

**CADERNO DE TEXTOS**

**I ENCONTRO NACIONAL  
NOSSA REDE**

28 a 30 de novembro de 2019  
Belo Horizonte - MG

Volume 01, Número 01, 2019.  
ISBN 978-65-882-4345-9

**CADERNO DE TEXTOS  
I ENCONTRO NACIONAL NOSSA REDE**

**Volume 01, Número 01, 2019.**

**ISBN 978-65-882-4345-9**

Belo Horizonte – MG

2019

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ**

Emmanuel Zagury Tourinho (Reitor)

Gilmar Pereira da Silva (Vice-reitor)

**INSTITUTO DE CIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO**

Selma Costa Pena (Diretora)

Carlos Nazareno Ferreira Borges (Vice-diretor)

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**

Sandra Regina Goulart (Reitora)

Alessandro Fernandes Moreira (Vice-Reitor)

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

Daisy Moreira Cunha (Diretora)

Wagner Auarek (Vice-Diretor)

**OBSERVATÓRIO NACIONAL DO SISTEMA PRISIONAL**

Fernando Selmar Rocha Fidalgo (Coordenador)

Cláudio do Prado Amaral (Vice-coordenador)

**Revisão:** Sob a responsabilidade dos autores(as)

**Editoração:** Yara Elizabeth Alves

**Capa:** Yara Elizabeth Alves

**Projeto Gráfico:** Yara Elizabeth Alves



# CADERNO DE TEXTOS

## I ENCONTRO NACIONAL NOSSA REDE

Realização:



UF *m* G

FaE  
Faculdade de Educação



PENITENCIÁRIA FEDERAL  
EM MOSSORÓ

UNIVERSIDADE FEDERAL  
**UFERSA**  
RURAL DO SEMI-ÁRIDO



## **CADERNO DE TEXTOS**

### **I ENCONTRO NACIONAL NOSSA REDE**

#### **NOSSA REDE**

(Coordenação colegiada)

#### **Comissão Organizadora**

Eliandra da Costa Mendes (UFMG)  
Evandro Vilas Boas Coelho (SEC/BA e UNEB)  
Fernando Selmar Rocha Fidalgo (UFMG)  
Irândi Pereira Oliveira (NECA)  
Jussara Pereira (PFMOS e UFERSA)  
Karol Oliveira de Amorim Silva (UFMG)  
Orlando Nobre Bezerra de Souza (UFPA)  
Renan Senra Barbosa (UFMG)  
Uyara de Salles Gomide (UFMG)  
Yara Elizabeth Alves (UFMG)

#### **Comissão Científica**

Aderli Goes Tavares (UFPA)  
Cloris Violeta Alves Lopes (UFPI)  
Eliane Leal Vasquez (UNIFAP)  
Emerson Sandro Silva Saraiva (UFAM)  
Irândi Pereira (NECA)  
Ires Aparecida Falcade (UFPR e SEED)  
Jocenildes Zacarias Santos (UNEB)  
José Antônio Leme (FUNAP)  
João Gomes Tavares Neto (SEDUC/PA)  
Kátia Aparecida da Silva Nunes Miranda (SEDUC/MT)  
Maria Auxiliadora Maués de Lima Araújo (UEPA)  
Maria do Socorro da Costa Coelho (UFPA)  
Ney Cristina Monteiro de Oliveira (UFPA)  
Orlando Nobre Bezerra de Souza (UFPA)  
Patrícia Carla da Hora Correia (UNEB)  
Raul Angel Carlos Oliveira (UNEMAT)  
Sérgio Bandeira do Nascimento (SEDUC/PA)  
Targelia Ferreira Bezerra de Souza Albuquerque (FASC)  
Tatiana Yokoy (UNB)  
Vanessa Elisabete Raue Rodrigues (UNICENTRO)

# SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>9</b>
 <b>ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E AÇÕES METODOLÓGICAS DESENVOLVIDAS EM ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE .....</b>	<b>11</b>
Adailson Robalino Leal; Fernanda Aparecida Róhden; Gabriela Souza Schebella; Izália Timóteo da Rosa Negri	
 <b>ANÁLISE DA REPERCUSSÃO DO TRABALHO EM UM AMBIENTE DE ACAUTELAMENTO NA SAÚDE DO SERVIDOR .....</b>	<b>18</b>
Adriana Mara Pimentel Maia Portugal; Eunice Maria Nazareth Nonato	
 <b>EJA EM PRISÕES: o aluno como protagonista da aprendizagem com o uso das suas produções como ferramenta didática no George Fragozo .....</b>	<b>25</b>
Angela Moraes Cordeiro Sena	
 <b>EJA NO CONTEXTO DOS ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE .....</b>	<b>32</b>
Cloris Violeta Alves Lopes; Elenice Maria Cammarosano Onofre	
 <b>ENTRE(LINHAS) E PALAVRAS, COSTURANDO RETALHOS E REFAZENDO DIÁLOGOS: PROCESSOS EDUCATIVOS EM UM PROGRAMA DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM MEIO ABERTO EM UMA CIDADE DO INTERIOR DE SÃO PAULO/BRASIL .....</b>	<b>38</b>
Edla Cristina Rodrigues Caldas; Elenice Maria Cammarosano Onofre	
 <b>DESAFIOS E PERSPECTIVAS NA RESSOCIALIZAÇÃO DOS APENADOS NO CONJUNTO PENAL DE ITABUNA/BA A PARTIR DO DIREITO À EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS..</b>	<b>43</b>
Fábio da Silva Santos; Mario Jorge Philocreon de Castro Lima	
 <b>O RECURSO LINGÜÍSTICO DAS GÍRIAS UTILIZADO PELOS ADOLESCENTES E/OU JOVENS QUE CUMPREM MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE INTERNAÇÃO .....</b>	<b>55</b>
Fernando Miranda Arraz	
 <b>A SOCIOEDUCAÇÃO: AÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE RESPONSABILIZAÇÃO PARA A VIDA DO ADOLESCENTE PRIVADO DE LIBERDADE. ....</b>	<b>64</b>
Fernando Miranda Arraz	
 <b>O TRABALHO DOCENTE E O SIGNIFICADO DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR PARA ADOLESCENTES SOB MEDIDA SOCIOEDUCATIVA EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: ESTADO DA ARTE .....</b>	<b>73</b>
Girleene Lopes de Oliveira Lorenço	

**A GESTÃO E O PLANEJAMENTO DA EDUCAÇÃO PRISIONAL NO PARÁ ..... 79**

Jaimille Maria Lima Ledo dos Santos; Orlando Nobre Bezerra de Souza; Raissa dos Santos Peniche da Costa

**PRÁTICAS CORPORAIS PARA PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE: O TRABALHO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO CARCERÁRIA ..... 86**

Jesyan Wilysses Oliveira Guimarães; Taize Rocha Coqueiro; Maria Auxiliadora Maués de Lima Araujo; Diana Helena Alves Muniz

**ADOLESCENTES PRIVADOS DE LIBERDADE E A “MORTIFICAÇÃO DO EU”: FORMAS DE AJUSTAMENTOS E RESISTÊNCIA..... 93**

João Gomes Tavares Neto; Aderli Goes Tavares

**A EXPERIÊNCIA DE PROVAÇÃO DE JOVENS NA SEMILIBERDADE: ENTRE O TRÁGICO E O LÍMITROFE E SUAS AMBIGUIDADES ..... 101**

Jorddana Rocha de Almeida; Geraldo Magela Pereira Leão

**A DOCÊNCIA NO CÁRCERE: DESAFIOS E POSSIBILIDADES ..... 110**

Karol Oliveira de Amorim-Silva

**PROCESSOS EDUCATIVOS DE JOVENS EM SITUAÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE . 116**

Kátia Aparecida da Silva Nunes Miranda; Elenice Maria Cammarosano Onofre

**NA PRISÃO NÃO HÁ EVASÃO: PROCESSOS DE GESTÃO PARA O ACOMPANHAMENTO DE ESTUDANTES NA EDUCAÇÃO PRISIONAL ..... 123**

Maria das Graças Reis Barreto; Newdith Mendonça Dias; Márcea Andrade Sales

**ESCREVENDO A LIBERDADE: O PAPEL DA LITERATURA NAS INSTITUIÇÕES DE RESTRIÇÃO E PRIVAÇÃO DE LIBERDADE ..... 129**

Maria Salete Van der Poel

**DIÁLOGOS DA PEDAGOGIA SOCIAL E ALFABETIZAÇÃO MIDIÁTICA PARA PROMOÇÃO DA LIBERDADE DE EXPRESSÃO DO EGRESSO DO SISTEMA PRISIONAL ..... 140**

Marta Soares da Silva

**EDUCAÇÃO E RELIGIÃO NO CONJUNTO PENAL DE TEIXEIRA DE FREITAS-BA: CAMINHOS E DESCAMINHOS..... 148**

Meiriane M. Santos Schaper

**PROJETO PADAWAN: CONSTRUINDO SONHOS, CRIANDO OPORTUNIDADES..... 158**

Rafael Costa Paiva

**O PROCESSO DE TRABALHO DE FORMADORES EM UMA UNIDADE PRISIONAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROTEÇÃO E ASSISTÊNCIA AOS CONDENADOS NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR E SOCIAL..... 163**

Renan Senra Barbosa; Fernando Selmar Rocha Fidalgo

**PROJETO DIDÁTICO LEITURA PRAZEROSA NA PRISÃO ..... 179**

Selma dos Santos

**FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO CÁRCERE: INDICATIVOS DE UMA POLÍTICA PÚBLICA CONSOLIDADA..... 188**

Stephane Silva de Araujo

**A PRESENÇA DE PAULO FREIRE EM ESPAÇO INSTITUCIONAL DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: CONSTRUINDO O INÉDITO VIÁVEL ..... 194**

Targelia de Souza Albuquerque; Maria de Lourdes Paz Soares

**EDUCAÇÃO NO CÁRCERE: UMA RETROSPECTIVA HISTÓRICA DAS DIRETRIZES LEGAIS NO BRASIL ..... 200**

Uyara de Salles Gomide; Fernando Selmar Rocha Fidalgo; Neusa Pereira Assis

**PRONATEC PRISIONAL NA BAHIA: UMA EXPERIÊNCIA DE RESSOCIALIZAÇÃO CIDADÃ ..... 208**

Alina Silva de Souza; José Antônio Souza Matos; Mônica Soraya Barbosa Lins; Newdithe Mendonça Dias



## APRESENTAÇÃO

Nos dias 28 a 30 de novembro de 2019, foi realizado o I ENCONTRO NACIONAL NOSSA REDE com o tema central da Educação para Pessoas em Situação de Restrição/Privação de Liberdade: por um diálogo efetivo, nas dependências da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE-UFGM).

A iniciativa partiu dos integrantes da NOSSA REDE, uma articulação nacional de pessoas que atuam no desenvolvimento da educação de qualidade no sistema prisional (adultos) e no sistema socioeducativo (adolescentes e jovens), pensada a educação como um direito de todos e um dever do Estado, sem qualquer traço discriminatório.

O I ENCONTRO NACIONAL foi dirigido especialmente aos integrantes de NOSSA REDE, ampliado para a participação de parceiros, estudantes (pós-graduação e graduação), pesquisadores, profissionais da educação e das demais políticas públicas, egressos dos dois sistemas e pessoas interessadas na temática. Tem como objetivo principal aproximar os integrantes de NOSSA REDE para que articuladamente possam debater, propor, consolidar proposições e ações relacionadas à temática de modo harmonioso, solidário, crítico, autônomo e para a produção de saberes e práticas em torno do direito à educação das pessoas que se encontram em situação de restrição/privação de liberdade.

Esperou-se que o evento possibilitasse a estruturação da NOSSA REDE enquanto espaço de mobilização e articulação de um saber-fazer reflexivo e proativo das pessoas que atuam, direta e indiretamente, no desenvolvimento da educação de qualidade para adolescentes, jovens e adultos, em contextos de restrição/privação de liberdade, que fomentasse a construção de estratégias para visibilidade e expansão da NOSSA REDE visando alicerçar sua capacidade de intervenção social, política, formativa e acadêmica apoiando e impulsionando processos de formação e produção científica dos integrantes da NOSSA REDE para qualificar suas ações e desenvolvimento profissional.

Este Caderno de Textos reúne os resumos expandidos apresentados pelos participantes da NOSSA REDE. São trabalhos que discutem os seguintes eixos temáticos: História da Educação em Contextos de Restrição/Privação de Liberdade;

Políticas Públicas: Gestão. Financiamento e Planejamento da Educação em Contextos de Restrição/Privação de liberdade; Formação de Educadores/as e Práticas Pedagógicas em Contextos de Restrição/Privação de Liberdade; Diversidade e Educação em Contextos de Restrição/Privação de Liberdade; Projetos e Estratégias Pedagógicas na Socioeducação e em Educação de Jovens e Adultos (EJA) para pessoas em Contextos de Restrição/Privação de Liberdade; Currículo em Contextos de Restrição/Privação de liberdade; Educação, Adolescentes e Jovens em Conflito com a Lei: Sistema Socioeducativo.

*Comissão organizadora NOSSA REDE*

## ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E AÇÕES METODOLÓGICAS DESENVOLVIDAS EM ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos. Projeto Despertar pela Leitura. Espaços de privação de liberdade.

Adailson Robalino Leal<sup>1</sup>  
Fernanda Aparecida Róhden<sup>2</sup>  
Gabriela Souza Schebella<sup>3</sup>  
Izália Timóteo da Rosa Negri<sup>4</sup>

No estado de Santa Catarina, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em espaços de privação de liberdade é desenvolvida e intermediada pelos Centros de Educação de Jovens e Adultos (CEJAs), que por sua vez são coordenados pela respectiva Secretaria de Educação (SED-SC), sendo uma das únicas do país que coordenada o “Projeto Despertar pela Leitura” nesses espaços, já que todas as outras são diretamente pelas Secretarias de Administração Prisional e Socioeducativas (SAPs). Conforme dados atualizados e divulgados pelo Departamento de Administração Prisional de Santa Catarina (DEAP-SC), no segundo semestre de 2019 5,5 mil pessoas privadas de liberdade participavam do Projeto *Despertar pela Leitura* no sistema prisional do estado por meio da parceria entre SAP e SED, onde:

[...] o **Programa de Educação em Espaços de Restrição e Privação de Liberdade** desenvolvido por intermédio dos CEJAs atende aos jovens e adultos internos de estabelecimentos prisionais, socioeducativos e centros terapêuticos do estado de Santa Catarina (SED, 2019).

Visando contemplar a Recomendação n. 44 do CNJ/2013 e a Portaria n. 02 de 18 de dezembro de 2017, tal projeto de remição na Unidade Prisional da Capital, em Florianópolis, ocorre desde fevereiro de 2018 e contempla até este momento aproximadamente trezentos reeducandos, além dos mais duzentos e oitenta matriculados e frequentadores da escola básica do Ensino Fundamental e Médio (também intermediado pelo CEJA). Onde é possível constatar que programas educativos desenvolvidos não só contribuem para a ressocialização das pessoas privadas de liberdade como também torna o ambiente carcerário mais tranquilo, pois a

---

<sup>1</sup> CEJA Florianópolis. E-mail: adailsonleall@bol.com.br.

<sup>2</sup> CEJA Florianópolis. E-mail: fernandarohden@hotmail.com.

<sup>3</sup> CEJA Florianópolis. E-mail: gabisouzasch@gmail.com.

<sup>4</sup> CEJA Florianópolis. E-mail: izanegri@hotmail.com.

fomentação do conhecimento e formação cultural no espaço de privação transforma grande parte do simples desejo de dias remidos em leitores assíduos de fato por deleite, resultando ainda em uma considerável diminuição nos índices de mau comportamento e rebeliões nas unidades prisionais com tais projetos e, conseqüentemente, economia do grande custo para contê-las, visto que a inserção e permanência está diretamente relacionadas ao comportamento dos apenados e muitos não querendo perder esse benefício. O que vai diretamente ao encontro das afirmações contidas no relatório do INFOPEN de junho de 2017, disponibilizado oficialmente pelo Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN) em 2019, que cita que “A possibilidade de uma boa formação educacional e profissional garantem melhores caminhos de inserção social, prevenindo a reincidência” (p. 56).

Tal pensamento corrobora a percepção, tanto da SED-SC quanto da equipe do CEJA de Florianópolis, da grande força que parcerias em prol e através da educação nestes espaços podem ter para ressocialização, fomentação do conhecimento e formação tanto educacional quanto cultural dentro de um espaço inicialmente apenas de privação. Onde apesar do corpo estar encarcerado, a mente se liberta pelo conhecimento e, em especial, pelas ricas narrativas levadas aos reeducandos através do Projeto “Despertar pela Leitura”, que os transporta para um “mundo paralelo” como muitos costumam relatar, conhecendo outros lugares, se sentindo novamente livres por um instante. O reeducando participante faz a leitura de até doze livros por ano remindo 4 dias por obra lida mediante resenha produzida satisfatoriamente nos encontros presenciais organizados e planejados pela equipe de orientadores, tarefa difícil e que os faz adotar práticas pedagógicas coletivas, que foram tão bem-sucedidas a ponto de possibilitar a realização do 1º Concurso Literário dos alunos no Complexo Penitenciário de Florianópolis com o tema “Sobre ler e estudar na Prisão”, onde a participação foi aberta a todos os matriculados no CEJA (da escola ou do projeto), podendo optar por uma das cinco categorias oferecidas a cada inscrição: 1) Poema; 2) Conto; 3) Crônica; 4) Letra de música ou 5) Depoimento. Acontecimento resultante de todas as práticas e movimentos anteriores com objetivo de incentivar nos alunos a expressão criativa vinculada às técnicas de escrita aprendidas no decorrer dos estudos em forma de produções textuais autorais, em uma ou mais das categorias ofertadas, tendo como meta a curto prazo a transformação de todas as produções geradas em uma publicação de obra literária visando o registro do fenômeno que vem se revelando com tais práticas: o despertar de vários talentos, não apenas literários, mas também

artísticos e científicos, como já evidenciados em diversos eventos que professores apresentam em feiras, exposições, universidades e formações, indo justamente ao encontro do que prevê DENARDI et al:

[...] o documento prescrito leva em consideração duas dimensões de educação dentro do sistema prisional, sendo a educação no sentido amplo “constituída por todas as relações humanas e sociais vividas pelo sujeito que se impregna de cultura e a ressignifica de acordo com o contexto e as condições de vida” (2019, p.89 apud SANTA CATARINA, 2016, p.1).

## **METODOLOGIA**

O 1º Concurso literário “Sobre Ler e Estudar na Prisão”, foi lançado para os alunos com o objetivo de incentivar a produção textual dos mesmos contando com o incentivo e mobilização de toda equipe de professores do CEJA auxiliados pela equipe do Setor de Educação, tendo o aval da Gerência de Educação Social (GESAU) para que fosse divulgado entre todos os matriculados na escola tanto no ensino regular quanto projeto *Despertar pela Leitura*, resultando já nos primeiros dez dias uma média de cem produções inscritas. No entanto, para se chegar neste patamar, entre o segundo semestre de 2018 e todo o ano de 2019 foram realizadas as seguintes estratégias pedagógicas e ações metodológicas: a) levantamento de dados para diagnosticar o perfil dos alunos participantes do projeto; b) criação de ficha de acompanhamento individual do aluno, a partir do levantamento feito; c) montagem de material complementar com base nas dificuldades encontradas no levantamento dos dados; d) alteração na forma de avaliação das resenhas produzidas a cada leitura, passando a dar acesso à prova anterior corrigida com marcações e orientações descritivas; e) participação em uma formação continuada voltada para o ambiente de privação do Programa novos Horizontes da Universidade Estadual do Estado de Santa Catarina (UDESC), que desenvolve uma parceria nas atividades da biblioteca; f) convite aos alunos para que fizessem relatos descritivos sobre o que mais gostaram nas leituras realizadas no ano de 2018; g) diagnóstico dos desafios e possibilidades para 2019 a partir das experiências vividas em 2018, sendo apresentado na formação e compartilhado com a equipe; h) iniciação da montagem e implantação dos documentos padrão de controle (protocolos, arquivos), avaliação (teste de habilidades básicas e nova versão da Prova) e ensino complementar (apostila de estudo e

exercícios complementares)<sup>5</sup>; i) realização de concurso de ilustração da capa da apostila desenvolvida; j) mediação da participação das produções dos alunos do complexo na Feira Cultural e Científica realizada anualmente no CEJA-Florianópolis; k) viabilização da participação dos alunos pela primeira vez no 5º Concurso Nacional de Redação da Defensoria Pública na União (DPU) sobre “Defender direitos, evitar desastres”; l) levantamento no decorrer de todo ano letivo de 2019 das melhores resenhas para escolher o “Melhor Resenhista do Ano” por setor.

Após todo esse processo, pensou-se em finalizar o ano letivo com uma última proposta especial e que desse a liberdade de escolha da produção escrita com base na afinidade de cada participante, usando as seguintes metodologias: a) escolha das categorias a serem ofertadas, b) montagem de material de divulgação em parceria com os demais professores, c) incentivo de produção nos encontros presenciais; d) produção de minidocumentário da dinâmica do concurso e alguns resultados preliminares; e) correção e seleção, que ainda está em andamento para posterior resultado, divulgação dos vencedores e publicação via obra literária.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS PRELIMINARES**

O levantamento inicial de dados para diagnosticar o perfil dos participantes do projeto, permitiu o encaminhamento daqueles que não estudavam para o ambiente educacional, incentivando muitos à alfabetização e, conseqüentemente, além de preparação para o futuro mercado de trabalho (ressocialização), aquisição de habilidades necessárias para inclusão no projeto de leitura. Já a criação de ficha de acompanhamento individual, entre outros documentos de controle, permitiu que o histórico dos alunos do projeto não se perdesse independentemente da troca de orientadores, fazendo com que se soubesse cada atividade de leitura e avaliação feita.

Tanto o material complementar quanto a apostila posteriormente elaborada auxiliaram no aperfeiçoamento das atividades desenvolvidas como, por exemplo, conhecimento da estrutura e elementos de uma resenha, ortografia e gramática da língua portuguesa. Com isso percebeu-se a necessidade de alteração na forma de avaliação das resenhas produzidas e, conseqüentemente, dos respectivos documentos, até para contemplar as regras da Recomendação 44/2013 e a Portaria

---

<sup>5</sup> Os documentos de avaliação e ensino complementar citados na alínea “h” são disponibilizados e registrados na “Apostila de estudo complementar: programa Despertar pela Leitura”, disponibilizada pelos seus três autores e orientadores do projeto no ano de 2019.

n.º 02/2017, adotando-se um “Teste de habilidades básicas” (LEAL; RÓHDEN, SCHBELLA, 2019), que identifica se o aluno possui o que é necessário para ingressar e se manter no projeto. Mas este não foi um motivo isolado, pois também se detectou uma grande demanda de interessados em participar (grande parte dos 1500 encarcerados para as 300 vagas ofertadas), onde ao mesmo tempo muitos não possuíam pré-requisitos básicos de permanência, gerando muita rotatividade, retrabalho e frustrações, em que a alternativa mais eficaz e democrática de seleção nesse contexto (por todos terem acesso e detectarem impossibilidade sem constrangimento) foi justamente tal teste. E, ainda, os que entram no projeto são por mérito, não preferência ou indicação.

Pensando nesse processo evolutivo pedagogicamente falando, a participação dos professores na formação compartilhada da UDESC (Programa Novos Horizontes) foi de grande importância, pois desencadeou a iniciação científica voltada para a docência em espaços de privação que resultou na produção e publicação de um artigo na revista interinstitucional *Artes de Educar*, da UERJ, tendo como foco todos os dados levantados e ações implantadas no período de agosto a dezembro de 2018 (conforme citados na metodologia), visto que a submissão se deu em janeiro de 2019, tendo aprovação e publicação em maio do mesmo ano. Devido à grande qualidade das resenhas produzidas no ano 2019 após todas as estratégias pedagógicas desenvolvidas – que já vinha sendo comprovado pela melhora muito significativa nas redações de processos seletivos nacionais como ENCCEJA e ENEM, bem como nos vestibulares – cogitou-se pela primeira vez a participação dos resenhistas do projeto no 5º Concurso Nacional da DPU onde, voluntariamente, os três professores do projeto e outros do ensino básico orientaram particularmente os alunos selecionados seguindo os rigorosos critérios do edital. E, dessa iniciativa, surgiram 58 produções que aguardam resultado oficial a partir de 18 de novembro de 2019. Dentro dessa adesão, bem como ocorreu com a produção da capa da apostila, ficou clara a grande disposição dos alunos em participar desse tipo de proposta, dando a ideia da realização do 1º Concurso Literário, principalmente após ocorridos como o de um aluno que produziu mais de vinte textos diferentes do mesmo tema para a DPU, levando-as para que a orientadora escolhesse “a mais bonita”; ou outros dois que dividem a mesma cela e comentaram com a outra orientadora que “[...] a senhora ficaria muito orgulhosa se pudesse ver nosso ‘barraco’, não parecia cela e sim uma biblioteca. Era livro na cama,



na janela, resumo na parede... Nunca estudei tanto na minha vida, até estou orgulhoso de mim!”

Chegando ao final do ano letivo e diante da convocação de uma formação estadual da SED-SC direcionada para professores que atuam em espaços de privação, onde foi proposto apresentação de atividades paralelas ao projeto, iniciou-se a montagem de um minidocumentário evidenciando algumas das estratégias e metodologias relatadas acima e registros orais de alguns textos escritos feitos pelos próprios autores incentivados e apoiados pela equipe docente em parceria com o Setor de Educação, que convocou a assessoria de imprensa da SAP para fazer os registros audiovisuais conforme o roteiro desenvolvido e proposto pelos professores do Projeto “Despertar pela Leitura”. E, diante de todas essas situações observadas, sentiu-se a necessidade de por alguma maneira valorizar tanto empenho, dedicação e estima pelo estudo nesse ambiente, optando por uma premiação anual dos “Melhores Resenhistas do Ano”, assim como os alunos destaque no concurso literário.

## **CONCLUSÕES PARCIAIS**

Os desafios da humanidade são universais. Imagine se você estivesse preso. O que faria para aceitar a situação e ocupar seu tempo? Sem nenhum recurso de comunicação, recebendo visitas semanais, quando você tem alguém que lhe visite, ou, ainda quando você proíbe sua família de lhe visitar, pois as mesmas passam por um procedimento criterioso para entrar, assim como os demais profissionais e pessoas que frequentam e/ou trabalham nestes locais. O que nos conforta enquanto professores no sistema é o reconhecimento e respeito por parte da equipe da educação (CEJA e Penitenciária), em especial dos alunos os quais nos veem como exemplos a partir das nossas pessoas e referências que nos somam. É um trabalho interdisciplinar e compartilhado que cumpre com o dever da Educação que é o de Educar. Os espaços de privação geram margens para várias discussões, sugestões, ações. Quem faz parte da educação em espaços de privação tem muito para refletir e poder de alguma forma dizer ou gritar algo. E a literatura e todas as formas artísticas de expressão sempre poderão nos ajudar na reflexão para tentar questionar e responder. Os desafios são grandes, assim como as possibilidades. Se existem políticas e leis que amparam a educação nestes espaços, e, se existem pessoas que acreditam no poder da ressocialização por meio educação, um livro publicado ainda é pouco para divulgar o



que é possível fazer quando a Educação é aceita e cumpre o seu papel com dignidade, amor e competência.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Recomendação no 44, de 26 de novembro de 2013**. Dispõe sobre atividades educacionais complementares para fins de remição da pena pelo estudo e estabelece critérios para a admissão pela leitura. 5 p. Disponível em: [https://atos.cnj.jus.br/files//recomendacao/recomendacao\\_44\\_26112013\\_27112013160533.pdf](https://atos.cnj.jus.br/files//recomendacao/recomendacao_44_26112013_27112013160533.pdf). Acesso em: 17 jan. 2019.

DENARDI, Vanessa G. et al. **Projeto Despertar pela Leitura no Complexo Penitenciário de Florianópolis – SC**: Abordagens Teóricas e Metodológicas. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/39561/29620>. Acesso em 25 set. 2019.

LEAL, RÓHDEN, SCHEBELLA. **Apostila de Estudo Complementar**: programa Despertar pela Leitura. 1 ed. Florianópolis: Editora Caseira, 2019. ISBN 978-85-68923-66-5.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. DEPEN - Departamento Nacional Penitenciário. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias**. Atualizações - Junho de 2017. INFOPEN. 2019. 74 p. Disponível em: <http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen/relatorios-sinteticos/infopen-jun-2017-rev-12072019-0721.pdf> Acesso em: 11 nov. 2019.

SANTA CATARINA. Poder Judiciário. Vara de Execuções Penais da Capital. **Portaria n.º 02 de 18 de dezembro de 2017**. Institui e disciplina atividades educacionais complementares para fins de remição da pena pelo estudo mediante a leitura. Florianópolis, 2017b.

SAP SED/CEJA. **1º Concurso Literário**: "Sobre ler e estudar na prisão" Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mX86dkUGvhE&t=4s>. Acesso em: 28 out. 2019.

SECRETARIA DO ESTADO DE EDUCAÇÃO. **Santa Catarina tem 5,5 mil presos no projeto Despertar pela Leitura**. Florianópolis 23 set. 2019. Disponível em: <https://www.sc.gov.br/noticias/temas/justica-e-defesa-da-cidadania/projeto-leva-leitura-a-5-5-mil-presos-em-santa-catarina>. Acesso em 25 set. 2019.

# ANÁLISE DA REPERCUSSÃO DO TRABALHO EM UM AMBIENTE DE ACAUTELAMENTO NA SAÚDE DO SERVIDOR

**Palavras-chave:** Trabalho. Acautelamento. Saúde. Adoecimento. Servidor.

Adriana Mara Pimentel Maia Portugal<sup>1</sup>

Eunice Maria Nazareth Nonato<sup>2</sup>

## RESUMO

Este artigo faz parte de uma pesquisa em andamento que tem por finalidade analisar a correlação entre as territorialidades fruto da atividade profissional em uma unidade de acautelamento e a situação de saúde/doença do servidor. Trata-se de um estudo observacional, descritivo, de corte transversal. Serão utilizados os seguintes instrumentos: inventário sociodemográfico adaptado do instrumento elaborado pela Coordenação do Grupo WHOQOL no Brasil; Self-Reporting Questionnaire (SRQ-20); Inventário de Depressão de Beck – BDI (*Beck Depression Inventory*); Inventário de Ansiedade Beck – BAI (*Beck Anxiety Inventory*) e Entrevista aberta e semidirigida. A revisão sistemática empreendida aponta para a presença de fatores estressores e adoecimento no ambiente de trabalho dos servidores em unidade socioeducativa sinalizando para uma possível correlação entre o ambiente de acautelamento e a situação de adoecimento.

## INTRODUÇÃO

A saúde do jovem acautelado foi objeto da pesquisa “Juventude, Acautelamento e Saúde” no Programa de Pós-graduação Stricto Sensu – Mestrado Gestão Integrada do Território da Universidade Vale do Rio Doce – Univale. Ao se investigar a repercussão da privação de liberdade na saúde dos jovens internados no Centro Socioeducativo São Francisco de Assis, localizado na cidade de Governador Valadares-MG, deparou-se com narrativas de adoecimento e licenças médicas de servidores. Isso suscitou a necessidade de investigar a repercussão do cumprimento da jornada de trabalho dos servidores dentro da unidade socioeducativa, incluindo os agentes socioeducativos.

Dentro de unidades prisionais a rotina dos trabalhadores é permeada por situações de estresse, sendo representativo o número de trabalhadores que apresentam estresse moderado (CORREA *et al*, 2019). A unidade de acautelamento não se confunde com a unidade prisional, entretanto, a lógica do isolamento e da

---

<sup>1</sup> Universidade Vale do Rio Doce. E-mail: [adrianampmportugal@hotmail.com](mailto:adrianampmportugal@hotmail.com)

<sup>2</sup> Universidade Vale do Rio Doce. E-mail: [eunice.nonato@univale.br](mailto:eunice.nonato@univale.br)

clausura está presente na unidade de internação para adolescentes; ela tem muros altos, grades, portões altos de ferro, segurança diuturna.

A busca pela compreensão das territorialidades que decorrem da dinâmica de apropriação simbólica e material do espaço destinado ao acautelamento de adolescentes e jovens e da sua repercussão na saúde dos servidores levou a uma revisão sistemática utilizando o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), o *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e o Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. Foram utilizados os seguintes descritores: acautelamento, sistema socioeducativo, agente, saúde, saúde mental, trabalho em ambiente fechado, socioeducativo, adoecimento, território. Dos 200 (duzentos) trabalhos que apareceram indexados, apenas 4% (8 trabalhos) abordavam questões relativas à saúde do servidor em unidade socioeducativa, sendo que nenhum deles abordava a relação entre a saúde do servidor e as territorialidades decorrentes da apropriação do espaço do acautelamento.

A questão que se intenta responder na pesquisa é se as territorialidades singulares, resultado da execução do trabalho na unidade de acautelamento analisada, são causa de adoecimento para os socioeducadores. A hipótese básica é que a saúde dos servidores é impactada por fatores ligados ao trabalho que desenvolvem na unidade de internação, considerando as territorialidades singulares que decorrem da apropriação do espaço destinado ao acautelamento, que também é singular. Assim, objetiva-se compreender se as territorialidades fruto da atividade profissional exercida em unidade de internação de adolescentes se correlacionam com o adoecimento do servidor.

## **METODOLOGIA**

Trata-se de um estudo observacional, descritivo, de corte transversal, em andamento. Será adotada nesta investigação tanto uma abordagem quantitativa quanto qualitativa. A pesquisa está sendo realizada no Centro Socioeducativo São Francisco de Assis, localizado no Bairro Santos Dumont na Cidade de Governador Valadares-MG. A amostra será constituída de servidores do Centro Socioeducativo São Francisco de Assis. Serão excluídos os servidores com tempo de serviço no Centro inferior a seis meses. A pesquisa será submetida à Plataforma Brasil, para fins de avaliação em Comitê de Ética. Todos os participantes assinarão o Termo de

Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. Será solicitada autorização para realização da pesquisa junto aos órgãos gestores locais. Após autorização, será agendado o dia e horário adequado para realização da coleta de dados.

Serão utilizados 5 instrumentos de pesquisa: 1) inventário sociodemográfico adaptado do instrumento elaborado pela Coordenação do GRUPO WHOQOL no Brasil; 2) *Self-Reporting Questionnaire* (SRQ-20) – um instrumento de triagem de transtornos mentais sem fins de diagnóstico psiquiátrico, que possibilita avaliar condições gerais de saúde mental referentes a sintomas de sofrimento psíquico; 3) Inventário de Depressão de Beck – BDI (*Beck Depression Inventory*); 4) Inventário de Ansiedade Beck – BAI (*Beck Anxiety Inventory*); e 5) Entrevista aberta e semidirigida, para investigar como os socioeducadores conferem significado à sua experiência. As entrevistas serão gravadas com autorização dos servidores entrevistados e transcritas fidedignamente. Os dados quantitativos obtidos a partir dos quatro primeiros instrumentos serão analisados através do software Sphinx Léxica. Os dados qualitativos coletados através de entrevista serão analisados de modo a estabelecer a correlação entre doença do servidor e trabalho em ambiente de acautelamento.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

A internação em estabelecimento socioeducativo é a medida mais severa aplicada ao jovem em conflito com a lei (BRASIL, 1990, Art. 112). A privação de liberdade se dá em unidades socioeducativas. Nessas unidades o adolescente ou jovem que comete um ato infracional de maior gravidade fica privado do convívio familiar e comunitário diário, tem cerceado seu direito de ir e vir, de escolher sua própria alimentação e passa a ser acompanhado permanentemente por servidores designados pelo Estado. A internação em estabelecimento educacional carrega em seu seio uma dupla finalidade: a correção e a ressocialização, o que reverbera no desempenho das atividades dos servidores. Estes, por sua vez, acabam vivenciando a rotina do ambiente do acautelamento.

O trabalho é inerente à vida, dele decorre o sustento e por vezes o sentido de uma existência. De acordo com a legislação brasileira a jornada de trabalho normal não pode ultrapassar 8 horas diárias ou 44 horas semanais (BRASIL, 1998, Art. 7º, XIII). Considerando a jornada normal de trabalho, mais tempo despende o trabalhador no seu local de trabalho do que em outras atividades e as condições física, mental e social

que envolvem a execução do trabalho estarão em consonância com seu estado de saúde. O adoecimento ou a saúde manifestados no indivíduo terão causas oriundas nas relações por ele desenvolvidas nos mais diversos âmbitos e, neste caso, o trabalho se afigura como peça importante considerando o tempo nele investido.

O fato de desempenhar atividades em unidade de privação de liberdade destinada a adolescentes que cometeram ato infracional pode carrear impactos na situação de saúde/adoecimento dos servidores. O trabalho realizado na Fundação de Atendimento Socioeducativo do Rio Grande do Sul é considerado como fonte de sofrimento psíquico pelos trabalhadores da unidade, é o que apontam Feijó et. al (2017) num estudo transversal que contou com 211 servidores que afirmaram, em maioria absoluta, mais de 90%, que o trabalho realizado dentro dos centros de atendimento socioeducativo é desgastante e que sofreram agressão, física ou verbal, por parte dos acautelados. Também é significativo o número de servidores, 87,1%, que afirmam que o trabalho na unidade já prejudicou ou acarreta prejuízos à vida social e à sua saúde. Asseveram também os autores a repercussão que o ambiente de trabalho tem sobre a saúde dos trabalhadores que são expostos a riscos de comprometimento da saúde física, moral e psíquico e destacam que mais da metade dos servidores apresentaram distúrbios psiquiátricos menores. Mais da metade dos agentes socioeducadores (50,1%) apresentaram distúrbios psiquiátricos menores.

Como o ambiente do acautelamento é destinado a internação, o trabalho desempenhado por servidores de instituições destinadas ao cumprimento da medida socioeducativa de privação de liberdade se dá em ambiente fechado, com sistema de segurança próprio, portões de ferro, muros altos, grades, cadeados e esta realidade se traduz na territorialização que se coaduna com a apropriação do espaço englobando tanto os aspectos físicos que compõem a infraestrutura quanto os aspectos imateriais. (VASCONCELOS et al, 2019). Vaillant (2017) assevera que o fato do trabalho do servidor de unidade socioeducativa ser desenvolvido em ambiente fechado, em que há restrição de acesso, acarreta influências à sua vida social e de igual modo constitui o ambiente institucional. Outras características presentes no ambiente de trabalho que acarretam impacto à saúde referem-se, consoante Feijó et. al. (2017), a alta concentração, o ritmo acelerado, a imprevisibilidade, a tensão e estado de alerta constantes.

Considerando a saúde como um estado de completo bem estar físico, mental e social, consoante defende a OMS, temos o ambiente de trabalho como componente

intrínseco ao conceito/estado de saúde. Importante frisar o tempo despendido pelo indivíduo no trabalho que é representativo no seu dia, dada a quantidade de horas nele dispendidas. Assim a compreensão das dinâmicas ou das danças que acontecem nas relações do trabalhador com o meio ambiente do trabalho, seja ele o meio físico, sejam as relações ali estabelecidas se tornam importantes para a compreensão da saúde do trabalhador.

As representações que o indivíduo faz do espaço em que desenvolve sua atividade carregam significado à sua existência e à sua manifestação nela. A sensação de estar preso aparece num discurso de um agente de segurança socioeducativo: “eu falo sempre com os meninos que se a gente parar pra pensar, na realidade, quem fica preso somos nós agentes, porque um dia eles vão embora, e a gente fica. A diferente é que a gente tá em outro regime, semi-aberto...” (JÚNIOR, 2013, p. 92)

De acordo com Feijó et. al, 2017, há correlação entre adoecimento e o local de trabalho em unidade socioeducativa:

A exposição à violência, o regime de trabalho em forma de plantão (12 horas de trabalho por 36 horas de descanso) e o contato com os jovens estiveram fortemente associados à alta prevalência de estresse laboral, colocando em risco a saúde mental e física dos trabalhadores expostos a essas condições, tendo em vista que os trabalhos com alto desgaste, altas demandas psicológicas e baixo controle tem se mostrado associados à ansiedade, à depressão e aos distúrbios psíquicos menores. (...) O local de atuação foi o fator mais fortemente associado à presença de altas demandas psicológicas, confirmando a hipótese de que trabalhar em contato com os jovens é um possível gerador de estresse ocupacional.” (FEIJÓ et. al., 2017, p. 132)

A apropriação, por adolescentes e jovens internados e por servidores do centro de internação, do espaço destinado ao acautelamento se dá de forma característica. As relações estabelecidas envolvem multidimensões numa dinâmica socioespacial peculiar; dimensões simbólicas e materiais se apresentam nas inter-relações estabelecidas no centro de internação em que se desenvolve a pesquisa. A dimensão simbólica é resultado da apropriação peculiar do espaço pelos atores e se dá no âmbito do imaginário.

Da apropriação decorrente do viés político à apropriação subjetiva efetivada pelos atores que estabelecem a relação e o espaço apropriado, novas territorialidades se configuram e repercutem na história de vida dos sujeitos envolvidos. Dados provenientes do projeto “Juventude, Acautelamento e Saúde” apontam sintomas de humor elevado dentre os jovens que participaram da pesquisa, “81,3%” disseram sentir-se “nervoso, tenso ou preocupado”, “88,3%” afirmam “assustar-se com

facilidade”, “79%” dizem sentir-se “triste ultimamente” (MOREIRA, 2019, p. 87). Os sintomas apresentados sinalizam para possíveis transtornos como depressão, ansiedade, estresse. No tocante aos servidores, aos agentes, raros estudos tem sido empreendidos e escassas propostas de intervenções, havendo aí um hiato propiciador da pesquisa.

## CONCLUSÃO

A saúde dos jovens acautelados no Centro Socioeducativo São Francisco de Assis é influenciada pelo acautelamento, conforme pesquisa desenvolvida anteriormente no projeto “Juventude, Acautelamento e Saúde”. No curso da pesquisa em andamento, deparou-se com relatos de adoecimentos e afastamentos de servidores, o que também foi constatado durante visita à unidade socioeducativa analisada. São escassos os trabalhos publicados no que se refere a trabalho em ambiente de acautelamento e saúde. Não foram encontrados trabalhos que analisam as territorialidades que decorrem da apropriação do espaço de centros de internação de adolescentes por servidores e investiguem se tais territorialidades mantêm relação com sua situação de saúde ou adoecimento. Conclui-se pela necessidade de empreender a pesquisa em curso, no intuito de subsidiar a propositura de políticas públicas que contribuam para melhoria das condições de trabalho nas unidades socioeducativas e, por consequência, resultem em melhores condições de cumprimento da medida aos jovens acautelados.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. 1988. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em 11 ago 2019.

BRASIL. 1990. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 15 out. 2019.

CORREIA, Katrin Isabeli Dreschler et al. Estresse e Coping em servidores penitenciários. In: **6º Congresso Internacional em Saúde**, 6, 2019. Disponível em: <https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/conintsau/article/view/10837>. Acesso em: 15 out. 2019

FEIJÓ, Fernando Ribas et al. Estresse ocupacional em trabalhadores de uma fundação de atendimento socioeducativo: prevalência e fatores associados. **Revista brasileira de medicina do trabalho**. Belo Horizonte. vol. 15, n. 2 (2017), p. 124-133, 2017. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/166244>. Acesso em: 15 out. 2019.



JUNIOR, Vitor Luiz Sales. **“A gente é ser humano”**: As vicissitudes da atividade de Agente de Segurança Socioeducativo. 129 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2013.

MOREIRA, Gisely Vasconcelos. **Adolescência, Acautelamento e Saúde**: multiterritorialidades vivenciadas por adolescentes e suas implicações na saúde. 2019. 172 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Integrada do Território) – Universidade Vale do Rio Doce. Governador Valadares. 2019.

OMS – Organização Mundial de Saúde (2010). **Ambientes de trabalho saudáveis: um modelo para ação: para empregadores, trabalhadores, formuladores de política e profissionais**. Brasília: SESI/DN. Disponível em: [https://www.who.int/occupational\\_health/ambientes\\_de\\_trabalho.pdf](https://www.who.int/occupational_health/ambientes_de_trabalho.pdf). Acesso em: 24 fev. 2020.

VAILLANT, CAMILA BRITO. **A experiência dos Agentes Socioeducativos em Unidade de Internação para adolescentes em conflito com a lei, em Mato Grosso** 23/05/2017 112 f. Mestrado em SAÚDE COLETIVA Instituição de Ensino: Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFMT.

VASCONCELOS, Daniel Arthur Lisboa; DE ARAUJO, Lindemberg Medeiros; RAMOS, Silvana Pirillo. Turismo de sol e mar e a territorialização do destino Maceió, Brasil. PASOS. **Revista de Turismo y Patrimonio Cultural**, v. 17, n. 4, 2019



# **EJA EM PRISÕES: O ALUNO COMO PROTAGONISTA DA APRENDIZAGEM COM O USO DAS SUAS PRODUÇÕES COMO FERRAMENTA DIDÁTICA NO GEORGE FRAGOSO**

**Palavras-chave:** Alunos privados de liberdade. Práticas Pedagógicas. Conteúdos contextualizados.

Angela Moraes Cordeiro Sena<sup>1</sup>

## **RESUMO**

O presente artigo visa apresentar através de um relato de experiências, como as produções escritas e artísticas dos alunos apenados, representam ótimas ferramentas didáticas e como são utilizadas nas práticas pedagógicas pelos educadores do Colégio Professor George Fragoso Modesto, que funciona dentro do Complexo Penitenciário de Salvador-Bahia, para conseguirem durante o processo de aprendizagem, possibilidades e perspectivas de valorização do indivíduo, como sujeito de transformação e superação de sua própria condição humana. O trabalho traz um relato autobiográfico e versa sobre a necessidade de se ter um olhar mais cuidadoso sobre os conteúdos a serem trabalhados com alunos da EJA em prisões, considerando a realidade de vida do aluno e o contexto de privação de liberdade no qual ele se encontra. Vale ressaltar que o tema aqui proposto é um recorte da pesquisa para tese de doutorado, que tem como propósito maior analisar as práticas pedagógicas que dialogam com a realidade dos alunos apenados. A pesquisa está apoiada em revisão bibliográfica e parte de uma proposta que objetiva analisar quais conteúdos apresentaram maior relevância para vida dos alunos privados de liberdade, após serem motivados a participarem de atividades desafiantes que exigiram foco, atenção, criatividade e a necessidade de utilizar os conteúdos para suas produções e resolução de situações problematizadoras.

## **INTRODUÇÃO**

São muitas as inquietações que acompanham um educador prisional durante o desenvolvimento do seu trabalho pedagógico numa escola que funciona dentro da prisão. Por não ter uma formação específica para educação prisional, sempre fica a dúvida sobre qual a melhor prática pedagógica a ser aplicada com seus alunos privados de liberdade, como planejar melhores práticas de intervenção e como inserir tarefas desafiantes para o aumento da capacidade cognitiva de alunos que apresentam um grande déficit educacional.

Na tentativa de querer fazer sempre o melhor, o educador busca então na literatura, ideias e opiniões de especialistas e pesquisadores em educação, que possam auxiliá-lo nessa difícil tarefa, que é ensinar dentro de um contexto carcerário,

---

<sup>1</sup> Doutoranda e Educadora Prisional. E-mail: angfamsena@gmail.com

onde não só os corpos se encontram aprisionados, mas também as mentes encarceradas esquecendo-se às vezes de explorar e aprender com o ambiente ao seu redor e com a sua própria prática para construir esses conhecimentos.

A possibilidade do educador aprender e construir novos conhecimentos observando a própria prática desenvolvida no cotidiano com seus alunos privados de liberdade, também é válida para uma aprendizagem significativa, quando esses alunos são colocados como protagonistas da sua própria aprendizagem utilizando as suas histórias de vida e produções realizadas nas aulas. Mas para isso, conforme já proposto por Freire, o educador precisa trabalhar com uma educação "problematizadora" fundada na dialogicidade.

No Brasil, o direito à educação do preso está disciplinado de maneira direta ou transversal na Constituição Federal, no Código Penal (Lei 2.848/40 e posteriores alterações), na Lei de Execução Penal (Lei nº. 7.210/84), nas resoluções e orientações do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCCP) e de maneira particular nos textos normativos penitenciários de cada unidade da federação. E foi a partir da Constituição de 1988, chamada de Constituição Cidadã, que se verifica a edição de várias leis, decretos, portarias e resoluções para dar cumprimento aos direitos sociais por ela garantidos a todos os cidadãos. Entre essas leis, vale destacar a Lei 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Resolução 02/10 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que trata da educação nos presídios, além de uma série de decretos voltados para a garantia do direito do preso à educação.

Dentro da legislação estadual merece atenção especial o Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional da Bahia, que foi estabelecido na Resolução CEE Nº 43, de 14 de julho de 2014. Os Planos Estaduais (e Distrital) de Educação nas Prisões, foram elaborados a fim de executar o Plano Estratégico de Educação no Âmbito do Sistema Prisional (PEESP), em conformidade com o Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), focado no papel da escola pública e dos espaços educativos como estratégia fundamental de combate às desigualdades e promoção da equidade no sistema prisional brasileiro. Esses Planos foram elaborados, em conjunto, pelas respectivas Secretarias de Educação (SEC – BA) e da Secretaria de Administração Penitenciária e Ressocialização (SEAP – BA).

A proposta aqui a ser apresentada é retratar algumas experiências que vem colaborando no desenvolvimento cognitivo dos alunos privados de liberdade, através de determinadas práticas pedagógicas que conseguiram despertar habilidades até

então desconhecidas pelo próprio aprendiz, além de levantar reflexões sobre as condições e todo contexto de escolarização para que de fato a educação proporcionasse mudanças de posturas e contribuísse de forma significativa para o processo de ressocialização.

## **METODOLOGIA**

Para a pesquisa proposta, foi necessário um embasamento teórico com alguns autores que versavam sobre a questão analisada. Quando ECO (1996), coloca que, “uma tese estuda um objeto por meio de determinados instrumentos. [...] e que em certos casos, o objeto é um fenômeno real” (ECO, 1996, p.35), podemos afirmar que esse trabalho trouxe como possibilidade de fenômeno real, as atividades bem sucedidas. E que o objeto de estudo estava relacionado com as experiências de sala de aula com os alunos privados de liberdade, ao desenvolverem ações pedagógicas propostas de forma a não aprisioná-los mentalmente e nem paralisá-los em um único jeito ou forma de pensar e produzir.

Esses elementos numa pesquisa “são úteis para verificar o que as pessoas sabem, pensam, creem, aspiram e temem, bem como para comparar as percepções com as das outras pessoas” (GIL, 2010, p.130). No que se refere a metodologia essa pesquisa utilizou como método de abordagem a narrativa autobiográfica em virtude da pesquisadora também ser educadora prisional, onde há quase uma década vem desenvolvendo as suas práticas pedagógicas dentro do chão de uma prisão. “Os estudos das histórias de vida no campo educacional centram-se na pessoa do professor” (SOUZA, 2007, p. 68-69). Como procedimento utilizou o método biográfico primário e investigativo, envolvendo uma trajetória de experiência pessoal e social. A técnica da pesquisa foi autobiográfica, com descrição de vivências de cada ano no campo, cujos textos de campos utilizados foram: a escrita autobiográfica, escrita em diários, notas de documentos, fotografias, produção escrita e oral dos alunos e suas histórias de vida.

A escolha por uma pesquisa utilizando a metodologia autobiográfica está apoiada nos estudos dos pesquisadores Clandinin e Conelly (2011) e do Professor Elineu Souza (2002, 2007), cujo trabalho marca as primeiras experiências com pesquisas autobiográficas como práticas de formação, através das aproximações das

memórias e trajetórias de professoras com seus percursos e aprendizagens da docência.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

Sem dúvida a escola é o principal caminho para uma educação igualitária, onde se deve articular igualdade e diferença permeada pela pluralidade social e cultural, onde todos os cidadãos possam ser vistos como colaboradores da construção de uma sociedade justa e inclusiva. Mas é bom deixar claro que não é a única detentora de conhecimentos conforme ALVES (2003), que também coloca que a aprendizagem é algo constante e acontece em todos os espaços, e por isso precisamos valorizar não só os saberes científicos, mas também os conhecimentos prévios, para não destruir sonhos “as escolas se dedicam a ensinar os saberes científicos, visto que sua ideologia científica lhes proíbe lidar com os sonhos, [...] só pode surgir um povo de ideias pequenas e grotescas, ignorando que o essencial na vida de um país, é a educação” (ALVES, 2003. p.17).

A educação entra no cárcere com intuito de ser uma das ferramentas na ressocialização e qualificação do apenado, para que assim possam retornar a conviver em sociedade, e tentem competir em condições de igualdade com as demais pessoas. Um aspecto importante da educação na prisão segundo Silva (2018), é o resgate, pois mais importante do que a escolarização é a retomada do hábito de estudar, o gosto pela leitura e pela troca de experiências. “Na cadeia, a dignidade e a vileza caminham lado a lado, separadas por uma linha sutil. Alguns crescem diante da adversidade, encontram dentro de si forças novas e insuspeitas” (MENDES, 2017, p. 226).

Poder falar sobre as experiências das aulas que são realizadas no chão de uma prisão, dando ênfase para as atividades que venho acompanhando durante essa caminhada, dando aula na EJA para sujeitos privados de liberdade, além de ser uma honra, representa coragem e ousadia. Coragem, porque assim como muitos dos outros colegas de profissão, tentaram me acostumar a aplicar métodos e práticas desenvolvidas por especialistas e estudiosos do assunto, que na sua maioria, nunca pisaram o pé dentro de um sistema prisional, mas acham que sabem me dizer o que fazer.

Pelo despreparo, fui levada à acreditar. E pelos resultados desagradáveis da aplicabilidade desses métodos, fui impulsionada a buscar mudanças. E sobre a

importância que devemos dar as práticas desenvolvidas pelo professor que passa a maior parte do seu tempo aprendendo, experimentando e que dificilmente é levado em conta nas bibliografias, Boud, Cohen e Walker no livro “El Aprendizaje a partir de la experiencia”, colocam que:

[...] trata del sentido del aprendizaje a partir de la experiencia. Aunque asamos la mayor arte de nuestro tiempo aprendiendo or experiencia [...] La bibliografía educativa actual presta también escassa atención a la experiencia personal y al contexto del aprendizaje adulto. La mayor arte de lo que se escribe sobre el aprendizaje adopta la perspectiva de los docentes o los investigadores, quienes asumen que hay un corpus de conocimientos que es necesario enseñar y aprender. Apenas se tiene en cuenta la función y la relevancia del aprendizaje que proviene de la experiencia, con independencia de donde se produzca (BOUD; COHEN; WALKER, 2011, p.11)

No que se refere a ousadia, foi porque silenciosamente parti para ação. Primeiro, lendo ideias de algumas ações educativas em diversos espaços da sociedade e pesquisando muito. Segundo, colocado em prática todos conhecimentos que adquiri na minha formação como educadora e psicanalista, onde seria necessário falar menos e observar mais, principalmente a dinâmica dos sujeitos que viviam enclausurados, para entender melhor a realidade e a necessidade do que de fato a educação poderia fazer na vida desses sujeitos.

Os materiais impressos, como os módulos e livros didáticos, que às vezes são utilizados nas celas de aulas, não contemplam nem sequer com um texto que retrate a realidade de sujeitos que estudam na prisão. Uma grande ferramenta seria utilizar os próprios textos produzidos por eles em sala, pois além de ajudar na autoestima, estimula a leitura, a reflexão e a crença de que são capazes e que poderiam contar com o espaço educativo para serem ouvidos, mesmo existindo forças contrárias dentro do sistema prisional, que desejam e fazem de tudo para abafar as suas vozes.

Para MORETO (2013), a primeira competência do docente é ter sensibilidade de conhecer o seu aluno, e sempre no início das aulas provocar reflexão, evitando levar conteúdos prontos para não formar alunos copiadores. É preciso propor um novo tipo de professor: o professor do espanto, segundo ALVES (2011). Para ele o professor não deveria ensinar nada, mas estimular o pensamento, já que a função do professor é ensinar a pensar e não dar resposta pronta, provocando a curiosidade e fazer com que o sujeito seja capaz de formar a sua própria opinião.

As práticas desenvolvidas nesse sentido, faz com que o aluno se veja protagonista também, do processo da aprendizagem, percebendo que não é só

responsabilidade do professor a tarefa de fazer com que o aluno aprenda, e sim de todos os envolvidos no processo, principalmente dele. Muitos alunos chegam duvidosos sobre a sua capacidade para o aprendizado e aproveitar as pistas, dados e situações apresentadas pelos alunos no decorrer das aulas, que possam servir para um planejamento que atenda ao máximo possível a demanda naquela unidade, ajuda bastante na motivação e interesse para aprenderem. Quando viam escrito no quadro ou num texto xerocado alguma narrativa ou poema produzido por eles mesmos, para serem trabalhados algum assunto do dia, se sentiam valorizados e estimulados a progredirem.

As práticas desenvolvidas procuravam de diversas formas, como exibição de filmes e documentários, motivar os alunos, que apesar da maioria apresentarem uma autoestima deficitária, abraçavam a proposta, se permitiam a descontração que as atividades proporcionavam e mergulhavam de corpo e alma para criação de uma grande variedade de atividades lúdicas, como um sarau educativo, composição de paródias, poemas, construção de painéis, esculturas e pinturas em telas.

## **CONCLUSÃO**

Nas aulas onde são utilizados textos do próprio aluno, é notório a alegria e o prazer deles, em aprender coisas novas, ou outras interpretações dadas pelos colegas, onde o próprio autor se surpreende, por não ter analisado o que escreveu sobre aquele ponto de vista abordado pelos colegas. O momento fica realmente propício para trocas e aprendizagens individuais e coletivas, mostrando assim que o educador precisa mudar a ideia de que só ele é o único detentor do conhecimento em sala de aula, e se ver num papel de mediador do ensino, reconhecendo que uma educação flexível é a chave para melhorar a aprendizagem dos alunos em toda a escola.

Por isso, na tentativa de querer fazer diferente, fui impulsionada a propor dentro da EJA em prisões, ideias de práticas pedagógicas onde os conteúdos dialogam com as diferentes ciências e vão sendo adaptados à realidade prisional a partir de fragmentos narrativos de experiências de vida docente com os discentes. Buscou-se compreender como é o trabalho do professor, os recursos disponibilizados, a dinâmica da rotina nas celas de aula e conhecer até que ponto a realidade do sistema prisional representa um auxílio à construção da cidadania e ao retorno desses indivíduos à sociedade.

O trabalho também aponta para possibilidade de empoderamento pessoal quando esses sujeitos foram motivados a participarem de atividades desafiantes que exigiram foco, atenção, criatividade e a necessidade de utilizar os conteúdos para suas produções e resolução de situações problematizadoras, o que deixa claro, que não se pode querer ou pensar em qualquer educação para EJA em prisões.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Entre a ciência e a sapiência** - o dilema da educação. O que é científico? Editora Loyola. São Paulo. 2003.

ALVES, Rubem. **A Escola Ideal** - o papel do professor. 2011. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qjyNv42g2XU>. Acesso em: out. 2019.

BOUD, David; COHEN, Ruth; WALKER, David. **El Aprendizaje a partir de la experiencia**. Interpretar lo vital y cotidiano como fuente de conocimiento. Ed Narcea, S.A. de Ediciones. Madrid. 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 18ª edição. Vol.21.1988. Ed: Paz e Terra.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. **Educação de Jovens e Adultos**. Teoria, prática e proposta. 6ª Edição. Instituto Paulo Freire. Cortez Editora. São Paulo. 2003.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **A ressocialização através do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro**. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro. 2009.

MENDES, Igor. Mendes. **A pequena prisão**. São Paulo, n – 1 Edições. 2017.

MORRETO, Vasco. **Desempenho Escolar focado nas Habilidades e Competências**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qUPwD8CLseQ>. Acesso em: out. 2019.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **O espaço da prisão e suas práticas educativas**- Enfoques e perspectivas contemporâneas. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos. EDUFSCAR. 2011.

SILVA, Roberto. **Didática no Cárcere II**. Entender a natureza para entender o ser humano e o seu mundo. 1ª Edição. São Paulo. Giostri Editora LTDA. 2018

SOUZA, Elizeu Clementino de. **(Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação**. Memória e formação de professores. EDUFBA. 2011.



## EJA NO CONTEXTO DOS ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos. Espaços de privação de liberdade.

Cloris Violeta Alves Lopes<sup>1</sup>  
Elenice Maria Cammarosano Onofre<sup>2</sup>

### INTRODUÇÃO

O Governo Federal, por intermédio dos Ministérios da Educação e da Justiça, tem a responsabilidade de fomentar políticas públicas de educação em espaços de privação de liberdade, estabelecendo as parcerias necessárias com os Estados, com a preocupação de estimular oportunidades de aprendizagem a todos, em particular, aos marginalizados e excluídos. Por meio do Plano de Ação para o Futuro, deve garantir o reconhecimento do direito à aprendizagem de todas as pessoas encarceradas, proporcionando-lhes informações e acesso aos diferentes níveis de ensino e formação (BRASIL, 2010).

Visando a essas garantias, o Governo Federal baixou a Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010 (BRASIL, 2010), que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.

No artigo primeiro da Lei de Execuções Penais nº. 7.210 de 11/07/84, está previsto: “A execução penal tem por objetivo efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado”, bem como dar garantia e acesso à assistência educacional, determinando obrigatoriedade da instrução escolar e a formação profissional. Garante ainda a assistência educacional, na Seção V, em seu Art. 17, e estabelece que “a assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado” (BRASIL, 1984).

Vários são os avanços nessa direção. Além das diretrizes nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade, a LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), contemplou a educação de jovens e adultos como uma modalidade da educação básica, e “será destinada àqueles

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar. Professora adjunta da Universidade Federal do Delta do Parnaíba - UFDPar. E-mail: cloris-carlos@uol.com.br.

<sup>2</sup> Professora Sênior do Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas (DTPP) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar/SP. E-mail: linocam@uol.com.br.



que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”.

Após décadas de experiências diversas e pontuais de educação no cárcere dos Estados da Federação, em 2005 o Ministério da Educação, por sua então recém-criada Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) assumiu a educação nas prisões como uma das suas demandas na política de educação. Por meio do Projeto Educando para a Liberdade, com o apoio da UNESCO.

Julião (2017), no contexto da discussão sobre a diversidade dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), indica que a educação nas prisões, efetivamente, passa a ser reconhecida como EJA, sendo, assim, necessário um investimento em uma proposta política e pedagógica que leve em consideração as particularidades, especificidades e características dos sujeitos em situação de restrição e privação de liberdade.

Entendemos que um dos fatores desse desafio reside na ausência de formação específica, pois é necessário que haja uma preparação para a inserção desse professor, dessa professora em um espaço tão peculiar que é a prisão, garantindo-lhes condições para conhecer e lidar com a nova situação.

Quanto à formação, alguns autores ratificam a carência de formação específica e continuada para os docentes em escolas na prisão. Rangel (2009), por exemplo, enfatiza essa ausência no contexto geral da América Latina, destacando que esse aspecto é um dos maiores problemas da educação em prisões, dado seu caráter singular, ou seja, ser um espaço peculiar que foge às características das escolas regulares dentro de um contexto específico de falta de formação continuada.

Vieira (2008, p. 72) afirmou: “[...] nem a sua formação inicial, nem os espaços de socialização que percorreu o prepararam para tal atividade”, já que “nem ao menos indícios das especificidades da prática docente no cárcere lhes foram apresentados”. Onofre (2002) destacou a afirmação dos professores de que não são preparados para enfrentar a sala de aula de uma prisão, acabando por se formarem na prática.

Silva e Moreira (2011, p. 96) afirmam que na própria formação inicial dos professores ainda não houve uma preocupação em se qualificarem profissionais para a escola na prisão:

A formação de professores para a educação em prisões, com regime próprio de trabalho, ainda que dentro da categoria única do magistério, constitui caso à parte, pois os cursos de formação de professores, mesmo das universidades públicas, ainda não estão sensibilizados para a necessidade

de formar quadro docente para atuação em espaços outros que não sejam a escola [...].

Destacar a especificidade da EJA nos espaços de privação de liberdade é, portanto, determinante para a adequada formação de professores, para a especialização da carreira, para a produção de material didático-pedagógico e para a elaboração de indicadores de avaliação que deem conta de apreender a multiplicidade de fatores presentes na relação de ensino e aprendizagem dentro da prisão.

Nessa perspectiva, Onofre e Menotti (2016, p. 160) ressaltam que as reflexões que procuramos construir indicam enfrentamentos de diferentes naturezas e podem anunciar possibilidades de significar a escola e suas práticas, de forma a atender os anseios de jovens, adultos e professores, protagonistas desse espaço educativo.

Essas práticas escolares podem estar em sintonia com a concepção da educação liberadora defendida por Freire (1987) em seu livro a “Pedagogia do oprimido”, como resposta à recuperação da palavra e à pedagogia crítica.

## **METODOLOGIA**

Trata-se de pesquisa de natureza qualitativa com ênfase na abordagem narrativa. Nessa forma de abordagem, foram utilizados os seguintes procedimentos metodológicos: Inicialmente, para a coleta de dados empíricos, optamos por utilizar, a observação participante nos encontros de Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo - HTPC ou ATPC - aula de trabalho pedagógico coletivo, com quinze professores de escolas de unidades prisionais em um município no interior do Estado de São Paulo.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

A educação nos espaços de privação de liberdade é apresentada como uma possibilidade de despertar nas pessoas nessa situação o sentimento de reconhecimento da sua condição de ser humano com direitos e deveres, tendo como base o conhecimento que enriquece o potencial dos sujeitos em desenvolver atitudes críticas e reflexivas acerca da conjuntura social, econômica, cultural e ambiental, na qual estão inseridos.

Para Onofre (2009, p. 3)

Os programas educativos estabelecidos para as prisões devem estar inseridos em uma política pública de âmbito nacional, mas quando se pensa em formular esses programas, não pode ser esquecida uma referência básica – a relação futuro-presente-passado, uma vez que, para o aprisionado, essa relação é fundamental, em qualquer programa educativo que lhe apresente.

O desejo de começar uma vida nova, em que possa arrumar um emprego, continuar ou iniciar seus estudos, assumir uma família, mesmo diante de tantos obstáculos que vêm do preconceito, dos temores e medos da sociedade, passa pela sua expectativa de futuro, o que pode provocar frustração diante das dificuldades enfrentadas junto à família, vizinhos, comunidade, mercado de trabalho e sociedade de um modo geral ou ainda por distorções de visão de mundo que fatalmente adquirem, na “sociedade dos cativos” (ONOFRE, 2009, p. 4).

Compreendemos que punição e desumanização não preparam ninguém para o convívio social; muito pelo contrário, acabam contribuindo de maneira alarmante com o aumento da reincidência no sistema prisional. Pensar educação prisional exige de nós, cidadãos, das autoridades, da sociedade de modo geral, refletir urgentemente sobre o quadro desumano que se encontra nas prisões brasileiras.

A educação dentro dos espaços prisionais tem sido encarada por estudiosos, tais como Andriola (2010), Julião (2006), Onofre (2007), entre outros, como uma política pública que poderá contribuir com o processo de humanização da pena, trazendo resultados positivos à vida da pessoa em privação de liberdade. Nessa perspectiva, concordamos com Freire (1995, p. 96) quando disse que:

A melhor afirmação para definir o alcance da prática educativa em face dos limites a que se submete é a seguinte: não podendo tudo, a prática educativa pode alguma coisa. E ao se pensar na educação do homem preso, não se pode deixar de considerar que o homem é inacabado, incompleto, que se constitui ao longo do tempo de sua existência e que tem a vocação de ser mais, o poder de fazer e refazer, criar e recriar.

De acordo ainda com o autor, o homem é um ser inacabado, inconcluso, o que quer dizer que este no decorrer da vida comete falhas, erros, passa por dificuldades das mais diversas, mas tem o potencial de transformação da realidade que o cerca, bem como da própria vida. A sua inconclusão por si só o faz um ser de grandes potencialidades, pois, o novo sempre está por vir. Por isso, não há como termos respostas definitivas (FREIRE, 1995).

## **CONCLUSÃO**

A educação escolar estará em função da transformação social, à proporção que for possível colocar as escolas a serviço das coletividades onde estão inseridas, possibilitando às comunidades resgatar a própria identidade, pela valorização de suas

realizações histórico-culturais. Assim, consideramos que essa instituição no sistema prisional se torna um espaço que possibilita às pessoas que se encontram privadas da liberdade, o contato com modos de conhecimento, saberes e experiências que não tiveram durante a vida em liberdade.

A escola no sistema prisional possibilita aos jovens e adultos em situação de privação de liberdade a oportunidade de retornar aos seus estudos, que lhes foram provavelmente negligenciados, pelas instâncias que compõem a sociedade, tais como a família, a própria escola, ou ainda pelo mercado de trabalho. Esse momento poderá proporcionar a conscientização dos sujeitos de modo a compreenderem a realidade vivenciada no cotidiano e a busca de sua reinserção na sociedade visando transformar a sua própria história.

A educação oferecida na prisão destinada aos jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade, ao trabalhar os conceitos fundamentais como família, amor, dignidade, liberdade, vida, morte, cidadania, governo, eleição, miséria, comunidade, dentre outros, possibilitará aos sujeitos a visão do mundo a partir da reflexão visando à transformação do indivíduo na sociedade.

Portanto, é preciso que haja nas escolas nas prisões um propósito de garantir a possibilidade de resgate da vida digna do aprisionado, com intuito de preparar o seu retorno à sociedade de modo que a sua aprendizagem possa oferecer meios de enfrentar os desafios e as dificuldades em sua vida livre.

## REFERÊNCIAS

ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Utilização do Modelo CIPP na Avaliação de Programas Sociais: o caso do Projeto Educando para a Liberdade da SECAD/MEC. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, Madrid, v. 4, n. 8, p. 65-82, 2010.

BRASIL. **Lei nº 12.433, de 29 de junho de 2011**. Altera a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho. Brasília, 29 de junho de 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CEB Nº 2/2010**. Diretrizes Nacionais para a oferta de educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Brasília, DF: MEC/CNE/SECAD, 2010a.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CEB Nº 2/2010**. Diretrizes Nacionais para a oferta de educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Brasília, DF: MEC/CNE/SECAD, 2010a.

BRASIL. **Lei Federal nº 7.210, de 11 de julho de 1984**. Lei das execuções penais. Diário Oficial da União, Brasília, 13 jul. 1984. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L7210.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7210.htm). Acesso em: 11 mar. 2018.

BRASIL.. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 11 mar. 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Política e educação.** São Paulo: Cortez, 1995.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. Educação para Jovens e Adultos em situação de restrição e privação de liberdade no Brasil: questões teóricas, políticas e pedagógicas. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1. p. 117-133, jan-abr. 2017.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. Educação e trabalho como propostas políticas de execução penal. **Alfabetização e Cidadania: revista de educação de jovens e adultos**, Brasília, n. 19, p. 73-84, jul. 2006.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **Educação escolar na prisão. Para além das grades:** a essência da escola e a possibilidade de resgate da identidade do homem aprisionado. 2012. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – UNESP, Araraquara. 2002.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (org.). **A educação escolar entre as grades.** São Carlos: EdUFSCAR, 2007.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **A Educação Escolar como um dos pilares para a reinserção social de pessoas jovens e adultas em privação de liberdade.** In: 32ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação ANPED. Tema da Reunião: Sociedade, cultura e educação: novas regulações?, 2009, Caxambu - MG. 32ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação ANPED, 2009. p. 1-16.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano; MENOTTI, Camila Cardoso. Formação de professores e educação na prisão: construindo saberes, cartografando perspectivas. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 09, n. 15, p. 149-162, ago./dez. 2016.

SILVA, Roberta; MOREIRA, Fabio Aparecido. O projeto político-pedagógico para a educação em prisões. In: IRELAND, T. D. (org.). **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 86, p. 89-103, nov. 2011.

VIEIRA, Elizabeth de Lima Gil. **Trabalho docente:** de portas abertas para o cotidiano de uma escola prisional. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, PUC-Rio, 2008.

# ENTRE(LINHAS) E PALAVRAS, COSTURANDO RETALHOS E REFAZENDO DIÁLOGOS: PROCESSOS EDUCATIVOS EM UM PROGRAMA DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM MEIO ABERTO EM UMA CIDADE DO INTERIOR DE SÃO PAULO/BRASIL

**Palavras-chave:** Socioeducação. Prática Social. Processos Educativos.

Edla Cristina Rodrigues Caldas<sup>1</sup>  
Elenice Maria Cammarosano Onofre<sup>2</sup>

## INTRODUÇÃO

O trabalho objetivou identificar e analisar processos educativos na prática social de confecção de jogos de tecido para doação a um abrigo de idosos, por jovens em cumprimento de medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade – PSC, de uma cidade do interior do estado de São Paulo/Brasil. Partiu-se da questão: quais processos educativos ocorrem no desenvolvimento da atividade proposta aos jovens pelo Programa de Medidas Socioeducativas? O estudo, de natureza qualitativa, utilizou como recurso de coleta de dados a observação participante e os dados foram organizados em Diários de Campo. As atividades foram coordenadas por duas orientadoras de Medida e delas participaram quatro rapazes e uma moça. Os jovens planejaram e construíram atividades para a visita ao abrigo de idosos para a entrega dos jogos confeccionados.

A fundamentação teórica centra-se nos textos de Brandão (2014); Oliveira *et al* (2014); Freire (1992,1996) e Onofre (2013). Na perspectiva teórica desses autores, realizamos exercício de imersão em uma realidade até então desconhecida, na perspectiva de diálogo, compartilhando tempo, saberes e habilidades no tempo e no espaço dos jovens em cumprimento de medida socioeducativa e das orientadoras de Medida.

## METODOLOGIA

A pesquisa foi participante (BRANDÃO, 2014) de natureza qualitativa por se tratar de uma proposta de observação participante em que nos inserimos em uma prática educativa para identificar, descrever e analisar processos educativos (MINAYO,

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de São Carlos. E-mail: edlacristina@gmail.com

<sup>2</sup> Universidade Federal de São Carlos. E-mail: eleonofre@ufscar.br

1998). Para registrar as vivências e instrumentalizar o trabalho de campo, utilizamos o Diário de Campo, onde registramos extensivamente ações, palavras, expressões e do ambiente no qual a coleta dos dados ocorreu e possibilitando, ainda, a análise da interação pesquisador e sujeito pesquisado (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Realizamos 4 inserções nas atividades de cumprimento da medida de Prestação de Serviço à Comunidade. As ações ocorriam sempre às quartas-feiras, no horário de 14h às 16h. No início das inserções, 5 jovens cumpriam a medida: 4 rapazes e 1 moça, acompanhados por duas orientadoras. Neste trabalho, os nomes dos sujeitos foram reservados por razões éticas e os nomes utilizados são fictícios: Jéssica, Rodrigo, Jéferson, Saulo e Carlos. Posteriormente, ingressaram no Programa: Antônio, James e Ricardo.

As orientadoras eram Juliana, com formação em Psicologia, responsável pelas atividades no PSC; Júlia, licenciada em Artes, era a responsável por propor a confecção de materiais de cunho artísticos e artesanais, bem como de ensinar técnicas e desenvolver atividades desse tipo. As atividades eram desenvolvidas nas dependências de uma instituição filantrópica do município.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

O Programa atendia jovens a quem se atribuem atos infracionais e, depois de devido processo legal, foram responsabilizados pelos tais. O artigo 103 do Estatuto da Criança e Adolescente – ECA define ato infracional como “a conduta descrita como crime ou contravenção penal”. Adolescentes a partir de 12 anos de idade já são considerados responsáveis pelas condutas descritas como infracionais.

Após os primeiros contatos com a coordenação do programa, houve uma decisão coletiva por parte da instituição para realizar o trabalho de campo junto a equipe responsável pela condução nas atividades junto aos adolescentes que cumpriam medida de Prestação de Serviço à Comunidade - PSC. Essa medida é caracterizada por Volpi (1999, p. 23) como ação comunitária e educativa para o jovem e para a comunidade. Esta pode “responsabilizar-se pelo desenvolvimento integral desse adolescente. Para o jovem é oportunizada a experiência de vida comunitária, de valores sociais e compromisso social”.

Participamos da prática de confecção de jogos da velha para doação a um abrigo de idosos da cidade. Os adolescentes haviam feito a primeira visita há um tempo



e o grupo pretendia voltar, fazer uma espécie de sarau junto aos idosos com jogos, música e poesia. A atividade consistiu em costurar os fuxicos<sup>3</sup>, estes foram utilizados como peças dos jogos da velha que foram doados ao asilo onde os adolescentes realizaram uma nova visita.

As observações demonstraram que os diálogos durante a execução das atividades eram profícuos e intensos. Desde o primeiro momento até o final da atividade do dia, as conversas desenrolavam-se sem restrições. Os jovens podiam falar de suas histórias, contar de seus universos e, ao mesmo tempo saber de nossas histórias e ter outras informações de saberes diferentes. Foram ricos processos educativos.

A confecção de jogos de tecido foi tarefa desafiante para os jovens, sobretudo para os rapazes. É o que se constata nas expressões de Carlos, jovem concentrado e observador enquanto ouvia explicações de como fazer a tarefa: “Isso é difícil, Dona!” – Exclamou o Carlos. “Deixa eu ajudar” – prontificou-se Júlia. “Não, Dona! Eu tenho que aprender” (Trecho do Diário de Campo 2).

Os jovens sabiam que precisavam cumprir a atividade. Apesar das dificuldades, foi perceptível que eles aprenderam com rapidez. Enquanto nossas mãos movimentavam-se, costurando e traçando caminhos nos tecidos, temas eram trazidos à mesa por meio dos diálogos iniciados, quase sempre, pelos próprios jovens. A experiência com a escola, com as drogas, com a violência, com a polícia, com as famílias perpassavam palavras, tecidos, tintas e linhas. A escolarização dos adolescentes foi preocupação constante das orientadoras do Programa de Medida.

“Sucesso” e “fracasso escolar” foram discutidos. Constatamos que as conversas eram educativas, pois tinham cunho dialógico. O diálogo pode oferecer momentos de reflexão, do pensar sobre a prática cotidiana. Onofre (2013, p. 95) explica que a proposta de Freire “anuncia o diálogo entre iguais (educador e educando), em um processo em que ambos são aprendizes e protagonistas de mesma situação”.

Durante os diálogos, percebemos que as experiências vividas pelos jovens e pela jovem nem sempre produzem perspectivas de um futuro promissor para eles e ela: “Não, dona, não tem isso, não! Quando o polícia quer pegar, ele não quer saber se o cara mudou de vida ou não. Ele pega mesmo! Araraquara me espera, aí, ó! - Prenunciou Jéferson”. (Trecho do Diário de Campo 2). Apesar de se mostrar estudioso,

---

<sup>3</sup> Peças artesanais feita de pedaços de tecidos.



Jéferson não se viu em curso superior ou em um bom emprego, não projetou coisas belas na vida; projetou sua entrada em uma unidade prisional por conta de suas experiências com a polícia.

As condições sociais e materiais de nossa sociedade produziram um diálogo de desesperança. Há pouco que a escola possa fazer diante do descaso e abandono sofridos pelas crianças e jovens no Brasil e no mundo. Cientes disso, os jovens projetaram um futuro desanimador, não somente para eles como para outros de sua idade. Convém lembrar, no entanto: “É preciso ficar claro que a desesperança não é maneira de estar sendo natural do ser humano, mas distorção da esperança.” (FREIRE, 1996, p. 81).

Observou-se também que Jéssica, a única jovem de sexo feminino do grupo, evitava conversas e interações. Ela sorria dos diálogos, mas mantinha-se calada. Apenas costurava e produzia os materiais para os jogos, fazia isto rapidamente. Concentrada, parecia querer terminar o quanto antes. Apesar do ambiente agradável e propício às práticas sociais dialógicas, o caráter punitivo estava presente no significado das atividades.

A religiosidade foi de interesse constante nos diálogos dos rapazes e de Jéssica. As orientadoras atuaram no sentido de fortalecer a tolerância religiosa, a valorização de culturas, de práticas sociais diferenciadas e religiosidades diversas. Aprendemos juntos partilhando do saber de experiência feito. De acordo com Freire (1992, p. 14): “o educador ou a educadora progressista, ainda quando, às vezes, tenha de falar ao povo, deve ir transformado o *ao* em *com* o povo. Isso implica o respeito ao “saber de experiência feito [...]” (FREIRE, 1992, p. 14).

Os processos educativos também estiveram na solicitação de ajuda para organizar o espaço e na intencionalidade de educar, bem como de fazer com que os jovens se sentissem parte de planejamentos e da criação de ações. Assim como no ato de ensinar habilidades motoras, no elogio e na tentativa de mostrar que os jovens são capazes de construir algo. Constatamos a relevância do fazer artístico como dimensão humana e educativa, por vezes relegada ao último plano em nossa sociedade capitalista.

## CONCLUSÕES

Nossas conclusões apontam que os processos educativos estiveram, especialmente, nos diálogos entre os participantes, na organização do espaço após os encontros, no educar-se por meio da escuta e do respeito nos processos criativos coletivos e no empenho para a visita aos idosos no dia da entrega dos jogos.

Os diálogos entre linhas e agulhas tiveram condições de reconstruir trajetórias, apontar novos caminhos por histórias de exclusão e injustiças sociais? Acredita-se que sim. No entanto, faz-se necessário o reconhecimento de cada jovem como sujeito de sua história em que “tecendo hora a hora” pode costurar uma longa via para uma nova trajetória trilhar.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Disponível em: [www.planalto.gov.br/legislação](http://www.planalto.gov.br/legislação). Acesso em 14 abr. 2014.

BOGDAN, Roberto; BIKLEN, Sari. Notas de campo. In: BOGDAN, Roberto; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994, p.150-175.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Prefácio. In: OLIVEIRA, Maria Waldenez; SOUSA, Fabiana Rodrigues (Orgs). **Processos Educativos em Práticas Sociais**: pesquisas em educação. São Carlos: EdUFSCar, 2014, p. 11-18

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. (disponível online).

OLIVEIRA, Maria Waldenez; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; GONÇALVES JUNIOR, Luiz; MONTRONE, Aida Victória Garcia; JOLY, Ilza Zenker Leme. Processos educativos em práticas sociais: reflexões teóricas e metodológicas sobre pesquisa educacional em espaços sociais. In: OLIVEIRA, Maria Waldenez; SOUSA, Fabiana Rodrigues (Orgs). **Processos Educativos em Práticas Sociais**: pesquisas em educação. São Carlos: EdUFSCar, 2014, p. 29-46.

ONOFRE, Elenice M. C. Reflexões sobre o significado da educação-escolarização para jovens em conflito com a lei. In: JULIÃO, Elionaldo F. e VERGÍLIO, Soraya S. **Juventudes, Políticas Públicas e Medidas Socioeducativas**. Rio de Janeiro: DEGASE, 2013. p. 86-107.

VOLPI, Mario. **O adolescente e o ato infracional**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

# DESAFIOS E PERSPECTIVAS NA RESSOCIALIZAÇÃO DOS APENADOS NO CONJUNTO PENAL DE ITABUNA/BA A PARTIR DO DIREITO À EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

**Palavras-chave:** Direito à Educação. Direitos Humanos. Ressocialização.

Fábio da Silva Santos<sup>1</sup>  
Mario Jorge Philocreon de Castro Lima<sup>2</sup>

## 1. INTRODUÇÃO

As prisões na sociedade moderna têm simbolizado o local onde o indivíduo paga pelo crime que cometeu através da reclusão, do isolamento do considerado mundo “livre”, ou seja, de um mundo socialmente construído por meio de valores benignos, com a finalidade de uma reinserção plausível. Constatam-se inúmeros fracassos com um sistema carcerário em tremendo colapso. A cadeia de modo geral, constitui-se como uma “escola do crime”, já que o apenado fica exposto a uma realidade voltada para a manutenção da criminalidade, isto é, realidade esta que ocorre desrespeito aos direitos fundamentais, indo de encontro à sua dignidade e vivencia minimamente efetivas atividades de disciplina e reeducação dos detentos.

No entanto, o que deveria acontecer é o nominalmente chamado de processo de inclusão e reinserção social, pois é uma construção prática dentro do cotidiano do apenado, o desenvolvimento de uma rotina prescritiva normativa que contribua para o desenvolvimento dos aspectos sociais de comportamentos valorizados e almejados pela sociedade. Com o fulcro de proteção à tais minorias.

A resposta para a efetivação da ressocialização encontra amparo em políticas públicas que garantam a dignidade do indivíduo em todas as suas formas, entre elas, a educação, pois pode oportunizar aos alunos apenados sua reintegração à sociedade, utilizando o saber sistemático cujas experiências, crenças e objetivos são produtos da educação, os quais proporcionam caminhos para a ressocialização e realização de sair com outra visão além dos muros da cadeia através de um diálogo possível da cela à sala de aula, protegendo, efetivamente tais minorias.

---

<sup>1</sup> Doutorando em Direito Público pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Centro Universitário Ruy Barbosa (UniRuy – Wyden Educacional). E-mail: fabiosantosdireito@gmail.com

<sup>2</sup> Professor Titular do Doutorado e Mestrado em Direito Público da Universidade Federal da Bahia (UFBA). E-mail: malima@ufba.br

Assim, torna-se imperioso um estudo sobre os indicadores da valorização dos direitos humanos no âmbito do sistema prisional, por meio da educação, na garantia da proteção de minorias, no que diz respeito à observância de sua dignidade enquanto pessoa humana. A pesquisa se justifica, ainda, diante da realidade educacional e o sistema prisional brasileiro, porque conforme o levantamento nacional Infopen, apenas 12% da população prisional no Brasil está envolvida em algum tipo de atividade educacional, entre aquelas de ensino escolar e atividades complementares Brasil.

## **2. A RESSOCIALIZAÇÃO NO CONTEXTO PRISIONAL E O DIREITO À EDUCAÇÃO**

A garantia da proteção das minorias em análise, baseia-se no aspecto moral da pena evidenciado pelo lado humano, com sua finalidade educativa. Isso graças ao comprometimento para com a recuperação do condenado mediante ação reintegradora do mesmo no meio social, fazendo-o experimentar um recomeço, diante da sociedade, preparando o apenado para ser um membro produtivo e reeducado na convivência com seus semelhantes (FALCONI, 1998).

A ressocialização consiste na humanização do sujeito enquanto encarcerado pelo sistema prisional, buscando focalizá-lo de modo humanitário, tornando a ser apto para pertencer regularmente à sociedade defendendo assim o bem comum. Por meio do reconhecimento da necessidade da ressocialização da pessoa condenada, a pena de prisão passa a ter uma nova intenção além da simples supressão e detenção, passa a ter um desígnio de direção social e elaboração para o seu regresso à sociedade.

A ressocialização de apenados deriva de uma série de direitos adquiridos por meio da devida ação do Estado através da assistência. Uma delas é o direito à educação, previsto na lei de execução penal. A educação em direitos humanos nos presídios tem como fundamental intenção tornar o sujeito qualificado para que ele/ela possa procurar um futuro melhor ao cumprir sua pena, uma vez que o acesso aos bens intelectuais e a formação escolar são pressupostos básicos para adentrar ao mercado de trabalho, e a maior parte dos apenados não têm ensino fundamental completo (BRASIL, 1984).

Para estimular o interesse dos apenados e a chance de refazer o caminho para a inserção social após o cumprimento da pena, foi promulgado a exemplo do que ocorre com o trabalho, a remição da pena por estudo. Desse modo, a educação prisional além de impulsionar o detento a procurar novos rumos quando conseguir liberdade proporciona também a diminuição do tempo da pena. Desse modo, todos os participantes possuem o

direito de remição da pena em um dia, a cada três dias de aulas realizadas, conforme prevê a Lei de Execução Penal.

Urge a necessidade de reflexão crítica no sentido de que a educação nas prisões representa um instrumento de proeção, transformação e inclusão do cidadão, de forma intrínseca, submetendo o indivíduo ao mundo do conhecimento e preparo para vida extramuros.

### **3. O DIREITO À EDUCAÇÃO NAS PRISÕES – CONSIDERAÇÕES FUNDANTES**

A educação é direito de todo cidadão e tem amparo legal na seara internacional e nacional. A função do Estado é garantir os direitos da população no que diz respeito à educação. Isso não é diferente quando se trata de uma parte da população que vive à margem, um grupo que no decorrer da história tem sido colocado de lado, excluído da chamada políticas públicas sociais.

Atualmente, o Estado da Bahia está construindo um Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional da Bahia, coordenado pela Secretaria da Administração Penitenciária – SEAP e a Secretaria da Educação – SEC. O texto teve como base as Diretrizes do Conselho Nacional de Educação e do Conselho Nacional de Políticas Criminais e Penitenciárias e a Lei nº 12.433/2011.

De acordo com Beccaria (2005) que a mais de 200 anos já questionava sobre a majoração das punições e lutava contra a prática da tortura e sabiamente preceitua que o meio mais seguro, mas ao mesmo tempo mais difícil de tornar os homens menos inclinados a praticar o mal, é aperfeiçoar a educação. Não importa onde o indivíduo esteja, se fora ou dentro da prisão, a educação é o caminho para a liberdade intelectual, transformação do indivíduo, e inclusão social, bem como a proteção dessas minorias invisíveis com melhores indicadores na valorização dos direitos humanos, com vistas à inclusão social.

### **4. DA CELA À SALA DE AULA, A EFETIVIDADE DO DIREITO À EDUCAÇÃO NO CONJUNTO PENAL DE ITABUNA**

A pesquisa buscou investigar quais os principais desafios e perspectivas no processo de ressocialização dos detentos por meio da educação formal no Conjunto Penal de Itabuna – BA. Nessa perspectiva, a área de estudo foi realizada na cidade de Itabuna, no Estado da Bahia no Conjunto Penal de Itabuna, localizado na Rodovia Itabuna Ibicaraí BR 415, S/N, Rural, CEP: 45.600-000, Itabuna/BA, 2017-2018. Segundo Santos (2016, p. 50) “A cidade

localiza-se no Sul do Estado da Bahia, em uma região denominada Costa do Cacau. Além de estar localizada a 426 quilômetros da capital da Bahia, Salvador, é a quinta cidade mais populosa do Estado”. Conforme censo divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística –IBGE em 2017, tem aproximadamente 221.046 pessoas (IBGE, 2016).

A unidade caso da pesquisa será no Conjunto Penal de Itabuna - CPI, inicialmente construído para atender 430 vagas e posteriormente foram construídos três anexos o que proporcionou um aumento de sua capacidade para 670 vagas. No entanto, atualmente, não fugindo à regra da realidade enfrentada pelo sistema carcerário brasileiro, o CPI abriga 1309 detentos, o dobro da capacidade, apresentando uma população excedente de 639 detentos. No entanto, a estrutura física para suporte da população carcerária ainda permanece de 430. A capacidade de vagas do CPI destina-se ao recolhimento de presos de ambos os sexos, condenados ao cumprimento de pena em regime fechado e semiaberto, e de presos provisórios das Comarcas relacionadas: Buerarema, Camacã, Canavieiras, Coaraci, Gov. Lomanto Júnior, Ibicaraí, Ibicuí, Iguai, Ilhéus, Itabuna, Itacaré, Itajuípe, Itapitanga, Pau-Brasil, Santa Luzia, Una e Uruçuca. Atualmente, apresenta 404 provisórios, sendo 588 em regime fechado, 246 semiaberto e 38 provisórias, sendo 31 em regime fechado e 02 semiaberto.

A educação é um direito garantido por lei para todos, independentemente da sua condição na sociedade. Os muros feitos de concreto, as grades, os cães, as cercas de arame farpado impedem a locomoção daqueles que por força dos seus atos cumprem sua pena longe da sociedade comum, porém todos esses mecanismos não têm o poder de escravizar e limitar a capacidade intelectual dos detentos e nem tão pouco negar direitos e garantias previstos na nossa carta magna, uma vez que a educação ainda é a maior e melhor arma que pode ser utilizada para construção e reconstrução do indivíduo, esteja ele na condição de encarceramento ou não.

Nesse sentido, foram formulados questionamentos voltados para os sujeitos principais desse processo, discentes e docentes. As questões trataram especificamente da visão que tem sobre as garantias e efetividade do direito à educação, como também questionando sobre suas perspectivas e desafios.

Foi observado que para os apenados a remição não é o principal motivo pelo qual frequentam a escola e que a base norteadora de sua motivação é o de reintegrar-se à sociedade, seguido da busca pelo conhecimento. No entanto, para os docentes, os apenados estão na escola motivados em igual porcentagem por conta da remição. Levando em consideração os dados coletados acerca do que motiva os professores a lecionarem no CPI, foi verificado que a metade dos docentes atribui isso à realização profissional, enquanto

37% admitem que por estarem excedentes, ou seja, ficarem sem carga horária na unidade sede passaram a lecionar no CPI. Os demais assumem o fato de que o recebimento de uma gratificação pecuniária (GEUSP) sobre o seu salário base é um forte agente motivador. Tal resultado enseja uma reflexão sobre a forma de seleção dos profissionais para ali atuarem, uma vez que a educação prisional tem suas peculiaridades específicas.

Quanto a garantia da oferta, ficou evidente que existe na opinião dos apenados quanto dos docentes oferta para todos, uma vez que os detentos são informados sobre a matrícula e tem a autonomia da vontade para efetivá-la. No entanto, o destaque nessa questão é que o número de detentos no CPI passa dos 1300. Ora, se todos decidissem estudar o espaço destinado à escola não seria suficiente para atender a demanda. A LEP garante que todos tem o direito à educação, independente de qual regime o detento esteja inserido. Levando em conta o que foi observado a realidade ainda difere do que diz a letra da lei, uma vez que os detentos que cumprem pena no regime provisório devido à sua condição de não terem sido julgados e que após sentença poderão retornar ou não para o CPI tem seu direito ceceado em detrimento daqueles que já foram sentenciados. A oferta também não alcança aqueles que cumprem a pena em regime semiaberto, pois a escola não funciona no turno noturno.

Nesse sentido, o desafio é atender um número maior de detentos independente do regime que está cumprido, pois tais restrições sugerem uma falha na questão estrutural que merece atenção especial, pois é de conhecimento de todos os problemas enfrentados pelas prisões brasileiras no que tange à superlotação e o CPI não foge à essa regra perversa, uma vez que se a capacidade lógica da instituição prisional estivesse sendo respeitada a oferta educacional prevista na lei estaria bem perto de ser alcançada.

Ao fazer uma análise sobre a opinião dos discentes apenados sobre a qualificação dos professores e o cumprimento das atividades pedagógicas na Unidade Prisional percebeu-se que os alunos estão satisfeitos com o trabalho realizado pelos docentes. Nesse sentido, sendo a educação um direito comum a todos é salutar a informação de que a escola atende às necessidades dos alunos quanto à qualidade de ensino e cumprimento pedagógico.

Ao analisar o resultado da questão que tratou especificamente das implicações dos procedimentos da Unidade Prisional na realização das atividades pedagógicas promovidas pela escola, foi possível conhecer a opinião dos discentes apenados sobre esse aspecto, uma vez que o percurso percorrido pelos detentos da cela até a sala de aula os agentes penitenciários realizam procedimentos de segurança, a exemplo da revista dos detentos



tanto na ida como no retorno para as celas. Para os alunos mesmo com a realização dos procedimentos é assegurada a realização das atividades pedagógicas. Esses dados corroboram com o resultado obtido no questionamento realizado com os docentes, pois uma vez perguntados se é assegurado a ele a regularidade das atividades pedagógicas e cumprimento do planejamento pré-estabelecido, a resposta da maioria foi positiva. Nesse sentido, o direito à educação tem seu papel desenvolvido de forma satisfatória na visão dos sujeitos envolvidos.

O CPI vem enfrentando o problema da superlotação e isso implica em espaço físico. No entanto, a escola funciona em um espaço separado das celas e para os discentes apenas esse espaço destinado para a escola é adequado para o desenvolvimento das atividades escolares. No entanto, quando questionados sobre o que precisa ser implementado nesse espaço a maior parte respondeu da necessidade de laboratório de informática e inclusão digital, seguido de uma implementação necessária no que diz respeito à iluminação e ventilação do ambiente, foi também assinalado a necessidade da sala de leitura/biblioteca dotada de acervo bibliográfico específico, atualizado e com profissional designado para essa função. As demais respostas se reportaram à escolha de mais de uma alternativa. Pergunta semelhante foi direcionada para os docentes, englobando se o espaço físico é adequado e seguro para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, nesse sentido a maior parte respondeu negativamente e apontaram na questão alguns motivos. Destacaram que a ausência de sala de leitura/biblioteca dotada de acervo bibliográfico específico e atualizado e com profissional designado para essa função juntamente com a falta de mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos, assim como os discentes assinalaram o espaço com precariedade de iluminação e ventilação. Motivo importante refere-se à segurança, quando assinalaram que o quantitativo de pessoal de apoio se mostra reduzido para o desenvolvimento das atividades pedagógicas.

Em face dos dados apresentados mais desafios são postos em discussão para uma educação de qualidade, visto que, um ambiente bem iluminado, ventilado, composto de mobiliário e equipamentos que favoreçam a aprendizagem, assim como sala de leitura/biblioteca dotada de acervo bibliográfico proporcionará um espaço mais humanizado que favorecerá o bom desempenho nas atividades durante a educação prisional. Também merece atenção o fato do número reduzido de agentes para atender a demanda educacional, uma vez que o ambiente prisional deve garantir a segurança de todos os envolvidos no processo. A educação tem o papel de libertar, de proporcionar ao indivíduo a busca por um mundo novo, cheio de reflexões e conquistas e a relação entre educação e segurança ainda



está longe de uma harmonia plena, tornando-se um desafio constante e diário na busca por essa consonância entre essa relação, respeitando o espaço destinado e a competência de cada um, pois educação e segurança tem papel fundamental no processo de ressocialização.

Tratando ainda dos agentes penitenciários, a maioria dos docentes informaram desconhecer qualquer formação voltada para os agentes no sentido de atuarem adequadamente junto às ações educativas desenvolvidas na Unidade Prisional, ponto que merece atenção e que já está contemplado no Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional da Bahia, no que diz respeito a ações que visam estabelecer e padronizar as regras e procedimentos de rotina da educação em Unidades Prisionais.

Os docentes que lá trabalham, foram perguntados se é assegurado a integridade física dos profissionais da educação para o desenvolvimento de atividades educacionais no CPI, como resposta  $\frac{3}{4}$  dos docentes responderam que é assegurado a integridade física. A capacitação do pessoal de apoio está prevista na Lei de Execução Penal no artigo 77 e nas regras mínimas para o tratamento de Pessoas Presas, quanto a essa capacitação que possibilita ao docente tomar conhecimento das peculiaridades que envolvem o sistema penitenciário, assim como compreender as funções que deverão desempenhar, de forma a contribuir com o processo de ressocialização e reintegração do apenado, metade dos professores responderam que sim e outra metade que a capacitação prevista não é cumprida. Talvez seja difícil dizer o motivo pelo qual uma parte tem conhecimento do cumprimento da capacitação e outra metade não, o que intui arriscar em se tratar de uma possível falha do sistema pois é de fundamental importância o cumprimento da capacitação, principalmente no sentido de contribuir para o bom desenvolvimento das atividades, manutenção da ordem, segurança dos docentes.

Dentre os questionamentos feitos uma delas tem papel fundamental para a pesquisa, pois trata especificamente dos desafios encontrados pelos discentes para a ocorrência da sua aprendizagem. O resultado para o questionamento tanto para os discentes apenados quanto para os docentes apresentaram a mesma visão, ambos na sua maioria indicaram que o tempo de permanência na sala de aula é um desafio que merece reflexão, pois a realidade do cotidiano em uma Unidade Prisional é totalmente diferente da escola fora dos muros da prisão a ocorrência da sua aprendizagem. O resultado para o questionamento tanto para os discentes apenados quanto para os docentes apresentaram a mesma visão, ambos na sua maioria indicaram que o tempo de permanência na sala de aula é um desafio que merece reflexão, pois a realidade do cotidiano em uma Unidade Prisional é totalmente

diferente da escola fora dos muros da prisão. A rotina estabelecida na Unidade propicia por vezes a redução do tempo de aula, afinal, os procedimentos devem ser cumpridos e para sua realização é necessário número suficiente de agentes para atender a demanda escolar, visto que o número de discentes apenados é expressivo no CPI. Para os discentes o livro didático também é instrumento preponderante para subsidiar a aprendizagem. Os livros são os mesmos escolhidos para a escola base e são distribuídos para os alunos, porém, o acesso para utilização fica restrito para a sala de aula, uma vez que não podem levar para as celas. Tanto os professores como os alunos apontaram em uma porcentagem mais baixa as outras opções como turno de funcionamento e material escolar. Quanto ao turno de funcionamento, a escola funciona no matutino e vespertino, sendo assim, não consegue atender aos apenados que cumprem pena no regime semiaberto, pois os mesmos não estão na Unidade Prisional ou estão laborando na própria unidade nos respectivos turnos em que a escola funciona.

O direito à educação na prisão não se resume apenas em manter uma escola funcionando no seu interior, é preciso também garantir a funcionalidade dos direitos garantidos por lei. O apenado encontra-se sob a tutela do Estado e sendo assim para estudar necessita de condições para estabelecer o diálogo entre a prisão e a educação. Nesse sentido, os discentes foram questionados sobre os direitos em que são assistidos, os quais responderam na sua maioria, que a merenda é um dos direitos garantido. Tal resultado é seguido pelas alternativas, como acesso e utilização de tecnologias da informação e comunicação como instrumento educacional, fardamento, condições adequadas da rede física e biblioteca.

A acessibilidade é direito do cidadão e não deve ser diferente para aqueles privados da sua liberdade, logo, essa questão também foi levantada frente aos discentes e docentes e a resposta foi que os portadores de necessidades especiais não são assistidos, pois desconhecem atendimento especializado para através da promoção de adaptações arquitetônicas, aquisição de tecnologias assistivas e mobiliários adaptados. Esse levantamento demonstra a necessidade de atenção especial a fim de garantir aos portadores de necessidades especiais o seu direito de frequentar a escola.

Além da escola formal, os órgãos públicos também disponibilizam para os cidadãos a oportunidade de concluir o Ensino Fundamental e o Ensino Médio por meio de Exames, uma vez aprovado o indivíduo garante a sua certificação. Dentre esses exames estão os exames estaduais de Educação de Jovens e Adultos, realizados pelas Comissões Permanentes de Avaliação – CPA, o exame Nacional para Certificação de Competências de

Jovens e Adultos Privados de Liberdade – ENCEJA/PPL e o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM/PPL. Nesse sentido, os discentes e docentes foram questionados se são garantidas a participação dos apenados em quais desses exames. Todos demonstraram ter conhecimento da participação dos apenados nos três exames. Tal participação reflete a evolução que a educação vem sofrendo frente aos aprisionados, pois antes não era concebido a inclusão desses indivíduos em tal processo. Por fim, foi perguntado aos discentes e docentes se o tempo que é oportunizado para o apenado em sala de aula irá possibilitar refazer-se enquanto cidadão. Docentes e discentes em sua maioria assinalaram positivamente, que acreditam na reconstrução do apenado.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ponderar sobre questões, concepções acerca do processo de ressocialização de apenados por meio da educação prisional, numa pesquisa, cujo tempo é escasso, não permite pontuar, de modo amplo, todas as teorias, conceitos e reflexões que possam fluir do entendimento desse processo. Partindo desse pressuposto, conclui-se aqui um pequeno recorte sobre as dimensões da realidade que circunscrevem a educação na instituição penitenciária sob o prisma do discente e docente a partir do foco de alguns sujeitos pesquisados no Conjunto Penal de Itabuna (BA).

Observa-se que foi longo o processo de mudanças nas concepções sobre a ressocialização de presos apenados e consequentemente sobre o direito dos mesmos à educação como forma de remição de pena e reinserção à sociedade, passando de uma perspectiva deturpada e pejorativa sobre o “condenado” para o entendimento no qual ele é um sujeito de direitos e pode ser protagonista de uma nova vida, ressocializada. Realidade, que surge diante do entendimento de que a educação resulta na recuperação, na dimensão da garantia de direitos da pessoa que precisa de uma “segunda chance” para quitar o que deve e voltar a ser um cidadão de bem.

Seguindo os critérios que melhor delimitam a dimensão da educação prisional para a execução desse direito aos apenados verificou-se a efetividade da ressocialização e sua importância na melhoria das condições de vida deles. A Lei de Execução Penal desde a sua criação é um marco no ordenamento jurídico brasileiro, porque não dizer, um avanço perante o mundo, preceitua medidas que visam a ressocialização do apenado, assegurando a ele o direito à educação, afinal esse não deve ser privilégio apenas de quem está em liberdade, pois esse indivíduo possivelmente retornará ao convívio social, portanto, nada mais justo que

esteja preparado e reconstruído como cidadão para esse novo começo. No entanto, a LEP precisa ser respeitada e cumprida para garantir a efetividade dos direitos nela elencados, principalmente o direito à educação. Isso marca positivamente os processos de mudanças relativos à dimensão penitenciária e a garantia de direitos na sociedade brasileira.

Assim, pode-se exemplificar essa realidade por meio das respostas aos questionários que os discentes e docentes efetuaram para a reflexão e embasamento desta pesquisa. Considerando nesse sentido os principais pontos que circundam a educação prisional e suas diretrizes enfatizando e destacando as relações entre ensino-aprendizagem, condições estruturais (físicas, pedagógicas), dinâmicas de interações intra-prisonal, dentre outros fatores que asseguram o desenvolvimento do processo de ressocialização através da educação (merenda escolar, por exemplo), principalmente a partir do que pode ser concebido pelos sujeitos pesquisados.

Enfim, o processo de ressocialização dos apenados por meio do direito à educação é uma realidade ainda pouco discutida no Brasil. Afinal, a cela não é o fim quando se tem a oportunidade de frequentar e vivenciar a sala de aula. Logo, essa questão ainda carece de reflexão, discussão e ação, a fim de garantir àqueles que estão encarcerados uma nova chance, uma nova vida a partir do conhecimento. Compreende-se, portanto, a relevância efetiva de elucidar os fatores educacionais sobre a discussão do Direito partindo da realidade dos Conjuntos Penais e a importância da ressocialização de apenados através da garantia do acesso à sala de aula mesmo que seu percurso comece da cela.

Foi observado que a principal contribuição do direito à educação conferida aos apenados se baseou no sentido da perspectiva da reintegração do indivíduo à sociedade, uma vez que para 26% dos alunos a escola é o caminho para o seu retorno ao convívio social.

## REFERÊNCIAS

BAHIA. **Secretaria de Administração Penitenciária e Ressocialização**. Disponível em: <http://www.seap.ba.gov.br/pt-br/unidade/conjunto-penal-de-itabuna>. Acesso em: 14 mai. 2018.

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia e Secretaria de Administração Penitenciária e Ressocialização. **Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional da Bahia**. Salvador, 31 de agosto de 2015. Disponível em: [http://depen.gov.br/DEPEN/dirpp/cgpc/acoes-de-educacao/planoest-ed-emprises\\_itens2015\\_emelaboraoba.pdf](http://depen.gov.br/DEPEN/dirpp/cgpc/acoes-de-educacao/planoest-ed-emprises_itens2015_emelaboraoba.pdf). Acesso em: 20 set. 2017.

BATISTA, Nilo. **Matrizes ibéricas do sistema penal brasileiro, I**. Rio de Janeiro: Instituto Carioca de Criminologia, Freitas Bastos, 2016.

BECCARIA, Cesare de. **Dos Delitos e das Penas**. Capítulo XLI. Edição Ridendo Castigat Mores, 2005. BRASIL. Lei Federal nº 7.210, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. **Diário Oficial**



NOVAES, Regina. Juventudes, diversidade e participação: desafios para governo e sociedade. In: **Revista trimestral de debate da fase**. 2013, ano 37, n 126. Disponível em: <https://fase.org.br/wp-content/uploads/2014/05/proposta-127.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2018.

OTTOBONI, Mário. **Ninguém é irrecuperável – APAC**. A Revolução do Sistema Penitenciário. São Paulo: Cidade Nova, 1997.

RIBEIRO, Jair Aparecido. **Liberdade e cumprimento de pena de presos no sistema carcerário Paranaense**. 2009. Disponível em: <http://www.artigonal.com/direito-artigos/liberdade-e-cumprimento-de-pena-de-presos-no-sistema-carcerario-paranaense-1518528.html>. Acesso em 20 out. 2017.

SANTOS, Fábio S. **O Plano Diretor de Itabuna e seus desdobramentos na ampliação do ensino superior**. 2016. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional e Urbano) – Universidade Salvador – UNIFACS, Salvador, 2016.

SILVA, Roberto. **Educação não pode ser usada para esvaziar prisão**. 2011. Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2011/07/educacao-nao-pode-ser-usada-para-esvaziar-prisao-diz-professor-da-usp.html>. Acesso em: 10 abr. de 2018.

SOARES et al. **Violência e política no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: RelumeDumará- ISER, 2010.

TÁVORA, Nestor; ALENCAR, Rosmar Rodrigues. **Curso de Direito Processual Penal**. 3. Ed. Salvador: Editora JusPodivim, 2009.

TEIXEIRA, Carlos José Pinheiro. **O papel da educação como programa de reinserção social para jovens e adultos privados de liberdade: perspectivas e avanços**. 2007. Disponível em: <http://cdnbi.tvescola.org.br/resources/VMSResources/contents/document/publicationsSeries/1426102139217.pdf#page=14>. Acesso em: 25 out. 2017.

VERDÉLIA, Andreia. **Com 726 mil presos, Brasil tem terceira maior população carcerária do mundo**. 2017. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2017-12/populacao-carceraria-do-brasil-sobede-622202-para-726712-pessoas>. Acesso em: 20 fev. 2018.

WOLKMER, Antônio Carlos (Org.). **Fundamentos de História do Direito**. 5 ed. Belo Horizonte: Del Rey, 2010.

ZAFFARONI, Eugenio Raúl; PIERANGELI, José Henrique. **Manual de Direito Penal Brasileiro**. Parte Geral. Volume 1. 7ª Edição revista e atualizada. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2007.



# O RECURSO LINGÜÍSTICO DAS GÍRIAS UTILIZADO PELOS ADOLESCENTES E/OU JOVENS QUE CUMPREM MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE INTERNAÇÃO

**Palavras-chave:** Gírias. Adolescentes. Medida socioeducativa de internação.

Fernando Miranda Arraz<sup>1</sup>

## INTRODUÇÃO

Desde o início da civilização, o homem sente a necessidade de se relacionar com outros sujeitos, compartilhando de seus ideais, de uma interação mútua, ou seja, sendo esta uma característica intrínseca ao ser humano. Sendo assim, encontramos diferentes grupos, formados por pessoas com características comuns, dentre eles o grupo que vive à margem das leis que regem a vida em sociedade.

Segundo Preti (2004) é através da língua que a realidade se transforma em signos, pela associação de significantes sonoros a significados arbitrários, portanto, realidades diferentes vividas por grupos sociais diferentes darão origem a diversas formas de manifestações linguísticas. A língua se apresenta como um fator de grande importância na identificação de um povo, pelo poder de expressar a realidade da comunidade que a utiliza, conglomerando a cultura, informando e transmitindo-a.

A linguagem é a melhor e mais eficaz forma de interação humana, pois conseguimos comunicar nossas ideias e sentimentos, seja através da fala, da escrita ou de outros signos convencionais. Como produção simbólica, a linguagem é o mais elaborado sistema de signos presente na cultura humana e por meio dela é possível organizar o pensamento e entender as informações.

Embora a linguagem seja vista como um meio de comunicação entre as pessoas, visando à clareza para uma melhor compreensão, no contexto estudado, isto é, no Sistema Socioeducativo, os usuários da linguagem buscam a comunicação apenas com as pessoas do seu grupo. Quando esses grupos sociais restritos, pelo contato com a sociedade, vulgarizam seu comportamento e sua linguagem, perde-se o signo de grupo. A gíria, portanto, é uma forma de expressão cultural, manifestada linguisticamente.

Os motivos que justificam a realização e investigação da presente pesquisa perpassam por duas esferas: contexto acadêmico e pessoal. Em relação ao viés acadêmico, além de representar um material de estudo importante para as pesquisas sobre linguagens, a opção por estudar a temática, justifica-se, também, por se tratar de um assunto pouco

---

<sup>1</sup> PUC/MG – Bolsista Capes. E-mail: fernandomarraz@gmail.com

estudado no campo da linguística atual e principalmente pela ausência de material aprofundado sobre o uso e reconhecimento de gírias provenientes de um ambiente socioeducativo, ocorrendo uma contribuição científica. No que diz respeito a esfera pessoal, o interesse por esta pesquisa emerge de minha experiência no campo profissional e atuação direta com adolescentes que cumprem medida de internação socioeducativa, porém atualmente estou na Direção de Atendimento de um Centro de Internação Provisória<sup>2</sup>. Com isso este estudo tem como justificativa plausível através da observação da força de uma linguagem específica, a gíria, dentro do ambiente socioeducativo.

Como etapa inicial do estudo, utilizou-se a pesquisa bibliográfica com buscas de textos que abordassem os conceitos das gírias em contexto de privação de liberdade. Em seguida, estes textos foram fichados constituindo uma coletânea da temática. No que se refere a análise de dados, como o pesquisador atua diretamente com esses adolescentes, o mesmo em atendimentos, conseguiu identificar algumas gírias, no qual o próprio adolescente relatava o seu real significado, conseguindo iniciar um vocabulário gírio que está inserido no item uma breve análise de dados.

O interesse pelo tema gíria nesta pesquisa vai além de tornar conhecida a linguagem de privados de liberdade, mas sim em tratar a gíria como fonte criativa e significativa por parte de seus usuários, que, como falantes intuitivos do português e atuantes no processo comunicativo, são capazes de originar formas léxicas previstas pelo nosso sistema linguístico.

## **1. A GÍRIA**

Com a iniciação dos estudiosos da linguística no Brasil, a gíria passou a ser estudada, aqui a partir da década de 70, em uma perspectiva descritiva e não normativa como faziam os poucos gramáticos que se dispunha maltratá-la. Quem mais se destaca, nesse estudo, é o professor Dino Preti, que com sua equipe de estudo, colaborou muito para quebrar o sentido pejorativo em que cercava o vocabulário da gíria, até poucos anos.

Dentre as variações linguísticas, a gíria pode ser definida como uma forma peculiar de expressão de grupos específicos, que se diferencia da língua padrão, sobretudo pelo léxico. Cumpre ressaltar que se trata apenas de uma variação linguística, de um vocabulário distinto, não constituindo outra língua, pois a estrutura gramatical e sintática é praticamente

---

<sup>2</sup> Internação provisória é aplicada pelo Juiz da Vara da Infância com prazo máximo de 45 (quarenta e cinco) dias, até que aplique a sentença e a medida socioeducativa conforme o ECA.



a mesma da língua materna, mas o léxico é bastante alterado a ponto de impedir a sua compreensão.

Segundo Preti (2007) a gíria não pode ser representada nem definida da mesma maneira em todas as línguas, ela pode ser estudada sob dois aspectos: a) signo de grupo – vocabulário típico de grupos restritos; e b) a gíria comum – quando já ocorreu a vulgarização do fenômeno e este se torna popular. Esta pesquisa aborda essencialmente o primeiro aspecto.

A gíria de grupo é aquela que é usada por grupos sociais que se encontram em restrição, tendo um comportamento diferenciado. Possui caráter criptográfico, ou seja, é uma linguagem codificada de tal forma que não é entendida por aqueles que não pertencem ao grupo. Ao usar a gíria os falantes sentem-se mais admirados, e até mesmo com uma certa autoridade, isto serve como um diferencial do grupo contribuindo para o processo de autoafirmação do sujeito. Expressa a sua posição contrária aos valores tradicionais da sociedade, preservando assim a segurança do grupo, pois em determinadas situações a comunicação não consegue existir com aqueles que não pertencem a este ambiente. Quando a definição das gírias sai do campo do grupo, novas terminologias são criadas para que se mantenha sua maneira criptográfica, por isto trata-se de algo transitório, em constante renovação.

Para Remenche (2003), a gíria de grupo se caracteriza linguisticamente pela “preocupação esotérica, o cuidado que têm os componentes do grupo de criar a sua linguagem, diferente, ininteligível aos estranhos e claríssima a si próprios. A linguagem deles é uma barreira, uma defesa. Logo, as gírias são de formação consciente”.

## **2. GÍRIAS DOS PRIVADOS DE LIBERDADE**

A partir do momento em que o adolescente e/ou jovens ingressam em uma instituição de privação de liberdade, seja ela provisória ou internação, ele tem a perda do seu eu, ao se deparar com normas e circunstâncias que antes fazia sozinho. Ao pertencer a um grupo como este, deve-se aceitar as determinações sem discutir, pois no grupo seus membros defendem o interesse coletivo, sendo postos em segundo plano seus interesses individuais, e, por vezes negado. Vale ressaltar que esse grupo possui regras, determinações conhecidas por todos os internos, e, conseqüentemente, poderá ter influência negativa,

devido seus membros estarem afastados da família e ficarem mais vulneráveis à influência dos líderes<sup>3</sup>.

A linguagem empregada pelos adolescentes autores de atos infracionais é considerada um tanto particular, pois quem não a domina não compreende o teor das mensagens propagadas, gerando constrangimentos e desconfortos entre outros adolescentes, educadores e sociedade. A gíria é o mecanismo de comunicação utilizada por estes adolescentes que estão em cumprimento de medida socioeducativa, em que, por meio dela, conseguem se expressar e exprimir suas vontades e seus anseios. A partir dessa língua própria e privada, esses adolescentes edificam laços sociais e lidam com o mal-estar moderno, com o fenômeno da desresponsabilização e alcançam, de alguma maneira, descobrir um lugar no meio social, endereçando sua angústia pela via do simbólico.

Devido ao conflito que se estabelece com a sociedade, e consequentemente, por necessidade de defender-se de pessoas que estão ao seu redor, os adolescentes que estão em cumprimento de medida socioeducativa de internação, precisam elaborar um código de conversação que evite indivíduos não iniciados de entendê-lo enquanto conversa, permitindo assim a estabilidade do grupo. Nesse sentido, partimos da ideia de que a gíria é um rico artifício linguístico e que algumas dessas palavras utilizadas pelo sujeito-privado de liberdade, vão muito mais que uma forma diferente de falar, sendo uma manifestação de libertação, em meio a um ambiente cheio de regras e limitações.

A linguagem criada nos centros socioeducativos pode ser considerada dinâmica e metafórica em seu interior, trazendo, muitas vezes, à tona o comportamento social dos adolescentes e/ou jovens que compõem esse ambiente, através das formas estranhas e pejorativas. A gíria não é uma linguagem independente, mas uma forma parasitária da língua, da qual utiliza a fonética, a morfologia, a sintaxe e o léxico, ou seja, os processos de criação da gíria são os mesmos da língua comum (CABELO, 2002).

Conforme Oliveira (2006), a gíria é uma manifestação linguística observada, principalmente, na oralidade. Por ser considerada uma forma de agressão, é um fenômeno utilizado comumente por grupos sociais menos privilegiados ou por grupos totalmente excluídos da sociedade. Sendo assim, este recurso linguístico é uma linguagem própria de um grupo social, que serve para identificar esse grupo, representá-lo, caracterizá-lo, de forma a diferenciá-lo de outros. Embora seja costume associar a gíria à linguagem vulgar, talvez

---

<sup>3</sup> Internos considerados mais velhos na unidade e/ou que já cumpriram medidas anteriores, ou seja reincidentes na medida socioeducativa.

pelo seu uso abusivo, repetitivo, às vezes em situações de interação em que não é desejada, na verdade, constitui um importante recurso expressivo e de comunicação.

Por meio do estudo gírio, compreende-se a visão de mundo de seus falantes, pois a linguagem é uma maneira eficaz do indivíduo tornar evidente o estilo de vida específico. Apesar das dificuldades que os internos encontram em seu cotidiano constatamos que eles possuem uma visão irônica do mundo que os cerca e, principalmente, uma visão distorcida deles (OLIVEIRA, 2006)

Conforme Preti (2007) os vocábulos gírios demonstram que existe, muitas vezes, uma forma de se relacionar a gíria com a visão que o falante expressa do mundo em que vive. Nesse processo de designação subjetiva, os vocábulos expressam os sentimentos, as atitudes em face do meio em que o falante vive, o julgamento crítico e a representação do mundo.

O vocabulário gírio, diante da dinâmica social e estrutural da língua, pode representar a máxima da relação indivíduo e corpo coletivo, pois é conhecida como linguagem hermética de grupos peculiares e como instrumento de exclusão e segregação, os quais a utilizam como construto simbólico do pertencimento e identidade. Além da agressão aos costumes do grupo social maior, institucionalizado, esse comportamento revela uma necessidade de autoafirmação. A constante busca de identidade, de forma agressiva ou não, está marcada na linguagem dos acautelados em uma unidade socioeducativa de internação, por um léxico peculiar que contrasta com o uso da comunidade externa (SILVA, 2014).

A construção de um vocabulário gírio, embora possa parecer senso-comum, está longe de ser uma tarefa singela e comum. Deve haver uma grande preocupação com a representatividade do corpus e com o estabelecimento de critérios claros, além do conhecimento e o respeito às normas e padrões estabelecidos pelos estudos dos léxicos.

A intenção da pesquisa é retirar das análises que serão coletadas no corpus gírio, a ideia de que essas unidades lexicais podem criar um contexto novo, um ambiente livre das coações e das normas decorridas do ambiente socioeducativo, ressaltando que a partir deste ambiente inovador pode-se alcançar a almejada liberdade do acautelado de uma forma simbólica. Esse universo significativo promovido pelo conjunto das gírias passa a ser de extrema importância para a adaptação do acautelado, uma vez que o adolescente que se encontra em cumprimento de internação passa a se adaptar e a conviver mais facilmente com a sua rotina por meio de um outro viés que não o trazido pelos valores e regras institucionais de segurança.

Neste sentido a referida pesquisa, vem trazer à tona a linguagem do adolescente privado de liberdade que vem ao encontro desta referida demanda, pois é uma compreensão de um mundo particular e com reflexão de um modo simbólico de sua fala, especialmente por suas gírias, expressão singular daqueles que, apartados de nosso cotidiano conseguem reconstruir uma nova dinâmica em suas palavras com representação de exclusão, da marginalidade, de manifestações contra ações opressoras e atos de imposição.

### **3. UMA BREVE ANÁLISE DE DADOS**

Um das características inerentes ao vocabulário gírio é a tematização em torno dos grandes problemas do ser humano e das preocupações em relação ao cotidiano da sociedade moderna. A gíria dos privados de liberdade em um ambiente socioeducativo, no qual irei intitular como “gíria socioeducativa”, confirma as tendências temáticas que preponderam nesse vocabulário. Os dados linguísticos oferecidos pelo corpus conduzem aos conceitos-eixo que formam campos semânticos concretos, por meio de uma rede de constelações sinonímicas relacionadas a tais temas.

Vale ressaltar que as respectivas gírias foram coletadas em atendimentos técnicos com os referidos jovens acautelados<sup>4</sup>, optou-se por este método, uma vez que o técnico é considerado um servidor do ambiente socioeducativo, evitando assim a resistência e desconfiança dos jovens acautelados, pois com pessoas conhecidas eles se sentem mais à vontade e dispostos a um melhor diálogo.

O grupo social investigado exerce uma grande influência na vida de cada indivíduo nele inserido. A atitude individual é, em geral, moldada, de modo a adaptar-se às atitudes socialmente aceitas pelo grupo. Assim, as normas e as regras criadas pelo grupo devem ser conhecidas e seguidas à risca pelos seus membros, sob pena de o transgressor ser preterido, criticado, ridicularizado ou até gravemente hostilizado pelos demais. Algumas dessas normas dizem respeito a uma espécie de “moral” estabelecida pelo grupo, como o respeito aos familiares, aos visitantes e aos internos que estão há mais tempo na unidade.

Foram selecionados os principais vocábulos coletados pelos informantes durante este início de pesquisa em conversas informais com os jovens acautelados, e no qual serão destacados os principais diante das respostas dos selecionados:

#### **Quadro 1- Gírias coletadas com os adolescentes privados de liberdade**

---

<sup>4</sup> adolescentes que completaram a maioridade dentro da unidade, ou já foram apreendidos entre 18 até 21 anos, uma vez que ao cometer o ato infracional ainda era menor de idade, porém a apreensão foi com a maioridade.

<b>Gírias</b>	<b>Significados</b>
areia nos olhos	enganar
azul	esperto
badalo	órgão genital masculino
beca	calça
barraco ou gaiola	alojamento/ dormitório
blindada	marmiteira
boi	vaso sanitário
cachorro	nádegas
castelar	masturbar
catatau	carta ou bilhete
cavalo doido	fuga
chucho	objeto artesanal usado como arma pelos internos
conde	transferência
churros	fezes
coruja	cueca
crocodilo	não confiável
dentária	escovar os dentes
descalço	desarmado
duzentão ou jack	estuprador
gancha	bermuda; shorts
graxa	manteiga servida no pão
grude	comida
jega	cama
larica	vontade de comer
marrocos	pão
pestana	cochilo
pipa	bilhete
praia	chão do alojamento
rato	interno que furta do outro
remo	colher
seguro	ameaçado
tia	corda improvisada
ventana	janela
zoiuda	televisão

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

É perceptível uma estreita relação entre as atitudes sociais vivenciadas pelo grupo investigado e a linguagem por ele utilizada, ou seja, é percebível que as escolhas lexicais, no caso, a predileção pelo uso da gíria (e, em especial, de algumas gírias) não é algo gratuito, mas, de fato, demonstra a compreensão do valor que o uso adequado dessa variedade assume no interior do grupo.

Em razão disso, é possível perceber que essa variedade não serve apenas, pura e simplesmente, para a comunicação, mas também representa claramente uma manifestação de força social no âmbito do grupo. Isso fica evidenciado, sobretudo quando um novo adolescente, pela primeira vez, passa a ser interno da unidade. Essa orientação só vem confirmar o grau de importância da linguagem gíria dentro de uma Unidade socioeducativa, no qual uma das principais razões dessa valorização se deve ao estabelecimento de regras e de tabus linguísticos por seus membros que, se não forem respeitados por qualquer razão, poderão gerar sanções, que podem variar, desde uma simples gozação ou ironia, agressões

físicas e até mesmo a uma rebelião. Sendo assim, é importante é imprescindível uma pesquisa aprofundada sobre as gírias socioeducativa dos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A referida pesquisa ainda está no seu princípio, mas já se percebe como as gírias coletadas buscam no léxico da língua muitas de suas referências, buscando no cotidiano dos acautelados elementos que reflitam sua realidade. Espera-se que este estudo facilite a prática de diversos profissionais que convivem com esses adolescentes, procurando uma melhor compreensão do tema em estudo. Essa análise permitirá nortear pesquisas futuras contribuindo como uma ferramenta versátil para o desenvolvimento do processo de comunicação verbal.

Ao problematizar a questão da gíria, é perceptível relatar que ela não é uma linguagem apenas das camadas marginalizadas da sociedade, embora a gíria tenha o seu berço nesta camada social, ela transcende esse grupo de pessoas, porém não deve tomar lugar da linguagem formal. A gíria de grupo deve ser tratada com respeito, não discriminando seus falantes, pois muitas vezes não entendem o seu significado real.

O conhecimento mais aprofundado da gíria pode contribuir para a melhoria da comunicação com o grupo, minimizando possíveis situações constrangedoras ou de conflito no convívio com os adolescentes em questão, mesmo que seja apenas ouvindo-os, já que a maneira como esses jovens falam ultrapassa um simples ato comunicativo, pois, além de favorecer as relações entre si e os outros, demonstra a visão de mundo do grupo, suas marcas individuais e a identidade enquanto grupo.

Divulgando esse universo linguístico que circunda o uso da linguagem gíria, especialmente desse grupo pouco acessível – adolescente e/ou jovens infratores – esperamos contribuir para a valorização dessa variedade linguística que, apesar de constituir-se um fenômeno indispensável no processo natural de renovação da língua, ainda é, por muitos, condenada. Ao ponderarmos a linguagem usada por esses jovens, deparamo-nos com a realidade com a qual convivem que, assim como seu vocabulário, é diferente de qualquer outra realidade. Com este estudo, esperamos também colaborar para a desmistificação da linguagem gíria para o público em geral, corroborando que essa variedade deve ser considerada como importante, especialmente por, além de ser mais uma

forma de comunicação, fortalecendo as relações sociais e de comportamento entre os integrantes do grupo que a utiliza.

Em suma, entende-se que ainda há muito a ser pesquisado a respeito da gíria de grupos restritos e, em razão disso, outros estudos fazem-se necessários, inclusive, com novos olhares acerca desse objeto em particular, por vezes pouco valorizado em estudos linguísticos.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**: Estatuto da criança e do adolescente. 9. ed. São Paulo: Atlas; 2000 (1990).

CABELLO A. R. G. **Linguagens especiais**: realidade linguística operante. Ponta Grossa- PR: UniLetras, v.24; 2002. Disponível em: [www.revistas2.uepg.br/index.php/uniletras/article/download/242/238](http://www.revistas2.uepg.br/index.php/uniletras/article/download/242/238). Acesso em 10 abr. de 2019.

OLIVEIRA M. L. T. **A gíria dos internos da FEBEM**. [Dissertação] São Paulo: PUCSP; 2006.

PRETI D. F. **A Gíria e outros temas**. São Paulo: Edusp; 1984a.

PRETI D. F. Dicionários de Gíria. In: **Revista ALFA**, nº 44. São Paulo:UNESP; 2000.

PRETI D. F. A Gíria na língua falada e escrita: Uma longa história de preconceito social In: PRETI, D. F. (org), **Fala e Escrita em questão**. São Paulo: Humanitas; 2003a, p. 241-257.

PRETI D. F. O Vocabulário oral popular: a gíria. In: PRETI, Dino. **Estudos de Língua Oral e Escrita**. Rio de Janeiro: Lucerna; 2004.

PRETI D. F. **O léxico na linguagem popular**: a gíria. 2007. Disponível em: <http://simelp.fflch.usp.br/sites/simelp.fflch.usp.br/files/inline-files/S1802.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2019.

REMENCHE M. L. R. **As criações metafóricas na gíria do sistema penitenciário do Paraná**. [Dissertação] Londrina: UEL-Universidade Estadual de Londrina; 2003.

SILVA W. F. R. da. **Gírias do sistema prisional paranaense**: a linguagem dos presídios ultrapassando seus muros. [Dissertação] Londrina: UEL-Universidade Estadual de Londrina. Londrina; 2014.

# A SOCIOEDUCAÇÃO: AÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE RESPONSABILIZAÇÃO PARA A VIDA DO ADOLESCENTE PRIVADO DE LIBERDADE.

**Palavras-chave:** Socioeducação. Práticas pedagógicas. Adolescentes.

Fernando Miranda Arraz<sup>1</sup>

## INTRODUÇÃO

Conforme disposto na Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990 que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, daqui por diante Estatuto, as medidas socioeducativas devem garantir ao adolescente autor de ato infracional ou de conduta descrita em lei como crime ou contravenção penal, o acesso às situações que possam contribuir na superação de sua condição de excluído e, sobretudo, na constituição das condições para a participação na vida social. Na sua realização, os programas socioeducativos devem, obrigatoriamente, prever a frequência à escola, a inserção em programas de capacitação para o trabalho e o envolvimento das famílias e da comunidade.

Em sua aplicação as medidas socioeducativas consideram as características do ato infracional, o contexto de vida do adolescente e a disponibilidade de programas de atendimento. Embora possam conter aspectos coercitivos, as medidas socioeducativas estão fundadas em objetivos educativos, na proteção integral e no acesso à formação, em diferentes modalidades, podendo ser realizadas tanto em meio aberto como em regime de privação de liberdade.

O ato infracional na realidade histórica brasileira não começa e não se encerra no adolescente autor da conduta contrária à lei. Possui raízes, na verdade, no contexto econômico e social, bem como nas políticas sociais que são desenvolvidas pelo Estado sob a lógica da inclusão e da exclusão de indivíduos da própria sociedade. Sendo assim, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) – tanto nos seus pressupostos, quanto o texto da referida legislação, enfatiza o tema da inserção laboral dos adolescentes em conflito com a lei por meio do desenvolvimento de ações concretas e planejadas, considerando o aspecto formativo do trabalho (CONANDA, 2006). Sendo assim, os atos infracionais cometidos por adolescentes devem ser entendidos como resultado de

---

<sup>1</sup> PUC-MG. E-mail: fernandomarraz@gmail.com.



circunstâncias que podem ser transformadas, de problemas passíveis de serem superados, para uma inserção social saudável e de reais oportunidades.

O referido artigo surge da necessidade de exploração dos conceitos e as bases teóricas que fundamentam a socioeducação, a fim de contribuir para a elaboração de práticas socioeducativas que, levando em consideração a dimensão educativa das medidas, sejam virtualmente causadoras de saltos qualitativos no desenvolvimento dos adolescentes. Os objetivos deste artigo é promover uma discussão do caráter socioeducativo em cumprimento de medida, e esclarecer a importância das ações e práticas pedagógicas para a vida do adolescente, em conflito com a lei, apresentando elementos conceituais e teóricos que possam contribuir para uma melhor clareza e intencionalidade, no que se refere as práticas profissionais. Acredita-se que a intervenção socioeducativa pode fortalecer os adolescentes e ajudá-los a encontrar maneiras para transformar seus atos e suas perspectivas de vida.

#### **AS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS E SUA EXECUÇÃO**

As medidas socioeducativas são aplicadas pelo Juiz com finalidade pedagógica em indivíduos infanto-juvenis que incidirem na prática de atos infracionais (crime ou contravenção penal). Medidas de natureza jurídica repreensiva e pedagógica para inibir a reincidência dos adolescentes e/ou jovens. A medida socioeducativa é uma sanção que deve ser imposta ao adolescente de forma distinta daquela reservada ao adulto.

Cada medida é aplicada ao adolescente, sendo analisadas com métodos pedagógicos, sociais e psicológicos levando-se em conta a capacidade de cumprimento, as circunstâncias do ocorrido, e a gravidade da infração. O Estatuto da Criança e do adolescente dispõe no artigo 112 as chamadas medidas socioeducativas, que verificam a prática do ato infracional do adolescente infrator.

Cabe salientar que o Estatuto é fulgente ao recomendar que a aplicação da medida não prejudique a sociabilidade dos adolescentes e que sejam observadas as necessidades pedagógicas, que visem ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários. A importância do assunto tem uma melhor observação no que diz respeito a sua aplicabilidade em diversos casos e de como ocorre o procedimento de cada uma das medidas socioeducativas, no qual o adolescente infrator recebe a sanção conforme o ato ilícito praticado, não sendo isento de suas responsabilidades, mas claro, observando sua condição de adolescente em situação peculiar de desenvolvimento.

A execução das medidas socioeducativas será cumprida: em estabelecimento fechado, como as unidades de moradia da semiliberdade ou de internação; ou em programa governamental ou não-governamental, em regime aberto.

Deparamo-nos com duas dimensões cruciais da medida socioeducativa: a dimensão do não, do limite imposto pela lei e pelas regras, e a dimensão do sim, da garantia de direitos e da oferta de oportunidades. É no encontro dessas duas dimensões que a medida visa, junto com o adolescente, à construção de novas possibilidades, ou seja, a medida almeja ofertar novos ideais nos limites do estado democrático de direito, sem a pretensão da tirania de um único ideal para todos os adolescentes.

As medidas socioeducativas são de extrema importância para a ressocialização do adolescente em conflito com a lei, uma vez que são processos pelo qual o senso de valores, crenças e normas sociais precisam ser reprojatados, porém existem meios que impossibilita a sua aplicabilidade e faz com que não atinja sua eficácia como se espera. Além disso, para alcançar a eficácia das medidas, não depende somente das unidades, mas também do auxílio da família, da sociedade e incentivos do governo com melhor educação e projetos que envolvem esses adolescentes em conflito com a lei.

Conforme Valente (2015), a polissemia em torno do conceito de responsabilização, presente no ECA e SINASE, e na literatura jurídica em geral, pode estar gerando interpretações errôneas sobre a função da medida e do atendimento ao adolescente no sistema socioeducativo. Por mais que a medida socioeducativa apareça como um importante elemento de promoção da responsabilidade jurídica, a simples execução dela não será suficiente para que o adolescente se posicione diante dos seus atos e rompa com as práticas infracionais.

Ramidoff (2011), ao falar de uma forma de responsabilização diferenciada, defende que:

Apesar da coercibilidade inerente a todo ato praticado pelo Poder Público, seja qual for a área de atuação, possibilite-se uma espécie de contenção não adversarial, vale dizer, não exclusivamente punitiva, mas que pedagogicamente, crie condições de possibilidade para a pessoa desenvolver o seu amadurecimento cognitivo – daí a ideia educacional – para que autonomamente possa julgar o que é certo e errado (p. 68).

A avaliação de cada adolescente no cumprimento da medida será realizada pelos orientados ou técnicos, que conduzem os relatórios de acompanhamento ao juiz da vara de infância de execução. A reavaliação, conforme define o Estatuto, será realizada no máximo a cada seis meses, mediante decisão fundamentada, realizada pelo juiz, que deve basear sua decisão pela manutenção, substituição ou extinção das medidas, conforme as

informações repassadas pelos técnicos que acompanham o adolescente. A gravidade do ato infracional, os antecedentes e o tempo de duração da medida, não são fatores que, por si só, justifiquem a não substituição da medida por outra menos grave.

É preciso que a equipe multidisciplinar tenha uma atuação ativa junto aos adolescentes, para superar a lógica de exclusão, transportando-o para a educação comprometida com a cidadania e que possibilitem utilizar os saberes aprendidos em ambientes que a vida transcorre, se constituindo como sujeitos de direitos responsáveis por suas escolhas. Dessa forma, os profissionais precisam ser grandes mediadores nesse processo de formação no contexto socioeducativo, possibilitando o envolvimento do adolescente em todas as etapas do enfrentamento e na solução de um problema real, articulando entre profissionais e familiares do referido adolescentes neste processo de ensino aprendizagem e principalmente do mercado de trabalho e buscar superação do trabalho fragmentado fora da unidade e que este seja realizado dentro da estrutura institucional.

Para se pensar em um atendimento socioeducativo que objetive a promoção da autonomia e da emancipação humana, torna-se inevitável uma reflexão a respeito do processo de responsabilização dos adolescentes autores de ato infracional. Tal reflexão deve focar na possibilidade de reposicionamento dos adolescentes que cumprem medida socioeducativa em relação aos seus atos e aos efeitos que deles decorrem (VALENTE, 2015).

Meneses (2008) reforça que a medida somente será socioeducativa quando leva o adolescente a compreender seu lugar na totalidade, partindo de paradigma novo proposto pela educação. A educação se estende pela vida quando sustentada pelos pilares: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser*.

## **A SOCIOEDUCAÇÃO**

Os programas de atendimento compreendem a organização e o funcionamento, por unidade, das condições necessárias para o cumprimento das medidas socioeducativas. Para a inscrição do programa de atendimento são necessários requisitos obrigatórios como: exposição geral dos métodos e técnicas pedagógicas, especificando as atividades de natureza coletiva; indicação da estrutura material, recursos humanos e estratégias de segurança; regimento interno para regular o funcionamento da unidade; equipe técnica interdisciplinar nas áreas de saúde, educação, assistência social e jurídica, podendo

acrescentar outros profissionais para atender necessidades específicas com atribuições discriminadas no regimento interno.

Em artigo intitulado Socioeducação: origem, significado e implicações para o atendimento socioeducativo, publicado na revista Psicologia em Estudo, a professora Cynthia Bisinoto e outros pesquisadores, apresentam reflexões importantes para o pensar da socioeducação. Segundo eles,

o processo de formação ou de desenvolvimento da pessoa não é uma questão apenas individual ou de foro íntimo, mas é um processo social. As formas de pensar, sentir e agir dos adolescentes e jovens formam-se na interação e na troca com o meio social no qual vivem. É essa concepção de ser humano como um ser em relação e em permanente construção por meio das relações que estabelece que traz, inevitavelmente, a indiscutível necessidade da educação, de uma ação intencionada para a constituição de si e do outro. Essa compreensão, por sua vez, tem importantes desdobramentos para a socioeducação e para as medidas socioeducativas, as quais estão fortemente orientadas para o desenvolvimento do potencial dos jovens (BISINOTO, et al., 2015, p. 578).

A socioeducação, entendida como o processo de formação humana integral, atua sobre os meios para a reprodução da vida, sendo sua dimensão mais visível e prática, bem como coopera para estender a aptidão do homem para olhar, perceber e compreender as coisas, para se reconhecer na percepção do outro, constituir sua própria identidade, distinguir as semelhanças e diferenças entre si e o mundo das coisas, entre si e outros sujeitos.

A noção de socioeducação surgiu no Estatuto quando da implementação das medidas socioeducativas, representando importante conquista na atenção e intervenção com adolescentes autores de atos infracionais. Contudo, apesar de representar um avanço, o estatuto pouco esclareceu sobre a concepção de socioeducação que pudesse subsidiar intervenções efetivamente promotoras do desenvolvimento dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas (BISINOTO, et al., 2015, p. 575).

Ainda para os autores, a socioeducação tem como objetivo principal “o desenvolvimento de variadas competências que possibilitem que as pessoas rompam e superem as condições de violência, de pobreza e de marginalidade que caracterizam sua exclusão social” (BISINOTO, et al., 2015, p. 581-582). Dessa forma, podemos concluir que a socioeducação é um conjunto articulado de programas, serviços e ações desenvolvidos a partir da articulação entre práticas educativas, responsabilização social, aspectos jurídicos, demandas sociais e direitos humanos (BISINOTO, et al., 2015).

## **A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO PEDAGÓGICO**

A escola tem a função de socializar os conhecimentos produzidos pela humanidade. Para isso, o trabalho pedagógico deve criar condições para que o aluno se aproprie dos conhecimentos, o que faz com que a escola seja responsável pelo processo de humanização dos indivíduos.

Segundo Saraiva (2006), a escola surge como um espaço estratégico para o desenvolvimento de uma política cultural voltada ao exercício da cidadania, do resgate e afirmação dos valores morais e éticos e, essencialmente, da prática da inclusão.

Contudo, se a escola, em algum momento, for excludente na vida destes adolescentes, enquanto em liberdade, durante o cumprimento da medida socioeducativa, o ambiente educacional precisa ser mais que especiais, não para um mero estigma, mas para considerar todas as peculiaridades que esta passagem pelo sistema impõe. Sendo assim, a escola pode ser considerada um fator de proteção aos adolescentes, podendo reduzir o envolvimento em atos infracionais e a severidade das infrações, desde que tenha um olhar de inclusão social.

Por isso, o atendimento aos adolescentes que cometeram atos infracionais deve-se pautar não apenas em sanções, punições ou ações de natureza coercitiva, mas, antes de tudo, em aspectos educativos, com a garantia de proteção integral e atendimento aos direitos, através de um conjunto de ações que possam lhe proporcionar uma educação formal, profissionalização, saúde, lazer e demais direitos assegurados legalmente (VOLPI, 2001). Compreende-se que a Educação assume um papel necessário na vida desses sujeitos, pois possibilita reconstrução de uma humanização perdida e de uma cidadania não vivenciada.

Um fator preocupante entre pesquisadores e profissionais da educação é a defasagem escolar, uma vez que o assunto abordado é a realidade dos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas de internação, pois a falta de vínculo com a escola, evidenciada por constantes repetências, que levam à grande defasagem e à evasão, tem sido apontada por inúmeras pesquisas como um fator de risco para o envolvimento em atos infracionais e para sua continuidade.

O grande desafio das unidades socioeducativas é buscar uma maneira de contribuir para reverter a situação de vulnerabilidade dos adolescentes que se encontram nas unidades socioeducativas, proporcionando atividades pedagógicas e de profissionalização que permitam ter uma experiência dos processos de sociabilidade e aprendizagem, fazendo com

que estes adolescentes consigam perceber como uma fonte de transformação para sua realidade.

A escola tem um papel essencial, não apenas na prevenção de reincidência, mas também na prevenção de atos infracionais, já que a profissionalização é um fator preocupante dentro das unidades socioeducativas, pois este fator torna vulnerável uma população de adolescentes que percebe a inserção profissionalizante como algo distante de sua realidade. A profissionalização, portanto, como parte da medida socioeducativa deverá ser vista pelo adolescente como uma oportunidade que está em cumprimento de medida socioeducativa e não como um direito que o mesmo tem e deve fazer, uma vez que o adolescente realizará o curso como uma formação básica para a sua vida e não como uma fase momentânea.

As ações voltadas à profissionalização devem possibilitar ao adolescente o desenvolvimento de habilidades e competências articuladas às demandas efetivas do mundo do trabalho. Vale destacar que a temática da capacitação e inserção laboral, com foco nos adolescentes em conflito com a lei, integra um dos eixos que precisam ser cumpridos para que o desligamento do adolescente possa ser analisado e futuramente dar prosseguimento, caso a equipe multidisciplinar julgue procedente encaminhará para a equipe judiciária analisar.

As articulações entre as medidas socioeducativas e as demandas da escolarização e o mundo do trabalho têm forte respaldo nas disposições legais. Assim, a formação técnico-profissional deve estar articulada à garantia do acesso e a frequência obrigatória do adolescente ao ensino regular, respeitando a condição peculiar do adolescente enquanto pessoa em desenvolvimento.

A inserção no mercado de trabalho deve ser percebida pelos adolescentes como uma grande possibilidade de mudança, sendo uma ligação com uma nova vida, distante da criminalidade, mas para isso é preciso que seja feito um trabalho de conscientização educacional, para que assim se torne a porta de entrada para o mundo do trabalho e um caminho de construção de uma nova realidade. Vale ressaltar que o trabalho socioeducativo na medida em que assume um caráter inovador e de conhecimento, possui também um sentido profissionalizante e de aprendizado, isto porque a aquisição de um ofício ou profissão figura-se como um fator decisivo de reincorporação social.

O propósito de toda medida socioeducativa deve ser proporcionar um projeto de vida responsável, para isso, faz-se necessário um processo de conscientização do próprio jovem acerca de suas capacidades e potencialidades, isto é, sua educação. Desse modo, a medida

socioeducativa deve pautar, fundamentalmente, na própria reorganização da vida desses jovens, um processo pedagógico que lhe proporcione uma intersubjetividade relacional digna, mediante a compreensão adequada das regras que presidem as relações sociais.

Neste sentido, diante do cometimento do ato infracional e da execução da medida socioeducativa, cabe ao Estado, através de seus agentes e instituições públicas responsáveis pela política de atendimento, constituir programas emancipatórios que ensejem a capacitação educacional e principalmente profissional dos adolescentes em conflito com a lei.

Vivenciar um processo educativo, como o que aqui se apresenta, não é suficiente para que grande parte dos adolescentes sejam resgatados para uma vida de realização pessoal em consequência da gravidade da situação social que os produziu como destinatários das medidas socioeducativas. No entanto, o desenvolvimento de programas profissionalizantes poderá ajudá-los a enfrentar essa situação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A socioeducação propicia o crescimento individual, ao mesmo tempo em que harmoniza a individualidade desenvolvida com a unidade orgânica do grupo social ao qual o indivíduo pertence, permitindo a sua inclusão como adolescente-cidadão protagonista de sua realidade e comprometido com a modificação do mundo que o cerca.

Os programas de execução de medidas socioeducativas devem possibilitar que todos os adolescentes se apropriem de certos instrumentais capazes de constituí-los como cidadãos. Ao definir os atributos do ato socioeducativo como o de preparar os indivíduos para a vida social, se faz necessário um parâmetro universal sobre os fins da socioeducação que tem como objetivo principal o de formar os adolescentes para o exercício da cidadania.

A finalidade das medidas socioeducativas é socializar o adolescente, por meio de ações que reeduem e incentivam o afastamento deles do mundo do crime, e assim colaborando ao combate da criminalidade juvenil. Nesse sentido, é imprescindível fazer uma avaliação da eficácia das medidas impostas pela Lei, notando, assim, se o objetivo desejado está sendo alcançado em cada uma das medidas socioeducativas. A função pedagógica da socioeducação visa garantir e aprimorar a qualidade da educação, acompanhando o processo educativo de cada adolescente, auxiliando-o em sua inclusão na sociedade.

Em suma, o cumprimento das leis e dos regulamentos é imprescindível para a formação e processo educativo do adolescente, porém, é preciso ir além, uma vez que a



presença educativa é o caminho para mover o adolescente da indiferença e envolvê-lo com o processo socioeducativo.

## REFERÊNCIAS

BISINOTO, Cynthia Evangelista Oliveira; OLIVA, Olga Brigitte; ARRAES, Juliana; GALLI, Carolina Yoshii; AMORIM, Gustavo; SOUZA, Luana Alves. **Socioeducação: origem, significado e implicações para o atendimento socioeducativo**. Psicologia em Estudo (Online), v. 20, p. 575-585, 2015.

BRASIL. **Lei nº 9.394/1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). Acesso em: 23 mar. 2019.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**: Estatuto da criança e do adolescente. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2000. (1990).

CONANDA. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo – SINASE**. Brasília, DF: SEDH; CONANDA, 2006. (2006).

MENESES, Elcio Resmini. **Medidas socioeducativas: uma reflexão jurídico pedagógica**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008.

MOREIRA, Jaqueline de Oliveira. et al. Plano Individual de Atendimento (PIA) na perspectiva dos técnicos da semiliberdade. In: **Revista Serviço Social e Sociedade**, n. 122, p. 341-356, São Paulo, 2015. (2015).

RAMIDOFF, Mário Luiz. **SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo: comentários à Lei n. 12.594, de 18 de janeiro de 2012**. São Paulo: Saraiva. 2012.

SALUM, Maria José Gontijo. O Adolescente, o ECA e a responsabilidade. **Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade**, 2012. n.6 p. 162-176.

SARAIVA, Liliane Gonçalves. **Medidas sócio-educativas e a escola: uma experiência de inclusão**. Ijuí, RS: Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, 2006.

VOLPI, Mário **Sem liberdade, sem direitos: a experiência de privação de liberdade na percepção dos adolescentes em conflito com a lei**. São Paulo: Cortez, 2001.



# O TRABALHO DOCENTE E O SIGNIFICADO DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR PARA ADOLESCENTES SOB MEDIDA SOCIOEDUCATIVA EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: ESTADO DA ARTE

**Palavras-chave:** Socioeducação. Escola. Privação de Liberdade.

Girlene Lopes de Oliveira Lorenço<sup>1</sup>

## INTRODUÇÃO

A partir da promulgação da Constituição Cidadã, a educação é um direito de todos, inclusive para aqueles que não tiveram acesso na idade certa. (BRASIL, 1988). Em se tratando da criança e do adolescente o acesso, a permanência e o direito de aprender é obrigatório dos quatro aos dezessete anos de idade. Para o Estado é obrigatório oferecer a escola para esse público e dever dos pais ou responsáveis matricular seus filhos num estabelecimento escolar.

“A criança e adolescente têm o direito à educação, visando o pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-lhes igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. (BRASIL, 1990, p.57)

A garantia de estar matriculado e frequente numa escola é um direito público subjetivo do adolescente, inclusive os que estão sob a medida mais severa que é a privação de liberdade. O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo –SINASE, coloca a Educação formal como um eixo dos parâmetros socioeducativos, para os adolescentes que cometem atos infracionais e cumprem as medidas socioeducativas determinados pela autoridade competente, seja do meio aberto ou da privação e restrição de liberdade.

Sendo a finalidade da escola ensinar os conhecimentos acadêmicos aos alunos, promovendo um saber que proporcione a condição de desenvolvimento da sua autonomia, qualificação para o trabalho e prosseguimentos nos estudos, bem como a formação integral. Percebe-se que há uma contradição quando constata-se que a maioria dos adolescentes quando chegam ao espaço da socioeducação.

A maioria não se apropriou destes saberes e muitos já se encontravam evadidos da escola, antes de ter cometido o delito, que os levou para cumprimento de medida socioeducativa em privação de liberdade. [...] “a baixa escolaridade tem sido apontada como

---

<sup>1</sup> UNIVALE . Apoio CAPES. E-mail: girlene.lopes.lourenco@gmail.com.

um fator de risco que torna vulnerável uma população de jovens que percebem a inserção escolar como algo distante da realidade” (PADOVANI; RISTUM, 2013, p. 982).

Diante do exposto o objetivo da pesquisa é promover a análise sobre a importância da qualidade da educação formal no processo de “ressocialização” na vida desses sujeitos que estão num espaço de privação de liberdade. Como aporte teórico utilizou-se de pesquisa bibliográfica em artigos que abordam a temática sobre escola e para além do direito garantido à criança e ao adolescente nas legislações vigentes, constitui-se um eixo do trabalho educativo em Centro Socioeducativo.

## **METODOLOGIA**

A metodologia é de cunho qualitativa, utilizando o portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) para seleção de artigos 2008 a 2018 através de pesquisa de estado da arte. Para a busca utilizamos como palavras-chave, socioeducação, escola, educação formal, ressocialização, privação de liberdade. A análise inicial considerou os periódicos em que os estudos foram publicados, se foram revisados por pares, natureza do estudo, objetivos, principais resultados e conclusões. Na busca foram encontrados cento e dez artigos e os critérios de inclusão e exclusão ocorreram através da leitura do artigo completo, dos resumos e dos títulos. Foram excluídos os artigos que não discutiam diretamente a escolarização e os incluídos para análise tratavam do significado da escola formal para os adolescentes sob medidas socioeducativas em privação de liberdade. Foram selecionados dez artigos, por atenderem a proposta do objeto de estudo.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

As abordagens dos artigos, trata-se da escolarização para o socioeducando, enquanto direito e como eixo da medida socioeducativa. A escola se destaca como espaço de exclusão, mesmo antes de cometerem atos infracionais, sendo os principais motivos da evasão as dificuldades de aprendizagem, problemas familiares e trabalho. Quando já estão envolvidos com atos delituosos e são encaminhados para cumprimento de medidas socioeducativas, levam um conceito negativo da escola.

Ainda vivencia no século XXI, após promulgação de leis, documentos internacionais, a escola preparada para receber alunos ideais e uma instituição que não foi criada para as classes populares sobretudo alunos que carregam o estigma de “indisciplinados”, que não têm interesse. No que se refere aos professores, reconhecem desqualificados para a função

de exercerem o trabalho docente nas escolas que recebem adolescentes sob medida socioeducativa.

Outros entraves são enfrentados tais como os módulos aula na instituição escolar e a comunidade socioeducativa, que por questões de segurança muitas vezes impede o desenvolvimento das atividades de acordo com o tempo previsto, devido aos trâmites legais da instituição socioeducativa e comprometimento na infraestrutura inadequada que dificultam uma prática educativa eficaz.

Através do estudo aprofundado dos dez artigos, percebe-se que os adolescentes consideram a escola um eixo importante no processo de sua ressocialização, porém, ainda não é um espaço prazeroso para esse público, uma vez que tem um conceito negativo em suas experiências anteriores. Os cursos de licenciatura não preparam profissionais para atuarem em escolas que atendem adolescentes que cumprem medidas socioeducativas.

Numa instituição de privação de liberdade ou em qualquer uma das outras medidas socioeducativas, embora seja um direito do adolescente, também é uma obrigatoriedade, para quem já está num território cerceado de regras, a escola se torna também uma medida e o jovem se sente “preso” neste espaço também.

A escola, não está cumprindo com eficácia a sua função social de ensinar as competências e habilidades essenciais para a preparação do educando para o desenvolvimento da autonomia, nem para o enfrentamento no mercado de trabalho. A maioria dos adolescentes que se encontram em privação de liberdade, no processo de escolarização encontra-se em distorção idade-série.

Numa escola plural, que está a serviço de um público que na sua grande maioria são provenientes de camadas populares, sobretudo negros, pardos, que já foram excluídos dessa instituição antes mesmo de serem inseridos numa outra sob privação de liberdade. Necessita oferecer o acesso e a frequência à escola, mas também um ensino de qualidade.

Segundo Cunha; Danneti (2016, p. 243) “correlata à ideia de que longe do ensino o adolescente fica mais vulnerável ao crime”, portanto, a escola é um espaço de relações e faz a diferença na vida de quem nela permanece mesmo quando não a veem como um espaço atraente. E no contexto de alunos em acautelamento há fatores que dificultam o trabalho pedagógico como a restrição de uso de materiais pedagógicos o que pode tornar a escola somente um local para fugir dos alojamentos.

Em contrapartida existem também alguns pontos que facilita o trabalho, como o número reduzido de alunos em sala de aula o que facilita o processo de atendimento de forma individualizada atendendo as especificidades dos discentes, o que não ocorre em

escolas públicas fora das Unidades /socioeducativas em que o número de alunos dificulta o trabalho do professor.

No que tange à retorialização, que segundo Hasbaert (2014, p.127), “no primeiro movimento, os agenciamentos se desterritorializam e, no segundo, eles se retorializam como novos agenciamentos maquínicos de corpos e coletivos de enunciação”. Esses jovens enfrentam dificuldades na sua ressocialização devido às deficiências nas habilidades e competências acadêmicas, dificultam a inserção no mercado de trabalho, o histórico de terem sido privados de liberdade e, escolas são resistentes em receberem matrículas, um fator que segundo apontados nos estudos pode desencadear outros atos infracionais.

O trabalho pedagógico associado à formação docente são temáticas relevantes para práticas exitosas em escolas que estão inseridas dentro dos centros socioeducativos. Outra situação relevante é a parceria entre essas duas instituições, pois a intersectorialidade é primordial nesse processo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante da análise das leituras realizadas, os socioeducandos chegam aos centros de internação com distorção série-idade, e com um olhar de que a escola não fez a diferença em suas vidas, embora em alguns relatos nos artigos pesquisados reconheçam que a escola é importante.

Quanto à qualidade do ensino, é um outro fator que compromete a vida dos sujeitos, diante de práticas pedagógicas ineficazes e a escola como um espaço que promove a exclusão social. Aponta a necessidade de flexibilização dos currículos da escola nos centros socioeducativos para melhoria da qualidade da educação escolar devido às necessidades peculiares dos educandos, como também investimentos na formação continuada dos educadores, uma vez que os cursos de graduação não os preparam para atendimento aos adolescentes que carregam o estigma de indisciplinados, com dificuldade de aprendizagem e sobretudo, que ainda praticaram atos infracionais.

Para atendimento a esses educandos de forma efetiva, buscando a eficácia há uma necessidade de maior investimento nas políticas públicas voltadas para a afetividade do ensino aprendizagem, preparação para o enfrentamento no mercado de trabalho e nesse sentido é que apontamos a flexibilização no currículo para que as escolas sejam realmente um espaço dinâmico, com práticas pedagógicas que atendam o contexto em que esses jovens se encontram para realmente fomentar um ensino de qualidade.

Ainda são poucas as produções acadêmicas que discutem a temática da educação escolar, sob o aspecto de metodologias de ensino, aprendizagens significativas e práticas exitosas do trabalho em sala de aula num espaço educacional dentro das Unidades Socioeducativas embora, esse direito é garantido ao adolescente e a escolarização é um eixo das medidas socioeducativas ao adolescente em privação de liberdade.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**. Brasília. Promulgada em 05 de outubro de 1988.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.

BRASIL **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo**. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Brasília, 2012.

BAZON, Marina Resende; SILVA, Jorge Luiz da; FERRARI, Renata Martins. **Trajetórias escolares de Adolescentes em conflito com a lei**. Educação em Revista, 01 Jun 2013, Vol. 29 (2), p.175-199.

CELLA, Silvana Machado; CAMARGO, Dulce Maria Pompêo de. Trabalho pedagógico com adolescentes em conflito com a lei: feições da exclusão/inclusão. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 30, n. 106, p. 281-299, jan. / abr., 2009. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 20 mar. 2020.

COSSETIN, Márcia, OLIVEIRA, Renata H.D, BAÚ, Rosimar. **Educação Formal em Unidades Socioeducativas de Privação de Liberdade: Possibilidades e Limitações**. p.59-71. In: Socioeducação: Conceitos, Práticas e Produção de Sentido. Roberto Bassan (Org). Secretaria de Estado da Criança e da Juventude, v. 2, Curitiba, 2010.

CUNHA, Eliseu de Oliveira; DAZZANI, Maria Virgínia Machado. A escola e o adolescente em conflito com a lei: desvelando as tramas de uma difícil relação. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 32, n. 1, p. 235-259, Mar, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698144008>. Acesso: em: 03 out.2019.

FONSECA, Débora Cristina. Escolarização de adolescentes em privação de liberdade: Análise do tema em uma amostra de periódicos. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 7, n. 1, mai. 2013. Artigos. ISSN 1982-7199. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, Brasil.

FRAGA, Leticia; COSTA, Vinícius Oliveira. **Impressões sobre a escola e o abandono escolar de adolescentes com quem a lei entra em conflito**. Revista Eletrônica de Educação, v. 8, n2, p.81 -100, 2014. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br>.

HASBAERT, Rogério. **O mito da Desterritorialização: Do “fim dos territórios” à multiterritorialidade** -8ª ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014. 396p.

JESUS, Vania Cristina Pauluk de. **Condições escolares e laborais de adolescentes autores de atos infracionais: um desafio à socioeducação**. Revista Eletrônica de Educação, v. 7, n. 3, p.129-142. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br>. Acesso em: 05 out. 2019.

OLIC, Maurício Bacic. Arrastão ou Lagarteado? Dinâmicas em torno da prática docente na fundação CASA. **Educ. Pesq.**, São Paulo, v. 43, n. 2, p. 357-377, abr./jun., 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1517-97022016133882>. Acesso em: 20 out. 2019.

PADOVANI. Andreia Sandoval; RISTUM. Marilena. A escola como caminho socioeducativo para adolescentes privados de Liberdade. **Educ. Pesq.**, São Paulo, v. 39, n. 4, p. 969-984, out/dez. 2013.

SENTO-SÉ, João Trajano; COELHO, Maria Cláudia. **Sobre errâncias, imprecisões e ambivalências:** notas sobre as trajetórias de jovens cariocas e sua relação com o mundo do crime. Horiz. Antropol., Porto Alegre, v. 20, n. 42, p. 327-357, Dec. 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-71832014000200013>. Acesso em: 20 out. 2019.

# A GESTÃO E O PLANEJAMENTO DA EDUCAÇÃO PRISIONAL NO PARÁ

**Palavras-chave:** Gestão. Educação em prisões. Pará.

Jaimille Maria Lima Ledo dos Santos<sup>1</sup>

Orlando Nobre Bezerra de Souza<sup>2</sup>

Raissa dos Santos Peniche da Costa<sup>3</sup>

## INTRODUÇÃO

Este trabalho é composto por resultados de uma Pesquisa em andamento, intitulada “A Gestão e o Planejamento da Educação Prisional no Pará: As estratégias mais recentes de consolidação organizacional”, desenvolvida pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Estado e Educação na Amazônia (GESTAMAZON), na Universidade Federal do Pará, a qual nos propomos analisar o processo de implementação da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Roberto Carlos Nunes Barroso e os desafios encontrados neste percurso.

Nas últimas décadas no Brasil, a Educação nos espaços de restrição/privação de liberdade se constituiu como um campo novo no cenário das políticas públicas, ganhando força a partir da aprovação de normativas e deliberações relacionadas à garantia de direitos fundamentais inerentes a pessoa humana, no sentido de institucionalizar a oferta de educação nas unidades prisionais para garantir não apenas o acesso a escolarização, mas a formação integral e humanizadora das pessoas que se encontram nesses espaços.

Nesse sentido, MAZZONI (2017) destaca que a educação prisional é “uma oportunidade que o preso tem para refletir sobre as consequências de seus atos e se prepara moralmente e tecnicamente para a volta ao convívio social, após cumprir a sua pena. Isso porque a educação não é um ato isolado da sociedade (p. 349).

Sob esta ótica, foi constituído em 2006 o primeiro Termo de Cooperação realizado entre a Secretaria de estado de Educação (SEDUC) e a Superintendência do Sistema Penitenciário do Estado do Pará (SUSIPE), para organizar o processo educativo onde

---

<sup>1</sup> Graduanda em Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Pará. Bolsista de Iniciação Científica. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Estado e Educação na Amazônia. E-mail: jaimille\_ledo@hotmail.com

<sup>2</sup> Pesquisador e Docente Adjunto do Instituto de Ciências da Educação na Universidade Federal do Pará. Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Estado e Educação na Amazônia. E-mail: orlandonbsouza@hotmail.com

<sup>3</sup> Graduanda em Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Pará. Bolsista de Iniciação Científica. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Estado e Educação na Amazônia. E-mail: Raissa.peniche@hotmail.com



estabeleceu no documento um rol de competências e obrigações dos órgãos participantes. Todavia, na execução de tal Instrumento foram identificados alguns desafios para efetivação das propostas apresentadas, posto que não atendiam substancialmente a realidade do cárcere. Com isso, o Termo de Cooperação passou por reformulações nos anos seguintes sob a justificativa de preencher as lacunas observadas no relatório dos convênios anteriores, que se constituiu como os fundamentos para a criação da Escola Roberto Carlos Nunes Barroso (ERCNB), lócus da Pesquisa.

## **METODOLOGIA**

O estudo se direciona na abordagem qualitativa, de cunho bibliográfico e documental, a qual realizamos o levantamento de materiais que vem sendo produzido em diversos locais do país e do exterior relacionado à educação em prisões, especificamente no estado do Pará. O referencial teórico foi apreendido de estudos de dissertações, teses, textos, livros, relatórios, normativas e outros documentos coletados.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

A população carcerária Brasileira tem crescido velozmente, ultrapassando a 700 mil pessoas aprisionadas em 2019, com aproximadamente 20 mil presos(as) no Estado do Pará. Este índice representa a superlotação dos presídios, considerando a capacidade de apenas 10 mil vagas distribuídas em 50 unidades penitenciárias de 12 regiões de integração, o que inviabiliza a efetivação de direitos básicos inerentes à pessoa humana.

No campo educacional, temos numa perspectiva normativa a aprovação de deliberações que garantem o direito à Educação e de qualidade social, a qual nos atentamos nesse estudo verificar qual destas são específicas a Jovens e Adultos e ampliadas a Pessoas em Situação de Restrição/Privação de Liberdade (PSRPL).

A respeito disso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 9394/96, define no artigo 2º que incumbe a família e ao Estado o dever de proporcionar ao educando condições necessárias para tornar efetivo o seu desenvolvimento, com vistas ao exercício da cidadania e qualificação profissional. Com isso, a educação não se restringe ao processo de escolarização, para além disso, visa a formação do indivíduo em todas as suas dimensões.

No que se refere a escolarização, acrescenta no artigo 4º, inciso IV que a educação escolar pública se dará pelo “acesso público e gratuito ao ensino fundamental e médio para



todos os que não concluíram na idade própria” (BRASIL, 1996). No entanto, não trata especificamente sobre a educação para PSRPL, sendo mencionado apenas na Resolução nº 02 do Conselho Nacional de Educação em 2010 que determina as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação para Jovens e Adultos Privados de Liberdade, a qual prima por considerar as particularidades do seu alunado, de maneira a contemplar presos sentenciados, provisórios, àqueles que cumprem medida de segurança e aos egressos do sistema penal brasileiro.

O processo de institucionalização da Educação para PSRPL iniciou com o Projeto Educando para a Liberdade como um esforço para tornar-se uma política nacional de educação, que contou com recursos financiados pelo Governo do Japão e administrados pela Representação da UNESCO no Brasil, com aplicabilidade no estado do Ceará, Paraíba, Goiás e Rio Grande do Sul. Deste modo, o eixo central proposto pelo Ministério da Educação (MEC) à Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), foi de construir uma política pública para a Educação de pessoas presas. Sem dúvidas, este Projeto foi um grande impulsionador para a formulação dos Termos de Cooperação celebrados entre a SEDUC e SUSIPE para organizar o processo educativo nos ambientes de privação de liberdade no Estado do Pará, com base em ações intersetoriais<sup>4</sup>.

O 1º Termo de Cooperação SEDUC/SUSIPE nº 603/2006, designou à SEDUC realizar a lotação de professores, reuniões de acompanhamento da dinâmica escolar, construção da proposta pedagógica, prestar formações de capacitação para os profissionais e dispor materiais didáticos. À SUSIPE pertence a participação na construção da proposta pedagógica, o encaminhamento da frequência dos professores lotados nas respectivas escolas, oferecer um ambiente adequado para execução das atividades, em especial prezar pela segurança de todas as pessoas envolvidas. À ambos a função de acompanhar e supervisionar a execução do Termo de Cooperação.

Posteriormente, o Termo de Cooperação 1118/2009, incumbiu a SEDUC a responsabilidade de selecionar os profissionais cedidos à SUSIPE, de maneira a considerar edital interno referente a este processo. À SUSIPE o encargo de garantir atendimento educacional específico a educandos em regime fechado, semi-aberto e aberto, realizar o pagamento de adicional de 50% do salário base dos técnicos prisionais, disponibilizar

---

<sup>4</sup> De acordo com JUNQUEIRA (1999, p.27) a Intersetorialidade é uma concepção que possibilita “uma nova maneira de planejar, executar e controlar a prestação de serviços para garantir o acesso igual dos desiguais”. Expressa a relação entre setores.

transporte para realizar o deslocamento dos servidores da SEDUC e ofertar alimentação destes quando estivesse em serviço.

Meramente no 3º Termo de Cooperação convencionado em 2012, que se iniciou a discussão sobre a importância de construção de um Projeto Político Pedagógico, apontado como uma necessidade de atendimento as demandas estabelecidas, relacionadas a oferta de cursos profissionalizantes e técnicos.

Acrescido ao anterior, o TC 268/2014 foi estruturado com fragmentos literais da redação disposta na Resolução Nº 2 de 19 de maio de 2010 que dispõe as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação para Jovens e Adultos em Situação de Privação de Liberdade nos Estabelecimento Penais, a qual aponta as ações que devem ser executadas no contexto das prisões, entretanto não orienta claramente o modo como deve ser encaminhado.

Tais Termos de Cooperação realizados sob o Convênio SEDUC/SUSIPE, incitaram algumas propostas de ampliação da oferta educacional nas prisões. Uma delas foi a criação da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Roberto Carlos Nunes Barroso, sob a Portaria Nº 14/2017 - GAB SAEN, para tornar-se um centro de referência em educação para pessoas em contextos de privação de liberdade no Estado do Pará, com atendimento a 13 unidades prisionais pertencentes à região metropolitana de Belém.

O domínio da EERCNB situa-se no interior do Complexo Penal de Americano em Santa Izabel, funcionando no mesmo local as atividades pedagógicas e projetos complementares nas salas e aulas. Entretanto, em decorrência de determinadas situações que ocorrem nas prisões, como rebeliões e fugas que implicam na segurança dos funcionários da SEDUC foi solicitado, através do Ofício Nº 001/2019, encaminhado ao Conselho Estadual de Educação do Pará, que todas as atividades de ordem administrativa fossem transferidas para outro espaço físico sob autorização da SEDUC. Após uma intensa procura nas unidades escolares da Av. Augusto Montenegro e da Av. Almirante Barroso, que não permitiram qualquer forma de relação, a EERCNB reinstalou-se na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Profa. Dilma de Souza Catete, localizada no Conjunto Pedro Teixeira I, Rua Dois, Nº 180, Bairro do Coqueiro.

Incumbe a Escola realizar todos os procedimentos relacionados à matrícula, definição do número de turmas de acordo com a demanda, enturmação, frequência de alunos, seleção e lotação de professores e professoras para atuar nas salas de aula, estando sob sua responsabilidade também expedir os Documentos referentes à situação escolar dos alunos,

assim como ofertar educação na modalidade de jovens e adultos nos níveis fundamental e médio.

Os objetivos da Unidade Educativa constituem-se na garantia da oferta educacional enquanto direito fundamental a jovens, adultos e idosos em situação de privação de liberdade e condenados por infrações penais, com qualidade e de acordo com os preceitos legais, no sentido de promover a valorização da dignidade humana por meio do exercício da cidadania aos sujeitos privados de liberdade, através do acesso à escolaridade básica articulada à educação profissional. Nesse intento, definiu a criação de espaços educativos humanizadores no interior das unidades penais para proporcionar uma aprendizagem mútua e vivência harmoniosa entre alunos(as) e sua relação com amigos, familiares e sociedade civil.

É importante ressaltar que o setor administrativo da Escola funciona em uma única sala, sem divisórias, o que em determinados momentos pode ser integrativo e socializador, no entanto, em outras situações, acabam por atrapalhar as atividades que exigem maior atenção e concentração. Possui mobiliário adquirido por via de doações, uma vez que a SEDUC e a SUSIPE não ofereceram condições básicas para que os profissionais desenvolvam um trabalho com condições dignas e favoráveis.

Possui 17 profissionais integrantes do corpo técnico-administrativo, especificamente 4 na sala cedida pela E.E.E.F.M. Dilma Catete e os demais distribuídos pelas unidades prisionais na função de assistente social, coordenadores pedagógicos de unidade penal e coordenadores pedagógicos do Projeto de Remição de pena pela Leitura, assim como 55 professores e professoras lotados(as) pela Secretaria de Estado de Educação do Pará.

Quanto à dinâmica de ensino, a escolarização inicialmente foi pensada para funcionar nos três turnos para atender o máximo de alunos possível nos espaços de privação de liberdade a depender da demanda de cada unidade, com ensino fundamental e médio e a oferta do Projeto de Remição de Pena pela leitura.

O processo de formação continuada de profissionais que atuam no ambiente carcerário através do Convênio SEDUC/SUSIPE é executado de maneira integrada com base nas ações planejadas pela Coordenação do Convênio, Representação da SEDUC e da SUSIPE, unidades penais e gestão da escola. Tais formações ocorrem por meio de encontros de diversos grupos em seminários, workshop, palestras, mesa redonda, e outros, considerando as demandas apresentadas durante o assessoramento desenvolvido pela Equipe Pedagógica das instituições envolvidas em parceria com o Centro de Formação de Profissionais da Educação Básica do Estado do Pará (CEFOR) e outras instituições.

Contudo, inexistente menção sobre formação continuada acadêmica e profissional voltada para cursos de especialização, mestrado e doutorado em educação ou outra área do conhecimento. Com isso, há intensa dificuldade destes profissionais para desenvolverem intervenções mais qualificadas, considerando que formações em serviço não são suficientes para pensar, discutir e construir propostas concretas de melhorias de ensino para além da escolarização no contexto prisional.

Grande parte dos profissionais que hoje são lotados na EERCNB são pedagogos especialistas na área, uma vez que estes participaram do Curso de Especialização de Educação de Jovens e Adultos Privados de Liberdade promovido pelo Instituto de Ciências da Educação na Universidade Federal do Pará em 2014. No entanto, pouquíssimos deram continuidade às suas Pesquisas e ingressaram no Mestrado, mesmo não sendo concedido a Licença de Aprimoramento Profissional, o que gera desmotivação e incompatibilidade entre os horários de estudo e trabalho.

## **CONCLUSÃO**

A educação em espaços de privação de liberdade vem sendo introduzida frequentemente nos debates empreendidos em eventos, reuniões e textos científicos que relatam as práticas educativas experienciadas no cárcere, no sentido de promover reflexões sobre a atual conjuntura prisional no contexto local e nacional, de modo a ultrapassar fragilidades e dificuldades que inviabilizam a efetivação da Educação para pessoas aprisionadas com ações concretas de transformação.

No Estado do Pará, os órgãos responsáveis pela educação, custódia e execução penal desenvolvem suas funções em direções divergentes, desconsiderando que qualquer demanda deve ser compreendida na sua complexidade, em sua dimensão intersetorial. Para isto, o trabalho precisa ser dialógico, conjunto e contínuo. A tarefa de estruturar e unificar as instituições e as políticas sociais é algo possível, desde que todas as pessoas envolvidas e órgãos persigam e cumpram os objetivos estabelecidos em prol do interesse público.

## **REFERÊNCIAS**

BARATTA, Alessandro. **Ressocialização ou Controle social: Uma abordagem Crítica da “Reintegração Social” do Sentenciado**. 2014.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96. Brasília, DF: MEC/ SEF, 1996.

BRASIL. **Conselho Nacional de Justiça. Dados das inspeções nos estabelecimentos penais.** Disponível em: < [http://www.cnj.jus.br/inspecao\\_penal/mapa.php](http://www.cnj.jus.br/inspecao_penal/mapa.php)>. Acesso em: 15 fev. 2019.

BRASIL. Lei de Execução Penal. **Lei nº 7.210 de 11 de julho 1984.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L7210.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7210.htm). Acesso em: 21 ago. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação para Jovens e Adultos em Situação de Privação de Liberdade nos Estabelecimentos Penais.** Resolução CNE/CEB, nº 02/2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=5142-rceb002-10&category\\_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5142-rceb002-10&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 18 out. 2018.

BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, 1988.

JUNQUEIRA, Luciano Antônio Prates. Descentralização, intersectorialidade e rede como estratégias de gestão da cidade. **Revista FEA/PUC-SP**, São Paulo, v. 1, p. 57-72, Nov. 1999.

MAZZONI, Daniela Soares Abrão. **Pedagogo Prisional entre o fazer burocrático e o fazer pedagógico.** In: FIDALGO, Fernando; FIDALGO, Nara. (Orgs.). Sistema Prisional: Teoria e pesquisa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2017.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (org.). **Educação Escolar entre as grades.** São Carlos: EDUFSCAR, 2007.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. **Plano de Ação Pedagógico da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Roberto Carlos Nunes Barroso.** Belém, 2019.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. **Portaria nº 14/2017 – GAB/SAEN.** Criação da “Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Roberto Carlos Nunes Barroso”, como referência para a educação aos privados de liberdade na Região Metropolitana de Belém. Belém/PA, 2017.

PARÁ. Superintendência do Sistema Penitenciário do Estado do Pará. Secretaria de Segurança pública. **Relatório de Gestão SUSIPE 2007-2008.** Belém/PA, 2008.

PARÁ. Superintendência do Sistema Penitenciário do Estado do Pará. Secretaria de Segurança pública. Secretaria de Estado de Educação. **1º Convênio de Cooperação Técnica nº 603/2006.** Belém/PA, 2006.

PARÁ. Superintendência do Sistema Penitenciário do Estado do Pará. Secretaria de Segurança pública. Secretaria de Estado de Educação. **2º Convênio de Cooperação Técnica nº 1118/2009.** Belém/PA, 2009.

PARÁ. Superintendência do Sistema Penitenciário do Estado do Pará. Secretaria de Segurança pública. Secretaria de Estado de Educação. **3º Convênio de Cooperação Técnica nº 014/2012.** Belém/PA, 2012.

PARÁ. Superintendência do Sistema Penitenciário do Estado do Pará. Secretaria de Segurança pública. Secretaria de Estado de Educação. **4º Convênio de Cooperação Técnica nº 268/2014.** Belém/PA, 2014.

# PRÁTICAS CORPORAIS PARA PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE: O TRABALHO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO CARCERÁRIA

**Palavras-chave:** Práticas corporais. Educação Física. Trabalho do professor.

Jesyan Wilysses Oliveira Guimarães<sup>1</sup>  
Taize Rocha Coqueiro<sup>2</sup>  
Maria Auxiliadora Maués de Lima Araujo<sup>3</sup>  
Diana Helena Alves Muniz<sup>4</sup>

## INTRODUÇÃO

Parte-se da premissa que a Educação é um direito constitucional garantido a todos e, como tal a sua oferta deve ser assegurada para todas as pessoas sem nenhuma distinção, qualquer que seja o espaço em que se encontrem. Asseverar o acesso à educação de qualidade às pessoas privadas de liberdade é dever do Estado, sendo esta uma ação imprescindível para o cumprimento do direito legal e ainda, para a efetiva condição social do exercício de cidadania e, resultados propositivos no processo de ressocialização dessas pessoas. O presente artigo constitui-se como uma parte do projeto de iniciação científica que vimos desenvolvendo ao decorrer dos meses, intitulado: A Educação Física como Instrumento Educativo de Ressocialização de Encarcerados (2019/2020-UEPA/CNPQ).

Objetivamos com ele identificar e analisar o papel do professor de Educação Física na educação prisional, bem como evidenciar as contribuições da prática da Educação Física no processo de ressocialização de encarcerados. A pesquisa segue a perspectiva do estudo exploratório, bibliográfico e de cunho qualitativo. Das considerações da pesquisa em andamento, trazemos neste artigo as amplas possibilidades de diálogos e sensibilizações críticas e responsáveis que temos feitos, com as instituições responsáveis pela segurança pública e educação no Estado do Pará, e a construção de um referencial teórico que vem permitindo a ampliação e responsabilidade necessária ao tratamento do tema no que tange à educação física como instrumento educativo de ressocialização de pessoas presas, pautado por abordagens teóricas e práticas que revelam que isso é possível. Temos como produtos

---

<sup>1</sup> Universidade do Estado do Pará. E-mail: jesywil02@gmail.com.

<sup>2</sup> Universidade do Estado do Pará. E-mail: tatacoqueiro@hotmail.com.

<sup>3</sup> Universidade do Estado do Pará. E-mail: amaues3@hotmail.com.

<sup>4</sup> Universidade do Estado do Pará. E-mail: deusa\_diana8@gmail.com

até o presente momento a submissão de trabalhos em quatro eventos e a promoção e realização do I Seminário Regional sobre a Educação carcerária na Região Norte – que teve como tema “A quem interessa a Educação da População Encarcerada?”. Do ponto de vista das dificuldades de aplicação do projeto, desde agosto (2019) até o presente momento temos um processo de intervenção nas prisões do Pará, o que tem dificultado as ações concentradas nas celas de aula. São estas as ponderações iniciais que trazemos.

O interesse pela temática da educação carcerária e a prática da Educação Física em espaços de educação escolar prisional surgiu após vários diálogos, reuniões e estudos realizados no Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Gestão, Trabalho e Educação Carcerária (GEPGTEC) da Universidade do Estado do Pará – UEPA. A partir de então, elaborou-se o projeto intitulado “A educação Física como Instrumento Educativo de Ressocialização de Encarcerados” o qual foi aprovado no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica e Desenvolvimento Tecnológico e Inovação-PIBIC/2019 – UEPA, do qual se fez o recorte para a elaboração do presente trabalho.

Dessa forma, considera-se que a Educação Física escolar, numa perspectiva crítica e democratizada, certamente se constitui em forte instrumento para o desenvolvimento da práxis educativa, de acordo com Vázquez (1997) a prática de atividades físicas é propositiva para o processo de (trans)formação cidadã. É capaz de promover ressignificações importantes aos aspectos sociais, culturais, físicos e psicológicos das pessoas, seja por meio do esporte, do jogo, da dança, da ginástica ou das lutas (KUNZ, 2001).

A pesquisa encontra-se em desenvolvimento, ainda na fase de aprofundamento teórico e planejamentos gerais das ações que vem sendo efetuadas desde a construção inicial da proposta, concomitantes aos trâmites legais da primeira fase de desenvolvimento de coleta de dados na unidade penitenciária, estando nesse momento nas tratativas com a SUSIPE – Superintendência do Sistema Penitenciário do Pará, hoje transformada na SEAP – Secretaria de Estado de Administração Penitenciária.



## **METODOLOGIA**

A pesquisa segue a ótica qualitativa baseada em Minayo (2009, p. 20) que “[...] trabalha com o universo amplo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” algo de total valor quando se trata de uma pesquisa onde questões como: democracia, restrição de liberdade e direitos humanos são os alvos. Para dar conta da efetivação da pesquisa partimos do estudo exploratório que, segundo Gil (2002) proporciona maior aproximação com o objeto de estudo da pesquisa.

Dentre as técnicas de coleta de dados utilizadas aprioristicamente adotou-se como metodologia as leituras flutuantes, seguidas de observações e registros de memórias com diário de campo, além de alguns diálogos iniciais e entrevistas que poderão ser realizadas com gestores, professores de educação física e pessoas encarceradas.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Segundo os dados divulgados pelo Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN) no mês de junho de 2016, o Brasil possuía a terceira maior população carcerária mundial, com 726.770 pessoas presas. O perfil dessa população, segundo o relatório INFOPEN, é representado predominantemente por pessoas caracterizadas como jovens, negras ou pardas, de baixa renda e baixo nível de escolarização. A pesquisa aponta que 51,3% dos presos possuem Ensino Fundamental Incompleto, 14,9% possuem o ensino Médio Incompleto, 13,1% com Ensino Fundamental completo e apenas 0,5% possuem Ensino Superior completo. Somente 10,58% representa a parcela dessa população que está inserida em atividades educacionais no interior das unidades penitenciárias, sejam elas de ensino escolar ou de atividades complementares.

De acordo com Araujo (2017) é fato que a ineficiência das políticas públicas educacionais certamente fragiliza e impossibilita a participação ativa dessas pessoas encarceradas no que diz respeito ao efetivo exercício da cidadania e democracia, favorecendo com isso condições como um declínio da qualidade de vida em sociedade.

No que tange ao desenvolvimento educacional, corroborando com essa perspectiva, é evidenciado por Longo (2015, p.3) que:



[...] Mesmo nos casos em que a mobilidade educacional não se traduz em mobilidade social e maiores ganhos salariais, é possível aceitar como pressuposto que uma população mais educada contribui para elevar o nível de desenvolvimento e organização social de um país, uma vez que tendem a apresentar melhores condições de vida.

Tais fatos evidenciam que a educação escolar é um elemento imprescindível no processo de formação e desenvolvimento humano e social, que proporciona a condição de uma população mais preparada para promover a ascensão social, devendo ser efetivada com perspectiva crítica, libertadora e humanizada, sendo exercida com responsabilidade e comprometimento nos diferentes espaços educacionais do país, sejam eles formais ou não.

Nesse contexto, designou-se conhecer e entender como a Educação Física pode se converter em instrumento de ressocialização em ambientes prisionais. A Educação Física é a disciplina presente na estrutura curricular da educação escolar brasileira, e para Medina (1983, p. 34) a educação física é a “disciplina que se utiliza do corpo, através de seus movimentos, para desenvolver um processo educativo que contribua para o crescimento de todas as dimensões humanas”.

E ainda, para Darido e Rangel (2008) entende-se que o acesso aos conhecimentos da Educação Física deve constituir-se em instrumento de transformação individual e coletiva, na busca da superação das desigualdades sociais, da constituição de atitudes éticas, cooperação e de solidariedade.

Nessa perspectiva, compreende-se que as práticas corporais desenvolvidas na educação física escolar prisional não podem estar presas a uma aprendizagem somente de técnicas de realização do movimento. É necessário compreender que o movimento humano consiste em um conjunto de interações concretas do homem com o mundo, e, portanto o movimento corporal humano perpassa por uma teia de significados para quem individualmente ou coletivamente o pratica (Kunz, 2001). Nesse sentido, é essencial estimular as (res) significações de corpo, mente, cultura e sociedade que as diversas possibilidades de movimentos corporais podem proporcionar às pessoas privadas de liberdade. Visto que, essas pessoas, precisam passar por um processo de reconstrução de vida, de valores éticos e morais, de corpo e de sociedade, necessitando assim, de uma Educação Física que lhes proporcionem a elevação da autoimagem, autonomia e criticidade.

Desta maneira, Tubino (1987) descreve que a educação física é caracterizada como a educação que se apropria das atividades físicas para repassar seu conteúdo

educativo, que estão voltados para os objetivos de corpo são e equilibrado, aptidão para a ação e valores morais. E para Oliveira (1983, p. 105) a Educação Física “enquanto processo individual desenvolve potencialidades humanas, e enquanto fenômeno social ajuda a estabelecer relações com o grupo a que pertence”.

Neste sentido, nota-se que a Educação Física pode promover o desenvolvimento do homem em sua totalidade, tornando-se fundamental para a ressocialização de encarcerados, pois, há de se compreender que os encarcerados precisam adquirir um novo olhar de si mesmo e de sociedade, precisam passar por um processo de reconstrução de valores morais, éticos e sociais, e, portanto, necessitam de uma educação (física) que lhe proporcione tais transformações.

Para a prática de uma Educação Física essencialmente humanizada e libertadora, é indispensável a reflexão acerca da atuação do professor de Educação Física no processo educacional de encarcerados, a fim de garantir uma educação crítica e de qualidade nesses espaços. Sendo assim, é imprescindível que o professor seja preparado psicologicamente e profissionalmente para atender as especificidades do cárcere, bem como estar determinado a contribuir com o processo de ressocialização de encarcerados.

Para Duarte (2013) não basta recrutar professores, é preciso traçar o perfil do docente e qualificá-lo para trabalhar no sistema prisional, conscientes dos ideais de ressocialização, motivados e em boas condições emocionais para lidar com os alunos-detentos. Corroborando com essa perspectiva Scarfò (2002) evidencia que o educador no cárcere além de profissional que transmite conhecimentos específicos, também deve contribuir na construção do projeto de vida de seus alunos-detentos, através de diálogos que permitem conhecer, aprender e compreender a história e o seu contexto social.

O professor deve compreender que por meio de suas práticas pedagógicas, é possível proporcionar a elevação da criticidade, cidadania e democracia e a aproximação das relações humanas. Assim, Domingos (2014) afirma que o profissional de educação física atuando de forma humanista em suas ações educativas, torna-se um mediador para o incentivo de crescimento pessoal, como estimular a compreensão de direitos e deveres necessários ao convívio social.

Desse modo, o professor de Educação Física deve compreender que a prática corporal humana é capaz de promover ressignificações em vários aspectos, essenciais para a ressocialização de pessoas presas. Contudo, é necessário enfatizar que o

professor de Educação Física precisa ser preparado para atuar na educação carcerária, visto que esse ambiente é complexo e possui suas características específicas, necessitando de um trabalho efetivo com conhecimentos, habilidades e competências próprias.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O desenvolvimento do projeto em andamento tem permitido diálogos instigantes e motivadores para seguirmos de maneira responsável e segura investindo em ações que propiciem a efetivação da garantia do direito a educação, sendo a educação física - ou qualquer outro campo da ciência educativa, compreendido como instrumento de liberdade, transformação, ressocialização e integração de pessoas presas à sociedade. Entendimento esse pautado por abordagens teóricas e práticas que vem revelando que isso é possível.

Reafirma-se o compromisso de seguir tentando e reiterando que se faz importante ampliar e disseminar as discussões, reflexões e ações concretas, voltadas para a formação e capacitação de professores de Educação Física para a atuação nos espaços de educação, nesse caso específico na educação prisional, possibilitando assim a condição de democratização da educação, a ressocialização dessas pessoas privadas de liberdade, tendo-a como elemento essencial para a melhora da qualidade de vida em sociedade.

Dos caminhos que foram percorridos até este determinado momento, nada tem se realizado sem esforço. As dificuldades para a construção e efetivação dos estudos nesse campo de pesquisa, esbarram constantemente na escassez da literatura ou ainda, nos trâmites burocráticos das administrações desses espaços e na falta de crença da sociedade de que essa é uma causa humana e necessária. Que deve incomodar a todas as pessoas.

Por fim e momentaneamente, afirma-se que: da pessoa presa retira-se o direito a liberdade, ao convívio social. Porém, não se deve por conta do cumprimento de uma pena, subtrair delas a condição de direito a educação, aliás, nenhum outro direito que lhe pertence. Que precisamos investir fortemente na vida das pessoas e na melhoria da qualidade dessa vida entre grades. Acreditar que isso é uma demanda que deve nos incomodar, pois, não sabemos se algum dia precisaremos desse espaço.

## REFERÊNCIAS

- ARAUJO, M. A. M. de L.; FIDALGO, F. S. R. **Escritos Sobre Trabalho e Educação Difíceis: A Educação Carcerária no Estado do Pará**. Dôssie sobre a Educação Carcerária. Revista Trabalho & Educação, UFMG, v. 26, p. 135, 2017.
- BRASIL, **Informações Penitenciárias**. Brasília: Ministério da Justiça, Departamento Penitenciário, 2012.
- BRASIL, Lei de Execuções Penais. **Lei 7.210, de 11 de julho de 1984**, Brasília: Imprensa Oficial, 1984.
- DARIDO, S.C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na Escola: Implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.
- DOMINGOS, R.S. **Pensando e praticando esporte na medida socioeducativa: orientações para profissionais de educação física**. 2014. 153 f. Dissertação (Mestrado). Mestrado profissional Adolescente em Conflito com a Lei, Universidade Anhanguera de São Paulo. São Paulo. Disponível em: <https://s3.amazonaws.com/pgsskrotondissertacoes/76f6b22b6557471dbf0acb006b27fb80.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2019.
- DUARTE, A. J. O. **“Celas de aula” o exercício da professoralidade nos presídios**. Revista Encontro de Pesquisa em Educação Uberaba, v. 1, n.1, p. 25-36, 2013. Disponível em: <http://www.revistas.uniube.br/index.php/anais/article/download/696/993>. Acesso em: 14 mar. 2019.
- GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.
- KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógico do esporte**. 4 ed. -Ijuí: UNIJUI, 2001.
- LONGO, F.V. **Tal mãe, tal filho? Uma análise da mobilidade educacional intergeracional no Brasil em 1996 e 2012**. 138 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas.
- MEDINA, J. P. **A Educação Física cuida do corpo... e "mente"**. Campinas: Papyrus, 1983.
- MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; NETO, O. C.; GOMES, R. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 21. Ed. Petrópolis: Vozes. 2009.
- MINISTÉRIO DA JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA. Departamento Penitenciário Nacional. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias – InfoPen**. Disponível em: [http://depen.gov.br/DEPEN/noticias-1/noticias/infopen-levantamento-nacional-deinformacoes-penitenciarias-2016/relatorio\\_2016\\_22111.pdf](http://depen.gov.br/DEPEN/noticias-1/noticias/infopen-levantamento-nacional-deinformacoes-penitenciarias-2016/relatorio_2016_22111.pdf). Acesso em: 13 de mar. 2019.
- OLIVEIRA, V.M. **O que é educação física?** São Paulo: Brasiliense, 1983.
- SCARFÓ, F. J. (2002). **El derecho a la educación en las cárceles como garantía de la educación en derechos humanos (EDH)**. Revista IIDH. v. 36, 291–324. Disponível em: <https://www.iidh.ed.cr/IIDH/media/1407/revista-iidh36.pdf>. Acesso em: 05 out. 2019.
- TUBINO, M.J.G. **Teoria geral do esporte**. São Paulo: IBRASA, 1987.
- VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Praxis**. Tradução de Luiz Fernando Cardoso. 2. Ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

# ADOLESCENTES PRIVADOS DE LIBERDADE E A “MORTIFICAÇÃO DO EU”: FORMAS DE AJUSTAMENTOS E RESISTÊNCIA.

**Palavras-chave:** Socioeducação. Privados de liberdade. Ajustamentos

João Gomes Tavares Neto<sup>1</sup>

Aderli Goes Tavares<sup>2</sup>

## RESUMO

O artigo discute processos interativos experimentados por adolescentes em condição de privação de liberdade, no cotidiano do cumprimento de medida socioeducativa de internação. Objetiva-se compreender, como, em condição de privação de liberdade, esses adolescentes vivenciam regras e normas institucionais. O estudo adotou a pesquisa qualitativa, incluindo o trabalho de campo e a observação direta do cotidiano, durante três anos, em cinco Unidades de internação. Para análise e interpretação dos dados, utilizou-se os conceitos de instituição total, mortificação do eu e ajustamentos primário e secundário, desenvolvidos por Goffman (1992), em sua sociologia das interações cotidianas. Concluiu-se que, na condição de privação de liberdade, que define o cumprimento da medida socioeducativa de internação, é proposto aos adolescentes, a adoção de uma conduta idealizada, prescrita pela instituição executora da medida socioeducativa. Nessa condição, a possibilidade de inflexão no processo de socialização desses adolescentes, impõe a necessidade de ajustamento, de caráter primário e secundário. Para resistir ao processo de mortificação do eu, que a imposição de condutas idealizadas pode provocar, os adolescentes internados, adotam de modo recorrente, ajustamentos secundários, pelo menos enquanto durar a medida socioeducativa.

## INTRODUÇÃO

A existência de adolescentes internados em instituições de privação de liberdade, no Brasil, sustenta-se no marco legal composto pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), 1990, e Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), 2012, que institucionalizaram o cumprimento das Medidas Socioeducativas (MSE), em casos de existência de ato infracional. Como políticas públicas, em uma perspectiva intersetorial, no cumprimento da medida socioeducativa, o aspecto pedagógico deve se sobrepor ao caráter punitivo, e nesse sentido, a educação, em geral, e a escolarização, em especial, devem ser garantidas, como direitos fundamentais, e indispensáveis ao seu cumprimento. No caso da internação, medida aplicada para os atos infracionais de maior gravidade, deve ser cumprida em

---

<sup>1</sup> SEDUC/PA. E-mail: adergoes@bol.com.br.

<sup>2</sup> UEPA. E-mail: aderlitavares40@gmail.com

estabelecimento educacional, que possibilite ao adolescente, a reflexão sobre caráter lesivo do ato infracional cometido, além de preparação para a sua reinserção na sociedade abrangente.

Este estudo, discute processos interativos, os quais esses adolescentes vivenciam no cotidiano das unidades de internação, ao longo do período em que permanecem em cumprimento da medida socioeducativa. Discute-se, à luz dos conceitos de ajustamento primário e ajustamento secundário, desenvolvidos por Goffman (1992), as formas de ajustamentos pelas quais esses adolescentes passam nesse realinhamento de seu processo de socialização, ocorrido sob a condição de privação de liberdade.

O principal objetivo, é compreender as formas como adolescentes, em condição de privação de liberdade, desenvolvem processos de ajustamento/resistência, em relação ao conjunto de regras e normas estabelecidos por instituições sociais, responsáveis pela execução de medidas socioeducativas, nas Unidades de internação.

## **METODOLOGIA**

O estudo decorre de uma pesquisa realizada entre os anos de 2016 a 2018, no âmbito de cinco Unidades de internação - uma feminina e quatro masculinas - em três municípios da Região Metropolitana de Belém, estado do Pará. Adotou-se a pesquisa qualitativa, segundo Minayo (2007), que incluiu o trabalho de campo e a observação direta do cotidiano Oliveira (1996) e a consulta a fontes secundárias, enfocando a dinâmica de funcionamento dessas unidades de internação.

Interpretou-se os dados coletados, tomando-se como referência a sociologia das interações cotidianas, em especial os conceitos de ajustamento, desenvolvidos por (GOFFMAN, 1992).

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

### **ESPAÇO DA ESCOLARIZAÇÃO: CENÁRIOS E ATORES**

A escolarização de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação, desenvolve-se em um espaço de interseção, constituído por interações entre trabalhadores da unidade de internação, trabalhadores da unidade escolar e adolescentes internados. As duas instituições possuem caráter distintos, cada uma

com seu conjunto de regras e normas, às quais todos os sujeitos que interagem nesse espaço estarão submetidos. Tais instituições, embora atuem cooperativamente, com a finalidade de promover educação, possuem características, e trajetórias sociais distintas. A Unidade de internação, é uma instituição, que absorve duplo caráter: o educacional e o sancionatório, estrutura-se e opera como instituição total<sup>3</sup>, e muitas vezes, permite que o caráter sancionatório se sobreponha ao caráter educacional<sup>4</sup>. A instituição escolar, por sua vez, tem função claramente educacional e socializadora, mas o controle social e o aspecto sancionatório, existem de modo residual e não ostensivo.

A unidade de internação, mesmo no espaço da escolarização exhibe ostensivamente, rotinas pedagógicas e regras institucionais, as quais, quando ignoradas, produzem “transgressões disciplinares”, identificadas como: de naturezas “leve”, “média” ou “grave”. As transgressões, vem acompanhadas de “sanções disciplinares”, aplicáveis de acordo com a gravidade da situação. Todos reconhecem a existência dessas rotinas, e de regras disciplinadoras, com sua relativa força impositiva, e poder sancionatório, mas não necessariamente, submetem-se a elas. Há estruturas hierárquicas, arcabouço de regras, normas e poderes sancionatórios, formais e não formais, que atuam vigorosamente de modo concomitante, nesse ambiente, e que por vezes, provocam situações conflituosas.

Nesse espaço, a instituição escolar, enfatiza seu caráter educacional, sem ostentar regras, padrões disciplinares ou sistemas punitivos, embora, como instituição social, deva obedecer a um conjunto de regras que a organizam e fazem funcionar<sup>5</sup>. Sua coesão institucional e continuidade, dependem da aceitação e cumprimento dessas regras pela maioria dos sujeitos que interagem nesse espaço.

## **SUJEITOS DA ESCOLARIZAÇÃO: INTERAÇÕES, AJUSTAMENTOS E RESISTÊNCIAS ÀS REGRAS**

Os adolescentes internados, sobre os quais incidem mais diretamente as regras institucionais, reagem a essas estruturas disciplinadoras, e provocam transgressões.

---

<sup>3</sup> Goffman (1992), para identificar organizações fechadas para a sociedade abrangente, onde se agrupam, por tempo considerável, indivíduos com características semelhantes, que levam uma vida administrada pela instituição.

<sup>4</sup> Artigos publicados na última década, asseveram que, mesmo após a implantação do ECA e SINASE, permaneceram coexistindo nessas unidades, duas lógicas opostas: coercitiva e socializadora, que tem embasado, por um lado, retóricas e práticas punitivas; e por outro, um discurso educacional e socializador (MENICUCCI E CARNEIRO, 2011; TEIXEIRA e ONOFRE, 2009)

<sup>5</sup> Há um Regimento Escolar, válido para todas as escolas da rede estadual de ensino, que em seus artigos, 146 a 150, definem infrações, regras disciplinares e sanções a serem aplicadas no âmbito escolar.



Isso ocorre em todo o espaço da unidade de internação, e, alcança o espaço da escolarização.

Uma das ações observadas, considerada como conduta que afronta regras e normas da instituição total é, “chutar ou bater portas ou grades” das alas e dos quartos-cela (QCS). Essa conduta, produz transgressão de “natureza média”, e impõe sanção condizente com a ação praticada. Apesar da proibição explícita, uma das formas mais usuais de protesto e de manifestação de descontentamento por parte dos adolescentes, é bater ruidosamente nas grades que cercam os QCS. Os adolescentes não devem “ofender, provocar ou responder de maneira desrespeitosa aos socioeducandos, servidores em geral, e visitantes, com palavras, gestos ou ações”; e também, não devem “agredir fisicamente, ameaçar ou caluniar os socioeducandos ou servidores”; além de estar vedado ao adolescente internado, “incentivar, ou participar de rebelião ou fuga, travar rixas, disputa ou luta corporal com socioeducandos ou servidores”, entre outras coisas. Esses comportamentos, são identificados como de “natureza grave”, atraindo sanções mais rigorosas; entretanto, eventualmente, instala-se situação de conflito, onde adolescentes são ameaçados e agredidos fisicamente, por outros adolescentes; da mesma maneira que, funcionários da instituição total, sofrem agressões verbais, ou são alvo de restos de comida, água ou urina, armazenadas cuidadosamente e atiradas pelos adolescentes.

Tais transgressões, de várias naturezas, não ficam sem uma sanção, sejam aquelas prevista institucionalmente; ou aquelas definidas arbitrariamente e aplicadas de modo informal, sob o critério de discricionariedade dos socioeducadores, que funcionam como agentes da segurança e de controle da ordem interna, e quando isso ocorre, também há quebra de regras institucionais.

Assim, na tentativa de se proteger das possíveis punições decorrentes da quebra explícita das regras, os adolescentes internados, com o tempo, engendram formas mais sutis de negação ou tentativa de enfrentamento da ordem estabelecida pela instituição total.

#### **CONDUTA DE ADOLESCENTES INTERNADOS: AJUSTAMENTOS PRIMÁRIOS E SECUNDÁRIOS**

GOFFMAN (1992), ao investigar a “vida íntima” de uma instituição total pública, associou as maneiras de agir e ser dos sujeitos internados, a uma forma de comportamento adaptativo, não prescrito pelas regras institucionais. Uma instituição

total, prescreve um ideal de sujeito, para viver nessa organização, e espera que esse se realize mediante um comportamento individual, considerado adequado. A vivência contínua do ser nesse ambiente, cria, segundo Goffman (1992), formas de ajustamentos, as quais ele conceitua como ajustamentos primários, e ajustamentos secundários.

Os ajustamentos primários, do indivíduo à organização, segundo Goffman (1992), realiza-se:

Quando um indivíduo contribui, cooperativamente, com a atividade exigida por uma organização, e sob as condições exigidas – em nossa sociedade com o apoio de padrões institucionalizados de bem-estar, com o impulso dado por incentivos e valores conjuntos, e com as ameaças de penalidades indicadas – se transforma num colaborador; torna-se o participante “normal”, “programado” ou “interiorizado”. Ele dá e recebe, com espírito adequado, o que foi sistematicamente planejado, independentemente do fato de isto exigir muito ou pouco de si mesmo. Em resumo, verifica que, oficialmente, deve ser não mais e não menos do que aquilo para o qual foi preparado, e é obrigado a viver num mundo que, na realidade, lhe é afim (GOFFMAN, 1992, p.159-160)

Nas Unidades de internação, observa-se que essa forma primária de adaptação, não se constitui em realidade duradoura. A condição de privação de liberdade, está associada a variadas formas de abstinência, que irrompe no adolescente internado, uma insatisfação permanente com sua condição, que pode persistir ao longo de toda a internação. E isso confronta de maneira direta com as expectativas criadas pela instituição total em relação a sua conduta nesse ambiente.

A instituição total, elabora uma trajetória ideal para o adolescente internado, a qual este deve percorrer ao longo do cumprimento de sua medida socioeducativa, agrupada em três fases, executadas em sequência: fase inicial, fase intermediária e fase conclusiva. Essa trajetória - cuja frequência e desempenho na instituição escolar, é importante -, propõe um sentido evolutivo, previsível e linear, onde o adolescente será acolhido, socializado, avaliado, e planejará em conjunto com a família e a instituição total, as ações do cumprimento da medida socioeducativa e uma perspectiva de futuro para além da internação. Apenas uma conduta ideal, na forma de ajustamento primário, realizada por um adolescente internado, o conduziria, sem atropelos, ou retrocessos, por essas três fases. Embora, nesse processo haja a incorporação de elementos constitutivos de um sistema de recompensa e punição, isso não consolida ajustamentos primários.

No que concerne aos ajuntamentos secundários do indivíduo à organização, Goffman(1992), refere-se em contraposição aos ajustamentos primários, nesses termos:

[...] ajustamentos secundários – que define qualquer disposição habitual pelo qual o participante de uma organização emprega meios ilícitos, ou consegue fins não-autorizados, ou ambas as coisas, de forma a escapar daquilo que a organização supõe que deve fazer e obter e, portanto, daquilo que deve ser. Os ajustamentos secundários representam formas pelas quais o indivíduo se isola do papel e do eu que a instituição admite para ele [...] (GOFFMAN, 1992, p. 160).

A referência de Goffman (1992), indica que, na realidade cotidiana de pessoas internadas, há a prevalência de ajustamentos secundários. A própria condição de internado em uma instituição total, que impõe uma vida com interações sociais restritas e rigorosamente administrada, projeta no indivíduo, aquilo que Goffman (1992), categoriza como, *mortificação do eu*, ou uma deterioração simbólica da identidade do indivíduo, por meio de mutilações corporais, ou retirada de objetos materiais, ou simbólicos, os quais em condição normal de liberdade, o indivíduo utilizaria para constituir a identidade com a qual pretende se apresentar nas suas interações. Em uma vida rigorosamente administrada por uma instituição total, essa autonomia individual é restringida ou rompida por um período considerável.

Nas unidades de internação, algumas restrições ou proibições, constitutivas de uma vida administrada, em alguma medida estão presentes e, podem desencadear o processo de mortificação do eu, ao qual, Goffman (1992), se refere.

Os ajustamentos secundários, neste caso, atuam como resistência a esse processo de mortificação do eu. Na “liberdade”, como esses adolescentes se referem à vida fora da internação, eles definem o que usar, como falar, como cortar e tingir os cabelos, que adornos usar, o que, como e quando se alimentar, horário para dormir e acordar; uso de aparelhos telefônicos móveis, tipos de interações virtuais; sem restrições ou controle, fazem uso de bebidas alcoólicas, cigarros, drogas ilícitas e atividade sexual. Na internação tudo sofre restrições ou interditos, até o acesso a sua imagem refletida no espelho é negada, em algumas Unidades de internação, por uma questão de segurança. O fato de ter que seguir regras da instituição, cumprir obrigações e cultivar rotinas, os coloca na seguinte situação: cooperar passivamente, negar cooperação; ou buscar um meio termo, entre esses dois padrões de comportamento, aquilo que Goffman (1992), identificou como ajustamento secundário, utilizando a seu favor, a estrutura das regras institucionalizadas, com a finalidade de

manipular as impressões que quer apresentar na interação com os grupos dirigentes das instituições com as quais interagem no cotidiano.

Isso pode implicar em, adotar como seus, determinada retórica e comportamentos cotidianos. Dizer o que as equipes dirigentes da unidade de internação e da escola querem ouvir; agir em determinadas situações, da maneira que esperam dele/a, é um ponto de partida. Concretamente isso pode incluir, ser solícito e educado no tratamento com a equipe dirigente, participar sem questionamentos das atividades para as quais for designado, adotar, ou demonstrar-se imerso em uma religião, manifestar interesse em frequentar a escola e mostrar que tem de fato, uma expectativa de futuro, um projeto de vida, e que poderá ser reinserido na sociedade. Isso gera uma expectativa positiva nos grupos dirigentes da escola e da unidade de internação. Produz uma confiança mútua, que deve possibilitar, pequenos desvios em relação às regras e normas, sem que isso seja considerado uma transgressão, portanto, seja passível de punição.

No espaço da escolarização, as formas de ajustes secundários, se apresentam com frequência, principalmente em sala de aula. Mesmo sabendo que é vedada para a maioria dos adolescentes, a posse de material não autorizado, os alunos pedem aos professores que estes forneçam lápis, canetas, ou folhas de papel, para que os mesmos possam escrever nos QCS. Como em geral não são atendidos, pois as regras da unidade de internação não permitem, tentam eventualmente, levar esse material sem a autorização, considerando a possibilidade de que passarão despercebidos, tanto pelo professor, em sala de aula, como pela revista de rotina, realizada na saída da sala de aula.

Solicitam material para produção de artesanato, o que provavelmente será utilizado em ações econômicas de troca, ou venda, ou presente. A pretexto de não terem muitas mudas de roupa para usar no cotidiano, ou por precisarem de roupas de um estilo mais adulto, para se apresentarem em audiências diante do Juiz, ou mesmo para utilizarem como objeto de troca com outros adolescentes, pedem para professores, e às vezes são atendidos, de acordo com as regras institucionais.

## **CONCLUSÕES PARCIAIS**

A medida socioeducativa de internação, impõe aos adolescentes, a obrigatoriedade de cumprir regras e normas institucionais, as quais, em condição de

liberdade não obedeceriam. Um número significativo desses adolescentes, bem antes da internação já vivenciavam processos erráticos de socialização, na escolarização, na vida religiosa, no contato afetivo com a família e com a comunidade, os quais na internação, devem ser retomados. A escolarização, há muito abandonada, é retomada como uma de suas obrigações mais importantes. Na condição de privação de liberdade, a possibilidade de inflexão no processo de socialização desses adolescentes, criadas pelas instituições que atuam nesse espaço (unidade de internação e escola), gera nos mesmos, a necessidade de ajustamento, pelo menos enquanto perdurar o cumprimento da medida socioeducativa. São processos de aceitação/resistência, que se desdobram sob as formas de ajustamentos, de caráter primário e secundário, que possibilitam, pela aceitação e rejeição às regras e normas, a resistência à mortificação do eu, processo ao qual, todo sujeito privado de liberdade está submetido. Com isso, em situações cotidianas estabelecem-se certos padrões conflitantes, envolvendo as regras prescritas pelas instituições, e as normas estabelecidas pelos próprios adolescentes na convivência na internação. E, em geral, o que prevalece, para a maioria dos adolescentes, são as normas que eles mesmos estabelecem.

## REFERÊNCIAS

- FREITAS, A. C. V. **E isso é bandido?** Engajamentos à vida do crime na Região Metropolitana da grande Vitória. 2016. Tese (Doutorado em Sociologia e Antropologia) Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- GOFFMAN, Erving. **Manicômios, Prisões e Conventos**. 4ª edição. Rio de Janeiro/RJ, editora Perspectiva, 1992.
- MENICUCCI, Cláudia G. e CARNEIRO, Clara Bronze Ladeira (2011). Entre monstros e vítimas: A coerção e a socialização no sistema educativo de Minas Gerais. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo SP, n. 107, p. 535-556, jul./set.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 10ª edição. São Paulo, Editora HUCITEC, 2007.
- NASCIMENTO, D. F. **Aqui não se recupera ninguém: estratégias de trabalho do/a Agente de Apoio Socioeducativo na precariedade de recursos na Fundação Casa**. 2018. Tese (Doutorado em Educação e Saúde). Universidade Federal de São Paulo, São Paulo.
- OLIVEIRA, Roberto C. O Trabalho do Antropólogo: Olhar, Ouvir, Escrever. **Revista de Antropologia**, v. 39, n.1. São Paulo: USP, 1996, p. 13-37
- TEIXEIRA, Joana D'Arc e ONOFRE, Elenice Maria Camarosano (2009). A escolarização de jovens autores de atos infracionais. **Intermeios: revista de Pós-Graduação em Educação**, Campo Grande, MS, v. 15, n. 29, p.164-179, jan./jun.

# A EXPERIÊNCIA DE PROVAÇÃO DE JOVENS NA SEMILIBERDADE: ENTRE O TRÁGICO E O LIMÍTROFE E SUAS AMBIGUIDADES

**Palavras-chave:** Jovens. Condição juvenil. Semiliberdade.

Jorddana Rocha de Almeida<sup>1</sup>  
Geraldo Magela Pereira Leão<sup>2</sup>

## 1. INTRODUÇÃO

O combate à violência e à criminalidade entre a população jovem deveria ter como foco “a promoção dos direitos fundamentais como o direito à vida, e os direitos sociais preconizados na Constituição Federal (1988) e no ECA (BRASIL, 1990), de educação, profissionalização, saúde, esporte, cultura, lazer e viver em família” (SILVA; OLIVEIRA, 2012, p. 12). No entanto, o cenário de vulnerabilidade social vivido pelos jovens, especialmente os que estão privados de liberdade no Brasil, é marcado por uma situação de desproteção social, que é cada vez mais secundarizada no debate público.

Uma evidência dessa questão, dentre outras, foi a retomada no debate público da pauta prioritária da redução da maioridade penal. A Comissão de Constituição e Justiça (CCJ) da Câmara dos Deputados, no ano de 2015, aprovou a admissibilidade da proposta de emenda constitucional (PEC) 171, de 1993, que altera a imputabilidade penal do menor de 18 anos, diminuindo para 16 anos a maioridade penal. Essa proposta se coloca na contramão do que prevê o ECA e traz à tona a necessidade de nos debruçarmos em pesquisas, análises, estudos que fundamentem o debate com questões e argumentações que provoquem a análise crítica sobre um movimento político que retrocede e desconsidera uma busca histórica de consolidação dos direitos sociais de jovens adolescentes em conflito com a lei.

O presente trabalho se propõe a apresentar um recorte dos resultados de uma pesquisa realizada com jovens em situação de privação de liberdade, inseridos na Medida Socioeducativa (MSE) de Semiliberdade do município de Governador Valadares – MG. O objetivo desta investigação foi analisar a condição juvenil de jovens em situação de restrição de liberdade, buscando compreender os sentidos que eles atribuíam às experiências da medida socioeducativa de semiliberdade e seus projetos

---

<sup>1</sup> UFMG/IFMG Campus Sabará. E-mail: jorddana.rocha@gmail.com.

<sup>2</sup> UFMG. E-mail: gleao2001@gmail.com.

de futuro. Nesse caminho, o enfoque desse texto está voltado para os desafios das experiências de privação desses jovens.

## **2. O PERCURSO METODOLÓGICO DESENVOLVIDO E SEUS SUJEITOS**

A pesquisa foi realizada com jovens inseridos na Casa de Semiliberdade de Governador Valadares (SEMI-GV), que atuava conforme as orientações do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) (Lei 12594/12). Essa unidade atende adolescentes do sexo masculino com faixa etária entre 12 e 18 anos, podendo se estender até 21 anos de idade, dependendo da idade em que inicia o cumprimento da MSE, e tem capacidade de até 20 jovens. Estes são encaminhados pelo Juizado da Infância e Juventude, após serem sentenciados à MSE de semiliberdade.

A investigação foi realizada através de um estudo qualitativo desenvolvido pelos instrumentos metodológicos de análise de documentos, observações participantes e entrevistas semiestruturadas envolvendo um total de 16 jovens entre 13 e 18 anos, inseridos na MSE de semiliberdade no período entre 2015 e 2016.

Em um primeiro momento, realizei observações exploratórias para aprofundar as informações prévias sobre a MSE desenvolvida na Casa de Semiliberdade (SEMI-GV), e assim preparar a minha entrada definitiva no campo. Realizei um breve levantamento de documentos relacionados à política de atendimento específica para a medida de semiliberdade e sobre a Unidade, *lócus* da pesquisa. Essa análise não se restringiu ao início da pesquisa, sendo incluídos, mais ao final da pesquisa de campo, outros documentos direcionados às trajetórias dos jovens na medida como Plano Individual de Atendimento (PIA), prontuários<sup>3</sup> e relatórios dos estudos de caso. O meu objetivo com a análise desses documentos foi conhecer e traçar um perfil dos jovens pesquisados, no tocante à idade, naturalidade, escolaridade, raça, experiências laborais, composição e renda familiar, escolaridade e ocupação dos pais/responsáveis, e tempo de cumprimento da medida socioeducativa.

Na segunda fase da pesquisa, realizei observação participante. Foi realizada durante todo o período de desenvolvimento do trabalho de campo, que ocorreu de março de 2016 a outubro de 2016 - desconsiderando o período de observação

---

<sup>3</sup> O Plano Individual de Atendimento é um instrumento unificado para as unidades de semiliberdade, que objetiva o registro do acompanhamento e das intervenções realizadas com o jovem durante o cumprimento da medida socioeducativa. O prontuário se refere ao documento que arquiva os documentos pessoais e judiciais do jovem adolescente em cumprimento de medida socioeducativa.



exploratória citado. Participei da rotina dos jovens tendo como referência o planejamento estabelecido na Casa, por meio das atividades internas, realizadas dentro da Unidade, e das atividades em espaços externos, coordenadas pela equipe de profissionais da medida de semiliberdade.

A terceira fase da pesquisa se constituiu pela entrevista semiestruturada. Dos 16 jovens que compuseram o universo desta investigação, nove foram selecionados para essa etapa, obedecendo aos critérios de faixa etária, tempo de experiência e diferentes trajetórias na MSE. Essa fase se desenvolveu em duas etapas de entrevistas.

Em relação ao perfil dos jovens participantes desta pesquisa, é importante apontar alguns dos indicadores e aspectos socioeconômicos e culturais constatados. Todos os jovens residiam em bairros considerados periféricos, favelas e vilas da região do Vale do Rio Doce. Havia um jovem que era residente da cidade de Ponte Nova e outro de Contagem – MG. Todos os eles vivenciaram uma trajetória escolar marcada por defasagem idade/série, interrupções e abandonos. Dos 16 jovens, 15 relataram ter interrompido seus estudos, confirmando o fenômeno do abandono escolar de muitos jovens pobres brasileiros. Apenas um jovem não viveu especificamente a marca do abandono, mas também viveu idas e vindas à escola: infrequências, reprovações, desmotivações e desinteresse. Dos 15 jovens que abandonaram a escola, nove estavam no ensino fundamental e seis, iniciando o ensino médio.

Outro aspecto vivido por esses jovens são as experiências de trabalho, todas elas caracterizadas pela informalidade e precariedade das atividades exercidas. A renda aproximada das famílias dos jovens variava entre menos da metade de um salário mínimo até quatro salários mínimos<sup>4</sup>, havendo apenas uma família com renda mensal de quase quatro salários mínimos. Outro ponto que impacta nesse indicador social é que a maioria das famílias é composta de quatro a nove pessoas.

Em relação ao nível de instrução dos pais e/ou responsáveis dos jovens, confirmamos que a maioria deles/as possuíam o ensino fundamental incompleto, sendo 11 dos 16 que informaram tal questão. Outros três possuem o ensino médio incompleto e apenas dois deles concluíram o ensino médio. Sobram para eles e elas os empregos de baixo prestígio social, com baixos salários, duplas jornadas e jornadas noturnas. Além, das situações de desemprego e das necessidades de terem o auxílio

---

<sup>4</sup> Valor do salário mínimo referente ao ano de 2016: R\$ 880,00.

do governo com programas de assistência social e ajuda dos familiares. Esses jovens se enquadram em um perfil de exclusão, constituindo-se de maioria de negros e pobres, vivendo em famílias com renda per capita inferior ou de até dois salários mínimos.

Outro indicador que constitui de maneira estruturante a experiência de ser jovem desses sujeitos é a dimensão racial, a qual é declarada pela maioria deles. A cena social se repete: os jovens mais diretamente afetados pelas desigualdades sociais são os pobres, negros, moradores das periferias urbanas. É relevante destacar ainda que todos os jovens da pesquisa mantinham uma relação de uso freqüente de substâncias químicas entorpecentes e/ou alucinógenas consideradas drogas lícitas e ilícitas. Dentre elas o álcool e cigarro (tabaco), maconha, cocaína e solvente (cheirinho/loló), sendo a maconha a mais utilizada.

A compreensão da condição juvenil desses jovens perpassa por todos esses aspectos sociais e identitários e nos permite enxergar com mais amplitude que se trata de uma condição que se constitui juntamente com outras condições sociais. Esse grupo retrata, para além da condição juvenil, as condições de pobreza, desigualdade social e de violência, no sentido de vivenciarem experiências de violações e ausências de plenitude e dignidade de direitos básicos, que dizem muito sobre os seus modos de vida e de possibilidades de viver a juventude.

### **3. JOVENS EM SITUAÇÃO DE PROVAÇÃO: OS DESAFIOS DA EXPERIÊNCIA DA SEMILIBERDADE**

Partimos da ideia da juventude como uma categoria social – condição juvenil<sup>5</sup>, abordada como condição social e, ao mesmo tempo, um tipo de representação na qual os jovens são percebidos como sujeitos de direitos em sua diversidade. Ao se redirecionar o olhar com foco na vivência da condição juvenil por jovens em situação de privação de liberdade, além de considerar as configurações do contexto das mudanças sociais da contemporaneidade que constroem e articulam diferentes modos de ser jovem, torna-se fundamental pautar as experiências vividas nos contextos socioculturais e na vivência da MSE por esses sujeitos, como elemento que também compõe a construção dos seus processos identitários e sociais.

---

<sup>5</sup> Para aprofundamento do conceito de condição juvenil, ver Miguel Abad (2003), Marília Sposito (2003), Helena Abramo (2005) e Juarez Dayrell (2007).

Nesse sentido, a pesquisa revelou que na vivência dessa experiência de privação, os jovens estão em constante provação. Primeiramente, no sentido de viver a experiência da semiliberdade como uma prova que eles tinham que passar e, assim, demonstrarem que mudaram de vida. E, ao mesmo tempo, precisavam lidar com o sentimento de querer sair “dessa vida”, mas não conseguirem, revelando a situação trágica e limítrofe em que se encontravam.

De acordo com Melucci (2004), o cenário da complexidade do sistema global na modernidade deixou o legado da necessidade e da responsabilidade de “existir como indivíduo” (p. 59). Isso significa que nas sociedades modernas aos sujeitos é colocada a tarefa de serem indivíduos da ação e se responsabilizarem cada vez mais pelos seus sucessos e/ou fracassos. Sendo assim, a vivência desse legado supõe que o indivíduo enfrenta cotidianamente, em seus contextos sociais, um conjunto de desafios.

Dialogamos com Araujo e Martuccelli (2010), para entender que a noção de prova<sup>6</sup> supõe um tipo de indivíduo que se encontra obrigado, por razões estruturais, a enfrentar inúmeras experiências nas quais são postos à prova. Para os autores, a vida social está cada vez mais marcada por uma série de desafios (escolares, laborais, relacionais etc.) dessa espécie. Nesse sentido, lidar com essas provas supõe contar com determinados suportes, pelos quais os indivíduos poderão dar diferentes respostas frente aos desafios, bem como mobilizar de maneiras específicas os recursos que possuem. Desse modo, apontamos que não são todos os indivíduos que estão igualmente expostos aos desafios da globalização. Embora as provas sejam comuns a todos os atores sociais, elas se diferenciam em função dos diferentes contextos de vida, nos quais as pessoas, e neste caso os jovens, dispõem de diferentes suportes.

Sendo assim, na dimensão de provação se fez presente na experiência de privação desses jovens, marcadas por cenas de disputa e dominação do território da medida, por parte deles mesmos, mas também na relação de poder existente entre os jovens e os agentes. Viam-se em constantes situações de testes, um querendo “testar a fé” do outro, um querendo “enfumaçar a cadeia” do outro e deixar a “caminhada

---

<sup>6</sup> Faz-se importante mencionar que não iremos aprofundar sobre a noção de prova neste trabalho, mas citamos como importante referência os trabalhos desenvolvidos pelo sociólogo Danilo Martuccelli sobre a sociologia do indivíduo, nos quais investiga essa noção. Para o autor, “*las pruebas son desafíos históricos y estructurales, socialmente producidos, culturalmente representados, desigualmente distribuidos, que los individuos - todos y cada uno de ellos - están obligados a enfrentar en el seno de una sociedad*” (ARAÚJO; MARTUCCELLI, 2012, p. 16).

lombrada”; e assim, era reproduzida a lógica de dominação e de guerra vivida no mundão, também dentro da “semi”. De tal modo, os jovens também expressavam os sentimentos de revolta e raiva que sentiam ao lidar com essas situações, bem como deixavam nítida a dimensão da tensão, da insegurança e da desconfiança com as quais as relações eram estabelecidas no interior da medida.

Nesse mesmo sentido se evidenciava, na experiência desses jovens, a condição de risco de vida, na qual eles continuavam inseridos, mesmo estando na tutela do Estado. O assassinato de um dos jovens dessa pesquisa retratou a realidade de centenas de jovens que vivenciam contextos semelhantes. Escancarou, mais uma vez, os contextos sociais de vulnerabilidade, de relações sociais injustas, opressoras e violentas, de processos de desumanização, que banalizam a própria dimensão da vida e assim produzem o extermínio da juventude brasileira, principalmente as juventudes negras e pobres.

Nesse sentido, outra metáfora, indicada pelos jovens, se fez presente na análise: “semi-cemitério”. Essa expressão diz muito sobre a experiência de viver em restrição de liberdade e em constante situação de risco, teste e prova. De tal modo, as atividades e os momentos de “liberdade vigiada” ofertados eram colocadas em risco, tanto no sentido de poderem ser extintas da rotina da medida, de acordo com o grau de ameaça e insegurança que poderiam causar aos jovens e equipe técnica da medida, quanto no sentido de colocarem em risco a vida dos próprios jovens. Contudo, a própria condição de semiliberdade era colocada em prova. As atividades da “semi” que deveriam contribuir nos processos de socialização, bem como possibilitar novos processos de inserção e pertencimento social, se transformaram, em determinados momentos da experiência, em mais um risco e uma ameaça à liberdade e à vida.

Diante disso, foi possível afirmar que, não diferentemente dos contextos socioculturais e econômicos vividos pelos jovens fora da privação, o da medida era também contexto de risco: seja de sofrerem e reproduzirem violência física, moral, emocional; de continuarem não acessando direitos sociais básicos; de continuarem estabelecendo relações com o mundo ilícito; de serem autores de outros atos infracionais; de não terem outras alternativas de futuro, enfim, risco de perder a própria vida.

Nesse sentido, a análise apontou para a compreensão de que os jovens pesquisados vivenciaram uma situação trágica<sup>7</sup>. Alimentavam o desejo de saírem da condição de contravenção, estimulados ou forçados pelo sistema socioeducativo e pelas famílias, mas, ao mesmo tempo, não viam perspectivas de romper laços e compromissos com o mundo do crime. Não conseguiam sair “dessa vida”, não só no sentido da vida ilícita, conforme os jovens significavam, mas também em relação ao círculo de opressão e exclusão social no qual estavam inseridos. Os jovens continuaram expostos a contextos sociais precários e de violência, na perspectiva da violação de todo e qualquer direito social, inclusive, o direito à vida.

#### **4. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A experiência da semiliberdade, como experiência de provação, era, por conseguinte, ambígua. Os jovens queriam “sair dessa vida”, “ficar de boa”, porém as condições para romperem com a sua trajetória, com as pendências que tinham no mundo fora da medida, eram muito frágeis. Havia um desejo de mudar, mas também havia um sentimento de que não tem saída, o que configurava uma experiência trágica. Os jovens iam tentando administrar essa condição, vivendo, assim, em constante situação limítrofe, que nem sempre se dava de modo tão racional e/ou estratégico.

Foi possível perceber que, ao falarem da experiência da medida, os jovens apontavam para a percepção de que contribuía e/ou interferia na sua mudança de pensamento e possível mudança de vida. Porém, eles também apontaram para uma direção contrária, na qual a medida de semiliberdade não fazia ninguém mudar de vida. Para esses, a MSE de semiliberdade era uma questão de tempo. Eles iriam “pagar” pelo ato infracional que cometeram, para não terem mais nenhuma dívida com a justiça e poderem sair e continuar a sua rotina no “mundão”, resolverem seus “problemas” e recuperarem o prejuízo, no que se refere ao envolvimento com práticas ilícitas, especialmente em relação ao universo do tráfico de drogas. Assim, manifestavam sentimentos de raiva e revolta.

Para outros, a medida era também lugar de vivenciar a experiência de pensar sobre si, sobre sua vida, sua realidade. De certa forma, foi possível perceber que a

---

<sup>7</sup> O sentido de tragédia trabalhado nesta dissertação está relacionado com a literatura grega, especialmente, referente ao aspecto dramático, pelo qual a tragédia é resultado de ausência de solução. Não há outra saída do que aquela determinada pelo destino, como uma sina. Nesse sentido, o importante é ressaltarmos que os jovens pesquisados vivem a sua condição como um destino do qual não podem escapar. Vivem no limite entre a vida e a morte, entre a liberdade e a prisão, entre ser trabalhador e ser criminoso, entre o futuro e os horizontes encurtados.

medida provocou em alguns jovens essa atitude reflexiva, inerente à condição humana, que se refere ao inacabamento do ser humano e ao reconhecimento de ser condicionado, mas não determinado (FREIRE, 1996). Não se tratava de um pensamento harmonioso. Ao contrário, era conflituoso, incerto, melhor dizendo, ambíguo, pois tensionava o próprio sujeito, seus desejos, valores morais, percepções sobre a experiência e sobre o futuro, entre outros. O discurso dos jovens sobre a experiência da MSE estava marcado por ambigüidades (CHAUÍ, 1986). De um lado, a noção de que a medida mudava o pensamento, fazia o jovem ter “outra cabeça”. Do outro, a noção de que a medida não fazia ninguém “mudar de vida”.

Seguindo nesta reflexão, os jovens vivenciavam constantes situações limítrofes, no sentido mesmo da palavra: aquilo que faz limite ou fronteira entre uma coisa e outra, que vive no limite ou tem limites comuns. Eles viviam sempre entre o lícito e o ilícito, entre o desejo de abandonar a condição de envolvido, de sair “dessa vida” (parar de envolver em práticas ilícitas), e isso não ser uma realidade concreta nos contextos vividos por eles, revelando uma dupla condição, a condição de jovem em cumprimento de MSE e a condição de envolvido.

Eles enfrentavam cotidianamente situações trágicas e limítrofes, estavam sempre no limite entre o mundo da medida e o “mundão”, cumprir as regras da medida e continuar se envolvendo com práticas ilícitas, mudar de vida e continuar nessa vida, e assim, enfrentavam as provações que tais situações implicavam. Do mesmo modo, eles precisavam administrar essa vida ambígua - vida na medida e a vida no “mundão” -, com todas as suas dimensões, dilemas, desafios, tensões, riscos, entre outros, que cada contexto reservava e, na maioria das vezes, impunha como as únicas condições mais concretas de viver e constituir a sua condição humana e social.

## 5. REFERÊNCIAS

ABAD, Miguel. Las políticas de juventud desde la perspectiva de la relacion entre convivencia, ciudadanía y nueva condicion juvenil en Colombia. In: LEÓN, Oscar Dávila (Ed.). **Políticas públicas de juventud en America Latina: políticas nacionales**. Viña del Mar: CIDPA, 2003. p. 229-264.

ABRAMO, Helena Wendel. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs.). **Retratos da juventude brasileira** – Análise de uma pesquisa nacional. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005.p. 37-72.

ARAUJO, Kathya; MARTUCCELLI, Danilo. **Desafíos comunes**. Retrato de la sociedad chilena y sus individuos: Neoliberalismo, democracia y lazo social. 1ª ed. Santiago: LOM Ediciones; 2012.

BRASIL. Decreto 99.710, de 21 de novembro de 1990. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 nov. 1990a. Seção 1, p. 22256.

CHAUÍ, Marilena. **Conformismo e Resistência** - Aspectos da cultura popular no Brasil. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1996.

DAYRELL, Juarez. A escola faz as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MELUCCI, A. **O Jogo do eu**: a mudança de si em uma sociedade global. São Leopoldo: Unisinos, 2004.

SILVA, Enid Rocha Andrade da; OLIVEIRA, Raissa Menezes de. **Nota Técnica n. 20**: O Adolescente em Conflito com a Lei e o Debate sobre a Redução da Maioridade Penal: esclarecimentos necessários. Brasília: IPEA, 2015. Disponível em [http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=25621](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=25621). Acesso em: 18 ago. 2015.

SPOSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo César Rodrigues. Juventude e políticas públicas no Brasil. In: **Revista Brasileira de Educação**, Associação Nacional dos Pesquisadores em Educação, São Paulo, n. 24, p. 16-39, ND. 2003 Dez.



# A DOCÊNCIA NO CÁRCERE: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

**Palavras-chave:** Docência. Cárcere. Trabalho

Karol Oliveira de Amorim-Silva<sup>1</sup>

## INTRODUÇÃO

Este trabalho, recorte de pesquisa de mestrado, tem por objetivo apresentar e problematizar o que seja a docência no cárcere em termos teóricos e práticos, além de destacar como ele tem se efetivado, assinalar os seus desafios e possibilidades. A oferta de educação neste ambiente, preconizada em normativas nacionais e internacionais, constitui-se um dos elementos de efetivação desses direitos.

Na legislação brasileira é assistência garantida por meio da Lei de Execuções - LEP nº 7.210/84 (BRASIL, 1984, art. 17, 18 e 19). Em âmbito internacional o documento Regras Mínimas para Tratamento de Reclusos adotadas determina em seu artigo 77 que se tomem medidas com vistas a melhorar a educação de todos os reclusos. (NAÇÕES UNIDAS, 1955).

Ao analisar o contexto prisional e a oferta de educação neste ambiente, observou-se que a educação em prisões vem se ampliando no Brasil desde 2004 por meio de mobilizações em torno da necessidade de criação de diretrizes que a regulamentem, desencadeando na Resolução nº. 3 de 11 de março de 2009 do CNPCP (Conselho Nacional de Políticas Criminais e Penitenciárias) do Ministério da Justiça (BRASIL, 2009), Resolução nº. 2 de 19 de maio de 2010 da Câmara de Educação Básica no Conselho Nacional de Educação do MEC (BRASIL, 2010) e no Decreto nº. 7.626 de 24 de novembro de 2011 da Presidência da República (BRASIL, 2011). Todas estas mencionam a valorização do profissional docente neste espaço, enfatizando a necessidade de se promover formação e capacitação específicas.

Mas o que se observa é a contradição entre os fins da prisão e os fins da educação e, conseqüentemente, a dificuldade de exercer atividade educativa neste ambiente de repressão e a falta de um cuidado maior por parte da academia na formação de profissionais para a escola na prisão. Estes, por sua vez, encontram-se na busca por referenciais teóricos e metodológicos que subsidiem e possibilitem a efetivação de uma prática educativa contextualizada conforme os sujeitos e o ambiente carcerário.

---

<sup>1</sup> FaE/UFGM. E-mail: karolamorim1106@gmail.com

## **METODOLOGIA**

O estudo foi realizado com 12 educadores (oito mulheres e quatro homens) de duas unidades prisionais localizadas na Região Metropolitana de Belo Horizonte (RMBH). A coleta de dados se deu por meio do Questionário Semiestruturado (MARCONI; LAKATOS, 1996) e Entrevista Narrativa (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2014). Após leitura de todo o material procedeu-se à técnica de Análise Temática (BARDIN, 1977), organizando as entrevistas ao redor de cada tema, compreendendo-os como os núcleos de sentidos que compuseram as narrativas.

O grupo de participantes é caracterizado por maioria do sexo feminino, com idade entre 22 anos a 71 anos, no qual a maioria está acima dos 40 anos. Apenas dois não possuem curso superior completo, dois possuem Pós-Graduação Lato Sensu completa e dois estão cursando, uma está cursando Mestrado e sete educadores relataram possuir mais de uma formação técnica ou superior. A maioria dos educadores tem acima de 10 anos no exercício da docência e, também a maioria, possui menos que 10 anos de atuação na educação em prisões. Dos entrevistados somente dois relataram que atuam em escolas externas à prisão.

## **DISCUSSÃO E RESULTADOS**

Em uma revisão da literatura quanto ao perfil dos docentes em prisões, constatou-se na pesquisa de Onofre (2002) que todos eles ainda eram universitários e os cursos que faziam não correspondiam com as classes e aulas em que lecionavam como, por exemplo, uma classe de alfabetização conduzida por um estudante de Ciências Sociais. Os sujeitos dessa pesquisa tinham entre um a três anos de atuação na penitenciária. Na pesquisa de Silva (2004), 33% dos professores entrevistados não tinham curso superior, possuíam o Curso Normal Médio e nenhum deles tinham formação específica para o trabalho em ambiente carcerário. Alguns passaram por capacitações em EJA, mas apontaram a falta de sua abordagem em espaços de privação de liberdade.

Os estudos de Vieira (2008) e Nakayama (2011) apresentaram perfis semelhantes, caracterizados por um corpo docente majoritariamente feminino com idades entre 22 a 56 anos na qual a maior concentração está acima dos 40 anos. Os participantes da pesquisa de Vieira (2008) possuem mais de dez anos de experiência no magistério e menos de cinco anos em escolas de unidades prisionais. Já em Nakayama (2011) este tempo varia de dois

meses a vinte e quatro anos, a maioria possuía graduação completa e somente um era efetivo, os demais estavam contratados como temporários.

Quanto à formação, autores reforçam a sua falta tanto específica, quanto continuada, para os docentes em escolas de prisão. Rangel (2009) frisa esta ausência no contexto geral da América latina, destacando que este é um dos maiores problemas da educação em prisões, dado seu caráter singular. Nakayama (2011 p. 96) conclui que "[...] o professor se constitui em sua prática, estabelecendo relações com uma formação que não priorizou este contexto." Vieira (2008, p. 72) afirma que "[...] nem a sua formação inicial, nem os espaços de socialização que percorreu o prepararam para tal atividade, nem ao menos indícios das especificidades da prática docente no cárcere lhes foram apresentados." Onofre (2002) traz a afirmação dos professores de que não são preparados para enfrentar a sala de aula de uma prisão, acabando por se formarem na prática. E Silva (2004) diz que para o trabalho educativo do preso

[...] estão as professoras, cujo perfil não dispõe de uma base teórico-metodológica para atuar na EJA, nem com adultos/presos. Também não dispõem de uma formação continuada específica, nem de profissionais qualificados que as ajudem a planejar, acompanhar e avaliar o processo de ensino-aprendizagem como um todo, nem a prática docente em particular. (p. 241).

Com relação às formas de pensar essa educação, os estudos demonstraram que os docentes a consideram essencial para a formação e mudança do sujeito preso concebendo-a como "um dos principais alicerces na busca pela (re)inserção social do interno/a." (NAKAYAMA, 2011, p. 118), em uma perspectiva de adaptação do sujeito ao meio livre

Em uma escola para pessoas privadas de liberdade, sente-se o apelo da formação de valores e mudanças de atitudes, necessárias a reflexão sobre os atos passados, em detrimento das questões de conteúdos disciplinares. O professor entende ser esse o seu primeiro objetivo: trazer-lhes conforto, fazê-los refletir sobre suas atitudes, reforçar valores e torná-los pessoas melhores. (VIEIRA, 2008, p. 75)

Em Silva (2004, p. 153) foram citadas como finalidades da educação na prisão, dentre outras, "modificar o interior dos alunos; favorecer a humanização e ressocialização, [...], conscientizar sobre os direitos e deveres, resgatar a cidadania, desconstruir a identidade do criminoso, (re)construir valores." Tais respostas fizeram com que a autora concluísse que sua finalidade é sustentada pela intencionalidade de servir para algo, que neste caso, serve para possibilitar a (re)estruturação da vida do preso.

Evidenciou-se nas pesquisas que os professores se sentem valorizados e respeitados pelos alunos. Para Onofre (2002) os professores que trabalham em escolas fora

da prisão acreditam que, no presídio, são até mais respeitados. Vieira (2008) diz ser esse um dos fatores pelos quais os professores permanecem na escola da prisão.

Na pesquisa que subsidia o presente texto, os educadores afirmam que não tiveram na formação inicial informações sobre o trabalho em educação prisional. Somente uma entrevistada informa ter participado de um curso de formação continuada. Esta falta de preparo é confirmada nas entrevistas por meio do apelo que os educadores a todo momento fizeram à academia para que esta passe a olhar para esta temática. Falas como "na faculdade não tem nada não!", "a faculdade não prepara", "na faculdade era bom ela conhecer isso, ter esse conhecimento", "isso tem que ser trabalhado nas faculdades" expressam esta demanda.

No que tange ao ingresso e motivação do exercício da docência em prisões, a maioria não tinha um projeto para trabalhar neste ambiente, assim como na pesquisa de Nakayama (2011, p. 94), "[...] a opção pela atuação em espaços de privação de liberdade não constitui uma escolha intencional, mas uma opção de sobrevivência e de inserção no mundo do trabalho."

Um fato importante a ser destacado é que na etapa de realização das entrevistas, a "escola normal" considerada como o nome dado, pelos sujeitos da pesquisa, à busca por algo que subsidie as práticas educativas desses educadores no contexto carcerário foi o elemento mais evidente. Por não serem preparados para atuarem neste local se ancoram no modelo de instituição escolar lhes seja familiar. Evidenciou-se um esforço dos educadores para lidar com a diferença que os incomoda. Essa diferença remete àquilo que os entrevistados não estão conseguindo articular com os seus saberes prévios sobre a prisão e a prática educativa, materializando-se, por exemplo, na figura do Agente de Segurança Penitenciário, ou seja, a parte repressiva do cárcere.

Em síntese, as narrativas dos educadores indicaram algumas temáticas que sinalizam para apreensão do que seria o trabalho docente em prisões no que tange aos desafios e possibilidades:

- Definição da docência em prisões: compreensão da docência em prisões numa perspectiva messiânica e aquisição de responsabilidades para além dessa, ao assumir para si outros papéis, tais como de mãe e psicóloga.
- Prática educativa no cárcere: práticas ancoradas no modelo escolar externo à prisão – "Escola normal".
- Objetivos educacionais centrados na perspectiva de mudar e curar o preso.

- Construção de prática pedagógica centrada em conselho, exemplo e ajuda.
- Uso de materiais didáticos: anseio por material e metodologias específicas para a educação em prisões.

## CONCLUSÃO

O estudo demonstrou que quando se fala em docência nas prisões ainda são muitos os desafios colocados, mas também é possível vislumbrar possibilidades. A busca pela "escola normal" evidenciada nas entrevistas denotou que, por falta de formação/profissionalização, os docentes têm construído sua prática profissional neste ambiente, ancorados nos saberes que possuem com relação à escola externa, e se encontram numa ânsia por estabelecer tal referência no contexto prisional.

Esse fato torna a realização de uma educação contextualizada com o ambiente e alunos reclusos um desafio, por isso buscam dar outros sentidos ao seu trabalho, assumindo responsabilidades para além da docência numa perspectiva de assistência e ajuda ao próximo. Entende-se ser necessário que este educador discuta as condições concretas de existência de seus alunos, juntamente com eles. Ao passo que estes possam questionar de onde vieram, como estão e o porquê de estarem naquela condição, para então poderem projetar-se num futuro.

Acredita-se que a realidade prática do trabalho docente mostrado por meio das falas dos sujeitos dessa pesquisa seja em decorrência da ausência de materiais didáticos e metodologias específicas para o trabalho educativo em prisões. Portanto, entende-se ser necessário ter um olhar mais sistemático para esses profissionais, acreditando-se que ao incentivar os educadores à reflexão, faz-se necessária também uma indagação quanto às condições objetivas em que se desenvolve o trabalho docente, suas condições materiais e estruturais e a formação.

A pesquisa expôs a necessidade de se pensar projetos e políticas públicas de formação inicial e continuada para os educadores no contexto carcerário, além de fomento de diretrizes metodológicas e didáticas para a educação escolar neste ambiente, tão necessário para condução do trabalho desses profissionais. A pesquisa sobre o trabalho docente em prisões mostra-se importante não só como uma oportunidade de valorizar os saberes construídos na prática, mas também ao reconhecer que ao produzir saberes da experiência, este trabalhador constrói sua identidade profissional. Destaca-se, portanto, a urgência de aprofundamento dos estudos sobre a temática, para descortinar a realidade e

as dimensões da docência no cárcere com o objetivo de vislumbrar e possibilitar a valorização desse profissional.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. **Lei de Execução Penal**, Lei n. 7.210 de 11 jul. 1984. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L7210.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7210.htm). Acesso em: 03 jul. 2012

BRASIL. Ministério da Justiça: Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária. **Resolução nº 03**, de 11 de março de 2009. Disponível em: [www.mj.gov.br/cnppc](http://www.mj.gov.br/cnppc). Acesso em: 03 jul. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação: Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 02**, de 19 de maio de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 03 jul. 2012.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto n. 7.626, de 24 de novembro de 2011**. Disponível em: [www.brasil.gov.br](http://www.brasil.gov.br). Acesso em: 03 jul. 2012.

JOVCHELOVITCH, S., BAUER M. A Entrevista Narrativa. In: GASKELL, G.; BAUER, M. (orgs.); tradução de Pedrinho A. Guareschi. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 12.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M.. **Técnicas de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

NAKAYAMA, A. R. **O Trabalho de Professores/as em um Espaço de Privação de Liberdade**. 2011. 226 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, 2011.

NAÇÕES UNIDAS. **Regras Mínimas para o Tratamento de Prisioneiros**. Adotadas pelo 1º Congresso das Nações Unidas sobre Prevenção do Crime e o Tratamento dos Delinquentes. Genebra. 1955. Disponível em: [http://pfdc.pgr.mpf.gov.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/legislacao/sistema-prisional/regras\\_minimas.pdf](http://pfdc.pgr.mpf.gov.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/legislacao/sistema-prisional/regras_minimas.pdf) Acesso em: 10 jun. 2013.

ONOFRE, E. M. C. **Educação escolar na prisão. Para além das grades: a essência da escola e a possibilidade de resgate da identidade do homem aprisionado**. 2002. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2002.

RANGEL, H. (Coord.) **Mapa Regional latinoamericano sobre a educación en prisiones. Notas para el análisis de la situación y la problemática regional**. Centre International d'études pédagogiques (CIEP), 2009.

SILVA, M. da C. V.da. **A Prática Docente da EJA: o caso da Penitenciária Juiz Plácido de Souza em Caruaru**. 2004. 274 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, Pernambuco, 2004.

VIEIRA, E. L. G. **Trabalho docente: de portas abertas para o cotidiano de uma escola prisional**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontífica Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

# PROCESSOS EDUCATIVOS DE JOVENS EM SITUAÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

**Palavras-chave:** Processos educativos. Jovens. Privação de liberdade.

Kátia Aparecida da Silva Nunes Miranda<sup>1</sup>  
Elenice Maria Cammarosano Onofre<sup>2</sup>

Este trabalho faz parte de uma pesquisa de doutorado que busca compreender os sentidos e significados dos processos educativos vivenciados pelos jovens em situação de privação de liberdade no Centro de Atendimento Socioeducativo de Cuiabá/MT (CASE/MT), na internação masculina, localizado no Complexo Pomeri<sup>3</sup>, instituição vinculada à Secretaria de Estado de Segurança Pública de Mato Grosso (SESP/MT).

O Programa de Medidas Socioeducativas possui um caráter sociopedagógico, ou seja, é educativo e social, com vistas à promoção do desenvolvimento pessoal dos jovens, para que tenham possibilidades de construir outro projeto de vida. Conhecer esse contexto social é de fundamental importância para analisar se, de fato, o Centro de Atendimento Socioeducativo de Cuiabá/MT pode ser considerado um espaço de humanização e emancipação, podendo assim, proporcionar as condições de inclusão social.

Conforme a Superintendência de Administração Socioeducativa (SUASE, 2019), no estado de Mato Grosso, o número de jovens em situação de privação de liberdade é de apenas 112, sendo 102 do gênero masculino e 10 do gênero feminino. A faixa etária desses jovens em situação de privação de liberdade está entre 15 e 17 anos de idade.

Apesar de o Centro de Atendimento Socioeducativo de Cuiabá/MT mostrar-se constituído como uma instituição que tem avanços no campo normativo, carece de

---

<sup>1</sup> SEDUC/MT. E-mail: katia-nmiranda@hotmail.com.

<sup>2</sup> UFSCar/SP. E-mail: linocam@uol.com.br.

<sup>3</sup> Significado de Pomeri: cerimonia indígena onde os jovens passam por um processo de “reclusão” em torno de 18 meses, visando à preparação para o exercício da cidadania junto às suas respectivas comunidades. O complexo Pomeri é composto pelas instituições: Juizado da Infância e da Juventude – 1ª e 2ª Varas; Promotoria de Justiça da Comarca de Cuiabá – Infância e Juventude; Defensoria Pública – Núcleo da Infância e Juventude de Cuiabá; SEDUC – Escola Estadual Meninos do Futuro; Centro de Atendimento Socioeducativo de Internação Masculina – Polo Cuiabá; Centro de Atendimento Socioeducativo de Internação Provisória Masculina – Polo Cuiabá; Centro de Atendimento Socioeducativo de Internação Provisória e Internação Feminina – Polo Cuiabá; Casa de Semiliberdade; Delegacia Especializada do Adolescente – DEA; Delegacia Especializada de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente – DEDICA; Projeto Rede de Cidadã; Centro Integrado de Segurança e Cidadania – CISC/Planalto.



investimentos, bem como de políticas sociais e educativas que se consolidem. Diante disso, repensar com os jovens o espaço, uma vez que protagonizam o processo, pode se configurar como forma de contribuir com a área da socioeducação. Assim, para apresentar propostas viáveis de execução, buscou-se apoio teórico na concepção de diálogo defendida por Freire (1985, 1992, 2005) e nas contribuições da perspectiva da socioeducação cunhada por Costa (1991, 2004).

Desse modo, organizamos o trabalho em três partes: 1) concepção de diálogo de Paulo Freire e a socioeducação; 2) considerações metodológicas e 3) análise das expectativas apresentadas por alguns dos jovens, a partir de suas vivências no cotidiano do CASE – Cuiabá/MT, espaço de nossa investigação.

## **1 DIÁLOGO E SOCIOEDUCAÇÃO**

Os fundamentos teóricos que sustentam este estudo estão ancorados em pressupostos da educação que pretende ser formadora de um sujeito autônomo. Nessa perspectiva, as contribuições dos autores como Freire (1985, 1992, 2005) e Costa (2001, 2004) possibilitaram análises que se entrelaçam na inter-relação dialética entre mundo, ser humano, socioeducação e educação cidadã.

Freire (1985, 1992, 2005) compreende que o ponto de partida do processo educacional está vinculado à vivência dos sujeitos, seus contextos, seus problemas, suas angústias e, acima de tudo, às contradições presentes no “mundo vivido”. Considerando a educação como um ato político, no sentido de estar engajado em ações transformadoras, que consiste na construção do conhecimento de forma crítica, esse educador enfatiza como é fundamental levar em conta o “saber de experiência feito” como ponto de partida. Nesse sentido, o estudioso propõe uma educação que promova a colaboração, a decisão, a participação, a responsabilidade social e política, buscando a constituição de um sujeito autônomo.

Freire (1985) destaca, ainda, o diálogo como a forma mais segura para a educação e a libertação de todos os homens e mulheres, opressores e oprimidos. O autor acredita na arte do diálogo e na contraposição de ideias que leva a outras ideias. Em sua teoria, fica claro que o diálogo consiste em uma relação horizontal entre as pessoas envolvidas.

Assim, todas as pessoas que atuam em uma unidade socioeducativa, seja ela de restrição ou de privação de liberdade de jovens, possuem a função da

socioeducação como inerentes ao seu trabalho. Nesse sentido, a ação socioeducativa nos Centros de Socioeducação tem a finalidade de possibilitar um processo de construção, ou reconstrução, de projetos de vida reais e possíveis de serem concretizados, que transformem as rotas de vida dos jovens ali inseridos, desprendendo-os da prática de atos infracionais

Nessa mesma trilha, Costa (2001, 2004), um educador com vasta experiência no trabalho com jovens que cumprem medida socioeducativa, evidencia que a socioeducação se apresenta em duas grandes modalidades: uma, de caráter protetivo, voltada para as crianças, jovens e adultos em circunstâncias especialmente difíceis, em razão da ameaça ou violação de seus direitos, por ação ou omissão da família, da sociedade ou do Estado, ou em situações que implicam em risco pessoal e social. Já a outra, especificamente voltada para o trabalho social e educativo, destinada aos jovens em cumprimento de medida socioeducativa.

Concordando com Costa (2001, 2004), o qual indica que a socioeducação deve ser compreendida como o educar para o coletivo, no coletivo e com o coletivo, reforçamos nosso entendimento de que as medidas socioeducativas são de natureza sociopedagógicas. Isso pressupõe um projeto social compartilhado, em que vários atores e instituições concorrem para o desenvolvimento e fortalecimento da identidade pessoal, cultural e social de cada jovem em situação de privação de liberdade.

Nessa perspectiva, o desafio lançado aos socioeducadores é o de construir uma prática educativa dialógica que se traduza no cotidiano das unidades de privação dos jovens, em um contexto socioeducativo, um espaço de trocas, no qual todos tenham a oportunidade de falar e, a partir do diálogo, ali se constituir um espaço formativo para pessoas que, na maioria das vezes, não tiveram seus direitos fundamentais respeitados.

## **2 CAMINHOS METODOLÓGICOS**

A opção metodológica assumida na investigação por nós realizada foi a abordagem qualitativa, ancorada nos pressupostos da pesquisa-ação. Buscou-se, a partir de um mergulho na práxis do grupo social em estudo, extrair as perspectivas latentes, para, então, iniciar um processo de negociação das mudanças a serem geridas no coletivo. Referida abordagem teve como base a ideia de uma relação

dialética entre pesquisa e ação, supondo ainda que a pesquisa deva ter como função a transformação da realidade.

A pesquisa-ação, como método, agregou várias técnicas de pesquisa social. Para alcançar o objetivo proposto na pesquisa-ação, no sentido de estabelecer uma relação entre o conhecimento e ação, e destes com a realidade, essa pesquisadora utilizou como instrumentos da coleta de dados: a observação participante, as notas de campo e as rodas de conversa. Assim, os dados que constituíram o corpus deste estudo foram gerados durante as oficinas temáticas realizadas com cinco jovens, no período de dez dias consecutivos, no ano de 2017, motivo pelo qual passaremos a abordar sobre as oficinas, destacando, em especial, as situações apresentadas por dois dos cinco jovens.

### 3 EXPECTATIVAS MANIFESTADAS PELOS JOVENS

A partir das rodas de conversa, alguns focos de análise emergiram, dentre os quais, destacamos as ‘expectativas manifestadas pelos jovens’, expressas nas falas de *Thor* e *Nick*. Vale ressaltar que os nomes são fictícios, escolhidos pelos próprios jovens, para garantir e preservar suas identidades. Para a oficina, organizamo-nos em círculo e iniciamos um diálogo partindo das subsequentes questões: como gostariam que fosse o programa de medidas socioeducativas do CASE? O que sugerem para o programa?

*Thor* destaca a significação do processo educativo e o sentido que em torno dele é construído, conforme se verifica:

Gostaria que tivesse mais atividades, a gente precisa fazer alguma coisa o dia todo, atividade de esportes, de música, que respeitasse a gente, que ouvisse a nossa opinião, que os agentes e diretor batessem um papo, gostaria que aqui tivesse cursos para quando a gente sair ter uma profissão. (Roda de conversa, *Thor*, 08/08/2017).

Assim, a partir da fala de *Thor*, vemos que ele apresenta a ideia de afetividade, respeito e confiança, ao dizer: “vão até na bigorna”. Ele considera um ato de coragem e confiança dos profissionais da escola adentrarem na ala dos alojamentos para conversar com os jovens. É em torno das realidades humanas e, principalmente, em torno das tensões que colocam os seres humanos frente a essas realidades que a educação escolar, não escolar e seus processos educativos vão procurando tecer e

confirmar o seu sentido, possibilitando aos seus sujeitos o exercício democrático de ideias, sentimentos e desejos.

A ociosidade ainda é um aspecto marcante no CASE, pois, apesar de promoverem algumas atividades esportivas ou culturais, os jovens permanecem a maior parte do tempo recolhidos em seus alojamentos, o que se evidencia na fala de *Thor*: “a gente passa mais tempo na tranca”. O jovem ainda enfatiza: “gostaria que aqui tivesse cursos para quando a gente sair ter uma profissão”, apontando para a escassez de cursos de profissionalização, demonstrando preocupação com seu retorno à sociedade.

Outros pontos relevantes a serem verificados referem-se à estrutura física das unidades, condições adequadas de higiene e forma de tratamento dispensada aos jovens. Isso porque tais situações comprometem sobremaneira o atendimento socioeducativo, estigmatizando os jovens e desconsiderando-os como pessoas em desenvolvimento.

*Nick* também tem a oportunidade de fazer essa mesma reflexão acerca dos processos educativos no CASE. Ele diz:

Aqui no Pomeri – CASE a gente fica o tempo todo na tranca, às vezes a gente sai para bater uma bola. Para melhorar isso aqui é difícil, tinha que ter mais atividades para a gente fazer, cursos tipo de informática, cursos para quando a gente sair poder trabalhar e largar do crime, ter mais esporte, atividades para ocupar a nossa cabeça, conversar com a gurizada, aceitar nossa opinião, ser tratado com respeito, a gente tem sentimentos. (Roda de conversa, *Nick*, 08 /08/2017).

A questão do tempo ocioso é algo preocupante na fala de *Nick*: “aqui não tem nada pra se fazer”, e a reclamação sobre a falta de atividades durante o dia se mostra recorrente. *Nick* também aponta a falta da oferta de cursos profissionalizantes ou de qualificação profissional, afirmando que os jovens querem trabalhar. Entretanto, frisamos que o trabalho não ocupa na vida desses jovens um valor central, ao passo que, como instrumento de poder, o ato de trabalhar se insere, de algum modo, na sociedade do consumo, estando, por exemplo, acima do trabalho como valor, ou seja, como polo de desenvolvimento e realização pessoal.

De fato, o acesso ao mundo do trabalho está cada vez mais difícil e com a baixa escolarização fica mais restrito ainda. E, mesmo quando se consegue esse acesso, isto se dá por meio de profissões pouco valorizadas economicamente, o que não motiva esses jovens. Nesse sentido, vale uma crítica à falta de educação profissional,

cursos de qualificação e profissionalizantes no âmbito da medida socioeducativa de privação de liberdade.

Os resultados da análise indicaram-nos alguns caminhos para pensarmos em melhorias e investimentos em todos os setores que compõem o programa de medidas socioeducativas de MT, que devem ser fundamentadas em ações educativas, emancipadoras e humanizadoras como condição para o desenvolvimento integral deste cidadão em condições de ser, pensar, conviver e produzir de maneira crítica, responsável e participativa na sociedade.

## **À GUIA DE CONCLUSÃO**

Refletir sobre o processo educacional no sistema socioeducativo, a partir das vozes dos jovens, é a possibilidade de pensar nesses coletivos populares, compreendê-los, pensar suas histórias, a luta pela constituição de uma identidade e, assim, reconhecê-los enquanto sujeitos de direitos. Para tanto, é importante entender que o processo educativo é o comportamento que mais marca o cotidiano das nossas vidas, ao mesmo tempo em que é o mais cotidiano dos processos que orienta o nosso agir. Seja como ensino, seja como aprendizagem, procura sistematizar o conjunto do dia a dia de todos os seres humanos de diversas idades que coexistem em um espaço e em uma prática social.

Nessa mesma ótica, para compreender os processos educativos que ocorrem no CASE de Cuiabá/MT, é fundamental evidenciar a importância do diálogo com os jovens que ali se encontram; a relação dialógica não pretende conciliar ideias, mas sim conciliar pontos de vista e, com isso, promover uma formação libertadora, emancipadora e cidadã.

Assim sendo, torna-se relevante ouvir o que os jovens têm a dizer sobre as instituições que aplicam as medidas socioeducativas, pensando, com eles, propostas de práticas educativas construídas por meio de uma relação dialógica entre jovens, educadores, socioeducadores e instituição.

As falas dos jovens demonstraram o que significa cumprir uma medida socioeducativa e apontaram caminhos que podem contribuir com o Programa de Medidas Socioeducativas de Mato Grosso, na construção de alternativas para aproximá-los, bem como para ofertar atividades que dialoguem com o seu cotidiano,

seus desejos, perspectivas e interesses, visando à superação e ressignificação de suas vidas e seu futuro.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Casa Civil. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE. **Lei 12.594**, de 18 de janeiro de 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Lei/L12594.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12594.htm). Acesso em: 10 ago. 2019.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Aventura Pedagógica**: Caminhos e Descaminhos de uma Ação Educativa. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2001.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **As Bases Éticas da Ação Socioeducativa: referenciais normativos e princípios norteadores**. Secretaria Especial de Direitos Humanos. Subsecretaria de Especial de Direitos da Criança e do Adolescente. Junho/2004.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

# NA PRISÃO NÃO HÁ EVASÃO: PROCESSOS DE GESTÃO PARA O ACOMPANHAMENTO DE ESTUDANTES NA EDUCAÇÃO PRISIONAL

**Palavras-chave:** Educação em Prisões. Evasão. Educação de Jovens e Adultos.

Maria das Graças Reis Barreto<sup>1</sup>  
Newdith Mendonça Dias<sup>2</sup>  
Márcea Andrade Sales<sup>3</sup>

## INTRODUÇÃO

Este texto parte de pesquisas sobre Gestão dos processos escolares e tem por objetivo discutir os desafios da evasão de estudantes privados de liberdade, em uma Unidade Escolar localizada no Complexo Penitenciário de Salvador, Colégio Professor George Fragoso Modesto. A partir da experiência de Gestão nesta Unidade Escolar, verificamos que os parâmetros que são estabelecidos para avaliar o índice de evasão escolar são os mesmos para todas as escolas, embora as normativas orientem e considerem as especificidades da prisão. Utilizamos a metodologia qualitativa, pesquisa documental, os dispositivos legais e a observação durante a Gestão nesta Unidade Escolar.

A evasão e o abandono escolar constituem um problema que, até então, o Brasil não conseguiu resolver, mesmo a educação sendo um direito garantido pela Constituição Federal de 1988. Em seu Art. 6º, a educação constitui um direito social determinando a universalização da Educação Básica, ainda assim, enfrentamos grandes desafios em relação à permanência dos estudantes na Educação Básica. Entretanto, no âmbito da educação escolar no sistema prisional a evasão considerada pelo Sistema de Gestão Escolar, não corresponde a palavra propriamente dita: “evasão”. Os desafios encontrados por trás dos muros da prisão não são os mesmos da sociedade mais ampla, a leitura feita dos dados escolares não condiz com a realidade vivenciada e não existem alternativas no sistema que justifique a especificidade do atendimento para esse público.

Sendo assim, o termo utilizado, nos chama atenção, em relação aos casos em que os alunos deixam de frequentar a sala de aula, desconsiderando outras questões relevantes específicas da prisão. No contexto da prisão a “evasão” escolar tem outros indicativos. Não existem, no sistema de monitoramento da Secretaria da Educação, alternativas que atendam as escolas da prisão que possam justificar, por exemplo, a saída de um aluno por motivos

---

<sup>1</sup> Rede Pública Estadual de Ensino – Salvador/BA. E-mail: mariagrbarreto@hotmail.com

<sup>2</sup> Rede Pública Estadual de Ensino – Salvador/BA. E-mail: diasnewdith@gmail.com

<sup>3</sup> Universidade do Estado da Bahia – UNEB. E-mail: masales@uneb.br



diversos - alvará de soltura, sentença, progressão de regime com transferências de localidade, de Unidades Prisionais, Módulo, Raios e Pavilhões que não ofertam o mesmo Tempo Formativo de ensino; o trabalho, em detrimento da escola, que também gera remição e para eles a sobrevivência no cárcere e que possibilita ajudar a família, ao receberem percentual pelo trabalho, que é transformado em parte como pecúlio (que será utilizado quando da saída da prisão, uma espécie de poupança) e outra parte para sustentação ainda durante o processo de custódia. Nesse sentido, Silva Filho e Araújo (apud Pelisari, 2012, p.33), destacam que “o conceito de evasão traz um caráter subjetivista, responsabilizando o aluno pela sua saída da escola, considerando apenas os fatores externos, caindo na armadilha do reprodutivismo das relações sociais na escola”.

## **METODOLOGIA**

Cabe destacar que a perspectiva metodológica das investigações empreendidas aponta para a direção da pesquisa implicada, alinhado ao que nos propõe Gatti et. al. (2013, p. 28) ao argumentar que pesquisas assim buscam,

[...] desenvolvimento de habilidades, atitudes, comprometimento, investigação da própria atuação, disposição de trabalhar com os pares, avaliação de seus próprios desempenhos e procura constante de formas de melhoria de sua prática pedagógica em relação a populações específicas com as quais interagem.

Assim, foram realizados diálogos com professores da Unidade Escolar, situada no Complexo Penitenciário durante as reuniões de Atividade Complementar e de Conselho de Classe; e com profissionais da Secretaria Escolar. Contamos, ainda, com relatos e registros das ações desenvolvidas no Colégio durante a gestão escolar. Além disto, realizamos levantamento bibliográfico e análise documental referente à temática de Educação em Prisões.

## **UM NOVO OLHAR SOBRE A EVASÃO ESCOLAR NO CONTEXTO PRISIONAL**

A saída de um estudante da escola, na prisão, tem causado transtornos quando, nos Sistemas de Gestão Escolar do Estado e do Ministério da Educação, são inseridos dados considerados evasão desses estudantes. A leitura desta situação torna-se divergente, apresentando número de evasão e reprovação elevado, contribuindo para uma análise dessas informações sejam distorcidas, gerando instabilidade, comprometendo inclusive recursos e Projetos para a Escola com a justificativa que não atende aos requisitos básicos, considerados padrão para todas as Unidades Escolares do Estado e do País.

Outra contradição dessa situação, alinhada à “evasão”, diz respeito à dificuldade em estabelecer o quantitativo de alunos por turma que, diante da especificidade e rotatividade dos privados de liberdade, não é possível definir o quantitativo para todo o ano letivo, o que a nossa experiência em gestão nesse espaço, demonstrou as dificuldades de entendimento das instituições que acordaram a partir de dispositivos legais para educação e prisão, resultando em um Termo de Cooperação Técnica: ofertar Educação Básica na modalidade EJA nas prisões do Estado da Bahia. Nesse sentido, a Resolução CEE/BA nº43/2014, garante e orienta como operacionalizar o direito à educação para os privados de liberdade,

Art. 4º. A oferta de educação para jovens e adultos em estabelecimentos penais, atribuição da Secretaria da Educação do Estado da Bahia, obedecerá às seguintes orientações:

[...] IX – deverá ser organizada de modo a atender às peculiaridades de tempo, espaço e rotatividade da população carcerária, levando em consideração a flexibilidade prevista no art. 23 da Lei nº 9.394/96 (BAHIA, 2014).

Assim, esta Resolução aponta para um olhar diferenciado para a Escola na prisão, pois esta não exclui as possibilidades em que a prisão apresenta para esses estudantes da EJA e para a gestão das instituições envolvidas para ofertar a educação nesse espaço.

Nesse contexto Arroyo (2017, p. 63), ao discutir evasão e desistência na EJA, defende,

Será um contrassenso político, pedagógico e ético obrigar os jovens-adultos trabalhadores a submeterem-se à rigidez dos tempos escolares, reprovados, vitimados por ela desde crianças adolescentes. As altas taxas de evasão e desistência da EJA revelam não tanto o abandono e o desinteresse por retomar seu direito à educação, mas a inviabilidade de articular tempos rígidos de estudos e tempos não controlados de seu sobreviver, trabalhar. Propostas de coletivos docentes dão centralidade a ir construindo a organização dos tempos, dos currículos, das turmas em diálogos com os educandos/as, com as limitações de seus tempos de trabalho e de um viver provisório. Não serão eles os obrigados a se adaptar à rigidez escolar, mas esta será repensada, tendo como parâmetro os limites de suas vivências dos tempos, do trabalho e da sobrevivência. Só uma EJA mais flexível será capaz de garantir o direito à educação e ao trabalho por que lutam em tempos de precarização do trabalho.

Portanto, apoiando-nos nessa discussão sobre evasão e desistência em relação aos jovens e adultos trabalhadores, perceberemos que podemos produzir formas alternativas de valores e/ou reinvenção do desligamento escolar, que possam resultar em compreensão sobre a situação considerada “evasão” da sala de aula dos estudantes privados de liberdade: da compreensão das normativas da execução penal; da mudança do Sistema de Gestão Escolar, considerando as especificidades da escola na prisão; da inserção de normativas no PPP da Unidade Escolar, reconhecidas pelas instituições cooperadas. Assim, as mudanças nessa área urgem discussões, resultando em um novo olhar sobre a questão do

desligamento desses estudantes e minimizando os prejuízos futuros tanto para as instituições, quanto para o aluno, em que fora da prisão a questão da evasão/abandono sempre é considerada culpa do indivíduo, isentando outras instâncias, inclusive o Estado da sua função. Faz-se necessário, então, que a EJA seja flexível para os referidos estudantes no sentido de garantir o direito à educação, ainda que, estejam em privação de liberdade.

O Colégio Professor George Fragoso Modesto implantou o turno noturno em 2011, com objetivo de ofertar educação para os estudantes que trabalham durante o dia. Esses estudantes privados de liberdade também percorrem a mesma trajetória dos estudantes extramuros da prisão, embora com horários diferenciados, devido ao tempo em que estão em espaços abertos, oficinas e área administrativa. Esse direito está amparado nos dispositivos legais nacionais e locais. As dificuldades em relação à segurança não têm impedido de efetivar esse direito em várias Unidades Prisionais da capital. Atualmente são 10 turmas distribuídas em 04 Unidades Prisionais da capital, atendendo os regimes, provisório, sentenciados e semiaberto. Assim os trabalhadores e estudantes da EJA noturno podem compatibilizar essas atividades que são computadas para remição pelo trabalho e estudo.

Assim, para os estudantes privados de liberdade importa “que outro projeto de educação e de EJA seja possível, [...] exigindo outro paradigma epistemológico-pedagógico de educação para esses sujeitos.” (ARROYO, 2017, p.89). Logo, a saída de estudantes no âmbito da escola na prisão; deve ser pautada numa dimensão que ultrapasse a ideia de número e índices - aprovação/reprovação/abandono -, captados pelos institutos de pesquisa e Sistema de gestão Escolar, não porque eles não sejam importantes para avaliar a educação, mas devem considerar as experiências sociais dos sujeitos em instituições diversas, destacando aqui, a escola na prisão. Outro caminho poderá ser a partir de outras estratégias - quer sejam em novos módulos, ou abas no Sistema de Gestão Escolar do Estado que será migrado para o Censo Escolar, evitando as distorções nos processos de gestão para o acompanhamento de estudantes na educação prisional.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A “evasão” em escolas localizadas nas prisões tem sido grande desafio, exigindo outras interpretações sobre essa questão que, atualmente, se apresenta nos processos de gestão de acompanhamento das informações dos estudantes nesse espaço, gerando inconformidades nos índices de desistência/aprovação/reprovação, sem considerar a

especificidade da escola nesses espaços. Portanto, é necessário aprofundar as discussões no sentido de estabelecer parâmetros que correspondam às condições adversas, em que a “evasão” não deve ser individualizada, responsabilizando apenas o estudante pelas saídas constantes do espaço escolar, reconhecido socialmente - a prisão.

Neste contexto, as experiências em Gestão da EJA, emergiram em várias contribuições em que o Colégio foi palco de lutas e conquistas, alterando a dinâmica do cotidiano escolar e da prisão, resultando em transformações que extrapolaram os muros dessa instituição. Nessas lutas, demonstram a possibilidade de repensar uma EJA específica para prisões. Alguns exemplos que revelam transformações no âmbito escolar, resultando em novas possibilidades para garantir e efetivar os direitos à educação para estudantes privados de liberdade.

Aqui, trazemos Barreto (2017, p, 36), quem destaca mudanças que ocorreram ao longo do percurso da gestão,

O Colégio tem buscado desenvolver suas atividades pedagógicas através do diálogo com os estudantes, possibilitando a autonomia desses sujeitos, para reivindicar e efetivar direitos no âmbito da Unidade Escolar como: mudança do nome da Escola; implantação de turmas no turno da noite para os estudantes que trabalham durante o dia nas oficinas e área administrativa. Além de possibilitar autonomia, a escola vem desenvolvendo uma série de potencialidades (criatividade, reflexão, sensibilidade entre outras), na medida em que: estimula à construção de diversos Projetos de Leitura que perpassam pela Arte com lançamento de livros; participação em Olimpíadas de Matemática; o respeito e a tolerância em várias dimensões, a exemplo de sexualidade e religião, que dão sustentação as relações espirituais e interpessoais desses sujeitos, parafraseando Paulo Freire, não há educação sem afetividade.

Diante desse cenário e da concretização de ações desenvolvidas na Unidade Escolar, defendemos uma proposta que busque resolver, ou mesmo minimizar, a situação de irregularidade induzindo à compreensão de “evasão”, assumida pelas instituições, especificamente, na área da Educação em Prisões, contribuindo para mascarar dados da educação nesse espaço, especificamente em relação ao Censo Escolar, Sistema em que ocorre as divergências em relação ao abandono dos estudantes de toda Rede de Ensino em todas as esferas, principalmente na Rede Pública de Ensino. Vale ressaltar que, os recursos são disponibilizados de acordo com o Censo Escolar. No entanto, será necessário avançar com as políticas públicas, mas também ir além do que está posto nos dispositivos, na perspectiva de uma educação libertadora, que possibilita emancipação e autonomia dos sujeitos, ainda que em privação de liberdade.

Argumentamos, então, que a EJA em Prisões está se consolidando, mas é necessário que continuemos com as inquietações diante desta educação em construção, buscando alternativas e nova organização no sentido de reconhecer outras causas para o abandono escolar e não somente o Sistema de Gestão compreender que a “evasão” é algo em que individualiza questões que são também institucionais.

A primeira pergunta a esclarecer será: de que modo a “evasão” está implicada na regulação dos Sistemas de Gestão Escolar? Porque é que a “evasão” define critérios de avaliação da Gestão Escolar, violando os dispositivos educacionais e da execução penal? Portanto, além da efetivação dos dispositivos legais, “evasão” na escola localizada em espaços prisionais deve ser discutida na perspectiva da diversidade não somente dos sujeitos, mas, das instituições e da sociedade mais ampla.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite**: do trabalho para a EJA: Itinerários pelo direito a uma vida justa. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

BAHIA. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE nº 43** de 14 de julho de 2014. Dispõe sobre a oferta, pelo Sistema Estadual de Ensino, da Educação Básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos, para pessoas em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais do Estado da Bahia. Salvador. Publicada em 06 de março de 2015.

BARRETO, Maria das Graças Reis. Relatório de Pesquisa - Projeto Político Pedagógico para Educação em Prisões: outras estratégias para outro sujeito de direito. **Trabalho de Conclusão Final de Curso**. Programa de Pós-graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação. Universidade do Estado da Bahia. Salvador, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm) . Acesso em 15 out 2019.

GATTI, Bernadete A. et. al. (org). **Por uma política nacional de formação de professores**. Editora UNESP: São Paulo, 2011.

SILVA FILHO. Raimundo Barbosa; ARAÚJO. Ronaldo Marcos de Lima. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. **Educação por Escrito**. v. 9, n. 2, 2018. PUCRS. <http://dx.doi.org/10.15448/2179-8435.2017.1.24527> Acesso em 15/10/2019.

# ESCREVIVENDO A LIBERDADE: O PAPEL DA LITERATURA NAS INSTITUIÇÕES DE RESTRIÇÃO E PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

**Palavras-chave:** Liberdade. Práxis. Literatura. Ato de falar. Autonomia dos sujeitos.

Maria Salete Van der Poel<sup>1</sup>

## RESUMO

Neste texto procuramos mostrar, em primeiro lugar, como os (as) presos (as) expressam, em diferentes linguagens, o que significa para eles (as) liberdade. Predomina, aqui, o pensar e agir deles (as), uma vez que nossa preocupação sempre esteve voltada para registrar a realidade de suas vidas que conseguiram romper a potência devastadora de uma estrutura aparelhada e que define, a seu bel prazer, quem vive e quem não. Quem transita e quem não; quem tem seus corpos expostos à violação e quem não; quem assume a dor e quem não; e o que nos parece mais cruel: quem pode amar e quem não! Neste sentido, o texto traz a materialidade que dá voz àqueles (as) que têm dentro de uma “instituição total” (GOLFFMAN, 1974: p. 11), a condição natural de sujeito desprezado pelo Estado. Dar voz a alguém ou alguéms, é entender que esse outro fala e procura um lugar para sua enunciação, porque falar é existir plenamente para o outro. (BAKHTIN, 1992: p. 289-326) porque falar é o ato que dá ao subalterno, aos “Condenados da Terra (FANON, 2005: p. 13)”<sup>2</sup> a possibilidade de escapar à sua condição de miséria.

## INTRODUÇÃO

Um dos conceitos mais importantes da Educação Popular diz respeito à *investigação – ação – participação* (JARA, 2012: p. 52-222). Isto significa que o (a) educador (a), pesquisador (a) precisa mergulhar, fazer uma inserção ativa na realidade dos **SUJEITOS**, no caso, presos (as), a fim de conhecer o contexto no qual vivem, suas linguagens, bem como as ocorrências de suas vidas cheias de revoltas, silêncios, esperanças, expectativas, etc. E isto só é possível através de um movimento cíclico, no qual entram, simultaneamente, a *investigação – ação – participação*. Impossível separá-las. Este é o passo mais importante e necessário para quem se dispõe a desenvolver uma prática educativa emancipatória.

---

<sup>1</sup> E-mail: saletevdpoel@gmail.com

<sup>2</sup> Frantz Fanon nasceu na Martinica, departamento francês no Caribe. Mudou-se para a Argélia. Aderiu à Frente de Libertação Nacional. Foi preso e teve que se exilar em Túnis. Morreu de leucemia aos 36 anos em 1961. Os “Condenados da Terra” foi seu último livro, censurado logo que saiu. O livro convoca à insurreição os negros, os sem-terra, os sem-teto, os amaldiçoados, todos do Terceiro Mundo. Foi escrito durante a guerra argelina pela independência da França. Sua voz ainda hoje ressoa porque o racismo e a rebeldia continuam atuais. Ao falar sobre os colonizados e dominados dizia: *É um mundo sem intervalos, onde homens e casa se amontoam... É uma cidade de negros*. Hoje, a voz de Fanon permanece atual e continua ecoando como nas palavras da cantora Elza Soares sobre a morte de Marielle Franco: *A carne mais barata do mercado é a da mulher negra. É a que vai de graça para o presídio, a que apanha, morre na esquina, a que é covardemente ceifada*. (Elza Soares. In: Folha de São Paulo, 25/03/2018, B12)

No entanto, devemos ficar atentos (as) para o passo seguinte, que é a *sistematização* de tudo quanto foi captado nas fases anteriores. Nada de improviso! E cuidado, muito cuidado para não cairmos no ativismo – a prática pela prática – sem termos um arcabouço teórico para iluminar nossa prática. Ou em outras palavras: a praxis, isto é, a unidade histórica e concreta da teoria e da prática, do saber e da ação. Nenhum (a) educador (a) pesquisador (a) pode conhecer a realidade sem se colocar em contato com ela, isto é, viver dentro da própria realidade. Por outro lado, a importância da teoria dá-se justa e unicamente porque ela é um guia para a ação transformadora do mundo, finalidade primeira e última da educação popular, a via educativa dos oprimidos, despossuídos e *in-humanos* (ARROYO, 2019: p. 5). Tenhamos, pois, nas nossas mentes que a

dependência da teoria em relação à prática, e a existência desta como últimos fundamentos e finalidade da teoria, evidenciam que a prática – concebida como uma praxis humana total – tem primazia sobre a teoria; mas esse seu primado, longe de implicar numa contraposição absoluta à teoria, pressupõe uma íntima vinculação com ela (VÁZQUEZ, 1977, p. 234).

Tal é em sua totalidade a concepção dialética do conhecimento, da unidade do saber e da ação.

## DE VOZES SUSSURRADAS! ESCRIVENDO A LIBERDADE

Aqui, pretendemos dar voz àqueles (as) – homens e mulheres – que não a têm em um sistema de escuta, além de sua condição natural de **SUJEITOS** desprezados pelo Estado. *Dar voz a alguém ou alguéms* significa, para nós, considerar a voz como um processo enunciativo que não se refere somente ao fenômeno fonêmico humano da fala; mas também ao fenômeno da escuta dessa fala, dos efeitos de sentido que são produzidos por esta fala, das manifestações responsivas a esta fala, ou seja, é entender que esse outro fala e procura um *lôcus* de enunciação para existir, porque falar é existir plenamente para o outro; porque falar é o ato que dá aos oprimidos, aos subalternos, aos despossuídos a possibilidade de escapar à condição da miséria da imagem; porque falar é o primeiro passo para a invenção da cultura. Se assim é, demos, pois, aos **SUJEITOS PRESOS (AS)** a palavra para que eles (as) nos digam o que é **liberdade**. Além de suas vozes, pretendemos acrescentar outras, de autores brasileiros e estrangeiros que, em outros contextos, romperam o silêncio, falando de liberdade, de literatura, de imaginários, de silêncios, enfim, deles (as) e daquilo que fez parte de suas histórias de vida e de seus testemunhos. Escutemos e busquemos os sentidos implícitos e subentendidos de seus discursos:



**PRODUÇÃO DOS PRESOS DO PRESÍDIO DO ROGER DE JOÃO PESSOA (1978 – 1981)**

**ARQUIVO PESSOAL DE MARIA SALETE VAN DER POEL**

**LIBERDADE**

LIBERDADE É SABER CAMINHAR  
PELOS CAMINHOS DA VIDA  
MAS UM DIA EU ME PERDI  
E VIM PARAR AQUI

A ESPERANÇA A ME SUSTENTAR  
EU QUERO ME LIBERTAR  
E CANTAR A TI  
Ó LIBERDADE, LIBERDADE!

LIBERDADE DE AMAR  
LIBERDADE DE PENSAR  
LIBERDADE DE CORRER  
DE SENTIR A BRISA DO VENTO  
ABRAÇAR A VIDA  
E BEIJAR O AMOR!

**A CELA**

AI, AI, AI, SAUDADE  
AI, AI, AI, SOLIDÃO  
VIVER NA CELA É VIVER NA ESCURIDÃO  
VIVER NA CELA É MINHA HUMILHAÇÃO

NA CELA EU NÃO VEJO O MUNDO  
MEU VIVER É UM SOFRER  
A CELA É UMA GAIOLA  
QUE PRENDE PRA VALER

A CELA É SEPULTURA  
NELA EU SOU UM MORTO VIVO  
MAS AINDA TENHO UM SONHO  
DE CANTAR ESSA CANÇÃO:  
CHEGA DE SAUDADE E DE SOLIDÃO  
NO EMBALO DO MEU SONHO  
QUERO A LIBERTAÇÃO!

**SER PRESO**

SER PRESO É COMO SER UM HOMEM MORTO  
SER PRESO É FICAR FORA DA SOCIEDADE  
SER PRESO É VIVER ATRÁS DAS GRADES  
SER PRESO É PERDER A LIBERDADE  
LIBERDADE, LIBERDADE, LIBERDADE

## ALGEMAS (LAMENTO DECLAMADO)

ALGEMAS QUE ME PARTEM  
REPARTEM  
E MACHUCAM AS MINHAS MÃOS

ALGEMAS, A VERGONHA  
A PIOR HUMILHAÇÃO  
ALGEMAS QUE ME EMPURRAM  
E ME JOGAM NO CAMBURÃO

AI, MEU SER PUNIDO  
AI, MINHA IMAGINAÇÃO

SERÁ QUE ALGUÉM  
OUVE O MEU GEMIDO?  
CANSADO, OPRIMIDO  
NESTE CHÃO BATIDO

### Passemos, agora, à voz de outros SUJEITOS

... A maior, senão a única ventura, consiste na **liberdade**, hospício é uma prisão como outra qualquer, com grades e grades severas que mal permitem chegar à janela [...] Leia “O cemitério dos Vivos”. Nessas páginas contarei, com fartura de pormenores, as cenas mais jocosas e as mais dolorosas que se passam dentro destas paredes inexpugnáveis (BARRETO, 1956: p. 258)<sup>3</sup>

A partir de certo momento – mais psicológico que temporal – o prisioneiro passa a vislumbrar a saída, a hora da **liberdade**. Uma antevisão da ressurreição! A **liberdade** não significa apenas a recuperação do movimento físico. Representa também uma nova maneira de viver, um novo critério de valores, a superação de velhos hábitos [...] Doentes, sentimos o quanto vale a saúde. Presos, conhecemos o preço e, sobretudo, o valor da **liberdade** [...] Jamais eu pediria a alguém para resignar-se com a falta de **liberdade** [...] Para quem está preso a pior ilusão é a **liberdade** – funciona como miragem no deserto. É impossível ser a mesma pessoa depois de passar por tudo isso (BETTO, 2008: p. 19, 21, 161, 185)

Aqui, é importante perceber que os discursos de Lima Barreto e Frei Betto não partem de fora, isto é, de um problema que lhes é externo. Muito pelo contrário, os narradores encontram-se em situações semelhantes a outros internos (tais como presídios), reclusos e submetidos à barbárie como os demais desventurados, seus companheiros dos presídios: este **olhar de dentro** permite ao leitor visualizar e compreender o enorme contrasenso sobre o qual se ergueram as “instituições totais” como as prisões e manicômios, não só no Brasil, mas também em outras partes do mundo, o que escancara suas origens marcadas pela segregação e, ao mesmo tempo, atreladas à necessidade social de excluir aqueles (as) que incomodam a ordem dominante.

<sup>3</sup> Afonso Henrique de Lima Barreto chegou ao Hospício Nacional dos Alienados, localizado na Praia Vermelha, arredores de Botafogo, pelas mãos da polícia em 25 de dezembro de 1919 e saiu em 02 de fevereiro de 1920.

... Certos escritores se desculparam de não haverem forjado coisas excelentes por falta de liberdade – talvez ingênuo recurso de justificar inépcia ou preguiça. Liberdade completa ninguém desfruta: começamos oprimidos pela sintaxe e acabamos às voltas com a Delegacia de Ordem Política e Social, mas, nos estreitos limites a que nos coagem a gramática e a lei, ainda nos podemos mexer (RAMOS, s.d. p. 21)<sup>4</sup>

... Naquela noite, depois de fecharem os cubículos, Nise bateu na parede e ofereceu-nos, através do buraco, uma notícia: iam ser postos em **liberdade** cerca de vinte pessoas. Isso não me interessou: havia-me habituado às listas, e a ideia da Colônia deixara de apavorar-me [...] Mudança de prisão, somente. Nise não se convencia: ouvira referência a **liberdade** e acredita nisto, apesar de terem as liberdades anteriores acabado na ilha Grande (Ibidem, p. 304).

... A perspectiva de **liberdade** assustava-me. Em que iria ocupar-me [...] Não podia encerrar-me no pessimismo; indispensável regressar à humanidade, fiar-me nela; impossível satisfazer-me com partículas de humanidade, poeira (Ibidem, p. 286).

Após este “passeio” pelas vozes dos presos comuns e nas figuras de três escritores brasileiros, entremos no mundo de autores estrangeiros, que viveram também a miserabilidade do cárcere:

... Assim, a hora da **liberdade** soou grave e acachapante, e inundou, a um só tempo, as nossas almas de felicidade e doloroso sentimento de pudor, razão pela qual quiséramos lavar nossa consciência e nossa memória da sujeira que as habitava [...] Por isso, poucos dentre nós correram ao encontro dos salvadores, poucos caíram em oração (LEVI, 1997: p. 12-13).<sup>5</sup>

... Há uma guerra furiosa dentro de mim. Nasci para cantar a alegria e o orgulho de viver, os prazeres da vida, a delícia experimentada diante de tudo o que é belo no mais belo do mundo, e eles me **aprisionaram** e me **torturaram** até que eu aprendesse a aflição e a piedade. Agora não posso mais cantar a alegria, pois conheci o sofrimento e não fui feito para cantar o sofrimento (WILDE, in TODOROV, 2011: p. 56)<sup>6</sup>.

... Não posso remendar minha vida. Uma fatalidade pesa sobre ela. Nem para mim, nem para os outros, não sou mais uma alegria (Ibidem, p. 52). [...] Sou um problema

---

<sup>4</sup> Graciliano Ramos foi preso em 1936. Passou de cárcere em cárcere, de presídio em presídio. Jogado num porão do navio, misturado aos criminosos comuns. Foi preso sem motivo e sem culpa, e jamais foi ouvido ou acusado. Equívoco? Nada disso. Ao receber a visita de seu advogado Dr. Sobral Pinto, questionou-o sobre como este iria defendê-lo, se não havia acusação nem processo. Não sabia por que estava preso. Então, Sobral Pinto respondeu-lhe que a matéria para o prender “estava nos seus romances. Com as leis que fizeram, seus romances dariam para condená-lo”. Na verdade, *o que se pretendeu ultrajar e infamar foi a cultura. Graciliano foi preso por enxergar um pouco mais porque tinha estudo; o medo e a infâmia à inteligência pelo temor do que a cultura pode realizar em favor do homem e de sua ânsia pela liberdade* (Nelson Werneck Sodré, janeiro, 1954)

<sup>5</sup> Primo Levi (1919 - 1987). Escritor italiano, sobrevivente do campo de concentração de Auschwitz, ultrapassou os limites do relato testemunhal ao narrar sua experiência como prisioneiros dos Nazistas. Autor inscrito no gênero da *Literatura de Testemunho*.

<sup>6</sup> Oscar Wilde foi um escritor inglês. Homossexual foi vítima dos preconceitos e da hipocrisia dominante na sociedade vitoriana – que tolerava a homossexualidade desde que esta não fosse exibida e que pudesse puni-la severamente para provar a si mesma sua virtude. Wilde, pelo fato de ter assumido publicamente sua paixão por um jovem, foi processado e condenado em 1895. Saiu da prisão em 1897. Após sua saída da prisão, ele se descobre incapaz de escrever. Morre em 1900. O período entre sua libertação e morte corresponde a uma lenta e inexorável degradação, a uma decadência crescente. É como se, fora da cadeia, ele ainda permanecesse encarcerado numa prisão interior, de onde era impossível escapar. Oscar Wilde escreveu vários romances, sendo o principal deles o chamado “O Retrato de Dorian Gray”.

para o qual não há solução. Mesmo saindo desse odioso lugar, sei que só poderei levar uma vida de pária – na desonra, na miséria e no desprezo (Ibidem, p. 50-52).

## DE VOZES FEMININAS SILENCIADAS

Uma explicação faz-se necessária. O período (1978-1981) que passei no Presídio do Roger correspondeu, em parte, à prática educativa ligada à dissertação<sup>7</sup> para o Mestrado de Educação Permanente que estava fazendo na Universidade Federal da Paraíba. Após a defesa em maio de 1979, fiquei, voluntariamente, no presídio até fevereiro de 1981, quando o Governador do Estado da Paraíba, Dr. Tarcísio Burity (15/03/1979 – 14/05/1982) proibiu minha entrada no presídio. Coincidiu que, em abril de 1979, foram abertos vários concursos no recém-criado Centro de Educação para diversas disciplinas. Candidatei-me e fui aprovada com regime de dedicação exclusiva. Escolhi duas: História da Educação Brasileira e Prática de Ensino de Sociologia da Educação. Ambas tinham tudo a ver com minha vida de militante. Foi, no entanto, com a Prática de Ensino de Sociologia que, durante 17 anos, desenvolvi com estagiários (as)<sup>8</sup> práticas educativas fora da Universidade nos mais variados lugares, entre estes, o Asilo Bom Pastor para onde as presas eram encaminhadas. Nesta época, não existia presídio feminino em João Pessoa. Só no segundo governo de José Targino Maranhão (1999 a 2002) foi construído o primeiro presídio feminino que recebeu o nome de Centro de Recuperação Feminina. O Asilo Bom Pastor era dirigido por religiosas que, diga-se de passagem, nada deixavam a desejar aos diretores dos presídios. Eram até piores que estes, devido às suas maldades, malícias e apegos aos “pecados do corpo” ligados à sexualidade, próprios às “teorias demonológicas”<sup>9</sup> embasadas na doutrina católica.

Apesar de toda experiência adquirida com os presos, confesso que apanhei muito. No começo cheguei a pensar que, diante delas, os presos eram “santos”. Com o tempo, nós (eu e os (as) estagiários (as) da UFPB), meus/minhas alunos (as) fomos nos familiarizando com elas e chegamos a fazer um bom trabalho. Em sua maioria não deveriam estar ali à espera de uma decisão judicial causa de suas grandes revoltas. Sentiam-se abandonadas. E, de fato, eram, inclusive por seus parceiros e a própria família. Visitas eram uma raridade

<sup>7</sup> A dissertação foi, em fins de 1981, publicada com o nome *Alfabetização de Adultos. Sistema Paulo Freire: Estudo de Caso num Presídio*, hoje esgotado. Teve um grande impacto. É considerado um “clássico da educação carcerária”, principalmente, pela retomada do pensamento de Freire em plena ditadura militar, quando eu mesma estava respondendo a três Inquéritos Policiais Militares.

<sup>8</sup> Aproveito a ocasião para uma outra explicação. Na escrita deste texto empreguei, simultaneamente, a 1ª pessoa do singular e a 1ª do plural. É que a cumplicidade entre nós e os (as) **SUJEITOS**, participantes das práticas educativas eram tão fortes que o jeito foi ora usar uma forma de tratamento, ora outra, mesmo porque esta mudança em nada alterou os conteúdos da narrativa.

<sup>9</sup> Hoje, as “teorias demonológicas” estão superadas, embora muitos (as) ainda se inspirem nelas por conta de preconceitos. Entretanto, a própria Igreja Católica já não as admite por conta do “princípio de legítima defesa”.

e isto concorria para seus desesperos, solidão e agressividade. Tem mais: vimos a brutalidade de parirem algemadas; a estupidez da medicação forçada que eram obrigadas a tomar e que as deixavam dopadas e dementes; omissão total de assistência judicial que lhes tiravam a perspectiva de **LIBERDADE**. E, para completar, a maneira como eram tratadas pelas religiosas. Tudo isso agravava o cotidiano trágico delas. E, para dizer a verdade, confesso que, enquanto atuei naquele espaço, jamais vi um gesto de ternura das freiras para com aquelas mulheres maltratadas, humilhadas e castigadas.

Nós (eu e os (as) estagiários (as)) conhecemos suas vidas e suas histórias. Impossível, neste espaço, dar voz a cada uma. Entre elas, destacamos a história da *Divina Zelfa* (Poel, 2018, p. 162-233) por ser a mais contundente, desafiadora, arrebatadora. Mulher de vida doida, sofreu a história em seu corpo. Passou pelas mais variadas operações ideológicas de um mecanismo terrorista de Estado, o que se movimenta, sempre no intuito de esvaziar o **sujeito**, anular seu trânsito e operar psiquicamente sua condição. Zelfa foi a julgamento. Em determinado momento do júri, ela grita:

Quero falar! Quero falar! Contar como tudo aconteceu. Só quem sabe sou eu. Quero falar! Me deixem falar! (Idem, p. 209)

E fala por si, por uma multidão de mulheres solitárias que, abusadas no espaço social, sobrevivem, são encarceradas e passam a constituir um dos mais perversos sistemas de abuso oficializado pelo poder e por seus “aparelhos ideológicos” (ALTHUSSER, 1985, p. 66-82). E voltando-se para o juiz e os jurados, disse:

Só espero justiça. Que o Espírito Santo ilumine a mente de cada um. Façam justiça comigo. Se existe justiça na Terra, façam justiça comigo. (Idem, p. 209)

O júri de Zelfa iniciou-se às 14h e terminou quando os primeiros raios do sol foram invadindo o ambiente. Eram 5h30 da manhã. Uma das juradas fez a leitura, declarando que Zelfa havia sido absolvida por unanimidade em legítima defesa. A **LIBERDADE** tão desejada, enfim chegara!

## **PAPEL DA LITERATURA NAS PRISÕES MUITO ALÉM DA RESTRIÇÃO/PRIVAÇÃO DE LIBERDADE**

Fizemos, acima, um passeio sobre os discursos dos (as) presos (as), a fim de conhecermos o que pensam sobre a prisão e, intrinsecamente, ligada a esta, à significação da palavra **liberdade** vista sob a perspectiva deles (as) mesmos (as). Do ponto de vista literário, podemos fazer uma primeira inferência, isto é, que seus discursos constituem uma versão, uma interpretação do mundo em que vivem e nos oferecem uma outra verdade,

diferente daquela dominante e aceita pelos conformados e satisfeitos com a ordem reinante. Mostram o avesso do avesso: que mal comem, mal vestem, mal vivem dadas as condições desumanas que os (as) afastam de uma produção cultural capaz de conduzi-los (as) a uma reestruturação identitária e, ao mesmo tempo, a uma tomada de consciência de sua própria situação e à consequente atitude de revolta contra um mundo que os (as) asfixia e debilita. Vista sob este ângulo podemos entender a grande necessidade que eles (as) têm de falar, de narrar, mesmo porque a narrativa é um traço indissolúvel da condição humana. Tanto que não há homem sem **linguagem**, e não há **linguagem** sem narrativa. **Falar é narrar**. E trancados (as) numa instituição fechada, eles (as) têm necessidade de narrar, mas esta narração deverá ser, acima de tudo, **RESISTÊNCIA**; não se perder de si mesmos (as); manter uma sintonia com o mundo que está fora, mostrando que o cárcere é parte deste mundo – certamente áspero, cruel, desumano, é bem verdade – mas não o mundo todo.

No entanto, o ato de narrar não pode se restringir só à **RESISTÊNCIA**. Deve ir além. Limitar a literatura que se faz dentro dos cárceres à “redução de penas”, é não permitir aos **SUJEITOS – PRESOS (AS)** e também aos leitores (as) visualizarem e compreenderem o enorme contrasenso sobre o qual se ergueram as instituições carcerárias no mundo e no Brasil, pois quando lançamos um olhar sobre a *história dessa organização* (FOUCAULT, 1977: p. 207-227), percebemos a sua origem marcada pela segregação e atrelamento à necessidade social de excluir aqueles (as) que incomodam a ordem dominante. E isto precisa ser **DENUNCIADO**. Neste sentido, como presos (as) /autores (as) / narradores (as) cabe-lhes o papel de apresentar sua versão sobre o cárcere, as dificuldades de se assumirem como Homens e Mulheres **SUJEITOS** – ali feitos personagens – e, como tal, mostrar como se reproduz um modelo perverso de exclusão, apagamento de identidade, corrupção, e degradação moral, também presente no mundo de fora do cárcere. Suprimir a **LIBERDADE** do (a) preso (a), escondê-lo (a) do restante da sociedade não é cuidar de sua recuperação e inserção na sociedade, mas sim condená-lo (a), por antecipação, à segregação, ao abandono e, às vezes, à morte.

Por outro lado, faz-se necessário repensar sobre as estratégias da literatura que estão sendo vivenciadas nos presídios. Vejo limitações que me incomodam. Não basta ler um livro e, logo após, resenhá-lo. Isto é empobrecer a literatura e omitir dos (as) presos (as) que ela é *um fenômeno, um fato da cultura humana* (TEZZA, 2012: p. 39), que tem sentidos diferentes de acordo com o **tempo e espaço** histórico e também com as diferenças culturais. Eles (as) têm que apreender que suas produções e discursos estão inseridos num dado contexto socio-histórico e cultural com o qual dialogam, indicando caminhos que levam à

autonomia dos **SUJEITOS** pela sua escritura e pelo fazer da palavra. Não devemos nos esquecer – principalmente aqueles (as) que estão no chão das prisões em convívio direto com presos (as) – que é justamente a **palavra** que, imbuída de poder, coloca em marcha movimentos íntimos de transformação e de ocupação de espaços de fala, dando-lhes o sentimento e a sensação de amplitude da realidade para que dela se apropriem e lutem pelos seus **direitos**.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS INCONCLUSAS

Foi-nos difícil como educadora popular militante transgressora, censurar a nós mesma, uma vez que tivemos a necessidade de cortar conteúdos que deveriam estar presentes neste texto, pelo fato destes serem de muita relevância à literatura e ao papel desta dentro dos cárceres. No fundo, ficou uma certa frustração já que se tratava de abordar algumas categorias<sup>10</sup> que, para quem desenvolve práticas educativas diretamente com presos (as), têm necessidade de conhecê-las e o compromisso de mostrar-lhes a amplitude da **literatura** que, ao lado da **cultura** e da **arte** podem ser consideradas as maiores elaborações da história da humanidade. Juntas, são capazes de, dentro do ambiente carcerário, criar espaços para os (as) presos (as) possam constituir-se como construtores da sua **LIBERDADE**, desfazer silêncios e romper a potência devastadora de uma estrutura aparelhada de um sistema que não dá voz ao **SUJEITOS** oprimidos, despossuídos e desumanizados.

Por último, um chamamento aos que estão escrevendo sobre literatura carcerária no sentido de que assumam o compromisso de, como narradores (as), seus discursos não partam da visão das leis externas aos problemas da população carcerária. Ao contrário, sejam fruto de um olhar comprometido com os (as) desventurados (as) que ali estão. Este “olhar de dentro” vai permitir aos leitores (as) visualizar e compreender a falta de horizonte dos (as) encarcerados (as), a experiência da angústia, a dor da solidão, o ócio improdutivo, o tempo que demora a passar. Ao fazer estes registros, os (as) narradores (as) reafirmam tanto para si como para o (a) outro (a) – que será seu leitor (a) – a consciência do que se

---

<sup>10</sup> As categorias que gostaria de ter abordado neste texto são: 1º A noção de *cronotopo* (BAKHTIN, 2018: p. 253) que significa **tempo-espaço**; 2º Os *gêneros do discurso* (BAKHTIN, 1992: p. 277-326); 3º *Literatura de Testamento* (LESSA, 2019: p. 6-7) muito usada no momento, nas narrativas carcerárias, embora muitos desconheçam suas modalidades; 4º *Literatura de gênero* (MACHADO, 2019: p. 2) que, a partir de 2010 consolidou-se *a partir dos próprios leitores que estão se voltando cada vez mais para a literatura da imaginação, da fantasia, ficção científica e horror* (Idem. 2019: p. 2-3). Teríamos outras a indicar. Mas é desejar e exigir demais. Todavia, não podemos prescindir do mínimo, embora não estejamos propondo dar curso de literatura aos apenados (as), mas é que eles (as) têm o direito de conhecer o melhor. E este melhor cabe, unicamente, aos seus/suas educadores (as) que estão, com eles (as) no chão das prisões.



passa entre os muros das prisões. E não nos esqueçamos jamais que, é pela literatura, cultura e arte que podemos cantar, narrar, representar, parodiar, gargalhar, chorar, imaginar, entreter. Por meio delas, podemos expressar nosso amor, nossa certeza, nossa adesão ao direito de cada um (a) deles (as) tem de criar e de constituir-se como **SUJEITOS** de sua própria história. Que muitos (as) como nós possamos ver que no *Cemitério dos Vivos* há momentos de poesia, de enternecimento e até de amorosidade.

## REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. 10. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

ARROYO, Miguel Gonzales. Paulo Freire: outro paradigma pedagógico? In. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 35, 07. mai. 2019 (O texto é uma reelaboração da abertura do *II Congresso Internacional Paulo Freire: O Legado Global*, promovido pela Faculdade de Educação da UFMG, no período de 28/04/2018 a 01/05/2018).

BAKHTIN, Mikhail. **Teoria do Romance II: As Formas do tempo e do cronotopo**. São Paulo: Editora 34, 2018.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BARRETO, Afonso Henriques de Lima. **Obras Completas**. São Paulo: Brasiliense, 1956.

BARRETO, Afonso Henriques de Lima. **O cemitério dos vivos: memórias**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil: Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2004.

BETTO, Frei. **Cartas da prisão**, 1969 a 1973. Rio de Janeiro: Agir, 2008.

CONTE, Daniel. Resenha livre da obra: POEL, Maria Salete van der. *Vidas Aprisionadas: Relatos de uma prática educativa*. In: **Reflexão e Ação**. Santa Cruz do Sul, v. 27, n. 2, p. 287-290, mai. / ago. 2019.

FANON, Franz. **Os Condenados da terra**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2005.

GRACILIANO, Ramos. **Memórias do cárcere**. Vol. 1. São Paulo: Círculo do Livro S.A., s. d.

GRACILIANO, Ramos. **Memórias do cárcere**. Vol II. 7. ed. São Paulo: Martins, 1972.

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

JARA, Oscar. **A sistematização de experiências: prática e teoria para outros mundos possíveis**. Brasília, DF: CONTAG, 2012.

LESSA, Renato. A química do Primo Levi. In: Folha de São Paulo, **Ilustríssima**, 28 de jul, 2019.

LEVI, Primo. **A trégua**. São Paulo: Companhia das Letras, 1977.

LEVI, Primo. **Os afogados e os sobreviventes**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2016.

MACHADO, Samir Machado de. Ficção fantástica decola e ganha altura. In: Folha de São Paulo, **Ilustríssima**, 6 de out. 2019.

MICHEL, Foucault. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 1977.

POEL, Maria Salete van der. **Vidas aprisionadas: relatos de uma prática educativa**. São Leopoldo: OIKOS. 2018.

POEL, Maria Salete van der. **Alfabetização de Adultos**: sistema Paulo Freire: estudo de caso num presídio. Petrópolis, 1981.

TEZZA, Cristovão. **O espírito da prosa**: uma autobiografia literária. Rio de Janeiro: Record, 2012.

TEZZA, Cristovão. **Entre a prosa e a poesia**: Bakhtin e o formalismo russo. Rio de Janeiro: Rocco, 2003.

TODOROV, Tzvetan. **A beleza salvará o mundo**: Wilde, Rilke e Tsvetaeva: os aventureiros do absoluto. Rio de Janeiro: DIFEL, 2011.

TODOROV, Tzvetan. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Martins Fontes, 1980.

VÁSQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da praxis**. 2. ed. Rio de Janeiro: Terra e Paz, 1977.

# DIÁLOGOS DA PEDAGOGIA SOCIAL E ALFABETIZAÇÃO MIDIÁTICA PARA PROMOÇÃO DA LIBERDADE DE EXPRESSÃO DO EGRESSO DO SISTEMA PRISIONAL

**Palavras-chave:** Egressos do sistema prisional. Liberdade de expressão. Pedagogia social.

Marta Soares da Silva<sup>1</sup>

## INTRODUÇÃO

Expressar-se, ou liberdade de expressão é um direito garantido no Artigo 19 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, o qual estabelece que: “Todo ser humano tem direito à liberdade de opinião e expressão; este direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber, transmitir informações e ideias por quaisquer meios, independentemente de fronteiras.”

No Brasil este direito é garantido pelo Artigo V da constituição de 1988, o qual disserta que a manifestação do pensamento é livre, desde que o comunicador se identifique; é livre a expressão da atividade intelectual, artística, sem censura ou licença, bem como ressalva a liberdade da palavra, opinião, consciência, de imprensa, informação, trabalho jornalístico de manifestação, informação e o direito à comunicação.

Nesta investigação a comunicação dialógica crítica é concebida como a via por onde o ser humano ao fazer uso de sua expressão se insere no contexto social, se socializa, se humaniza humanizando o mundo. Por esta razão, se utiliza da alfabetização midiática e informacional (AMI), como um dos instrumentos pelo qual a Pedagogia Social deve trazer para pauta e fazer uso nos contextos em que atua, sobretudo nos de grupos em vulnerabilidade social compreendendo – a como parte do processo de socialização.

Ninguém promove a liberdade de expressão de alguém ou dá voz ao outro, porque é necessário protagonismo para inserir sua palavra, sua existência materializada no exercício do direito à opinião como quem vivenciou ou vivencia sua realidade de vida. Contudo, é possível no processo de ensino-aprendizagem, observado aqui no viés da Pedagogia Social, sendo durante toda a vida, sem distinção, um processo de comunicação dialógica que levando a se reconhecer como sujeito de sua história, desperte para a materialização do direito de ler criticamente, se posicionar, produzir e circular sua opinião.

---

<sup>1</sup> Universidade do Triângulo Mineiro – UFTM. E-mail: marta\_soaresdasilva@hotmail.com

Deste modo, é preciso que os que estão com o direito negado à palavra reconquistem esse direito humano, pois “o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens” (FREIRE, 1987, p. 91).

Neste sentido não há liberdade de expressão para o egresso do sistema prisional (ESP) se o discurso representativo a cerca deste grupo for unilateral, sem o seu pronunciamento isto o retira da condição de humano, o marginaliza à condição de objeto receptor da informação e acirra na sociedade o estigma sobre o que é ser ESP, uma vez que seu lugar de fala de quem vivencia ou vivenciou esta realidade é ignorado.

É importante salientar, por questões de lugar de fala, que um dos fatores que movem e justificam a escolha do tema desta investigação, é por ser filha biológica de mãe que desenvolveu esquizofrenia e pai que constituíram família embaixo de uma ponte, no município de Ituverava – SP, foi preso, veio a falecer um ano antes de sua liberdade prisional, tendo deixado oito filhos, os quais, com sua prisão, foram distribuídos e separados entre adoção, orfanato e as ruas. Outro motor que move o tema é pelo fato de um dos irmãos biológicos ter sido ESP e ter encontrado na educação o caminho de inclusão em sociedade extramuros carcerário.

Observando os desafios do contexto do qual é oriundo o ESP e diante dos questionamentos que suscitam neste processo, a presente pesquisa teve início com busca na Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações (ABTD), momento que não foi identificado nenhum resultado sobre “AMI com ESP”, ou “liberdade de expressão com ESP”.

Em busca no Google Acadêmico em português sobre o tema “liberdade de expressão com ESP”, num recorte de vinte páginas encontrou-se a uma investigação publicada nos anais do XXIX Congresso Brasileiro de Comunicação – INTERCO, 2006, dos autores CARVALHO *et al*, com o título “Expressão em Liberdade – Alternativas de Comunicação Social em Presídios”, no qual relatam sobre pesquisa que teve por objetivo despertar a população carcerária para a importância da educação no processo de reabilitação social, utilizando-se da construção do jornal “expressão prisional”, na qual pessoas reclusas construíram notícias para inserir suas versões nos jornais da cidade e influenciar a opinião pública a olhar para o egresso de forma distinta da qual é influenciada pela versão do que é posto nos jornais sobre estas pessoas.

A carência de pesquisas voltada à ESP no Brasil para o exercício da liberdade de expressão, neste momento tão delicado de suas vidas, escancara o silenciamento que sofre estes grupos, sendo um agravante no seu processo de socialização e fator marginalizante.

## **METODOLOGIA**

Diante do exposto, esta pesquisa investiga “como promover a liberdade de expressão dos que estão vivenciando momento de ESP?”, com objetivo de experienciar possibilidade da AMI como instrumento da Pedagogia Social para o exercício da liberdade de expressão do ESP, na finalidade de ser um instrumento a mais para os que estão vivenciando momento de ESP superarem os desafios próprios deste momento, bem como contrapor discursos hegemônicos a seu respeito.

Para tanto, a pesquisa-ação é composta dos momentos de planejamento, descrição e avaliação, na finalidade de melhorar a prática, foi eleita por possibilitar a construção dos dados empíricos dentro das especificidades da investigação proposta. Conforme aponta Tripp (2005), trata-se de um processo cíclico que busca melhorar a prática pela ação em campo, ao passo que é feita sua investigação.

A pesquisa acontece no Programa de Reintegração Social de Egressos do Sistema Prisional – PrEsp, do município de Uberaba/MG, por meio de oficinas, mediadas com e junto aos colaboradores, nas quais se constituem dos momentos de: Observação da dinâmica do grupo em andamento com participação; estudo e produção de conteúdo midiático, tendo conclusão com a construção de um jornal com texto e imagens feito pelos colaboradores que estão vivenciando momento de ESP no programa PrEsp.

## **DISCUSSÃO**

Os altos índices de reincidência a criminalidade indicam uma realidade social brasileira preocupante, conforme é possível constatar nos dados do Departamento Nacional Penitenciário – DEPEN apresentados em relatório (BRASIL, 2001, p. 13), que apontam em 1998 a reincidência na ordem 70%, dados nacionais que não se alteraram até o presente momento, conforme registrado no DEPEN.

A escola está imersa neste mesmo contexto social, no que diz respeito a encontrar nela estudantes com familiares que estão ou estiveram em cumprimento de pena privativa de liberdade. É preciso ir para além dos muros destas instituições e pensar a educação como o que é declarado nos Direitos Universais, sendo um conjunto de direitos fundamentais inerentes a todos os seres humanos, sem distinção. Isto passa por pensar em processos educativos que vão ao encontro de políticas destinadas à (re)socialização de ESP.

Machado (2009), disserta que existem demandas sócio educacionais que exigem um olhar para a escola como parte fundamental do processo, mas um olhar que deve ir além

"trata da educação do homem integral, em todas as suas relações com a sociedade, inclui a diversidade individual e social, abrange as transformações e os avanços do conhecimento e se dirige a todas as faixas etárias e a todas as etapas da vida" (MACHADO, 2009, p. 133).

Diante da ótica necessária à educação estabelecida por Machado (2009), é possível observar as preocupações com a formação do homem para além da escola, uma compreensão que, a exemplo de Freire (1996, p.12), reconhece os seres humanos como "seres históricos e inacabados", ou seja, a ressocialização não existe, o que existe é o processo de socialização ao longo da vida, razão pela qual se adota (re)socialização como concepção nesta investigação quando relacionado ao viés jurídico, e "processo de socialização" pela área de onde se posiciona esta investigação, a Educação.

A Pedagogia Social vem a este encontro como "ciência que referenda políticas de formação do educador para atuar na área social e como prática intervencionista" (MACHADO, 2009, p. 2). Desta forma, é uma das vias possíveis para ir ao encontro de ESP, de maneira dialógica, neste momento complexo de seu processo de socialização.

Para tanto, Freire (1987), propõe uma educação onde a comunicação seja dialógica, para que assuma o papel de libertação, possibilitando que oprimidos identifiquem o opressor, acredite em si e possa através desta compreensão iniciar a alteração de statu'quo de classes que o subalternizam.

Observa-se que o expressar livre da opressão constitui a liberdade de expressão, representa pessoas e dá sentido à própria existência, fora disto resulta a censura, o encarceramento da subjetividade, na qual no que diz respeito ao ESP, a pena não tem fim, mas se arrasta para além da instituição prisão, negando um lugar de existir.

## **RESULTADOS PARCIAIS**

As considerações sobre este primeiro momento da investigação em campo são pautadas na observação dos seis encontros quinzenais, realizados durante dois meses, com duração de duas horas. Foram acompanhadas, nesta etapa da investigação, toda a dinâmica de preparação e execução das ações no grupo, do qual foram oportunizados dois encontros que pode ser mediado pela pesquisadora. A observação permitiu aproximação e entendimento quanto ao lócus da pesquisa.

Com relação ao primeiro momento da investigação em campo, enquanto observação e a oportunidade de ação, com a finalidade de mapear o exercício da liberdade de expressão dos que estão vivenciando momento de ESP no programa PrEsp, observou-se que embora

o programa de (res)socialização seja destinado a todos que estão passando por momento de ESP, durante observação do grupo de dilação de assinatura de pena, a maior parte dos colaboradores são os que estão cumprindo pena no regime semiaberto e adquirem com a participação no grupo o direito de assinar a pena de dois em dois meses.

Analisar-se para tanto que o vínculo entre participar nos grupos para conquistar o tempo de dilação da pena oportuniza parcialmente abertura para exercer a liberdade de expressão, o que ficou evidenciado pelas falas que sempre expressavam concordar com o que era proposto de forma vertical e nunca discordar ou levantar um questionamento. Pode inferir-se que as rotinas de silenciamentos vivenciadas na prisão, ainda se fazem marcantes.

O trabalho proposto pelo programa de (res)socialização atua dentro de uma realidade contraditória, pois o tempo de execução da ação do grupo de dilação é controlado pelo tempo que podem ficar na rua antes do “toque de recolher”, uma vez que o sistema disciplinador que dita o espaço de circulação destes corpos ainda são presentes mesmo fora do sistema de cumprimento de pena privativo de liberdade em regime fechado.

Com o fato dos colaboradores expressarem poucas falas, em razão da maior parte do tempo de mediação ser expositiva, vieram os primeiros indícios de que liberdade de expressão neste contexto era limitada.

Observou-se que as ações não saíam do âmbito de informação, caracterizava-se por uma ausência de caminhos didáticos pedagógicos que pudessem ser apropriados pelos colaboradores, na forma de aprendizado. Neste sentido, o profissional da educação, o qual não compõe o corpo de profissionais do programa PrEsp, e nem a intenção de contratação em seu regimento próprio, deixa lacuna observada até este momento.

Para além do conflito entre informação e aprendizagem, não houve colaborador que incluísse em seu projeto o retorno à escolarização, mesmo observando que a não conclusão do Ensino Médio agravava sua situação de desemprego. Havia ainda colaborador que sempre recorria a outra pessoa para auxiliá-lo na escrita, uma vez que não era alfabetizado, o que trouxe preocupação com a ausência de um profissional da educação, no sentido de orientar para o retorno ao estudo, para a apropriação da leitura e escrita com fins de desenvolvimento pessoal, profissional e redução de fator de reincidência.

A palavra “Deus” era recorrente pela maioria dos colaboradores, quer seja nas falas ou escrita. A expressão soava como um escudo impresso em sua subjetividade, um dizer “estou expurgado da criminalidade, posso estar na sociedade extramuros carcerários”.

Neste sentido, o “Panóptico” (FOUCAULT, 1987, p. 167) que causa a sensação de vigilância pela onipresença assume o viés do corpo subalternizado, silenciado, obediente e



mimetizado na palavra “Deus”. Se por um lado as cadeias adotam um sistema de vigilância que por si apontam aos que denominam delinquentes um lugar, por outro o egresso deste sistema evidencia a internalização desta vigilância ao dar lugar a “Deus” ao novo vigia, preocupam-se em corresponder que seus atos seguem sendo auto controlados pela onipresença do Estado representado no sentido desta figura Deus.

O lanche do final das oficinas tornou-se um momento de partilha das impressões e expectativas quanto ao momento que estão vivendo e o que era tratado nos temas. As falas que questionavam o mérito de tantos alimentos revelavam uma extrema baixa-estima.

Diante disto, a Pedagogia Social se apresenta como “ciência que referenda política de formação do educador para atuar na área social e como prática intervencionista” (MACHADO, 2009, p.2), porém, não contempla em seu Projeto de Lei a AMI, a qual expressa a intervenção da Pedagogia Social no sentido do empoderamento do ESP, na contraposição de produções discursivas hegemônicas que só o acusam e desqualificam, corroborando para que se sintam sem mérito de acesso.

Há uma distância entre ler sobre pessoas que vivenciam momento de ESP e conviver com elas, esta oportunidade deu vivacidade aos gritos que aparecem em números quanto ao desemprego, carência, baixa-estima, medo, desespero e real possibilidade de reincidência, a qual não escondem quando existe.

Observa-se que a educação deve ser uma possibilidade de pilar para que o ser humano possa ter suas potencialidades desenvolvidas. Na passagem por unidades privativas de liberdade, as quais o dever é de contribuir para o processo de socialização, observa-se a prática de controle do corpo como política de segurança pública. Que tipo de sociedade se obtém do conjunto de falhas e ausências destas instituições?

No caso da instituição prisão se obtém um sistema falacioso que diz que a pretensão é de (res)socializar, mas além de não melhorar a situação de vida de pessoas que vieram a infracionar, corroboram para seu agravante. As instituições penais brasileiras não são só falhas, são um holocausto racial e classista, haja vista o perfil dos encarcerados, em sua maioria negros e de baixa renda. É ainda um holocausto que gera lucro, desde aos meios de comunicação hegemônicos até as indústrias que vendem a ideia de segurança.

A saída deste sistema penal que não (res)socializa, ao contrário, marginaliza e estigmatiza ainda mais, fez com que surgissem programas para receber seus egressos e minimizar os fatores de reincidência. Num primeiro olhar pode parecer que o Estado está realmente empenhado em solucionar suas ausências, mas ele terceiriza entregando a uma

lógica liberal, conforme disposto nos objetivos e metas numéricos a serem alcançadas pelo programa de (re)socialização.

Pessoas num lugar de mercadorias, metas a serem alcançadas, relação de trabalho por contrato e pressão para que os índices do programa se mantenham positivos são só algumas das faces deste Estado que se ultraja num viés “humanitário”, dizendo que fomenta a (re)socialização de ESP, mas desconsidera a real dimensão humana e especificidades deste grupo.

Com base no que se tem de sistema penal nacional não bastam apenas programas de (re)socialização para assegurar o direito à liberdade de expressão, é urgente aumentar o direito de acesso desde a base, sobretudo para os que constituem grupos de vulnerabilidades. Ainda que óbvio, é preciso ser demarcado, haja vista que no atual momento político se denomina investimento em Educação e Saúde como “gasto”, defende-se o Estado mínimo e responsabiliza a classe operária por não fazerem investimentos.

Por esta razão faz-se necessário deixar expresso que não único, mas um dos pilares do processo de socialização de ESP é a Educação, para além do acesso à saúde, habitação, alimentação e a liberdade de expressão. Ou se mexe na estrutura ou os programas de (re)socialização podem ficar como uma maquiagem humanizada de um Estado que se retroalimenta da reincidência criminal.

Não há como falar de encarceramento no Brasil e processo de socialização de ESP sem falar de questão racial e de classe, porque o histórico de desigualdade social seleciona os potenciais para os que irão materializar estes contextos, não trata-se de serem negros, pardos e pobres pessoas predestinadas a entrar em conflito com a Lei, mas de uma ausência do Estado, que os segrega em lugares com falta de acessos, uma política de segurança pública guiada por uma paleta de cores e classe social, que constrói estes perfis como alvo em potencial de passarem pelas instituições de privação de liberdade, bem como fazer do egresso uma massa de retro alimentação deste mesmo sistema.

Estas foram observações quanto ao grupo de dilação proposto pelo programa PrEsp, o qual reconhece-se que tem sua importância no que se propõe. Não se pretende desqualificar o que foi proposto, mas toda instituição é materializada por seus indivíduos e suas relações de trabalho.

Em suma, sugere-se ao programa de (re)socialização romper com uma perspectiva neoliberal e verticalizada, embasada em contratos profissionais por concurso e metas a serem alcançadas, diante a real necessidade de (re)socialização de um grupo que vê seus direitos de acesso às políticas de inclusão estagnados.

Por esta razão fica a proposta ao programa a nível Estadual e local de romper com a perspectiva neoliberal e verticalizada, isto significa contratos de pessoal por concurso, avaliação do processo de avanço dos ESP quanto ao seu processo de socialização e não a tratativa de metas a serem alcançadas como tem sido feito. Sugere-se ainda a inclusão do profissional da Educação como parte da equipe multidisciplinar, objetivando assumir a educação como um dos pilares para avançar enquanto política pública de atenuar a reincidência criminal.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Ministério da Justiça, Departamento Penitenciário Nacional (Depen)**. Sistema Nacional de Informação Penitenciária – InfoPen, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

MACHADO, Evelcy Monteiro. A Pedagogia Social: Reflexões e diálogos necessários. *In*: NETO, João; SILVA, Roberto; Moura Rogério (Orgs.). **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2009.

PULIDO, Paloma Conteras. Qual **La alfabetización mediática como herramienta de intervención en prisiones**. Tese de doutorado apresentada à Universidade de Huelva, Departamento de Educação. Espanha: Huelva, 2014. Disponível em: [http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/7946/Alfabetizacion\\_mediatica.pdf?sequence=2](http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/7946/Alfabetizacion_mediatica.pdf?sequence=2). Acesso em: 10 ago. 2018.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005.

## EDUCAÇÃO E RELIGIÃO NO CONJUNTO PENAL DE TEIXEIRA DE FREITAS-BA: CAMINHOS E DESCAMINHOS

**Palavras-chave:** Educação. Religião. Cárcere.

Meiriane M. Santos Schaper<sup>1</sup>

A pesquisa aqui apresentada "Educação e Religião no Conjunto Penal de Teixeira de Freitas: Caminhos e descaminhos" é resultado de um estudo realizado no Conjunto Penal de Teixeira de Freitas-CPTF, cidade baiana, localizada acerca de 800 quilômetros de Salvador. Ao longo de três anos foi observada a rotina de internos que frequentavam a cela/sala de aula existente na Unidade Prisional e verificou que os alunos/interos, em sua maioria, eram frequentadores da "Igreja Pentecostal Atrás das Grades", Pavilhão B, e "Jesus a Esperança", Pavilhão "A". Os questionamentos que moveram a pesquisa e determinantes para norteá-lo foram:

- Qual a importância da religião e educação na rotina dos internos do Conjunto Penal de Teixeira de Freitas-CPTF?
- A prática religiosa antecede o CPTF?
- Quais os fatores engendraram para o fortalecimento da prática educacional e religiosa no ambiente prisional?

Perceber as lacunas a serem preenchidas entre educação e a religião não foi e nem será tarefa fácil, por isso para elucidar as questões educacionais atinentes à pesquisa no CPTF buscou em Freire, por sua clareza e pertinência quanto à educação libertadora, e sua pedagogia voltada para a emancipação do indivíduo, e, os insumos necessários à reflexão sobre essa práxis. No entendimento da religião recorreu-se a Alves, por sua incisiva pergunta: "O que é religião?" Apresentando-a como "O suspiro dos oprimidos"; entre autores e documentos oficiais que ponderaram, apoiaram e sustentaram as análises e reflexões durante o percurso.

A pesquisa deu-se na abordagem qualitativa, que é para Minayo (2010), o "recorte teórico que diz respeito à abrangência, em termos empíricos, que correspondem ao objeto da investigação".

---

<sup>1</sup> É graduada em Pedagogia pela Faculdade Cenecista de Brasília (FACEB). Concluiu Graduação em Sociologia na Universidade do Estado da Bahia – UNEB. É Especialista em Ensino de Sociologia pela Faculdade de Ciências Educacionais – Feira de Santana-BA. É mestre em Ciências das Religiões pela Faculdade Unida de Vitória-ES. É Professora concursada do Ensino Fundamental I no Município de Teixeira de Freitas-BA. Atua como coordenadora na Educação de Jovens e Adultos no Conjunto Penal de Teixeira de Freitas. E-mail: meirianeschaper@hotmail.com.

De modo que firmado em Minayo foram utilizados, entre diversos instrumentos de coleta e análise de dados:

- Depoimentos - gravados e escritos a partir de entrevistas semiestruturadas.
- Diário de campo - O diário de campo facilitou a reflexão sobre os acontecimentos.
- História de vida - registrada a partir de fotografias, depoimentos orais e escritos, vídeos, com vistas à trajetória de vida e à vivência diária no CPTF. E ainda de estudo de caso.

**Figura 1-** “Igreja Pentecostal Atrás das Grades”

**Figura 2-** Pesquisadora e membros da “Igreja Pentecostal Atrás das Grades” ala “B”



Fonte: Fotografia de Meiriane Schaper



Fonte: imagem registrada pelo interno “M”.

Compreender como era entendida a religião naquele contexto e como se entrelaçava com a educação escolar vivenciada foi fundamental. Sabendo que não é de agora que esses binômios bailam juntos e se entretêm numa cultura advinda da judaica cristã e que é arraigada de preceitos e conceitos ocidentais herdados de uma “fé” colonialista e eurocêntrica.

Naquele espaço o “sagrado” e o profano passeiam de mãos dadas, apesar de sentimentos expressados genuinamente de fé, já que nesta reside a esperança dos desesperançados, o freio dos desenfreados, a crença dos incrédulos, em conformidade com Marx, (2001), o “suspiro dos oprimidos”.

Para Alves, (2014), “religião é tapeçaria que a esperança constrói com palavras e sobre essas redes elas se deitam”. E o que a educação tem com isso? Ambas são linguagens, formas de ver e viver no mundo e no CPTF são oportunidades de libertar de seus opositores e construir pontes extramuros. Para muitos daqueles sujeitos é o que restou de memória afetiva. Fato comprovado nos dois estudos de caso realizados durante a pesquisa e que coadunaram para achados contundentes quanto ao tema pesquisado.

Com o pretexto do ler a bíblia, a religião tornou-se alicerce de aproximação do indivíduo privado de liberdade com a educação desenvolvida no Conjunto Penal de Teixeira de Freitas-CPTF, remate percebido nos estudos e análises apresentados na dissertação

“Educação e Religião no Conjunto Penal de Teixeira de Freitas-BA: caminhos e descaminhos” e que pode ser conferida no link: <http://bdtd.faculdadeunida.com.br:8080-/jspui/handle/prefix/177>.

No percurso da pesquisa, o que chamou a atenção foi a realidade vivenciada pelos indivíduos, internos do Conjunto Penal de Teixeira de Freitas-CPTF, reclusos judicialmente por diferentes crimes, alguns vitimados por anomalias patológicas e sociais, muitos excluídos pelo sistema econômico e outros, ainda, pelos infortúnios da vida. Todos têm em comum estarem presos no Conjunto Penal de Teixeira de Freitas-BA. Por essas e outras análises reflexivas pertinentes a pesquisa percebeu-se uma relevância pessoal, acadêmica, profissional e comunitária em torno do estudo, visto que se verificou uma ausência de pesquisas realizadas que abrace a temática educação e religião no contexto prisional, sobretudo na região do extremo sul da Bahia.

Verificou que não só no CPTF, mas na cidade de Teixeira de Freitas a dimensão religiosa parece ter ultrapassado os limites da sacralização, invadindo os espaços públicos e pulverizando ideologicamente o mercado consumidor, de tal modo que faz parecer “normal” entrar numa academia de ginástica e, entre esteiras e aparelhos de musculação, deparar com o versículo bíblico “mil cairão ao teu lado e dez mil a tua direita, mas tu não serás atingido”, ou ainda, degustar cerveja em um bar qualquer da cidade lendo na parede o enunciado: “Tudo posso Naquele que me fortalece”.

Verificamos em Eliade (2008, p. 11) que,

O sagrado e o profano compõem duas formas de ser no mundo, duas situações existenciais assumidas pelo homem ao longo de sua história. E, por essa razão, o ser humano tende a sacralizar o que está ao seu redor e também o que transcende a sua realidade, pois a busca pelo sagrado é algo inerente à existência humana.

Notamos, então, que a religião desempenha um papel importante na vida do homem e na construção de mundo. Segundo Croatto, (2001) ela é tão importante que representa o ápice da autoexteriorização do homem e de seus sentidos sobre a realidade em que vive. Para o estudioso referido, “Cada ser humano idealiza um projeto para sua vida, e o persegue impulsionado pelos desejos, gerando a consciência das necessidades físicas, psíquicas e socioculturais”. Tal afirmativa foi corroborada a partir de entrevista realizada com alguns internos. Ao perguntar se já frequentaram algum templo religioso, foram unânimes em dizerem “sim”. Entretanto, quando se perguntou como acabaram enveredando pela criminalidade, mais de 70% dos entrevistados usaram como argumento a busca do sustento



da família. E os mais jovens alegaram ter ingressado no crime para comprar roupas e assessorios.

Iludidos por traficantes mais experientes, muitos jovens ainda na adolescência são envolvidos no universo do crime, o fato é tão agravante que segundo a Agência Estado-AE, o número de jovens no sistema prisional supera a proporção de jovens da população brasileira: assevera que enquanto os jovens representam 56% da população prisional, as pessoas dessa faixa etária compõem 21,5% da população total. E esse número cresce para 75% em relação à população carcerária no Brasil, constituída por jovens entre 18 a 24 anos. Além disso, 80% da população jovem que sai dos presídios reincidem ao crime.

As estatísticas supracitadas não distanciam da realidade observada no CPTF. São jovens internos, presos antes mesmo de alcançarem o primeiro emprego, que foram abduzidos pelo tráfico, que não pede currículo, nem exige experiência. Narcotizados, sequer percebem que perderam infância, adolescência e juventude para o tráfico e uso de entorpecentes.

Inaugurada em 2001, a Unidade Prisional da cidade de Teixeira de Freitas viu o perfil de internos mudarem definitivamente a partir de 2004. 50% deles passaram a ser jovens entre 18 e 28. Com base nos estudos demográficos de 2010 do Ministério da Justiça e do Fórum Brasileiro de Segurança Pública, foi confeccionado um ranking nacional do Índice de Vulnerabilidade Juvenil (IVJ) à violência nos municípios. Observaram-se os riscos a que os jovens entre 12 e 29 anos são expostos e fizeram um levantamento das questões que influenciaram a vida desses jovens, tais como homicídios e mortalidade no trânsito. A conclusão que chegaram foi que a pobreza, a desigualdade socioeconômica, a frequência dos jovens nas escolas e o acesso ao mercado de trabalho são os principais fatores que empurram os jovens para a mortalidade precoce.

**Figuras 3 e 4-** Imagem de parte dos pavimentos onde fica a “Igreja Pentecostal Jesus a Esperança” – Pátio “A”



Fonte: Fotografias de Meiriane Schaper



Em 2008 a cidade de Teixeira de Freitas ocupava o 88º lugar, posição no Mapa da Violência, e não decresceu nos anos vindouros, passando a ser, conforme os dados de 2010, o 35º município no ranking dos mais violentos. Em 2015, ocupou a 6ª posição entre as cidades mais violentas do Brasil, destacando negativamente entre as cidades do interior baiano.

A vida de jovens periféricos que crescem em cidades com altos índices de violência passa mecanicamente, sem maiores reflexões e o lazer que a idade exige, e esses adolescentes acabam por se tornarem alvo fácil para o consumo e venda de drogas. A escola e a igreja são os únicos atrativos possíveis para muitos desses indivíduos, uma vez que a família deixou de ser o espaço de proteção e acolhimento.

Na análise de Alves, (2010), por mais sacral que o mundo seja, com suas normas morais e valores espirituais, ele acaba por ser secularizado, desde o seu princípio, de modo que os capitalistas “conhece a ética do lucro e o entusiasmo do capital e da posse”. No mundo perverso do capital, a riqueza é construída por uma lógica duramente material, e o evangelho vem sendo servido, oferecido “na bandeja”, como aperitivo para entorpecer o trabalhador, libertando o capitalista do “incômodo” das greves e dos conflitos do proletariado. Se o indivíduo não adquiriu bens é porque orou pouco ou teve pouca fé, e na ingenuidade de sujeito abduzido pelo sistema, outrora econômico, agora “religioso”, repete e reproduz o discurso que interessa ao capital. O sujeito já não é mais quem é, mas aquilo que desejam que seja. Não basta enganar, é necessário apropriar-se de sua consciência.

A alienação do sistema religioso é tão presente que exige do indivíduo até mesmo indumentária. Ouviu-se de um interno do pátio “A”, membro frequente da Igreja Jesus a Esperança, (segundo ele, “foi convertido de fato na prisão”), que não sabia o que faria quando recebesse o alvará de soltura, uma vez que certamente não teria como visitar as igrejas. Afinal, todos no CPTF vestiam uniformes e eram bem recebidos para louvar a Deus. Mas lá fora, sem dinheiro, quem iria querer um membro malvestido e ex-presidiário?

**Figuras 5 e 6 -** Momento do batizado de internos “Igreja Pentecostal Jesus a Esperança” pátio “A



Fonte: Fotografias de Meiriane Schaper

À medida que a evangelização avança, lançam-se modas e produtos diretamente voltados aos novos e antigos convertidos, vão desde a cristoteca, a moda evangélica. É esse o passeio entre o sagrado e o profano nos dias atuais. Ademais, interpelado pelo ter e longe do ser, o sujeito que esteve no ambiente prisional, ao retornar ao convívio social, no caso religioso, sentirá o impacto da pressão com relação à chamada “boa aparência”, traduzida em ternos, gravatas e outros elementos, que nem de longe representam seu ambiente de conversão. Frustrado, longe de alcançar o “esperado”, esse fato “empurrará” o indivíduo novamente ao crime, à prisão.

Ainda foi observado que mesmo no ambiente prisional os famosos envelopinhos de díizimos e ofertas não paravam de chegar. Entre uma reclamação e outra, um aluno/interno narrou que fez um “voto de cem reais”. A oferta foi entregue a um pastor, que prometeu levar os envelopes a um monte para orar, (sendo a benção garantida, afirmou ao interno). Entretanto, queixava-se de não ter visto nada acontecer de diferente em sua vida, e achava que tinha orado pouco. Questionado sobre onde conseguira o dinheiro, respondeu que sua avó era aposentada e lhe trouxera a quantia na esperança de que, mediante as orações, ele fosse “libertado”.

As eras mudam e, por conseguinte, os rituais. Tudo é muito bem estruturado, para não perder o encantamento. O fato ocorrido com o interno só foi relatado como experiência negativa porque a ação esperada, o “milagre”, não ocorreu. Conforme Weber, (2012), “somente nós, do ponto de vista de nossa concepção atual da natureza, poderíamos distinguir imputações causais objetivamente ‘corretas’ e ‘erradas’”. Não houve sequer cautela por parte do religioso na “promessa do milagre”, uma vez que, conforme Weber, (2012), “a própria pessoa que age de modo mágico deveria fazer suas distinções, em primeira instância”. Um “mágico”, em suas experiências cotidianas, deveria saber que nem toda

pedra, serve como fetiche. Nem toda pessoa tem a capacidade de ficar em “êxtase” e produzir, por conseguinte, aqueles efeitos de natureza.

Se para um interno aquele lugar foi a chance concedida por seu ‘deus’ para transformação, para outro não passa de um lugar miserável, onde a injustiça e a falta de esperança são companheiras fiéis. E a linguagem entendido é a do abandono e da rejeição familiar e social. E para que encontrem visibilidade buscam no universo simbólico da religião expressar uma fé genuinamente significativa para si e ao mesmo tempo para a sociedade.

**Figura 7-** Cella da “Igreja Pentecostal Jesus a Esperança” – com roupas comuns o pastor Rodrigo que desenvolve trabalhos evangelísticos na Unidade – Pátio “A”

**Figura 8-** Detalhes da alcova



Fonte: Fotografias de Meiriane Schaper

Observada a partir da fala de um interno, quando perguntado se a frequência a determinada religião contribuía para a mudança de comportamento do apenado, em resposta afirmou “sim”. Acrescentou que “antes de deus o castigar, andava no caminho errado, mas agora, que obedecia às suas palavras, via com bons olhos seu castigo, pois aprendeu os mandamentos divinos”. E, lembra que quando foi preso antes, só ficou doze dias e “não tinha visto a realidade da vida”. Agora, que novamente encontrava-se preso, (quase um ano de detenção por roubo), queria refazer a vida, criar seu filho, e encontrara na religião a “oportunidade de transformação”.

Nos pavilhões “A” e “B” do CPTF notou-se que por mais que as igrejas protestantes históricas ou a católica se façam presentes, pareceu haver uma tendência “natural” ao neopentecostalismo nas suas mais diversas manifestações (a música, os salmos, o falar em línguas e a teologia da prosperidade). Para Bourdieu, (1998, p. 48), a religião cumpre funções sociais e isso se deve ao fato de que os leigos não esperam da religião apenas justificações de existir capazes de livrá-los da angústia existencial da contingência e da solidão, da miséria biológica, da doença, do sofrimento ou da morte. A leitura do Salmo 23, entre outros, funciona como uma espécie de ritual, “um jeito de fechar o corpo”, conforme foi dito por um interno.

Buscam-se constantemente milagres mirabolantes, que vão do alvará de soltura ao desaparecimento de qualquer traço de crime cometido.

Outrossim, mesmo que a religião não dê conta de responder aos apelos dos desesperados, no espaço prisional ela é consolo, para alguns, consolo único. Ela é um gostoso despertar de uma esperança já perdida, de uma ilusão que precisa de ilusão, não é excremento, mas adubo, de acordo Alves (2014), “é mais belo o risco ao lado da esperança que a certeza ao lado de um universo frio e sem sentido”.

**Figura 9-** Momento de espiritualidade e evangelização entre os internos da “Igreja Pentecostal Jesus a Esperança” pátio “A”



Fonte: Fotografias de Meiriane Schaper

Foi verificado nos dados conclusivos da pesquisa que a religião para os internos do CPTF vai além da proteção ao corpo, a manifestação religiosa contribui de forma positiva para o aspecto emocional dos sujeitos. Certificou-se ainda que educação e religião caminham intrínsecas naquele ambiente e que isso acabou por se fazer necessário para sobrevivência de ambas. A educação foi além do “ler a bíblia”.

**Figura 10-** Um livro didático de Sociologia sob a Bíblia Sagrada



Fonte: Fotografia de Meiriane Schaper na cela “Igreja Pentecostal Jesus a Esperança” durante a pesquisa de campo

Superou o interesse pela remissão e aparece como uma certeza de conquistas extramuros e pode ser verificada a partir de resultados de aprovação de alunos do CPTF em Universidades. Notou-se ainda uma procura constante pela escola, além de uma frequência regular dos internos às aulas oferecidas. E viu-se que a Unidade Prisional oferece desde a

alfabetização à preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio-ENEM. O que nos leva a Freire, (1983), “se a educação sozinha não transforma a sociedade, tampouco, sem ela a sociedade muda”.

A vida religiosa foi apontada pelos internos do CPTF como uma nova oportunidade de mudança de vida, como oportunidade de ressignificação de sua vida pessoal e comunitária. Se bem executados, os valores éticos e morais das religiões podem exercer um papel formativo importante no processo de ressocialização, contribuindo para a transformação social, à medida que busca provocar perspectivas e produzir mudanças significativas no comportamento pessoal e social dos internos.

São notáveis as manifestações de fé, por meio de revelações do sagrado, que constituem um caminho para o recomeço além dos muros prisionais, especialmente daqueles com baixa escolaridade. Entretanto, a escola não pode e nem deve ser uma extensão do sagrado, assim como o ambiente prisional não deve ser vertente para uma única religião, mas um espaço para as religiões, dadas a pluralidade religiosa de Teixeira de Freitas, a diversidade brasileira e a laicidade do Estado. Não se pode promover o resgate de valores culturais em uma identidade cultural religiosa única, mesmo no ambiente prisional, pois a Constituição brasileira garante aos indivíduos a liberdade de crer e de não crer. Embora cumpram pena, os internos não deixaram de ser regidos pela Carta Magna do país.

## REFERÊNCIAS

AGÊNCIA ESTADO. **Levantamento aponta que maioria dos presos no Brasil são jovens, negros e pobres**. 2015. Disponível em: [http://www.em.com.br/app/noticia/nacional/2015/06/23/interna\\_nacional,661171/Levantamento-aponta-que-maioria-dos-presos-no-brasil-sao-jovens-negro.shtml](http://www.em.com.br/app/noticia/nacional/2015/06/23/interna_nacional,661171/Levantamento-aponta-que-maioria-dos-presos-no-brasil-sao-jovens-negro.shtml). Acesso em: 17 mai. 2016.

ALVES, E. **Teixeira é o 9º município mais violento do país segundo estudo do Ministério da Justiça**. 2013. Disponível em: <https://liberdadeneuws.com.br/index.php/policia/5331-teixeirade-freitas-e-o-9-municipio-mais-violento-do-pais-segundo-estudo-do-ministerio-da-justica>. Acesso em: 05 ago 2016.

ALVES, M. A.; TAVARES, A. Do surgimento do setor informal às delimitadas formas contemporâneas de informalidades. In: RICARDO, A. (Org.). **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2006.

ALVES, R. **O suspiro dos oprimidos**. São Paulo: Paulus, 1999.

ALVES, R. **O que é religião?** 15. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. 5 ed. São Paulo, Perspectiva. 1998. p. 48.

CROATTO, J. S. **As linguagens da experiência religiosa: uma introdução à fenomenologia da religião**. Tradução de Carlos Maria Vasquez Gutierrez. São Paulo: Paulinas, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

MARX, K. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. São Paulo: Martin Claret, 2001.

MINAYO, et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MIRCEA, E. **O sagrado e o profano: a essência das religiões**. Tradução de Rogério Fernandes. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

RAÍSSA, F. **Teixeira de Freitas está entre as cidades mais violentas do Brasil**. 2012. Disponível em: <https://jornalalerta.com.br/teixeira-de-freitas-esta-entre-as-cidades-maisviolentas-do-brasil/>. Acesso em: 07 nov. 2016.

SILVA, A. O. **Reflexões sobre a intolerância**. 2004. Disponível em: <https://antoniozai.wordpress.com/2011/03/12/reflexoes-sobre-a-intolerancia-2/>. Acesso em: 24 ago. 2016.

SIQUEIRA, Conselheiro Vânia. **Vidas abandonadas, crime, violência e prisão**. São Paulo: FAPESP, 2011.

SCHAPER, Meiriane – dissertação disponível em <http://bdtd.faculdadeunida.com.br:8080/jspui/handle/prefix/177> – Acesso 16 de novembro de 2019, às 18h40m.

WEBER, M. **Economia e Sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva**. Tradução de Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa. 4. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2012.



# PROJETO PADAWAN: CONSTRUINDO SONHOS, CRIANDO OPORTUNIDADES

**Palavras-chave:** Sistema Socioeducativo. Inclusão Social. Metodologia.

Rafael Costa Paiva<sup>1</sup>

## INTRODUÇÃO

Buscando suprir a necessidade de produção de novas possibilidades de ensino para jovens em situação de privação de liberdade acolhidos pelo Sistema Socioeducativo, a partir de ações pedagógicas diversas, elaborei o *Projeto Padawan*. Posso descrever inicialmente o projeto como: um conjunto de metodologias e pedagogias construídas e voltadas para inclusão social, educacional, cultural e profissional de adolescentes em reclusão, defasagem escolar e em conflito com a lei.

A temática que deu título a proposta deste projeto voltada para o universo ficcional do cinema busca mudar o tom das ações desenvolvidas até aqui, possibilitando um olhar mais lúdico e a busca por outras alternativas, como a produção de estratégias que viabilizem, ou que, promovam o trabalho pedagógico da medida socioeducativa efetivamente. Para tanto, levamos em conta o ambiente, a escassez de recursos, a falta de motivação e defasagem escolar dos dissidentes, assim como, a má formação docente para atuação neste campo educacional e a tradição herdada de métodos de ensino que precisam ser superados.

O *Projeto Padawan*<sup>2</sup> propõe experiências de aprendizagem voltadas para a formação para a vida e para o mercado de trabalho, lidando diretamente com a ressignificação de valores distorcidos pela criminalidade e essenciais para o convívio social, promovendo o desenvolvimento da autoestima dos estudantes envolvidos em cada etapa do projeto, construindo sonhos e gerando oportunidades reais de emprego com parcerias e o apoio de empresas locais, que possibilitam o distanciamento destes jovens do mundo do crime.

---

<sup>1</sup> E-mail: rafaelcostapaiva@hotmail.com.

<sup>2</sup> **Padawan** significa “aprendiz, iniciante”, e é um termo utilizado nos filmes *Star Wars* (George Lucas, 1977). Nos filmes, *Padawans* são crianças e adolescentes que fazem treinamentos para tornarem-se cavaleiros *Jedi*, cavaleiros do lado bom da força que equilibra o universo.

Os *Padawans* têm que seguir e respeitarem seus mestres em todos os lugares, em todos os tipos de tarefas, desde as simples até as complexas. Para um *Padawan* se tornar cavaleiro, ele deve passar por vários testes, além de obrigatoriamente ter que demonstrar respeito e obediência às regras sociais e de conduta dos *Jedi*. No universo *Star Wars*, tanto os *Jedi* como os *Padawan* estão sujeitos às intervenções, tanto do lado do bem, quanto do lado mal das forças existentes. Ambos encontram na educação, disciplina e nos treinamentos as condições necessárias para sobreviverem e evoluírem.



Assim como na saga Star Wars (George Lucas, 1977), o projeto foi dividido em 10 episódios que correspondem às etapas de desenvolvimento dos cursos, oficinas, rodas de conversa e demais estratégias desenvolvidas ao longo do projeto.

Como Episódio I, foi promovida a oficina intitulada: *Capacitação de Jovens para a Indústria Cosmética*, que teve por objetivo capacitá-los para atividades em linhas de produção de indústrias de pequeno e grande porte, onde aprenderam sobre as possibilidades de trabalho neste segmento em constante ascensão.

Nessa oficina, os estudantes visitaram uma das principais indústrias terceirizadora de produção de cosméticos do Brasil, a nossa parceira: SNC Kanechom Industria de Cosméticos Ltda. Durante a visita os estudantes tiveram a chance de conhecer cada etapa do processo de fabricação de cosméticos, além de terem a oportunidade de participarem de uma palestra sobre contaminação microbiológica ministrada pelo laboratório de desenvolvimento e análise da empresa e ofertada pela responsável técnica Srª Marli Aparecida Moura.

A ementa da oficina dispõe de uma grande variedade de temas, que transitam desde a história dos cosméticos na antiguidade, idade média e modernidade a outros temas voltados para o cotidiano dentro de uma indústria: etapas de produção, setores, comportamento, hierarquia, processos seletivos, entrevistas, produção de currículo, etc. Foi o primeiro desafio *Padawan* dessa nossa jornada iniciada em 2019!

## **METODOLOGIA**

A metodologia utilizada no *Projeto Padawan* visa abordagens interdisciplinares a temas diversos das áreas de conhecimento ofertadas pela Educação Básica, atreladas ao andamento das atividades do projeto. Consideramos a faixa etária e a série/ano dos discentes, concomitantemente à qualificação/capacitação profissional que ele optou por cursar.

O corpo docente segue o previsto pelo Manual de Referência Curricular do Estado de Minas Gerais para cada disciplina e o previsto pela Base Nacional Curricular, adequando seus planos de aula e lidando de forma prática com a temática de cada episódio do projeto, que podem ter metodologias específicas, pois cada episódio do projeto traz um curso ou oficina diferente como: Elétrica Predial Básica, Gastronomia, Manutenção de Bicicletas, Manutenção de Computadores, dentre outros.

Neste sentido, o trabalho pedagógico segue na direção da promoção de diálogos entre as disciplinas e na construção de conhecimentos que caminham juntos em direção aos objetivos do projeto.

Para tanto, são ofertadas oficinas e cursos aos estudantes, onde são desenvolvidas atividades estratégicas como: rodas de conversa, projeção de filmes, manipulação de bens tecnológicos e digitais, utilização de sites da internet, utilização de equipamentos de medição, produção de textos, leituras, aulas práticas, visitas a empresas e outros espaços de conhecimento, dentre outras estratégias, previstas no escopo do projeto e em conformidade com cada um dos episódios.

Nesta direção, buscamos construir metodologias que possibilitem o entendimento coletivo dos atores que compõem a comunidade do Centro Socioeducativo onde desenvolvemos nossa proposta, da necessidade da qualificação profissional dos jovens internos como meio para o desenvolvimento de ações de educação social e profissional, tendo em vista o foco de um trabalho voltado para atuarmos frente aos determinantes sociais que afligem estes adolescentes infratores, provenientes da vulnerabilidade socioeconômica e do mundo do crime. Tal entendimento nos remete a um procedimento que tenha como base metas qualitativas, por meio de um planejamento participativo e que considere todos os envolvidos no processo de recuperação dos menores.

Neste sentido, Conforme Herbert Almeida<sup>3</sup> (2011), a concepção metodológica parte do princípio de um planejamento estratégico participativo e contínuo que evidencia um procedimento dinâmico e diversificado, devendo priorizar a busca da unidade entre teoria e prática pedagógica, como uma ação consciente e comprometida com a totalidade do processo educativo transformador.

## **DISCUSSÃO/FUNDAMENTAÇÃO**

O Projeto Padawan se embasa na Constituição Federal de 1988 e no Estatuto da Criança e Adolescente no sentido da formação profissional de jovens em reclusão. Tem por objetivo a realização de cursos livres de capacitação profissional em conformidade com a Lei nº. 9394/96, o Decreto nº. 5.154/04 e a Deliberação CEE 14/97 (Indicação CEE 14/97), voltados para jovens menores de idade e em grande

---

<sup>3</sup> Herbert Motta de Almeida, Secretário de Estado do Trabalho, Emprego e Qualificação Profissional-Alagoas, 2011.

defasagem escolar em privação de liberdade, contribuindo para a possibilidade de geração de trabalho, emprego e renda para estes indivíduos. A proposta só se faz possível a partir de conteúdos e atividades voltadas para o desenvolvimento de habilidades e competências essenciais para o mercado de trabalho.

O programa segue em consonância com a qualidade pedagógica e da expansão da cidadania, enfocando a inter-relação entre a empregabilidade, a ocupação profissional, educação, e o empreendedorismo. O que normalmente não ocorreria se observássemos a série/ano escolar cursado por cada um, levando-os a desmotivação e ao abandono escolar e ao retorno a atividades ilícitas que lhes dão dinheiro fácil pela ausência de oportunidades legais de formação, o que buscamos remediar com o *Projeto Padawan*.

Para tanto, consideramos a perspectiva holística acerca dos processos e medidas socioeducativas de reinserção destes indivíduos na sociedade, além da preparação para o exercício da cidadania, para continuarem aprendendo, mesmo depois de saírem da escola, de modo a serem capazes de adaptarem-se com flexibilidade às novas situações e aperfeiçoamentos posteriores, bem como, ao convívio social, valorização da vida e dignidade humana, no respeito às diferenças e no cumprimento das leis e normas impostas pela sociedade.

## **CONSIDERAÇÕES**

O Projeto Padawan junto com as empresas parceiras, promove a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando os estudantes com conhecimentos e habilidades para o exercício de atividades produtivas. Ao longo dos cursos os estudantes alcançam uma melhor compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia e dos valores em que se fundamenta a sociedade.

Nossa metodologia promove a integração de todos os profissionais envolvidos na tarefa educativa, sejam eles agentes, técnicos ou professores do sistema socioeducativo. Buscamos a valorização dos princípios empreendedores levando os alunos ao conhecimento pleno de suas potencialidades, transformando-os em gestores do seu crescimento pessoal e profissional, transformando-os em sonhadores e dando-lhes oportunidades concretas para a realização de seus sonhos.

Os cursos ofertados ao longo dos 10 episódios do projeto *Padawan* visam a capacitação dos estudantes para o mercado de trabalho, seja como prestadores de

serviços ou como empreendedores de seus próprios negócios. O projeto é o dispositivo que possibilita a abordagem interdisciplinar de conteúdos de modo diversificado e em conformidade com novas práticas docentes em voga neste século XXI.

A pertinência de um curso de formação livre para nosso projeto socioeducativo se destaca por este tipo de curso não exigir nenhum tipo de escolaridade prévia, o que amplia ainda mais as possibilidades para formação de jovens em situação de privação de liberdade, frequentando turmas com faixa etária e escolaridades diversas e sem nenhuma perspectiva de vida fora da criminalidade. Construimos sonhos, criamos oportunidades!

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente (1990)**. São Paulo: Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONDECA); Secretaria de Estado da Justiça e da Defesa da Cidadania, 2012.

BRASIL. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)**. Secretaria Especial dos Direitos Humanos – Brasília-DF: CONANDA, 2006.

BRASIL. Parâmetros para formação do socioeducador: uma proposta inicial para reflexão e debate. Brasília: **Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH)**, 2006. Disponível em: <https://www.tjsc.jus.br/infjuv/documentos/midia/publicacoes/cartilhas/criancaeadolescente/Par%C3%A2metros%20para%20a%20Forma%C3%A7%C3%A3o%20do%20Socioeducador.%20Uma%20Proposta%20Inicial%20para%20Reflex%C3%A3o%20e%20Debate.pdf>. Acesso em: 03 out. 2019.

HAMOY, A. C. B. Medidas socioeducativas e direitos humanos. In: \_\_\_\_\_ **(org.) Direitos humanos e medidas socioeducativas: uma abordagem jurídico-social**. Belém: Movimento República de Emaús; Centro de Defesa da Criança e do Adolescente (CEDECA-EMAÚS).

# O PROCESSO DE TRABALHO DE FORMADORES EM UMA UNIDADE PRISIONAL DA ASSOCIAÇÃO DE PROTEÇÃO E ASSISTÊNCIA AOS CONDENADOS NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR E SOCIAL

**Palavras-chave:** Processo de trabalho. Formadores. APAC.

Renan Senra Barbosa<sup>1</sup>  
Fernando Selmar Rocha Fidalgo<sup>2</sup>

## INTRODUÇÃO

O plano em questão apresenta-se como um recurso de pesquisa sobre a Educação de Jovens e Adultos em prisões, por meio do qual pretendemos desvelar experiências educacionais e, especialmente, o desempenho de formadores em atuação nesse contexto. Optamos por focar nossa pesquisa em uma unidade prisional da Associação de Proteção e Assistência aos Condenados - APAC, que reúne entidades que, de acordo com a legislação penal, atuam em regime de cooperação com a justiça e com a comunidade colaborando na execução penal, no tratamento e nas ações pertinentes à inclusão social. O sistema APAC é considerado incomum quando comparado ao sistema prisional gerido pelo poder executivo estadual, pois seus espaços não têm o controle de guardas armados e onde o acesso à educação é instrumento de caráter fundamental para a mobilidade e para a qualificação para o trabalho e a liberdade.

Pretendemos compreender como são efetivadas as ações educacionais destinadas à educação ampla dos que se encontram custodiados, de forma a identificar ações inerentes à educação nas APACs, principalmente à Educação de Jovens e Adultos e aos elementos pertinentes à educação social<sup>2</sup>. Cabe-nos evidenciar as dimensões essenciais do trabalho educacional, da educação em prisões e do universo da execução penal. Consideramos a garantia dos direitos fundamentais às pessoas submetidas à sanção penal no Brasil, especialmente em privação de liberdade, é um grande desafio, devido às precárias condições em que cumprem pena

---

<sup>1</sup> Mestrando em Educação: Conhecimento e Inclusão Social pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Psicólogo graduado pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (1993) e Pedagogo pela FACON – Faculdade de Conchas - SP (2018). E-mail: renan.cong@gmail.com.

<sup>2</sup> Professor Titular do Departamento de Administração Escolar (DAE/FaE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), Mestre em Educação pela UFMG e Pedagogo pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). E-mail: fernandosrfidalgo@gmail.com

de privação e às densidades populacionais verificadas nas unidades de custódia <sup>3</sup>, à intensa política de encarceramento no Brasil, à escassez de vagas e às violências institucionais, dentre outras.

Em estudos realizados em 2016 <sup>3</sup>, foram levantadas 2.835 unidades de custódia consideradas válidas (ou ativas) pelo judiciário, localizadas em 2.132 cidades, com 660.024 pessoas custodiadas nos diversos dispositivos da administração prisional, das polícias civis e unidades de gestão comunitária. (FIGUEIREDO, 2017, p. 30). As pessoas submetidas a sanções penais são, em sua maioria (61%), pobre da raça negra, com predomínio (55%) de jovens entre 18 e 29 anos de idade, de baixa escolaridade, sendo 9,7% deles analfabetos ou semi-alfabetizados e 49,6 % deles com ensino fundamental incompleto, abaixo de 04 anos. Apenas 14,8 % desses jovens detêm o ensino fundamental completo. Tais dados confirmam que as populações que traziam em si marcadores de desvantagens sociais, como cor, origem social, escolaridade e baixa condição econômica eram também mais facilmente indiciadas e encarceradas pelo sistema de justiça criminal, que aponta ainda que no universo de custodiados somente 13% estão sendo escolarizados (MJ, 2015, p. 59) e segundo o Conselho Nacional de Justiça, 40 % deles são presos provisórios.

Contrastando com a realidade do sistema prisional convencional largamente exposta com anúncios de evasões, rebeliões, reincidências e mortes em unidades superlotadas, encontramos na APAC um campo de atuação de docentes formais e não formais que muito nos interessa compreender. Para efeito desta investigação, queremos estabelecer por docentes aquelas pessoas que praticam tanto a educação escolar como a não escolar. De um lado temos a Lei de Execução Penal – LEP (Lei 7210/84 BRASIL, 1984), que prevê a colaboração de entidades civis de direito privado sem fins lucrativo, consideradas partícipes importantes no sistema de execução penal. A LEP preconiza que “o Estado deverá recorrer à cooperação da comunidade nas

---

<sup>3</sup> De acordo com a Lei de Execução Penal (LEP), Lei nº 7.210/84, as unidades de custódia podem ser: Unidade Penitenciária, Colônia Agrícola, Industrial ou Similar, Casa do Albergado, Centro de Observação, Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico, e Cadeia Pública, o Centro de Remanejamento (CR) e Centro de Detenção Provisória (CDP).

<sup>2</sup> Segundo Trilla, citado por Arantes (2008), os âmbitos da educação social constituem “Outro mundo educacional não formal que nossa sociedade tem feito crescer de forma muito notável, e que é composto por todas aquelas instituições e programas destinados a pessoas ou coletivos que se encontram em alguma situação de conflito social: centros de acolhida, centros abertos, educadores de rua, programas pedagógicos em centros penitenciários...”

<sup>3</sup> Há hoje mais de 750 mil presos se forem contabilizados os presos em regime aberto e os que estão em carceragens da Polícia Civil, para uma capacidade total de 415.960 de acordo com dados de abril de 2019. Os presos provisórios (ou sem julgamento) representam 35,9% da massa carcerária, segundo levantamento do site de notícias G1 via assessorias de imprensa, por meio da Lei de Acesso à Informação, e dados do Monitor da Violência que é uma parceria entre o Núcleo de Estudos da Violência da USP com o Fórum Brasileiro de Segurança Pública.

atividades de execução da pena e da medida de segurança”. De outro lado temos a APAC que se destaca por suas experiências colaborativas relevantes, desde sua criação na década de 1970, em São José dos Campos - SP, por pessoas ligadas a grupos de apoio jurídico à população prisional e a membros da Pastoral Carcerária Católica, hoje em movimento crescente também em países como Chile, Costa Rica e Colômbia, por exemplo.

Quanto ao êxito do trabalho dessas unidades, a julgar pelo retorno à criminalidade, algumas pesquisas recentes confirmam reduzido índice de reincidência das APACs, como Braga (2017, p. 38), que afirmou que menos de 10% dos seus egressos, ou recuperandos, cometiam novos crimes, e Muhle (2013, p. 9), em seu estudo etnográfico nos contextos das APACs, que destacou que a reincidência média nesse modelo era de 8%, contra 70% do sistema convencional.

A Lei 7210/84, a Lei de Execução Penal (BRASIL, 1984) define que o objetivo da execução penal é efetivar as disposições de sentença ou da decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado, dispondo ainda sobre a assistência à pessoa custodiada, no objetivo de “prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade”. Esta Lei contempla ainda a assistência material, a atenção à saúde, a assistência jurídica, social e religiosa, o apoio ao egresso e ao trabalho, além de normatizar sobre a assistência educacional.

Na perspectiva da ampliação e qualificação da educação em prisões, o Decreto nº 7.626/2011 visa à oferta de educação básica, na modalidade de educação de jovens e adultos (EJA), à educação profissional e tecnológica e à educação superior às pessoas custodiadas no sistema prisional. Suas diretrizes, segundo o art. 3º, correspondem à necessária reintegração social e à integração de instâncias responsáveis pela educação e pela execução penal.

Em Minas Gerais (MG, 2018), a Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) mantém um convênio com a Secretaria de Administração Penitenciária (SEAP), para dispor educadores da rede estadual de ensino para as atividades junto aos custodiados.

Entretanto os dados da realidade atual têm demonstrado que a oferta de ações e programas educacionais em prisões ainda não é tão abrangente. De acordo com o MJ (2015, p. 60), a população custodiada em Minas Gerais e que participava da escolarização oficial, foi estimada em 10% (abaixo da média nacional de 13% no período). Por sua vez, de acordo com a FBAC (2018), havia, nas unidades da APAC



de MG, 58% de recuperandos regularmente matriculados em programas de escolarização.

No sentido da ressignificação da educação como espaço pedagógico, o tema que nos motiva para esta pesquisa é a busca do entendimento da atuação de educadores como agentes de mudança social num universo de diálogos intersaberes, a exemplo de Paulo Freire e também na perspectiva da educação social. Nosso intento é também verificar em que medida esse educador percebe as demandas dos sujeitos internos e beneficiários e como realiza a intervenção (ou mediação) de caráter educativo, num contexto prisional paradoxal que se contrapõe ao modelo penal convencional, embora pautado na perspectiva do sistema educacional estadual.

Algo presente no método APAC, em oposição ao modelo excludente e punitivista do sistema prisional comum, é o trabalho dos formadores que se constitui como valor que pode transformar e edificar o trabalho docente em prisões. E isto deve ser visto como um fazer dedicado à emancipação dos homens, ao desenvolvimento do senso de responsabilidade coletiva, à solidariedade ativa e à construção de liberdades. Aqui mencionamos Iria Brzezinski (2015), em seu resumo intitulado “Trabalho e Trabalho Docente: Uma visão ontológica e educacional” que salienta como exemplo de trabalho docente aquele que engloba a complexidade das relações que se estabelecem no espaço educativo e fora dele, em qualquer ambiente em que ocorra o ato educativo que não se reduz à docência em sala.

## **METODOLOGIA**

Nossa escolha metodológica nesta proposta de pesquisa é o estudo de caso de caráter qualitativo na direção de um profundo e exaustivo percurso de investigação diante daqueles que fazem a educação em prisões. Pretendemos verificar o fenômeno atual em seu contexto real. Explorar as situações da vida real, da ação dos professores e seus correlatos, que cooperam para aquilo que são as práticas educacionais que imprimem novas perspectivas para o cumprimento de medidas privativas de liberdade, no âmbito de uma unidade prisional da APAC, preservando o caráter unitário do objeto estudado, a atuação docente, considerando as diversas situações de contexto. O estudo de caso que se pretende visa elaborar a compreensão de uma visão global do problema de pesquisa e identificar possíveis fatores que influenciam ou são por ele influenciados, como expõe GIL, 2002.

## **DISCUSSÃO**

A partir da hipótese de que novos paradigmas e quadros conceituais e metodológicos emergem com a APAC e com a educação de jovens e adultos na execução penal neste sistema de atenção humanitária, em concepções e práticas educacionais emancipatórias e libertadoras, pretendemos observar de que maneira esses formadores podem conquistar evoluções em sua prática cotidiana e podem contribuir para as orientações éticas aos educandos, com melhorias das suas capacidades para realização de mediações simbólicas junto aos custodiados, valendo-se de melhor formação metodológica e epistemológica. Todavia, ainda não se tem a clara leitura dessas abordagens nas unidades das APACS que, como consta, tem ofertado a educação escolar em seus contextos muitas vezes repetindo o que se tem como lógica bancária e seguindo o modelo baseado em currículos e em seriação, aos moldes da educação pública estadual, e sendo pouco alicerçada em políticas educacionais por territórios ou amparada na educação social, libertadora, emancipatória. Nossas intenções são de apurar melhor entendimento sobre esse ambiente desafiador ainda dependente mais do governo vigente do que da comunidade local. No sistema APAC existe espaço para vivências e saberes que nos importam desvelar, ainda que os educandos da EJA possam ser caracterizados como sujeitos comuns, contemplados pelos movimentos que atuam com a educação social, uma vez que representam a população tida como maioria pobre, oprimida, excluída, vulnerável, negra, das periferias e do campo, conforme se lê em Arroyo (2016).

## **RESULTADOS**

Espera-se compreender acerca dos processos de trabalho dos formadores numa unidade do interior de Minas Gerais da Associação de Proteção e Assistência aos Condenados - APAC, analisando quais são as inserções que fazem os formadores, e se fazem, como sujeitos mediadores de aprendizagens e como articuladores de práticas e saberes da educação escolar e social numa perspectiva de emancipação e autonomia dos recuperandos. Para tantos pretende-se analisar os diversos conceitos, diretrizes e métodos que são utilizados para sua orientação e atuação naquele ambiente prisional, entendendo se adotam a perspectiva da educação escolar e social e suas concepções inclusivas, para educação de jovens e adultos custodiados ou se repetem algum modelo fracassado de educação bancária,

por exemplo. Desejamos identificar as contribuições desses formadores para a educação integral e inclusiva, em seus aspectos que favorecem o protagonismo, a autonomia e as aprendizagens significativas para o trabalho, e antes, para a vida. Além de investigar as práticas educativas que acontecem no contexto da APAC identificando as experiências pessoais e grupais em reconhecimento aos direitos no campo das salvaguardas sociais, em especial em relação às estratégias e métodos pertinentes à EJA;

## CONCLUSÕES PARCIAIS

A proposta em andamento considera que será possível obter fatos e dados que motivem novas pesquisas acerca do fazer docente no âmbito da educação social, popular e comunitária também noutras unidades ou sistemas de privação de liberdade no sentido de apoiar a maior participação da sociedade organizada nos esforços em conter a indústria carcerária brasileira e enfrentar esta história de desumanização do apenado, que é cada vez mais freqüente como traço da nossa cultura punitiva. Convidaremos aos juízes e legisladores para se atentarem às possibilidades da ampla implantação deste modelo que nos parece de melhor êxito quanto à execução penal.

## REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel González. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio *et al.* **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p.19-50. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 21 abr 2018.
- BRAGA, Luana Aparecida B. **APAC - Associação de Proteção e Assistência aos Condenados: uma metodologia de ressocialização adotada em um sistema prisional**. Dissertação (Mestrado em Administração), UNA, Belo Horizonte, 2017.
- BRASIL. **Lei nº 7.210, de 11/07/1984**, que dispõe sobre a execução penal no Brasil. Brasília: Senado Federal. Disponível em: <http://www.senado.gov.br>. Acesso em 21 jun 2016.
- BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.senado.gov.br>. Acesso em: 11 mai 2015.
- BRZEZINSKI, I. **Anais do XII EDUCERE** - Congresso Nacional de Educação PUCPR – Outubro de 2015 - Curitiba PR. Acesso em 25 Out 2019. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17354\\_11644.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17354_11644.pdf). Acesso 19 abr. 2018.
- CONSELHO NACIONAL DE POLÍTICA CRIMINAL E PENITENCIÁRIA (CNPCCP). **Resolução nº 3, de 2009**. Disponível em: <http://www.justica.gov.br>. Acesso em 19 abr 2018.
- FIGUEIREDO, Railander Q. **Sobre políticas de salvaguardas sociais em interfaces com o sistema de justiça criminal: interpretando diretrizes para cuidados em saúde de pessoas que vivem em unidades de custódia**. Tese (Doutorado em Psicologia), UFF, Niterói, 2017.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

FRATERNIDADE BRASILEIRA DE ASSISTÊNCIA AOS CONDENADOS. **Portal da FBAC**. Itaúna, 2017. Disponível em: <http://www.fbac.org.br>. Acesso em: 11 jul 2017.

FREIRE, Paulo. **Educação Como Prática da Liberdade**. 17ª ed. RJ: Paz e Terra, 1983.

MINAS GERAIS (MG). **Agência Minas**. Belo Horizonte: MG 2018 a. Disponível em: <http://agenciaminas.mg.gov.br>. Acesso em: 08 abr 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Educação em Prisões**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 12 abr 2018.

MUHLE, Elizana P. **A prisão terrena no paraíso celestial: APAC, uma alternativa humana ao cumprimento da pena privativa de liberdade**. Dissertação (Mestrado em Ciências Criminais), PUC-RS, Porto Alegre, 2013.

TRILLA, J. **A educação não formal**. In: ARANTES, Valéria Arantes (Org.). Educação não formal: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2008, p.15-58.

## EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA REFLEXÃO SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE EM CONTEXTO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos. Formação Docente.

Roselaine de Jesus Medeiros Silva<sup>1</sup>

### INTRODUÇÃO

A importância da formação de jovens e adultos em contextos de privação de liberdade requer um processo educacional que traduza múltiplos olhares e políticas públicas que consigam dialogar com esse universo em descobrimento. Entre várias questões que podem ser objeto de reflexão, citamos, por exemplo, a formação docente que, também, deve ser tratada como um dos desafios dessa modalidade de ensino, uma vez que é também o professor responsável por dialogar nessa missão de levar a formação e o conhecimentos para o ambiente intramuros.

Pensar ações educativas e um processo educacional que consiga preparar os indivíduos para assumirem seus diferentes papéis frente a sociedade, torna-se de ímpar importância para compreendermos qual sociedade e sujeitos queremos construir. Reconhecer a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em contextos de privação de liberdade como sendo uma modalidade que carrega em si tantas singularidades, é fundamental para construirmos uma educação que irá refletir a sociedade que queremos.

A educação como um direito precisa entender seus sujeitos, compreender seus espaços e adentrar no campo da resignificação das aprendizagens e capacitação de seus profissionais. Como destaca Bobbio (1992), a grande questão dos direitos do homem não é tanto justificá-los, mas de protegê-los. E é essa proteção que é necessária zelar para que a Educação de Jovens e Adultos em contextos de privação de liberdade consiga transformar e ressignificar conceitos, levando esperança e mudanças a esses jovens e adultos que já não enxergam mais a educação como uma oportunidade.

Diante do exposto, de acordo com Costa (2006), podemos dizer que:

(...) a educação é direito de todos e dever da família e do Estado, terá como bases os princípios de liberdade e os ideais de solidariedade humana, e, como fim, a formação

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação e Formação Humana pela Universidade do Estado de Minas Gerais. Graduado em Pedagogia UEMG. E-mail: rjmedeiros@bol.com.br

integral da pessoal do educando, a sua preparação para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (COSTA, 2006, p. 23).

Neste contexto os esforços que iremos erguer neste trabalho passa por refletir sobre a educação de jovens e adultos em contexto de privação de liberdade como uma modalidade de educação que ultrapassa o campo filosófico e entra nas políticas públicas, por se tratar de uma questão que promoverá o bem estar da sociedade. Não podemos tratar a EJA apenas como mais uma modalidade para esses sujeitos que não tiveram oportunidade na idade correta, mas como forma de rever valores, despertando neles uma busca para novos caminhos e conhecimentos. Assim, é fundamental políticas públicas que desenhem um cenário favorável ao desenvolvimento e implementação dessa modalidade de ensino, trazendo novas perspectivas e formatação do ensino a esses jovens e adultos.

## **DESENVOLVIMENTO**

Segundo Oliveira (2010), a expressão política pública visa definir uma situação específica da política. Uma forma de melhor compreensão deste conceito seria, do ponto de vista etimológico, participação do povo nas decisões locais, tendo como um dos agentes principais o Estado. Assim, um conceito para políticas públicas poderia ser tratado como tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer e seus impactos pela ação ou omissão, baseado em uma decisão (Oliveira, 2010, apud AZEVEDO, 2003). Para Foucault (2004), a educação do detento é parte (dever) do poder público e, ao mesmo tempo, uma precaução indispensável ao interesse da sociedade, concomitante a uma obrigação para com o detento.

É preciso refletir que parte dessa descentralização acionária faz com que essas políticas sejam realizadas pelos Estados, sem que haja uma aproximação articulada pelos principais órgãos de segurança e educacionais responsáveis pela oferta dessa modalidade de educação, comprometendo, assim, a efetividade desse processo educacional e sua finalidade.

Como bem acentua Pereira (2011), para entendermos um pouco das perdas históricas da Educação de Jovens e Adultos, precisamos nos debruçar na história e na organização social de uma sociedade estruturada a partir de determinados elementos, como a economia e a educação.

As décadas de 80 (oitenta) e 90 (noventa) apresentaram significativas mudanças sociais e econômicas, principalmente com o advento da promulgação da Constituição da República de 1988, que trouxe a garantia de educação para todos, inclusive para aqueles que

nunca tiveram acesso, mas legalmente detentores desses direitos. Ainda assim, para Pereira (2011), o Estado não foi capaz de suprir as necessidades de políticas públicas no campo histórico e social.

Quando tratamos a educação em contextos de privação de liberdade, remetemo-nos a uma temática jovem, mas que vem ganhando destaque nas produções científicas, acadêmicas e também no diálogo que traz a formação de seus profissionais.

É nesse embate entre cultura, história e construção, ou reconstrução dos sujeitos, que o projeto educacional para essa modalidade de ensino ganha destaque. Esse mesmo projeto precisa ser preenchido com um saber-fazer prático, que faça nascer uma necessidade e consciência desse público e que contemplem uma trabalhosa e sociológica mudança.

As políticas educacionais para educação de jovens e adultos em contextos de privação de liberdade, sem a participação dos seus principais atores, como professores, agentes de segurança, equipe técnica e todos os envolvidos, torna-se ineficiente no sentido de sua aplicabilidade e função social. Diante desse cenário, uma das principais questões na atualidade em relação à educação de jovens e adultos em contextos de privação passa pela formação do professor:

O desafio, então, posto aos cursos de formação inicial é o de colocar no processo de passagem dos alunos de seu ver o professor como aluno ao seu ver-se como professor. Isto é, de construir a sua identidade de professor. Para o que os saberes da experiência não bastam (PIMENTA, 2000, p. 20).

É preciso estar atento às necessidades e políticas públicas de formação inicial a que esses docentes se submetem:

A formação inicial, como começo da socialização profissional e da assunção de princípios e regras práticas, deve evitar passar a imagem de um modelo profissional e voluntarista que frequentemente leva a um posterior papel de técnico-contínuista, que reflete um tipo de educação que serve para adaptar acriticamente os indivíduos a ordem social e torna o professor vulnerável ao entorno econômico, político e social (IMBERNÓN, 2011, p. 62-63).

Pensar em políticas públicas, ou em um projeto pedagógico que atenda às características do contexto de privação, é dialogicizar, indistintamente, o saber pedagógico e o fazer, que cercam uma educação realizada em um contexto recheado de situações singulares, interesses difusos, oprimidos, adversos, especialmente marcados pelo próprio momento da privação a que esses jovens e adultos estão submetidos.



Assim, Colocar em processo de suspeição as conclusões já assinaladas para um modelo de educação que traz conforto intelectual, talvez seria o início para podermos superar as conclusões já assumidas como verdades.

Refletir sobre políticas públicas em espaços de privação de liberdade significa ter consciência das restrições e singularidades que o próprio ambiente carrega em si. Normas e orientações devem assegurar a ordem do local e, ao mesmo tempo, tratar com o individual de cada sujeito que ali se encontra, nesse processo de aprendizagem. Para Pérez (1998), há um complexo dialético no processo de socialização que a escola cumpre nas sociedades contemporâneas e que é imprescindível que compreendamos os objetivos, mecanismos e procedimentos utilizados para realização desse processo.

Esses jovens e adultos, em sua grande maioria, foram privados de seus direitos básicos elementares e agora encotram-se impossibilitados de assumirem um projeto próprio de vida que seja capaz de vislumbrar uma vida social, que ainda não lhes fora apresentada.

O grande desafio das políticas públicas voltadas para esses jovens e adultos, é o desenvolvimento de um processo educacional que seja alicerçado nos direitos humanos e que traga significados e resignificados de conceitos e teorias, mas que consigam ganhar força, características e fundamentação próprios.

Ao redesenhar o processo de ensino e aprendizagem para jovens e adultos em contextos de privação de liberdade, destacamos a importância de uma modalidade específica, que seja capaz de abordar contornos no âmbito da formação humana.

(...) que deve ser preservado e enfatizado é que a educação no sistema penitenciário não pode ser entendida como privilégio, benefício ou, muito menos, recompensa oferecida em troca de um bom comportamento. Educação é direito previsto na legislação brasileira. A pena de prisão é definida como sendo um recolhimento temporário suficiente ao preparo do indivíduo ao convívio social e não implica a perda de todos os direitos (TEIXEIRA, 2007, p. 15)

Nesse âmbito, destacamos, também, a formação dos professores com aporte teórico e metodológico que atenda às demandas e questões desse processo educativo.

Não podemos contar apenas com a sensibilidade em relação aos problemas sociais que esses educadores carregam em comum dentro de si. Esses docentes precisam pautar suas práticas na instauração do diálogo, na liberdade metodológica e, muitas vezes, no ativismo pedagógico. Nessa esteira e de acordo com Freire (1999), além desses pressupostos sensibilizadores, de conscientização e humanização, a formação do professor precisa se pautar na teoria, na continuidade e, também, no diálogo de diversas experiências vividas.

Ao lado do trabalho produtivo pedagógico, é a ambiência educativa que deve imperar na penitenciária. Não se trata apenas de oferecer educação formal, sobretudo aquela prevista na constituição como direito de todos – 1º grau – mas de envolver o preso dentro da ecologia da educação, incluindo cultura, lazer, instrução, etc. Ao contrário das condições atuais imperantes, de total degradação humana, deveria emergir o lado sadio, promocional, desafiador da educação crítica e criativa, uma das bases mais seguras da formação da cidadania popular (DEMO, 1993, p. 111).

É preciso caminhar para uma aprendizagem significativa e que seja capaz de dialogar com as políticas públicas baseadas na continuidade, no respeito das pessoas enquanto sujeitos do reingresso e da formação humana.

Ao pensarmos essa educação, que requer tantas especificidades, é preciso refletir na formação humana como um direito à reinserção, e não apenas como um benefício. A estrutura social, aparentemente receptiva, oculta, nos mais diversos níveis, discriminações históricas e de segregação dos sujeitos.

A sociedade brasileira entende as prisões como uma forma de castigo e imposições de lições para que seus membros busquem agir de forma correta, dentro de um padrão social, de forma a não cometer atos contrários às regras e pactos estabelecidos socialmente. A prisão precisa pensar, no âmbito educacional e da reinserção, que a punição no âmbito pedagógico, talvez, não seja a forma mais correta para que os indivíduos possam ser reinseridos no convívio social com avanços sociocomportamentais. É preciso refletir o papel social e pedagógico das prisões neste processo, tendo em vista nossas leis frente aos princípios básicos da dignidade.

Pensar a educação, nos moldes do cárcere, significa trazer o que chamamos de “regular” para o “não regular e com inúmeras reflexões”, pois tratamos de um processo que desafia os moldes padrões. Sobrinho (2009) acentua que é dever do Estado garantir amplas possibilidades de oferta de educação de forma qualitativa a todas as camadas sociais independente do público e não apenas como privilégio de alguns e seus interesses exclusivos.

Ao pensarmos o processo educacional, no âmbito da formação humana de direito fundamental e desenvolvimento social, não podemos desprezar as possibilidades futuras de redesenhar a vida de muitos desses jovens e adultos, que podem encontrar no processo educacional um novo significado para convivência em sociedade.

[...] porque a visão que se tem da pessoa presa é aquela que a destitui de todo o direito, considerando-a um escárnio social, portanto, não teria que ter acesso a direitos concedidos às pessoas de bem. A educação é vista então como uma “esmola” do Estado e da sociedade para o preso, uma esmola cara porque desvia verbas da educação para atender quem está à margem da sociedade por uma opção, não por

uma determinação das condições materiais postas por um sistema (PEREIRA, 2011, p. 45).

A cidadania deve ser reconhecida como um pressuposto básico para a educação em contextos de privação de liberdade:

O processo educativo tem início quando o detento se torna (provisoriamente) um educando e este educando encontra sua identidade social e afetiva profunda. Com esse estatuto de educando, reconhecido por si e pelos outros, ele poderá desenvolver os projetos para si e para os outros. É por isso que a prisão é ante educativa (MAEYER, 2013, p. 43).

O sujeito precisa ser capaz de pensar um projeto social para si mesmo. Para Maeyer (2013), ter essa consciência e essa capacidade significa oportunizar um novo projeto a esses jovens e adultos que não tiveram, ou experimentaram, devido a sua condição social.

A educação em contexto de privação de liberdade vem refletir a promoção cognitiva e social para reconstrução de uma cidadania possível, mesmo que o mercado não tenha como aliado essa ideia. Nesse contexto, para Rodrigues (2001), a cidadania é um atributo aplicado ao cidadão e, mais importante ainda: recebe sua legitimidade na ação educativa. A educação, independente do contexto, assume esse papel ao dotar os sujeitos dos instrumentos que lhes são adequados, necessários e pertinentes. A educação de jovens e adultos em regime de privação de liberdade redesenha toda a função social dos pressupostos educacionais e lança um grande desafio na vida desses jovens que é vislumbrar um caminho ainda não percorrido.

## CONCLUSÃO

Tendo em vista o histórico social positivista de nossa sociedade e, partindo do pressuposto que esse processo permeou toda a nossa história, podemos compreender toda a disfunção marginalizada que estamos enfrentando e seus reflexos na veiculação da educação de jovens e adultos. Avançamos em relação ao nosso percurso, mas refletir sobre o que consagra as nossas leis não significa garantia de direitos concretos.

Percebemos que os direitos e garantias não representam um rompimento com a divisão social destacada por essa educação positivista e excludente. Dentro desse contexto, a educação para jovens e adultos em contextos de privação de liberdade torna-se emancipadora e reparadora por tentar consertar, ainda que de forma tardia, mas impossível de ser descartada, por fazer parte desse fenômeno social.

A ideia da punição retira desses jovens e adultos as premissas do direito, impedindo a harmonização entre ‘as políticas públicas e a pedagogia social’ de desenvolverem um trabalho sistemático e integrado, que intencionalmente objetiva promover a cidadania e resgatar um pouco da história desses sujeitos, formando-os na sua integralidade e contribuindo com a reinserção e emancipação do homem.

Sendo assim, as políticas públicas precisam ser permeadas de significados históricos, sociais e voltadas à construção de valores e do bem social comum, uma vez que a qualidade e a oportunidade devem ser pares perfeitos e inseparáveis para todos os atores envolvidos nesse processo, principalmente no âmbito educacional, onde se busca formar, fortalecer e oportunizar sujeitos sociais para um possível regresso ao convívio social.

No que tange as políticas públicas para educação nas prisões, é preciso que haja uma valorização das experiências e esforços nas diferentes áreas do conhecimento e seus profissionais para que essa modalidade de ensino seja mais que um compromisso social, mas que seja um compromisso com a história.

Sendo o processo de educação contínuo, é preciso repensar o significado dado à (re)educação do apripionado. Trata-se de um processo de educação que se modifica em sua natureza, em sua forma, mas que continua, sempre, processo educativo. (ONOFRE 2007, p. 26)

Repensar os espaços em que a educação para jovens e adultos acontece é tão importante quanto valorizar o professor que dela faz parte. A própria natureza dessa educação requer que o seu processo seja constantemente revisto e seus atores sempre cientes e partícipes dessas mudanças.

Diante desse cenário e partindo de algumas considerações já expostas, tão importante quanto o reconhecimento de políticas públicas para um cenário adverso, seria a defesa de um processo de construção e formação docente a partir de uma imersão nesse universo do enclausuramento que consiga esse diálogo entre esses jovens.

A formação, de acordo com Nóvoa (1995), se relaciona com questões temporais, sociais e culturais que englobam o indivíduo, sendo um processo permanente construído ao longo da vida, dialogando com a condição de inacabado do homem. Essa concepção de não estar pronto, ou seja, sempre em construção, “(...) nos leva a refletir a formação, como um caminho que trilhamos ao longo de nossas vidas, um caminhar que é marcado pelo contexto histórico-social do qual fazemos parte” (TAVARES & ALVARENGA, 2014, p. 217).

Apesar dos paradoxos e dificuldades encontradas na garantia desses direitos, sabemos que a prática educativa pode dar credibilidade a esses jovens e adultos restritos de liberdade em refazer-se e serem mais.

Já o docente, figura que contempla nosso cenário de mudanças e perspectivas positivas para essa modalidade de educação, deverá se alicerçar na credibilidade e capacidade do recomeço diário desses jovens e adultos, preparando-se teoricamente e utilizando de toda a sua sensibilidade. Acreditar que seu trabalho faz parte dessa reparação histórica e social já pode ser considerado o começo de uma possível mudança.

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Sérgio de. **Políticas públicas**: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. In: SANTOS JÚNIOR, Orlando A. Dos (et. al.). Políticas públicas e gestão local: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais. Rio de Janeiro: FASE, 2003.

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

BRASIL **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. [S.l.: s.n.], 1988. 87 p. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 02 jul. 2018.

COSTA, Karina. **Estudo deve diminuir pena em presídios**. 2006. Disponível em: <http://aprendiz.uol.com.br/content/thogesticl.mmp>.

CUNHA, Elizangela Lelis da. **Ressocialização**: o desafio da educação no sistema prisional feminino. Cad. Cedes, Campinas, vol. 30, n. 81, p. 157-178, maio-ago. 2010.

DEMO, Pedro. **Ideias preliminares para uma Política Penitenciária**. In: Ministério da Justiça. Revista do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, vol. 1, nº 1, 1993. 111p.

DIAS SOBRINHO, J. Higher education: a public good, a State duty. In: POLAK, E.E et al. (Ed.). **Public responsibility for higher education**. Paris: UNESCO, 2009. p. 99-119

DIAS SOBRINHO, J. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, p. 1223-1245, out.-dez. 2010. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 04 jun. 2019

FREIRE, Paulo. A sociedade brasileira em transição. In: **Educação como prática da liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999. (39-63).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 30 ed. São Paulo, Paz e Terra, 2004.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir a História da Violência nas Prisões**. SP: Vozes, 2004.

HACHEM, Daniel Wunder; FORIGO, Camila Rodrigues. **O dever constitucional da Administração Pública de promover políticas públicas de reintegração dos egressos do sistema penitenciário ao mercado de trabalho**. 2017. Disponível em: <https://pos.direito.ufmg.br/rbep/index.php/rbep/article/view/508/430>. Acesso em: 02 jul. 2018.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MAEYER, Marc de. A educação na prisão não é uma mera atividade. **Revista Educação & Realidade**, v.38, n.1. Porto Alegre 2013.p.33 – 49. Disponível em: [http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/edu_realidade). Acesso em: 20 abr. 2015.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, A. (Org.). Os professores e sua formação. Portugal: Dom Quixote, 1995.

ONOFRE, E. M. C. **Escola da prisão**: espaço de construção da identidade do homem aprisionado? In: ONOFRE, E. M. C. (Org.). Educação escolar entre as grades. São Carlos: EdUFSCar, 2007, p.11-28.

OLIVEIRA, A. F. de. Políticas Públicas Educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. In: **Fronteiras da Educação**: desigualdades, tecnologias e políticas. OLIVEIRA, A. F. de, PIZZIO, A., FRANÇA, G. (Orgs.). Editora da PUC Goiás, 2010, páginas 93-99.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. **As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente**. Educação & Sociedade, ano XX, n. 68, p. 109-125, dez. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a06v2068.pdf>. Acesso: 10 out. 2011.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In: SACRISTÁN, J. Gimeno e PÉREZ GÓMEZ, A. I..**Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

RODRIGUES, Neidson. **Educação**: da formação humana à construção do sujeito ético. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 22, n. 76, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v22n76/a13v2276.pdf> . Acesso em: 10 mar. 2020.

SACRISTÁN, J. G. A cultura para os sujeitos ou os sujeitos para a cultura? O mapa mutante dos conteúdos da escolaridade. In: **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

TAVARES, M. T. G., & ALVARENGA, M. S. Pensando a formação de professores das infâncias e de jovens e adultos a contrapelo: Desafios contemporâneos da educação em periferias urbanas. **Olh@res-UNIFESP**, 2, 1-508, 2014.

TEIXEIRA, Carlos José Pinheiro. **EJA e Educação Profissional**. BRASIL. MECSEED Boletim nº 06, maio 2007 (Salto para o Futuro).

## PROJETO DIDÁTICO LEITURA PRAZEROSA NA PRISÃO

**Palavras-chave:** Literatura. Mulheres encarceradas. Leitura prazerosa.

Selma dos Santos<sup>1</sup>

### RESUMO

A literatura ajuda o homem a entender seus sentimentos e proporciona a expressividade da arte, nota-se seu caráter educativo de desenvolvimento intelectual, cultural e de valores sociais. Nesta perspectiva, a leitura é um desafio em busca do novo e não se esgota nunca o desejo de conhecer. Deste modo, o Projeto Didático Leitura Prazerosa na Prisão, para mulheres encarceradas, objetiva promover grupo de leitura dos textos literários de Clarice Lispector (2009, 1998, 1971) e reflexão sobre os temas tratados pela autora. O Projeto tem a carga horária total de 48 horas, propõe ações de: leitura de Clarice Lispector; a aproximação com a realidade das mulheres encarceradas e a Unidade Escolar; processo de escuta sensível; a escrita de contos e crônicas, encenação, conversas informais. Às mulheres encarceradas, o texto literário deve ser apresentado de forma prazerosa, sem maiores pressões e pretensões. A ideia é começar com um/a autor/a para se criar um clima de prazer com o texto, com o ato de ler. A participação tem crescido à medida que o projeto é desenvolvido. O projeto está em andamento. E, com a leitura prazerosa os valores da sensibilidade crítico-criadora, e a diversidade de saberes são despertados e poderão desencadear processo de ressocialização leitora, bem como introduzir no mundo da leitura as principiantes.

### INTRODUÇÃO

As marcas da prisão ficam para sempre na pessoa que passa por ela, ou assiste na leitura de livros e filmes com sensibilidade a cena. É o que aconteceu comigo quando li os romances do romantismo (A moreninha, Escrava Isaura), do realismo brasileiro (Dom Casmurro, Triste fim de Policarpo Quaresma, Vidas Secas), o clássico (Espartaco) e “Brasil nunca mais”; os filmes, O caso Rosenberg - o julgamento de Julius e Ethel, Tropa de Elite. As lembranças dos suplícios e torturas a que eram submetidos os personagens reais ou fictícios sempre caminham comigo na reflexão sobre porque os castigos induzidos aos indivíduos julgados culpados são tão naturalizados pelos seus punidores, e pela sociedade que os aceitam.

A punição sempre existiu, desde que Caim matou Abel e foi banido. Parece justo o banimento, o afastamento dos seus. A evolução dos castigos aos crimes fora ampliada com corpo supliciado, esquartejado, amputado, marcado simbolicamente no rosto ou no ombro, exposto vivo ou morto, dado como espetáculo, queimado em fogueiras.

---

<sup>1</sup> Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS. E-mail: selmapibiduefs@gmail.com



No final do século XVIII e início do século XIX há uma mudança, as punições docilizam os corpos e os processos penais afastam a população do espetáculo da punição; se desencadeia o medo abstrato das prisões. [...] “A execução da pena vai-se tornando um setor autônomo, em que um mecanismo administrativo desonera a justiça, que se livra desse secreto mal-estar por um enterramento burocrático da pena.” [...] (FOUCAULT, 2016, p. 15)

O passar dos séculos leva ao estabelecimento de novas formas de punição. A relação castigo-corpo não é idêntica ao que era nos suplícios. Dir-se-á: os trabalhos forçados, a interdição de domicílio, a deportação, a multa, o enclausuramento que visa privar o indivíduo de sua liberdade considerada ao mesmo tempo como um direito e como um bem. [...] “Segundo essa penalidade, o corpo é colocado num sistema de coação e de privação, de obrigações e de interdições.” [...] (FOUCAULT, 2016, p. 16). A justiça agora não toca mais no corpo dos punidos, o sofrimento físico é banido como pagamento da pena. Se tiver que manipular o corpo o fará através de normas rígidas e pressão psicológica.

Desse modo, em todos os tempos, sempre esteve presentes motivadores que levam o sujeito a prisão, sejam materiais ou morais. A definição das infrações, sua hierarquia de gravidade vai sendo estabelecida pela autoridade social seja ela religiosa, econômica ou política; a blasfêmia, o contrabando e furto doméstico perderam parte de sua gravidade; tornou-se grave o tráfico de drogas e pessoas, e a corrupção.

É o código penal que estabelece os crimes e delitos; julgando e punindo as agressões, as violações, as perversões e os assassinatos. Contudo, é bom lembrar que, mesmo escrito, o código não é isento a interpretações subjetivas, em outras palavras, as mesmas circunstâncias de um delito podem ter interpretações diferenciadas que impõem uma pena maior ou menor ao indivíduo. Assim, como um laudo psiquiátrico “[...] dar aos mecanismos da punição legal um poder justificável não mais simplesmente sobre as infrações, mas sobre os indivíduos; não mais sobre o que eles fizeram, mas sobre aquilo que eles são, serão, ou possam ser.” [...] (FOUCAULT, 2016, p. 23)

Ser punido em muitos casos distancia o indivíduo da reflexão sobre a gravidade dos seus atos. Mas, uma literatura intimista poderá ajudá-lo a pensar sobre si e sobre os seus atos. A literatura ajuda o homem a entender seus sentimentos e proporciona a expressividade da arte, nota-se seu caráter educativo de desenvolvimento intelectual, cultural e de valores sociais. Nesta perspectiva, a leitura é um desafio em busca do novo e não se esgota nunca o desejo

de conhecer. Deste modo, o Projeto Didático Leitura Prazerosa<sup>2</sup> na Prisão, para mulheres encarceradas, objetiva promover grupo de leitura dos textos literários de Clarice Lispector (2009, 1998, 1971) e reflexão sobre os temas tratados pela autora.

Este artigo está dividido em três seções: Se sou a arte da palavra, falarei de leitura prazerosa em Clarice Lispector; Metodologia; Resultados e discussão. E, apresenta conclusões parciais.

### **SE SOU A ARTE DA PALAVRA, FALAREI DE LEITURA PRAZEROSA EM CLARICE LISPECTOR**

O Projeto Didático Leitura Prazerosa na Prisão, com mulheres, requer da literatura intimista contribuição para desencadear o gosto pela leitura, que consequentemente ampliará saberes, conhecimento e percepção de si.

O uso do texto literário, como material que descola as camadas adormecidas da experiência de vida. A obra literária é pensada como parte integrante do social. A literatura, desta forma, expressa relações sociais propostas e, ao mesmo tempo, modela a forma de agir e pensar. Oferece uma avaliação do real na medida em que tem uma visão problemática da realidade.

Diante desta visão, entende-se que os conhecimentos literários ajudam na compreensão histórica, mas é preciso extrapolar esse campo de reflexão, procurando desvendar de que se fala, como se fala, de onde se fala, de quem se fala, e, para isso, é preciso criar procedimentos capazes de dar conta desta realidade. É necessário estabelecer uma intertextualidade entre estudo histórico, sociológico, psicológico, antropológico e literatura.

A literatura como uma forma de dar resposta a interrogação; qual é o sentido da vida, qual a significação do mundo que nos cerca? Pois, ela é a expressão sintética da vida que pode formular novas formas de ação ética e padrões morais. Ela pertence a um dos campos assistemáticos do conhecimento, com o poder de persuadir as mudanças que operam no mundo, indicar novos caminhos para pensar as relações humanas.

Às mulheres encarceradas, o texto literário deve ser apresentado de forma prazerosa, sem maiores pressões e pretensões. A ideia é começar com um/a autor/a para se criar clima/prazer com o texto, com o ato de ler; é uma indicação pensada, pois se pode percorrer a um olhar mais atento sobre a escrita referenciada pelo/a autor/a.

---

<sup>2</sup> Conceitualmente a leitura prazerosa é inteirar-se do mundo, é manter um elo entre o sonho, o sentido, a imagem, a imaginação, a fruição e a existência.

Então, a leitura prazerosa permite autonomia social do indivíduo, estimula seus conhecimentos e ajuda a refletir sobre seu pensamento a respeito do mundo e de si mesmo, contribui para seu enriquecimento intelectual e cultural, desenvolvendo seu senso crítico e despertando-o para novas experiências, sensibilidade e reflexão sobre a realidade, sobre os reflexos dos desejos e dos anseios expressos como forma de demonstração dos sentimentos humanos.

Visto que, a literatura ajuda ao homem a entender seus sentimentos e proporciona a expressividade da arte, nota-se seu caráter educativo de desenvolvimento intelectual, cultural e dos valores sociais. A literatura assume formas de crítica à realidade circundante e de denuncia social, pode ser engajada em uma causa político-ideológica, pode despertar o leitor à mundos imaginários, causando prazer aos sentidos e à sensibilidade do homem, bem como relacionando o existir a uma imagem, muito precisamente no próprio êxtase da novidade da imagem. (BACHELARD, 1996)

Nesse contexto, Todorov assevera que:

A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. [...] (TODOROV, 2009, p. 76).

O olhar, o sentir, o ser sensível, estando presente no pensar, no aprendizado do mundo, leva a nova interpretação do viver, da sensação de ser e estar com o/no mundo, desperta a sensibilidade subjetiva e inquietante que se traz intuitivamente em nosso ser. E, em uma situação de prisão, pressupõe que a leitura prazer possa despertar o interesse e o desejo de aprender mais a ler e a escrever, a ter experiência através da imagem, da linguagem visual/tátil/artística.

Às mulheres de pouca escolaridade, especialmente se estão encarceradas, a literatura poderá ponderar o universo humano e em especial o feminino de maneira intimista. A sondagem psicológica das emoções e dos sentimentos do escritor e dos personagens envolvidos na trama é refletida. Desse modo, as características meramente físicas das personagens são substituídas pelas características psicológicas, mostrando o lado íntimo das personagens.

A literatura intimista ou introspectiva enfoca o conflito do indivíduo na sua esfera consciente e também na inconsciente. Clarice Lispector (1920-1977) e seus narradores investigam a alma humana desencadeada por técnica que se comunica com o leitor através

do fluxo de consciência. Com este processo narrativo a visão de um personagem é revelada por meio da abordagem marcante dos mecanismos de sua mente; desta forma, qualquer distinção entre consciência e inconsciência, o real e o sonho, é obscurecida.

Para Clarice Lispector, o ponto de partida foram as experiências pessoais, o universo feminino e seu ambiente familiar. Experimentou inovações como o fluxo de consciência, indefinindo as fronteiras entre a voz do narrador e das personagens, denotando uma estrutura sintática caótica, porém plausível, ao representar com espontaneidade o pensamento, por vezes descontínuo e desarticulado, de suas personagens.

Clarice Lispector nos ajuda a olhar e compreender o ser humano por dentro, trata das questões com sutileza, às vezes não percebida.

## **METODOLOGIA**

Com base no entendimento que “a literatura é a arte da palavra” é que para o <sup>3</sup>Projeto Didático Ressocializador<sup>4</sup> Leitura Prazerosa na Prisão - O Encontro com a Vida: viver, amar, educar, que estabelece a relação da prática leitora e a imaginação, considera que ler prazerosamente em cada encontro os contos, as crônicas e os ensaios de Clarice Lispector escritos em Felicidade Clandestina e outros contos, é trazer a técnica da narrativa em fluxo de consciência, que é uma tentativa de representação dos processos mentais das personagens. Esse tipo de narrativa não possui uma estrutura sequencial, uma vez que o pensamento não se expressa de uma forma ordenada. Dessa forma, seria como se a autora não tivesse controle sobre a personagem e a deixasse entregue a seus próprios pensamentos e divagações. E, com essa compreensão as participantes do Projeto poderão livremente expressar-se sobre a leitura realizada.

Felicidade Clandestina reúne 25 textos que tratam de temas diversos, tais como a infância, a adolescência, a família, o amor e questões da alma. Assim como a crônica que dá título ao livro, muitos dos textos apresentam algo de autobiográfico. Uma das técnicas mais empregadas nesses contos é a epifania, que é uma súbita revelação ou compreensão de algo. Ao passar por esse momento de epifania, a personagem descobre a essência de algo que muda sua visão de mundo ou sua própria vida. Assim, toda a imagem deve ser considerada

---

<sup>3</sup> Para facilitar ser referenciado foi alcunhado de Projeto Didático Leitura Prazerosa na Prisão.

<sup>4</sup> Termo que abre um leque de controvérsias jurídicas e sociais.

dentro de uma interpretação pessoal, pois o “olhar” de cada indivíduo a uma imagem é singular e representa a experiência de vida pela qual o mesmo tenha passado.

Uma literatura que no fundo vincula e emociona as mulheres encarceradas, porém, que inspira à reflexão, é motriz despertadora do olhar existencial e essencial. Por isso, é importante explorar a obra de Clarice Lispector, o poder da literatura: o deleite, a instrução; a reunificação da experiência, em que o concreto, o abstrato, o exemplo, o experimento, reunidos causam ditos gerais. E a literatura pode ser entendida como uma libertação. Pretende-se que fique claro a importância e o valor que as obras literárias podem surtir na vida, na construção das personalidades e na obtenção de outras experiências.

Assim, o registro da narrativa sobre a influência que a literatura pode ter sob as mulheres encarceradas é também um ponto importante a salientar. Pois, a literatura como a educação é um fenômeno humano que se estabelece a partir das relações sociais. Portanto, através do Projeto Didático Leitura Prazerosa na Prisão, acenamos à busca de si.

O Projeto Didático Leitura Prazerosa na Prisão tem a carga horária total de 48 horas (24 encontros x 2 horas semanais - junho a novembro de 2019), propõe ações de: leitura de Clarice Lispector; a aproximação com a realidade das mulheres encarceradas e a Unidade Escolar; processo de escuta sensível; a escrita de contos e crônicas, encenação, conversas informais.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

O Projeto Didático Leitura Prazerosa na Prisão, ainda que em andamento, já demonstra êxito nas atividades desenvolvidas, até o momento. Às mulheres encarceradas o texto literário foi apresentado de forma prazerosa, sem maiores pressões e pretensões. A ideia foi começar com uma autora (Clarice Lispector) para criar o prazer com o texto, com o ato de ler. Os textos selecionados foram: Felicidade Clandestina; Amizade sincera; O ovo e a galinha; Cuide-se; Os desastres de Sofia; Sou como você me vê; Tem coisas que Deus dá para a gente aprender; Não te amo mais; O sonho; Antes de julgar minha vida e o meu caráter; Mude, mas comece devagar; A mensagem; A hora da estrela; A criada; Minha alma tem; O primeiro beijo; Saudades.

Em alguns momentos, dada à complexidade da linguagem da escritora, houve a solicitação de mudança de textos. As solicitações acatadas, com variação de outras atividades e textos, a exemplo: uso da reflexologia para os pés; metáfora do fruto proibido (dinâmica que consistia em comer uma maçã), dentre outras.

A escolha do conto Feliz aniversário (LISPECTOR, 2009), por uma mulher encarcerada, desencadeou uma série de pensar e culminou com uma festa de aniversário para as participantes. Havia no grupo quem nunca tivera uma festa e o sonho era comer um bolo de aniversário. Foi marcante a comemoração.

O texto “Não te amo mais” disparou a reflexão sobre Quem sou eu? Acendeu a dor de não ser amada, mas trouxe acalento também. Além dos textos selecionados foram apresentados livros de outros autores e da própria Clarice para livre escolha e comentário na sala: Perto do coração selvagem; Um sopro de vida; A cidade sitiada; Laços de família; Onde estivestes de noite; A paixão segundo G. H.; Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres; Água viva; Quase de verdade; A via crucis do corpo; A bela e a fera; A descoberta do mundo; crônicas para jovens; A hora da estrela. Lido de outros autores: Clarice Lispector para meninas e meninos; O pequeno príncipe; Furacão Anitta (a pedido das mulheres).

As participantes gostam de atividades como: coquetel (palavras cruzadas, diretas, diagrama, caça palavras), produção de texto, dramatização, contar casos e algumas de cânticos evangélicos.

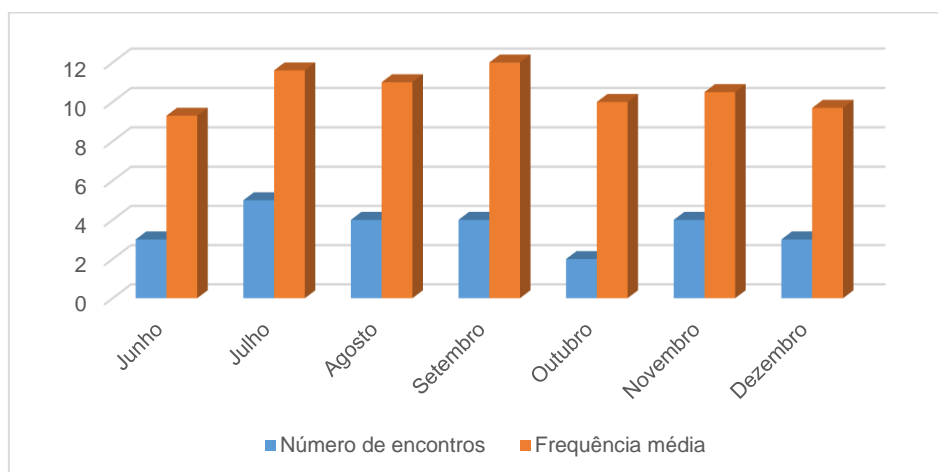
Não havia expectativas quanto ao número de participantes, pois a informações iniciais eram que as mulheres são desinteressadas. Muito possivelmente, compareceriam nos primeiros encontros, mas no final não teria ninguém. O gráfico 01 - frequência média de participantes por mês, abaixo, contraria as informações. Foi surpreendente, a maior frequência foi com dezesseis (16) pessoas em 12 de agosto. E, as menores frequências com seis (6) pessoas registradas nos dias 03 de junho e 26 de agosto, foram desenvolvidas atividades somente no turno matutino. Destaca-se que, as atividades dos dias, 01 de julho e 16 de dezembro, também foram desenvolvidas em um só turno.

Devido às intercorrências: vistorias nos pavilhões masculinos (19 de agosto de 2019 as atividades foram suspensas, razão da frequência zero); e vésperas de feriados (14 e 28 de outubro de 2019 - dia dos professores e servidor público – também foram suspensas previamente). Em decorrência disso, as atividades do Projeto foram encerradas em dezembro com a integralização da carga horária proposta.

**Gráfico 01** - Frequência média de participantes por mês. Projeto Didático Ressocializador Leitura Prazerosa na Prisão – O Encontro com a Vida: viver, amar, educar, ministrante: Selma dos Santos, encontros: segunda-feira, Conjunto Penal de Feira de Santana – BA, ano 2019<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Gráfico 01 e Quadro 01 atualizado em dezembro de 2019. Pós I Encontro Nossa Rede.  
Caderno de Textos - I Encontro Nacional Nossa Rede| v.01 | n.01 | p.179-187| 2019



**Quadro 01** Frequência média de participantes por mês apresentando datas dos encontros. Projeto Didático Ressocializador Leitura Prazerosa na Prisão – O Encontro com a Vida: viver, amar, educar, ministrante: Selma dos Santos, encontros: segunda-feira, Conjunto Penal de Feira de Santana – BA, ano 2019.

Ano 2019	Junho (3, 10, 17)	Julho (1, 8, 15, 22, 29)	Agosto (5, 12, 19, 26)	Setembro (9, 16, 23, 30)	Outubro (07, 21)	Novembro (4, 11, 18, 25)	Dezembro (2, 9, 16)
Número de encontros	3	5	4	4	2	4	3
Frequência média	9,3	11,6	11	12	10	10,5	9,7

## CONCLUSÕES PARCIAIS

O Projeto está em andamento. E, até o momento tem sido considerado relevante junto a COSIS (Coordenação Setorial de Integração Social) que aprova sua continuidade em 2020 na Unidade Penal.

As mulheres encarceradas participantes relataram a importância de estarem na aula e pensarem um pouco sobre si, sobre a vida e sobre a leitura.

E, com a leitura prazerosa os valores da sensibilidade crítico-criadora, a diversidade de saberes são despertados e poderão desencadear processo de ressocialização leitora, bem como introduzir no mundo da leitura as principiantes.

## REFERÊNCIAS

BACHELARD, Gaston. **A poética de espaço**. São Paulo: Martins Fontes, 1996. (Coleção Tópicos).

DIAS, Leo. **Furacão Anitta**. Rio de Janeiro: Agir, 2019.

FINK, Nadia. **Clarice Lispector para meninas e meninos**. Florianópolis, SC: SUR Livro, 2016. (Coleção antiprincesas, v. 3)



FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução Raquel Ramallete. 42. ed. 3. reimpres. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

LISPECTOR, Clarice. **A bela e a fera**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

LISPECTOR, Clarice. **A descoberta do mundo**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

LISPECTOR, Clarice. **Água viva**: ficção. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LISPECTOR, Clarice. **A hora da estrela**. São Paulo: Rocco, 1998.

LISPECTOR, Clarice. **A paixão segundo G.H.**: romance. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.

LISPECTOR, Clarice. **A via crucis do corpo**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LISPECTOR, Clarice. **Crônicas para jovens**: de amor e amizade. Organização de Pedro Karp Vasquez. Rio de Janeiro: Rocco Jovens Leitores, 2010.

LISPECTOR, Clarice. **Felicidade clandestina**. São Paulo: Rocco, 1971.

LISPECTOR, Clarice. **Laços de família**: contos. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.

LISPECTOR, Clarice. **Perto do coração selvagem**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LISPECTOR, Clarice. **Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LISPECTOR, Clarice. **Um sopro de vida** (pulsações). Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine. **O pequeno príncipe**. Rio de Janeiro: Agir, 2015.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Tradução Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

# FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO CÁRCERE: INDICATIVOS DE UMA POLÍTICA PÚBLICA CONSOLIDADA

**Palavras-chave:** Proeja-FIC. Formação Profissional no cárcere. Penitenciária Federal

Stephane Silva de Araujo<sup>1</sup>

## INTRODUÇÃO

O Brasil dispõe de uma perspectiva singular de execução penal, uma vez que se orienta a partir da compatibilização de preceitos de segurança e reinserção social ensejando assim um imenso desafio no dia-a-dia da prisão. Desafio este que se estabelece também na área de formação profissional dos apenados que, acabam tendo privilegiadas em sua rotina ações voltadas à contenção e manutenção da ordem e disciplina dos estabelecimentos.

Para além desta, outro tipo de crise assola o sistema carcerário brasileiro. Segundo Arruda (2007, p. 07) “os estabelecimentos penais do país passam por uma crise institucional, política e estrutural, que tem sido protelada, causando agravos nas crises sociais que tanto alarmam a sociedade”. Neste contexto, o Estado ao estabelecer estratégias de enfrentamento materializa respostas que atendam aos preceitos legais e jurídicos garantidos na legislação brasileira.

Consideramos que, entre estas se configurem as políticas de formação profissional dos apenados, caracterizando possibilidades de reinserção no mercado de trabalho quando de sua saída do cárcere. Igual panorama pode ser identificado no Sistema Penitenciário Federal, uma vez que desenvolve atividades com tal finalidade desde, pelo menos, 2010.

Nesse sentido, parceria relevante foi estabelecida entre os Ministérios da Educação - MEC e da Justiça e Segurança Pública - MJSP no intuito de desenvolver ações de formação profissional dos apenados custodiados nos presídios federais. O projeto pioneiro que materializou tal proposta foi realizado na Penitenciária Federal em Porto Velho - PFPV e apresentou como parceiros diretos o Instituto Federal de Rondônia - IFRO e a Secretaria Estadual de Educação de Rondônia, sendo o objeto focalizado neste trabalho.

---

<sup>1</sup> UFPel. E-mail: stephaneslv@gmail.com.

## PLANEJAMENTO E GESTÃO DA POLÍTICA ANALISADA

Segundo a Resolução n.º 02/2010 do Conselho Nacional de Educação, que instituiu as “Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos privados de liberdade”, MEC e MJSP devem ser os responsáveis pela oferta educacional nas penitenciárias federais. Com base em tal entendimento as discussões entre ambos tiveram início e a proposta foi articulada. Para além das atividades de organização interna, estudo e compreensão do campo de atuação, o projeto teve como linhas de ação os cursos de formação inicial e continuada: Auxiliar de Vendas e Auxiliar em Administração, com foco voltado à capacitação dos internos. Em se tratando da materialização da proposta a SEDUC desenvolveu as atividades atinentes à formação geral, em nível fundamental, enquanto o IFRO atuou na formação profissional concomitante.

Por meio de análise documental (MAZZOTTI e GEWANDSZNAJDER, 1998; CELLARD, 2012), examinamos os principais aspectos que orientaram o “Programa Nacional de Integração Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Formação Inicial e Continuada – PROEJA-FIC”, desenvolvido no referido estabelecimento. Tomamos por base a análise do documento base que o orienta, assim como os projetos pedagógicos unificados e relatórios específicos da ação desenvolvida na PFPV. Cumpre salientar que este consistiu em uma “proposta educacional que se pretende parte de uma política de inclusão social emancipatória”, tendo como finalidade

[...] uma formação que permita a mudança de perspectiva de vida por parte do aluno; a compreensão das relações que se estabelecem no mundo do qual ele faz parte; a ampliação de sua leitura de mundo e a participação efetiva nos processos sociais. Enfim, uma formação plena. Para tanto, o caminho escolhido é o da formação profissional aliada à escolarização, tendo como princípio norteador a formação integral. (BRASIL, 2007, p. 5)

Assim, tem-se que a orientação da Política governamental atenderia aos preceitos legais e pedagógicos da educação em espaços de restrição de liberdade, tendo em vista, sobretudo, a emancipação dos sujeitos, por ora, apenados. Atenderia também ao *Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional*, a partir da promulgação do Decreto n.º 7.626/2011, no qual são apresentadas como finalidades a ampliação e qualificação da oferta de assistência educacional nas prisões brasileiras através de uma parceria interministerial, conforme já fora mencionado.

## O PROEJA-FIC E A PFPV

A análise dos relatórios do projeto piloto desenvolvido na Penitenciária Federal em Porto Velho denotam a expertise produzida a partir da ação colaborativa pensada e gerenciada de modo interinstitucional. Aqui, particularmente interessa-nos discutir e apresentar os resultados referentes à realização dos cursos de Auxiliar em Vendas e Auxiliar Administrativo, em um estabelecimento prisional de segurança máxima.

Historicamente o PROEJA-FIC configura-se como uma das políticas financiadas pelo governo federal em espaços de restrição e privação de liberdade, já que considerada uma importante ferramenta para a recuperação de detentos, conforme pontuam SCHMIDT e CRAIDY (2010, p. 196). Depois de uma aproximação inicial com o Sistema Penitenciário Federal, o MEC encaminhou aos IF's próximos às unidades federais o Ofício Circular n.º 215/2010 com a finalidade de convidá-los a construir uma proposta pedagógica específica a este público-alvo.

Na PFPV o convite foi atendido a partir da parceria desencadeada com o IFRO e a SEDUC, que iniciaram as tratativas com visitas guiadas à unidade, estudo do Catálogo Nacional de Cursos e posterior pesquisa junto aos apenados considerando o histórico profissiográfico de cada um, visando a definição dos cursos a ofertar, de acordo com o Projeto Pedagógico Unificado (BRASIL, 2010b, p.1). Assim, em outubro de 2011, tiveram início as aulas dos cursos PROEJA-FIC na Penitenciária Federal em Porto Velho.

O curso de Auxiliar em Vendas apresentava como principal objetivo preparar os alunos para situações de venda, reconhecimento de produtos e clientes, bem como que fossem capazes de, ao final da formação, produzirem ações de organização do ambiente voltadas ao mercado no qual se inserissem. Em se tratando dos objetivos do curso de Auxiliar Administrativo previa-se a contextualização sociohistórica dos alunos de modo que identificassem suas potencialidades e capacidades. Voltava suas práticas didáticas para o aperfeiçoamento dos processos de leitura, escrita e lógica, de modo crítico. Neste itinerário, articulou-se ao contexto de formação a produção de um cenário voltado ao desenvolvimento de valores “de solidariedade, consciência cidadã, trabalho coletivo”. (BRASIL, 2010b, p. 13)

A seleção dos apenados considerou uma entrevista, a certificação do primeiro segmento do Ensino Fundamental, o histórico laboral na área, além de interesse e bom comportamento na unidade. Os apenados que, anteriormente ao curso, permaneciam por vinte e duas horas diárias isolados em suas celas, passaram a frequentar a sala de aula durante oito

horas por dia letivo, integralizando o Ensino Fundamental<sup>2</sup> e os cursos profissionalizantes em cerca de um ano e seis meses.

Os internos estudantes referiam elevação não apenas da escolaridade, da autoestima e da perspectiva de futuro, mas também da interpretação do mundo ao seu redor, propondo inclusive fontes de financiamento para a educação nas unidades prisionais, uma vez que perceberam esta oportunidade como um diferencial no período de permanência na unidade, conforme se depreende do relatório do projeto. (BRASIL, 2013) Há, neste sentido, demonstração sobre o valor de uma atividade educacional proposta com um viés crítico, emancipatório e situada num tempo-espaço condizentes com a realidade social.

Conflui, de igual modo, para uma avaliação positiva da ação pioneira desenvolvida na PFPV, o fato de que no lançamento do projeto, os apenados não vestiram seus uniformes de internos, mas sim os de alunos do Instituto Federal de Rondônia. O que a priori se configurou como o exercício de pertencimento a um lugar novo, o de aluno da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Outro fato que marcou a execução do projeto foi a visita de avaliadores do MEC que acompanharam a pretensão dos apenados em participarem de processos seletivos visando o ingresso no ensino superior. Por tal ação ao Instituto Federal de Rondônia foi concedida a Medalha Paulo Freire, em 2012, por configurar-se como uma das cinco melhores experiências na área de Educação de Jovens e Adultos do país.

## **CONSIDERAÇÕES**

A ação desenvolvida retrata a possibilidade de realização de atividades educacionais em meio de restrição e privação de liberdade que consideram o acesso, a permanência e o êxito em atividade educacional de qualidade.

Toma-se a relevância da ação interinstitucional como preponderante ao sucesso da empreitada, uma vez que a diversidade de olhares e posturas tornou o projeto um celeiro de boas ideias e possibilidades de sucesso. Do mesmo modo, este diferencial possibilitou a superação de obstáculos que porventura pudessem se apresentar, de modo que não tenham figurado como centrais no desenvolvimento da atividade.

---

<sup>2</sup> A Secretaria Estadual de Educação de Rondônia ofertou a matrícula em nível de Ensino Fundamental aos internos matriculados no Projeja-Fic em concomitância a formação profissionalizante. Salientamos que a oferta educacional na PFPV especificamente nesta etapa do Ensino Fundamental se dava segundo a metodologia do “Curso Modular”, já apresentada por nós em produção acadêmica publicada na Revista Eletrônica de Educação, da UFSCar (ARAUJO e LEITE, 2013).

Os vinte e seis alunos descreveram e reforçaram a relevância da proposta, sugerindo que fossem replicadas experiências como estas, sobretudo no que concerne a formação integral dos sujeitos, cerne da ação desenvolvida.

Compreendemos que mesmo uma experiência com certo tempo de materialização, deve ainda, ser objeto de divulgação e produção científica, uma vez que pode balizar a organização de outros projetos, assim como potencializa a necessidade de propormos atividades interdisciplinares e interinstitucionais emancipadoras e críticas, mesmo que em ambientes pautados por procedimentos rígidos de segurança e disciplina, visando a superação do desafio de harmonizar a integração social do apenado.

## REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998.

ARAÚJO, Stephane Silva de; LEITE, Maria Cecília Lorea. A assistência educacional no sistema penitenciário federal – A Penitenciária Federal em Porto Velho/RO. **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, SP: UFSCar, v. 7, no. 1, p. 395-415, mai. 2013. Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br>. Acesso em: 15 ago. 2019.

ARRUDA, Kaymara Rodrigues. **Educação no Presídio**: uma possibilidade de (re)inserção social do apenado. Brasília, Universidade Federal de Brasília, 2007. 62p. Trabalho de Conclusão de Curso, Departamento de Serviço Social, Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília/UnB, 2007.

BRASIL. Lei n.º 7.210, de 11 de julho de 1984. **Institui a Lei de Execução Penal**. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], 13.07.1984. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7210.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm). Acesso em: 18 jul. 2019.

BRASIL. Decreto-Lei n.º 5.840, de 13 de julho de 2006. **Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/decreto/D5840.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/D5840.htm). Acesso em: 15 ago. 2019.

BRASIL. **Documento Base: PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos**. Formação inicial e continuada – ensino fundamental. Brasília: SETEC/MEC, 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja\\_fundamental\\_ok.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_fundamental_ok.pdf). Acesso em: 15 ago. 2019.

BRASIL. Resolução n.º 03, de 11 de março de 2009. Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária. **Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais**. Disponível em: <http://depen.gov.br/DEPEN/depen/cnppc/resolucoes/2009/resolucao03de11demarcode2009.pdf>. Acesso em: 30 set. 2019.

BRASIL. **Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Tecnológica. Disponível em: [www.catalogonct.mec.gov.br](http://www.catalogonct.mec.gov.br). Acesso em: 21 de agosto de 2010.

BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação/CNE. Resolução n.º 02, de 19 de maio de 2010. **Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais**. 2010a. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=5142-rceb002-10&category\\_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5142-rceb002-10&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 30 set. 2019.

BRASIL. **Projeto Pedagógico Unificado PROEJA-FIC na PFPV**. Porto Velho: Instituto Federal de Rondônia, 2010b.

BRASIL. Decreto-Lei n.º 7.626, de 24 de novembro de 2011. **Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7626.htm). Acesso em: 30 set. 2019.

BRASIL. **Relatório Final PROEJA-FIC na PFPV**. Instituto Federal de Rondônia. Dezembro de 2013.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean; DESLAURIERS, Jean-Pierre; GROULX, Lionel-H; LAPIÈRE, Anne; MAYER, Robert; PIRES, Álvaro P. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução de Ana Cristina Nasser. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 295-316.

SCHMIDT, Michele Taís; CRAIDY, Carmem. Proeja no Sistema Prisional. In: ZORZI, Fernanda; PEIXOTO, Juraciara Paganello (Org.). **Refletindo sobre Proeja: produções de Bento Gonçalves**. Pelotas: Editora Universitária/UFPEL, 2010, p. 193-204.



# A PRESENÇA DE PAULO FREIRE EM ESPAÇO INSTITUCIONAL DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: CONSTRUINDO O INÉDITO VIÁVEL

**Palavras-chave:** Escola/CASE. Inédito Viável. Paulo Freire

Targelia de Souza Albuquerque<sup>1</sup>  
Maria de Lourdes Paz Soares<sup>2</sup>

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho integra a Pesquisa-ação intitulada “Passos para a Autonomia: encontros do Yoga Integral com a Pedagogia Paulo Freire”, que nasceu como projeto de extensão no espaço chamado escola do Centro de Atendimento Socioeducativo - CASE, situado em Recife-Pernambuco e ganhou vida investigativa para responder às seguintes questões: Por que as adolescentes, em sua maioria, se queixam da escola? Que escola elas desejam? O que elas pensam de si no mundo e do mundo e da sua condição de privação de liberdade? Como a compreensão de identidades (des)construídas pode favorecer a construção da autonomia como passos para a liberdade? Será possível a produção da vida humana nesse espaço institucional, denominado escola? A partir dos encontros semanais do Projeto, da pesquisa exploratória que subsidiaram a intervenção, procuramos entender qual o papel da escola na vida das adolescentes e propor estratégias de protagonismo corresponsáveis de estudantes, docentes e gestores.

Esse texto relata um dos caminhos dessa proposta de articulação entre ensino, pesquisa e extensão, envolvendo o Centro Paulo Freire Estudos e Pesquisas, na UFPE, a escola anexa ao CASE (Secretaria de Educação/ Pernambuco - Gerência de Educação Inclusiva e Direitos Humanos). Esse relato demonstra a presença de Paulo Freire em cada ação desenvolvida com vinte e quatro adolescentes das trinta e duas internas, em conjunto com outros adultos colaboradores. Essa experiência foi construída entre o medo, a ousadia e a esperança, constituindo-se como possibilidade de produção da vida humana em espaço de privação de liberdade, isto é na materialização do inédito viável: vivência de relações sociais concretas, em que a dignidade, a justiça e a solidariedade, não sejam concessões, mas, direitos e condição de humanização-cidadania. A acolhida da ideia, a gestão dos acordos e normatização, a roda de conversa, a inscrição, a preparação, os conflitos, a

---

<sup>1</sup> Doutorado em Educação – PUC/SP; membro da Cátedra Paulo Freire- UFPE; Sócia-colaboradora do Centro Paulo Freire-estudos e Pesquisas; Professora da Pós-Graduação – FACHO/PE e professora aposentada da UFPE. E-mail: targeliaalbuquerque@gmail.com.

<sup>2</sup> Especialista em Coordenação Pedagógica (MEC/UFPE); Mestranda em Sociologia (FUNDAJ – PE); professora da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, Sócia do Centro Paulo Freire Estudos e Pesquisas. E-mail: lourdinhapaz@hotmail.com.

superação, o protagonismo, as aprendizagens, o estudo da biobibliografia de Paulo Freire, a realização das atividades, a escuta respeitosa, a valorização do trabalho da outra, a autoavaliação caracterizaram momentos de produção de vida na realização do Concurso: Paulo Freire – patrono da educação brasileira.

As categorias chave do estudo e da práxis foram: educação como ato político, ética, estética, esperança, diálogo, sonhos e utopias, criatividade, articuladas aos conceitos de identidade, autonomia e liberdade estruturaram a tela crítica da teoria em relação à prática.

Esse projeto se insere na vida do CASE, em especial, no território da escola (anexa) e transversa os muros institucionais interpenetrando seu corpo e as identidades que ali são (de)formadas. Cada ação vivenciada é um momento de libertação, com certeza, apenas vestígios ou desejos, de “Ser Mais” e romper com o “imobilismo. Freire, em Pedagogia do Oprimido reafirma a Educação como Ato político e como prática de liberdade. Ele nos ensina, “A libertação, por isto é um parto e um parto doloroso. O homem que nasce deste parto é um homem novo que só é viável na e pela superação da contradição opressores-oprimidos, que é a libertação de todos” (FREIRE, 1984, p.36). Nessa perspectiva, o sujeito humano pode “Ser Mais” e assumir o seu lugar no mundo de corresponsável pela sua humanização. A tela crítica norteadora da proposição do Concurso – Paulo Freire: patrono da Educação Brasileira, descrita no Projeto geral de ensino, Pesquisa e Extensão, nos possibilitava uma rigorosa problematização sobre a polêmica instalada fora dos muros da prisão de negação de Paulo Freire a essa homenagem/honraria. A curiosidade epistemológica foi aguçada e a ideia do Concurso para estudar a vida e obra de Paulo Freire e refletir sobre a escola, a sua vida, como sujeito humano em um espaço prisional que desumaniza, foi sendo tecida. Foram sendo colocados como eixos do diálogo seus pensares, sentires e fazeres à luz da reflexão dos constitutivos freireanos.

## **1. CENAS DO COTIDIANO: PINCÉIS E TINTAS DESENHAM IDENTIDADES E PASSOS PARA A AUTONOMIA (UMA BREVE DESCRIÇÃO)**

O CASE é um Centro Socioeducativo feminino, único no gênero em Pernambuco, localizado em Recife. Ele é orientado pelo SINASE - Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. De acordo com este sistema, o CASE deve ter sua “arquitetura socioeducativa concebida como espaço que permita a visão de um processo indicativo de liberdade, não de castigo e nem da sua naturalização”, (SOARES e ALBUQUERQUE, 2015, p. 51). Como a maioria de instituições dessa natureza apresenta graves problemas estruturais, conjunturais e relacionados à educação de adolescentes e jovens em condições

de privação de liberdade. A diversidade cultural e educacional é uma das características desse grupo, a exemplo: do local de origem; nível de escolaridade (desde àquelas que não são alfabetizadas, às cursam o 1º ano do Ensino Médio); à opção religiosa, de gênero, entre outras, com destaque para a natureza dos atos infracionais (“gratificação em muro de escola”, pequenos furtos, roubos, tentativas de homicídio, homicídio, tráfico, sequestro, tortura, latrocínio). Uma das questões que se repete nas pesquisas é relacionada ao paradoxo entre os sonhos e as expectativas de mudança interior e nas relações sociais e as condições objetivas para a sua concretização, em virtude da falta de responsabilidade do Estado em acompanhar uma nova inserção com dignidade e justiça na sociedade.

Durante as ações do projeto, foi possível adentrar nas histórias de vida e a (des)construção de identidades no cotidiano institucional. O desejo de uma escola de qualidade social e o discurso da sua relevância para uma mudança de vida se entrelaçam com atos de autonegação desse direito. Isso foi comprovado em pesquisas desenvolvidas por Albuquerque e Soares (2018). Em uma roda de conversa sobre “A construção da escola desejada”, um depoimento foi contundente: “Nesta escola nós somos tratadas como gente e não como bicho; a gente aqui se liberta”, (SOARES E ALBUQUERQUE, 2016, p. 9-11).

## **2. METODOLOGIA: A CONSTRUÇÃO DO PROTAGONISMO E OS CAMINHOS PARA A VIVÊNCIA DO CONCURSO “PAULO FREIRE PATRONO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA”**

Através dos diálogos, em rodas de conversa, em atividades pedagógicas mais sistemáticas e atividades lúdicas reflexivas, fomos tecendo a biobibliografia de Paulo Freire: infância, juventude e vida adulta, compreendendo, no coletivo, os desafios, as ações de resistência e lutas em prol de uma sociedade digna, fraterna e, em especial, as suas dores profundas pela indignação com as injustiças, torturas e sofrimentos humanos e sociais provocados pelo Golpe Militar de 1964. Ele foi preso e torturado por esse regime, mas nunca desistiu de lutar pela sua liberdade e ao ser exilado cumpriu a sua verdadeira missão de educador- cidadão do mundo. A esperança, a sua coerência de vida, a ética, o mergulho nos estudos da realidade e de si e o trabalho colaborativo foram alguns dos constitutivos da sua coragem em perseguir seu sonho pela libertação dos oprimidos. (FREIRE, 2010 e 1984, ALBUQUERQUE, 2013). O projeto “mãe” já dialogava com Paulo Freire e outros interlocutores, mas não havíamos tido oportunidade de estudar com maior profundidade a biobibliografia de Paulo Freire traçando um histórico contextualizado do ponto de vista

psicossocial e político. Inspirada no concurso ocorrido em Havana – Cuba, 2016, do qual foi protagonista uma das autoras desse texto, surgiu a ideia deste concurso.

A proposta foi apresentada à discussão das adolescentes, que se entusiasmaram. Das trinta e duas internas, houve a adesão de vinte e quatro. As questões que nos moveram foram as seguintes: em que medida o conhecimento mais aprofundado da vida de Paulo Freire e de elementos de suas obras, mobilizariam as jovens do CASE a compreender os motivos de sua nomeação pelo Governo Federal, em 2012 como o PATRONO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA. E como essa aprendizagem contribuiria para incentivá-las a participar mais da vida escolar e lutar pelos direitos de cidadania no CASE?

Os objetivos da proposta foram: a) Refletir sobre a história de vida de Paulo Freire, em prol de uma educação substantivamente democrática; b) Conseguir a maior adesão das adolescentes do CASE para concorrer, estimulando o trabalho colaborativo, o respeito e a autonomia; c) Demonstrar que cada adolescente era capaz “de ser mais”, através de ações dialógicas, éticas que estimulassem a reflexão crítica e possibilitassem compreensão das situações limites e construção de um inédito viável: reconhecimento de si como sujeito digno e colaborativo no e com o grupo. Por essa razão trabalhamos com as seguintes categorias: do diálogo, quando Paulo Freire afirma que “o diálogo é este encontro dos homens mediatizados pelo mundo” [...] (FREIRE, 1984, p. 78). Porque a conquista implícita no diálogo é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, não a de um pelo outro. A categoria “de ser mais” [...] “o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital” (FREIRE, 2010, p. 50).

A categoria da autonomia foi trabalhada quando agimos e ensinamos que “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns dos outros” (FREIRE, 2010, p. 59). Embora tenham praticado ato infracional cada uma dessas adolescentes merece ser tratada com dignidade, respeito a sua autonomia, oferta de um ensino de qualidade e no estímulo para traçarem seus projetos para o futuro. Nesse ambiente de castração dos sentimentos a categoria amorosidade se fez presente nas atitudes e nas rodas de conversa quando Freire ressalta que “abertura ao querer bem [...] significa, de fato, que a afetividade não me assusta que não tenho medo de expressá-la. Significa [...] a maneira que tenho de autenticamente selar meu compromisso com os educando, numa prática específica do ser humano” (FREIRE, 2010, p.141).. “Na metodologia dialética o ponto de partida não é o saber do educador, mais sim a prática social dos educandos.” (FREIRE e BETTO, 2000, p, 77), por essa razão optamos pela inspiração dos círculos de cultura, sob a forma de roda de diálogo, o método de livre progresso do Yoga

integral (SRI AURUBINDO, 2018), os passos da pesquisa ação (BARBIEU, 1985), bem como as trilhas do caminho à luz da Etnografia (MINAYO, 2004). O desenvolvimento dessa experiência ocorreu em três momentos: a) Planejamento com reuniões para discussão dos textos, diálogos com a equipe da escola, do CASE, convite para formação de uma comissão julgadora, etc.; b) Preparação do material com elaboração do regulamento, ficha para inscrição, as questões, avaliação, cronograma, organização das pastas, brindes para todas, certificados, entre outras providências; c) A realização foi na escola/anexo transbordando de vida com a presença de vinte e duas adolescentes, professores, agentes socioeducativos, equipe técnica do CASE, comissão julgadora composta por três membros da diretoria do Centro Paulo Freire Recife-PE e as coordenadoras do projeto.

Passamos assim a realização das tarefas: I- Um exercício escrito, sobre a biografia de Paulo Freire; II – Construção de um mural com desenhos onde a dupla pudesse expressar suas aprendizagens sobre Paulo Freire fazendo a apresentação oral do mesmo, bem como o propósito de cada uma para melhorar sua participação na vida escolar e no CASE.

A comissão julgadora computou a ficha de avaliação e uma dupla destacou-se por ter se aproximado mais dos objetivos propostos. Uma sensação de alegria, entusiasmo, esperança, emoções plenas contagiaram a todos (as) os presentes, reafirmando que Paulo Freire vive em nós, e com certeza é o Patrono da Educação Brasileira. Os achados desta ação mostraram a sua importância quando observarmos a solidariedade, o respeito às diferenças, no momento de formação das duplas e realização das tarefas incluindo as adolescentes ainda não alfabetizadas; a superação de conflitos entre as duplas para realização das atividades preparatórias e no contexto do Concurso em si foram demonstrações de cuidados organizativos com o material distribuído (pastas, textos, regulamento). Outro ganho foi o estímulo a leitura e um olhar diferenciado para a escola como espaço de aquisição prazerosa do conhecimento. A forma como foi conduzido o concurso com explicitação das regras, construção de acordos e ética na apuração, análise e declaração dos resultados foram fundamentais para aceitação dos resultados.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Um dos pontos fortes foi a adesão de quase 100% das adolescentes, a certeza de que a experiência do concurso Paulo Freire Patrono da Educação Brasileira teve um significado para além de um evento comemorativo do aniversário de Paulo Freire. Ele representou um momento esperançoso, em que mesmo diante das “situações – limite”, é

possível a construção de um inédito viável que precisa ser consolidado como uma metodologia curricular que ultrapasse os muros da escola e alcance o cotidiano do CASE e se configure como passos para a liberdade de cada adolescente que em algum momento se inspirou em Paulo Freire. Isso é possível como esperança de uma utopia transformadora de vidas e de sociedade, pois as aprendizagens vivenciadas por todos os atores continuarão como “sementes geradoras de cidadania”. Porque a essência do aprendizado ético em defesa de uma educação democrática e de produção de um ser humano livre com autonomia está dentro de cada um de nós e de projetos coletivos emancipadores. Essa experiência em uma instituição de privação de liberdade demonstrou que há possibilidade de compreender as situações limite e de criar forças esperançosas para construção do inédito viável.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Targelia Souza, Paulo Freire: ontem e hoje. Recife: Prazer de Ler, 2013. AUROBINDO, Sri. **A vida Divina – Uma visão da Evolução Espiritual da Humanidade (escritos de 1914-1919 e revistos em 1939-1940)**. Tradução de Aryamani. São Paulo: Pensamento, 2018.

BARBIEU, R. **Pesquisa-ação na instituição educativa**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

MINAYO, Maria Cecília de (org.). **Pesquisa Social- teoria, método e criatividade**. 23 ed. Petrópolis/RJ, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 42 reimpressão. São Paulo: Paz e Terra, (Coleção Leitura) 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 25 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 17ed. 1987.

FREIRE, Paulo e Betto, Frei. **Essa Escola Chamada Vida**. 11ed. São Paulo. Ática. 2000.

# EDUCAÇÃO NO CÁRCERE: UMA RETROSPECTIVA HISTÓRICA DAS DIRETRIZES LEGAIS NO BRASIL

**Palavras-chave:** História da Educação nos Presídios. Privação de Liberdade. Diretrizes legais.

Uyara de Salles Gomide<sup>1</sup>  
Fernando Selmar Rocha Fidalgo <sup>2</sup>  
Neusa Pereira Assis<sup>3</sup>

## 1. INTRODUÇÃO

A educação é meio de potencialização do desenvolvimento das habilidades do ser humano. É direito universal da humanidade, visto que constitui condição necessária para a conquista da liberdade. Trata-se ainda de um direito caro àqueles que lutam por igualdade e justiça social, uma vez que é “um direito que dá acesso a outros direitos”.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948) em seu artigo 26 coloca como premissa o direito de todas as pessoas a instrução, o ensino básico deve ser gratuito e o acesso à educação superior deve estar aberto a todos. Tal direito está assegurado também em outros documentos internacionais conforme apresentado abaixo:

Declaração Mundial sobre Educação para Todos (artigo 1º); Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (parágrafo 1º, art. 29); Convenção contra a Discriminação no Ensino (artigos 3º, 4º e 5º); Declaração e Plano de Ação de Viena (parte nº 1, parágrafo 33 e 80); Agenda 21 (capítulo 36); Declaração de Copenhague (compromisso nº 6); Plataforma de Ação de Beijing (parágrafos 69, 80, 81 e 82); Afirmação de Aman e Plano de Ação para o Decênio das Nações Unidas para a Educação na Esfera dos Direitos Humanos (parágrafo 2º) (Oliveira, 2013, p. 958).

Em um contexto de privação de liberdade, todos os direitos humanos devem ser resguardados na máxima medida possível. Quando se observa o perfil das pessoas privadas de liberdade no Brasil, constata-se que grande parte desta população obteve pouco ou nenhum acesso à educação formal ao longo da vida, o que possibilita inferir sobre a importância do acesso à educação para a autonomia dos

---

<sup>1</sup>Doutoranda em Educação: Conhecimento e Inclusão Social pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Mestra em Economia pela Universidade Federal do Ceará (2013), Bacharela em Economia pela Universidade Federal de Viçosa (2010). E-mail: uyara.salles@gmail.com.

<sup>2</sup> Professor Titular do Departamento de Administração Escolar (DAE/FaE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), Mestre em Educação pela UFMG e Pedagogo pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). E-mail: fernandos@fae.ufmg.br.

<sup>3</sup>Doutoranda em Educação: Conhecimento e Inclusão Social pela Universidade Federal de Minas Gerais, Mestra em Educação pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (2015), Graduada em História pelo Centro Universitário de Sete Lagoas (2001). Professora da educação básica, nas modalidades regular e EJA, é tutora a distância do Curso de Educação em Mídias ofertado pela Universidade Federal de São João Del Rey. E-mail: neusapassis@gmail.com.



indivíduos bem como para a obtenção de melhores oportunidades para manutenção da vida, mesmo que o primeiro acesso a ela seja dentro do cárcere.

O contexto da prisão carrega consigo regras específicas deste ambiente, que servem para adaptar os indivíduos às normas e submetê-los a um controle de conduta estabelecido. Deste modo se faz necessário ressaltar a diferença entre a educação *da* prisão e *na* prisão. A educação na prisão seria, portanto, a inclusão das práticas educacionais neste ambiente, ou seja a inserção de “saberes advindos dos processos de ensino e aprendizagem que não são característicos das prisões” (ONOFRE, 2015). Esta estaria a serviço da emancipação de seus alunos, contribuindo no processo de integração social e aquisição de conhecimentos necessários para a retomada da liberdade, muito embora a educação *na* prisão, seja, inevitavelmente perpassada pela educação *da* prisão.

A pena é concebida pelo sistema prisional como medida de ressocialização daqueles privados de liberdade, ou seja, como mecanismo de reeducação do detento. No entanto, conforme apresenta Julião (2017) deve-se ressaltar a incompletude da instituição penal, de maneira que por mais que se reconheça seu papel “de socioeducar, de compromisso com a segurança da sociedade, de promover a educação do sujeito ao longo da vida para o convívio social” (JULIÃO, 2017, p. 6), esta deve buscar meios e contribuições de outras instituições para assegurar seu objetivo de ressocialização de maneira plena. De acordo com Sant’Anna (2010), depois de muitas estratégias com o fim de ressocialização dos sujeitos privados de liberdade, o poder político tem incumbido a educação formal o papel ressocializador nestes espaços, não somente pela formação intelectual, mas sobretudo por meio da internalização de novos valores dentro do cárcere.

A educação formal quando inserida no contexto do cárcere orienta-se pelas diretrizes da educação de jovens e adultos (EJA), modalidade que possui entre suas metas, buscar desenvolver habilidades, possibilitar a ressignificação do mundo, bem como a valorização de culturas marginalizadas. Apesar de o contexto prisional ter como meta educar, em suas diferentes formas, desde a internalização de normas e regras de conduta por parte dos detentos, assim como a presença, ainda que incipiente de práticas formativas que visem a profissionalização daqueles privados de liberdade, o presente trabalho tem como objetivo apresentar a trajetória da inserção da educação formal nas instituições prisionais no país, levando em conta os momentos históricos

com seus avanços e retrocessos, bem como as diretrizes legais que normatizam a educação formal desde sua concepção até a atualidade.

## **2. METODOLOGIA**

Tendo em vista o objetivo anteriormente mencionado, este trabalho adotou metodologia de cunho qualitativo utilizando dois eixos para sua realização. O primeiro eixo realiza uma pesquisa bibliográfica a partir do levantamento de investigações já realizadas que tratem da temática. O segundo eixo compreende a pesquisa documental, por meio da investigação de leis e decretos relativos à institucionalização da educação formal dentro do contexto prisional. Estes dois eixos em conjunto possibilitam uma melhor compreensão sobre o contexto histórico em que as legislações surgem e são implementadas.

## **3. BREVE RETROSPECTIVA DA TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO PRISIONAL NO BRASIL**

O cárcere moderno associado ao cumprimento da pena privativa de liberdade surge em meados do século XVIII e início do século XIX, justamente com o advento do modo de produção capitalista, deixando de lado gradualmente as penalidades corpóreas proporcionais aos delitos cometidos, sendo substituídos pelo cerceamento de direitos, ao controle dos corpos e das mentes.

Conforme apresenta Duarte e Sivieri-Pereira (2018) ao longo do século XIX houve uma transformação do conceito de pena: de pena-suplício físico à pena-privação de liberdade e por último, ainda por instituir, o paradigma da pena-educação. No Brasil, mesmo havendo forte inspiração sobre a forma europeia de punir, a vigência da escravidão influenciou sobremaneira a execução dos métodos de punição, de modo que se aliou suplícios e trabalhos forçados até o século XIX dentro cárcere.

A primeira Casa de Correção Brasileira surgiu no Rio de Janeiro no ano de 1834. No Decreto nº 678/1850 pela primeira vez é mencionada a educação destinada às pessoas privadas de liberdade. Conforme o artigo 167 apresenta: “Criar-se-ha logo que for possível em cada uma das divisões da Casa de Correção huma escola, onde se ensinará aos presos a ler e a escrever, e as quatro operações de arithmetica”. Este foi posteriormente reformulado pelo Decreto nº8.386/1882 trazendo novas reformulações a respeito da educação aos indivíduos privados da liberdade na Casa de Correção do Rio de Janeiro.

Outro momento significativo na direção da oficialização das práticas educacionais dentro do sistema penitenciário ocorreu no governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961). Neste período, estava em voga a preocupação com o desenvolvimento da indústria brasileira, de modo que a educação no cárcere passava a ser estimulada com intuito de formar mão de obra útil para a indústria. Conforme apresenta Vasquez (2008), foram as bases para uma educação integral de acordo com os artigos das Normas Gerais de Regime Penitenciário do Brasil conferidas na Lei nº3.274/1957. No artigo 1º, inciso XIII, a “educação moral, intelectual, física e profissional dos sentenciados” passa a ser prevista e conforme estabelece o artigo 22 a educação nestes espaços deveria direcionar os sentenciados no sentido da escolha de uma profissão útil, de modo a facilitar o processo de ressocialização dos mesmos. (BRASIL, 1957).

Durante a ditadura militar (1964-1985), momento político de forte repressão, tortura e aprisionamento daqueles que lutavam contra o regime estabelecido, muitos problemas relativos ao cárcere foram deixados de lado. No entanto, como reflexo às inúmeras violações dos direitos humanos praticadas, emergiu-se a reflexão popular acerca dos direitos humanos no país. Neste contexto, no ano de 1984, foi promulgada a Lei de Execução Penal (LEP), Lei nº 7.210/1984 que trata sobre o direito dos indivíduos privados de liberdade nas penitenciárias do Brasil, bem como sua reintegração à sociedade.

A LEP (1984) institui que o acesso à assistência educacional pela população carcerária é um direito garantido e deve ser oferecido pelo Estado na forma de instrução escolar e formação profissional, visando a reintegração da população prisional à sociedade, prevenindo desta maneira a reincidência. Garante ao preso assistência educacional (artigos 11, inciso IV, 17 e outros) e proteção ao trabalho (artigos 28,29,32,33,34, 41, incisos II e V e outros), que deve ser remunerado, prestado em condições semelhantes às dos trabalhadores livres, com finalidade educativa e produtiva. Deve-se viabilizar a formação profissional, possibilitando ao egresso do sistema penitenciário o acesso ao mercado de trabalho e, conseqüentemente, seu sustento próprio.

Em meio ao processo de redemocratização política ocorrida no Brasil, a assistência educacional nos estabelecimentos carcerários ganhou novo aparato com a promulgação da nova Constituição Federal (1988) que garante o acesso à educação como direito de todos, constituindo um dos objetivos da república. “A educação, direito

de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988).

A Lei nº 9.394/1996 estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, define em seu artigo 37 a modalidade intitulada Educação de Jovens e Adultos (EJA), destinada “àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (Brasil, 1996).

Conforme apresenta Alves (2017) a educação no cárcere embora fosse prevista em documentos oficiais apenas passou a se integrar às propostas de políticas públicas no ano de 2004 a partir da criação da SECAD, posteriormente denominada Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) no âmbito do Ministério de Educação (MEC). Esta secretaria, por meio de uma série de ações, promoveu o debate em torno de uma regulamentação específica direcionada para a educação de jovens e adultos promovida nas prisões.

Em 2009, por meio da Resolução nº03/2009 do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCP), foram criadas novas diretrizes nacionais no âmbito da oferta da educação nos estabelecimentos penais, sendo estas sancionadas pela resolução nº2/2010 do Conselho Nacional de Educação (CNE). No ano de 2011 o Decreto nº7.626 instituiu o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional (PEESP), tendo em vista a ampliação bem como a qualificação da educação ofertada no cárcere, contemplando a educação básica na modalidade de jovens e adultos, a educação tecnológica superior e a educação profissional ALVES (2017).

Em 2015 a Lei nº13.163 instituiu o ensino médio nas unidades prisionais, estabeleceu que a educação em contexto de privação de liberdade será mantida financeiramente pela União e que a oferta da mesma passa a se incorporar no sistema estadual e municipal de ensino.

Apesar do avanço do marco regulatório instituído ao longo do início do século XXI no Brasil no sentido de garantir a oferta da educação como direito e elemento fundamental no processo de ressocialização dos detentos, no ano de 2017 o Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCP) do Ministério da Justiça, por meio da Resolução nº 6, de 7 de dezembro de 2017, aprovou mudanças na resolução nº9 de 2011 que estabelece as diretrizes para a elaboração de projetos, construção, reforma e ampliação de unidades penais no Brasil. Na prática, a resolução representa a rescisão das garantias mínimas do acesso às atividades de trabalho e educação

dentro do cárcere. A tendência é que o acesso de programas relativos a educação e trabalho para os detentos se torne ainda mais difícil.

No contexto atual, o cenário que se apresenta é totalmente adverso à ideia de ressocialização dos apenados, visto que uma pequena minoria, apenas 10,58% da população prisional, estava envolvida em atividades educacionais e apenas 17,5% da população em privação de liberdade desenvolvia atividades laborais internas e externas às unidades penais conforme os dados divulgados pelo Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN, 2017).

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme apresentado, apesar de avanços no sentido do reconhecimento do direito ao acesso à educação no cárcere, bem como na adoção de um marco regulatório que possa direcionar tais ações educativas para a população privada de liberdade, apenas uma pequena parcela desta população tem efetivamente acesso à educação de jovens e adultos nas prisões.

Levando em conta o alto índice de reincidência no sistema penitenciário, o baixo nível de escolaridade da população privada de liberdade e a elevada taxa de encarceramento no Brasil da atualidade, torna-se essencial assegurar o acesso dos detentos à educação, visto que esta tem potencial ressocializador e pode desenvolver habilidades necessárias aos indivíduos no sentido da promoção da autonomia.

Observa-se, sobretudo a partir da alteração da resolução nº9/2011 do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCP), a perda do ideal reabilitador das prisões, bem como do recrudescimento das políticas de segurança pública, manifestando o fenômeno do encarceramento em massa vinculado ao abandono de medidas ressocializadoras no interior dos sistemas penitenciários.

#### REFERÊNCIAS

ALVES, Y. E. **A efetividade das políticas e das práticas de formação profissional das mulheres presas**. 2017. 158 F. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

ANGELA DAVIS. **A liberdade é uma luta constante**. 1ª edição. Boitempo, 2018. 144p.

BRASIL. Decreto nº 678, de 6 de julho de 1850. **Regulamento para a Casa de Correção do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-678-6-julho-1850-560002-publicacaooriginal-82510-pe.html>. Acesso em: out/2019.

BRASIL. Decreto nº 8.386, de 14 de janeiro de 1882. **Novo Regulamento para a Casa de Correção da Corte**. Brasília, DF, 1882. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-8386-14-janeiro-1882-544928-publicacaooriginal-56609-pe.html>. Acesso em: out/2019.

BRASIL. Lei nº 3.274, de 2 de outubro de 1957. **Normas Gerais de Regime Penitenciário do Brasil**, Brasília, DF. Casa Civil, 1957. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1950-1969/L3274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L3274.htm). Acesso em: out/2019.

BRASIL. **Lei Federal nº7210** de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. **Diário Oficial da União**, Brasília. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L7210.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7210.htm). Acesso em: out/2019.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: out/2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes Bases da Educação Nacional (LDB). Brasília, DF, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: out/2019.

BRASIL. **Resolução nº03** de 11 de março de 2009. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <http://depen.gov.br/DEPEN/depen/cnppc/resolucoes/2017/ResoluSistematizaodasresoluesCNPCPversofinal.pdf>. Acesso em: out/2019.

BRASIL. **Resolução nº 2** de 19 de maio de 2010. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Brasília, DF, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=5142-rceb002-10&category\\_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5142-rceb002-10&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192). Acesso em: out/2019.

BRASIL. **Decreto nº 7.626**, de 24 de novembro 2011. Institui Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 24 nov. 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7626.htm). Acesso em: out/2019.

BRASIL. **Lei Federal nº13.163**, de 9 de setembro de 2015. Modifica a Lei nº7.210, de 11 de julho de 1984 – Lei de Execução Penal, para instituir o ensino médio nas penitenciárias. **Diário Oficial da União**. Brasília, 10 set. 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13163.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13163.htm).

BRASIL. **Resolução nº 6** de 7 de dezembro de 2017. a flexibilização das Diretrizes Básicas para Arquitetura Penal do Anexo 1 da Resolução nº 9 de 18 de novembro de 2011 que trata das Diretrizes da Arquitetura Penal. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 2010. Disponível em: [http://www.lex.com.br/legis\\_27583399\\_RESOLUCAO\\_N\\_6\\_DE\\_7\\_DE\\_DEZEMBRO\\_DE\\_2017.aspx](http://www.lex.com.br/legis_27583399_RESOLUCAO_N_6_DE_7_DE_DEZEMBRO_DE_2017.aspx). Acesso em out/2019.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias** – Infopen – junho de 2017. 74 p. Disponível em: <http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen>. Acesso em: ago/2019.

DUARTE, A. J. O.; SIVIERI-PEREIRA, H.O. Aspectos históricos da educação escolar nas instituições prisionais brasileiras do período imperial ao século XXI. **Educação Unisinos (Online)**, v. 22, 22(4), p. 344-352, out/dez. 2018. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/viewFile/edu.2018.224.12/60746615>. Acesso em: out. 2019.

EVANGELISTA, J.; MACHADO, L. Educação. In: FIDALGO, F.; MACHADO, L. (editores-chefes). **Dicionário da Educação Profissional**. Belo Horizonte: UFMG/FE/Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação, 2000, p. 119.

JULIÃO, F. E. O impacto da educação e do trabalho como programas de Reinserção social na política de execução penal do Rio de Janeiro. **Revista Brasileira de Educação**. v. 15 n. 45, p. 529-596. set/dez. 2010

OLIVEIRA, C.B.F. A educação escolar nas prisões: uma análise a partir das representações dos presos da penitenciária de Uberlândia (MG). **Educação e Pesquisa**, São Paulo. v 39, n.4: 955-967. out/dez. 2013. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022013005000017>

ONOFRE, E.M.C. Educação escolar para jovens e adultos em situação de privação de liberdade. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 35, n.96, p. 239-255, mai-ago, 2015.

Organização das Nações Unidas - ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Resolução nº 217 da Assembleia Geral das Nações Unidas, 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <https://goo.gl/dDNzc4>. Acesso em: 30 ago. 2019.

SANT'ANNA, M.A. **A imagem do castigo**: Discursos e práticas sobre a casa de Correção do Rio de Janeiro. Marcos Luiz Bretas da Fonseca. 2010. 226 f. Tese (Doutorado em História Social) – Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

VASQUEZ, E.L. **Sociedade Cativa. Entre cultura escolar e cultura prisional**: uma incursão pela ciência penitenciária. Orientador: Ubiratan D'Ambrosio. 2008. 163 f. Dissertação (Mestrado em História da Ciência) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2008.



## PRONATEC PRISIONAL NA BAHIA: UMA EXPERIÊNCIA DE RESSOCIALIZAÇÃO CIDADÃ.

Alina Silva de Souza<sup>1</sup>  
José Antônio Souza Matos<sup>2</sup>  
Mônica Soraya Barbosa Lins<sup>3</sup>  
Newdithe Mendonça Dias<sup>4</sup>

### RESUMO

O PRONATEC PRISIONAL foi criado em 2013, fruto de Acordo de Cooperação entre o Ministério de Justiça e Segurança Pública (MJSP) e o Ministério da Educação (MEC), que passam a disponibilizar cursos profissionalizantes para as pessoas em situação de privação de liberdade em todos os regimes: **fechado, semiaberto e aberto, além de egressos do sistema prisional e pessoas em cumprimento de penas alternativas**, ofertando cursos de curta duração, na modalidade Formação Inicial e Continuada – FIC, com carga horária entre 200h até 500h.

Na Bahia, a Secretaria de Educação do Estado – SEC, em parceria com a Secretaria de Administração Penitenciária – SEAP, reforçando as políticas públicas do Estado, com vista à ressocialização cidadã, resolve implantar o **PRONATEC PRISIONAL – BAHIA**, ofertando em 18 unidades penitenciárias de 18 municípios baianos, totalizando 820 vagas para formação profissional, num total de 47 turmas, sendo 24 turmas no sistema fechado e 23 turmas no sistema aberto.

Esse é um programa que surge como estratégia fundamental para o processo de ressocialização, com o objetivo de desenvolver habilidades para a vida profissional, conforme a Lei de Execução Penal (LEP) 7210/84, garantindo assim a manutenção da titularidade de seus direitos fundamentais de cidadãos, pela via das políticas públicas, as quais devem ser implementadas pelos governos e alcançar a todos.

**PRONATEC PRISIONAL – BAHIA** se consolidou como uma ação efetiva de formação, possibilitando aos privados de liberdade atuarem em diversas áreas como: padeiro, pizzaiolo, eletricista predial de baixa tensão, costureira de máquina reta e overloque, confeccionador de bolsas de couro, montador e reparador de computadores, agricultor orgânico, avicultor, agente de limpeza e conservação,

---

<sup>1</sup> alinass@bol.com.br.

<sup>2</sup> jasmatos@bol.com.

<sup>3</sup> lsoya2@gmail.com.

<sup>4</sup> diasnewdith@gmail.com.

estampador de tecidos, pedreiro de alvenaria, cabelereiro, maquiador, jardineiro, eletricitista de rede de distribuição de energia elétrica, manicure e pedicure, produtor de frutas e hortaliças processado pelo uso do calor, formação esta que visa fortalecer e oportunizar o processo de reinserção no mundo do trabalho.

Muitos dos cursistas, mesmo cumprindo pena em regime fechado, foram contratados por empresas que atuam dentro das penitenciárias, dentre eles padeiros e pedreiro de alvenaria, demonstrando quanto a educação se apresenta como uma ferramenta importante de transformação social, consolidando-se como um direito de todos.

Com a consolidação do Programa, foi necessário implementar e fortalecer ações de formação docente, com vistas a criar condições de espaços formativos que possibilitem discutir as possibilidades de fortalecer a educação profissional dentro dos presídios. Dentre outras ações, foi realizado o **I Seminário Baiano sobre Pronatec Prisional** com o objetivo de garantir formação dos Coordenadores e Instrutores e Equipe Técnica e avaliar a execução dos cursos em cada município, cujo o Tema foi: **A Educação Profissional e a Ressocialização Cidadã.**

O Seminário é uma prática importante para o Programa, pois acreditamos que profissionais qualificados são frutos de uma boa formação e pode contribuir com mais eficácia nas discussões amplas sobre a oferta de educação profissionalizante no sistema prisional brasileiro, pautando-se em aprendizagens através das práticas laborais, que possibilitam capacitar profissionalmente os coordenadores, instrutores e equipe técnica em áreas específicas, com conhecimentos práticos e teóricos nos diversos segmentos de trabalho.

Os cursos foram desenvolvidos nos municípios que possuem Presídios e Colégios de Educação profissional da rede estadual e ensino. Todos os cursos foram fundamentados numa matriz curricular que contempla uma perspectiva de educação socioprofissional, ética, empreendedorismo e qualificação profissional, com vistas a possibilitar a aquisição de competências e habilidades que possibilitem a sua a sua inserção no mundo do trabalho.

Foram realizadas entrevistas com os cursistas de todos os cursos, visitas in loco em unidades prisionais e nas Escolas onde os cursos estavam sendo ofertados, com aplicação de questionários para os alunos e docentes.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Institui as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 30 jul.2019.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 04/99**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília: MEC, 1999. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category\\_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192). Acesso em 30 jul.2019.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias-INFOPEN**. Disponível em: <http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen>. Acesso em 30 jul.2019.

ISBN: 978-65-882-4345-9



9

786588

243459