

VIVÊNCIAS ESCOLARES E REPRESENTAÇÕES DE ESCOLA DE ALUNOS PRIVADOS DE LIBERDADE

Glacélia Quadros
gla@superig.com.br

Orientadora Prof^a. Dra. Sonia Haracemiv/UFPR
sharacemiv@gmail.com

RESUMO

Considerando que o aluno interno/privado de liberdade (re)descobre a escola dentro do sistema penitenciário e nessa escola (re)descobre habilidades e possibilidades em si mesmo, a investigação buscou desvelar experiências escolares anteriormente vivenciadas que influenciaram sua condição atual. Foram registradas lembranças nas quais se busca significados e motivos que levaram os participantes da pesquisa a abandonar a escola na infância, as recordações sobre a escola de fora e a de dentro da prisão e a relação dos estudantes com os companheiros de cela. Também se registrou como o encarcerado percebe a condução do trabalho pedagógico pelos professores e como a escola da prisão pode auxiliar no seu processo de ressocialização. A análise amparou-se nos escritos de Paulo Freire sobre educação para a mudança e para a autonomia, a definição de Goffman sobre instituições totais, além da técnica de análise de conteúdo proposta por Bardan e de estudos sobre o sistema prisional. Participaram dessa pesquisa os alunos do Sistema Penitenciário do Paraná regularmente matriculados na Fase I – 1º. Segmento do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no CEEBJA Dr. Mário Faraco. Os resultados apontam a necessidade urgente de todos os envolvidos avaliarem fracassos do processo educacional da Educação Básica.

Palavras-chave: Vida Escolar; Sistema Penitenciário; Educação de Jovens e Adultos Privados de Liberdade.

INTRODUÇÃO

Para poder relatar seus sofrimentos, uma pessoa precisa antes de mais nada, encontrar uma escuta (POLLAK, 1989, p. 4).

Buscar compreender o que se passa e o que se passou na vida escolar de alunos adultos, atualmente matriculados em Unidades Penais, sendo uma de segurança máxima – Penitenciária Estadual de Piraquara/PEP- e outra de regime semi-aberto – Colônia Penal Agrícola/CPA, foram os objetivos desta pesquisa.

Sendo professora, há quatro anos, do 1.º Segmento do Ensino Fundamental, no Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos - CEEBJA “Dr. Mário Faraco”, essa experiência na docência vem possibilitando um

olhar pedagógico sobre os alunos-internos/presos. Pode-se afirmar que há uma relação entre o já vivido e as atitudes do sujeito no presente, inserido numa Instituição de Ensino que tem a responsabilidade da educação formal para alunos privados de liberdade, do Sistema Penitenciário do Estado do Paraná, em unidades localizadas na região metropolitana de Curitiba.

A busca de aperfeiçoamento da qualidade pedagógica que ocorre na instituição escolar, em especial a pública, pode e deve contribuir para a produção de conhecimento sobre o processo de aprendizagem humana e, mais particularmente, daquela que acontece nas referidas instituições, estejam elas no contexto em que estiverem.

Como trabalhadora da educação, procurei conhecer o Sistema Público Estadual de Ensino, passando por várias instâncias, de professora de sala de aula de 1.^a a 4.^a séries do ensino regular, ao Núcleo de Educação (Setor Administrativo), à Secretaria de Estado da Educação – Departamento de Educação de Jovens e Adultos, ao Conselho Estadual de Educação e novamente professora de Ensino Fundamental – Fase I da Educação Básica. Com a intenção de compreender o sistema educacional, os agentes educacionais, o público e contextos envolvidos é o que esta pesquisadora vem buscando ao longo destes mais de vinte e um anos em que tem o desafio de, como educadora, mediar a relação pedagógica entre os (as) estudantes, os profissionais e o conhecimento.

Nesta caminhada, todas as vezes que ouvia o termo “educação de qualidade” ele estava sendo usado para completar o pensamento de alguém a respeito de determinado assunto; um “pedaço” da complexa teia do sistema de ensino estadual. Percebia, ao longo dos anos, que se impunha uma visão fragmentada da educação como se níveis, etapas e modalidades da educação não fossem momentos de um processo, cada qual com objetivo particular, mas dentro de uma unidade geral.

As questões que envolvem os motivos de interrupção e retorno aos bancos escolares dos alunos-internos/privados de liberdade desnudam o retrato da educação brasileira em aspectos bem mais profundos do que se ousa encarar.

Tomar como objeto de análise a situação pedagógica a partir do Sistema Penitenciário é um desafio, pois essa população carcerária revela o ponto de estrangulamento e acomodação do trabalho pedagógico escolar, apontando alguns fracassos do processo educacional da Educação Básica.

Infelizmente, nosso país conta com índices alarmantes no atendimento educacional. As altas taxas de repetência e evasão no ensino fundamental deixam o país em situação inferior a outros países da América do Sul, como consta o relatório divulgado pela Unesco. De acordo com o IPEA, a taxa de desemprego entre jovens de 15 a 24 anos é 3,5 vezes maior que a dos adultos (IPEA, 2008)

No quesito analfabetismo o Brasil conta com o pior índice da média latino-americana. Utilizando as palavras da Dra. Jussara Pugliesi Santos/UFPR, pronunciadas no Curso de Atualização para Profissionais da Educação do Sistema Penitenciário (2008) “(...) os filhos pedagógicos (Sistema Penitenciário) são frutos dessa exclusão, dessa escola que esvaziou o conteúdo e que resultou para que este cidadão se encontre atrás das grades”.

Para os filhos que deram certo, nós que estamos do lado de fora das grades, as narrativas desses alunos, privados de liberdade, indicam muitos motivos para seu abandono dos bancos escolares sobre os quais, urgentemente, todo o sistema de ensino deveria se debruçar.

Não questionamos aqui se os relatos dos filhos que não deram certo correspondem à vida concreta ou se estão permeados de determinantes próprios do olhar sobre o passado distante. Acreditamos que a narrativa coletada exprime uma angústia profunda e nos impõe uma necessidade de compreendê-la e a partir dela repensarmos a prática, e quiçá alterar esta realidade com um trabalho mais consciente e respeitoso. Pois, “(...) quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, na qual a boniteza acha-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade.” (FREIRE, 1996, P. 10) Não importa se acreditamos

(...) que a narrativa de vida exprime fielmente a realidade da vida. O que não impede que as pessoas sejam bastante sinceras e que a narrativa de vida seja uma mina de informações precisas e valiosas. O que não a remete, tampouco, para o domínio da ilusão. Pelo contrário, ela é um momento crucial no processo de construção da realidade, o da passagem pela grelha de percepção identitária. (KAUFMANN, 2004 p. 133.).

Conhecer o contexto onde desempenhamos nossas funções se constitui no ponto de partida para que a própria comunidade escolar identifique e supere os

problemas e entraves que a impedem de cumprir o seu verdadeiro papel de ensinar, de levar seus educandos a adquirirem o bem maior: o conhecimento.

A escuta aos interesses que trazem, nem sempre desocultados, inclui descobrir o valor que atribuem aos temas ética, direitos humanos, drogas, sexualidade e cidadania na educação no cárcere, temas de muitas interdições práticas na vida de apenados, ou constituintes de burlas continuamente praticadas no claro-escuro das cadeias. E apreender esses temas implica aprender com eles os sentidos e as significações que construíram na pele esfolada da privação de liberdade. (PAIVA, 2007 – Salto para o Futuro)

Na busca de “aprender com eles os sentidos e as significações” (PAIVA, 2007 – Salto para o Futuro) da escola, do peso do estudo ou a falta deste na vida de uma pessoa, da responsabilidade da escola no ato de ensinar e a importância da participação dos pais neste processo é que procuramos nas vozes dos encarcerados algumas pistas que nos permitissem esse vislumbre.

Essa pesquisa delineou-se como uma investigação acerca das histórias de vida de alunos regularmente matriculados no CEEBJA Dr. Mário Faraco, na Fase I – 1.º Segmento do Ensino Fundamental de Educação de Jovens e Adultos/EJA, buscando aspectos comuns em suas experiências nos bancos escolares na infância, anteriores processo que os levou à reclusão. Considerando que o aluno-interno (re) descobre a escola dentro do sistema penitenciário e se encanta com ela, se encanta com as habilidades e possibilidades que descobre em si mesmo, a investigação busca desvelar: quais as experiências anteriores vivenciadas na escola influenciaram para sua condição atual de aluno-interno/preso?

O texto faz o registro das falas dos alunos, dos colegas professores de escola e dos professores participantes do Grupo de Trabalho em Rede/GTR, Grupo de Estudo virtual coordenado pela pesquisadora durante o curso do Programa de Desenvolvimento Educacional/PDE oferecido pelo Governo do Estado do Paraná.

A pesquisa delineada caracteriza-se como descritiva-analítica, sendo a proposta de recuperar “*As memórias das vivências escolares e as representações de escola do aluno interno/privado de liberdade*”, com princípios do método etnográfico, porque este valoriza as narrativas e as interpretações dos entrevistados, cabendo ao pesquisador analisar a interpretação do sujeito no interior do seu universo. Assim, o método favorece a busca do significado das narrativas sobre o cotidiano dos participantes. Este pressuposto impõe um olhar sobre o objeto a partir de dentro, e não do seu exterior (BRAGA, 1988).

Outro aspecto a ser destacado é a valorização da linguagem, já que se propõe aqui a exploração de narrativas de alunos sobre a sua vida escolar utilizando-se das orientações decorrentes dos debates sobre história de vida e da história oral.

Lüdke & André (1986), indicam três etapas que caracterizam a pesquisa etnográfica: a primeira determina a fase da exploração que pressupõe os procedimentos iniciais de pesquisa como a definição do problema de pesquisa e a escolha do grupo a ser estudado, as observações iniciais para detalhamento de aspectos e questões a serem priorizados no processo de coleta de informações.

A etapa seguinte é a da decisão. O pesquisador vai em busca das informações fundamentais para interpretar o objeto de estudo. Essa é a etapa da coleta de narrativas, a fonte privilegiada nesta pesquisa (LÜDKE & ANDRÉ, 1986).

A terceira etapa é a da descoberta e consiste na análise das mesmas fontes, buscando extrair os significados nelas subjacentes, e depois reler essas descobertas em um contexto mais amplo, ou seja, interpretar as informações contidas nas fontes à luz de explicações teóricas mais gerais (LÜDKE & ANDRÉ, 1986).

Assim, considerando que aqui se propõe a análise, pode-se afirmar que o método etnográfico possibilitará a identificação, a classificação e a descrição de componentes das narrativas, a contextualização para compreensão das questões surgidas e, reflexão sobre as informações mais importantes expressas pelos sujeitos pesquisados.

Para viabilizar estudo das narrativas dos participantes foi adotada a técnica da análise de conteúdo, conforme orienta Bardan (1977), uma ferramenta para a compreensão da construção de significado que os participantes exteriorizam no discurso (SILVA et al, 2005, p. 74). Conforme o proposto também por Bardan (1977, p. 117) as operações básicas de análise começam com a identificação de conceitos que orientaram a recolha de informações e inspiraram-se em literatura prévia, seguindo-se uma codificação aberta dos dados, ou seja, "(...) a separação, o exame, a comparação, a conceptualização e a categorização dos dados para validar e desenvolver os conceitos identificados".

Foram ouvidos 9 (nove) alunos-internos/presos, sendo 4 (quatro) matriculados na Fase I do Curso de Educação de Jovens e Adultos da Penitenciária Estadual de Piraquara/PEP e os outros 5 (cinco) da Colônia Penal Agrícola/CPA.

Buscou-se identificar em suas vozes e nas suas histórias de vida escolar, os possíveis motivos que pudessem desvelar as representações de escola, de ensino e da relação professor-aluno, aluno-aluno (sociabilidade), enfim, motivos que os levaram a abandonar a escola quando crianças e o porque do retorno a ela (a escola) agora na vida adulta no interior das penitenciárias.

Após a coleta e análise de narrativas, foi planejada e executada a intervenção pedagógica possibilitando aos professores participantes refletir sobre as narrativas dos alunos.

As Unidades Penais nas quais foram coletadas as histórias de vida escolar dos alunos-internos/presos, assim se caracterizam:

Colônia Penal Agrícola – CPA

Estabelecimento Penal de segurança média, destinado a presos do sexo masculino, em cumprimento da pena, gozando do benefício do regime semi-aberto. Está situada à Avenida Brasília s/n, no município de Piraquara – Paraná.

Atualmente sua capacidade é de 1376 presos, mantendo-se dentro desse limite populacional. A oferta de Escolarização – 2.º semestre/09 foi de 636 matriculados, sendo 117 somente na Fase I.

Penitenciária Estadual de Piraquara – PEP

Ninguém conhece verdadeiramente uma nação até que tenha estado em suas prisões (MANDELA, 1994)

Maior Unidade Penal construída pelo Governo do Estado do Paraná, em parceria com o Ministério da Justiça, inaugurada em 16 de abril de 2002, está localizada à Rua das Palmeiras s/n, no município de Piraquara – Paraná. Atualmente conta com 687 presos.

O projeto arquitetônico da penitenciária, que conta com três túneis de acesso, foi elaborado para que os presos e as visitas não conheçam a estrutura da unidade. O preso não consegue ter noção do movimento na prisão ou do trabalho dos funcionários, o que dificulta estratégias de fuga ou rebeliões.

Todo preso, ao ingressar na unidade, recebe um kit, contendo uniformes, kit-higiene, tênis e sandália.

A unidade conta com um inédito sistema de acesso para fortalecer a segurança. Todos os servidores e familiares dos presos são cadastrados num sistema informatizado e só entram no presídio depois de passar por um leitor ótico, que confirma a imagem, identificação e impressão digital do visitante. Os visitantes também são submetidos à revista pessoal, passando por um detector de metal e raio-x. A escolarização no 2.º semestre/09 conta com 141 matriculados, sendo 52 na Fase I.

Desnudando a face dos alunos privados de liberdade

Muitos (as) estudantes da Educação de Jovens e Adultos tiveram passagem pelo ensino regular o qual abandonaram por inúmeros motivos que imprimiram neles (as) marcas profundas da falta ou do insucesso dessa formação e que ao retornar a ela, escola, agora com as mais diversas experiências de vida acumuladas, anseiam, inclusive por pressão do mundo do trabalho, vivenciar um processo rápido e eficiente de aprendizagem escolar. Como já preconiza as Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos,

(...) muitos jovens ainda não empregados, desempregados, empregados em ocupações precárias e vacilantes podem encontrar nos espaços e tempos da EJA, seja nas funções de reparação e de equalização, seja na função qualificadora, um lugar de melhor capacitação para o mundo do trabalho e para a atribuição de significados às experiências sócio-culturais trazidas por eles. (CNE, Parecer 11/2000, p. 11).

A diversidade do aluno-presos como um ser social é marcada por ausências na escrita de sua identidade. Essas referências devem ser utilizadas para contextualizar a prática pedagógica e auxiliar o aluno-presos a conquistar sua autonomia e conseqüente cidadania. Deve-se considerar também que este aluno carrega consigo muitos estigmas e junto com eles ou para cada um deles um trauma correspondente, que o afasta cada vez mais da condição dita socialmente aceita.

O desafio de mantê-los no espaço escolar do cárcere, poderá se configurar como última oportunidade de frequentar os bancos escolares, se constituindo numa complexa e delicada tarefa, pois são pessoas marcadas pela exclusão social, que trazem consigo histórias e culturas próprias. ARROYO (2005) afirma que jovens que retornam à escola são, na maioria das vezes,

evadidos ou excluídos da escola, antes do que portadores de trajetórias escolares truncadas, eles e elas carregam trajetórias perversas de exclusão social, vivenciam trajetórias de negação dos direitos mais básicos à vida, ao afeto, à alimentação, à moradia, ao trabalho e à sobrevivência. Negação até ao direito de ser jovem. As trajetórias truncadas se tornam mais perversas porque se misturam com essas trajetórias humanas. Se reforçam mutuamente. A EJA como política pública adquire uma nova configuração quando equacionada na abrangência das políticas públicas que vêm sendo exigidas por essa juventude. (ARROYO, 2005 apud SOARES; GIOVANETTI; GOMES, 2005, p. 24).

A educação de jovens e adultos dentro do Sistema Penitenciário, gerido pelo Departamento Penitenciário Nacional/DEPEN, órgão subordinado à Secretaria Nacional de Justiça, do Ministério da Justiça, tem como responsabilidade implementar programas para todo o sistema penitenciário. A Lei n.º 7.210 - Lei de Execução Penal-LEP, de 11 de julho de 1984, confere, no Artigo 71, a função de

viabilizar condições para o desenvolvimento da política penitenciária através de uma coordenação administrativa e técnica, gerenciar os gastos e verbas encaminhadas para a administração dos presídios através do Fundo Penitenciário Nacional, realizar cursos de formação de pessoal penitenciário e de ensino profissionalizante ao condenado e coordenar e supervisionar os estabelecimentos penais e de internamento federais. (LEP, 1984).

Para a parcela da população em privação de liberdade, é assegurado na mesma Lei, no Artigo 10, seção 1, Capítulo 2:

a assistência ao preso e ao internado é dever do Estado, objetivando prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade”. Entre as diversas iniciativas da referida assistência encontra-se a educacional, conforme art.11 da referida Lei, **compreendendo a instrução escolar e a formação escolar do preso e do internado.** (Grifos nossos).

A Constituição do Estado do Paraná, Título 7, Art. 239, determina: “O Estado promoverá a assistência a homens e mulheres internos e egressos do sistema penal, inclusive aos albergados, visando à sua reintegração à sociedade”.

Para melhor compreendermos o contexto onde são desenvolvidas as atividades pedagógicas do CEEBJA “Dr. Mário Faraco”, buscamos na Secretaria de Segurança Pública do Estado do Paraná, no sítio <http://www.depen.pr.gov.br>, (acessado em 11/02/2009) o perfil dos encarcerados paranaenses.

Observa-se que a maior incidência de aprisionados ocorre justamente na fase de maior vigor intelectual e produtivo, abaixo dos 30 anos de idade. ADORNO (1989) nos alerta que

(...) é comum acreditar-se que a acentuada freqüência de jovens entre delinqüentes esteja associada a aspectos relacionados à desorganização familiar e à socialização

"defeituosa", assim como a conflitos próprios da adolescência, estes últimos invocados quando se trata de explicitar as razões que estimulam segmentos da população jovem ao envolvimento com delitos relativos ao uso e ao tráfico de drogas. Argumentos dessa natureza apresentam o flagrante demérito de não explicitarem, em contrapartida, por que a maior parte da população jovem, submetida às mesmas possibilidades de enfrentar conflitos de adolescência ou ser produto de uma socialização "defeituosa", não envereda pela delinqüência.

QUADRO I – FAIXA ETÁRIA DOS PRESOS

FAIXA ETÁRIA

| FAIXA | 2003 | | 2004 | | 2005 | | 2006 | | FAIXA | 2007 | | 2008 | |
|--------------|-----------------|------|--------------|------|--------------|------|--------------|------|------------|---------------|-------|---------------|-------|
| | Nº | % | Nº | % | Nº | % | Nº | % | | Nº | % | Nº | % |
| 18 a 20 | 593 | 7,9 | 701 | 8,7 | 762 | 9,1 | 648 | 6,9 | 18 a 24 | 3.387 | 30,22 | 3.859 | 28,55 |
| 21 a 25 | 1.956 | 26,0 | 2.074 | 25,7 | 2.115 | 25,4 | 2.576 | 27,3 | 25 a 29 | 3.084 | 27,51 | 3.875 | 28,67 |
| 26 a 30 | 1.832 | 24,3 | 1.865 | 23,1 | 1.963 | 23,5 | 2.354 | 25,0 | 30 a 34 | 1.932 | 17,29 | 2.391 | 17,68 |
| 31 a 35 | 1.162 | 15,4 | 1.292 | 16,0 | 1.389 | 16,8 | 1.497 | 15,9 | 35 a 45 | 1.938 | 17,24 | 2.295 | 16,97 |
| 36 a 40 | 856 | 11,4 | 833 | 10,3 | 835 | 10,0 | 973 | 10,3 | 45 a 60 | 747 | 6,66 | 966 | 7,15 |
| 41 a 45 | 539 | 7,2 | 625 | 7,8 | 600 | 7,1 | 650 | 6,9 | Mais de 60 | 115 | 1,03 | 130 | 0,96 |
| 46 a 50 | 313 | 4,2 | 322 | 4,0 | 323 | 3,9 | 362 | 3,8 | Ñ Inf | 6 | 0,05 | 3 | 0,02 |
| 51 a 55 | 135 | 1,8 | 184 | 2,3 | 175 | 2,1 | 194 | 2,1 | | | | | |
| 56 a 60 | 81 | 1,1 | 88 | 1,1 | 89 | 1,1 | 88 | 0,9 | | | | | |
| 61 a 65 | 35 | 0,5 | 49 | 0,6 | 54 | 0,7 | 59 | 0,6 | | | | | |
| 66 a 70 | 15 | 0,2 | 15 | 0,2 | 19 | 0,2 | 22 | 0,2 | | | | | |
| Mais de 70 | 8 | 0,1 | 10 | 0,1 | 10 | 0,1 | 8 | 0,1 | | | | | |
| TOTAL | 7.5250,1 | | 8.058 | | 8.406 | | 9.431 | | | 11.209 | | 13.519 | |

QUADRO 10

Nota: A partir de 2007 a classificação da faixa etária foi alterada para adequar-se ao INFOPEN
 Nota²: Situação em 31/12 de cada exercício

Os dados coletados no Departamento Penitenciário do Estado do Paraná apontam que, nos últimos anos, o crescimento da população mais jovem é que vai adentrando o cárcere.

Os entrevistados revelam que a iniciação na criminalidade ocorreu, na maioria dos casos, muito cedo devido a uma situação financeira precária, motivada por um ambiente familiar influenciável e pelas más companhias, cometeram principalmente roubos e furtos em seus primeiros delitos. Estão dentro de uma faixa etária predominante entre vinte e três a quarenta anos.

QUADRO II – CARACTERIZAÇÃO DE RAÇA

Cor de Pele/Etnia 2008

| Raça | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 |
|----------|------|------|------|------|------|------|
| Branca | 5423 | 6085 | 6299 | 7211 | 8037 | 9358 |
| Negra | 117 | 585 | 634 | 550 | 661 | 854 |
| Parda | 1184 | 1310 | 1453 | 1645 | 2084 | 3137 |
| Amarela | 26 | 18 | 20 | 25 | 426 | 39 |
| Indígena | - | - | - | - | 1 | 0 |
| Outras | | | | | | 131 |

Fonte: INFOPEN – DEZ/07.

Em relação à Quadro acima, aponta que no período de 2003 a 2008, a raça branca teve um aumento de 72%; a população negra cresceu 630%; os pardos apresentaram um crescimento de 165%, a grande surpresa foi em relação à raça amarela que teve um acréscimo de 1538% especialmente no ano de 2007 e depois manteve-se num percentual mais compatível de 50% em relação ao ano de 2003; os indígenas foram representados por apenas um indivíduo durante todo esse período.

Não é surpresa constatarmos que, embora todas as etnias apresentem um crescente no número de presos, a maioria dos apenados do Paraná são caracterizados como brancos. Os números levantados pelo Censo Demográfico do Instituto de Geografia e Estatística (IBGE) revelam que a população paranaense é constituída de mais de 50% de indivíduos de cor branca.

QUADRO III – PROCEDÊNCIA GEOGRÁFICA DOS PRESOS

PROCEDÊNCIA GEOGRÁFICA

| ORIGEM | 2003 | | 2004 | | 2005 | | 2006 | | 2007 | | 2008 | |
|----------------------------------|--------------|------|--------------|------|--------------|------|--------------|------|---------------|------|---------------|-------|
| | Nº | % | Nº | % | Nº | % | Nº | % | Nº | % | Nº | % |
| Da Região Metropolitana/Curitiba | 2.895 | 38,5 | 2.923 | 36,3 | 2.718 | 32,3 | 1.713 | 18,2 | 1.640 | 14,6 | 2.193 | 16,22 |
| Do Interior – Zona Urbana | 3.636 | 48,3 | 4.077 | 50,6 | 4.296 | 51,1 | 4.888 | 51,8 | 4.604 | 41,1 | 6.836 | 50,57 |
| Do Interior – Zona Rural | 722 | 9,6 | 793 | 9,8 | 1.133 | 13,5 | 2.718 | 28,8 | 4.740 | 42,3 | 4.319 | 31,95 |
| De Outros Estados | 272 | 3,6 | 265 | 3,3 | 259 | 3,1 | 112 | 1,2 | 225 | 2,0 | 171 | 1,26 |
| TOTAL | 7.525 | | 8.058 | | 8.406 | | 9.431 | | 11.209 | | 13.519 | |

Nota: Situação em 31/12 de cada exercício

A urbanização decorrida do processo migratório intensificado a partir dos anos 80 é um dos fatores determinantes na organização de transformação espacial. Segundo estudos de Deschamps (2002), do Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social (IPARDES), Curitiba e Região Metropolitana não passaram impunes a esses movimentos que reservaram à Capital, um morador

com melhores níveis de renda e direcionaram os grupos empobrecidos e os migrantes de menor poder aquisitivo para áreas ao redor da metrópole. Com esta indicação, a elevação da desigualdade, devido ao desemprego e à maior concentração de renda pelos mais ricos, mantiveram o crescimento da violência analisada a partir da taxa de homicídios.

Os entrevistados habitaram a maior parte da vida na zona urbana de Curitiba e Região Metropolitana e são provenientes de famílias pobres, filhos de pais com pouca escolaridade e rígidos quanto a sua educação.

QUADRO IV - PERFIL CRIMINAL DOS PRESOS

| PERFIL CRIMINAL | | | | | | | | | | | | |
|--------------------------------|--------------|------|--------------|------|--------------|------|--------------|------|---------------|------|---------------|------|
| PERFIL | 2003 | | 2004 | | 2005 | | 2006 | | 2007 | | 2008 | |
| | Nº | % | Nº | % | Nº | % | Nº | % | Nº | % | Nº | % |
| Condenados Primários | 3997 | 53,1 | 4346 | 53,9 | 4382 | 52,1 | 5145 | 54,6 | 5262 | 46,9 | 6213 | 46,0 |
| Condenados Reincidentes | 2222 | 29,5 | 2472 | 30,7 | 2501 | 29,8 | 2525 | 26,8 | 2971 | 26,5 | 4072 | 30,1 |
| Provisórios | 1074 | 14,3 | 991 | 12,3 | 1252 | 14,9 | 1460 | 15,5 | 2666 | 23,8 | 2891 | 21,3 |
| Presos Sob Medida de Segurança | 232 | 3,1 | 249 | 3,1 | 271 | 3,2 | 301 | 3,2 | 310 | 2,8 | 343 | 2,6 |
| TOTAL | 7.525 | | 8.058 | | 8.406 | | 9.431 | | 11.209 | | 13.519 | |

QUADRO 7
Fonte: Relatório Estatístico GAP e INFOPEN
Nota: Situação em 31/12 de cada exercício

O crescimento da massa carcerária é inegável por todo o país e, infelizmente, o Paraná não está fora desta triste realidade.

O perfil dos presos reflete a parcela da sociedade que fica fora da vida econômica. É uma massa de jovens, pobres, não-brancos e com pouca escolaridade. Acredita-se que 70% deles não chegaram a completar o Ensino Fundamental e cerca de 60% tem entre 18 e 30 anos — idade economicamente ativa. Cada detento custa aos cofres públicos do Estado, em média, cerca de R\$750,00 por mês, ou seja, dois salários mínimos, chegando em alguns estados a alcançar R\$1.200,00. (JULIAO 2006, p. 2)

A pena de prisão é temporária e 40% da população carcerária volta ao convívio social entre quatro a oito anos, e interage com a sociedade por meio de familiares, visitantes e servidores.

Esses dados são importantes para se analisar a reincidência criminal, pois muitos não conseguem inserção no mercado de trabalho após o término da pena, por falta de preparo profissional e preconceito.

Considerando as notícias das páginas policiais, confirmam-se as estimativas nacionais de que “um terço da população carcerária não cometeu crimes violentos, a maioria foi presa por furto, roubo e venda de drogas”. (JULIÃO, 2006, pág. 2).

QUADRO V – ESTADO CIVIL

ESTADO CIVIL

| SITUAÇÃO | 2003 | | 2004 | | 2005 | | 2006 | | 2007 | | 2008 | |
|------------------------|--------------|------|--------------|------|--------------|------|--------------|------|---------------|------|---------------|------|
| | Nº | % | Nº | % | Nº | % | Nº | % | Nº | % | Nº | % |
| Amasiado | 2.865 | 38,1 | 2.612 | 32,4 | 2.745 | 32,6 | 3.097 | 32,8 | 3.755 | 33,5 | 4.955 | 36,7 |
| Casado | 997 | 13,2 | 1.161 | 14,4 | 1.191 | 14,2 | 1.136 | 12,0 | 1.353 | 12,1 | 1.468 | 10,9 |
| Divorciado | 89 | 1,2 | 106 | 1,3 | 80 | 1,0 | 100 | 1,1 | 142 | 1,3 | 111 | 0,8 |
| Separado | 128 | 1,7 | 153 | 1,9 | 145 | 1,7 | 181 | 1,9 | 268 | 2,4 | 237 | 1,7 |
| Separado Judicialmente | 77 | 1,0 | 26 | 0,3 | 38 | 0,4 | 35 | 0,4 | 64 | 0,6 | 47 | 0,3 |
| Solteiro | 3.279 | 43,6 | 3.911 | 48,5 | 4.134 | 49,2 | 4.817 | 51,1 | 5.524 | 49,3 | 6.618 | 49,0 |
| Viúvo | 90 | 1,2 | 89 | 1,1 | 73 | 0,9 | 65 | 0,7 | 103 | 0,9 | 83 | 0,6 |
| TOTAL | 7.525 | | 8.058 | | 8.406 | | 9.431 | | 11.209 | | 13.519 | |

QUADRO 9

Nota: Situação em 31/12 de cada exercício

Conforme se pode observar no quadro, referente às informações sobre o estado civil dos Presos pesquisados nos anos de 2003 a 2008, observa-se que o maior percentual é para os solteiros, sendo 49,0%, em 2008, seguidos pelo grupo de amasiados com 36,7%.

Para o pesquisador do Centro de Políticas Sociais da Fundação Getúlio Vargas, Marcelo Néri, justifica-se este percentual para indivíduos solteiros que passaram e passam pelo cárcere, pelo fato de serem eles "mais propensos a aceitar riscos porque não têm família constituída." (NÉRI, 2004, p. 70).

Os entrevistados revelaram que a grande maioria são casados ou amasiados e que possuem filhos e enteados, apresentando assim famílias constituídas.

QUADRO VI – NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOS PRESOS

ESCOLARIDADE

| SITUAÇÃO | 2003 | | 2004 | | 2005 | | 2006 | | 2007 | | 2008 | |
|---------------------------------|--------------|------|--------------|------|--------------|------|--------------|------|---------------|-------|---------------|-------|
| | Nº | % | Nº | % | Nº | % | Nº | % | Nº | % | Nº | % |
| Analfabeto | 707 | 9,4 | 741 | 9,2 | 663 | 7,9 | 607 | 6,4 | 658 | 5,87 | 870 | 6,50 |
| Alfabetizado | 1.113 | 14,8 | 933 | 11,6 | 1.032 | 12,3 | 1.247 | 13,2 | 1.146 | 10,22 | 1.180 | 8,74 |
| Ensino Fundamental Incompleto | 4.143 | 55,1 | 4.446 | 55,2 | 4.615 | 54,9 | 5.081 | 53,9 | 6.155 | 54,91 | 6.654 | 49,30 |
| Ensino Fundamental Completo | 652 | 8,7 | 796 | 9,9 | 862 | 10,2 | 850 | 9,0 | 1.166 | 10,40 | 1.299 | 9,65 |
| Ensino Médio Incompleto | 482 | 6,4 | 602 | 7,5 | 686 | 8,2 | 897 | 9,5 | 1.121 | 10,0 | 2.242 | 16,64 |
| Ensino Médio Completo | 321 | 4,3 | 393 | 4,9 | 385 | 4,6 | 579 | 6,1 | 767 | 6,84 | 1.020 | 7,57 |
| Ensino Superior Incompleto | 59 | 0,8 | 64 | 0,8 | 86 | 1,0 | 86 | 0,9 | 102 | 0,91 | 133 | 0,98 |
| Ensino Superior Completo | 48 | 0,6 | 83 | 1,0 | 77 | 0,9 | 84 | 0,9 | 83 | 0,74 | 75 | 0,57 |
| Ens. acima de Superior Completo | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 9 | 0,09 | 8 | 0,05 |
| Não Informado | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0,02 | 38 | 0,28 |
| TOTAL | 7.525 | | 8.058 | | 8.406 | | 9.431 | | 11.209 | | 13.519 | |

QUADRO 11

Nota: Situação em 31/12 de cada exercício

Observa-se que os dados sobre escolaridade dos presos das unidades penais paranaenses não diferem das estatísticas nacionais; mais da metade não possui o Ensino Fundamental completo, dado este que aponta um dos grandes entraves para que os detentos possam ingressar no mercado de trabalho, no qual a escolarização básica é a exigência primeira para qualquer profissão.

Um dos maiores pesquisadores na temática Sistema Penitenciário, MAEYER (2006, p. 2), ultrapassando as discussões sobre se a oferta no interior das unidades penais deve existir aponta

(...) a educação na prisão é um processo que deve ajudar o detido a formular a sua demanda pela educação e a reencontrá-la, mesmo que todos não percebam imediatamente as potencialidades do processo educativo, o identifiquem como uma restrição adicional do meio prisional ou uma lembrança da obrigação escolar.

O pesquisador ainda afirma que "(...) a educação na prisão, dentro das suas restrições de espaço e de tempo, tem em conta toda a história de cada pessoa e tenta dar-lhe certos meios para definir e construir continuamente o seu futuro próximo e distante" (2006, p. 7).

QUADRO VII – PERFIL PROFISSIONAL DOS PRESOS

ORIGEM PROFISSIONAL

| SETOR | 2003 | | 2004 | | 2005 | | 2006 | | 2007 | | 2008 | |
|------------------|--------------|-------|--------------|-------|--------------|-------|--------------|-------|---------------|-------|---------------|-------|
| | Nº | % | Nº | % | Nº | % | Nº | % | Nº | % | Nº | % |
| Agropecuário | 840 | 11,17 | 808 | 10,02 | 910 | 10,82 | 952 | 10,09 | 779 | 6,95 | 667 | 4,94 |
| Construção Civil | 2.483 | 32,99 | 2.799 | 34,74 | 2.966 | 35,28 | 3.259 | 34,56 | 3.651 | 32,57 | 3.373 | 24,95 |
| Industrial | 694 | 9,22 | 936 | 11,61 | 925 | 11,02 | 974 | 10,33 | 1.690 | 15,07 | 811 | 6,00 |
| Serviços | 3.508 | 46,62 | 3.515 | 43,63 | 3.605 | 42,88 | 4.246 | 45,02 | 5.089 | 45,41 | 4.350 | 32,17 |
| Serviço Público | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | 91 | 0,67 |
| Outros | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | 4.227 | 31,27 |
| TOTAL | 7.525 | | 8.058 | | 8.406 | | 9.431 | | 11.209 | | 13.519 | |

QUADRO 12

Nota: A partir de 2008, foi introduzido o setor "Serviço Público" e "Outros" como origem profissional.

Nota*: Situação em 31/12 de cada exercício

Conforme se observa no quadro acima, aproximadamente 60% dos presos, são da construção civil e prestação de serviços. Acredita-se que esses presos não têm uma formação educacional formal, ou seja: sua "formação profissional" foi obtida pela vida. Observa-se, também, uma queda na porcentagem de presos oriundos da agricultura.

Os dados apontam, uma vez mais, que a maior incidência de encarcerados provém “daqueles trabalhadores dotados de mínimas qualificações” ADORNO (1989) em maior número proveniente da construção civil.

É possível também constatar um gradativo crescimento na população carcerária que não pode ser atribuída somente à “pobreza que pode gerar mecanismos de sobrevivência que nem sempre estão em conformidade com a lei” (MAEYER, 2006, p. 55).

Diante dos quadros apresentados recorreremos a RANGEL (2006, p. 67) para expressarmos nossa preocupação:

Todos sabemos que é preciso melhorar os centros penitenciários, porém, acima de tudo, devem ser melhoradas as comunidades das pessoas que “frequentam” as prisões. Em certos bairros ou comunidades marginalizadas, o índice de pessoas que esteve preso é muito alto, por isso é necessário atender essas comunidades, a fim de diminuir tal incidência. Fazê-lo é democratizar nossos países.

O alerta do autor ressoa nos dados coletados na pesquisa realizada com os 20 (vinte) alunos da Penitenciária Central do Estado/PCE, em outubro/07, quando a pesquisadora definiu o perfil da turma que acabara de assumir.

O questionário aplicado aos alunos da PCE indica temas que reforçam nossa preocupação e que devem ser aprofundados com muita seriedade e cuidado.

As relações com seus pais e o resgate dos momentos felizes da infância, poderão ser decisivos na (re) escrita de sua auto-imagem.

A grande maioria indica que quer uma mudança de vida e vê a escola como grande aliada neste processo. Aproveitar esses indicativos e desenvolver um trabalho com profundidade sobre princípios e valores que se apresentam equivocados nas questões sobre os motivos que os trouxeram à prisão (49% por conta das drogas) e como vêem suas vítimas (75% responderam que precisavam resolver o próprio problema), poderá ser de fundamental importância para aqueles que apresentam dúvidas se conseguirão se manter longe do crime.

Todos foram apresentados à droga em algum momento de suas vidas, e esta se apresenta como uma das grandes responsáveis por sua condição atual de aluno-presos. Quanto a esta questão, pensamos que temos a obrigação de buscar ajuda especializada para os esclarecimentos necessários e possíveis encaminhamentos decorrentes dele, como relata um dos entrevistados:

As experiências de reprovação me ajudaram a ser um homem preso, pois naquela época eu mesmo era pequeno e não dava atenção nos outros que avisavam dos perigos de continuar a aprontar. Para mudar a minha história era eu ter tido mais de oportunidade de não só com a família e com amigos de verdade que me levassem para a escola. A escola é a solução. A escola, mesmo dentro da prisão, pode me ajudar a mudar de vida, poder não pode, mas é o começo. O que pode mudar mesmo é eu sair, arrumar um emprego e continuar estudando, erguer a cabeça e caminhar para frente (Aluno da Penitenciária Estadual de Piraquara – 24 anos, 2009)

FREIRE (1987), em “A Pedagogia do Oprimido”, entende o homem como um ser que pouco sabe sobre si próprio. Esse “pouco saber de si” posiciona o homem como um problema para si mesmo, pois procurando respostas para sua existência, é levado a outras perguntas e/ou a atitudes equivocadas para respondê-las.

Cientes de quais crimes os alunos pesquisados cometeram passa a ser obrigação do trabalho docente, apoiados por toda estrutura estatal, contextualizar sua prática pedagógica e auxiliar o aluno-presos a conquistar sua autonomia e consequente cidadania, buscando junto com ele o respeito à pessoa humana e a si próprio, dessa forma podendo conquistar a harmonia nas relações humanas que estabelece.

Idas e vindas na escola na voz do aluno presidiário

Uma história de vida e a escola

(...) Com a professora, eu tinha dificuldade de aprender, em vez de ela me ensinar, ela me obrigava a aprender de um jeito assim ... ela ficava nervosa, não tinha paciência de ensinar e ela queria forçar. Quanto mais ela forçava eu via que não ia aprender daquele jeito, então eu não ia pra aula... ela queria pegar na orelha e empurrava e as vezes passava por mim ia ensinar outro e me ignorava. Com uns 8 anos eu saí fora. A mãe e o pai não sabiam, eu não falava. A minha mãe trabalhava, ficava eu e minha irmã. A minha mãe não tinha tempo de ir no Colégio, porque não podia faltar no emprego.

Nós viemos de São Paulo quando eu tinha 4 anos. Meu pai abandonou a gente e a minha mãe, comigo e a minha irmã, viemos embora para Curitiba. A gente não tinha nem casa para morar. Daí ela colocou eu num abrigo e a minha irmã em outro até que ela pudesse arrumar um emprego, arrumar uma casa pra gente morar e ir buscar a gente de novo. A primeira casa que ela arrumou foi no Bonfim em Almirante Tamandaré quando saiu à invasão do Bonfim lá.

Ficamos uns 7 ou 8 meses ou mais até voltarmos a morar junto. Ela ia visitar e na hora de ir embora eu não podia ir com ela porque ela posava no emprego e eu fazia uma choradeira. Daí que ela pegou trabalhando, trabalhando alugou uma casa pra nós morar. Até hoje ela tá na caminhada. Hoje eu criei juízo...

Quando parei de ir pra escola com 8 anos, eu nunca mais voltei. Minha mãe comprava material para mim e eu ia uma, duas vezes e depois não ia mais. Gazeava aula e saía com os meus amigos. Daí eu conheci o centro. Conheci o centro e virei vagabundo. Cuidava de carro e vi que não davam dinheiro, então comecei a roubar. Pequeno eu comecei a roubar. Com 11 ou 12 anos eu já roubava. Vi que era mais fácil, continuei roubando. Quando vi, já tava puxando o SAS (Serviço de Atendimento Social, atualmente CENSE – Centro de Socioeducação), indo pro Educandário ... indo embora, indo pro Educandário.

No Educandário eu ia pras aulas no Educandário... na verdade, eu acho é que eu não gostava era de estudar.

Daí na PCE (Penitenciária Central do Estado) o meu colega me ensinou e aí comecei a ir pra escola; daí não desisti mais e agora tô aqui estudando também (Aluno da Colônia Penal Agrícola – 23 anos, 2009).

A fala do aluno confirma os dados de setembro/2007 a SIS (Síntese dos Indicadores Sociais), divulgados pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), em que o número de mulheres consideradas "chefes" de família no Brasil teve um aumento de 8,2 milhões em dez anos (de 1996 a 2006). O IBGE revelou que cerca de 31% das famílias chefiadas por mulheres no Brasil viviam, em 2006, com rendimento mensal de até meio salário mínimo per capita, ou seja, R\$ 175,00. Naquela oportunidade aquele órgão já alertava para o aumento de mães adolescentes no país. Segundo a pesquisa, o percentual de jovens de 15 a 17 anos com filhos aumentou de 6,9% em 1996 para 7,6% em 2006.

É indiscutível a dificuldade para se criar filhos e trabalhar ao mesmo tempo com o agravante de fazê-lo sem o apoio de um companheiro. Porém, este cenário, como demonstra os dados divulgados, está cada vez mais corriqueiro. Para as mães lhes sobram responsabilidades e lhes faltam tempo, conhecimento e recursos para educarem seus filhos. Aos filhos faltam-lhes a figura paterna, que quando está presente não significa que desempenha sua função de mostrar o mundo ao filho e acompanhá-lo em seu crescimento. Esses indicativos vão se somando às rebeldias, as brigas, a ida para as ruas, lá as tentações são inúmeras e em dado momento, certamente a polícia vai entrar em ação.

Se suas escolhas forem adequadas, coordenadas pelos adultos que são responsáveis por ele, contarem com acompanhamento adequado e o acolhimento da escola for efetivo, certamente este adolescente terá boas oportunidades e chances de crescer e adquirir sua maturidade sem grandes traumas.

Para o entrevistado, tanto seus pais, quanto a escola lhe foram omissos no crucial momento de vida. O abandono trouxe com ele inúmeros prejuízos, os quais não podem ser plenamente reparados. As marcas seguirão com ele. E a escola, ainda lembra dele? Tomou conhecimento de sua ausência ou foi apenas mais um "que não tem jeito"?

Memórias de escola fora e dentro da prisão

Fiquei 5 (cinco) anos na primeira série (Aluno da Colônia Penal Agrícola – 47 anos, 2009).

O que mais marcou a vida foi quando eu tinha 8 anos que eu fui estudar na 2ª. série num colégio a nossa professora ela castigava nós e falava assim pra nós que naquela escola, embaixo do porão, tinha um cobra muito grande; Ela falava se nós não se comportasse direitinho ela ia jogar nós pra cobra, pra cobra comer nós. A gente ficava com medo e às vezes tinha medo de ir pro colégio, aí às vezes até gazeava aula pra não ir pro colégio. Era um porão muito feio, preto, escuro...ela falava assim: se vocês não pararem de fazer bagunça eu vou jogar vocês pra cobra (Aluno da Penitenciária Estadual de Piraquara – 38 anos, 2009).

O que faltou naquela época em que elas me batiam, era um pouco de explicação do porquê não podia fazer certas coisas; dar o limite. O limite era bater em nós. Naquela época os pais não sabiam tudo e o que sabiam explicavam bem, mas o que não sabiam quem tinha que explicar eram as professoras, mas elas só batiam (Penitenciária Estadual de Piraquara – 41 anos, 2009).

A palavra *violência* está tão arraigada em nossa vida cotidiana que não nos atentamos para seu verdadeiro significado e as inúmeras situações em que pode ser aplicada.

A violência tem como fundamento a coisificação do humano, marcada pela discriminação, humilhação e passividade. Tendo sua origem no latim *violentia*, a palavra *violência* tem seu significado associado à “violação, dilaceração, despedaçamento, agressão, desordem, além de aludir a uma quebra, ruptura de um tabu, ultrapassagem de um limite, transgressão de uma proibição, indo até a idéia de abuso de um corpo, falta de respeito, etc (ALBORNOZ, 2000, p.13).

A legislação brasileira determina a responsabilidade da família e do Estado no dever de orientar a criança em seu percurso sócio-educacional. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB/1996, é bastante clara a esse respeito:

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O PNAD/2007 aponta que 1,3 milhões de crianças e adolescentes com idade entre 7 e 14 anos não sabem ler nem escrever.

Atualmente, o discurso da democratização e da universalização da escola encontra respaldo nos números oficiais que apontam que a oferta de ensino tem se elevado substancialmente em todos os níveis de ensino. A letra da lei, cada vez mais, aponta para mecanismos que favoreçam a permanência do aluno na escola (no Paraná, um deles é a Ficha de Comunicação do Aluno Ausente/FICA). Não faltam modelos pedagógicos e metodologias diferenciadas para acolher e saber lidar

com a diversidade cultural e social dos alunos que se encontram no interior das escolas.

Então, porque ainda encontramos vozes que nos alertam sobre uma das formas mais perversas de exclusão escolar, a repetência? Será a falta de aptidão para o exercício da profissão e de conhecimento da própria profissão? Será devido ao acúmulo de trabalho, aos baixos salários, a instabilidade e a rotatividade? Ou será falta de convicção naquilo que se faz? Quais os responsáveis pelas vozes que sofrem as consequências com as repetidas reprovações? Que responsabilidade é da escola e que responsabilidade cabe aos pais no desempenho deficiente do aluno na escola? O que pensa a escola, a família e a criança a respeito da reprovação e da evasão escolar? Qual a real estrutura dos Conselhos Tutelares?

Eis a matemática do terror infanto-juvenil: 1,3 milhões de jovens, entre aqueles 8 milhões, são analfabetos ou semi-analfabetos; 3 milhões deles não estão na escola; 2 milhões, que estão na faixa etária de 10 a 14 anos, estudam e trabalham; 3,2 milhões, com idades entre 15 e 17 anos, somente trabalham. Aí estão os candidatos a viver na fronteira da irreversibilidade (DIMENSTEIN, 2009).

Diante da complexidade dos temas que as vozes dos encarcerados denunciam, na angústia presente ao relatar as oportunidades desperdiçadas, seus olhos e suas vozes ganham novo timbre e novo brilho ao serem solicitados para falarem da escola dentro da prisão. “Dentro da prisão é diferente daquela escola. Hoje o conteúdo é outro, o jeito da professora ensinar é diferente.” (Aluno da PEP – 44 anos, 2009). Todos os entrevistados são unânimes em apontar que o grande diferencial do professor que atua no Sistema Penitenciário daqueles que encontrou na infância é a **paciência**.

O professor de fora, precisa aprender a ter a paciência que o professor que aqui da prisão tem. Aqui na verdade é muito mais paciência que eles têm pra ensinar a gente, eles gostam bem daquilo que fazem; eles ficam felizes quando vêem que você, aprende. O professor daqui é bem melhor, até dá gosto de vir para a escola (Aluno da CPA – 24 anos, 2009).

Valorizar o conhecimento que o aluno adquiriu ao longo das experiências vivenciadas durante toda a sua vida é pressuposto da escolarização da educação de jovens e adultos para iniciar o processo de apreensão do conhecimento propriamente dito.

No interior das “Celas de Aula” (LEME, 2002), esta premissa adquire cunho fundamental para que o docente possa criar um clima e laços propícios ao

desenvolvimento pedagógico de suas atividades, se consideradas as adversidades em que seu fazer pedagógico ocorre nas prisões: revista pessoal na entrada da Unidade Penal; passar várias grades que vão se fechando atrás dele; presenciar seus alunos chegarem algemados à sala de aula; a própria sala/cela aula na qual o professor é separado de seus alunos por uma grade; nem todos os materiais que necessita são autorizados para adentrar a *Cela de Aula*. No entanto, apesar de todos os entraves que se apresentam e cada um deles serem superados na harmonia e consenso.

O mundo carcerário descrito na visão de Goffman, (1987) que define os presídios e os manicômios, como *Instituições Totais*, que submetem o indivíduo à "mortificação do eu", à estigmatização e, quando em períodos longos de internamento, ao descultramento. Fernandes, (2001) fala sobre a construção da identidade da interação dialética. Baratta, (2002) concebe a prisão e a escola como aparelhos ideológicos do estado. E Mayer, (2006) vê a educação na prisão como reconstrução do futuro próximo e distante.

O contexto penitenciário revela diferentes processos de desenvolvimento humano a partir da construção de conhecimentos que possibilitam aos condenados a convivência no ambiente carcerário com sua complexa rede de relações características da dinâmica do crime organizado, da instituição total e da escola formal de EJA, além daqueles instigados na questão.

Sob esta perspectiva, os paradigmas que orientam a práxis pedagógica são diferentes. O parceiro (Sistema Penitenciário) que tutela e requisita o ensino formal pauta-se pelo disciplinamento, pela subserviência, pela reprodução do modelo social vigente. A cultura do crime pauta-se pela racionalidade da criminalidade cuja lógica pressupõe a ruptura da ordem social vigente, a subversão às normas e a criação de um modelo ético, social, cultural, linguístico próprios.

A princípio o aluno-interno/preso vem à escola visando conseguir a remição da pena e também ocupar o tempo fora de cela. Não há como se ater à organização lógica do conteúdo, mas, mobilizar o pensamento para a aprendizagem, ou seja, a apropriação do conhecimento.

Os desencadeadores da ação pedagógica são muitos e contraditórios. Colocá-los a favor do ato educativo, dentro deste ambiente totalmente adverso, é fundamental.

No sistema prisional, infelizmente, a educação não está para todos os presos por inúmeros motivos. Porém, para aqueles que recebem autorização para frequentar os bancos escolares o conhecimento científico deverá estar disponibilizado a todos: estupradores, homicidas, traficantes, assaltantes, homossexuais, negros, índios, diversas denominações religiosas... buscando superar as diferenças em favor da apropriação do conhecimento.

Considerando a trajetória de vida, marcadas, certamente, pela exclusão social, bem como a falta de oportunidade de inserção nos processos de escolarização e/ou com o agravante de, a maioria dos alunos-internos/presos trazerem consigo experiências negativas vivenciadas na escola na sua infância, como repetência, reprovação, violência entre outras, o CEEBJA Dr. Mario Faraco, ao se propor a atender jovens e adultos privados de liberdade, segundo o seu Projeto Político-Pedagógico, tem como finalidade e objetivos o compromisso com a formação humana e com acesso a cultura geral, de modo a que os educandos venham a participar política e produtivamente das relações sociais, com comportamento ético e compromisso político, através do desenvolvimento da autonomia intelectual e moral. Assim, volta-se para uma formação na qual os alunos aprendam permanentemente, reflitam criticamente; ajam com responsabilidade individual e coletiva; participem do trabalho e da vida coletiva; comportem-se de forma solidária; acompanhem a dinamicidade das mudanças sociais; enfrentem problemas novos construindo soluções originais, a partir da utilização de conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos.

Partindo das potencialidades dos alunos-internos/presos, a procura para adaptar o currículo de acordo com as necessidades do educando encarcerado, buscando o amadurecimento intelectual necessário para desenvolver os conceitos científicos devem ser a tônica do trabalho pedagógico.

Os recursos tecnológicos são meios de mobilização para a problematização de um determinado conteúdo com o objetivo de criar ou recriar conceitos científicos e não podem, sob quaisquer hipóteses, ser considerados fim em si mesmos, sendo portanto, mais um recurso no processo ensino-aprendizagem, que contribui para a apropriação do conhecimento científico, tornando acessível este conhecimento a pessoas que estão distantes destas novas tecnologias por estarem privados de liberdade.

Apesar da consciência, boa vontade e dedicação dos docentes que atuam na escola da prisão, longe se está de alcançar o ideal do trabalho pedagógico. O caminho é longo e as expectativas dos alunos entrevistados são muitas. Para aqueles contatados do regime fechado, a escola deveria ensinar-lhes os conteúdos que necessitam e as formas de se relacionar fora da prisão:

O que mais gostaria de aprender é as contas de dividir que me deixam encabulado. A escola da prisão poderia me ensinar é modo de viver, para sair lá fora e não me envolver em crime nenhum; para isso a escola tem que me ensinar a ter uma boa educação, a conversar com as pessoas, a me comportar: andar, falar direito, a vestir, a respeitar os pequenos os grandes (Aluno da PEP – 44 anos, 2009).

E ainda aliar a educação formal e geral com cursos profissionalizantes que lhes permitissem sair para a liberdade com alguma profissão como: panificação, computação, horticultura, jardinagem entre outros. Enquanto que para os entrevistados do regime semi-aberto, a preocupação está no término dos estudos e nas questões comportamentais:

O que mais gostaria de aprender é aprender todas as matérias, evoluindo até terminar todos os estudos; até terminar o ensino fundamental, o segundo grau. Até lá já é um grande passo. Depois temos que avaliar as condições para ver se dá para prosseguir. A escola da prisão já me ensinou a ler, não preciso mais assinar com o dedão (Aluno da CPA – 24 anos, 2009).

O valor do conhecimento na sociedade atual é inegável. Aquele que detém o conhecimento, acaba por deter o poder. Na prisão esta questão é ainda mais acirrada, sendo que

Ler e escrever na prisão é fundamental, pois não ter essas qualidades implica dependência do companheiro. É com esses conhecimentos que os detentos podem escrever e ler cartas, bilhetes e acompanhar o desenrolar dos seus processos criminais. No dizer deles, é preciso ficar atento, porque a justiça não tem preocupação com eles e o cumprimento da pena sempre vai além do determinado no momento da condenação. Nesse sentido, de posse da leitura e da escrita, buscam lutar para ter seus direitos respeitados. Na prisão, ler e escrever significa, portanto, ter mais liberdade, autonomia e privacidade, até porque quem não sabe pede, e quem pede, deve. Na prisão até favor é dívida, e dívida é risco de vida (ONOFRE, 2007).

O aprendizado na cela de aula e o ensinado no “Xis” pelos alunos aos internos

Dentro do alojamento me ajudam a aprender mais eu não ajudo ninguém, porque todos estão mais adiantados que eu. Às vezes o Fábio quer que eu ensine ele, eu ajudo mais eu falo pra ele que ele tem que aprender, eu não posso fazer as coisas pra ele. Falamos do que vem de lanche, daquilo que a professora passou, dos filmes que assistimos (Aluno da CPA 24 anos, 2009).

No alojamento, somos em 6 pessoas, somente 3 estudam. Na cela, um rapaz me ajuda muito e ele me ajuda em todas as matérias. Os outros não tem escolaridade boa, mas somente dois incentivam os outros criticam que lá fora não eu queria nada e agora aqui dentro quero estudar (Aluno da PEP – 24 anos, 2009).

Os companheiros de cela que são mais abaixo de mim, que pedem ajuda pra mim, com certeza eu ajudo. Às vezes tem alguma dúvida eu ensino da melhor forma como eu acho que eu iria aprender. Eu ensino sim, um ajuda o outro; agora eu me comunico melhor, venci a timidez. Os outros que sabem mais também me ajudam. Nós conversamos muito sobre a escola. O que nós aprendemos na escola a gente discute (Aluno da CPA – 24 anos, 2009).

De acordo com os relatos dos alunos, que estão em regime semi-aberto/Colônia Penal Agrícola, diferentes foram os motivos que os levaram ao abandono da escola. A maioria diz ter se arrependido de não ter estudado, sentindo essa falta em sua vida. Atualmente, percebem a relevância do estudo, relatando que alguns colegas de alojamento os incentivam e os auxiliam em algumas atividades escolares.

As primeiras lembranças escolares que mencionam, estão relacionadas às dificuldades financeiras, isto é, tiveram que sair da escola para trabalhar com os pais, ou à mobilidade familiar, de uma cidade a outra, em busca de uma vida melhor. Alguns relatam que têm boas lembranças da escola, se referindo aos colegas de aula e às brincadeiras no recreio e no caminho para a escola.

Há também aqueles que nunca frequentaram escola, aprendendo a ler e a escrever com algum membro da família ou com colegas de cela. Outros apresentam ressentimentos devido ao tratamento que recebiam da professora, ou seja, como tinham dificuldades no aprender, eram taxados de "burros", e acabavam abandonando os bancos escolares para ficar nas ruas. Assim, muitas são as vozes que refletem a experiência do abandono do estudo, um discurso que deve ser analisado e compreendido à luz da real dimensão da história de vida de cada educando.

Quando um professor adentra a uma sala de aula, normalmente, se preocupa apenas com os seus próprios alunos. No fazer pedagógico no interior das prisões esta não é uma tarefa única. Tudo o que é aprendido em sala de aula vira tema de verdadeiros seminários no alojamento, ou melhor no Xis (expressão utilizada pelos encarcerados para se referirem a cela).

Na prisão, o conhecimento e o ócio proporcionam aos encarcerados temas diferenciados da mesmice da rotina carcerária: contagem, revista, comer nos horários determinados, para alguns escola e/ou canteiro de trabalho. Falar do que

acontece fora dos muros das prisões e de como se resolvem as situações-problema que foram aprendidas nas “celas de aula” passa a ter uma conotação diferenciada.

Aqueles presos que se submetem a, diariamente, passar por revista completa (tirar toda a roupa e fazer agachamentos) antes e depois das aulas, inicialmente o fazem pela remição, mas depois, se bem conduzidos passam a gostar da escola. Os outros, os que ficam no Xis, embora usem de ironia, acabam por valorizar o esforço do companheiro, como nos revela um dos entrevistados.

Nós sempre estamos nos ajudando dentro da cadeia. Mesmo não tendo a nossa privacidade a gente tá insistindo em aprender. Mesmo a gente não tendo livro no Xis a gente procura aprender. A gente tem a Bíblia e a gente procura ler (Aluno da PEP – 38 anos, 2009).

Oliveira (1999, p. 22) nos alerta: “(...) o indivíduo que intenciona trabalhar na educação de adultos tem que, antes de tudo, ser humilde para descer de seu pedestal, da sua cátedra e se estabelecer no mesmo plano de aprendizagem, para, numa mútua relação de compartilhamentos, se desenvolver com o aprendiz.” Antes deve proporcionar situações que possibilitem a reflexão e a tomada de consciência das limitações sociais, culturais e ideológicas da própria profissão docente. É preciso que todos os envolvidos no processo de escolarização conheçam as expectativas e necessidades locais, a fim de estabelecer objetivos educacionais e linhas de ação mais adequadas aos interesses específicos das diferentes realidades, cabendo aos profissionais envolvidos proporcionar momentos para aliar a teoria e prática docente. Freire (1987, p. 24) afirma que a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação teoria-prática sem a qual a teoria pode ir virando “blablabá” e a prática, ativismo.

A docência na EJA exige respeito, o qual passa pela compreensão de que o adulto é sujeito da educação e não o objeto da mesma. Daí a inconveniência do professor como principal referência da relação educacional e a fonte do conhecimento a ser depositado no reservatório do aprendiz, que Fernandes (2001, p. 21) alerta que “o paradigma educacional dominante em todo o mundo continua a ser o que Paulo Freire designou por ‘concepção bancária’ que é, em grande parte responsável pela cegueira e alienação dos seres humanos.”

Buscar uma nova ressignificação para a sua história, não é alterar sua narrativa, mas compreendê-la e a todos os fatores que convergiram para a

realização de cada experiência vivenciada. Compreendendo e dimensionando as consequências das escolhas para sua própria trajetória de vida.

Somente com a dimensão e compreensão da responsabilidade implícita de cada opção/escolha no decurso de sua existência é que este ser humano estará apto a sonhar novas perspectivas e ousar escolhas diferenciadas das anteriores.

A oferta de escolarização para os alunos internos/privados de liberdade é uma ação eficaz para a busca da humanização no Sistema Penitenciário, porém, utópica se não valorizar os porquês que os levaram a se encontrar no interior do Sistema na condição de apenado, aluno-presos.

Por fim, desabafando

A escola poderia ter feito diferente comigo, poderia a professora ser mais atenciosa, conversar melhor; classificar melhor os alunos e colocar cada um no seu lugar certo. Um pouco também foi minha culpa que eu não tinha muita comunicação, eu era muito do mato, muito tímido. Fui ficando e não falando nada e fui me envolvendo com as pessoas erradas. Se cada um tivesse feito um pouquinho a história seria outra com certeza (Aluno da CPA -24 anos, 2009)

Quando iniciamos nossa jornada procurando ouvir as "vozes" dos alunos-internos/presos fomos ficando cada vez mais surpresos com a gravidade de cada denúncia e a correlação com as situações cada vez mais comuns no interior das escolas abertas na atualidade.

Esperamos que o foco desta pesquisa se torne alvo de análise e discussão de nossa mantenedora e de todos os envolvidos com a educação da escola pública.

A investigação dos motivos que levam um educando a abandonar a escola, nos faz pensar: qual é o sentido da escola e de quem é a responsabilidade pelo fracasso do aluno? Fracasso esse que carrega para a sua vida, ficando exposto a uma série de situações que podem levá-lo ao mundo do crime. A omissão da escola ou dos pais permite que a criança seja ouvida por outros, pelo mundo dos vícios e dos caminhos que levam à delinquência. Todos nós precisamos de limites em determinadas situações de vida. É o que nos possibilita o discernimento. Assim também ocorre com a criança que, sem limite, não tem mais o controle dos pais, abandonando a escola e não percebendo a importância do estudo para a sua vida.

A expulsão de um aluno gera danos irreversíveis tanto para ele, quanto à sociedade. É mais um que não terá acesso ao conhecimento necessário ao desenvolvimento de um país. Além disso, essa expulsão demonstra a incapacidade

da escola em enfrentar desafios e buscar formas de intervenção. É mais fácil jogar o problema para "fora da escola", empurrar a responsabilidade para não se sabe quem. A reprovação de certa forma "expulsa" o aluno da escola, insinuando que a incapacidade é dele e, portanto, não adianta mais ficar estudando, pois uma sequência de fracassos escolares acabam com expectativas e a motivação para o estudo. Mais uma vez a responsabilidade não é assumida, nem pela escola, nem pela família, nem pela sociedade. A violência contra os jovens e entre os jovens cada vez é mais alarmante, sendo muitas vezes gerada por vícios da família ou dos próprios jovens.

A investigação das experiências escolares anteriores dos alunos-internos por meio dos relatos dos educandos são referenciais para a prática pedagógica, possibilitando uma melhor compreensão do significado que a escola tem para o aluno. Nesta jornada, os motivos que levaram esses alunos à saída da escola são alertas a toda a sociedade, à família, e principalmente à escola. Ou seja, motivos como falta de limites, ausência dos pais e da escola, expulsão, reprovação, vícios e falta de acolhimento devem ser analisados para que haja uma intervenção preventiva ao abandono da escola, a fim de evitar que nossa juventude fique exposta a um submundo que acarrete a delinquência.

Enfim, a utilização das falas dos educandos possibilitou reflexões sobre a função e a influência da escola na vida do indivíduo, seja criança, jovem ou adulto, para possíveis ações no âmbito escolar, apontadas pelos mesmos e estes, categoricamente, afirmam que houve influência da condução da escola nos problemas que enfrentou e provocou na infância com sua condição atual de aluno-interno/preso.

Embora os registros coletados não pintem um quadro diferente daquele que conhecemos da educação brasileira, nos permite mergulhar neste contexto sob os olhos daqueles que perderam tudo.

O despreparo de professores e gestores escolares, detectados nas vozes dos encarcerados é inegável. Fundamentalmente, há necessidade de se conhecer, realmente, quem é o aluno com o qual se trabalha, quais são as suas ausências, suas perspectivas, suas necessidades esteja ele dentro ou fora das prisões.

O aluno "bonzinho" é muito fácil de conduzir, mas o rebelde... Muitas vezes é abandonado pela escola e pela família, que não deu conta de dar limites na primeira infância e quando se dá conta disso, é tarde demais.

Diante de toda essa diversidade de problemas, recebemos na escola do cárcere o aluno e temos que dar conta dele, ouvindo todas as vozes e captando o que cada uma nos diz, para que ele se sinta acolhido e receptivo ao aprendizado. Será que estamos preparados para isso? Esse aspecto é da maior importância. O próprio professor resgatar o sentido do trabalho. Pensar sobre a sua prática. O que é que estou fazendo aqui? Eu acredito no que faço? E ter coragem de tomar uma posição.

Com certeza, o primeiro ponto é o resgate do sentido da tarefa educativa: compreender o conhecimento como instrumento de transformação. Resgatar o sentido do conhecimento. Conhecer para quê? Para poder compreender o mundo em que vivemos, para poder usufruir dele, mas sobretudo para poder transformá-lo! Isto implica o professor tanto se compreender como sujeito de transformação, quanto ter clareza de que está participando da formação dos novos sujeitos de transformação, porque, se não acreditamos na possibilidade de transformação da realidade, não deveríamos estar no magistério, pois ser professor é essencialmente acreditar na possibilidade desse vir a ser. Compromisso e comprometimento com a tarefa que desempenhamos são as palavras norteadoras para se pensar quaisquer intervenções nas denúncias aqui registradas.

Quantas vidas a nossa vida toca? E como toca? Às vezes, nas prisões, descobrimos como a escola tocou muitas vidas.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Sérgio; BORDINI, Eliana. **Reincidência e reincidentes criminais em São Paulo: 1974 a 1985.** RBCS, São Paulo, v.9, n. 3, p. 70 – 94, fev. 1989.

ALBERTI, Verena. **A vocação totalizante da história oral e o exemplo da formação do acervo de entrevistas do CPDOC.** In: INTERNATIONAL ORAL HISTORY CONFERENCE (10.: 1998: Rio de Janeiro, RJ). Oral history challenges for the 21st. century: proceedings [of the] International Oral History Conference. Rio de Janeiro: CPDOC/FGV/FIOCRUZ, 1998. v.1. p.509-515.

ALBORNOZ, Suzana. **Violência ou não-violência:** Um estudo em torno de Ernst Bloch. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2000.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar.** Campinas. São Paulo: Papirus, 1995. (Série Prática Pedagógica)

ARROYO, Miguel González. **Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública.** In SOARES, Giovanetti e GOMES (Orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 19-50.

BARDAN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.

BARATA, Alessandro. **Criminologia crítica e crítica ao direito penal.** Rio de Janeiro: Revan. 2002.

BARRETO, Mariana Leonesy da Silveira. **Depois das grades: um reflexo da cultura prisional em indivíduos libertos.** Psicol. cienc. prof. [online]. dez. 2006, v.26, no.4 [citado 20 Agosto 2008], p.582-593. Disponível na World Wide Web: <http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932006000400006&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 1414-9893

BRAGA, C.M.L. A etnometodologia como recurso metodológico na análise sociológica. **Ciência e Cultura**, v.40, n.10, p.957-66, out., 1988.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos.** Parecer nº 11 aprovado em 10 de maio de 2000.

_____. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2008. Disponível no sítio http://www.ipea.gov.br/003/00301009.jsp?ttCD_CHAVE=4636 acessado em 08/07/2008.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB.** Lei nº 9394. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/lei9394_ldbn1.txt>. Acesso em 10 mai. 2008.

_____. Lei nº 7.210 de 11 de novembro de 1984; Lei de Execução Penal.

_____. RESOLUÇÃO CEB Nº 2, DE 7 DE ABRIL DE 1998 - **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.** Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb02_98.pdf, Acesso em 10 maio 2008.

DESCHAMPS, Marley Vanice. **Divisão Socioespacial e Fluxos Migratórios na Região Metropolitana de Curitiba na Década de 80,** 2002. Disponível no sítio http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/anais/pdf/2002/GT_MIG_ST17_Deschamps_texto.pdf acessado em 07/07/2008.

DIMENSTEIN, Gilberto. 2009. **Quanto custa seu filho?** Disponível no sítio <http://www1.folha.uol.com.br/foha/dimenstein/gilberto/gd161202.htm> acessado em 16/02/09.

ENGEL, G. I. **Pesquisa-ação.** 190 Educar. Curitiba: Editora da UFPR, n. 16 p. 181-191. 2000.

FERNANDES, João Viegas. **Paradigma da educação da globalidade e da complexidade para a esperança e a felicidade dos seres humanos**. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2001

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra: 1987.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 7 ed. São Paulo: Paz e Terra: 1996.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre manipulação da identidade deteriorada**. 4 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. **Manicômios prisões e conventos**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva AS, 1987.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes in: **Educação escolar entre as grades**. ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (org), São Carlos: Ed Edefscar, 2007.

_____. **Educação para jovens e adultos privados de liberdade: desafios para a política de reinserção social**, 2007. Disponível em: <http://www.redlece.org/biblioteca/Juliao2.pdf> Acessado em 07 jul. 2008.

KAUFMANN, Jean-Claude. **A Invenção de Si - Uma Teoria da Identidade**. Coleção Epistemologia e Sociedade, Lisboa: Instituto Piaget, 2006.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D. **A pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LEME, José Antonio Gonçalves. **A cela de aula: tirando a pena com letras**. Uma reflexão sobre o sentido da educação nos presídios. Dissertação de Mestrado, Programa de Educação (Currículo), da PUC de São Paulo, 2002, in: **Educação escolar entre as grades**. ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (org), São Carlos: Ed Edefscar, 2007.

LEITE, J. R. **Educação por trás das grades: uma contribuição ao trabalho educativo, ao preso e à sociedade**. 1997. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, São Paulo.

MAEYER, Marc de. Aprender e desaprender. In: **Educando para a liberdade: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras**. Brasília: UNESCO, Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001495/149515por.pdf> Acesso em 05 de maio de 2008.

RANGEL, Hugo. **Perspectiva Comparada de Práticas Educativas: Síntese Para Vincular a Educação e a Justiça**. In: **Educando para a liberdade: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras**. Brasília: UNESCO, Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006.

Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001495/149515por.pdf>
Acesso em 05 de maio de 2008.

_____. **Estratégias sociais e educação prisional na Europa:** visão de conjunto e reflexões Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 34 jan./abr. 2007, disponível no sítio <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a07v1234.pdf> acessado em 05 de maio de 2008.

MOSCOVICI, S. (2003). **Representações Sociais: Investigações em Psicologia Social.** Petrópolis, RJ: Vozes.

NERI, Marcelo. **Retratos do cárcere.** Conjuntura Econômica, Rio de Janeiro: FGV, 2004.

OLIVEIRA, Ari Batista de. **Andragogia, facilitando a aprendizagem.** Educação do Trabalhador, v.3, CNI-SESI, 1999.

_____. **Gestão andragógica:** tornando a empresa adulta. Belo Horizonte: UNA, 1999.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **Educação escolar entre as grades** – São Carlos: ed. Edufscar, 2007.

_____. **Escola da Prisão:** Espaço de Construção da Identidade do Homem Aprisionado? Boletim Salto para o Futuro 06, de maio/07, disponível no sítio <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT06-1943--Int.pdf> acessado em 04 de maio de 2008.

PAIVA, Jane. **Conteúdos e Metodologia:** A Prática Docente no Cárcere, Boletim Salto para o Futuro 06, de maio/07, disponível no sítio <http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/154418Educacaoprisional.pdf> acessado em 06/07/08.

PARANÁ, Constituição (promulgada a 5 de outubro de 1989). **Constituição do Estado do Paraná.** Unidade Federativa do Brasil. Curitiba; Assembléia Legislativa, 1989.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Programa de Desenvolvimento Educacional. **Orientação n.º 02/2008** – PDE/SEED de 27/05/08

_____. Secretaria de Estado da Educação. Programa de Desenvolvimento Educacional. **Orientação n.º 03/2008** – PDE/SEED de 09/07/08.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução n.º 4341/2007** - Normatiza a operacionalização do Programa de Desenvolvimento Educacional - PDE na Rede Pública Estadual de Ensino, de 17/10/2007.

POLLAK, Michael. **Memórias, esquecimento, silêncio.** Estudos Históricos. Rio de Janeiro, 1989, Disponível em: <http://www.cpdoc.fgv.br/revista/arg/43.pdf> Acesso em 04 maio 2008.

_____. **Memória e identidade social**. Estudos Históricos, v. 5, n. 10, 1992.

RANGEL, Hugo. Estratégias sociais e educação prisional na Europa: visão de conjunto e reflexões **Rev. Bras. Educ.** v. 12, n.34, Rio de Janeiro, Jan./Apr. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782007000100007&script=sci_arttext&lng=en Acesso em 10 de maio de 2008.

SEMIN, Gun R. **Protótipos e representações sociais**. As representações sociais/Denise Jodelet, organizadora; tradução, Lílian Ulup. – Rio de Janeiro: EdUERJ. 2001.

SILVA, Cristiane R. et al. O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: descrição e aplicação do método. **ORA**, Lavras, v. 7, n. 1, p. 70-81, 2005.

SILVA, R.; MOREIRA, F. A. Objetivos educacionais e objetivos da reabilitação penal: o diálogo possível. **Revista Sociologia Jurídica**, v. 03, p. 03, 2006. Meio de divulgação: Digital; Homepage: <http://http://www.sociolo>; ISSN/ISBN: 18092721.

SOUZA, Paulo Natanael Pereira de; SILVA, Eurídes Brito da. **Como entender e aplicar a nova LDB**. São Paulo: Pioneira, 1997.

UNESCO. **Educando para a liberdade**: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras. Brasília, Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001495/149515por.pdf>> Acesso em 05 mai.2008.