educação, em parceria com o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), criaram o ENCCEJA (Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos), em 2002, que tem por objetivo “avaliar as habilidades e competências básicas de jovens e adultos que não tiveram oportunidade de acesso à escolaridade regular na idade apropriada” (MEC, 2009).

O exame é destinado aos alunos que estão no Brasil e no exterior, em nível de conclusão do Ensino Fundamental e Médio. O candidato realiza uma prova e a partir da pontuação mínima, adquire o certificado referente à modalidade pleiteada.

A adesão ao Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja) pelas secretarias de Educação (dos Estados, Distrito Federal e municípios) é opcional e ficará a critério das mesmas a efetivação formal mediante a assinatura do termo de parceria de cooperação técnica que definirá as ações para a realização do exame. As secretarias que aderirem ao ENCCEJA ficam responsáveis pela sua definição e divulgação dos critérios de utilização para fins de certificação. No estado somente algumas secretarias firmaram essa parceria, no ano de 2008, veja a seguir na tabela:

Tabela 3: Secretarias Municipais de Educação do ES inscritas no ENCCEJA 2008.

Fonte: INEP

Estado: ES			
Município / Local	Nível Fundamental	Nível Médio	Total
AFONSO CLAUDIO	448	470	918
AGUA DOCE DO NORTE	410	300	710
ARACRUZ	1069	2062	3131
ATILIO VIVACQUA	43	60	103
BAIXO GUANDU	64	127	191
BREJETUBA	381	844	1225
CONCEICAO DO CASTELO	181	251	432
DOMINGOS MARTINS	526	731	1257
JAGUARE	412	537	949
LINHARES	962	3239	4201
MONTANHA	131	171	302
SANTA LEOPOLDINA	173	368	541
SANTA MARIA DE JETIBA	292	306	598
SAO MATEUS	792	2750	3542
SOORETAMA	199	541	740
	Total Estado:		18840

Apenas 19,2% dos 78 municípios do estado participaram do ENCCEJA, no ano de 2008 e o que mais chama a atenção é para o município de Viana que não está na tabela, sendo que neste está localizado o maior Complexo Penitenciário do estado. Destaca-se isso baseado na abertura dessa avaliação à comunidade prisional, porque de acordo com o que a regulamentação do exame poderá participar os detentos que estejam matriculados em programas especiais de educação em unidades prisionais e estes farão a prova cada um em sua unidade. Salientamos isso porque o maior número de alunos-presos do Espírito Santo está localizado neste complexo e este município não participou do último exame.

De acordo com dados fornecidos pelo INEP, no ano de 2008, o exame contou com a participação de cerca de 780 mil, sendo 60% para o ensino médio e 40% para o ensino fundamental. As provas foram realizadas em 2.300 unidades educacionais, de aproximadamente 800 municípios brasileiros. No campo prisional, acredita-se que esse novo modelo de certificado validará mais as atividades desenvolvidas por eles enquanto encarcerados. Pois, tendo uma prova que avalie seus conhecimentos e que a avaliação será feita a nível nacional, poderão dar mais credibilidade ao processo educativo.

A certificação cabe às Secretarias Municipais de Educação, que aderirem ao ENCCEJA, e elas definirão como e para que utilizarão seus resultados, bem como a responsabilidade pela emissão dos documentos necessários, quando for o caso, para a certificação de estudos no nível de conclusão do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, em cumprimento ao disposto no inciso VII, do Artigo 24, da Lei nº 9.394/96 (LDB).

Durante nossas incursões não ficamos sabendo sobre a prova do ENCCEJA. O que nos falaram é que os alunos fizeram a prova do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), no ano de 2008, na própria unidade. A certificação dos alunos nessa unidade é feita semelhante à escola regular. São avaliados e se obtiverem notas dentro das médias pré-estabelecidas pela SEDU são aprovados. Os professores preenchem as pautas e os documentos com as notas, que são enviados para a SRE (Superintendência Regional de Educação) e esta fica encarregada de confeccionar os históricos e certificados de conclusão de curso.

A educação está voltada para a certificação, independentemente do conhecimento adquirido. O método utilizado pela assistente social e o psicólogo para resgatar os alunos evadidos foi o de lembrar que eles ao saírem da prisão, precisam do certificado de conclusão do Ensino Médio. O que fica explícito nesse resgate é que não importa como a educação está acontecendo e o que ela vai mudar na vida do detento, mas sim que é simplesmente um documento para comprovar que o aluno completou as etapas do ensino e conseguir passar para as etapas seguintes.

3.8. DE VOLTA À VIDA EXTRAMUROS: DESAFIOS, PRECONCEITOS E APOIO.

Esta proposição vem afirmar que os responsáveis pela oferta devem criar pesquisas que possibilitem a continuidade dos estudos aos egressos, articulando-se com entidades que apóiem os mesmos. Pois, ao egressarem do sistema prisional, os sujeitos sofrem grande preconceito da sociedade, que nem sempre lhes dá oportunidades de terem uma vida autônoma. É como se houvesse uma constante

vigilância de olhares atentos aos movimentos destes indivíduos, esperando eles darem o primeiro passo “errado” para serem julgados como bandidos e criminosos novamente. Uma pessoa que sai da prisão fica rotulada, pois a sociedade na qual estamos inseridos vê o egresso como uma pessoa que não irá se recuperar dos motivos que o levou a cometer os crimes pelos quais foi condenado.

E é nesse sentido que é importante que a lei de assistência ao egresso se faça realmente valer, pois quando o sujeito sai da prisão, muitas vezes, não tem por onde começar e precisa de apoio para poder recomeçar. Esse apoio é respaldado pela LEP, em seus artigos 25 (incisos I e II), no artigo 26 (incisos I e II) e no artigo 27 que afirma:

Art. 25. A assistência ao egresso consiste:

[...]

I - na orientação e apoio para reintegrá-lo à vida em liberdade;

II - na concessão, se necessário, de alojamento e alimentação, em estabelecimento adequado, pelo prazo de 2 (dois) meses.

Parágrafo único. O prazo estabelecido no inciso II poderá ser prorrogado uma única vez, comprovado, por declaração do assistente social, o empenho na obtenção de emprego.

Art. 26. Considera-se egresso para os efeitos desta Lei:

I - o liberado definitivo, pelo prazo de 1 (um) ano a contar da saída do estabelecimento;

II - o liberado condicional, durante o período de prova.

Art. 27. O serviço de assistência social colaborará com o egresso para a obtenção de trabalho. **(BRASIL, 1984)**

Mas, a preparação do futuro egresso também é importante, nesse sentido é que a educação também faz a diferença no processo de “ressocialização” do sujeito. A oferta de ensino nas unidades prisionais contribui para que aquelas pessoas que não conseguiram ingressar ou concluir seus estudos possam ter uma chance de estudar, mesmo estando em pena privativa de liberdade.

A SEJUS desenvolve alguns projetos que visam dar continuidade nos estudos e na capacitação profissional, visando à saída do detento. Com esses projetos são desenvolvidas parcerias com empresas de cursos profissionalizantes e com outras que contratam os encarcerados para serviços internos ou externos. Alguns desses projetos são: do preso trabalhador, costurando o futuro, pintando a liberdade e plantando a solidariedade.

Alguns desses projetos citados são desenvolvidos na unidade prisional observada, um deles é o “Costurando o Futuro”, que consiste na qualificação profissional dos

detentos como mecanismo de “reinserção”, já que a maioria possui baixa escolaridade e não têm formação para o mercado de trabalho. Porém, o que foi observado é que esses cursos de qualificação profissional são meramente técnicos sem o mínimo de condições estruturais para que aconteça, ou seja simplesmente para capacitar os internos a realizarem as tarefas a eles designados. Inexistem ainda materiais didáticos para execução dos trabalhos são oferecidos, salvo as apostilas.

O objetivo do projeto é capacitar 90 (noventa) presos no curso de modelagem, criar uma linha de produção de uniformes para atender a demanda do sistema prisional do estado. Esse projeto é desenvolvido em parceria com outro projeto que é o “Pintando a Liberdade”, que confecciona diversas bolas esportivas, redes e uniformes.

Os alunos desse curso de modelagem na PSME II estudam na mesma sala onde são produzidos os cortes dos uniformes e a pintura das telas, não possui um espaço adequado para a realização do mesmo. Dessa forma, entende-se que o intuito “oculto” desses programas é de capacitá-los para a confecção dos uniformes unicamente. O programa traz como um de seus objetivos o desenvolvimento da capacidade criadora dos alunos, mas infelizmente na prática é puramente um curso técnico que visa atender às demandas em questão.

Quando nos autorizaram a presenciar uma das aulas do curso de modelagem, uma das professoras, que atua como coordenadora também, ficou desconfiada de nossa presença e indagou a “T.A.S” quem éramos? O que iríamos fazer nas aulas? E para quê? “T.A.S” respondeu e ela concordou, porém não muito amistosa. Logo em seguida, chegou outra professora foi informada que iríamos assistir sua aula, ela de maneira muito educada nos aceitou e acompanhou até a sala de aula.

No período em que estivemos na sala de aula, os alunos ficaram muito curiosos em saber quem éramos. Fomos apresentadas e ficamos sentadas junto com eles. O “A.C.M”, aluno que estava ao nosso lado era bem comunicativo, nos explicou os procedimentos que a professora falava e mostrava no caderno e na apostila como os moldes deveriam ser feitos. Contudo, um detalhe nos chamou a atenção, é que “T.A.S” nos informou que os alunos teriam que estar estudando para frequentar as

aulas de modelagem ou terem o ensino médio completo, porém o próprio aluno “A.C.M” não estudava e nem tinha o ensino médio completo. Ele escrevia muitas palavras erradas, como “bolço”, mas sabia efetuar os cálculos para as medidas da roupa.

A professora era bem dedicada e atenciosa com os alunos, porém sua prática ficava comprometida, uma vez que os materiais eram escassos o que nos revela que o projeto na prática visa simplesmente a técnica manual dos alunos. Nesse dia, ela trouxe algumas revistas de modelagem para que “T.A.S” olhasse e autorizasse ela usar nas aulas, para melhor exemplificar a aula. A apostila cedida pelo SENAC, a nosso ver é muito superficial e somando com espaço físico e a escassez de material resulta numa formação meramente técnica e num curso simples de qualificação profissional a fim de receberem um certificado.

Os programas de “reabilitação” são importantes para o futuro egresso, porém o que é essencial se fazer notório é como eles são desenvolvidos, se realmente os objetivos contidos neles estão sendo realizados. Pois, o que faz a diferença na vida dessas pessoas é o que eles trarão consigo após o cumprimento da pena. Que formação educacional e profissional ele adquiriu enquanto estava recluso, pois o intuito é que eles através de todos esses programas e pesquisas não venha a retornar para o mundo do crime, que esses elementos venham a contribuir para uma mudança na vida do sujeito.

4. FORMAÇÃO E VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS ENVOLVIDOS NA OFERTA DA EDUCAÇÃO

Para fins de análise dos dados desta pesquisa, propusemos para os capítulos seguintes uma divisão didática a saber: analisaremos os dados a partir de cada eixo prescritivo das diretrizes, destacando as proposições que se enquadram nos objetivos da presente pesquisa.

O segundo eixo inclui propostas que “destinam-se a contribuir para a qualidade da formação e para as boas condições de trabalho de gestores, educadores, agentes penitenciários e operadores da execução penal” (BRASIL, Ministério da Educação, 2006. p. 38-39).

4.1. DESINTERESSE DA ACADEMIA E A ESCASSEZ DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO COM FORMAÇÃO VOLTADA PARA A EDUCAÇÃO PRISIONAL

A formação dos profissionais que atuarão no ambiente prisional do Espírito Santo é um assunto delicado. Primeiramente pelo fato de as instituições de Ensino Superior não estarem preparadas para atender a esta demanda. De acordo com o “Educando para a Liberdade”, os cursos superiores destinados à graduação de profissionais da educação (pedagogia e demais licenciaturas) devem incluir em seu currículo a formação para a EJA e, nela, a educação prisional. (BRASIL, Ministério da Educação, 2006).

Outro fator que dificulta a formação de profissionais para atuar nesta área é a falta de incentivo a pesquisas sobre educação prisional. Esse campo é pouco lembrado no planejamento de disciplinas afins dos cursos de graduação e, quando a área é contemplada, pode-se notar o preconceito na fala e nos comentários que tecem em sala de aula. Pensam que o preso frequentar a escola é um benefício concedido e não um direito garantido.

Essa escassez de profissionais especializados na área prisional impede a execução de outra proposição deste eixo. Sugere-se que

[...] as instituições de ensino superior e os centros de pesquisa sejam parceiros potenciais no processo de formação de profissionais do sistema, na execução de projetos de formação e na organização e disponibilização de acervos bibliográficos (BRASIL, Ministério da Educação, 2006, p.39).

É inviável contribuir para a formação de profissionais se as próprias instituições de ensino superior, como já dissemos acima, não dispõem de pessoal especializado para esta demanda. É notório que o meio acadêmico ainda não possui um olhar sensível para a realidade da educação prisional e para a sua importância na promoção de transformação de sujeitos. E faltam estímulos para pensar em meios de estimular a produção acadêmica nesta área, desmistificando os presídios. E para entender que os presos estão segregados nas penitenciárias, mas que estas não estão separadas da sociedade e, para que se possa vislumbrar algum tipo de mudança na conjuntura do sistema penitenciário, é necessário que haja o interesse da sociedade em discutir questões referentes a este tema.

Durante as muitas conversas informais que tivemos com os professores, muitos nos falavam da falta de preparo que os profissionais têm ao chegar para atuar na educação prisional. Que deveria sim, ter uma formação diferenciada para os profissionais que atuam nesse público. Os órgãos competentes agem com descaso em relação a essa preparação do professor, é como se a educação prisional fosse uma regalia concedida aos presos e não um direito. Dessa forma, não teria motivo para preparar o profissional para atuar ali, o que aceitar trabalhar é “lucro”.

Os professores comentavam que nosso interesse em pesquisar a realidade da educação prisional era muito bom. Pois, com o olhar de alguém que está de fora querendo compreender o processo, talvez possam surgir caminhos para pensarmos em maneiras para que a educação realmente aconteça para transformar a visão de mundo dos sujeitos.

A falta de professores e profissionais qualificados e interessados para atuar no campo prisional, acabava por acarretar uma sobrecarga nos demais que já atuavam. Os professores aproveitavam os horários vagos, pela ausência de docentes para supri-los, para “adiantar” os conteúdos referentes às suas disciplinas. Esse

procedimento se justificava por duas razões: 1) Os professores, dessa forma, não deixavam os alunos sem aulas e 2) a coordenadora cobrava que a escola tivesse horário normal de aulas, mesmo sabendo da falta de professores.

Como a escola da PSME II, não conta com uma secretaria que possa cuidar da documentação dos alunos, é a própria coordenadora que contabiliza todos os dias letivos que o aluno frequentou e envia para a assistente social, para que assim possa ser feito a remição de pena pelo estudo.

Contudo, pode-se perceber que não há um interesse por parte dos órgãos competentes em tornar a escola na PSME II em um espaço organizado e autônomo. A escola funciona sempre mediada pelas normas de segurança e funcionamento do presídio, deixando de lado necessidades básicas que estrutura o ambiente escolar.

4.2. FORMAÇÃO (INTIMIDAÇÃO) DE PROFESSORES

Além da promoção de formação de profissionais para atuarem no campo prisional, o “Educando para a Liberdade” enfatiza a necessidade de formação daqueles que já atuam – ou que estejam ingressando, incluindo os professores – na educação prisional. Sugere que a formação seja promovida pelos órgãos competentes pela Educação e pela Administração Penitenciária, tematizando diversas áreas, como trabalho, saúde, educação, esportes, cultura, segurança e demais áreas de interesse, contribuindo para melhoria da compreensão do tratamento penal. (BRASIL, Ministério da Educação, 2006).

A SEJUS ofereceu, em fevereiro de 2009, formação aos professores contratados no ano de 2009, da qual nós fomos convidadas a participar e que foi mencionada no capítulo II. Todos receberam uma pasta contendo algumas orientações básicas sobre a atuação em presídios, os modelos de formulários que são utilizados no cotidiano escolar e algumas reflexões. O que mais nos chamou atenção na formação foi o cunho forte da punição, da desconfiança para com os presos e da perda de sensibilidade do profissional para a atuação nestes espaços em detrimento

da educação e de suas possibilidades. Isso foi notado em falas como a do Diretor de Segurança Penitenciária do Estado:

[...] Vocês podem vir a se tornar reféns dos internos por causa de uma atitude errada de cada um dos senhores e senhoras. Os internos, enquanto puderem, dirão mal aos senhores e senhoras, e eles irão fazer, não tem jeito! [...] Quem, aqui, vai trabalhar no presídio feminino? As internas de lá, a meu ver, são muito folgadas. [...] No interior da sala de aula: não dê conversa ao interno, seja bem profissional. [...] Se uma interna chegar pra vocês e dizer que precisa de uma caixa de leite pro filho dela, não faça! Não faça! Isso não é competência das senhoras e senhores. Infelizmente tem hora que a gente tem que ter o coração duro, mas o que deve prevalecer aqui é isso! (Diretor de Segurança Penitenciária do Estado, gravação realizada durante a formação de professores).

Como podemos perceber, a fala do Diretor de Segurança Penitenciária do Estado guarda a concepção de que os sujeitos são estáticos e que a possibilidade de transformação é nula. É por isso que, de acordo com ele, os professores devem tomar cuidado, não devem conversar com os presos e nem se sensibilizar com as dificuldades. Esta fala gerou um desconforto nos professores presentes e foi neste momento que a formação começou a ficar contraditória. A coordenadora do Programa Educacional pediu a palavra e disse:

[...] Não é pra você ver um aluno com dificuldade e deixar pra lá, porque lá no encontro falou pra não fazer nada. Não é bem assim, é ao contrário! O Serviço Social é o seu grande aliado. Você se certificou que tem um aluno que está com dificuldade de enxergar, que tem um aluno descalço, que não tem sandália pra ele [...], você não vai ignorar essa situação, porque vocês vão estar com estas pessoas todos os dias. [...] Daí vocês vão lidar com situações em que os presos vão precisar de ajuda e é aí que vocês precisam ter o olhar de vocês (professores). Tá doente, tá passando mal, vocês vão ser o porta-voz deles, [...] vocês vão fazer um encaminhamento para a assistente social [...] e vão falar pra ela que na sua sala tem um aluno passando por essa situação. (Coordenadora do Programa Educacional “Portas Abertas para a Educação”, gravação realizada durante a formação de professores)

Acreditamos que medidas de segurança devem haver, mas estas não podem estar acima da educação. A cooperação entre educação e segurança seria o mais adequado para um trabalho de “ressocialização” de internos e os professores deveriam ser orientados a trabalhar essa cooperação entre os diversos atores das unidades prisionais.

Na formação de professores promovida pela SEJUS encontramos falas que defendiam – ainda que de forma discreta e indireta – a mudança de postura dos professores e a perda de seu olhar sensível para com as dificuldades dos alunos.

Tal discurso vai de encontro com o papel dos professores, pois se os docentes começarem a reproduzir as práticas de outros atores do presídio, a educação passará a se tornar uma prática sem sentido. E ao invés de mediar à conscientização e a transformação de sujeitos, os educadores promoverão a garantia de medidas coercitivas e da descrença na educação como possibilidade de mudança.

A diretriz “Educando para a Liberdade” propõe que a educação nas prisões seja realizada baseada nos parâmetros da EJA e da Educação Popular, para que estas possam “promover a autonomia e a emancipação dos sujeitos envolvidos” (BRASIL, Ministério da Educação, 2006, p. 19). Contudo, na formação de professores que participamos essas concepções sequer foram citadas. O objetivo central da formação era de preparar os professores nos moldes de segurança vigente no sistema prisional capixaba, direcionando as ações que eram ou não permitidas pelo professor. Nesse contexto, percebe-se um distanciamento expressivo no que tange à importância da educação prisional como meio de contribuir no processo de “reabilitação” dos sujeitos apenados.

Portanto, é necessária a aceitação da autonomia da educação e a não submissão desta à punição e à coerção. Mas não cabe aqui negar a segurança, não podemos dizer que esta deve deixar de existir. É necessário que os docentes compreendam as peculiaridades de uma unidade prisional e que tentem se adaptar da melhor maneira possível, sem que o processo educativo seja prejudicado ainda mais pela faceta punitiva da penitenciária. Pensar caminhos que possibilitem a parceria entre Educação e Segurança é um desafio que deve ser encarado mediante o diálogo dos órgãos competentes e com a participação da sociedade civil.

4.3. APOIO DE PSICÓLOGO E DEMAIS TÉCNICOS

Além de formação, faz-se necessário que educadores e educandos recebam “apoio de profissionais técnicos (psicólogos, terapeutas, fonoaudiólogos etc.) para o

constante aprimoramento da relação de ensino-aprendizagem” (BRASIL, Ministério da Educação, 2006).

Infelizmente, na unidade pesquisada quem rege as normas da escola é a assistente social e o psicólogo. Os professores, coordenador e alunos são os últimos a serem consultados, isso quando ocorre consulta. A importância desses profissionais é de suma importância no cotidiano prisional, mas que cada um trabalhe dentro de sua competência e em parceria com os profissionais da educação. Tanto o psicólogo quanto a assistente social deveriam passar por uma capacitação específica, pois ambos, em determinadas situações, deixam a desejar quando o assunto é segurança.

No final de nossa pesquisa, a assistente social “T.A.S.” nos chamou para conversar, pois estavam preocupados, pois estávamos conversando demais com os internos lá na escola, alegamos a ela que não tinha como evitarmos esse contato, porque eles vinham até nós fazendo perguntas referentes à educação, falando que queriam mudar de vida por causa da família etc. “T.A.S.” então nos disse que não poderíamos ter essa proximidade com eles e que se fosse preciso iria até a escola conversar com os alunos para que eles não conversassem conosco. Tal situação nos chamou atenção, pois é senso comum que quem os presos classificarem como “X-9”¹¹, fica com a imagem suja e ela se fizesse tal ação iria nos colocar nessa posição. Para evitarmos confusão, ficamos os três últimos dias acompanhando o trabalho administrativo da assistência social do presídio.

O psicólogo da unidade, nem sempre busca atender as demandas da unidade, pois quando ele não está em sua sala trancado, está auxiliando o trabalho da assistente social que por sua vez se coloca como coordenadora administrativa da escola. Não há uma relação de assistência entre eles e os presos, ao contrário escutamos diversas reclamações dos presos que os pedidos feitos a eles não são atendidos, que eles não se importam com o que eles estão precisando. Sabe-se que o sujeito nessa condição de privação de liberdade, tem o perfil de ser muito exigente e reclamar de tudo, mas nós acompanhamos as visitas que estes profissionais faziam e realmente muita coisa fica no papel.

¹¹ Aquele que entrega informações; delata algo que sabe, mas não deveria dizer.

A forma pela qual a assistente social e o psicólogo desenvolveram para recolher os pedidos dos presos foi passar todas as sextas-feiras, um envelope em cada ala e os internos depositarem ali seus pedidos, para posterior atendimento. Mas, quando este envelope chega à sala dos profissionais, até se perde em meio a tanto papel, que nem mesmo a “T.A.S.” se encontra.

A relação de trabalho em parceria que o “Educando para a Liberdade” cita e apóia, não se faz valer na PSME II, pois como relatado acima os dois profissionais não trabalham em conjunto com os professores e sim à parte, quiçá comunicando-os quando fazem alguma alteração que possa influenciar no processo de ensino-aprendizagem. Isso nos leva, novamente, a analisar que ainda existe um caminho longo para se chegar próximo de uma educação que englobe todas ou quase todas as proposições da diretriz nacional, pois o trabalho não está articulado e isso vem de uma esfera externa, que é a desarticulação entre as secretarias de estado da justiça e da educação. Se estas não conseguem chegar a um ponto que possibilite a adequação da diretriz nacional na educação nas prisões, o que se pode esperar dos profissionais não-qualificados que atuam nos presídios.

5. ASPECTOS PEDAGÓGICOS DO PROCESSO EDUCATIVO DESENVOLVIDO NA PSME II

Para fins de análise dos dados desta pesquisa, propusemos para os capítulos seguintes uma divisão didática a saber: analisaremos os dados a partir de cada eixo prescritivo das diretrizes, destacando as proposições que se enquadram nos objetivos da presente pesquisa.

As propostas reunidas neste eixo buscam garantir a

[...] qualidade de oferta da educação nas prisões, com base nos fundamentos conceituais e legais da educação de jovens e adultos, bem como os paradigmas da educação popular, calcada nos princípios da autonomia e da emancipação dos sujeitos do processo educativo (BRASIL, Ministério da Educação, 2006, p. 40).

Expõe considerações sobre currículo, material didático e autonomia do professor, entre outros pontos referentes ao desenvolvimento de um processo educativo de qualidade para todos no sistema penitenciário.

5.1. NECESSIDADE DE ADEQUAÇÃO ÀS DEMANDAS DE UM PÚBLICO ESPECÍFICO: CURRÍCULO, PROJETO PEDAGÓGICO DO ESTADO E REGIMENTO ESCOLAR PRÓPRIOS

O sistema prisional configura-se em uma realidade singular, um ambiente de tensão, coerção e anulação da autonomia dos sujeitos. Este cenário é conflitante com os objetivos de libertação, emancipação e desenvolvimento da autonomia dos sujeitos que a educação possui.

De posse da compreensão dessa realidade, visando minimizar os impactos que tal configuração causa no processo educativo e buscando uma educação de qualidade, o “Educando para a Liberdade” propõe a criação de um currículo próprio para a educação prisional, considerando o tempo e o espaço dos sujeitos da EJA deste contexto.

[...] seja estimulada a produção de material didático específico para a educação no sistema penitenciário, para complementar os recursos da EJA disponibilizados pela gestão local (BRASIL, Ministério da Educação, 2006, p. 40).

O currículo em sua riqueza de significados é o modelo para que o processo de ensino-aprendizagem aconteça de forma produtiva para toda a comunidade escolar. Ele é o documento que rege a educação, mas também são as suas práticas educativas explícitas e implícitas no contexto escolar.

Esta proposta curricular deve ser elaborada a partir de um Grupo de Trabalho que ouça os diversos envolvidos no processo educativo nas prisões, como gestores, professores, alunos, corpo técnico, agentes penitenciários e pesquisadores de EJA e do sistema prisional.

Quando se fala em currículo logo se associa aos objetivos reais da escola que é promover o desenvolvimento dos sujeitos e a “interação” social dos mesmos. Na escola ocorre um processo de humanização, porém não é somente nesse espaço que ele ocorre. De acordo com LIMA (2007) é nesse processo que as interações entre professores e alunos se tornam necessárias, pois é o educador que é responsável direto pela mediação de tal processo no espaço escolar.

Partindo dessa interação, um currículo que seja construído preocupado com os reais objetivos da escola, também se preocuparia em possibilitar as mais variadas situações de aprendizagens. A importância da promoção dessas aquisições é fundamental para o desenvolvimento pessoal do sujeito e para que os conhecimentos produzidos nesse contexto sejam utilizados em prol da comunidade escolar e das que o cercam. Não podemos esquecer que o currículo deve estar atento à questão da diversidade, de forma a ser orientado para a inclusão de todos ao acesso aos bens culturais e do conhecimento.

Considerar esses conceitos para a realidade prisional se faz importante para a luta pela criação de um currículo próprio para estes espaços, pois estando em realidade própria e específica merecem um tratamento educacional diferenciado no âmbito social, cultural e educacional. E é nessa análise que o Educando para a Liberdade apóia a construção do currículo da educação prisional, pois são pessoas que em

algum momento de sua vida não conseguiram concluir ou dar prosseguimento nos estudos ou nem chegaram a iniciar por diversos motivos.

A população carcerária brasileira constitui-se majoritariamente em sujeitos que se adequam ao perfil da Educação de Jovens e Adultos, pois são eles jovens, adultos e idosos que vêem na escola uma possibilidade alcançar melhoraria de vida, em trilhar caminhos diferentes daqueles que fizeram outrora e que trazem consigo uma extensa experiência de vida e valores culturais bem consolidados, bem como as especificidades etárias. Todos estes anseios, valores e especificidades se reúnem em salas de aula, criando um desafio: o desenvolvimento de uma educação que alcance tamanha diversidade.

Acreditamos que a educação prisional pode ser trabalhada nos parâmetros da EJA, porém a configuração atual dessa modalidade de ensino não está voltada para as especificidades do público prisional. Portanto, faz-se necessária a aproximação do currículo com a realidade escolar na qual ele será trabalhado, com vistas a uma educação que atenda melhor as demandas dos alunos envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem.

Portanto, é importante que seja criado um currículo diferenciado para esses sujeitos, tendo como referencial o Educando para a Liberdade, pois até então é o único documento balizador que volta o seu olhar para a educação dentro das prisões brasileiras e seus mais diversos desafios. Mas salientamos que, segundo as diretrizes, é importante que esse currículo seja pautado nos fundamentos da EJA e nos princípios da educação popular, essas bases não podem ser negadas na formulação do currículo de acordo com a realidade do local do sistema prisional.

Porém, não é somente atender a essa diversidade o maior objetivo da educação prisional. O currículo específico para esta realidade abrange os preceitos da EJA, mas não pode deixar de se respaldar nos conceitos de educação popular, pois à luz de Paulo Freire (2001), a Educação Popular parte da realidade do “oprimido”, e dessa forma pode se tornar um fator importante nos processos de libertação de indivíduos e de sociedades. É uma educação que cobra ações políticas e que incentiva aspectos éticos e utópicos, tornando-se assim uma exigência social.

Souza (2003) apresenta a Educação Popular como instrumento de conscientização na perspectiva de transformação social, nesse sentido é necessária a abordagem dessa educação no currículo da educação prisional, pois uma vez que trabalhamos educação no sentido de “reabilitar” os indivíduos encarcerados, pensando em seu egresso à sociedade se faz essencial tomarmos como base os conceitos da educação popular, propiciando assim um caráter libertador na educação prisional.

Um fator que contribui significativamente para que os profissionais da educação não tenham muita autonomia é que ao invés do corpo docente da escola, juntamente com os demais funcionários do presídio, elaborarem um regimento próprio, quem o faz é a assistente social e o psicólogo, sem comunicação prévia com os docentes. Esse regimento escolar (Anexo I) delimita todas as regras da escola e do trabalho, sem ao menos sem preocupar com a realidade da escola e dos educandos, tal postura só vem reafirmar que a educação não tem a importância que deveria ter.

No decorrer da pesquisa na PSME II, percebemos que a falta desse currículo específico deixa os professores sem saber ao certo o que vão ministrar em suas aulas, pois mesmo que na teoria os alunos estejam matriculados na modalidade da EJA, não são conteúdos nem metodologias utilizados próprios desse ensino. A educação apresentada naquela unidade deixa muito a desejar nos paradigmas da EJA e da Educação Popular.

Em certo dia, a professora da alfabetização “R.P.A”, pediu para que a substituíssemos, pois precisava resolver algumas pendências na antiga escola em que trabalhava. Aceitamos, e o que ela deixou de material para atividade em sala foi um livro de ciências, da 2ª série do Ensino Fundamental, e pediu-nos para passar para os alunos o texto que fala sobre o ciclo da água. Passamos o texto no quadro, para eles copiarem e logo em seguida fizemos perguntas que estavam no livro, do tipo: por que a água é importante? Quais as principais fontes de água? Etc.

Além da infantilização dos conteúdos, a educação prisional possui uma característica muito peculiar: o forte cunho religioso. Tal apelo confessional não é manifestado pelos docentes e sim pelos alunos. Durante as aulas, quando são levados a refletir sobre determinados assuntos ou resolver determinados problemas, muitos presos buscam as respostas na Bíblia Sagrada.

A exemplo disso, durante uma aula de química, o professor estava falando sobre o ciclo da água quando foi indagado sobre como é o processo de surgimento do arco-íris. Antes mesmo que o professor começasse a explicar, um aluno explicou da seguinte forma: “o arco-íris é o sinal da aliança entre Deus e a humanidade, que surgiu no céu após o dilúvio”. Outros alunos concordaram com a fala dele. O professor respeitou esse ponto de vista, mas tentou explicar o processo pelo ponto de vista científico. Porém, o aluno que havia dado a explicação continuou insistindo, tomou a bíblia na mão e leu o trecho que confirmava o que ele havia dito – um trecho da história da Arca de Noé¹². O professor manteve a postura diplomática e continuou a explicação.

E não é só nestes casos que a religião perpassa a sala da aula. Todos os dias, no início da primeira aula, em quase todas as salas, os presos fazem orações e pedem a benção de Deus para os professores. Os professores permitem, mas pedem que a oração não demore, para não comprometer o tempo de aula ao qual eles têm direito.

O cotidiano escolar da PSME II está um pouco longe dos preceitos da educação popular, pois ela não é uma educação à parte da realidade em questão e não é imposta, ela se baseia no saber da comunidade e incentiva o diálogo. É vista como transformadora social e não modeladora. O interessante da educação prisional se desenvolver de acordo com a educação popular é que utilizamos o conhecimento da comunidade educacional e construímos, junto com os alunos, saberes necessários às práticas de ensino-aprendizagem.

Trabalhando assim, tendo em vista o caráter formador de sujeitos da escola no ambiente prisional, diminui-se o caráter punitivo e repressor da prisão, pelo menos no espaço educacional. E através desse currículo próprio a educação poderia trabalhar com autonomia e garantir o seu espaço dentro das unidades, realizando um trabalho em parceria com as normas das instituições e atendo às diversidades presentes na comunidade prisional e escolar.

¹² A “Arca de Noé” é uma passagem bíblica que fala sobre como Deus “renovou” o mundo. Na história da “Arca de Noé”, Deus viu que os homens estavam, cada vez mais, cometendo pecados. Então Deus pediu que Noé fizesse uma arca e colocasse nela seus familiares, bem como um casal de cada animal existente. Assim, realizou um dilúvio que inundou toda a Terra e só foram salvos os que estavam na arca. Ao fim do dilúvio, Deus criou o arco-íris, para demonstrar sua aliança com a humanidade que seria renovada.

5.2. NECESSIDADE DE MATERIAL DIDÁTICO PRÓPRIO E A FALTA DE QUALQUER MATERIAL DIDÁTICO E PEDAGÓGICO

Nenhuma das secretarias responsáveis pela educação prisional no Espírito Santo disponibiliza material didático aos alunos presos, o que lhes é minimamente garantido é o recebimento de lápis, borracha e caderno (materiais que foram comprados com recursos pessoais do diretor da unidade). Não há, ao menos na PSME II, material didático voltado para a demanda destes alunos e sequer recebem livros voltados para o público da EJA.

Com isso, há um distanciamento da diretriz quando esta diz para que

[...] seja estimulada a produção de material didático específico para a educação no sistema penitenciário, para complementar os recursos da EJA disponibilizados pela gestão local (BRASIL, Ministério da Educação, 2006, p. 40).

Para a EJA, ministrada fora das penitenciárias, existe a coleção Cadernos de EJA (educação de jovens e adultos) que o Ministério da Educação envia às escolas e agentes públicos que trabalham na área. Essa coleção consiste em um material de apoio para os professores e em cadernos de exercícios para os alunos. Os cadernos de EJA trazem temas relacionados à mulher e ao trabalho, à segurança e à saúde no trabalho, à economia solidária e ao trabalho, ao trabalho no campo – a coleção está atenta à realidade de jovens e adultos que vêm do trabalho para a escola e pela linguagem que eles dominam. Porém, esses materiais em sua maioria não são trabalhados nas escolas e tampouco direcionados à estimulação da capacidade crítica e criadora do educando.

No período em que estivemos na unidade penitenciária em questão, os professores relataram a falta de material didático. O Ministério da Educação promove vários programas do livro didático, tanto para o ensino fundamental quanto para o médio, porém, não contempla a comunidade escolar prisional.

Assim, os materiais utilizados pelo corpo docente na elaboração de pesquisas são dos próprios professores. Eles aproveitam o material que usam nas outras escolas em que trabalham, exatamente pela falta de oferta destes materiais por parte dos

órgãos competentes. Inclusive alguns dos livros aproveitados não são sequer específicos para a modalidade em questão.

Com o aproveitamento de livros do ensino regular, as aulas de alfabetização tornaram-se infantilizadas. Os textos explorados em sala são retirados de livros didáticos voltados para crianças de cerca de 7 (sete) anos de idade. A exemplo do texto sobre o sol que foi trabalhado em sala. O texto trazia informações sobre o sol das quais os alunos já possuíam conhecimento, como “sol é fonte de calor” e “sol nos ilumina”. Este tipo de aproveitamento de material sem adequação ao público alvo deturpa a Educação de Jovens e Adultos.

Os sujeitos da EJA são pessoas que não ingressaram ou não puderam dar continuidade aos seus estudos em idade apropriada e retornam à escola guiados pelo anseio de melhorar de vida, por exigências do mercado de trabalho e que trazem consigo uma extensa experiência de vida e valores culturais bem consolidados, bem como as especificidades etárias. Todos estes anseios, valores e especificidades se reúnem em salas de aula de um presídio, criam um desafio: o desenvolvimento de uma educação que alcance tamanha diversidade. (SEDU-ES, 2007)

Sabendo que os alunos não são crianças de sete anos de idade, a metodologia das aulas deve ser pensada a fim de ter o maior aproveitamento possível da bagagem cultural que estes discentes trazem de anos de experiência de vida, trabalho e cultura. A adequação torna-se necessária para a formação de sujeitos autônomos e que tenham sua leitura de mundo ampliada, possibilitando mudanças em sua situação de vida.

5.3. USO DE TECNOLOGIAS NA SALA DE AULA: LIMITAÇÕES E AUSÊNCIAS.

A questão do uso de tecnologias é delicada e contraditória. Os professores da unidade são orientados a não trabalharem com algumas partes de jornal, como os

classificados e a seção policial. Mas pouco adianta essa limitação se alguns internos têm televisão nas celas. Este tipo de restrição também engloba filmes e revistas, que, se forem utilizados em sala de aula, devem passar pelo crivo da assistente social e do psicólogo da unidade. Este procedimento tolhe a autonomia de planejamento de aula e de atuação do professor, uma vez que este fica a mercê da autorização prévia do corpo técnico para a utilização de recursos didáticos em aula.

Além dessa limitação, a unidade também não conta com computador para os professores – as demandas que necessitam deste auxílio são repassadas para a área administrativa – e alunos. Também falta televisão, aparelho de vídeo ou DVD e demais tecnologias que auxiliam o trabalho didático.

As tecnologias de informação e comunicação auxiliam o processo de ensino-aprendizagem, pois se inserem na escola

[...] não só como uma ferramenta, mas principalmente como um artefato que propicia representar e comunicar o pensamento, atualizá-lo continuamente, resolver problemas e desenvolver pesquisas. Outros recursos tecnológicos também permitem o registro de idéias e de visões de mundo. Porém, até o presente, apenas a tecnologia de informação e comunicação tem como característica o fazer e o refazer contínuos, transformando o erro em algo que pode ser revisto e reformulado instantaneamente para produzir novos saberes (ALMEIDA, ano?, p.5).

Além disso, com algumas ferramentas tecnológicas é possível recriar situações, revisitar contextos, estimulando a curiosidade e o interesse dos alunos. Nem mesmo é preciso tecnologias muito avançadas para tanto, um aparelho de DVD reproduz filmes sobre acontecimentos históricos, podendo aproximar-se de como os fatos se desenrolaram.

A falta de suporte de tecnologias vai de encontro às diretrizes quando estas sugerem que “sejam ampliadas as possibilidades de uso de tecnologias nas salas de aula de unidades prisionais, visando ao enriquecimento da relação de ensino-aprendizagem” (BRASIL, Ministério da Educação, 2006). Mas, para que esta diretriz venha a ser concretizada, não basta haver a oferta das tecnologias.

Para que a inserção de tecnologias em sala de aula seja positiva na relação de ensino-aprendizagem, tornam-se necessárias duas medidas básicas: 1) didática pedagógica que possibilite o uso coerente das tecnologias e 2) conhecimento

técnico das próprias tecnologias. E isso nos leva à necessidade de formação dos professores para o bom aproveitamento das mídias e de suas aplicabilidades.

5.4. PROCESSO DE AVALIAÇÃO OU ATO DE AVALIAR?

Em um ambiente de tensão como o presídio, os passos de todos os atores são vigiados e isso acaba por ferir a autonomia dos profissionais em nome dos esquemas de segurança. Já dissemos, no presente trabalho, sobre a falta de autonomia dos professores na escolha de alguns recursos didáticos como jornal, revistas e filmes.

Porém, a autonomia do professor na avaliação em todo o processo de ensino-aprendizagem é sugerida nas diretrizes nacionais para a educação nas prisões e garantida na PSME II. E é interessante que a avaliação não seja um ato, mas um processo que envolve tanto professor quanto aluno, a fim de juntos, promoverem o desenvolvimento de uma educação com mais significados.

O processo avaliativo deve acontecer de maneira dialógica, não meritocrática e que englobe a auto-avaliação de docentes e discentes. Em meio à sociedade meritocrática em que vivemos, avaliar confunde-se com medir. Agrega-se um valor ao aprendizado dos alunos, o que os classifica como melhores ou piores de acordo com as notas recebidas. Assim, entende-se que os que receberem as notas mais altas são os que “aprenderam” mais do que foi proposto no currículo da escola. Os que ficarem com as notas mais baixas são os que “não conseguiram” aprender o que foi proposto. Essa prática de medir não é fiel à real aprendizagem que os alunos construíram, pois não leva em consideração o processo de aprendizagem e nem mesmo a auto-avaliação dos alunos.

O processo de auto-avaliação exige dialeticidade, professores e alunos devem fazer um processo constante de reflexão de suas práticas a fim de mudar os tipos de estratégias e didáticas para a melhor adaptação de todos. É ação, reflexão e

transformação. E isso é cotidianamente, ao longo do tempo, não somente ao fim dos períodos e semestres.

Portanto, num processo de avaliação qualitativa é essencial que os alunos participem ativamente e que tenham ciência dos objetivos e metas das disciplinas. Os critérios de análise sobre a aprendizagem devem ser discutidos com os alunos, a fim de tornar a avaliação um processo democrático.

A participação dos alunos na avaliação é importante, pois, segundo Fernandes e Freitas (2007), quando é solicitada a participação ativa dos alunos no processo de avaliação de suas aprendizagens, estimula-se a construção da autonomia deles e compartilha-se a responsabilidade por seus avanços e necessidades com o professor – já que neste caso os critérios de análise e verificação da aprendizagem não são monopolizados pelo professor, os alunos sabem o que lhes será cobrado.

Portanto, avaliar não é um papel restrito ao professor, é uma prática coletiva que

[...] diz respeito à construção da autonomia por parte do estudante, na medida em que lhe é solicitado um papel ativo em seu processo de aprender. Ou seja, a avaliação formativa, tendo como foco o processo de aprendizagem, numa perspectiva de interação e de diálogo, coloca também no estudante, e não apenas no professor, a responsabilidade por seus avanços e suas necessidades. Para tal, é necessário que o estudante conheça os conteúdos que irá aprender, os objetivos que deverá alcançar, bem como os critérios que serão utilizados para verificar e analisar seus avanços de aprendizagem (FERNANDES e FREITAS, 2007, p. 22).

Então, por entendermos que a avaliação é um processo, a mesma não deve acontecer somente ao fim de períodos ou semestres. Deve acontecer cotidianamente, num processo dialético onde alunos e professores interajam de forma a aprimorar os métodos e possibilidades de ensino-aprendizagem.

Como já foi dito aqui, os professores da PSME II possuem a autonomia na avaliação, mas, da mesma forma que é comum às escolas fora das grades dos presídios, a avaliação é um ato e não um processo. Não pretendemos dizer que os professores não avaliam da forma adequada, tendo em vista que eles realizam a avaliação da melhor forma cabível. O que gostaríamos de salientar é o fato dessa cultura de avaliação democrática ser complexa de se realizar e não ser comum no universo escolar dentro e fora dos presídios.

Perrenoud contribui para nossa reflexão no que diz respeito à coerência entre os conteúdos trabalhados em sua prática cotidiana e a avaliação:

[...] É mais lógico e mais simples inspirar-se no que fez com seus alunos no decurso das semanas ou meses precedentes, porque se tem o sentimento de ter respeitado o programa, tudo volta à mesma; se se afastou desse programa, se dedicou a alguns assuntos menos tempo do que estava previsto no plano de estudos, se trabalhou outros temas ou adaptou um percurso didático pessoal, parece-lhe justo avaliar os alunos em função daquilo que realmente fez com eles. O ensino e a avaliação são de certa forma duas faces da mesma moeda (PERRENOUD, 1995, p.41).

No entanto, para que a avaliação seja um processo fiel à construção da aprendizagem, além de levar em consideração todos os aspectos já apresentados acima, ela permite uma flexibilidade para se afastar da prescrição curricular, desde que aconteça de acordo com o que foi trabalhado em sala de aula.

5.5 ATRAVÉS DOS OLHOS DOS PRESOS: PARA QUE ESTUDAR?

Durante uma aula que desenvolvemos com a turma de alfabetização do turno vespertino, para substituir a professora, dois internos começaram a dizer o que eles pensavam da escola. “E.S.J” disse que estuda pra ficar “mais inteligente” para poder fazer as coisas que ele fazia (os crimes que cometeu) de um jeito melhor, para se dar bem. O interno “A.F.R” interveio dizendo que eles precisam estudar para mudar de vida, para não voltarem a cometer crimes, mas o “E.S.J” continuou: “não adianta querer mudar, porque quando a gente chegar lá fora ninguém vai dar chance para nós, aí a gente vai ter que continuar nessa vida”.

Em outro dia que desenvolvemos uma aula com essa mesma turma de alfabetização, passamos exercícios de matemática, porém como a professora da turma utiliza de livros para educação infantil, decidimos contextualizar os problemas matemáticos. Utilizamos elementos como família, objetos pessoais e outros, porém sempre havia alguma fala incluindo ações ilícitas que eles teriam cometido fora da cadeia.

Em um caso extremo, onde um preso disse que queria “tomar um bonde” para não ter que estudar, que queria ser transferido para uma “cadeia” onde não tivesse escola, a assistente social responsável pelos presos e o psicólogo só conseguiram convencê-lo a estudar quando disseram que em outra unidade ele teria superlotação e não teria visitas íntimas e familiares com a mesma frequência que tem ali. Assim, o detento se matriculou na escola, a fim de não perder o trabalho e fugir de uma unidade onde não houvesse a garantia mínima dos seus direitos.

Na maioria da população da unidade é possível perceber o descrédito na educação e na “ressocialização”. Os detentos sabem como é o preconceito instaurado na sociedade em relação a eles e, cientes disso, afirmam que não adianta estudar, pois nada vai fazer com que tenham algum tipo de crédito da sociedade ao egressarem da prisão. Porém, há aqueles presos que acham positivo estudar e que vêem na educação uma possibilidade de mudança de postura frente ao mundo.

Outro aspecto percebido em campo e que faz muita diferença na realidade educacional, é a religião. Para a maioria dos alunos, a religião é a base de tudo e que tudo se explica por ela. Presenciamos debates (como já foi mencionado em outro capítulo), em que o aluno debate com o professor sobre a origem do arco-íris e que a explicação sólida e verdadeira é a que a bíblia faz.

Alguns, não acreditam em quase nada do que é dito em sala de aula, estão ali de forma pacífica, para aprenderem conteúdos que irão ajudá-lo a passar de ano, ou simplesmente para conseguirem ler a bíblia e ministrarem o culto em suas alas. A relação que eles têm com a religião é muito mais forte do que com a educação, dessa forma dificulta o trabalho de uma educação voltada para a “desalienação” do sujeito e para a “ressocialização” através do processo de ensino aprendizagem.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo central desta pesquisa foi analisar como se dá a relação entre a diretriz nacional para a educação prisional “Educando para a Liberdade” e a realidade educacional vivida na PSME II. Para tanto, foi necessário traçarmos um longo caminho de compreensão do que é o currículo – em seus aspectos prescrito, real e oculto – e como se desenvolvem os processos educativos na unidade observada.

O currículo orienta o desenvolvimento da educação em determinado ambiente, constituindo-se das pretensões que a instituição possui para seus processos educativos. E é neste sentido que Perrenoud (1995) nos mostra que não há currículo ingênuo, uma vez que a elaboração deste é revestida dos ideais e concepções de sujeito que a escola defende.

A sistematização dessas concepções consiste no currículo formal, que, por meio de prescrições, baliza as práticas pedagógicas cotidianas com vistas a alcançar seus objetivos, ou seja, formar sujeitos de acordo com seus ideais. Na educação prisional, o documento que orienta as práticas educacionais em presídios é o “Educando para a Liberdade”. Essas diretrizes também possuem ideais de sujeitos a serem (trans)formados, sujeitos que egressem do sistema prisional de forma autônoma e que não reincidam na criminalidade.

Partindo da idéia de que os presídios são espaços educativos – e não somente as escolas que existem neles – o “Educando para a Liberdade” propõe ações e reflexões que perpassam os campos político e pedagógico da educação.

As propostas do documento buscam garantir a qualidade da educação em espaços prisionais e, para isso, orientam as práticas: 1) de formulação, execução e monitoramento de políticas públicas dos órgãos competentes para a educação prisional; 2) para a melhoria das condições de trabalho e formação dos profissionais que atuam na área; 3) para a oferta de uma educação com base na EJA e na educação popular.

Mas, por mais que os currículos prescritos orientem as práticas cotidianas na instituição, não as determina. Pois a concretização das prescrições (currículo vivido) envolve realidades peculiares de cada presídio e de cada turma, fazendo com que

as práticas sejam repensadas para melhor adequação à realidade daquele espaço e daqueles alunos. Desta maneira, como já mencionado neste trabalho, o professor realiza uma manobra interpretativa que leve em consideração tudo o que a instituição prescreve, bem como as preferências de seus alunos, suas próprias preferências e as limitações da instituição de ensino.

No sistema prisional, além das manobras entre o prescrito e a realidade das unidades, há ainda a desarticulação entre os órgãos competentes, que gera uma série de consequências administrativas, educativas e sociais para a educação prisional – que foram refletidas ao longo deste trabalho. E, a partir de análises e reflexões feitas sobre a realidade que encontramos no campo e no diálogo desta com o referencial teórico abordado no presente trabalho, foi possível notar o quão grande é o distanciamento entre as propostas da diretriz e os processos educativos desenvolvidos na unidade.

Dentre as consequências resultantes da desarticulação entre a SEJUS e SEDU está a falta de apoio material, uma vez que nenhuma das secretarias disponibiliza materiais básicos para uma escola, como lápis, borracha, caderno e livros didáticos.

Além disso, percebe-se a falta de planejamento das secretarias para a implantação de escolas nos presídios, que é notada na medida em que observamos a improvisação de certos espaços utilizados para as práticas culturais e educacionais. Exemplos disso são: a área dedicada à prática esportiva ser um campo pouco gramado e a céu aberto; o acesso à escola ser dificultado por uma escada; os cursos profissionalizantes se adaptarem ao espaço de confecção de uniformes.

A falta de diálogo entre as secretarias gera descasos, ferindo assim alguns processos que, a priori, seriam educativos, como é o caso do trabalho. A partir de relatos dos presos e em conversas informais com a assistente social, foi possível constatar que a remuneração dos presos trabalhadores não está de acordo com a LEP. Os presos recebem por produção e não lhes é garantido o mínimo de três quartos de salário previsto por lei. Portanto, o cenário do trabalho, analisado por este viés, configura-se por ser explorador da mão-de-obra dos internos.

Além de não estar de acordo com a LEP, o trabalho desenvolvido na PSME II é esvaziado de sentido e pragmatizado. A instituição não manifesta a preocupação em torná-lo um processo educativo. A produção nas frentes de trabalho é feita por atos mecânicos e rápidos, com o objetivo de aumentar a produtividade. E a pragmatização do trabalho não se manifesta apenas por parte da instituição, mas também pelos apenados. Estes têm o trabalho como meio de remição de pena e fonte de remuneração, além de afirmarem que trabalhar os ajuda a reduzir o tempo ocioso que passam no interior das galerias.

No que compete ao apoio aos egressos, a SEJUS desenvolve alguns projetos que visam à criação de oportunidades para que os sujeitos que já cumpriram sua pena possam ter uma vida autônoma. Porém, alguns projetos são incoerentes e não adéquam seus objetivos para as demandas do meio onde os presos são “reinseridos”, o que continua demonstrando a falta de planejamento dos órgãos competentes. A pouca sistematização das ações que são empreendidas pela SEJUS e SEDU também foi notada na seleção de professores para atuação nas escolas prisionais. O processo seletivo foi confuso e gerou um cenário de falta de professores nas escolas das unidades.

Mas a falta de diálogo ficou fortemente evidenciada na formação de professores, onde foi possível observar a grande contradição na concepção de sujeitos e finalidade da pena privativa de liberdade. E o agravante vem do fato da própria SEJUS possuir, entre suas gerências, idéias diversas e conflitantes sobre educação prisional. Por um lado, o programa educacional defende que os sujeitos podem se transformar e que a educação é importante neste processo de transformação. Por outro, na área de segurança penitenciária é difundida a imagem de criminosos dos internos, e segundo tal imagem eles não teriam direito algum e o reforço nos aparatos coercitivos.

E é importante observarmos como essa contradição no interior da SEJUS se reproduz nas unidades prisionais, onde há uma divisão clara: os profissionais de segurança e corpo técnico possuem práticas que mortificam os presos enquanto sujeitos, ao passo que os professores desenvolvem um trabalho de estímulo da criticidade e autonomia desses sujeitos, acreditando na possibilidade da mudança.

Além da contradição entre as práticas dos profissionais, na unidade não há o reconhecimento da importância da educação, uma vez que a escola é administrada pela assistente social – lembrando que o regimento escolar foi feito por esta profissional, com auxílio do psicólogo – e não há um (a) pedagogo (a) para coordenar a escola e os processos educativos. Não questionamos a formação destes profissionais, mas estes não contam com a formação e conhecimentos específicos do(a) pedagogo(a). Além disso, deixar a educação sob a responsabilidade de um assistente social nos remete à concepção de educação como assistencialismo e não como direito e desenvolvimento de sujeitos.

A partir desse conflito conceitual é possível constatar que a escola mostra-se como um espaço democrático dentro do presídio, uma vez que os presos podem expressar-se sem represálias. Na sala de aula, os alunos têm sua religiosidade respeitada, falam abertamente sobre o descaso do Estado para com os presídios e dos maus tratos que sofreram em outras unidades. E a todo instante os professores possuem uma postura diplomática de respeito aos internos e de escuta às suas angústias.

Mas, por vezes, o respeito às diversidades dos alunos leva a situações delicadas, como é o caso da religiosidade. Os professores, por respeitar as crenças dos alunos, permitem que sejam feitas orações no início das aulas. Porém, é importante lembrarmos que a educação é laica e não assume um credo. Portanto, quando os alunos fazem suas orações de configuração protestante – hegemônica na PSME II – o credo e as convicções de internos que não partilham da mesma confissão não são respeitados.

Além disso, a religiosidade gera, em certos momentos, ensinamentos alienantes para os alunos, entrando em conflito com os objetivos conscientizadores e libertadores da educação popular. Os presos protestantes difundem muito a idéia de “castigo divino” para o fato de estarem presos, dificultando a compreensão das situações de opressão e marginalização que os condicionaram e atribuindo a sua transformação de postura diante do mundo à “vontade de Deus”, deixando de serem atuantes e tornando-se passivos.

Podemos perceber que a instituição prisional “apóia” essas práticas religiosas, pois podem ter um controle maior dos sujeitos apenados, visto que, eles ficam visivelmente mais passivos e mais submissos. Como o número de internos protestantes é bem significativo, a cadeia fica mais calma. Dessa forma, é vantagem para a unidade prisional proporcionar essa abertura religiosa de forma a contribuir para os esquemas de segurança e manutenção da ordem, por meio da alienação que os ensinamentos religiosos podem trazer para os presos.

A biblioteca é outro espaço que nos permite analisar a questão da educação dentro dos presídios. Na teoria, esse espaço deveria conter uma diversidade significativa de livros que proporcionasse o conhecimento crítico, cognitivo e cultural dos leitores em várias áreas do conhecimento. Porém, o que vimos na unidade prisional, é que o acervo da biblioteca se resume em livros religiosos, policial, sobre sexualidade e alguns livros didáticos, limitando assim o campo de pesquisa e leitura do usuário.

Tal cenário também é reflexo da desarticulação das secretarias responsáveis (SEDU/SEJUS), por tal motivo não é possível disponibilizar verba para a educação, dessa forma os alunos ficam à mercê de uma gestão cujo objetivo principal é a segurança. Se houvesse uma verba específica para a educação, seria possível um investimento maior em livros didáticos e literários de vários gêneros.

O que ficou nítido em nossa pesquisa é que o distanciamento entre o que esta proposto e o que é vivido é grande. Assim, torna-se notória a necessidade de planejamento, execução e acompanhamento de políticas públicas que beneficiem os processos educativos para a população carcerária.

Os sujeitos apenados, segundo Maeyer (2006):

[...] aprendem diariamente nas prisões atitudes, comportamentos, valores e redes que não constituem uma preparação para a saída do presídio. Paradoxalmente, porém, o tempo de encarceramento deveria ser um momento de avaliação e de aprendizado, tendo como objetivo sua reinserção. (MAEYER, 2006, p.45)

É nesse sentido que a prisão – e não somente a escola inserida nos presídios – pode ser um espaço educativo, com ações voltadas para a formação de sujeitos, a estimulação da criticidade para entender as relações de poder que condicionam a

trajetória das pessoas e preparação para uma vida autônoma dos sujeitos presos em seu egresso.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1) ALMEIDA, Jalcione. SILVEIRA, Cristiane Amaro da. **Tecnociência, democracia e os desafios éticos das biotecnologias no Brasil**. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/soc/n19/a07n19.pdf>> Acesso em: 26 nov. 2008.
- 2) ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. **Tecnologia de informação e comunicação na escola: aprendizagem e produção da escrita**. [s.d.] Disponível em: <http://www.eadconsultoria.com.br/matapoio/biblioteca/textos_pdf/texto24.pdf> Acesso em: 30 out. 2009.
- 3) ALVES, Emilia. **A face oculta do ensino policial militar e a formação do jovem policial**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2004.
- 4) ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e do Brasil**. 3ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- 5) ARROYO, Miguel Gonzáles. **Indagações sobre currículo: educandos e educadores - seus direitos e o currículo**. BEAUCHAMP, Jeanete. PAGEL, Sandra Denise. Nascimento, Aricélia Ribeiro do (Org's). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 52 p.
- 6) BARTH, E. M. L. Et al. (org). **Inclusão social no Brasil – Experiências em programas de reabilitação prisional a partir do I Fórum Internacional de Ações Socioeducativas nas Prisões**. Florianópolis: Agbus, 2003.
- 7) BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. 3.ed. Campinas: Papyrus, 2001.
- 8) _____, Pierre. **Método Científico e hierarquia social dos objetos**. In: CATANI, Afrânio; NOGUEIRA, Maria Alice (Orgs). **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 35-38.

- 9) BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **LDB passo a passo: Lei de diretrizes e bases da educação (Lei Nº 9394/96), comentada e interpretada, artigo por artigo**. 3.ed atual. São Paulo: Editora Avercamp, 2007. 192 p.
- 10) BRASIL; Ministério da Educação et al. **Educando para a liberdade: trajetória, debates e proposições de um pesquisa para a educação nas prisões brasileiras**. Brasília: UNESCO, 2006.
- 11) _____. Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984. Disponível em: <http://www.amperj.org.br/store/legislacao/leis/L7210_LEP.pdf> Acesso em: 20 jul, 2009.
- 12) _____. Decreto Lei nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004. Disponível em: <http://www.amperj.org.br/store/legislacao/leis/L7210_LEP.pdf> Acesso em: 16 maio, 2009.
- 13) CANDAU, Vera Maria. MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. BEAUCHAMP, Jeanete. PAGEL, Sandra Denise. Nascimento, Aricélia Ribeiro do (Org's). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 48 p.
- 14) FILHO, Edmundo Escrivão. TERENCE, Ana Cláudia Fernandes. **Abordagem quantitativa, qualitativa e a utilização da pesquisa-ação nos estudos organizacionais**. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO, 26, 2006, Fortaleza, CE. Anais Eletrônicos. Disponíveis em: <www.abepro.org.br/biblioteca/ENEGEP2006_TR540368_8017.pdf>. Acesso em: 30 set. 2008.
- 15) FERNANDES, Cláudia de Oliveira. FREITAS, Luiz Carlos de. **Indagações sobre currículo: currículo e avaliação**. BEAUCHAMP, Jeanete. PAGEL, Sandra Denise. Nascimento, Aricélia Ribeiro do (Org's). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 44 p.
- 16) FIGUEIREDO, Ricardo Vergueiro (Org.). **Código do processo penal**. 14 ed. São Paulo: Rideel, 2008. 660 p.

- 17) FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3.ed. São Paulo: Centauro Editora, 2001. 116 p.
- 18) _____, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 148 p.
- 19) FRIGOTTO, Gaudêncio. **A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, M. **A experiência do trabalho e a educação básica**. Rio de Janeiro: DPGA, 2002.
- 20) LOPES, Josué; VALENTIM, Silvani dos Santos. **Educação profissional integrada à EJA: a produção intelectual sobre currículo integrado**. [s.d]. Disponível em: <http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Arquivos_senept/anais/terca_tema6/TerxaTema6Artigo6.pdf> Acesso em: 08 nov, 2009.
- 21) LIMA, Elvira Souza. **Indagações sobre currículo: currículo e desenvolvimento humano**. BEAUCHAMP, Jeanete. PAGEL, Sandra Denise. Nascimento, Aricélia Ribeiro do (Org's). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 56 p.
- 22) LOPES, Selva Paraguassu. SOUSA, Luzia Silva. **EJA: uma educação possível ou mera utopia?** s.d. Disponível em: www.cereja.org.br/pdf/revista_v/Revista_SelvaPLopes.pdf Acesso em: 05 dez 2009.
- 23) MAEYER, Marc de. **Aprender e desaprender**. In: **Educando para a liberdade: trajetória, debates e proposições de um pesquisa para a educação nas prisões brasileiras**. Brasília: UNESCO, Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006.
- 24) OLIVEIRA, Inês Barbosa de. PAIVA, Jane (Orgs). **Educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. 160 p.

- 25) ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (Org.). **Educação escolar entre as grades**. São Paulo: Edufscar, 2007. 160 p.
- 26) PERRENOUD, Pierre. **Currículo real e trabalho escolar**. In: **Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar**. Porto: Porto Editora, 1995. p. 39-71.
- 27) SACRISTÁN, J. Gimeno. **Aproximação ao conceito de currículo**. In: **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 16-27.
- 28) SANT'ANNA, Sita Mara Lopes. A educação de jovens e adultos: uma perspectiva histórica. s.d. Disponível em: [www.pead.faced.ufrgs.br/.../contextualizacao_historica da EJA_sitamara.pdf](http://www.pead.faced.ufrgs.br/.../contextualizacao_historica_da_EJA_sitamara.pdf) Acesso em 05 dez 2009.
- 29) SANTOS, Pollyana dos. **“Fazendo a cabeça”:** processos de (trans)formação de jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2008.
- 30) SANTOS, Sintia Menezes. **Ressocialização através da educação: o sistema penitenciário brasileiro não consegue atingir o seu principal objetivo que é a ressocialização dos seus internos**. 2005. Disponível em < <http://www.direitonet.com.br/artigos/x/22/31/2231/>>. Acesso em: 26 de novembro de 2008.
- 31) SEDU. **Caderno de Diretrizes da Educação de Jovens e Adultos**. Vitória: SEDU, 2007. 55 p.
- 32) SILVA, Thomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.156 p.
- 33) SOARES, Leôncio José Gomes. **Diretrizes Curriculares Nacionais: educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 168 p.

- 34) SOUZA, Ana Inês. **Educação popular e movimentos sociais. In: Relação entre educação e movimentos sociais na perspectiva de militares-educadores de Curitiba. Um balanço das décadas de 1980 e 1990 e os desafios da realidade atual.** Dissertação de Mestrado em Educação e Trabalho. Curitiba: UFPR, 2003.
- 35) TUMOLO, Paulo Sergio. O trabalho na forma social do capital e o trabalho como princípio educativo: uma articulação possível? Disponível em <www.scielo.br/pdf/es/v26n90/a11v2690.pdf> Acesso em: 26 de novembro de 2008.
- 36) Ação Educativa. 2009. Movimento pede aprovação da remição da pena de prisão pela educação Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/portal/index.php?option=com_content&task=view&id=435&Itemid=149> Acesso em: 11 out. 2009.
- 37) BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº 1, de 5 de julho de 2000. Disponível em: <http://www.eja.org.br/cadernometodologico/resolucoes/index.php?acao3_cod=61528e1bcf907bff241509d62e9d573e> Acesso em: 16 de novembro de 2008.
- 38) Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. ENCCEJA 2009. 2009. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/encceja/arquivo09.htm>> Acesso em 11 out. 2009.
- 39) Ministério da Educação. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12288&Itemid=86> Acesso em 05 dez 2009.

- 40) Proposta Curricular: educação de jovens e adultos. Disponível em: www.sed.sc.gov.br/.../413-proposta-curricular-educacao-de-jovens-e-adultos
Acesso em 05 dez 2009.

APÊNDICE I – Ofício solicitando a nossa entrada na unidade prisional.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
COLEGIADO DE PEDAGOGIA**

Ofício. nº. 001/2009-COLPED-CE/UFES

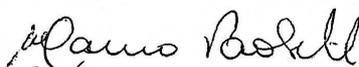
Vitória, 18 de fevereiro de 2009

À Sra. Coordenadora do Programa Educacional da Secretaria de Estado da Justiça - SEJUS
Ilma. Sra. Telma Regina Ferreira Santos

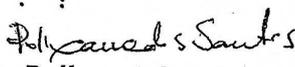
Vimos, por meio desta, solicitar autorização para as alunas **Arianny Cuzzuol Fonseca** – R.G. 2.095.873 e **Magda Cristina Breciano da Silva** – R.G. 1.755.656, regularmente matriculadas no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Espírito Santo, para realizar pesquisa de campo na Penitenciária de Segurança Média (PSME II), durante o ano letivo de 2009, com a finalidade de atender às exigências da disciplina Trabalho de Conclusão de Curso II (CLP 06514) do referido curso de graduação.

Constam como atividades de coleta de dados: a observação, a pesquisa documental, as entrevistas semi-estruturadas e/ou a aplicação de questionários para professores, técnicos, agentes penitenciários e alunos detentos. A pesquisa de campo constitui-se etapa fundamental para que as alunas possam realizar o trabalho de conclusão de curso intitulado "*Educação prisional: entre o prescrito e o vivido na penitenciária de Segurança Média do Complexo Penitenciário de Viana – ES*". Faz-se relevante ressaltar que esse estudo visa a analisar a relação entre a Diretriz Nacional para Educação Prisional "Educando para a Liberdade" e a realidade educacional vivida na PSME II, almejando, dessa forma, contribuir para o aprofundamento do debate sobre a Educação Prisional no Espírito Santo.

Desde já, agradecemos a atenção recebida.


Profa. Maria do Carmo Paoliello

Coordenadora do Colegiado


Profa. Pollyana dos Santos

Orientadora do TCC

Av. Fernando Ferrari 514 – Campus Universitário - Goiabeiras
290075-910 – Vitória – Espírito Santo
TEL.: (27) 3335-2532 – FAX (27) 335-2531

APÊNDICE II – Ofício aceitando nossa entrada na unidade prisional.



GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
SECRETARIA DE ESTADO DA JUSTIÇA
SUBSECRETARIA PARA ASSUNTOS DO SISTEMA PENAL
DIRETORIA GERAL DE RESSOCIALIZAÇÃO DO SISTEMA PRISIONAL

CI/SEJUS/DIRESP/Nº 333/09

Vitória - ES, 12 de março de 2009.

Ao Excelentíssimo senhor Subsecretário de Estado da Justiça
para Assuntos do Sistema Penal
Cel. José Otávio Gonçalves

ASSUNTO: Solicitação de Pesquisa de Campo UFES

Excelentíssimo Senhor Subsecretário,

Ao cumprimentá-lo, nos dirigimos a Vossa Excelência a fim de encaminhar para análise Ofício nº 001/2009-COLPED-CE/UFES.

Trata-se de solicitação de pesquisa de campo na Penitenciária de Segurança Média II.

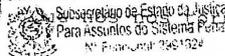
Desde já, agradecemos antecipadamente a prestimosa atenção sempre dispensada a esta Diretoria.

Atenciosamente.

*Autografado
em 13/03/09
p/ o Sr. Subsecretário
e acompanhado
13/03/09*

QUESIA DA CUNHA OLIVEIRA
DIRETORA DE RESSOCIALIZAÇÃO

Cel. José Otávio Gonçalves



Subsecretaria de Estado da Justiça
Para Assuntos do Sistema Penal
"Somos a mudança que o mundo precisa"
GHANDI

APÊNDICE III – Roteiro de Entrevistas

QUESTIONÁRIO 01 – DIRETOR ADMINISTRATIVO

Nome:

Idade:

Sexo:

Estado civil:

Filhos?

Escolaridade:

Profissão / Formação profissional:

Função que exerce na PSME II:

Tempo no cargo:

Tempo na instituição:

Exerce atividades profissionais fora da PSME II? Onde?

(Este cabeçalho estará em todos os questionários)

POR QUE É DIRETOR DE UNIDADE PRISIONAL?

1. Como é o dia a dia na PSME II?
2. Como é a sua relação com os presos?
3. Como é o comportamento dos internos?
4. Em média, quantos presos estão na unidade atualmente?
5. Você concorda que os presos devam ter direito à educação? Por quê?
6. Como você vê a educação?
7. E a educação prisional?
8. Há diferença entre o concebido e o vivido? Em caso afirmativo, qual ou quais as diferenças?
9. Em sua opinião, o que deveria ser diferente no sistema penitenciário?
10. Quais as maiores dificuldades enfrentadas em seu trabalho?

QUESTIONÁRIO 02 – DIRETOR DE SEGURANÇA

POR QUE É DIRETOR DE UNIDADE PRISIONAL?

1. Como é o dia a dia na PSME II?
2. Como é a sua relação com os presos?
3. Como é o comportamento dos internos?
4. Em média, quantos presos estão na unidade atualmente?
5. Você concorda que os presos devam ter direito à educação? Por quê?
6. Como você vê a educação? E a educação prisional?
7. E a educação prisional?

8. Há diferença entre o concebido e o vivido? Em caso afirmativo, qual ou quais diferenças?
9. Em sua opinião, o que deveria ser diferente no sistema penitenciário?
10. Quais as maiores dificuldades enfrentadas em seu trabalho?

QUESTIONÁRIO 03 – PSICÓLOGO

1. O que te levou a atuar como psicólogo em uma unidade prisional?
2. FALE Sobre o SEU dia-a-dia na unidade.
3. Quais as principais dificuldades enfrentadas no seu trabalho?
4. Como é a sua relação com os presos?
5. Como são as condições de trabalho?
6. Há formação continuada específica para psicólogos destes espaços?
7. Você concorda que os presos devem ter direito à educação? Por quê?
8. Como você vê a educação?
9. E a educação prisional?
10. Há diferença entre o concebido e o vivido? Em caso afirmativo, qual ou quais diferenças?
11. Em sua opinião, o que deveria ser diferente no sistema penitenciário?

QUESTIONÁRIO 04 – ASSISTENTE SOCIAL

1. O que te levou a atuar como assistente social em uma unidade prisional?
2. FALE Sobre o SEU dia-a-dia na unidade.
3. Quais as principais dificuldades enfrentadas no seu trabalho?
4. Como é a sua relação com os presos?
5. Como são as condições de trabalho?
6. Há formação continuada específica para assistentes sociais destes espaços?
7. Você concorda que os presos devem ter direito à educação? Por quê?
8. Como você vê a educação?
9. E a educação prisional?
10. Há diferença entre o concebido e o vivido? Em caso afirmativo, qual ou quais diferenças?
11. Em sua opinião, o que deveria ser diferente no sistema penitenciário?

QUESTIONÁRIO 05 – AGENTE PENITENCIÁRIO

1. O que te levou a ser agente penitenciário?
2. Há quanto tempo você trabalha como agente penitenciário?
3. E nessa unidade, trabalha há quanto tempo?
4. Como é o dia a dia na PSME II?
5. Como é a relação de vocês com os presos?
6. Como é o comportamento dos internos?
7. Em média quantos presos estão na unidade atualmente?
8. Qual a escala de trabalho dos agentes penitenciários?
9. Quantos agentes penitenciários, em média, trabalham aqui nesta unidade?
10. Você concorda que os presos devem ter direito à educação? Por quê?
11. Os agentes penitenciários recebem formação continuada específica?
12. Como você vê a educação? E a educação prisional?

QUESTIONÁRIO 06 – ALUNOS

Nome:

Idade:

Sexo:

Estado civil:

Filhos?

Escolaridade:

Profissão / Formação profissional:

Tempo na instituição:

a) VIDA ANTERIOR À DETENÇÃO.

1. Já estudou alguma vez ou esta é a sua primeira experiência?
2. Por qual motivo parou de estudar?
3. Tem filhos? Você ajuda a sua família?
4. Você já possuía um emprego formal antes de ser preso? Recebe algum tipo de benefício?
5. Pertence a alguma religião? Você já era dessa religião quando foi preso? Converteu-se na prisão?

b) VIDA NO PRESÍDIO.

1. Você trabalha? O que o trabalho significa para você?

2. Em qual frente de trabalho você atua? Recebe salário fixo ou a renda é por produção?
3. No seu trabalho, você consegue atingir as suas metas?
4. Como é a relação entre os presos evangélicos e os não evangélicos?
5. Como é a relação entre vocês e os agentes penitenciários?
6. As suas solicitações são atendidas?
7. Como é a relação entre vocês e a direção do presídio?
8. Como é a relação das assistentes sociais com vocês? E do psicólogo? E dos agentes de saúde?

c) RELAÇÃO PRESO-EDUCAÇÃO.

1. Qual a importância da educação pra você?
2. O que te levou a voltar a estudar ou a iniciar seus estudos aqui na Unidade Prisional?
3. O que você acha das aulas?
4. Em sua opinião, como deveriam ser as aulas?
5. Você acha que poderia ser usado algum tipo de material de apoio como: livros, revistas, jornal, música, filmes, etc..
6. Em relação à sua turma, como é a relação de vocês com os professores?
7. O modo como eles dão aula é bom para o aprendizado? Como gostaria que fosse?
8. O que tem de positivo na escola? E de negativo?
9. O que você faz quando não está na escola?
10. Você tem cadastro na biblioteca?
11. Quais os tipos de livros que você gosta de pegar na biblioteca?
12. Com que frequência você pega livro emprestado: Você lê o livro todo ou só parte dele?
13. Você tem vontade de ingressar em algum curso superior? Qual curso? Por quê?
14. Você acha que os alunos recebem “tratamento diferenciado”?

QUESTIONÁRIO 07 – DOCENTE

1. Como é o seu dia-a-dia na PSME II?
2. O que te levou a atuar como docente em uma unidade prisional?
3. Como são as condições de trabalho?
4. Em sua opinião, há diferenças entre o concebido e o vivido? Se sim quais? Se não, por quê?
5. Em sua opinião, como se caracteriza a EJA?
6. E a educação popular?
7. A educação desenvolvida nesta unidade está de acordo com os fundamentos conceituais da EJA e da educação popular?
8. Há formação continuada específica para os docentes destes espaços?
9. Quais as principais dificuldades enfrentadas na/pela escola?
10. E os pontos positivos?
11. Recebem assistência da SEJUS? E da SEDU? De quem?
12. Falando agora um pouco sobre os alunos, como é a relação de vocês com os detentos?
13. E a relação com demais funcionários? Técnicos? Agentes?
14. Como vocês vêem os alunos detentos?
15. Sobre a importância da Educação?
16. As diretrizes para a Educação Prisional na América do Sul defendem a aproximação da prática educacional em presídios aos paradigmas da EJA e da educação popular. Você concorda com tal aproximação? Temos que reformular. Será que as pessoas sabem dessas diretrizes/ o que significam...
17. Em sua opinião, como se caracteriza a EJA?
18. E a educação popular?
19. EM SUA OPINIÃO, os paradigmas da EJA e da educação popular SERIAM os mais adequados à educação prisional? Por quê?
20. A educação desenvolvida nesta unidade está de acordo com os fundamentos conceituais da EJA e da educação popular?
21. Há formação continuada específica para os docentes destes espaços?
22. Quais as principais dificuldades enfrentadas na/pela escola?
23. Como são as condições de trabalho?
24. Recebem assistência da SEJUS/SEDU?

QUESTIONÁRIO 08 - COORDENADOR DE TRABALHOS**a) VIDA ANTERIOR À DETENÇÃO.**

1. Quando terminou seus estudos?
2. Tem filhos? Você ajuda a sua família?
3. Você já possuía um emprego formal antes de ser preso? Recebe algum tipo de benefício?
4. Pertence a alguma religião? Você já era dessa religião quando foi preso? Converteu-se na prisão?

b) VIDA NO PRESÍDIO.

5. Você trabalha? O que o trabalho significa para você?
6. Qual a sua função aqui dentro da unidade? Recebe salário fixo ou a renda é por produção?
7. Como é a rotina do seu trabalho?
8. Você possui autonomia em seu trabalho? Toma decisões sozinho?
9. Como é a relação entre os presos evangélicos e os não evangélicos?
10. Como é a relação entre vocês e os agentes penitenciários?
11. As suas solicitações são atendidas? No trabalho e no pessoal.
12. Como é a relação entre vocês e a direção do presídio?
13. Como é a relação das assistentes sociais com vocês? E do psicólogo? E dos agentes de saúde?
14. O que faz quando não está trabalhando?

c) RELAÇÃO PRESO-EDUCAÇÃO.

16. Qual a importância da educação pra você?
17. O que você acha das aulas?
18. Você acha que poderia ser usado algum tipo de material de apoio como: livros, revistas, jornal, música, filmes, etc..
19. O que tem de positivo na escola? E de negativo?
20. Você tem cadastro na biblioteca?

21. Quais os tipos de livros que você gosta de pegar na biblioteca?
22. Com que frequência você pega livro emprestado: Você lê o livro todo ou só parte dele?
23. Você tem vontade de ingressar em algum curso superior? Qual curso? Por quê?
24. Você acha que os alunos recebem “tratamento diferenciado”?

QUESTIONÁRIO 09 – ALUNO (CURSO DE MODELAGEM-SENAC)

a) VIDA ANTERIOR À DETENÇÃO.

1. Você estuda?
2. Já estudou alguma vez ou esta é a sua primeira experiência?
3. Por qual motivo parou de estudar?
4. Já fez algum curso técnico?
5. Tem filhos? Você ajuda a sua família?
6. Você já possuía um emprego formal antes de ser preso? Recebe algum tipo de benefício?
7. Pertence a alguma religião? Você já era dessa religião quando foi preso? Converteu-se na prisão?

b) VIDA NO PRESÍDIO.

8. Você trabalha? O que o trabalho significa para você?
9. Em qual frente de trabalho você atua? Recebe salário fixo ou a renda é por produção?
10. No seu trabalho consegue atingir as suas metas?
11. O curso que você fez tem te ajudado no seu trabalho ou você está aprendendo mais na prática?
12. Como é a relação entre os presos evangélicos e os não evangélicos?
13. Como é a relação entre vocês e os agentes penitenciários?
14. As suas solicitações são atendidas?
15. Como é a relação entre vocês e a direção do presídio?
16. Como é a relação das assistentes sociais com vocês? E do psicólogo? E dos agentes de saúde?

c) RELAÇÃO PRESO-EDUCAÇÃO.

17. Qual a importância da educação pra você?
18. O que te levou a voltar a estudar ou a iniciar seus estudos aqui na Unidade Prisional?
19. O que você acha das aulas?
20. Em sua opinião, como deveriam ser as aulas?
21. Você acha que poderia ser usado algum tipo de material de apoio como: livros, revistas, vídeos, etc..
22. E materiais que de corte e costura vocês têm aqui no curso? Como que é feita a parte prática?
23. Você tem alguma dificuldade em entender o que a professora está explicando? Consegue escrever as palavras corretamente? E os cálculos das medidas?
24. Em relação à sua turma como é o tratamento dos professores com vocês?
25. O modo como eles dão aula é bom para o aprendizado? Como gostaria que fosse?
26. O que tem de positivo no curso? E de negativo?
27. O que faz quando não está no curso?
28. Você tem cadastro na biblioteca?
29. Quais os tipos de livros que você gosta de pegar na biblioteca?
30. Com que frequência você pega livro emprestado: Você lê o livro todo ou só parte dele?
31. Você tem vontade de ingressar em algum curso superior? Qual curso? Por quê?
32. Você acha que os alunos do curso recebem “tratamento diferenciado”?
33. E a sala de aula, você acha que ela é boa para as aulas?

APÊNDICE IV – Termo de Consentimento**TERMO DE CONSENTIMENTO PARA PARTICIPAÇÃO EM PROJETO DE PESQUISA**

Concordo em participar do projeto de pesquisa abaixo discriminado, nos seguintes termos:

Projeto: Educação Prisional: entre o prescrito e o vivido na Penitenciária de Segurança Média II (PSME II) do complexo penitenciário de Viana, ES.

Responsável: Arianny Cuzzuol Fonseca (Aluna do curso de Pedagogia da UFES);
Magda Cristina Breciano da Silva (Aluna do curso de Pedagogia da UFES).

Instituição: Universidade Federal do Espírito Santo/ Centro de Educação

Justificativa e Objetivo da Pesquisa:

No intuito de ampliar a discussão no âmbito dos currículos da Educação Prisional, esta pesquisa se propõe a analisar a relação entre a Diretriz Nacional para a educação Prisional “Educando para a Liberdade” e a realidade educacional vivida na PSME II, Viana/ES.

Descrição dos Procedimentos a que o Participante será submetido:

Serão realizadas observações e entrevistas semi-estruturadas com questões pertinentes aos objetivos da pesquisa. As entrevistas serão gravadas com o consentimento dos participantes.

ESCLARECEMOS QUE O ANONIMATO DOS PARTICIPANTES ESTÁ ASSEGURADO NESTA PESQUISA.

Benefícios Esperados:

Espera-se que os resultados desta pesquisa venham a contribuir para a ampliação do debate das questões pertinentes aos currículos da Educação Prisional. Por meio do estudo da relação entre as diretrizes prescritas para a educação prisional e a realidade educacional vivida, pretende-se que esta pesquisa possa contribuir para pensar caminhos e possibilidades para a Educação no sistema prisional.

Identificação do Participante:

Nome: _____

RG: _____ **Órgão Emissor:** _____

Estando assim de acordo, assinam o presente termo de consentimento em duas vias.

Participante

Arianny Cuzzuol Fonseca

Magda C. Breciano da Silva

Vitória, ____ de _____ de 200__ .

REGRAS

**ABAIXO ESTÃO ESCRITAS AS REGRAS PARA O
FUNCIONAMENTO DA ESCOLA E DE TODAS AS FRENTES
DE TRABALHO DESTA UNIDADE PSME II.**

**HOJE, O PRESO TEM A OPORTUNIDADE DE VIVER AQUI
DENTRO AS PRINCIPAIS PRÁTICAS DA VIDA SOCIAL DO**

MUNDO LÁ FORA, COMO:

EDUCAÇÃO E TRABALHO.

**POR ISSO É MUITO IMPORTANTE QUE AS REGRAS DAS
NOSSAS PRÁTICAS SEJAM SEMELHANTES AS DA VIDA EM
LIBERDADE.**

**SOMENTE ASSIM ESTAREMOS PREPARADOS PARA
ENCARAR A VIDA LÁ FORA COM RESPONSABILIDADES A
ALTURA DO SUCESSO E PRINCIPALMENTE DA ...**

!!!!!!!!!!!! REINTEGRAÇÃO SOCIAL !!!!!!!!!!!!!

REGRAS DA ESCOLA:

- 1- SERÃO DETERMINADOS 2 DIAS PARA REALIZAÇÃO DE NOVA MATRICULA NA ESCOLA, QUE SÓ SERÁ FEITA UMA VEZ NO INÍCIO DE CADA SEMESTRE LETIVO, ANTES DO PRIMEIRO DIA DE AULA.
- 2- **AQUELES QUE OPTAREM POR NÃO SE MATRICULAR NÃO VÃO PODER TRABALHAR ATÉ O PRÓXIMO SEMESTRE LETIVO**, OU SEJA, UM SEMESTRE (6MESES). ESSA REGRA NÃO SE APLICA PARA QUEM TEM SEGUNDO GRAU COMPLETO OU PARA AQUELES QUE CHEGAREM NA UNIDADE APÓS PERÍODO DE MATRICULA.
- 3- AQUELES QUE SE MATRICULAREM ESTARÃO, AUTOMATICAMENTE, SOBRE O CUMPRIMENTO DAS REGRAS QUE CONTINUAM ABAIXO.
- 4- SERÁ PERMITIDO 20 POR CENTO DE FALTAS AO MÊS, OU SEJA, 4 DIAS. **SE O LIMITE FOR ULTRAPASSADO, PERDE-SE O DIREITO DE TRABALHAR ATÉ O PRÓXIMO SEMESTRE LETIVO** (UM SEMESTRE).
- 5- CASO SEJA ULTRAPASSADO O LIMITE DE 20 POR CENTO DE FALTAS NO SEMESTRE, OU SEJA, MAIS DE 22 FALTAS DURANTE O SEMESTRE LETIVO, SERÁ ENVIADO UMA COMUNICAÇÃO AO JUIZ RESPONSÁVEL, O QUE IMPLICA EM FATORES NEGATIVOS PARA O PROCESSO DO PRESO.
- 6- A REALIZAÇÃO DE CHAMADAS SERÁ PONTUADA NAS PAUTAS DE FREQUENCIA DO ALUNO, PELOS PROFESSORES DE CADA SÉRIE DENTRO DA SALA DE AULA, ATÉ NO MÁXIMO 9:00 HORAS PARA AS TURMAS DA MANHÃ E 14:00 HORAS PARA AS TURMAS DA TARDE. **FIQUE ATENTO! NÃO ESPERE O AGENTE CHAMAR MUITAS VEZES, POIS ESSE NÃO É O PAPEL DELES.**
- 7- SÓ SERÁ PERMITIDO A SAÍDA DE UM ALUNO DE CADA VEZ PARA IR AO BANHEIRO.
- 8- **MAL COMPORTAMENTOS SERÃO PONTUADOS DE FORMA ESCRITA PELOS PROFESSORES E SE HOVER RETIRADA DE SALA DE AULA, O ALUNO TERA UM DIA A MAIS CONTADO COMO FALTA.**
- 9- **AS FALTAS POR PROBLEMAS DE SAÚDE DEVEM SER INFORMADAS PARA O AGENTE E** DEVE-SE PEDIR ATENDIMENTO NA UNIDADE DE SAÚDE PARA QUE ELES PRODUZAM UM ATESTADO QUE DEVERÁ SER ENTREGUE A ADMINISTRAÇÃO NO DIA. SOMENTE ASSIM O ALUNO TERÁ A FALTA RETIRADA.

REGRAS DO TRABALHO:

- 1- O PRESO PODERÁ ENTRAR NA FRENTE DO TRABALHO A PARTIR DE UM PEDIDO, QUE PODERÁ SER OU NÃO ACEITO POR MOTIVOS DE VAGAS OU COMPORTAMENTOS E OUTROS ASPECTOS.
- 2- O PRESO QUE É CONVOCADO PARA O TRABALHO DEVE TRABALHAR, NÃO ESTANDO EM SEU PODER DECIDIR SAIR DO TRABALHO A HORA QUE BEM ENTENDER, COMO REZA A LEI DE EXECUÇÃO PENAL (LEP).
- 3- É PERMITIDO UM LIMITE DE 20 POR CENTO DE FALTAS AO MÊS, OU SEJA, 4 DIAS DE TRABALHO. CASO NÃO SEJA RESPEITADA ESSA REGRA, AS FALTAS DEVERÃO SER JUSTIFICAS AO SETOR DE PSICOLOGIA E SERVIÇO SOCIAL, A FIM DE EVITAR POSSÍVEIS COMUNICAÇÕES AO JUIZ RESPONSÁVEL.
- 4- A INSISTENCIA DE FALTAS ALÉM DOS 20 POR CENTO PERMITIDO POR TODO O SEMESTRE, OU SEJA, ACIMA DE 22 DIAS, ACARRETERÁ EM POSSÍVEIS INFRAÇÕES PREVISTAS NA LEI DE EXECUÇÃO PENAL (LEP), O QUE COM CERTEZA PREJUDICARÁ MUITO O ANDAMENTO DO PROCESSO DO PRESO EM QUESTÃO.
- 5- A FREQUENCIA NO TRABALHO SERÁ PONTUADA DE FORMA ESCRITA PELO COORDENADOR DE CADA FRENTE DE TRABALHO (UNIFORMES, LUVAS, SERVIÇOS GERAIS, ETC...); NO MÁXIMO AS 10:00 PARA A TURMA DA MANHÃ E 14:00 PARA A TURMA DA TARDE.
- 6- AS FALTAS DEVERÃO SER COMUNICADAS E JUSTIFICADAS POR ATESTADO MEDICO, ASSIM COMO FUNCIONA A REGRA PARA A ESCOLA.
- 7- O DESRESPEITO AS REGRAS DE CONDUTA DE COMPORTAMENTO EM CADA FRENTE DE TRABALHO SERÁ INFORMADO A ADMINISTRAÇÃO.
- 8- **A CONDIÇÃO BÁSICA PARA ESTAR TRABALHANDO É ESTAR ESTUDANDO, SALVO OS CASOS DAQUELES QUE POSSUEM SEGUNDO GRAU COMPLETO.**

ANEXO II – Panfletos religiosos que os alunos entregavam na escola.



Igreja Assembléia de Deus do Evangelho Pentecostal

Rua Maria do Nascimento, 16-A - 1º de Maio
 Vila Velha - ES Cep 29118-666

RAZÕES PARA CRER NA BÍBLIA

A Bíblia apresenta a mente de Deus, a condição do homem, o caminho da salvação, a condenação dos pecadores, e a felicidade dos Cristãos. Suas doutrinas são santas, seus preceitos são justos, suas histórias verdadeiras e suas decisões imutáveis. Ela é luz para dirigi-lo. Alimento para sustê-lo, e consolo para animá-lo. É o mapa do viajante, o cajado do peregrino, a bússola do piloto, e a espada do soldado é o guia do Cristão. Cristo é o seu grande tema. Nosso bem, o seu intento e a glória de Deus na sua finalidade. Leia-a lenta e frequentemente em oração porque: é uma mina de riqueza, um paraíso de glória e um rio de prazer. Ela envolve a mais alta responsabilidade. Recompensará o mais árduo labor e condenará a todos quanto menosprezem seu sagrado conteúdo. Toda a escritura sagrada é útil para ensinar a verdade, condenar o erro, corrigir faltas e ensinar a maneira certa de viver (1 Timóteo 3.16) A Bíblia é a palavra de Deus. Amigo, queres ser livre, conheça a verdade, "pois conhecereis a verdade, e a verdade vos libertará" (João 8:32)

CRISTO É TUDO PARA TODOS

Para o Arquiteto, e a Pedra Angular	Mat. 21.42	Para o Juiz o Justo, o Juiz de todos	Hb. 12.23
Para o Astrônomo, e Sol da Justiça	Mi. 4.2	Para o Jurado a Testemunha Fiel e Verdadeira	Ap. 1.5
Para o Padeiro, o Pão da Vida	Jo 6.35	Para o Joalheiro a Pérola de Grande Preço	Jo 25.13.17
Para o Banqueiro, o Tesouro escondido	Prov. 2.4	Para o Advogado O Legislador, o Advogado	I Jo 2.1
Para o Biólogo, a Vida	Prov. 15.24	Para o Jornalista as boas novas de Alegria	Luc. 2.10
Para o Construtor, o Fundamento Seguro	I Cor. 3.10	Para o Ocultista a Luz do Mundo	I Jo 8.12
Para o Carpinteiro, a Porta	Jo 10.1	Para o Filantropo, o Dom Inefável	II Cor. 9.15
Para o Médico o Grande Médico	Dt. 32.39	Para o Pregador, Palavra de Deus	Hb. 4.12
Para o Educador, o Grande Mestre	Mat. 23.7	Para o Filósofo, a Sabedoria de Deus	I C. 1.21
Para o Engenheiro, o Novo e Vivo Caminho	Hb. 10.20	Para o Escultor, a Pedra Viva	I Ped. 2.4
Para o Agricultor, o Semeador e Senhor da Seara	II Cor. 9.10	Para o Servo o Bom Pastor	Jo 10.11
Para o Floricultor a Rosa de Sarom e o Lírio	Ct. 2.1	Para o Estudante a Verdade que Liberta	Ap. 1.5
Para o Geólogo a Rocha dos Séculos	Sl. 40.2	Para o Teólogo o Autor e Consumador da Fé	Hb. 12.2
Para o Vinhateiro, e a Videira Verdadeira	Jo 15.1	Para o Cansado o Alívio suave	Mat. 11.30
		Para o Mundo o Caminho, a Verdade e a Vida	Jo 14.6