



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASSUNCIÓN FACULTAD
DE CIÊNCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA
EDUCACION MAESTRIA EN CIÊNCIAS DE LA
EDUCACIÓN**

**AS CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO CARCERÁRIA NO
PROCESSO DE INCLUSÃO DE MULHERES APENADAS**

Jany Gonçalves Nery Rodrigues

As Contribuições da educação carcerária no processo de inclusão das mulheres

Asunción, Paraguay

2019



Jany Gonçalves Nery Rodrigues

**AS CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO CARCERÁRIA NO
PROCESSO DE INCLUSÃO DE MULHERES APENADAS**

Tesis preparada a la Universidad Autónoma de Asunción como requisito parcial para la obtención del título de Maestría en Ciencias de la educación. Orientador

Orientador: Prof. Dr. Luiz Ortiz Jimenez

Asunción, Paraguay

2019

Jany Gonçalves Nery Rodrigues

**AS CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO CARCERÁRIA NO PROCESSO DE
INCLUSÃO DE MULHERES APENADAS**

Asunción (Paraguay): Universidad Autónoma de Asunción, 2019

Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação = 112 p.

Lista de referências: p. 80 (lista de referência de localização)

Nome do Autor: Luiz Ortiz Jimenz

Palavras Chave: 1. Mulheres apenadas. 2. Educação. 3. Ressocilização.

Jany Gonçalves Nery Rodrigues

**AS CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO CARCERÁRIA NO
PROCESSO DE INCLUSÃO DE MULHERES APENADAS**

Esta dissertación fue evaluada y aprobada en fecha __/__/__
para la obtención del título de Maestría en Ciencias de la Educación
por la Universidad Autónoma de Asunción

Para meus pais já falecidos, esposo e filhos.

Agradeço a Deus, razão de todas as coisas. À minha família por entender minha ausência para realização deste mestrado.

Aos colegas de trabalho pelo estímulo para finalizar esse trabalho.

Aos colegas de turma da UAA pelo apoio e pela força para continuar quando pensei em desistir. Às alunas apenadas do PFDF por colaborar participando sendo sujeito dessa pesquisa. À todas as pessoas que me ajudaram na caminhada. A meu orientador Professor Dr. Luiz Ortiz Jimenez, pela competência e sabedoria na condução deste estudo.

“Temos liberdade de sentir e pensar, e liberdade limitada de agir”

“Tudo que vejo no outro existe também em mim de alguma maneira”

“Aquilo que faço para o outro, faço dentro de mim comigo mesmo”

“Sou consciente, então existo. O ser humano é a sua consciência”

“O mal pode ser curado somente com o bem”

“Solidariedade e igualdade requerem democracia direta” (Simula, 2011, p.1)

Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades.

(Santos, B., 2003)

RESUMO

O objetivo geral desse trabalho foi analisar as contribuições da Educação carcerária no processo de inclusão de mulheres apenadas. Foi realizada revisão de literatura, coleta de dados utilizando como instrumento o questionário e entrevista e realizado análise de dados com uma abordagem qualitativa. Os resultados apresentados apontaram que a educação contribui positivamente para a inclusão e ressocialização das detentas, por melhorar seu grau de conhecimentos, desenvolver habilidades comportamentais e melhorar a autoestima. Contudo, o sistema de educação prisional é generalista e segue a padrões normais de

educação EJA, não voltado exclusivamente para a realidade carcerária. Essa prática contraria os princípios de uma educação transformadora, onde o sujeito deve se transformar em um cidadão. Verificou-se também que as detentas buscam a escola como um caminho mais rápido para a liberdade, porém, a quantidade de dias deduzidos da pena por motivos educacionais é inferior a remição por trabalho. Essa diferença leva as detentas a optarem por trabalhar ao invés de estudar. Diante se faz necessário novas políticas públicas de inclusão onde a educação e aquisição de conhecimentos seja essencial para qualquer programa de remição da pena.

Palavras chaves: Mulheres apenadas. Educação. Ressocialização.

RESUMEN

El objetivo general de ese trabajo fue el de analizar las contribuciones de la Educación carcelaria en el proceso de inclusión de mujeres condenadas a prisión. Fue realizada una revisión de la literatura, los datos de obtuvieron utilizando como instrumentos el cuestionario, la entrevista. Los datos se analizaron desde un punto de vista cualitativo. Los resultados presentados apuntaron que la educación contribuye positivamente para la inclusión y resocialización de las detenidas, por mejorar su grado de conocimientos, desarrollar habilidades de comportamientos y mejorar la autoestima. Con todo, el sistema de educación carcelaria es generalista y sigue patrones normales de educación EJA (Educación de Jóvenes y Adultos), no direccionado exclusivamente para la realidad carcelaria. Esa práctica contraria a los principios de una educación transformadora en donde el sujeto debe transformarse en un ciudadano. Se verificó también que las detenidas buscan la escuela como un camino más rápido para la libertad, pero, la cantidad de días deducidos de la pena por motivos educativos es inferior a la remisión por trabajo. Esa diferencia lleva a las mujeres detenidas a optar por trabajar en lugar de estudiar. Frente a esa problemática es necesario nuevas políticas públicas de inclusión en donde la educación y adquisición de conocimientos sea esencial para cualquier programa de remisión de la pena.

Palabras claves: Mujeres condenadas. Educación. Resocialización

ABSTRACT

The general objective of this study was to analyze the contributions of prison education in the process of inclusion of distressed women. Literature review, data collection using the questionnaire and interview as instrument, and data analysis with a qualitative approach were performed. The results showed that education contributes positively to the inclusion and resocialization of prisoners, by improving their knowledge, developing behavioral skills and improving self-esteem. However, the prison education system is generalist and follows normal patterns of EJA education, not directed exclusively to prison reality. This practice contradicts the principles of a transformative education, where the prisoner must become a citizen. It has also been found that inmates seek school as a faster path to freedom, but the number of days deducted from the sentence for educational reasons is less than remission for work. This difference leads the detainees to choose to work instead of studying. In view of the need for new public inclusion policies where education and knowledge acquisition are essential for any penalty remission program.

Keywords: Distressed women. Education. Resocialization.

SUMÁRIO

RESUMO	vii
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
LISTA DE FIGURAS	xii
LISTA DE ABREVIATURAS	xiv
INTRODUÇÃO	1
MARCO TEÓRICO	4
1. Os caminhos da pena: a possível etimologia da palavra pena	5
1.1 Do Antigo ao Contemporâneo: Caminhos e descaminhos das práticas Penais na história do homem	6
1.2 A educação da mulher no brasil	12
1.2.1. Concepções fundamentais e norteadoras da educação no sistema prisional	15
1.3 O sistema penitenciário brasileiro	18
1.3.1. As Mulheres prisioneiras no Brasil	20
1.4 Processos de ressocialização das apenadas e suas contribuições sociais e profissionais.....	26
1.4.1. EJA e a prática pedagógica do ensino voltado para à diversidade	28
1.4.2. Lei 12.433/2011 e a remição de pena pelo estudo	30
1.5 A educação na prisão.....	33
1.5.1. Os alunos da educação prisional	36
1.5.2. Os professores da educação prisional.....	38
MARCO METODOLÓGICO	41
2. Metodologia	42
2.1 Tipo de pesquisa	42
2.2 Enfoque de investigação	42

2.3 O contexto da investigação	43
2.3.1. O Lugar de Estudo – Cidade de Gama- Distrito Federal	43
2.3.2. O Lócus de Pesquisa- PFDF- Penitenciária Feminina do Distrito Federal	43
2.4 População e amostra : alunas e docentes na PFDF	44
2.5 Técnica e instrumento de coleta de dados	46
2.5.1. Processo de construção dos instrumentos de coleta de dados	47
RESULTADOS	48
3.1. Dados sociodemográficos das alunas	51
3.1.2 Dificuldades e possibilidades para aprender no cárcere.....	60
3.1.3 Educação no cárcere e as perspectivas de inclusão social	60
3.2 aAnálise dos resultados dos dados dos professores	69
3.2.1 Dados sociodemográficos dos professores	69
3.2.2 Dificuldades para ensinar na PFDF	70
3. 2.3Maiores dificuldades das alunas para aprender	70
3.2.4 Metodologias adotadas pelos professores da escola prisional do PFDF	74
3.2.5. Como os professores avaliam a escola prisional	75
CONCLUSÃO	78
4.1 O ALCANCE DOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS	78
4.1.1. Apresentar o perfil sócio demográfico das mulheres apenadas que se encontram em processo educativo e profissionalizante	78
4.1.2. Verificar as dificuldades e as possibilidades para ensinar e aprender no cárcere .	79
4.1.3. Identificar as perspectivas a partir da educação no cárcere que são vislumbradas pelas detentas como forma de inclusão social	80
4.1.4. Descrever quais metodologias são utilizadas pelos professores para o ensino aprendizagem de mulheres aprisionadas.	80
4.2 Sugestões	81
REFERÊNCIAS	83
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO	93
ANEXO	98

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Divisão Histórica da Pena	7
FIGURA 2 - Informações dos 20 países com maior população prisional feminina	23
FIGURA 3 - Evolução da população da mulher no sistema penitenciário do Brasil de 2000 a 2014.....	24
FIGURA 4 - Escolaridade das mulheres privadas de liberdade. Brasil, junho, 2014.....	25
FIGURA 5 - Imagem da PFDF	43
FIGURA 6 - Participantes da Pesquisa	43
FIGURA 7 - Relações objetivos e instrumentos de coleta de dados	45
FIGURA 8 - Tempo de serviço na docência	67

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Faixa Etária	50
TABELA 2- Ano de entrada no sistema penitenciário.....	51
TABELA 3 – Sistemas por onde passaram.....	52
TABELA 4 – Grau de instrução das presas na entrada no sistema.....	52
TABELA 5 – Grau de instrução atual no sistema.....	53
TABELA 6 – Tempo na escola prisional.....	54
TABELA 7 – Por que você foi estudar?.....	55
TABELA 8 – Como se inscreveu na escola?	56
TABELA 9 – Participa de outra atividade além da escola?.....	57
TABELA 10 – Quais são os critérios para estudar.....	58
TABELA 11 - O que você espera da escola?.....	59
TABELA 12- Como são os seus professores?.....	60
TABELA 13 - Como a escola é vista pelas internas?.....	61
TABELA 14 – Como a escola é vista pelos agentes?.....	62
TABELA 15 – Escolha entre estudo e trabalho	63
TABELA 16 – Ponto negativo experiência com a escola.....	65
TABELA 17 – Ponto positivo experiência com a escola.....	65

LISTA DE ABREVIATURAS

CF – CONSTITUIÇÃO FEDERAL

CNCP - Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciário

CNE - Conselho Nacional de Educação

DEPEN – Departamento penitenciário Nacional

INFOPEN – Informações penitenciárias

LDBN - Lei de Diretrizes e Bases Nacional

MEC – ministério da educação e cultura

ONU - Organização das Nações Unidas

PFDF – Penitenciária Feminina do Distrito Federal

PEESP - Plano Estadual de Educação nas Prisões

PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

INTRODUÇÃO

A educação tem sido ao longo do tempo um divisor de classes. Na atualidade vem sendo usada para diminuir a distância entre as classes sociais e combater a desigualdade. Tem adentrado em todos os espaços indo desde os centros das grandes metrópoles até os lugares mais longínquos, tendo como método desde o ensino tradicional até o ensino a distância. A legislação brasileira reza que a educação é um direito de todos, e assim, não se limita ao ensino tradicional (nos espaços das escolas) e de que através dela o sujeito pode transformar seu mundo.

Dessa forma, o governo brasileiro busca usar a educação como instrumento de ressocialização e reintegração de pessoas em estado de privação de liberdade levando essa educação das escolas aos presídios. De acordo com a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984,

Artigo 1º “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”. Neste viés a educação é fundamental para a ressocialização do apenado. A pena aplicada tem, não só uma função coercitiva, mas também uma função social, e é nessa função social que entra em cena a educação carcerária, cujo objetivo é educar e apresentar o recluso para a sociedade como indivíduo mutável e merecedor de oportunidade de reintegração social, uma vez que, tendo sido trabalhado sua educação social, política e técnica, ele se encontra apto para a volta plena ao convívio social.

O interesse pelo tema surgiu em função da trajetória profissional da pesquisadora que atua como professora na unidade prisional em Brasília. Consciente do crescimento da criminalidade no Brasil e observando a falência penitenciária do processo de ressocialização que não atende completamente as necessidades dos reclusos pergunta-se: quais as dificuldades para ensinar e aprender no cárcere? Quais estratégias são utilizadas pelos professores para o ensino aprendizagem de mulheres aprisionadas? Qual o perfil sócio demográfico das mulheres apenadas no lócus de investigação; quais as perspectivas a partir da educação no cárcere são vislumbradas pelas detentas como forma de inclusão social?

Com base nestes argumentos e inquietações a pesquisa foi direcionada a partir do questionamento: **Quais as contribuições da Educação carcerária no processo de inclusão de mulheres apenadas?**

Para responder a esta pergunta problema, a pesquisa tem como objetivo geral **analisar as contribuições da Educação carcerária no processo de inclusão profissional e social de mulheres apenadas**. Tal objetivo nos imputa os objetivos específicos que se apresentam:

a) Apresentar o perfil sócio demográfico das mulheres apenadas que se encontram em processo educativo e profissionalizante; b) Verificar as dificuldades e as possibilidades para ensinar e aprender no cárcere; c) Identificar as perspectivas a partir da educação no cárcere que são vislumbradas pelas forma de inclusão social.; d) Descrever quais metodologias são utilizadas pelos professores para o ensino aprendizagem de mulheres aprisionadas.

Por fim, a investigação para responder a estas questões utilizou a metodologia qualitativa, descritiva e explicativa, com a coleta de dados realizada por meio de entrevistas e questionários que permitiu conhecer a realidade educacional do sistema carcerário.

O apoio teórico para a presente pesquisa se referencia em Freire (1981, 1983, 1991, 2001, 2003); Louro (2001); Vilella, (2000); Saviani (1980); Sacristán (2001), Foucault (2008), Gadotti (1993, 1999), Algranti (1993, 2000) Libâneo (2006), Onofre (2007, 2011, 2012, 2013), Arroyo (2005, 2006), Santos (2003), Prudente (2013), Leite (1997), Nóvoa (1995) e outros com a mesma importância.

A pesquisa está estruturada em 5 seções: Introdução, Marco Teórico, Marco Metodológico, Resultados e a Conclusão. A seção 1 apresenta a introdução, onde é traçado um breve panorama desse estudo. A seção 2 consta o marco teórico, composto de 5 capítulos. O primeiro capítulo trata da pena, fazendo uma retrospectiva da origem da palavra até a aplicação no mundo moderno. O segundo capítulo discorre sobre a educação da mulher no Brasil e se estende para a educação no cárcere para as apenadas. O terceiro capítulo apresenta um breve panorama do sistema penitenciário brasileiro e da participação da mulher neste cenário. No quarto capítulo apresenta e discute os processos de ressocialização das apenadas e suas contribuições sociais e profissionais. O quinto capítulo discorre a educação na prisão dando ênfase ao papel dos alunos e dos professores nesse contexto.

Na seção 3 reviu-se o percurso metodológico, discorrendo sobre a natureza da pesquisa, a seleção dos sujeitos, o instrumento da coleta dos dados. Na seção 4 são apresentados os resultados encontrados a partir da análise dos dados e na seção 5 estão as conclusões, sugestões e críticas para o sistema de ensino no cárcere.

Sabendo que o debate da educação carcerária no Brasil ainda caminha a passos conturbados, esta pesquisa é relevante, pois vem analisar as contribuições da Educação carcerária no processo de inclusão profissional e social de mulheres apenadas. Mulheres mães, mulheres das drogas, mulheres do crime, mulheres das mulheres que merecem um retorno ao seio social com dignidade. Para, além disso, trazer as contribuições a partir de vozes dos participantes irá possibilitar um olhar da comunidade científica para repensar políticas públicas que de fato possam resignificar a educação carcerária no sistema penitenciário brasileiro. A pesquisa é relevante também, por contribuir como fonte de conhecimento sobre práticas de ensino utilizadas no cárcere que auxiliam no processo de ressocialização das apenadas e espera despertar em futuros investigadores o interesse em investigar os avanços e retrocessos do ensino nas prisões brasileiras.

MARCO TEÓRICO

1. Os caminhos da pena: a possível etimologia da palavra pena

A palavra pena em um contexto etimológico não possui uma origem exata podendo ter sido originada do Latim *Poena* que significa expiação, suplicio. Também pode ter sido da palavra *Punere* que significa por e *Pondus* que quer dizer presas ambas vinculadas à questão do pesar e que de forma metaforizada traria a balança da justiça como elemento de estabelecer o peso daquilo que o homem faria de certo ou errado no dia a dia de sua existência.

A origem da palavra pena por ser incerta, também poderia ter surgido a partir das contribuições do povo Grego *Ponos*, *Poiné*, *De Penomai* que estariam ligadas ao significado de fadiga, sofrimento e da palavra *Eus*, no sentido de expiar, corrigir.

Ainda há quem diga que a palavra pena esteja vinculada a terminologia *Ultio*, muito utilizada na Lei das XII Tábuas para fomentar o castigo para quem o mal praticasse ou no caso de desrespeito as ordens de sobrevivência em sociedade naquela época.

Ressalta-se também que a palavra pena remete ao juiz na hora de sentenciá-lo, uma vez que este utilizava uma pena de pavão que era molhada em tinta para assim escrever a pena que na época era denominada de castigo.

Ainda sob o termo pena, o povo do Egito, utilizava esta expressão de forma a denominar o contrapeso ocasionado pelo abuso dos comerciantes em relação as suas balanças. Para tanto, como já dito, a palavra pena advém de vários significados dados por diferentes povos da antiguidade. Para tanto, ao falarmos de Pena nesta presente investigação adotaremos o significado para uma consequência de ordem Jurídica para qualquer pessoa que venha a cometer um crime.

Antes de falarmos da história da pena a partir da antiguidade, ressalta-se que:

Uma das primeiras explicações se fia na ideia de que a pena nasceu quando Adão e Eva foram enganados pela serpente, comeram do fruto da vida e, assim, cometeram a primeira transgressão. Como consequência dessa desobediência foram punidos com a pena de degrado, sendo obrigados a deixarem o “*Jardim do Éden*” e a viverem para sempre as consequências do seu pecado que, em tese, seria a vergonha, o sofrimento e a morte. Segundo a Bíblia, foi o próprio Deus que fixou e legitimou a pena aos transgressores. Então, a pena nasceu quando Eva, estando proibida por Deus, cedeu à tentação da serpente, resolveu comer determinado fruto, tudo com o consentimento de Adão, sendo que

ambos praticaram aquela que seria a primeira transgressão. (Garutti & Oliveira, 2012, p.4).

Os autores supracitados (2012, p.4-5) enfatizam a sensatez da explicação científica quando contribuem ao dizer que:

Parece que a explicação científica seja mais sensata, pois, tenta explicar que a pena tenha surgido, quando os primatas obrigados a descerem das árvores, provavelmente, devido à escassez de alimentos, fixaram-se na terra, em pequenos grupos e, após o ataque de algum grupo rival, surgiu à primeira punição; portanto, a primeira pena como ato de defesa e retribuição pelo mal praticado como vingança. Por fim, tanto uma vertente quanto outra qualquer que seja, nada mais são que conjecturas, certo é que nenhum povo dispensou a pena como forma de punição aos violadores de suas normas. A ausência de punição só acontecerá quando os homens alcançarem um estágio de evolução elevado, pela qual a pena se torne desnecessária, uma utopia.

Assim vale entender uma linha do tempo de forma textual acerca da historicidade das práticas penas desde a antiguidade até o mundo contemporâneo, percebendo as idas e vindas destas práticas ao longo da existência da humanidade.

1.1 Do Antigo ao Contemporâneo: Caminhos e descaminhos das práticas Penais na história do homem

Segundo o dicionário, Dicio Dicionário on line Português: Cárcere é “Prisão ou cadeia; local onde os prisioneiros cumprem suas penas. Cela; tudo que se pode utilizar para prender ou para aprisionar. [Figurado] Dificuldade; diz daquilo que é a razão de um problema”. Neste espaço, seres humanos das mais diferentes categorias econômicas, sociais dividem seus dias, suas vivências, seu novo lócus de moradia e o lócus construtor de novas identidades.

Ainda falando do espaço, nele caminham, choram, riem, constroem laços de amizades, ressignificam vidas, mas também destroem suas próprias vidas na medida em que o mundo da criminalidade lhe é apresentado de forma mais “embelezada”. Para alguns um momento de reflexão, para outros cumprirem uma pena é trazer o lado sombrio e inoportuno garantindo ao ser humano novas nuances para a sua personalidade.

Para efeito sistemático precisa-se entender que as práticas penais são divididas em seis períodos que caminham na história desde a antiguidade até os dias atuais estando organizados como enfatiza Shecaira e Corrêa Junior (2002, p. 23) da seguinte forma: vingança privada, vingança divina, vingança pública, humanitário e científico.

Corroborando com o debate apresentamos a figura 1 com base na teoria proposta por Garutti & Oliveira (2012) no que concerne esta divisão supracitada.

Figura 1. Divisão Histórica da Pena

Período	Características
Vingança privada	A punição era imposta exclusivamente como vingança. Tratava-se da lei do mais forte, ficando sua extensão e forma de execução a cargo da pessoa do ofendido e o transgressor poderia ser morto, escravizado ou banido.
Vingança Divina	Neste período, acreditava-se que os deuses fossem guardiões da paz e eventuais crimes cometidos seriam considerados como afronta às divindades e a punição passa a existir para aplacar a ira divina e regenerar a alma do infrator. Para que a paz fosse mantida, sacrifícios humanos deveriam ser realizados e deste modo, mediante a prática de um único ato, três medidas eram adotadas: satisfazia-se o deus maculado, punia-se o ofensor e intimidava-se a população para que não mais praticasse atos considerados criminosos.
Vingança Pública	O poder público passou a regulamentar as formas possíveis de castigo através do ente soberano que era aplicado de acordo com os seus interesses. Embora, ainda, conservasse a lei do Talião, todavia não mais aos critérios da vítima ofendida, apesar de a punição continuar violenta, desproporcional, atroz e desumana. A pena de morte, prática comum desde as primeiras civilizações, não se restringia apenas ao réu, mas atingia a todos de sua família. Não só a pena de morte como também açoitamentos, mutilações, os inúmeros suplícios físicos e os desteros.
Humanitário	Uma consequência direta disso foi a abolição da pena de morte em quase toda a Europa, bem como, as penas corporais e as de infâmia aos poucos foram sucumbindo, cedendo lugar às privativas de liberdade, onde se iniciou a construção de inúmeros presídios. Surge também o paradigma de ser possível a reeducação dos criminosos que uma vez condenados e encarcerados, poderiam ser ressocializados e reintegrados à sociedade após o cumprimento da pena.
Científico	No auge da efervescência tecnológica e científica dos séculos XIX e XX, a pena deixou de ser simples proteção jurídica, encontrando sua medida na qualidade do delito e variando de acordo com a intensidade deste. Com a mudança no paradigma penal passou a se entender o delito como sendo um fato individual e social, sendo fruto de um sistema patológico de seu autor. O criminoso, bem como as causas que o levaram a cometer o delito, passou a ser objeto de investigação.

Fonte: Garutti & Oliveira (2012, p. 05-15).

Moraes (2005) descreve que na Idade Antiga, período da história, com início no século VIII a.C, até a queda do Império Romano, no século V d.C, tempos marcado por grandes civilizações como a Grega e a Romana, foi nesta era que se forma os Estados de organização mais complexa.

No início o castigo era a punição aplicada de forma de reação coletiva contra as ações delituosas. Tempo da lei de Talião ou Lei de Moises, a Lei das XII Tábuas, o Código de Hamurabi, o Código de Manu e o Código de Sólon, estas civilizações possuíam um caráter de natureza religiosa, que é a régua onde cada crime deveria ter um castigo proporcional “olho por olho, dente por dente” descrito na bíblia, e utilizado apenas em crimes grave. Assim,

A antiguidade é marcada como um período de vingança privada, pois a punição sempre era imposta como vingança, prevalecendo à lei do mais forte. A pena possuía um papel reparatório, pois, pretendia-se que o infrator se retratasse frente à divindade, dando a pena um caráter sacral (Shecaira & Corrêa Junior, 2002, p. 24).

Ressalta-se ainda a influência dos Gregos na história das práticas penais que Zaffaroni e Pierangeli (2007, p. 163) enfatizam ao dizer que:

Os Gregos foram a primeira civilização a se preocupar e refletir sobre os fundamentos do direito de punir e sobre as finalidades da pena, destacando-se Platão e Aristóteles, ainda que as sanções penais apresentassem caráter sacral. Em Atenas a lei penal se tornou antropocêntrica.

Com o passar dos tempos, os povos Bárbaros invadem a Europa dando início a Idade Média que Caldeira (2009, p. 262), complementa com dados de que:

Datada entre os anos de 476 a 1453, é marcada por diversos eventos historicamente políticos, iniciou em plena crise do Império Romano, período onde o cristianismo deixa de ser perseguido e torna a religião oficial. A Igreja Católica torna-se cada vez mais poderosa, ditando regras do direito penal aos tribunais civis.

É neste período que surgem dois tipos distintos de encarceramento, o cárcere do Estado e o cárcere eclesiástico “penitência” possibilitando pela primeira vez ao longo da história da execução da pena a leitura do termo penitenciária.

A partir das incursões, o autor supracitado (2009, p. 264) afirma ainda que “foi neste período, mais precisamente no século V, que se produziu o primeiro antecedente substituto da pena de morte: a Igreja, para punir clérigos faltosos, usava aplicar como penalidade a reclusão em celas ou internações em mosteiros”.

A queda da Constantinopla e do Feudalismo marcam o início da Idade Moderna. A pobreza invade as cidades a partir das guerras religiosas e há um aumento da criminalidade proporcionando assim um novo olhar às práticas penas, onde estas passaram a ser utilizadas como meio de segregar um indivíduo socialmente. Estes eram expulsos ou obrigados a trabalharem em esgotos e ou lugares insalubres. (Silva, 1974).

Shecaira e Corrêa Junior corroboram dizendo que somente em meado do século XVI é que construíram prisões para correção de detentos condenados em pequenos delitos, dando uma divisão ao sistema penal da época em relação às penas: penas pecuniárias, penas corporais e pena capital.

Foucault (2008), mostra com riquezas de detalhes, como era a forma de punição aos condenados por volta dos anos de 1757 onde afirma que o suplício era a pena imposta ao corpo do delinquente, no entanto nem todos recebiam esta punição, utilizava requintes de crueldade como, por exemplo, o esquartejamento, seguida da “ostentação dos suplícios” que deveria ser constatado por todos em uma cerimônia cuidadosamente preparada para que a população pudesse assistir, este mecanismo servia para intimidar as pessoas a não praticar novos delitos.

De acordo com Foucault, (2008):

A pena de morte natural compreende todos os tipos de morte: uns podem ser condenados à forca, outros a ter a mão ou a língua cortada ou furada e ser enforcados em seguida; outros, por crimes mais graves, a ser arrebatados vivos e expirar na roda depois de ter os membros arrebatados; outros a ser arrebatados até a morte natural, outros a ser estrangulados e em seguida arrebatados, outros a ser queimados vivos, outros a ser queimados depois de estrangulados; outros a ter a língua cortada ou furada, e em seguida queimados vivos; outros a ser puxados por quatro cavalos, outros a ter a cabeça cortada, outros enfim a ter a cabeça quebrada. (p. 35).

Ao nos debruçarmos em Neto (2014, p. 19), este contribui ao dizer que a Idade Moderna ou Contemporânea, “inicia-se no ano de 1453, mas tem como marco inicial, a Revolução Francesa, nos anos de 1789, A partir deste momento da história o sistema penal passa a ser criticado por ser cruel, e com o fim da Revolução permitiu guiar para um sistema mais coerente e humano”.

Caldeira (2009, p. 265), ressaltando o período histórico, afirma que o século XV ao XVIII, é genericamente percebido com um “período de transição”, sendo este que interessa à teoria da pena. Como resultado de inúmeras guerras religiosas, a pobreza se generaliza pela Europa, crescendo o número de desafortunados e, conseqüentemente, o número de delinquentes. Este quadro social faz com que o Direito Penal passe a ser utilizado como instrumento de segregação social, com a utilização do trabalho forçado do condenado.

Com o passar dos tempos e a partir de uma construção histórica, já em meados do Sec. XIII, a forma de condenação do indivíduo transgressor de regras era o Suplício, onde a pena era dolorosa ao corpo físico de forma cruel, que culminava a morte, o suplício era feito a maneira tal que toda a população assistisse, para servir de alerta e impedir futuras violações das regras.

Neste sentido Foucault (2008, p.10) afirma que a execução da pena sofre grandes transformações, a partir do final do século XIII, com criações de regulamentos, a rotina de uma prisão é mostrada por Foucault, e o exemplo que ele dá é “A Casa dos Jovens em Paris” onde os apenados em regime fechado e com a obrigatoriedade do trabalho forçado e dos estudos, mas a pena de morte ainda prevalecia.

Ainda de acordo com o autor supracitado (1999), nos séculos XIII e início do século XIX, fora uma época marcante com significativas mudanças em todo mundo, toda a economia do castigo, surgiam em diversas regiões projetos ou códigos “modernos”. Considerada em marco de uma nova era para a justiça penal. Retirando em especial os suplícios, modulando para o caráter corretivo da pena. Assim, o mesmo autor afirma que:

Apresentamos exemplo de suplício e de utilização do tempo. Eles não sancionam os mesmos crimes, não punem o mesmo gênero de delinquentes. Mas definem bem, cada um deles, um certo estilo penal. Menos de um século medeia entre ambos. É a época em que foi redistribuída, na Europa e nos Estados Unidos, toda a economia do castigo. É época de grandes “escândalos” para a justiça tradicional, época dos inúmeros projetos de reformas; nova teoria

da lei e do crime, nova justificação moral ou política do direito de punir; abolição das antigas ordenanças, supressão dos costumes; projeto ou redação de códigos

“modernos”: Rússia, 1769; Prússia, 1780; Pensilvânia e Toscana, 1786; Áustria, 1788; França, 1791, Ano IV, 1808 e 1810. Para a justiça penal, uma era nova. (Focault, 2008, p. 11-12).

Para Caldeira (2009), este período da história realmente parece ter revolucionado as civilizações seguintes, mudando a sociedade definitivamente. O século XIX, em especial após a Segunda Guerra Mundial. Os movimentos dogmáticos¹ denominados Nova Defesa Social, que é a tendência de um indivíduo, afirmar ou crer em algo como verdadeiro e indiscutível, termo muito utilizado pela religião e pela filosofia. Surge o conceito de que o crime é uma personalidade única, e não pode ser padronizado e ainda complementa ao afirmar que a partir do surgimento de movimentos dogmáticos já referendados que:

Têm por mérito reconhecer que a prisão é um mal necessário – uma vez que ainda não se formulou um substituto a ela – embora possua inúmeras consequências negativas, devendo-se, todavia, abolir a pena de morte e descriminalizar certas condutas, como aquelas consideradas crimes de bagatela, evitando-se o encarceramento indiscriminado. O ineditismo da Nova Defesa Social, ao formular a teoria da prevenção geral positiva, que é a sua única finalidade, concentra-se apenas em negar os outros de seus aspectos, como a retribuição e a prevenção. (Caldeira, 2009, p. 271).

A partir da contextualização histórica aqui descrita, fica evidenciando a partir de Neto (2014) o quão pode ser percebido que o século XIX marca uma nova perspectiva de que a pena que deixa de ser um mal que era aplicado como pagamento a outro mal, utilizando a partir deste momento o pensamento do monopólio do Estado, que consiste em não permitir que uma pessoa privada aplique a pena à outra. (Tomaszewk, 1988).

1.2. A educação da mulher no Brasil

Sabe-se que na colonização do Brasil a igreja detinha o poder sobre o ensino e cabia aos jesuítas e franciscanos que vieram para colonizar o país se encarregar de passar os conhecimentos e ao mesmo tempo catequizar os povos indígenas da época. O ensino realizado pelos religiosos nos anos de 1549, limitava-se a formar a elite brasileira masculina e a catequese. Para as mulheres era delegado as atividades domésticas, a preparação para o matrimônio e a exclusão da escola. Contrariando a cultura indígena onde a mulher participava de todas as atividades, os indígenas reivindicaram ensino para suas filhas, contudo esse fato foi negado. (Ribeiro, 2012, p.80).

Na sua negativa, alegou a rainha de Portugal Dona Catarina:

No século XVI, na própria metrópole não havia escolas para meninas. Educava-se em casa. As portuguesas eram, na sua maioria, analfabetas. Mesmo as mulheres que viviam na Corte possuíam pouca leitura, destinada apenas ao livro de rezas. Por que então oferecer educação para mulheres „selvagens“, em uma colônia tão distante e que só existia para o lucro português? (Ribeiro, 2012, p.81).

Dessa forma, a educação para as mulheres na época da colônia foi quase restrita ou nula sendo permitido em alguns casos o estudo em casa realizado com professores, ou a preparação para a vida religiosa nos conventos. Enclausurar as mulheres no convento era uma prática de dominação dos homens e aceita pela sociedade vigente. (Marcílio apud Algranti, 1993, p.61).

Nos conventos ficavam as mulheres desamparadas ou solteiras, ou seja, aquelas que não tiveram a sorte de ter um provedor, um casamento. (Marcílio apud Algranti, 1993, p.82). Os conventos se espalharam pela sociedade da época, mas o fato era que nem todas as mulheres que ficavam nos conventos seguiam carreira religiosa. Entre uma reza e outra as

mulheres aprendiam aritmética e praticavam a leitura e a escrita. Embora fosse um ensino limitado, era o único que lhes era permitido. Contudo, registra a história que a falta de ensino para as mulheres não lhes constituía um problema. Treinadas desde a infância para o casamento, a educação escolar era algo secundário aos seus propósitos de vida. (Algranti, 2000, p.252).

A reforma educacional era uma necessidade na década de 1760 e uma estratégia do governo que coube ao Marquês de Pombal executá-la.

As reformas educacionais de Pombal visavam a três objetivos principais: trazer a educação para o controle do Estado, secularizar a educação e padronizar o currículo. Já em 1758 foi introduzido o sistema diretivo para substituir a administração secular dos jesuítas. Os diretores deveriam ocupar os lugares dos missionários e duas escolas públicas deveriam ser estabelecidas em cada aldeia indígena, uma para meninos e outra para meninas. Aos meninos se ensinaria a ler, escrever e contar, assim como a doutrina cristã, enquanto as meninas em vez de contar, aprenderiam a cuidar da casa, costurar executar outras tarefas. Os diretores, diferentemente dos missionários, deveriam impor às crianças indígenas o uso do português e proibir o uso da própria língua. (Falcon, 1982, p. 80).

Foi com Pombal, que o ensino para as meninas passa a existir de forma legal e surge o magistério público como possibilidades de participação da mulher no mercado de trabalho. No ano de 1755 o governo português determinou a criação da escola para meninos e a escola para as meninas. Nelas deveriam ensinar a leitura e a escrita, todavia, essa lei chegou ao Brasil por meio do de 1858 e foi estendida para todo território nacional. Alvará de 17 de agosto estas normas foram estendidas a todo território brasileiro. (Silva, 1974).

Relatos históricos apontam que, paralelo a essas determinações separatistas de escola de gênero, algumas iniciativas de escola unificada tiveram êxito, entretanto seguiu-se o ensino nas residências de atividades direcionadas ao cuidado do lar e as prendas domésticas. (Dias, 1995, p. 139).

Com o advento da corte Portuguesa no Brasil, mais precisamente no Rio de Janeiro, houve uma procura exacerbada pelos professores, porém as legislações das províncias impunham inúmeras restrições para as mulheres que desejavam ingressar no magistério. Atestado de boa conduta, idade adequada, autorização dos pais ou do responsável, caso fosse casada, autorização do esposo entre outras exigências deveria ser comprovadas para assumir o cargo. Apesar das restrições impostas, as meninas foram galgando espaços e se fazendo presente nos bancos das escolas e se tornando maioria. Foi no império, com a criação das

escolas mistas que as mulheres viram seu mercado de trabalho ampliado. Porém as escolas ainda mantinham turmas de alunos e de alunas separadamente.

De acordo com Berger (1984, p.168) o grande divisor da quebra do monopólio religioso católico foi a criação das escolas protestantes que juntou meninos e meninas no mesmo espaço de ensino. A partir do ano de 1870 essa escola passou a ser implantadas no Brasil e concomitante surgem nas províncias as escolas mistas ampliando assim a atuação das mulheres no cenário educacional da época. Pouco a pouco, as características femininas foram associadas aos requisitos de ser professor, criando-se o paradigma de que mulheres são mais afeitas ao magistério do que os homens.

Não se tratava de uma disposição de gênero, mas sim a única saída vista pelas mulheres para a independência.

A exigência do celibato para que as mulheres pudessem exercer a função de professoras do ensino público estava proposta no Estatuto da Instrução Pública nos seus artigos de 22 a 25, apresentada pelo diretor Anísio Brito. Segundo aquela proposta, as professoras tinham que ser solteiras ou viúvas e caso viessem a contrair matrimônio perderiam imediatamente o cargo para o qual tinham sido nomeadas. (Ferro, 1996, p.92-94).

As mulheres ocupavam os postos de ensino fundamental e os homens o ensino secundário, no contexto desse novo ideário de popularização do ensino é que as Escolas Normais passaram a ser exigidas e foram criadas/recriadas. Em um novo viés pedagógico tentou alinhar as deias de modernização com as práticas conservadoras: nova configuração foi adotada e instruir passou a ser “moldar, conscientizar, conformar o cidadão para o exercício da cidadania”. (Villela, 2000, p. 116).

Com este olhar, é mister educar a mulher, não só para a vivência na modernidade, mas para tornar-se um agente da construção da cidadania, da formação dos jovens e do cuidado com a família. A profissão era delegada para as mulheres solteiras, cuja principal ocupação e formação das mulheres eram voltadas para o matrimônio. Se o destino da mulher era a maternidade, aduz louro (2001), o magistério se punha como um estágio para a maternidade onde cada aluno representava um filho do coração. “Dessa maneira, a função feminina poderia ser ampliada e sublimada e o magistério representado como uma atividade de amor, de entrega e doação à qual acorreriam as jovens que tivessem vocação”. (Louro, 2001, p. 451).

Vê-se que na busca do espaço, historicamente as mulheres ocupam posições secundárias, enquanto os homens ocupam os postos de destaque.

A figura feminina é vista como um espaço vazio. Nas práticas discursivas comerciais, as mulheres devem ser preenchidas pelo consumo, posicionando-se no discurso apenas como compradoras. Como espaços de reprodução biológica, os corpos femininos são representados como vazios, necessitando de cuidados enquanto aguardam o preenchimento pela maternidade. Nas relações afetivas, a mulher deve ser guardada no interior da casa e o seu papel é o de guardiã passiva do bem-estar masculino. (Vieira, 2005, p.217).

Fica evidente na fala da autora a subordinação da mulher perante o homem. Esse comportamento reflete suas ações e seu comportamento social.

Cornes (1994, p.105) refletindo acerca da educação feminina cita o programa de Jean-Jacques Rousseau para o ensino das mulheres:

A completa educação das mulheres deve ser relativa aos homens, para agradá-los, para serem úteis a eles, para que se façam amadas e honradas por eles, para prepará-los quando jovens, para cuidar deles quando crescidos, para consolá-los e para tornar-lhes a vida doce e agradável. Estas são as obrigações das mulheres em todos os tempos e é assim que elas deveriam ser ensinadas desde a infância.

Essa lógica é percebida na prática quando a mulher é encarregada do cuidado dos filhos e dos afazeres do lar. Essas funções na visão social, não carecem de letramento o que se observa em algumas culturas onde as mulheres não sabem ler nem escrever.

1.2.1. Concepções fundamentais e norteadoras da educação no sistema prisional

A Constituição Federal de 1988 garante que a educação é um direito fundamental de todos os brasileiros. A Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 02/2010, no que tange a oferta de educação nas prisões, por meio das Diretrizes Nacionais, reforça o papel do Estado em promover a educação na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) às pessoas privadas de liberdade. O Plano de Educação no Sistema Prisional tem como diretrizes básicas a “promoção da reintegração social da pessoa em privação de liberdade por meio da educação [e] integração dos órgãos responsáveis pelo ensino público com os órgãos responsáveis pela execução penal”. (Brasil, Resolução nº 2 de 19 de maio de 2010).

Os currículos do Ensino Fundamental e Médio devem conter a base nacional comum e uma parte complementar voltada ao desenvolvimento da pessoa, considerando sua trajetória passada e os aspectos sociais, econômicos e culturais assim como as especificidades do local

em que se insere conforme reza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei federal nº 9394/1996.

Destarte, a EJA não deve se limitar a leitura e a escrita, visto que deve favorecer o desenvolvimento da vida social e da reconstrução da autoimagem do educando. A Proposta Curricular apresentada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) acerca dessa modalidade de ensino, deixa claro que a EJA não se resume a um nível de ensino e sim a uma modalidade da educação básica e, fundamentalmente atende aos requisitos que necessitam os jovens e os adultos que se encontram fora da escola e não foram alfabetizados. É uma proposta formatada com currículos mais flexíveis, considerando às experiências de vida desse público, os saberes produzidos no mundo do trabalho e às necessidades de relacionar-se com a sociedade contemporânea de forma dinâmica.

Para solidificar essas diretrizes e parâmetros é preciso compreender e atentar para as particularidades da condição da pessoa presa, buscando conhecer quem são esses alunos, como vivem, o que pensam, sentem e fazem. Deve ser considerado o contexto e as limitações ofertadas no ambiente de aprendizagem: Como empoderar-se e conduzir o processo de aprendizagem em um espaço onde não se tem o direito de ir e vir? Onde não se tem amparo para a tríade presente-passado-futuro e a desesperança é o alimento diário? A educação no cárcere propõe emancipar as pessoas e assim, de forma solidária, repará-las para o convívio social. (Onofre, 2007, 2012).

É mister repará-lo para o mundo do trabalho, considerando sua experiência e expectativas profissionais e todas as dificuldades que possivelmente terão que enfrentar para ter uma melhor qualidade de vida após o cumprimento da pena. Para tanto, a prática docente deve ser embasada em teóricos que possibilitem uma prática transformadora. Assim, toma-se como exemplo as concepções de Mizukami¹, embasada na obra de Paulo Freire (1983), que discute os processos de humanização e emancipação dos indivíduos que se encontram privados da sua liberdade. Contudo, a educação deve considerar a predisposição do ser humano para a educação e o contexto nos quais ele vive. A cultura e o conhecimento vão se formando na medida em que os indivíduos dialogam com seu meio, indagam, buscam respostas e equaciona os problemas que surgem. (Skyes, 1958, 1994).

A humanização do indivíduo ultrapassa a barreira da opressão que aniquila e os submete a um estado de sujeição. A produção e o desenvolvimento do conhecimento fazem parte do processo de conscientização que está continuamente sendo formado. Dessa forma, a ação educativa, para ser efetiva, deve, primordialmente, ser iniciada com um pensar e refletir sobre o homem e sobre o meio em que vive esse homem, a quem se quer educar. (Leite, 1997).

O ser humano deve se tornar sujeito em seu processo educativo; ele não participará da história, da sociedade, da transformação da realidade, se não tiver condições de tomar consciência da realidade e, mais ainda, da sua própria capacidade de transformá-la, por isso o objetivo primeiro de toda educação é provocar e criar condições para que se desenvolva uma atitude de reflexão crítica, comprometida com a ação.

A dialogicidade é a essência desta educação – educador e educando são, portanto, sujeitos de um processo em que crescem juntos; a relação professor aluno é horizontal; o professor deve procurar desmitificar e questionar, com o aluno, a cultura dominante, valorizando a linguagem e cultura que lhe é peculiar, criando condições para que cada um deles analise seu contexto e produza cultura. (Prudente, 2013).

As Diretrizes Nacionais para oferta da educação em estabelecimentos penais aprovados pela Resolução nº 03/2009 do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciário (CNPCP) e homologadas pelo Ministério da Educação por meio da Resolução nº 02/2010 do Conselho Nacional de Educação (CNE), reafirmam a conveniência de se considerar na elaboração do Plano Estadual de Educação nas Prisões o momento de retorno à vida em liberdade, o qual requer a construção de relações humanas mais sólidas: saber ler e escrever, ter autonomia intelectual, qualificação para o trabalho, em suma, concretizado em um projeto de vida.

Dada a importância da educação para a constituição das pessoas como sujeitos construtores de sua própria existência, torna-se fundamental e imperativo possibilitar o acesso da pessoa em privação de liberdade o contato com o conhecimento, viabilizando esse processo de ensino e aprendizagem dentro dos estabelecimentos penais.

O desafio que se coloca, portanto, é o de realizar uma ação educativa em espaços prisionais que se caracterize como um instrumento de emancipação humana, capaz de contribuir com o processo cognitivo, ético e crítico dos indivíduos em privação de liberdade, ressignificando, assim, uma experiência ancorada no exercício autoritário do poder que, segundo Adorno (2016), tornam os tutelados pelas prisões seres inabilitados para a retomada de seus direitos civis em liberdade.

1.3. O sistema penitenciário brasileiro

Os anos de 1980 foi o marco do crescimento da violência e da criminalidade nos grandes centros urbanos brasileiros. Esta realidade continua ascendendo e tornou-se pauta de debate na sociedade brasileira que busca entender as causas e as soluções para lidar com o problema.

Como uma doença, a violência se espalha pelo país e se intensifica nas comunidades menos favorecidas e nos bairros periféricos dos centros urbanos. A população convive com o medo e a insegurança, e reclamam dos criminosos que transgridam as leis, da justiça que não funciona e da polícia que falha no cumprimento da lei. (Martins, 2018).

Se no passado, prender era sinônimo de fazer justiça, hoje esse ato foi desacreditado, visto que muitas prisões são feitas e em seguida o infrator é dispensado. Há também os casos dos infratores que cumprem pena e durante esse período não é feito para melhorar, recuperar a sociabilidade desse indivíduo que terminado o prazo da pena retorna para a sociedade pior do que entrou.

Não existem ações de recuperação para que, “como cidadãos possam retornar ao contexto da sociedade, não só sem oferecer riscos às outras pessoas, como também podendo reinserir-se de fato, passando a trabalhar honestamente para prover seu sustento. (Frias, 2017, p.1).

O assunto rende discussões calorosas por toda sociedade. Leigos e estudiosos opinam e defendem ideias comuns e contraditórias, mas na questão da atualidade da lei, todos coadunam da mesma opinião: o código civil e penal brasileiro já estão datados, já não dão conta das modalidades criminais atuais, e não determina uma punição que resulte na transformação do criminoso para um cidadão de bem.

Em contrapartida, verifica-se que as penas impostas para aqueles que cometem crimes, têm um efeito muito mais de tortura do que de recuperação e ressocialização. Esse fato ocorre muito mais em função da lentidão de aplicar e fazer cumprir a pena do que pela sentença em si. (Pretti, 2011).

A história registra que a construção da prisão tinha o propósito de manter temporariamente o indivíduo que esperava o julgamento. Este ambiente não era reservado para a execução da pena.

Foucault (1999, p. 13-14) relata que por meados dos séculos XVIII e XIX, a punição basilar era realizada com a adoção dos suplícios e confissões públicas, que, de acordo com suas próprias palavras, “verdadeiros espetáculos de punição”. Com o tempo, a punição por meio dos suplícios deixou de ser praticada e foi substituída de acordo com Foucault (1999, p.

14), por “punições menos diretamente físicas, uma certa discricção na arte de fazer sofrer, um arranjo de sofrimentos mais sutis, mais velados e despojados de ostentação[...]”, que são as punições, praticadas até hoje, retirando o homem da sociedade e isolando do convívio social até que se cumpra uma pena estabelecida.

A criação do sistema carcerário brasileiro foi o resultado da tentativa de garantir a proteção da sociedade, punindo aqueles que desrespeitasse a lei e a ordem social. Tinha o intuito de evitar as agressões físicas e as penas que levavam a morte do indivíduo. Fato que contrariava os direitos humanos individuais. (Nucci, 2011).

No entanto, desde o planejamento da construção do sistema e até sua inauguração já sinalizava problemas eminentes e preocupantes. Neste sentido destaca-se a observação de, Coelho (2005), que em 1980, ao analisar o sistema penitenciário do Rio de Janeiro declarou que este havia alcançado “o seu grau mais alto de deterioração”, ou seja, não a tinha a mínima condição de continuar operando. A falência do sistema foi postergada com a adoção das costumeiras “soluções irregulares” que objetiva desviar a atenção para a omissão do Estado do seu papel de cuidar dos detentos. (Coelho, 2005, p. 164).

Entretanto, embora atitudes paliativas tenham sido tomadas, serviram apenas para mascara a realidade das prisões, que com o passar dos anos só piora. O ritmo de crescimento da população prisional total no Brasil é acelerado e contrapõe as tendências mais recentes dos países que historicamente investiram em políticas de encarceramento em massa, quando olhamos especificamente para a evolução da 11 Departamento Penitenciário Nacional – Ministério da Justiça população de mulheres no sistema prisional esse movimento cada vez mais profundo de encarceramento é ainda mais contundente. Enquanto a taxa total de aprisionamento aumentou 119% entre 2000 e 2014, a taxa de aprisionamento de mulheres aumentou 460% no período, saltando de 6,5 mulheres presas para cada 100 mil mulheres em 2000 para 36,4 mulheres em 2014. (Brasil. MJ. 2014, p.10-11).

É plausível o reconhecimento de que a infraestrutura das prisões brasileiras é o maior problema. Em pesquisa realizada, o INFOPEN constatou que:

É inegável reconhecer que um dos mais graves problemas das unidades prisionais brasileiras diz respeito a sua própria estrutura física. Instalações superlotadas, com graves condições de ventilação, iluminação, higiene e outras tantas mazelas não são incomuns. A separação de estabelecimentos prisionais em masculinos e femininos é prevista pela Lei de Execução Penal (lei nº 7.210,

de 11 de julho de 1984). A destinação dos estabelecimentos segundo o gênero, portanto, é um dever estatal, e representa aspecto fundamental para a implementação de políticas públicas específicas, voltadas a esse segmento. (INFOPEN, 2014, p, 20).

O Brasil ocupa posição de destaque no ranking mundial das maiores populações carcerárias, ocupando em 2014 o quarto lugar perdendo apenas para os Estados Unidos, China e Rússia.

Vale ressaltar que de todos os aprisionados no Brasil, apenas 56% estão cumprindo pena, resultante do julgamento e condenação. Os 44% restantes constitui os “presos provisórios”, os seja, aqueles que ainda aguardam julgamento. O sistema prisional brasileiro tem uma capacidade para 320.000 presos e uma demanda em torno de 500.000 o que fazendo as contas gera uma necessidade de aproximadamente 180.000 vagas.

Soma-se a isso os mandados de prisão já expedidos e ainda não cumpridos e os presos que se encontram nas delegacias. Caso a polícia e a justiça melhorasse a qualidade de seus serviços a superlotação da população prisional seria muito maior.

O regime carcerário, visa castigar o preso por um ato falho e assim encara a punição como uma forma de recuperar o indivíduo que de recuperação do indivíduo que porventura tenha desrespeitando já foi notado as leis. Entretanto, já foi evidenciado e vem sendo questionada há anos, (até mesmo em intensidades maiores), dos que saem após terem cumprido suas penas.

1.3.1. As mulheres prisioneiras no Brasil

Em 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos retirou do seu texto a expressão homem e passou a usar, o termo “seres humanos”, cujo artigo primeiro dispõe: “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. São dotados de razão e de consciência, e devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade”. (Organizações das nações unidas, 1995).

Nesta época o Brasil atravessava um período conturbado com o fim do estado novo e o começo de um outro momento político com ideias desenvolvimentista e preocupação com a sociedade. Entretanto a preocupação com os menos favorecidos nunca se concretizaram ou saíram do papel. Quanto a posição da mulher, era inexistente.

Nos anos de 1960, o governo militar assume uma postura um tanto contraditória. Se por um lado, inova no desenvolvimento tecnológico, energético e no investimento universitário, por outro lado, assume atitudes reacionárias de combate a esquerda desconsiderando os princípios fundamentais garantidos ao cidadão na declaração de 48.

Já nos anos de 1970 a situação começou a ser mais favorável para as mulheres impulsionada pelo movimento internacional dos direitos das mulheres que culminou com a inauguração do Ano Internacional das Mulheres em 1975. Outro aspecto importante a favor das mulheres foi a realização em 1979 da Convenção sobre a Eliminação da Discriminação contra a Mulher onde reza em artigo 1º.:

Artigo 1.- Para fins da presente Convenção, a expressão “discriminação contra a mulher” significará toda distinção, exclusão ou restrição baseada no sexo e que tenha por objeto ou resultado prejudicar ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício pela mulher, independentemente de seu estado civil, com base na igualdade do homem e da mulher, dos direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos políticos, econômico, social, cultural e civil ou em qualquer outro campo. (Tratado internacional, 1979, p.1).

Esses eventos deram passagem para o surgimento de outros documentos em favor da mulher a saber: a Declaração e o Programa de Ação da Conferência Mundial de Direitos Humanos de Viena de 1993, o Plano de Ação da Conferência Mundial sobre População e Desenvolvimento do Cairo de 1994, a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher de 1994 e a Declaração e a Plataforma de Ação da Conferência Mundial sobre a Mulher de Pequim de 1995.

Estes movimentos e o teor desses documentos chegaram no Brasil e em 1979, na cidade do Rio de Janeiro, as mulheres se organizaram e promoveram um seminário denominado “O papel e o comportamento da mulher na realidade brasileira”. Dava início o movimento feminista no solo brasileiro. (Biroli e Miguel, 2012, p.93).

Outro marco em favor das mulheres foi a participação nos debates na Assembleia Nacional Constituinte, que por meio da “Carta das Mulheres Brasileiras aos Constituintes” conseguiu incluir na pauta, políticas públicas voltadas para as mulheres. (Piovesan, 2011, p. 37).

Nesta época já se propunha políticas públicas voltadas para a redução das desigualdades entre os gêneros e se refletiu na Constituição Federal de 1988: i) artigo 5º., I; ii) artigo 226, parágrafo 3º., 5º., 7º. e 8º.; iii) artigo 7º., XX e XXX.

Não obstante, a luta pelos direitos das mulheres continua avançando, com destaque para a Lei 11.340, conhecida popularmente como a Lei “Maria da Penha”, a Lei 9.504, que constitui as normas para as eleições, determinando que cada coligação ou partido deve reservar o mínimo de trinta por cento e o máximo de setenta por cento para candidaturas de cada sexo e a Lei 10.224, de 15 de maio de 2001, que reza sobre o crime de assédio sexual.

(Piovesan, 2011).

Segundo dados do World Female Imprisonment List, (2014) apud (Infopen, 2014). Relatório produzido pelo Institute for Criminal Policy Research da Birkbeck, University of London, existem mais de 700.000 mulheres presas em estabelecimentos penais ao redor do mundo.

No que tange ao Brasil, segundo os dados de junho de 2014, a população carcerária era de 579.7811 pessoas custodiadas no Sistema Penitenciário, destas, 37.380 mulheres e 542.401 homens. No período de 2000 a 2014 o aumento da população feminina foi de 567,4%, enquanto a média de crescimento masculino, no mesmo período, foi de 220,20%, refletindo, assim, a curva ascendente do encarceramento em massa de mulheres. Segundo dados do Infopen (2014):

Em geral, as mulheres em submetidas ao cárcere são jovens, têm filhos, são as responsáveis pela provisão do sustento familiar, possuem baixa escolaridade, são oriundas de extratos sociais desfavorecidos economicamente e exerciam atividades de trabalho informal em período anterior ao aprisionamento. Em torno de 68% dessas mulheres possuem vinculação penal por envolvimento com o tráfico de drogas não relacionado às maiores redes de organizações criminosas. A maioria dessas mulheres ocupa uma posição coadjuvante no crime, realizando serviços de transporte de drogas e pequeno comércio; muitas são usuárias, sendo poucas as que exercem atividades de gerência do tráfico. (Brasil, Infopen, 2014, p. 3).

Em números absolutos, o Brasil tinha em 2014 a quinta maior população de mulheres encarceradas do mundo, ficando atrás dos Estados Unidos (205.400 mulheres presas), China (103.766), Rússia (53.304) e Tailândia (44.751), conforme Figura 2.

Figura 2. Informações prisionais dos vinte países com maior população prisional feminina do mundo. 2014.

País	População prisional feminina	% da população prisional total	Taxa de aprisionamento por 100 mil hab.
Estados Unidos	205.400	9,3	64,6
China ⁽¹⁾	103.766	6,3	(...)
Rússia	53.304	8,1	36,9
Tailândia	44.751	14,5	66,4
Brasil	37.380	6,4	18,5
Vietnã	20.553	14,4	22,2
Índia	18.188	4,4	1,4
México	13.400	5,2	11,2
Filipinas	10.277	8,6	10,3
Myanmar	10.000	16,3	18,8
Colômbia	8.482	7,0	17,1
Indonésia	8.246	5,1	3,3
Ucrânia	7.977	6,2	17,7
Irã	6.880	3,1	8,9
Turquia	5.971	3,6	7,7
Taiwan	5.405	8,6	23,0
Japão	5.044	8,2	4,0
Espanha	4.982	7,7	10,7
Peru	4.396	6,0	14,2
Inglaterra	3.922	4,6	6,8

⁽¹⁾ Refere-se somente às presas condenadas.

Fonte: Brasil. Ministério da Justiça, INFOPEN, 2014.

No mundo, segundo dados do World Female Imprisonment List, existem mais de 660.00 mil mulheres encarceradas, e através do movimento feminista e pela luta diária da mulher, o Brasil normatizou, entre 1930 e 1940 com a entrada do Código Penal Brasileiro que homens e mulheres passariam a cumprir a pena imposta em estabelecimentos prisionais distintos, conforme preceitua atualmente o artigo 37 do referido código.

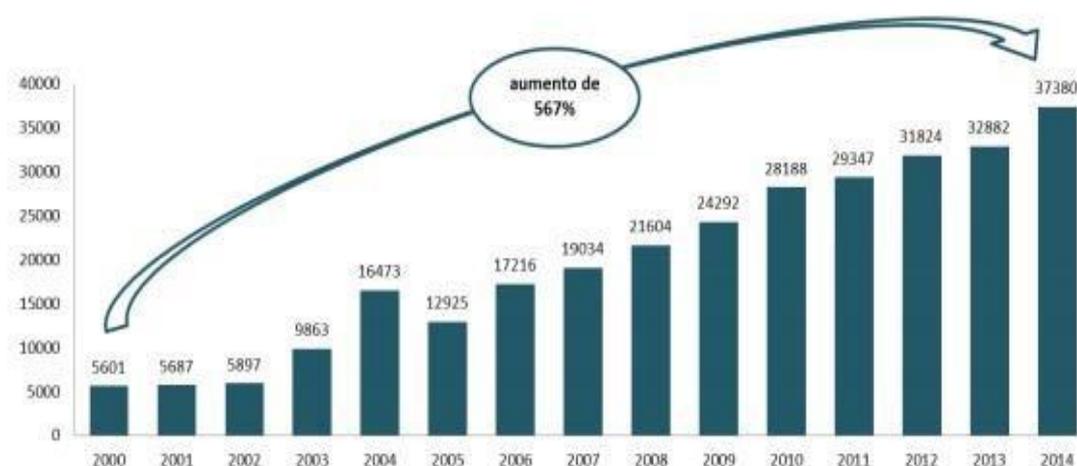
Queiroz (2015) afirma que a primeira penitenciária feminina no Brasil surgiu sob o comando de freiras da Igreja Católica, a autora ainda relata que existem presídios mistos e assim se posiciona:

O que eles chamam de presídios mistos são, na verdade, presídios masculinamente mistos (...). Se não tem onde colocar mulheres, as botam no castigo, ou seja, o pior lugar da cadeia. Até a estrutura dos prédios é feita para homens. Os banheiros, por exemplo, são os chamados “bois”, ou seja, buracos no chão. Imagine uma grávida se agachando num lugar desses? Num presídio com trezentos homens e dez mulheres, quem você acha que vai trabalhar e estudar? Quem vai ter horário de banho de sol? A minoria? Os espelhos são uma lâmina onde elas se veem completamente deformadas. Imagine passar cinco ou seis anos se vendo assim e sem nunca observar seu corpo inteiro? Como você vai se imaginar? (Queiroz, 2015, p. 74).

De acordo com as informações do INFOPEN (2014), o Brasil está entre os vinte países com a maior população carcerária do mundo, sendo o quarto país com 607.731 mil pessoas ao todo encarceradas, ficando atrás dos Estados Unidos, China e Rússia.

Assim, quando se trata de analisar a superlotação dos presídios femininos, o Brasil ocupa o quarto lugar no ranking dos “vinte mais”, e tem dados preocupantes, pois houve um crescimento de 567% desta população desde o ano 2000 conforme demonstrado na figura 3.

Figura 3. Evolução da população de mulheres no sistema penitenciário Brasil de 2000 a 2014



Fonte: Brasil. Ministério da Justiça. INFOPEN, 2014.

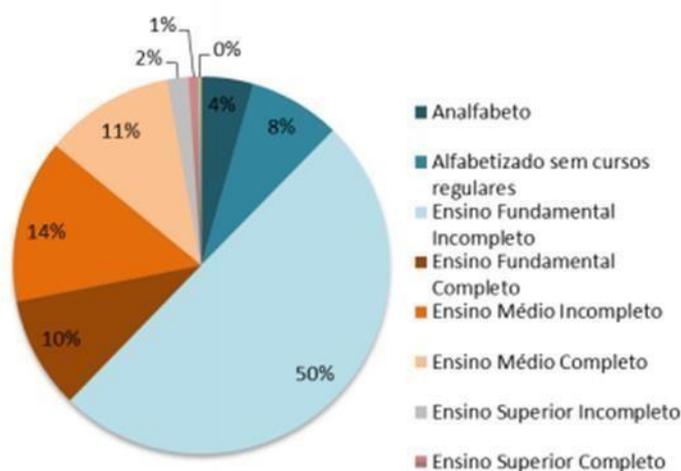
O INFOPEN ao levantar os dados ainda diz que:

(...). Analisando-se o perfil das mulheres privadas de liberdade por faixa etária por Unidade da Federação, percebe-se que o perfil etário da mulher encarcerada repete o padrão nacional jovem em quase todos os estados, com a grande maioria das mulheres privadas de liberdade abaixo dos 34 anos, ou seja, em pleno período economicamente ativo da vida. (Infopen, 2014, p.5).

O perfil da mulher apenada tem, de modo geral, características semelhantes: são jovens mães, estão entre 18 e 29 anos, em sua maioria negras, solteiras e com ensino fundamental incompleto. Essas mulheres viviam em situações economicamente desfavorecidas e exerciam atividades de trabalho informal antes do encarceramento.

Quanto a escolaridade, este aspecto se apresenta baixo no geral da população prisional. Ainda que na população brasileira (total) apenas 32% das pessoas completou o ensino médio, tornase mais alarmante quando se analisa a população carcerária onde apenas 8% da população prisional total, concluiu esse grau de escolaridade. A figura 4 apresenta um panorama do grau de escolaridade.

Figura 4. Escolaridade das mulheres privadas de liberdade. Brasil, junho de 2014



Fonte: Brasil. Ministério da Justiça. INFOPEN, 2014.

Na distribuição do grau de escolaridade apresentado na figura 4 fica evidente que 50% das mulheres encarceradas não concluíram o ensino fundamental e apenas 4% das mulheres encarceradas são analfabetas. Esses índices demonstram a importância da educação no cárcere

pela sua formação transformadora e pelo despertar das possibilidades que ela pode proporcionar ao indivíduo que vai retornar ao convívio da sociedade.

1.4. Processos de ressocialização das apenadas e suas contribuições sociais e profissionais.

Tem se observado que a pena como forma de prisão não tem alcançado seu objetivo de melhorar o infrator da lei, pelo contrário. A realidade que se apresenta é o retorno do indivíduo para a sociedade, pior do que antes de ter cometido o crime. Evidencia-se a ineficiência do Estado para ressocializar aqueles a quem toma a custódia.

A prisão é generalista e independe do tipo e do grau do crime, o infrator da lei termina na prisão fazendo com que este fique cada vez mais em estado caótico. Necessário seria fazer uma triagem e classificação dos crimes e das punições para que o sistema penitenciário ficasse menos robusto e mais eficiente.

O Censo Penitenciário divulgado pelo Conselho Nacional de Justiça demonstra que 33% da população penitenciária do Brasil é composta por presos provisórios – 221 mil dos 654 mil detentos. Já o relatório Visão do Ministério Público Sobre o Sistema Prisional Brasileiro, elaborado pelo Conselho Nacional do Ministério Público revela que a taxa de lotação nas cadeias públicas, em âmbito nacional, extrapola 63% da capacidade. Foram pesquisadas 1.442 unidades prisionais de todo o país. Em regime fechado, o índice é de 44,06% enquanto a prisão provisória é mais preocupante ainda e registra 116,13% a maior do total a ser recebido pelo sistema. Somente estes dados já são indicativos das razões da superlotação do sistema carcerário e da crise que a sociedade acompanha pelos veículos de comunicação. (MPD Dialógico, 2017, p.19).

Nesta perspectiva, torna-se claro as causas da superlotação e da crise do sistema carcerário que atinge a todos os brasileiros. Neste contexto, a questão prisional feminina ganha destaque com um crescimento exorbitante de 500% nos últimos 15 anos. Entre as diversas causas, o encarceramento feminino é resultado, na grande maioria, da participação das mulheres no tráfico de drogas.

A motivação para esse delito, em primeira instância, decorre da insistência do companheiro para atuar como transporte na circulação da droga. O elo afetivo subjuga a mulher que acaba por ceder e se envolver com o mundo do crime. Outro aspecto é a situação

sócio econômica. A dificuldade de garantir uma vaga no mercado de trabalho acaba por contribuir para que essas mulheres cedam ao tráfico.

O tráfico é considerado pelas Leis brasileiras como um crime hediondo, e seu domínio está centrado nas mãos dos homens. A mulher ainda possui uma participação secundária dentro da hierarquia do crime. Os crimes mais bárbaros são realizados por homens e envolvem a chefia do tráfico e das organizações criminosas. A atividade criminal das mulheres pode ser classificada na escala criminal como em terceiro grau, isto é, sua atuação é menos perigosa e letal se comparada com os homens.

A mulher não é vista como perigosa porque não é responsável por assassinatos e outros crimes periféricos ao tráfico, mas acaba cumprindo boa parte da vida na prisão por conta do tráfico. Obviamente, se nada for feito quanto políticas públicas voltadas para a mulher e ao sistema prisional, a sociedade irá testemunhar a maior penetração das organizações criminosas nos presídios femininos. (Frias, 2017, p.1).

Segundo a autora citada, enquanto o Estado se preocupa em prender e superlotar as prisões, os criminosos se aproveitam dessas falhas para intensificar seu poder e ramificar sua atuação. Assim, a ausência de rebeliões e revoltas nos presídios femininos se ainda não aconteceu é porque falta comando. Alguém que tenha liderança e pulso forte o bastante para se organizar e enfrentar o aparato do estado. (Frias, 2017). O crime se fortalece na fragilidade do Estado e nas condições de vida da população. Quanto mais degradante for a condição de vida do homem, mais sujeito ele fica a entrar no mundo do crime. (Frias, 2017).

A precarização da estrutura dos presídios não contribui para que haja ressocialização, pelo contrário. As condições sub-humanas em que os presos se amontoam dentro das celas desperta o que há de pior em seu interior. Se faz necessário políticas públicas de ressocialização efetiva para que a curto e médio prazo a sociedade não venha responder pelas consequências dessa omissão.

Não basta prender para diminuir a criminalidade. A realidade já mostrou o contrário. Falta direcionamento para o preso que já cumpriu sua pena, falta amparo social que o leve para outro caminho que não seja o do crime. Prisão deveria ter um caráter corretivo, disciplinatório que punisse e devolvesse o indivíduo reformado para a sociedade.

Entretanto não é o que ocorre. No que tange as mulheres, Frias (2017, p.25) relata que:

No caso específico do encarceramento feminino, entende-se que a prisão de uma mulher encarcera toda uma família. Se ela tiver filhos, as crianças irão

para abrigos ou ficam com parentes em situações que, muitas vezes, poderão ser maltratadas. Se a mulher estiver grávida, o bebê nascerá num ambiente degradante sem base social e familiar, obviamente não será surpresa se este cenário se tornar um círculo vicioso para estas pessoas.

O cárcere feminino é complexo e desafiante, exigindo do poder público e da sociedade medidas que minimize a reincidência do crime e isso só acontecerá se a ressocialização for uma realidade fomentada e vivida nos presídios. É preciso criar as condições além dos muros dos presídios que dê apoio a essas detentas quando elas cruzarem o portão da liberdade. Não adianta investir na construção de novos presídios se na contrapartida não há oferta de emprego para os detentos. Para que haja ressocialização é preciso um esforço articulado dos envolvidos. (Frias, 2017).

1.4.1. EJA e a prática pedagógica do ensino voltado para à diversidade

Ao longo da história, a educação passa por vários momentos e o sistema educacional tenta acompanhar esse movimento ofertando cursos e modalidades, que supra as necessidades dos brasileiros. Nesta lógica, a Educação de Jovens e Adultos - EJA, surge como um instrumento capaz de resgatar a cidadania de brasileiros excluídos do sistema escolar.

É neste sentido que o estado oferta educação para os presos, utilizando a modalidade EJA. A educação tem ocupado ao longo dos anos cada vez mais importância na vida dos indivíduos. Ancorado pela tecnologia, a educação tem chegado a todos os lugares, sejam urbanos ou rurais, sejam em formato das salas de aula tradicionais ou outros espaços, seja no modo presencial ou a distância, com apoio do governo, empresas privadas, ou outros órgãos públicos, a educação tem alcançado a todos.

Este esforço de levar a educação a todos os lugares atende ao princípio de que a educação é um direito de todos (Brasil, 1988) como reza na nossa Carta Maior, e nesse entendimento, a educação chegou nos presídios com o desafio de através da educação o indivíduo pode transformar sua realidade e se transformar (Freire, 1983). Nessa lógica, a educação passa a ser uma ferramenta de ressocialização e reintegração do indivíduo que se encontra privado da sua liberdade e não pode frequentar a escola.

A educação nos presídios enfrenta problemas específicos e limitados do ambiente controlado e problemas decorrentes do baixo nível de aprendizagem dos alunos. Weiss e

Cruz (1999, p. 46) relatam que as dificuldades “encontram-se no âmbito do problema de aprendizagem reativo, produzido e incrementado pelo próprio ambiente escolar”.

Já no âmbito educacional, Aquino (1997) e Meirieu (1998) apontam que a raiz das dificuldades de aprendizagem residem nos problemas sociais, políticos e pedagógicos.

Pesquisas do INFOPEN, já citadas neste trabalho aponta que 50% dos presos têm apenas o ensino fundamental incompleto e dentro desse nível ainda há o desnivelamento daqueles que sabem ler, dos que não sabem. Neste viés, Perissé (2008) enfatiza que não se deve lidar com o estudante adulto como se ele fosse apenas um estudante adolescente que está começando a vida, mas como um estudante que precisa de desafios. Eles precisam enxergar a real importância do assunto a ser estudado e de forma prática perceber a diferença que este conhecimento terá um peso que modificará suas vidas. Assim a aprendizagem acontece fundamentada no „aprender fazendo“.

Zanetti (2008) afirma que a EJA é vista por especialistas da educação e pela sociedade em si como uma educação de segunda linha, sofre com os preconceitos e ignorâncias, por ser uma modalidade que foge às regras da educação regular, costumeiramente estabelecida nos sistemas de ensino. O público alvo do EJA está fora da faixa etária estabelecida como obrigatória de sua oferta. Há uma variedade de idades o que obriga a criar um currículo flexível que seja capaz de permitir o ingresso do aluno com qualquer faixa de idade e ao longo do ano letivo, dessa forma, o fazer pedagógico deve contemplar a história de vida dos alunos e os conhecimentos adquiridos (Freire, 1983).

Neste viés, os professores precisam se conscientizar das suas limitações e assim como o aluno deve ficar cientes de que não ignora tudo. Tomar ciência de que precisa melhorar o conhecimento do que já sabe e conhecer o que o que não conhece.

Na visão de Arroyo (2006, p. 31), quando se trata de conhecimentos, alega que: os conhecimentos vivos, são aqueles conhecimentos do trabalho, da história, da segregação, da exclusão, da experiência, da cultura e da natureza [...] são os conhecimentos coletivos que eles [e elas] aprendem em suas lutas coletivas, os saberes coletivos, de direitos e que têm de aprender a ressignificar e organizar à luz do conhecimento histórico.

Nesse contexto, o professor deve repensar sua prática pedagógica e assumir uma postura flexível, aberta ao diálogo e à pesquisa. Considerar em seu fazer pedagógico a história e a relação entre os sujeitos. Levar em conta suas trajetórias de vida marcadas por exclusão, marginalização e o impacto do aprisionamento. Considerar seu caminho escolar abandonado, seus interesses pessoais anulados, sonhos interrompidos e os fracassos acumulados.

Uma proposta de educação pensada para as prisões abarca uma complexidade que no ver de Câmara (2017), já começa estigmatizado. Para o autor, o senso comum considera os presos indivíduos sem recuperação. Pessoas perigosas, capazes dos mais bárbaros atos de violência contra a integridade física e o patrimônio. O infrator, na maioria das vezes é percebido apenas pelo ato criminoso que cometeu e a sociedade independente do tempo e lugar não consegue dissociá-lo do seu crime. Isso implica que o criminoso carrega a culpa eternamente e mesmo já tendo cumprido a pena que foi imposta pela sociedade, a mesma sociedade não o perdoa.

Neste prisma, se faz necessário elaborar uma proposta pedagógica diferenciada para a educação prisional onde sejam possíveis as flexibilizações dos conteúdos, a fim de atender as peculiaridades dos alunos. Para atender a essa especificação educacional, o currículo deve ser pensado e repensado.

Na visão de Câmara (2017, p. 90) um currículo voltado para o sistema prisional deve ser: Um currículo que norteie trabalhos em educação prisional deve ter os saberes, sabores, travos e ranços das diversas experiências vividas não só pelos detentos, mas também pelos professores [...] As atividades educacionais devem ser livres, e a grande metodologia deve ser a do diálogo, o que exige despojamento das crenças e dos preconceitos.

Outro aspecto a ser estudado é a importância e o papel da escola enquanto formadora do ser humano. Se faz necessário um questionamento crítico das ações que estão sendo realizadas nas escolas visto que, a população carcerária na sua quase totalidade é formada por pessoas de classe social menos favorecida e que não tiveram oportunidade de escolarização. Pensar em políticas públicas de acesso e retenção dos alunos na escola já se constitui por si uma estratégia para a redução da criminalidade e do aumento da população carcerária.

A ação conjunta dos diferentes atores, da sociedade civil, das instituições públicas e privadas, e de outros órgãos interessados no assunto se apresenta como uma direção possível para ampliar as discussões acerca da oferta de educação nos presídios atendendo o que reza a cartilha dos direitos humanos.

1.4.2. Lei 12.433/2011 e a remição de pena pelo estudo

A Carta Maior do Brasil de 1988 (CRFB/1988) estabelece expressamente que a educação é um direito fundamental, sendo, portanto, inviolável e de aplicabilidade imediata.

O estudo é um dos caminhos capazes de mudar o indivíduo com mais eficácia. É com base nisso que depois dos debates entre os especialistas e interessados no assunto que surge a Lei n. 12.433/2011, que “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”. (Brasil, 2011).

Apresenta a referida Lei em seu art. 126 apresenta o seguinte texto:

“Art. 126. O condenado que cumpre a pena em regime fechado ou semiaberto poderá remir, por trabalho ou por estudo, parte do tempo de execução da pena.

§ 1º A contagem de tempo referida no caput será feita à razão de:

I - 1 (um) dia de pena a cada 12 (doze) horas de frequência escolar - atividade de ensino fundamental, médio, inclusive profissionalizante, ou superior, ou ainda de requalificação profissional - divididas, no mínimo, em 3 (três) dias; II - 1 (um) dia de pena a cada 3 (três) dias de trabalho.

§ 2º As atividades de estudo a que se refere o § 1º deste artigo poderão ser desenvolvidas de forma presencial ou por metodologia de ensino a distância e deverão ser certificadas pelas autoridades educacionais competentes dos cursos frequentados. §

3º Para fins de cumulação dos casos de remição, as horas diárias de trabalho e de estudo serão definidas de forma a se compatibilizarem.

§ 4º O preso impossibilitado, por acidente, de prosseguir no trabalho ou nos estudos continuará a beneficiar-se com a remição

. § 5º O tempo a remir em função das horas de estudo será acrescido de 1/3 (um terço) no caso de conclusão do ensino fundamental, médio ou superior durante o cumprimento da pena, desde que certificada pelo órgão competente do sistema de educação.

§ 6º O condenado que cumpre pena em regime aberto ou semiaberto e o que usufrui liberdade condicional poderão remir, pela frequência a curso de ensino regular ou de educação profissional, parte do tempo de execução da pena ou do período de prova, observado o disposto no inciso I do § 1º deste artigo.

§ 7º O disposto neste artigo aplica-se às hipóteses de prisão cautelar.

§ 8º A remição será declarada pelo juiz da execução, ouvidos o Ministério Público e a defesa.”

Ao analisar o texto de lei, fica claro a importância da educação para os detentos que buscam uma forma de diminuir sua pena. O sistema penitenciário entrou em colapso com os presos se amontoando nas celas, sem ter o básico para a sobrevivência com dignidade. Direitos mínimos são negados e desesperança é um tempero para o aumento da violência. Em meio a esse caos, surge a Associação de Proteção e Assistência aos Condenados - APAC, com uma proposta de alternativa para o enfrentamento da falta de humanidade que a população carcerária tem sido submetida, (Dourado e Souza, 2016), possibilitando, ainda, gerar números de vagas no sistema prisional. “O modelo foi reconhecido pelo Prison Fellowship International (PFI), órgão consultivo da Organização das Nações Unidas (ONU), como alternativa eficiente para humanizar o tratamento penitenciário”. (Cruz e Veloso, 2016, p.2). Entretanto, nem todos os estados aderiram a esse sistema, deixando-o apenas como uma alternativa.

Com o objetivo de ampliar a remição pelo estudo, por meio do Ofício Circular 004/2014 DIRPP/DEPEN/MJ, e orientações do CNJ, está sendo implantada a remição da pena por meio da leitura de obras literárias, clássicas, científicas e filosóficas que estejam disponíveis na biblioteca da unidade prisional.

A educação enquanto um direito fundamental de que trata o Artigo 6º da CRFB/1988 em consonância com o artigo 205, declara que “a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (Art. 205, CF/88). Neste sentido, é responsabilidade do Estado possibilitar o acesso à educação como um meio de desenvolvimento da pessoa humana, e deve contar com a colaboração da sociedade.

A educação é primordial para a formação do indivíduo, sua aquisição despertará a consciência para a reivindicação de outros direitos. Na visão de Mirabete, “a assistência educacional deve ser uma das prestações básicas mais importantes não só para o homem livre, mas também àquele que está preso, constituindo-se, neste caso, em um só elemento do tratamento penitenciário como meio para a reinserção social [...]”. (Mirabete, 2007, p.72). Data dos anos 1960 a educação nos presídios brasileiros, porém de acordo com dados INFOPEN (2014), do total dos presos que se encontram em regime privativo de liberdade, apenas 10,8% participam das atividades educacionais. Embora a Lei 12.433 tenha sido implantada em 2011, a inclusão dos apenados no sistema da educação prisional tem sido baixo. Fatores estruturais como a superlotação, a adequação do sistema, o preconceito dos professores e da sociedade contribuem para que essa educação não avance. Proporcionar

educação para quem está cumprindo pena é um desejo geral de que o método adotado possa produzir o resultado esperado contribuindo para a ressocialização do preso. É preciso criar as condições para que o preso possa se ajustar e voltar a participar da sociedade como um cidadão.

1.5. A educação na prisão

A educação implantada nas prisões está vinculada na Educação de Jovens e Adultos (EJA), é percebida pelas políticas governamentais como não prioridade e pela sociedade como desnecessária. Refere-se a uma educação voltada para a diversidade, frequentada por sujeitos heterogêneo, com histórico de exclusão.

Ela atende os excluídos dos excluídos: indígenas, quilombolas, populações do campo, ciganos, pessoas portadoras de deficiências, pessoas em situação de privação de liberdade, catadores de materiais recicláveis, população em situação de rua [...]. (Gadotti, 2014, p. 21).

Pensar na educação prisional como instrumento de ressocialização perpassa pela tentativa de ter a instituição prisão como possibilidade de ser um espaço coletivo de aprendizagem que agrega toda a equipe envolvida. De modo colaborativo, professores, psicólogos, assistentes sociais e agentes penitenciários transforma-se diariamente em sujeitos socio educadores, construtores de um projeto pedagógico que visa contribuir para a formação individual do preso e melhora da qualidade de vida.

A prisão perante a sociedade só é vista em casos extremos de rebeliões e massacres de prisioneiros. Existe um *distanciamento* e um descaso que mantêm as penitenciárias como unidades impenetráveis e invisíveis que possuem a dupla finalidade de punição/contenção e reabilitação (Português, 2001). No embate entre punir ou recuperar, a prisão pune (Castro et al. apud português, 2001). Isto não significa a inexistência de um aparato ressocializador formado por assistentes sociais, médicos, psicólogos e educadores, entretanto, segundo Foucault (2004) o objetivo da prisão é disciplinar o indivíduo. Neste contexto, a educação pode ser mais um instrumento de dominação ou buscar a valorização do ser humano e

propiciar uma “educação autêntica, que não descuide da vocação ontológica do homem, a de ser sujeito”. (Freire, 1983, p.66).

A educação no sistema prisional, não se resume a decifrar códigos e ensinar a ler e escrever. Trata-se também de criar possibilidade de mudanças comportamentais de construir, reconstruir e desconstruir modelos já incorporados no cotidiano do aluno. Nessa lógica, e educação é a vereda por onde professores e alunos trilham em busca de mudanças e significação da vida.

No entender de Rangel (2009, p. 111):

Las políticas públicas de educación en las prisiones deben valorar las experiencias, expectativas y esfuerzos de las personas en las prisiones. Fomentar el compromiso personal del que habla Mandela es sin duda una misión de los programas educativos en las prisiones. Esto significa valorar el concepto de la educación a lo largo de toda la vida en las prisiones. La persona debe estar al fin de cuentas en el centro de las iniciativas educativas.

Corroborando com Rangel sob a perspectiva da educação nas prisões, Onofre (2007, p.26) ressalta que:

Sendo o processo de educação contínuo, é preciso repensar o significado dado à (re)educação do aprisionado. Trata-se de um processo de educação que se modifica em sua natureza, em sua forma, mas que continua, sempre, processo educativo.

A escola no sistema prisional é um espaço fundamental para o resgate e valorização do indivíduo, para a troca de saberes, para fortalecer vínculos coletivos (Mello; Moreira, 2009). Não pode ser vista apenas como medida humanitária porque é um direito. É desejável que haja uma educação formal e regular nas prisões com a mesma qualidade da educação oferecida para a população em geral. (Scarfó, 2006).

Ainda que inserida no espaço prisional, a escola é uma instituição e como tal possui autonomia e características próprias que a distingue de outras instituições sociais com responsabilidades específicas. Neste sentido, Mayer (2013, p. 39) chama a atenção:

:

A especificidade da educação em espaços prisionais será sem dúvida ajudar o detento a identificar e hierarquizar as aprendizagens para lhes dar um sentido: para que elas possam lhe oferecer possibilidades de escolha com conhecimento de causa; para que a faculdade de escolher reencontre seu caminho de ação, a saber, o eu-aprisionado, mas aprisionado por um certo tempo.

O contexto da prisão é ímpar, traz em seu bojo diversidades econômica, social e cultural dos sujeitos que ocupam esse espaço e que levam para o espaço escolar. Para o detento, a presença da escola no presídio é muito importante, porque “é praticamente o único espaço em que ele pode se sentir como homem, em que a marca de “criminoso pode ser amenizada” (Bueno, 2007, p.9).

A educação EJA onde se insere a educação prisional, tem uma trajetória de descontinuidade e nesse viés a iniciativa da sociedade de ofertar ensino informal não manteve uma regularidade. Já a oferta de ensino nos presídios não mantinha a qualidade do ensino regular, dito tradicional. A escola prisional está subjugada as regras do ambiente onde se encontra o que implica em limitações do processo educativo.

Cavalcante (2011, p.24) ao referir-se aos detentos afirma:

os detentos devem se submeter à rotina, às limitações e às regras existentes. Suas roupas devem ser de acordo com as normas do presídio, sua alimentação é fornecida pela instituição, seus pertencem autorizados pela unidade prisional, seu contato com o mundo exterior é extremamente restrito, seu corte de cabelo e sua higiene pessoal podem ser objetos de análise e sanções.

O preso ao adentrar na prisão perde sua identidade, sendo obrigado a obedecer e acatar as normas impostas pelo sistema. Neste sentido, Cavalcante, (2011) esclarece:

O bom preso é aquele que acata sem contestar todas as normas. Na educação, tem-se o objetivo de propiciar ao indivíduo o reconhecimento de que é uma pessoa capaz de aprender, de analisar, de se posicionar, de atuar conscientemente, de desenvolver suas potencialidades, de adquirir conhecimentos acerca da cultura humana existente, enfim, de valorizar a si

mesmo enquanto ser humano e ser capaz de participar ativa e conscientemente das diversas situações sociais. (p.25).

No que tange ao espaço físico, algumas salas de aula possuem grades para dividir o espaço físico entre o professor e os alunos. Esse distanciamento físico com relação a proximidade com os alunos sensibiliza os docentes do sistema prisional pois muito se vêem apenas como professores e os detentos como alunos, ainda que as grades os separem. Apesar das especificidades da prisão e da educação, ambas devem buscar possibilidades para que a educação prisional seja, mais do que um direito, uma realidade. (Maeyer, 2006).

Contudo, quando a prática educativa ocorre no espaço prisional, a escola necessita adaptar-se aos mecanismos de segurança do estabelecimento prisional. “A escola na prisão encontra-se submetida à lógica carcerária” (Penna, 2006, p. 33). O aumento crescente da população carcerária dificulta a oferta de educação nas prisões.

Löic Wacquant (2014) argumenta que o crescimento de um Estado cada vez mais policial e penitenciário está associado à diminuição de programas sociais e à necessidade de se resolver problemas econômicos relacionados com a oferta de empregos. Esta ideologia foi oriunda dos Estados Unidos e se espalhou pela Europa a partir da Inglaterra, com reflexos em outros países, incluindo o Brasil. Além da superlotação carcerária, outros fatores podem dificultar o processo educativo nas prisões: falta de infraestrutura adequada; falta/escassez de funcionários (professores e agentes de segurança); elevada rotatividade de alunos; questões relacionadas com segurança; falta/escassez/defasagem de materiais.

Apesar das dificuldades existentes, a educação prisional é importante, constituindo-se num direito que favorece o desenvolvimento integral da pessoa, com possibilidade de melhoria da qualidade de vida e elevação da autoestima.

De acordo com Silva e Moreira (2011, p. 92), “o papel da educação dentro da prisão deve ser única e exclusivamente o de ajudar o ser humano privado da liberdade a desenvolver habilidades e capacidades para estar em melhores condições de disputar as oportunidades socialmente criadas”.

Segundo Scarfó (2006), a educação reduz a vulnerabilidade social do encarcerado e representa um direito chave pois possibilita o conhecimento sobre outros direitos.

1.5.1. Os alunos da educação prisional

De acordo com os dados do Levantamento de Informações Penitenciárias relativos a junho de 2016, há no Brasil 726.712 pessoas presas. O levantamento considerou todas as pessoas que foram privados da liberdade e se encontravam com sua liberdade privadas de liberdade no Brasil, distribuídas entre aquelas que se encontravam custodiadas em celas de delegacias (um total de 36.765 pessoas) e aquelas que se encontravam em estabelecimentos do sistema prisional (689.947 pessoas, no total). (Infopen, 2018, p.11). O Infopen afirma também que “existem 41.087 mulheres privadas de liberdade nos estabelecimentos penais que compõem o sistema prisional estadual.

De acordo com Nunez Novo (2019, p. 1)

Menos de 13% da população carcerária tem acesso à educação. Dos mais de 700 mil presos em todo o país, 8% são analfabetos, 70% não chegaram a concluir o ensino fundamental e 92% não concluíram o ensino médio. Não chega a 1% os que ingressam ou tenham um diploma do ensino superior. Apesar do perfil marcado pela baixa escolaridade, diretamente associada à exclusão social, nem 13% deles têm acesso a atividades educativas nas prisões.

É sabido que Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei nº 9.394/1996), e a Constituição Federal de 1988 reza em seu artigo 208, inciso I, que toda a população brasileira tem direito ao ensino fundamental obrigatório e gratuito, sendo assegurada, inclusive, sua oferta para todos os que a ele não tiverem acesso na idade própria. (Brasil, 1988).

Não obstante, há outras legislações que estabelece as diretrizes para a educação prisional conforme afirma Oliveira (2013, p.957).

A Lei de Execução Penal (LEP), nº 7.210 de 1984, prevê a educação escolar no sistema prisional nos artigos 17 a 21. Por exemplo, o artigo 17 estabelece que a assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso. O artigo 18 determina que o ensino de primeiro grau (ensino fundamental) é obrigatório e integrado ao sistema escolar da unidade federativa. O artigo 21 estabelece a exigência de implantação de uma biblioteca por unidade prisional, para uso de todas as categorias de reclusos, provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos.

Vê-se que existe uma vasta legislação que rege a educação de jovens e adultos e estabelece direcionamento para a educação prisional, contudo, na prática o que se observa é

uma educação compensatória, ofertada para os detentos que tem bom comportamento e não para todos como reza a legislação. Sendo os alunos, detentos já excluídos socialmente pela sua condição financeira e social, na educação acaba por fazer parte da exclusão educacional.

1.5.2. Os professores da educação prisional

A chegada do professor no espaço prisional é marcada pelo choque cultural. Como toda instituição tem suas regras, a escola prisional acumula as regras tradicionais do espaço escolar, com as regras específicas do espaço prisional. White (1989) compara a chegada do professor na escola prisional com a chegada do preso novato na prisão. O autor define como “ritual de iniciação”. É o momento do conhecimento das regras do local, das características específicas do ambiente e da certeza de que será necessário adaptar-se a situações para as quais não foi preparado na sua formação de professor.

Embora todos os envolvidos (família, psicólogos, agentes, professores, assistentes sociais) contribuam efetivamente para a educação do preso, a escola é o espaço primordial para o desenvolvimento da educação no sistema prisional, por tornar-se um local de encontro de pessoas que têm histórias comuns, se reconhecem como iguais e ver na figura do professor a chave de mudança para uma vida melhor. (Onofre, 2002).

Ao pensar no papel do professor na educação prisional, (Rego; Mello, 2002, p. 10) declara:

[...] ainda que não se pretenda atribuir aos professores toda a responsabilidade pelo êxito das reformulações dos sistemas educacionais, todos partilham do pressuposto de que mudanças qualitativas dependem também do envolvimento do professorado e da transformação dos modelos formativos.

Vê-se que os autores alertam não somente para a formação técnica do professor, mas também para quanto disposto o professor se encontra para participar e atuar na escola prisional, visto que o ambiente escolar é carregado de características particulares e distintas do sistema. Destarte, o professor acaba por criar e recriar novas práticas sociais que sejam capazes de ensinar e humanizar os alunos nesses espaços.

Obrigados a acatar regras, normas e alguns códigos informais do ambiente em que vivem, os alunos da escola da prisão possuem visões definidas da vida na prisão e da liberdade

de participar da escola e cabe ao professor a ciência e clareza do seu papel nessa situação. Nesta perspectiva percebe-se que falta aos professores a formação adequada para lidar com as especificidades decorrentes desse espaço.

A formação de professores no que concerne à educação de jovens e adultos é limitada e desassociada da realidade do aluno e quando se transfere para a escola prisional, vê-se que falta política pública que ampare essa escola e crie modelo formativo específico considerando sua complexidade.

Onofre e Julião (2013, p. 62) declaram:

O que temos assistido diante dessa realidade, é que os professores que optam por iniciar ou continuar sua carreira em espaços prisionais, embora se sintam despreparados, mostram uma condição que é universal a todos os que realizam tarefas pedagógicas: a sensibilidade pelos problemas sociais que promovem mecanismos de exclusão social, pautando sua prática pedagógica pela instauração do diálogo e pela construção de relações de proximidade no sentido do acolhimento.

Corroborando com esse pensamento, Scarfó (2002), chama a atenção para o duplo papel do professor que além de passar os conhecimentos, passa um pouco de si mesmo por meio do acolhimento, da escuta, do respeito pelo outro e da sensibilidade pelos problemas individuais.

O ensino nas prisões segue a linha do EJA no que tange a metodologia adotada da flexibilidade de conteúdo, de respeito as diferenças individuais, as histórias de cada aluno, contudo há o controle para com os recursos utilizados e há fiscalização para que os riscos sejam minimizados e a segurança mantida. Há uma precarização do ensino onde “[...]. O excesso de zelo pela segurança geralmente impede qualquer criatividade docente: passar filmes, convidar palestrantes, desenvolver pesquisas, atividades coletivas, em muitos estabelecimentos penais são atividades quase impossíveis”. (Brasil, 2010, p. 21).

A educação prisional limita a ação do professor impactando diretamente na qualidade do ensino. A educação deve ser igualitária em todos os sistemas e em todos os lugares e assim sendo deve prezar pela qualidade e pelo direito dela se beneficiar. Para Onofre e Julião (2013, p.63), “a função educativa e a função da segurança são dimensões que devem ser abordadas em suas especificidades, não podendo a segunda sobrepor-se à primeira, anulando seu sentido e significado.” Assim, deve-se buscar alternativas para que a educação na prisão aconteça de

fato e de direito, com todas as oportunidades e benefícios que o ensino pode proporcionar ao indivíduo, sem que essas possibilidades impliquem na redução da segurança na prisão.

MARCO METODOLÓGICO

2. Metodologia

Este capítulo apresenta os caminhos metodológicos que foi percorrido para responder à pergunta norteadora da pesquisa.

2.1. Tipo de pesquisa

O Estudo aqui proposto foi do tipo descritivo. Gil (2014, p. 28) afirma que as pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou estabelecimento de relações entre variáveis. Salaria também que está para além da simples identificação da existência destas variáveis, mas sim das possíveis situações que ocorrem entre elas. Seria neste caso a possibilidade do “mergulho” do pesquisador na preocupação de sua prática.

O autor supracitado (2014, p. 28) afirma que uma das características mais significativas deste tipo de estudo está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados.

Assim adotou-se paradigma interpretativo que Moita Lopes (1994, p. 331) entende que “o significado não é o resultado da intenção individual, mas de inteligibilidade interindividual”, ou seja, o significado é construído socialmente. Os construtos acima reafirmam a importância da interpretação, assumido nesta investigação.

2.2. Enfoque de investigação

Pensar em pesquisa qualitativa é perceber a necessidade de adentrar em um mundo da subjetividade existente nas ciências humanas e sociais. A subjetividade que aqui se refere está atrelada as contribuições da educação carcerária no processo de inclusão profissional e social de mulheres apenadas.

Ao nos debruçarmos em Chizzotti (2014, p. 230) este afirma que as pesquisas se desvinculam dos referenciais positivísticos e tendem para o estudo de questões delimitadas, locais, apreendendo os sujeitos no ambiente natural em que vivem nas suas interações interpessoais e sociais, nas quais tecem os significados e constroem a realidade.

A pesquisa qualitativa pressupõe um compartilhamento de ideias entre pessoas, seus lugares de convívio que acabam por se relacionar ao objeto de estudo a ser investigado e que constroem diferentes significados ora perceptíveis ao “olho nu”, ora latente e ou ocultos a percepção voltada à necessidade de interpretação garantida pela competência do pesquisador.

Para Bryman (1989, p. 137) na pesquisa qualitativa o pesquisador procura reduzir a distância entre a teoria e os dados, entre o contexto e ação, usando a lógica da análise fenomenológica, isto é, a compreensão dos fenômenos estudados.

Ressalta-se também que as pesquisas qualitativas são também ditas como naturalistas e Bogdan e Biklen (1994, p.17) justificam que isso ocorre “[...] porque o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenômenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas”.

2.3. O contexto da investigação

2.3.1. O Lugar de Estudo – Cidade de Gama- Distrito Federal

Gama é uma região administrativa do Distrito Federal brasileiro. Os limites da Região Administrativa do Gama são formados ao sul, paralelo 16°03`S e limita a Região com os Municípios de Santo Antônio do Descoberto e Novo Gama do Estado de Goiás. O Rio Descoberto faz o limite oeste, a leste limita a Região Administrativa de Santa Maria e ao Norte limitam as Regiões de Recanto das Emas, Riacho Fundo e Núcleo Bandeirante.

Os Decretos n.ºs. 11.921/1989, 14.604/1993 e 15.046/1993 fixaram os limites das Regiões Administrativas do Distrito Federal. A região administrativa ocupa uma área de 276,34 km² e tem 15,37 km² de área urbana, situada 30 km a sudoeste de Brasília.

2.3.2. O Locus de Pesquisa- PFDF- Penitenciária Feminina do Distrito Federal

A Penitenciária Feminina do Distrito Federal (PFDF), popularmente conhecida como Colmeia, está situado no Setor de Chácaras da região administrativa do Gama, no Distrito Federal. Destinam-se ao recolhimento de mulheres, sentenciadas ao cumprimento de pena privativa de liberdade, nos regimes Semiaberto e fechado, bem como de presas provisórias, que aguardam julgamento pelo Poder Judiciário.

A referida Penitenciária faz a custódia também de internos, tanto de mulheres, quanto de homens, submetidos à medida de segurança, sendo que o interno homem é recolhido na Ala de Tratamento Psiquiátrico – ATP.

Figura 5. Imagem do PFDF

Fonte: <http://www.sesipe.ssp.df.gov.br/pfdf/>.2019

A PFDF oferece às detentas oficinas de trabalho tais como confecção de laços, gravatas e roupas para pet e ensino nos níveis de alfabetização, ensino fundamental e ensino médio. A PFDF conta ainda com bibliotecas para dar suporte ao ensino e aprendizagem dos interessados, embora em estado precário e com obras desatualizadas.

2.4. População e amostra: alunas e docentes na PFDF

Para Gil (2008, p.89) “universo ou população é um conjunto definido de elementos que possuem determinadas características”. A população do PFDF pesquisada é composta por 495 detentas. Destas, 195 estão inscritas no sistema de educação prisional e são atendidas por 20 professores. Para compor esta pesquisa foi retirado uma amostra aleatória de 47 detentas e 5 professores que compuseram os sujeitos da pesquisa conforme figura 6. **Figura 6.** Participantes da Pesquisa

Setor	População	Amostra	Participantes
Detentas	495	195	46
Professores	20	20	5

O convite para participar da pesquisa foi feito para todas as detentas que fazem parte do sistema de ensino, no entanto, muitas se recusaram a participar, ficando apenas 47. Destas, 1 entregou o questionário em branco finalizando a amostra com 46 detentas, a quem, a partir de agora serão referenciadas como alunas.

Não foi perguntado a razão para a não participação da pesquisa, a pesquisadora não queria que as alunas/presas se sentissem pressionadas para responder. Contudo, pelo olhar da

pesquisadora e por trabalhar com grande parte das detentas, percebeu que a não participação vinha da dificuldade de leitura e escrita do instrumento.

Quanto aos professores, foi enviado o roteiro de entrevista para todos os 20, porém apenas 5 compareceram na hora e data agendada. Desta feita, ficou decidido realizar a pesquisa com a amostra feita por acessibilidade.

A amostragem por acessibilidade e conveniência, constitui na visão de Gil, (2008, p. 90): o menos rigoroso de todos os tipos de amostragem. Por isso mesmo é destituída de qualquer rigor estatístico. O pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que estes possam, de alguma forma, representar o universo. Aplica-se este tipo de amostragem em estudos exploratórios ou qualitativos, onde não é requerido elevado nível de precisão.

Dessa forma, a amostra disponível para a realização dessa pesquisa foi composta por 46 alunas e 5 professoras que fazem parte do corpo de docentes da unidade prisional pesquisada.

Kazmier (2008), define amostra como um “subconjunto do universo ou da população, por meio do qual se estabelecem ou se estimam as características desse universo ou população” (2008, p.125). Defende o autor, que é possível ter uma amostra aleatória realizando “um procedimento tal que cada elemento da população tem a probabilidade conhecida de ser escolhido e que não possua nenhuma fonte conhecida de erro sistemático.” (p.125).

A justificativa para a adoção do tamanho da amostra encontrou respaldo no Teorema do Limite Central, defendido por Kazmier (2008, p.127) ao postular que “ a medida que se aumenta o tamanho da amostra, a distribuição da amostragem da média se aproxima da forma da distribuição normal, qualquer que seja a forma da distribuição da população. ” Alega o autor que a partir de 30 elementos, a amostra ganha significância, dando veracidade aos dados. Neste viés, será possível tecer uma visão real das contribuições da educação prisional a partir das respostas das 46 alunas participantes da pesquisa e dos 5 professores entrevistados.

2.5. Técnica e instrumento de coleta de dados

A partir da escolha de elementos que compõe o desenho metodológico, torna-se possível pensar na técnica de coleta de dados e assim, nos instrumentos a serem utilizados para alcançar os objetivos e responder à questão problema aqui proposta.

Chizzotti (2014, p. 89) afirma que a técnica de pesquisa qualitativa considera instrumentos de coleta de dados para uma investigação que objetiva intervir em uma situação insatisfatória, mudar condições percebidas como transformáveis, onde o pesquisador e pesquisados assumem, voluntariamente, uma posição reativa.

A partir da técnica de coleta de dados para esta investigação científica, foram adotados o questionário e a entrevista com o intuito de alcançar os objetivos específicos direcionando-os aos pesquisados conforme apresentados na figura 6.

Figura 7. Relação objetivos e instrumentos de coleta de dados

Objetivo de Pesquisa	Instrumento
Apresentar o perfil sócio demográfico das mulheres apenadas que se encontram em processo educativo e profissionalizante.	Questionário com as detentas
Verificar as dificuldades e as possibilidades para ensinar e aprender no cárcere	Entrevista com os docentes Questionário com as detentas
Identificar as perspectivas a partir da educação no cárcere que são vislumbradas pelas detentas como forma de inclusão social.	Questionário com as detentas
Descrever quais as metodologias são utilizadas pelos professores para o ensino aprendizagem de mulheres aprisionadas.	Entrevista com docentes

0

Quanto ao questionário, Gil (2008, p.121) afirma que tem como ponto de partida traduzir objetivos da pesquisa em questões específicas. Trata-se de uma técnica de investigação formada por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o intuito de levantar informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente passado.

No caso da coleta de dados por meio da entrevista, Michel (2015, p. 86) contribui ao dizer:

A entrevista é o encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de um determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. Considerada um instrumento de excelência em investigação social, estabelece uma conversação face a face de maneira

metódica, proporcionando a captação imediata e corrente da informação desejada.

Sampiere, Collado e Lucio (2013, p. 425) retratam que a entrevista é definida como uma reunião para conversar e trocar informação entre uma pessoa (o entrevistador) e outra (o entrevistado) e outras (entrevistados).

Triviños (2012, p.146) refere-se a entrevista como:

[...] aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

Nesta pesquisa, a entrevista foi estruturada em três dimensões sendo que na primeira categoria foi contemplada as variáveis referentes aos dados pessoais dos docentes entrevistados. Na segunda dimensão foi identificado as dificuldades dos docentes para ensinar nas unidades prisionais e na terceira dimensão foram apresentadas as metodologias utilizadas pelos docentes em sua prática profissional. Os resultados das entrevistas serão apresentados no decorrer da pesquisa

2.5.1 Processo de construção dos instrumentos de coleta de dados

Os instrumentos foram construídos buscando alcançar os objetivos específicos de modo que cada objetivo gerou um bloco de perguntas no questionário e na entrevista.

Questionário

Inicialmente foi elaborado O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCL). Trata-se de um documento básico e fundamental do protocolo e da pesquisa com ética. “É a fonte de esclarecimento que permitirá ao participante da pesquisa tomar sua decisão de forma justa e sem constrangimentos.” Assim, as detentas/alunas sentiram-se à vontade para participar ou não da pesquisa.

Feito o termo e posto os objetivos já determinados anteriormente, foram elaboradas as questões que compôs o questionário. Definiu-se o quantitativo de questões em função das possibilidades de respostas para alcançar os objetivos específicos, dessa forma totalizou-se em 16 questões objetivas de múltipla escolha e com uma única resposta. “Questões objetivas de múltipla-escolha são aquelas que já trazem enunciadas as possibilidades de resposta entre as quais o aluno escolhe a única que responde corretamente ao problema proposto”. (Governo de Minas Gerais, 2019, p.1).

Formatado com 16 questões, buscaram informações quanto aos dados pessoais, informações quantidade de entrada na prisão, razão para procurar a escola, processo de inscrição-matrícula na unidade escolar, percepção da escola e objetivos esperados, relacionamento/visão dos professores e avaliação da escola.

O instrumento adotado para esta pesquisa foi um questionário de respostas dicotômicas escalonado que de acordo com Lakato e Marconi (2003, p.204) restringi as respostas de acordo com os objetivos gerais e específicos e facilita a coleta de dados para tabulação. O questionário pré estruturado foi elaborado pela pesquisadora seguindo as instruções do orientador, e submetido a validação por 3 doutores, os quais corrigiram e aprovaram o instrumento. pergunta que não tinha coerência, e aplicado a um grupo de professores de atividade prática da instituição.

Entrevista

O instrumento para a entrevista foi construído para ser aplicado aos professores da unidade prisional. O instrumento foi elaborado no formato de roteiro com 7 questões abertas para que o entrevistado falasse o que quisesse, dentro do tema e o pesquisador tivesse o máximo de informação. As questões versaram sobre gênero e idade, formação (graduação e especialização), tempo de serviço na docência e tempo na educação prisional, maiores dificuldades para ensinar e maiores dificuldades das alunas para aprender, quais metodologias adotadas e avaliação da escola prisional.

A entrevista foi aplicada por disponibilidade a 5 professores da escola na unidade prisional. Foi adotado também o termo de livre consentimento afim de que os docentes se sentissem livres para participar ou abandonar a pesquisa no tempo que quisesse. O intuito era complementar as informações das alunas colhidas com o questionário com as informações

dadas pelos professores e assim ter uma visão geral que possa responder ao objetivo geral da pesquisa.

2.6. Validação dos instrumentos

Os instrumentos utilizados para esta pesquisa foram o questionário para as alunas e a entrevista para os professores. Para validar estes instrumentos, foram selecionados por acessibilidade três doutores e lhes enviado os instrumentos por e-mail. Os validadores seguiram dois critérios para validação: a) coerência, na qual foi verificado se as perguntas contidas nos instrumentos estavam correlacionadas aos objetivos propostos na pesquisa; e b) clareza nas perguntas na qual foi verificado se os entrevistados entenderiam com facilidade o instrumento.

A respeito da validação dos instrumentos de pesquisa, Campoy (2018, p.117-118) nos explica que:

La fiabilidad externa se refiere a que investigadores independientes, al estudiar una realidad en tiempo y situaciones diferentes, llegan a los mismos resultados. La fiabilidad externa implica que una investigación se puede repetir con el mismo método sin alterar los resultados, por lo tanto, es una medida de replicabilidad de los resultados del estudio.

Nos resultados da validação, os três validadores aprovaram o instrumento questionário e a entrevista na sua totalidade sem alterações nas perguntas. Após validados os instrumentos foram aplicados.

RESULTADOS

3. Análise dos resultados

Este capítulo apresenta a compilação dos dados e os resultados organizados segundo os objetivos específicos.

3.1. Dados sociodemográficos das alunas

A pesquisa foi realizada na Penitenciária Feminina do Distrito Federal – PFDF que, embora de modo temporário abrigue alguns homens, os sujeitos dessa pesquisa foram somente as mulheres que estudam na escola prisional da Unidade. Das 195 mulheres que compõe o corpo discente da unidade, 46 responderam o instrumento de coleta de dados e pertenciam a faixa etária apresentada na Tabela 1 a seguir.

Tabela 1 **Faixa etária**

Faixa etária	Quantidade
De 18 a 23 anos	6
De 24 a 26 anos	7
De 27 a 30 anos	4
De 31 a 35 anos	11
De 36 a 40 anos	7
De 40 a 45 anos	9
De 46 a 50 anos	1
Acima de 50 anos	1
Total	46

Nota. Fonte: Dados da pesquisa.

Destes se destaca a faixa de 31 a 35 que corresponde a 11 alunas. Em segundo lugar, a faixa etária de 40 a 45 anos que representa 9 alunas da população estudada. As faixas de 2 a 26 anos e a faixa de 36 a 40 anos empataram no terceiro lugar com 7 detentas. Esse estudo corrobora com a pesquisa do INFOPEN (2014), onde apresenta as mesmas características da população carcerária feminina no País.

Com relação a entrada no sistema penitenciário, foi observado que 30 detentas entraram no sistema nos anos de 2015, 2017 e 2018, ou seja, mais da metade das entrevistadas entraram nos últimos três anos. Vale lembrar que a pesquisa computou o primeiro trimestre de 2019.

Esses indicadores também são validados com a pesquisa já mencionada acima pelo INFOPEN (2014) ao registrar um crescimento astronômico da população carcerária feminina no Brasil. Na presente pesquisa, a população deu entrada no sistema conforme Tabela 2 a seguir:

Tabela 2
Ano de entrada no sistema penitenciário

Ano de Entrada no sistema prisional	Quantidade
Ano de 2005	1
Ano de 2009	3
Ano de 2011	1
Ano de 2012	2
Ano de 2013	1
Ano de 2014	3
Ano de 2015	4
Ano de 2016	2
Ano de 2017	11
Ano de 2018	15
Ano de 2019	3
Total	46

Nota. Fonte: Dados da pesquisa.

Verifica-se na Tabela 2 que nos anos de 2011 até o ano de 2013 houve uma redução na quantidade de detentas que deram entrada no sistema, sendo retomado o crescimento em 2015. Daí para frente tem crescido de forma significativa e preocupante para as autoridades e sociedade em geral.

A reincidência é outro fato desafiador para a segurança pública e tem despertado o interesse de pesquisadores para entender o fenômeno. Pesquisa realizada pela PUC de Minas Gerais revelou que 51,46% dos presos que saem das prisões Mineira retornam. (Sapori et al., 2017).

Esta realidade se faz presente também na unidade pesquisada onde apenas 7 detentas da população pesquisada entraram no sistema carcerário pela primeira vez conforme registro na tabela 3. Do total das alunas pesquisadas, 35 alunas já tinham passado antes pela própria unidade e retornaram.

Tabela 3
Sistemas por onde já passaram

Sistemas por onde já passaram	Quantidade
Primeira vez	7
PFDF	35

Pontaporã	1
São Paulo	2
Cajé	1
Total	46

Nota. Fonte: Dados da pesquisa.

A pesquisa de Saporì et al., (2017) revelou que os jovens são mais suscetíveis a reincidência e à medida que vão envelhecendo, a taxa vai diminuindo. O pesquisador informou ainda que:

A taxa estadual de reincidência (51,4%) é alta, mas não tão elevada – por exemplo, em torno de 80% – como muita gente pensava. Mas a capacidade de a prisão ressocializar é pequena. Para reduzir o indicador, é preciso diminuir a ociosidade do preso, com iniciativas como fomentar empregos e acompanhar o indivíduo quando ele deixar o sistema prisional. (Saporì et al., 2017, p.1).

Vale ressaltar que esse indicador da pesquisa mineira contempla todos os presos, mas se analisar por gênero, o percentual de reincidência feminino chega a ser de apenas 22,7%.

Reza a Constituição Federal (1988) que a educação é um direito de todos. Seguindo a orientação da CF/88 a Lei de Execução Penal – LEP estabelece que: “é dever do Estado fornecer à pessoa privada de liberdade assistência educacional, com o objetivo de prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade.

Tabela 4

Grau de instrução das presas na entrada no sistema

Grau instrução quando entrou no sistema	Quantidade
Até 3ª série fundamental	5
Da 4ª até a 5ª série fundamental	13
Da 6ª até a 9ª série fundamental	14
1º ano ensino médio	9
2º ano ensino médio	2
3º ano ensino médio	2
Ensino médio completo	1
Total	46

Nota. Fonte: Dados da pesquisa.

A lei prevê que a assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional da pessoa privada de liberdade, devendo o ensino fundamental ser obrigatório”. (Infopen, 2014, p.37).

Embora haja essas determinações, a educação no Brasil capenga e suas limitações contribui para o aumento da população carcerária conforme figura 10. Das alunas pesquisadas, 27 estão no ensino fundamental, sendo que 13 estão na quarta série. Esses dados corroboram com a pesquisa nacional realizada pela infopen (2014) onde apontou que 50% da população carcerária feminina tinha apenas o ensino fundamental incompleto.

Ainda que os dados do infopen datem de 2014, a realidade parece não ter evoluído já que dados atuais da presente pesquisa apresentam resultados semelhantes conforme registro da Tabela 4. Analisando a Tabela 5 fica evidente que 25 alunas pesquisadas ainda não concluíram o ensino fundamental. 10 alunas estão no primeiro ano do ensino médio e 5 estão nas séries de 1ª a 3ª séries.

Tabela 5

Grau de instrução atual no sistema

Grau instrução atual no sistema	Quantidade
Até 3ª série fundamental	5
Da 4ª até a 5ª série fundamental	11
Da 6ª até a 9ª série fundamental	14
1º ano ensino médio	10
2º ano ensino médio	3
3º ano ensino médio	3
Total	46

Nota. Fonte: Dados da pesquisa.

Com relação ao tempo que está matriculado na escola, observou-se que da população pesquisada, 15 alunas está até 1 ano na escola, 8 está até 2 anos, 5 está até 3 anos e 12 tem apenas 3 meses de frequência na escola conforme observa a Tabela 6. Observa-se que a maior frequência está nos últimos três anos, o que sugere ser em função do crescimento da entrada de presas no sistema. É evidente também que nos últimos anos houve um incentivo maior para estudar nas prisões. O movimento dos Direitos Humanos e a criação das Leis estabelecendo a oferta da educação e da compensação na redução da pena são estímulos para que os bancos das salas de aulas sejam ocupados.

Na unidade prisional pesquisada e escola existe desde 2015 e foi realizada para adequar o Brasil nos acordos internacionais e nas políticas públicas nacionais.

Em função disso, os números apresentados na Tabela 6 mostra que há 5 anos atrás já havia educação para as detentas, representando com a participação de 5 anos.

Tabela 6

Tempo na escola prisional

Tempo na escola prisional	Quantidade
Até 3 meses	12
Até 1 ano	15
Até 2 anos	8
Até 3 anos	3
Até 4 anos	2
Até 5 anos	5
Acima de 5 anos	1
Total	46

Nota. Fonte: Dados da pesquisa.

A educação prisional é ofertada na modalidade EJA e tem como premissa capacitar o preso dando condições para que possa ressocializar-se na sociedade no término da pena.

A educação inclusiva como paradigma educacional na concepção de Direitos Humanos confronta práticas discriminatórias e pressupõe a transformação dos sistemas de ensino a fim de assegurar o exercício do direito à educação e a eliminação de barreiras atitudinais, físicas, técnico-administrativas e pedagógicas à educação de jovens e adultos restritos e/ou privados de liberdade no Sistema penitenciário, de forma a garantir a escolarização, formação para o mundo do trabalho e a efetiva reinserção social para essas pessoas. (Plano Distrital de Educação em Sistema Prisional, 2015, p. 12). Neste viés, a escola assume a responsabilidade de propiciar a transformação do indivíduo, dando-lhe bagagem de conhecimento que possa ser útil para sua vida pós prisão.

Constatou-se por meio dos dados sociodemográficos que as alunas apenas são mulheres jovens como tantas outras dos presídios espalhados pelo Brasil. Reincidentes no mundo do crime e na entrada na unidade prisional pesquisada. Possui baixa escolaridade, não tendo concluído o ensino fundamental. Há pouco tempo de frequência na escola pois a maioria está na unidade com uma média de 2 anos.

O direito a educação dentro das prisões está garantido pela Constituição Federal e pela Lei de Execução Penal. A escola nos presídios apresenta particularidades próprias do seu contexto.

O Plano Estadual de Educação nas Prisões (PEESP) do Governo do Paraná, estabelece que:

A escola no interior dos presídios deve ter como função o desafio de desconstruir a concepção de que ali é um ambiente de desumanidades e de negação de direitos. A educação no espaço prisional deve ser vista como um precioso mecanismo de valorização das ações que elevam a autoestima do educando jovem, adultos e idoso privado de liberdade. Utilizada como instrumento de resgate da dignidade humana, de desenvolvimento do pensamento reflexivo, da atividade criadora e inovadora, ela possibilitará a construção da autonomia pessoal, preparando-os para a vida em sociedade. (PEESP, 2012, p.16).

Dessa forma, a decisão da detenta, em estudar dentro da unidade prisional é impregnada de vários objetivos conforme apresentados na Tabela 7.

Quando perguntadas por que foi estudar, 12 detentas responderam para reduzir a pena, 9 disseram que foram estudar para mudar de vida e ter um futuro melhor, 9 alegaram estudar para aprender mais e se profissionalizar, 8 desejam concluir os estudos e se formar, 3 falaram que gosta de estudar, 3 vão para a escola para ter uma ocupação que gosta de estudar.

Tabela 7

Por que você foi estudar?

Por que você foi estudar?	Quantidade
Para ter uma ocupação	3
Porque gosto de estudar	3
Para aprender mais e me profissionalizar	9
Concluir os estudos e me formar	8
Para reduzir a minha pena remir	12
Mudar de vida, futuro melhor	9
Ser uma pessoa melhor, a educação transforma	2
Total	46

Nota. Fonte: Dados da pesquisa.

Observa-se que 20 detentas acreditam que através da educação elas podem se transformar e transformar a realidade em que vivem. Para estas, “a escola se apresenta como local privilegiado à libertação, pois é pela possibilidade de debater, discutir, dialogar que se alcançará a compreensão sobre a realidade circundante, e assim, ser possível, escrever a história das mudanças e das transformações”. (Schram e Carvalho, 2001, p.11).

A educação torna-se um instrumento, uma força de combate a opressão, que permitirá o fortalecimento da autoestima das detentas. Entretanto, ter consciência do seu papel na sociedade e da sua opressão é um exercício não lido por todas pessoas. Falta-lhes base para entender o discurso do opressor e neste viés, a educação prisional torna-se simplesmente uma moeda de troca para as alunas que não se interessam com o estudo, que desconhece o poder do conhecimento e da educação e busca somente a remição da pena. Estas alunas totalizam 12 detentas da população pesquisada. Veem na escola apenas um atalho para chegar mais rápido ao cumprimento da pena e à liberdade. Esquecem que a liberdade deve ser alicerçada com elementos de mudança comportamental capaz de possibilitar a ressocialização.

Ao perguntar como fizeram para se inscrever na escola, 23 alunas alegaram que bastava pôr o nome na lista e eram chamados para a inscrição. 13 disseram que os agentes fizeram a inscrição para elas, 8 preencheram o requerimento e 2 pediram a uma amiga para inscrevê-la, conforme demonstrado na Tabela 8.

Tabela 8

Como se inscreveu na escola?

Como se inscreveu na escola?	Quantidade
Passou a lista	23
Pelos agentes	13
Por requerimento	8
Pedi á amiga para inscrever	2
Total	46

Nota. Fonte: Dados da pesquisa.

Percebe-se que a escola segue a máxima da legislação que estabelece que a “Educação é direito de todos”. (Brasil, 1988). E no outro lado existe um seguimento da sociedade que pune, castiga e não perdoa. Para estes, preso não tem conserto, educação é um

privilégio que presidiário não devia ter, pois eles são um caso perdido. Os debates entre os que defende e os que criticam a ressocialização não cessa. De norte a sul do País ecoa os defensores e os acusadores dos programas de benefícios (humanos) para os presos.

O Estado, fazendo cumprir as determinações legais implanta as escolas prisionais e cria as condições para que o ensino aconteça. Mas não fica apenas nessa missão. O Estado em parcerias com empresas privadas oferece trabalho para aqueles que se interessarem. O objetivo é preparar profissionalmente o apenado para que este possa ter condições de competir no mercado de trabalho. (Brasil, 1988).

Na unidade pesquisada, há oferta de oficinas de lenços, gravatas, roupas para pet onde as alunas podem desenvolver uma atividade remunerada. Há ainda serviços de reciclagem, de separação e descartes de resíduos entre outros não menos importante para a capacitação profissional e educacional das detentas. Assim, quando perguntados se participava de outra atividade além da escola, responderam conforme demonstrado na Tabela 9.

Quanto a trabalhar, 24 detentas responderam que sim, trabalhavam e estudavam, conseguiam conciliar as duas atividades, 21 disseram que não trabalhavam, mas nutrem a esperança de conseguir um trabalho dentro da unidade. E 1 detenta disse que participava do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC.

Tabela 9.

Você participa de outra atividade além da escola?

Você participa de outra atividade além da escola?	Quantidade
Sim	24
Não	21
Curso PRONATEC	1
Total	46

Nota. Fonte: Dados da pesquisa.

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego é um programa do Governo Federal do Brasil que foi criado com o objetivo de capacitar a população por meio da oferta de bolsas de estudo integrais e parciais em diversos cursos de grau técnico e também de formação inicial e continuada, em instituições privadas e públicas que ofertem ensino técnico.

No Brasil, a procura por profissionais técnicos para atuar em diversos seguimentos continua em crescimento. O mercado é carente de mão de obra técnica, assim, o profissional

que se qualifica em uma especialidade consegue inserção no mercado de trabalho sem dificuldades. É com esse olhar, que o Estado oferta essa modalidade de ensino para as detentas do PFDF, tendo como premissa, “educação para todos”. (Brasil, 1988).

Na unidade prisional, a educação é ofertada para todos, porém o critério de seleção é o comportamento.

Quando perguntadas qual o critério para estudar, 30 das alunas alegaram que para frequentar a escola não pode ter nenhum tipo de ocorrência que tenha característica de indisciplina. Ter bom comportamento. 8 alunas disseram que na sua época, quando iniciou na escola, o único critério era o interesse. Bastava querer estudar e já podia se inscrever e frequentar as aulas. 3 das entrevistadas disseram que o critério para estudar é querer mudar de vida. Percebe-se na fala das alunas que não há restrições para o acesso à escola, mesmo para aquelas que disseram realizar uma prova, 4 delas, acredita-se ser prova de nivelamento para alocar melhor na turma. Ver discriminação na Tabela 10.

Tabela 10.

Quais são os critérios para estudar?

Quais são os critérios para estudar?	Quantidade
Basta ter interesse	8
Ter bom comportamento	30
Realizar uma prova	4
Apresentar histórico escolar	1
Querer mudar de vida	3
Total	46

Nota. Fonte: Dados da pesquisa.

A escola prisional, deixando a parte do contexto onde está inserida, funciona como qualquer outra escola e como tal, está subordinada a legislação educacional nacional. Sendo obrigada a acompanhar, controlar e emitir documentos pertinentes a evolução do aluno. Neste cenário, a modalidade que se adequa a esse contexto é a EJA.

A Lei de Diretrizes e Bases Nacional - LDBN 9.394/96 define a Educação de Jovens e Adultos (EJA) como aquela destinada às pessoas “que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria,” característica presente na maioria

da população carcerária, - que condiciona a aplicação dessa modalidade às pessoas restritas ou privadas de liberdade em instituições prisionais”. (PDESPD, 2015, p.14).

Assim sendo, essa modalidade se constitui um instrumento que possibilita a aprendizagem em qualquer etapa da vida favorecendo a reconstrução e reinserção social daqueles que se encontram a margem das questões tecnológicas, políticas, econômicas e sociais. (Saviani, 1980).

Levantando as dificuldades e as possibilidades para o acesso ao ensino no cárcere, ficou claro que o Estado cumpre a legislação de oferta de educação para todos. Todas as detentas que se interessaram em estudar conseguiram seu objetivo. A forma de seleção para se matricular foi registrada como simples, apenas mediante nome na lista ou por organização do agente. Os motivos para estudar foram variados tendo como o destaque a remição, porém ficou claro que o remir significa liberdade, uma vida melhor longe da prisão o que acaba sendo o desejo de todas elas. Estudar para sair da prisão, voltar para a sociedade e ter uma vida melhor.

3.1.3 Educação no cárcere e as perspectivas de inclusão social

A educação no cárcere feminino é recheada de desafios em virtude da composição do seu público: trata de mulheres que tiveram sua liberdade tolhida, donas de vidas marcadas por cicatrizes e marginalidades. Julgadas por sua classe, etnia ou gênero, por seu fracasso escolar ou por sua decisão de não tentar. Segundo Onofre (2011) no contexto prisional a educação é um instrumento apropriado no processo de formação do indivíduo pois desencadeia uma mudança de atitude e permite a integração social. Para muitas, a escola constitui o caminho da esperança para um futuro melhor, conforme apresentado na Tabela 11.

Tabela 11

O que você espera da escola?

O que você espera da escola?	Quantidade
Aprender mais a ler e escrever	1
Uma boa educação	4
Um futuro melhor	12
Terminar os estudos e se formar	3

Concluir ensino médio e fazer faculdade	2
Melhorar o currículo com um diploma	16
Remir	4
Tornar-se uma pessoa melhor	3
Mais tecnologia	1
Total	46

Nota. Fonte: Dados da pesquisa.

Quando perguntadas o que esperava da escola, 16 alunas esperavam melhorar o currículo com um diploma, 12 alunas esperam que a escola, por meio da difusão do conhecimento proporcione um futuro melhor. 4 esperam ter uma boa educação, 4 esperam aprender mais, a ler e escrever. Esse desejo reflete o baixo nível de escolaridade, onde muitos estão na terceira e quarta série do ensino fundamental (INFOPEN, 2014). Concluir o ensino médio e fazer faculdade foi a resposta de 3 das entrevistadas. Terminar os estudos e se formar foi a resposta de 2 das alunas. Observa-se que as alunas em grande parte (16) buscam se preparar para competir melhor no mercado de trabalho.

O trabalho tem uma grande importância na vida das pessoas. É por meio do trabalho que o indivíduo garante a cidadania e o sentimento de pertencimento na sociedade. Giordano (2000), atesta que “o significado do trabalho para os homens ultrapassa a função de subsistência, e caracteriza-se como identidade social, no sentido em que esse ato torna as pessoas iguais”.

Essa visão corrobora com a visão de Batista et al (apud Carvalho, 2009, p. 221), ao afirmar que o “trabalho contribui para a confiança, autoestima e o status do sujeito, assim como permite o crescimento, aprendizagem, retorno financeiro e autonomia”.

Para as alunas da PFDF, o trabalho é o resgate da dignidade, da ligação e retorno para um mundo que lhe negaram. A remissão por meio da educação e a educação como porta de entrada na sociedade é a esperança que alenta a alma das alunas detentas que buscam também, nessa vida ociosa uma ocupação para manter a sanidade mental.

Tabela 12

Como são os professores?

Como são os professores?	Quantidade
São educados, atenciosos e trata todos com igualdade	6

São muito aplicados e competentes	6
São legais e não tem preconceitos	2
São bons, ótimos, maravilhosos	29
Acreditam na mudança	1
Pacientes e dedicados	2
Total	46

Nota. Fonte: Dados da pesquisa.

Nesse cenário, o professor representa o elo entre os dois mundos. Aquele que traz as ferramentas de mudança e que possibilita adentrar no mundo novo. E assim, ao ser questionadas como são seus professores, das respostas obtidas: bons, ótimos, maravilhosos foram os adjetivos mais utilizados por 29 alunas das 46 pesquisadas. Aplicados, competentes, educados, atenciosos, legais e sem preconceitos, pacientes e dedicados, tratados com igualdade e acreditam na mudança corresponde a 17 alunas. É perceptível que não há críticas ou avaliações negativas para os professores conforme aparecem na Tabela 12.

Ficou evidente que o relacionamento é positivo de respeito, de solidariedade de igualdade. Uma aluna descreveu “não tenho palavras, 10, 10, 10”. A fala da aluna baliza a importância do papel do professor nessa relação. O papel desempenhado pelo professor dentro da escola ultrapassa seus muros e chega na sociedade fomentando ativamente mecanismos de formação de um cidadão. O professor em suas múltiplas tarefas gerencia a aprendizagem e no percurso, ainda motiva, incentiva e influencia seus alunos. (Saviani, 1980).

A permutação de experiências entre o professor e os alunos na sala de aula torna-se um convívio harmonioso sem ódio e sem exclusão. Realidade confirmada na fala da aluna ao dizer que o professor trata a todos com igualdade, que não tem preconceito, que acredita nelas. A escola é um local dentro do presídio onde se alivia as tensões, baixa a guarda, experimenta a sensação de liberdade. Por essas questões já se torna relevante sua existência e seu papel na ressocialização do preso. Na escola, o aluno contrai comportamentos, habilidades que levarão quando sair da prisão. O conhecimento adquirido e o relacionamento afetivo que mantém com o professor gera um sentimento de acolhimento que é benfazejo, e propício para a educação e aprendizagem.

Tabela 13

Como a escola é vista pelas internas?

Como a escola é vista pelas internas?	Quantidade
Como uma fuga da realidade da cela	4
Como uma oportunidade de melhoria para o futuro	13
Como um local para aprender cada vez mais	10
Como o melhor lugar para a remição de pena	11
Como algo importante para as internas	4
Como algo sério, uma ressocialização	4
Total	46

Nota. Fonte: Dados da pesquisa.

Ao refletir sobre a educação, Gadotti (1999, p.62) afirma que “Educar é libertar “[...] dentro da prisão, a palavra e o diálogo continuam sendo a principal chave”. A única força que move um preso é a liberdade; ela é a grande força de pensar”. Nessa lógica, a escola se constitui como um espaço de possibilidades que se evidencia nas respostas apresentadas na Tabela 13.

Quando perguntadas como viam a escola, 11 alunas responderam como o melhor lugar para a remição da pena, essa visão estreita impede a transformação individual que a escola possibilita. Como uma oportunidade de melhoria para o futuro, foi a resposta de 13 das alunas entrevistadas. 10 alunas apontaram como um local para aprender cada vez mais. Como algo sério teve 4 alunas, seguido de como algo importante também 4 alunas e por fim, como um local para se ocupar, ficou com 4 alunas. Vale registrar neste sentido a fala da aluna que disse “mente vazia é oficina do diabo”. Esta fala denuncia o ócio e as consequências dele na prisão. A escola chega para ocupar essa lacuna perigosa e o ensino passa a ser visto com um valor maior do que é percebido fora da prisão. (Santos, 2002).

Na visão de Rogers apud Libâneo (2006, p.26), na escola prisional “o ensino é uma atividade excessivamente valorizada; para ele os procedimentos didáticos, a competência da matéria, as aulas, livros, tudo tem muito pouca importância, face ao propósito de favorecer a pessoa um clima de autodesenvolvimento e realização pessoal, o que implica estar bem consigo próprio e com seus semelhantes.

Tabela 14

Como a escola é vista pelos agentes?

Como a escola é vista pelos agentes e administração da Unidade?	Quantidade
Não sei responder	15
Como algo bom para as internas, ajuda ressocializar	22
Como uma ocupação para as internas	1
Melhora a disciplina	4
para ele é indiferente, descaso, perda de tempo	4
Total	46

Nota. Fonte: Dados da pesquisa.

O resultado de uma boa educação é semelhante ao resultado de uma boa terapia”. Assim, o professor amplia o seu leque de funções para ser além de educador, terapeuta, e a escola passa sinalizar múltiplas possibilidades. (Oliveira, 2009).

O envolvimento das detentas nas atividades dentro do espaço prisional, seja no trabalho ou na escola é algo positivo e quando perguntadas, como a escola é vista pelos agentes e administração da unidade, 22 alunas responderam que os agentes viam esse movimento como algo que contribui para a ressocialização. 4 disseram que eles aprovam, pois, melhora a disciplina, 4 dizem que esse movimento é indiferente para os agentes, que eles não se importam com as detentas e apenas fazem o trabalho deles e 15 alunas não souberam responder.

Apesar do grande índice de aceitação, percebe-se na fala “ele não se importa” um ranço de desconforto. Os agentes e a administração representam o Estado, a força que reprime e que fiscaliza a conduta, daí a omissão nas respostas e convicção da indiferença. Mudar esse quadro requer uma gestão mais humanizada, onde a ociosidade e a violência sejam transformadas em ocupação em forma de trabalho ou do estudo.

Ao perguntar se tivesse que escolher entre escola e trabalho o que escolheria, 23 alunas responderam escolher o estudo pois através dele conseguirá um trabalho melhor quando sair da unidade. 17 preferem o trabalho pois além de precisar do dinheiro para quando sair, os benefícios de dias da remição com o trabalho são superiores a escola, ainda que não tivesse a opção, 6 disseram que preferem os dois, que não podem renunciar ao estudo pois sem ele não conseguirá trabalho.

Tabela 15

Escolha entre estudo e trabalho

Escolha entre o estudo e o trabalho	Quantidade
--	-------------------

Estudo	23
Trabalho	17
Os dois	6
Total	46

Nota. Fonte: Dados da pesquisa.

Destaque para a resposta de uma aluna que disse “escolho o estudo porque no meio de tantas escolhas erradas, tenho que começar a fazer as certas”. Essa fala ratifica a importância da escola como instrumento ressocializador. Nas reflexões de Paulo Freire (2001):

Você, eu, um sem-número de educadores sabemos todos que a educação não é a chave das transformações do mundo, mas sabemos também que as mudanças do mundo são um quefazer educativo em si mesmas. Sabemos que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a nós pôr sua força a serviço de nossos sonhos. (p. 126).

As alunas pesquisadas reconhecem a importância da escola e da transformação que o ensino pode proporcionar. Ver figura 22.

Segundo Freire (1991):

Conhecemos o papel e a força da escola no processo de transformação dos indivíduos, mas não é a única responsável pelas mudanças da sociedade, pois esta, também está subjugada e atende a interesses e estruturas sociais e econômicas dominantes, que limitam a própria transformação. Paulo Freire (p.84).

Paulo Freire amplia as ideias ao afirmar que “a transformação da educação não pode antecipar-se à transformação da sociedade, mas esta transformação necessita da educação”.

A educação no Brasil é pauta de debates e de críticas acirradas, mas para as alunas da PFDF a escola da unidade merece nota 10 com a concordância de 37 das respondentes. 13% 5 deram nota 8 e 4 notas 9.

A escola é um local de integração e de vivências de experiências marcantes:

Da formação para a cidadania, da possibilidade de promover uma educação mais significativa na escola, da solução de problemas de violência e

vandalismo nas unidades escolares, da permanência das crianças na escola, das questões sobre a relação entre educação e trabalho. (Nogueira, 1999, p. 14).

Ao perguntar as alunas qual era o ponto negativo com relação a sua experiência com a escola, 13 alegaram ser a revista diária pois se despem na frente de estranhos. 14 alegam que o ruim da escola é ter poucas horas para remir. 9 apontaram a falta de material para trabalhar nas aulas e 6 alegou a falta de professores e a junção de turmas em função disso.

No quesito falta de material, a escola prisional é o retrato das escolas públicas no Brasil, onde a carência de material de apoio didático e a infraestrutura também é uma realidade. Ver dados apresentados na Tabela 16.

Tabela 16

Escolha entre estudo e trabalho

Qual o ponto negativo na sua experiência com a escola?	Quantidade
Não há pontos negativos	6
Não ser todos os dias	1
Juntar turmas - falta de professores	6
Faltar material - não ter tecnologia	6
Passar pela revista diária	13
Horas para remir ser pouca/ falta interesse na escola	14
Total	46

Nota. Fonte: Dados da pesquisa.

No dizer de Satyro e Soares (2008, p.09) não é possível falar de infraestrutura escolar sem falar sobre os insumos, pois insumos escolares são entendidos como infraestrutura de todo tipo: número médio de alunos por turma, número de horas/aula, docentes com formação superior, construção e melhoria das dependências da escola, existência de biblioteca ou sala de leitura e outros aspectos positivos. Infraestrutura é, nesse caso, tudo aquilo que o dinheiro pode comprar.

Para Gadotti (1993, p. 134), "a liberdade é a única força que move o preso". E essa é uma realidade que não pode ser desconsiderada pelos educadores de presídios. Desta feita, a educação é um reforço para que a pena seja reduzida, que a sociedade veja o preso com outros olhos e a educação se transforme em benefício.

Tabela 17

Pontos positivos da experiência com a escola

Qual o ponto mais positivo na sua experiência escolar?	Quantidade
Não há pontos positivos	0
A oportunidade de aprender	15
A esperança de um futuro melhor	13
Crescimento Psicológico	2
Poder diminuir a pena	10
Os professores	6
Total	46

Nota. Fonte: Dados da pesquisa.

Ao responder sobre os pontos positivos da escola, 15 alunas disseram ter a oportunidade de aprender. 13 responderam que era a esperança de um futuro melhor, 10 disseram poder diminuir a pena e 2 alunas falaram ter um apoio psicológico. Ver tabela 17.

O professor, por sua formação, acaba desenvolvendo trabalho de orientação psicopedagógico e de pedagogia terapêutica, assim, 6 alunas alegam que os professores fazem a diferença na escola, tornando-se o ponto positivo.

No dizer de Antunes (2007, p. 162):

É importante notar que as atividades clínicas empreendidas por profissionais formados na área de educação constituíram-se nas principais bases para o ensino de psicologia com vistas à formação clínica, assim como as instituições que acolheram essas atividades foram bases para o enraizamento desse campo de atuação em nossa realidade.

O professor tem exercido essa função de psicólogo por estar aberto a ouvir o aluno e a participar da sua vida em um local restrito de opções. Para muitas alunas que não recebem visitas, a presença do professor é o contato com a vida fora da prisão.

Ao analisar a afetividade do preso para o professor, Ottoboni (1984, p. 93) declarou que: somente quando o preso sente a presença de alguém que lhe oferece uma amizade sincera, destas que não exigem compensações ou retorno, é que se inicia o processo de desalojamento das coisas más armazenadas em seu interior e a verdade começa a assumir o

seu lugar, restaurando, paulatinamente, a autoconfiança, revitalizando os seus próprios valores. Isso se chama libertação interior.

Mais uma vez ficou constatado que a escola é uma oportunidade para a melhoria de vida e de despertar a confiança para um mundo melhor.

3.2. Análise dos resultados dos dados dos professores

3.2.1 Dados sociodemográficos dos professores

A escola prisional da unidade PFDF conta com 20 professores para atender a todas as séries, do ensino fundamental ao ensino médio. Destes, apenas 5 participaram da pesquisa. A opção por estes profissionais foi por acessibilidade, visto que eles trabalhavam no mesmo dia da pesquisadora o que facilitou a entrevista.

A faixa etária vai de 29 anos (o mais novo) a 46 anos (o mais velho). Quanto ao gênero, 3 foram do gênero masculino e 2 do gênero feminino. Com relação a formação acadêmica, 1 é graduado em português com mestrado em educação e 2 são graduados em pedagogia., 1 graduado em Matemática e 1 em Geografia. Destes, 3 possuem especialização em educação especial no sistema prisional e 1 possui especialização em coordenação escolar.

No que tange ao tempo de serviço na docência tradicional e na docência prisional, foi identificado que a maioria tinha pouco tempo na docência prisional, ficando com uma média de 2 anos aproximadamente, exceção de um professor que já trabalha há 15 anos com esse público.

Observa-se que o corpo docente já tem bastante experiência no ensino tradicional, o que lhe prepara para um equilíbrio emocional para lidar com as adversidades do local de trabalho. A figura 8 a seguir apresenta a distribuição dos professores por tempo de experiência na docência tradicional e na prisional.

Figura 8 - Tempo de serviço na docência

Professor	Anos na docência tradicional	Anos na docência prisional
P.1	25	15
P.2	12	3
P.3	10	2
P.4	9	2
P.5	6	2 (meses)

3.2.2 Dificuldades para ensinar na PFDF

Pode-se afirmar que a aprendizagem é uma mudança no comportamento do indivíduo resultante da sua experiência. Ocorre de forma ordenada e intencional e se desenvolve através da organização das atividades exigidas pela instituição escolar, Alves (2007).

Alves (2007) assevera que:

O processo de aprendizagem traduz a maneira como os seres adquirem novos conhecimentos, desenvolvem competências e mudam o comportamento. Trata-se de um processo complexo que, dificilmente, pode ser explicado apenas através de recortes do todo. (p. 18).

A aprendizagem na escola compreende dificuldades ímpares. No dizer dos professores entrevistados, as dificuldades se apresentam na seguinte forma:

P.1 Encontrar na sala de aula alunas que abandonaram a escola há muito tempo por causa das drogas e muitos deles fazem uso de drogas até os dias atuais;

P.2 As condições ambientais, estruturais e por vezes o desânimo dos alunos, haja vista, o ambiente e o estado em que se encontram, privados de sua liberdade;

P.3 Falta de estrutura física adequada e proposta curricular confusa e fragmentada;

P.4 Falta de alunos, restrições de material e falta de interesse dos alunos; P.5 Poucas horas semanais de aulas diretas; carência de materiais didático pedagógicos e alunos desmotivados. (Docentes entrevistados, dados da pesquisa, 2019).

Ensinar na prisão não constitui tarefa fácil. É preciso desprendimento e capacidade para olhar o outro como indivíduo, sem julgamentos. É partir para uma missão que o pouco que for feito, será muito na vida daqueles que o recebem.

No dizer de Freire (1983, p. 96),

"[...] 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 de sua existência e que tem a vocação de ser mais, o poder de fazer e refazer, criar e recriar (Freire, 1983).

Embora todas as dificuldades apontadas sejam difíceis, o destaque fica por conta da proposta curricular fragmentada e difusa.

No pensar de Gimeno Sacristán,

o currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos de ensino. (2001, p. 15).

Observa-se que não existe um currículo pensado a partir da realidade das alunas do sistema prisional que considere o contexto em que elas vivem. Desta feita, uma escola que tenciona ser inclusiva e dar a todos as condições para aprender, há que pensar a organização curricular com base nas experiências e conteúdos curriculares. Na visão de Santiago, (2012):

O currículo não está envolvido em um simples processo de transmissão de conhecimentos e conteúdo. Possui um caráter político e histórico e constitui uma relação social, no sentido de que a produção de conhecimento nele envolvida se realiza por meio de uma relação entre pessoas. (p.27).

No que se refere as instalações, os docentes apontaram a escola como uma estrutura deficiente. De acordo com Satyro e Soares (2007, p.7) a infraestrutura deficiente atinge a qualidade da educação. Prédios e instalações inadequadas, a inexistência de bibliotecas, espaços esportivos e laboratórios, a falta de acesso a livros didáticos, materiais de leitura, a relação inadequada ao tamanho da sala de aula e o número de alunos, são problemas que influenciam diretamente no desempenho dos alunos.

Esse pensamento sob uma educação escolar voltada para os detentos e suas necessidades, é defendida por Mello (2009) quando afirma que a educação deve ser capaz de deixar o preso (a) “[...] Informado e participante do mundo em que vive, adquirindo consciência crítica que favorece a capacidade de questionar e problematizar o mundo, condição necessária para a prática social transformadora” (p. 90).

3.2.3. Maiores dificuldades das alunas para aprender

Quando interrogado sobre quais os problemas que podem causar as dificuldades de aprendizagem das alunas do PPDF, e a quem pode ser atribuído esses problemas, as respostas foram as seguintes:

P.1 Mulher é por si emotiva, carrega o poder de gerar outra vida, mesmo estando no mundo do crime é por si mesma, saudosa, carente.... As alunas se emocionam ao lembrar as datas de aniversário dos entes queridos, mas também tem o lado leoa de defesa e brigam mais que os alunos inseridos no sistema prisional masculino.

P.2 primeiro a questão da autoestima, depois a quantidade de tempo fora de sala de aula, precisamos adaptá-lo novamente.

P.3 Falta material didático individual (cadernos, por exemplo). Recursos extras como som, tv, também são escassos. Falta motivação, remissão é mínima. Má alimentação, ambiente tenso... a soma desses e outros fatores não contribuem para melhoria da aprendizagem e dificultam o processo de ensino.

P.4 Raciocínio lógico no sentido de elencar informações para construção de conceitos

P.5 Problemas relacionados à emoção, preocupações com a família, sentimento de abandono. Carência de materiais didático-pedagógicos.

Segundo Gadotti (1993), a característica fundamental da prática do educador em presídios é a contradição, é saber lidar com conflitos, com riscos. Compete a ele interrogar de que forma a educação escolar pode contribuir para modificar a prisão e o preso, para retornar a vida melhor e para contribuir com o processo de despersonalização de formação do homem preso. Observa-se na fala dos docentes entrevistados que a maioria das dificuldades por eles apontadas está relacionada a questões emocionais, consequência da situação de privação em que se encontra as alunas. No dizer de Fonseca (2016), “a emoção ou afeto refere-se a sentimentos que envolvem, perante estímulos ou situações ambientais, não só a avaliação subjetiva deles ou das mesmas, como também, processos somaticocorporais e crenças culturais”. (p.1).

Para as alunas, a distância da família e a exclusão da sociedade desequilibra suas emoções dificultando a aprendizagem. Segundo Fonseca (2016, p.1):

As emoções são uma fonte essencial da aprendizagem, na medida em que as pessoas (crianças, adolescentes, adultos e idosos) procuram atividades e

ocupações que fazem com que elas se sintam bem, e tendem, pelo contrário, a evitar atividades ou situações em que se sintam mal. As emoções dão sentido à vida humana enquanto nos adaptamos, aprendemos, temos sucesso e fazemos amizades, mas igualmente elas também emergem enquanto enfrentamos episódios, eventos e situações que nos esmagam, magoam, ridicularizam e nos frustram e entristecem.

Destarte, as emoções têm um papel primordial nos intercâmbios sociais, que realizam qualquer tipo de aprendizagem.

No quesito questões de infraestrutura, a escola prisional apresenta as mesmas deficiências da escola tradicional. Problemas nas instalações físicas, falta de material escolar, mobiliário inadequado e quebrado, falta de professores, alunos desmotivados são alguns dos problemas que as escolas da rede pública enfrentam. (Santos, 2003).

De acordo com o censo 2017, as escolas brasileiras apresentam resultados desanimadores. O Censo mostra que as escolas brasileiras ainda têm deficiências quando o quesito é infraestrutura.

No caso das escolas que oferecem ensino fundamental, apenas 41,6% contam com rede de esgoto, e 52,3% apenas com fossa. Em 6,1% delas, não há sistema de esgotamento sanitário. O censo aponta a disponibilidade desse tipo de serviço como o principal gargalo, especialmente no Acre, Amazonas, Pará e Roraima, onde a situação sanitária é mais problemática. [...] “a presença de recursos tecnológicos como laboratórios de informática e acesso à internet ainda não é realidade para muitas escolas brasileiras. Apenas 46,8% das escolas de ensino fundamental dispõem de laboratório de informática; 65,6% das escolas têm acesso à internet; em 53,5% das escolas a internet é por banda larga”. (Martins, 2018, p.1).

Comparando a realidade dessas escolas apontadas no Censo 2017, com a escola prisional PFDF fica evidente que as duas carecem das mesmas necessidades, sendo que em alguns casos a escola prisional tem até melhores condições do que a tradicional. No sentido de não faltam carteiras ou quadro.

3.2.4 Metodologias adotadas pelos professores da escola prisional do PFDF

A respeito das metodologias adotadas pelos professores e a importância delas para a aprendizagem das alunas responderam:

P.1 Não existe uma regra, a metodologia é a que se adequa ao momento, a turma, as circunstâncias e a unidade prisional.

P.2 Costumo usar atividades, textos que possa fazer sentido na vida deles, e sempre fazendo essa ligação texto e vida diária. Usar atividades que se aproximem da sua realidade. Costumo usar atividades com letras ampliadas para ajudar no processo de leitura, atividades com comandos claros e objetivos.

P.3 Diante das dificuldades e escassez de materiais (como já citado) a metodologia adotada é praticamente única: teórico discursiva. Porém, embasada em práticas de Paulo Freire (2003), na maioria das vezes.

P.4 Lúdico;

P.5 Aulas dialogadas e/ou expositivas.

Percebe no discurso de P.1 um olhar sob a turma. À medida que ele observa e adequa seu plano de aula ao contexto e a situação do momento, fica latente sua relação com a turma e com a educação. Essa linha de trabalho de enxergar os alunos é mostrada também na resposta de P.2 e P.3 ao citar Paulo Freire no sentido de propiciar a reflexão, um olhar sob o sujeito. A educação transformadora que conscientiza e transforma o homem. Os docentes identificados como P.4 e P.5 não apresentaram inovação na sua metodologia.

O trabalho pedagógico do professor realizado nas prisões, apesar da desmotivação de boa parte das alunas/detentas, consegue cumprir de certa forma o propósito esperado que é propiciar interação entre os detentos, mantendo-os ocupados, fazendo com que ocupem o tempo com algo produtivo. Gadotti (1993) apud português (2001, p.361) ressalta que “a característica fundamental da pedagogia do educador em presídios é a contradição, é saber lidar com conflitos, saber trabalhar as contradições à exclusão”.

É imprescindível que os professores mudem sua prática para a partir de então operar as mudanças a sua volta. No pensar de Nóvoa (1995):

“é necessário que os professores se admitam como produtores de sua profissão. O que sugeriria ampliar o profissionalismo docente, articulado com outras instituições e seus projetos, ou seja, as escolas não se transformam sem que os professores não queiram mudar”. (p.71).

Percebe-se neste quesito que os professores buscam proporcionar ao aluno uma educação de qualidade oferecendo o melhor que pode dentro das possibilidades da educação carcerária. Usando critérios das metodologias ativas os professores tentam ensinar de forma lúdica conhecimentos práticos e visão de mundo para as detentas do PFDF.

3.2.5. Como os professores avaliam a escola prisional

A educação contribui para o alcance dos objetivos principais de ressocialização que acontecem com o reingresso na sociedade e com uma educação libertadora que possibilita a autonomia, e redução da discriminação social. “A importância da educação prisional como instrumento de ressocialização e de desenvolvimento de habilidades e de educação é notória no sentido de auxiliar os reclusos a reconstruir um futuro melhor durante e após o cumprimento da sentença”. (Núñez, 2017, p.3).

Dessa forma a escola assume uma dimensão de responsabilidade no que concerne a reinserção da presa para a sociedade. Quando perguntadas para avaliar a escola prisional os professores deram as seguintes respostas:

P.1 Espaço de fuga da realidade prisional para os internos e espaço de tentativa de mudança da visão de mundo para o professor frente ao seu aluno, tento mostrar que apesar de todo o passado é possível construir um novo futuro.

P.2 De suma importância para o processo de reinserção social e ainda uma forma de contribuir para o processo de valorização do cidadão e assim contribuir na diminuição dos índices de reincidência no crime.

P.3 Ainda há um longo caminho para se firmar e ganhar visibilidade e tornar-se importante aos olhos da sociedade.

P.4 A escola é muito bem preparada tem uma equipe muito competente. É uma boa escola.

p.5 A escola é extremamente importante, mas ainda necessita melhorar seus recursos pedagógicos, formação continuada específica para professores que atuam.

Fica claro que há uma coerência nas respostas das alunas com a avaliação da escola por parte dos professores. Os pontos levantados quanto a escola ser um refúgio, uma porta da esperança para as alunas é reforçada pelo depoimento dos professores. Também se constitui como um instrumento de valorização das alunas o que contribui para a melhora da autoestima e para a reinserção na sociedade. (Nuñez, 2019).

Arroyo (2005, p.24) afirma que as detentas “carregam trajetórias perversas de exclusão social, vivenciam trajetórias de negação dos direitos mais básicos, à vida, ao afeto, à alimentação, à moradia, ao trabalho e à sobrevivência, negação até do direito a ser jovem” (Arroyo, 2005, p. 24).

Nesse sentido, fica ratificado a importância da escola, como um espaço de recuperação da cidadania.

CONCLUSÃO

4

. CONCLUSÃO

Ser prisioneiro é ter sua identidade destruída. É ver sua liberdade perdida e a imposição de uma nova conduta e um novo agir dentro de padrões rigorosamente estabelecidos. No convívio no presídio novas linguagens vão sendo adotadas e por meio de uma comunicação própria dos detentos as mensagens vão passando sem que os agentes percebem o que está acontecendo.

Esses códigos não são escritos, ninguém os ensina, mas logo se aprende como uma necessidade de sobrevivência. Vale a resistência, o manter-se inteiro e entre máscaras, e comportamento adequado a situação, o preso vai no silêncio individual resistindo e sobrevivendo.

A busca pela escola é uma questão de resistência, é uma luta para manter-se vinculado com o mundo externo, com a perspectiva de melhoria e possibilidades de um mundo melhor. Entretanto, nem todas as presas pesquisadas vêm assim. A escola tem peso diferente para elas e isso vai de acordo com seus objetivos e propósitos nesse momento da vida.

A pergunta norteadora dessa pesquisa, quais as contribuições da Educação carcerária no processo de inclusão profissional e social de mulheres apenadas, foi respondida a partir do alcance dos objetivos específicos.

4.1 O alcance dos objetivos específicos

4.1.1. Apresentar o perfil sócio demográfico das mulheres apenadas que se encontram em processo educativo e profissionalizante

Ao investigar os dados sociodemográficos das alunas detentas, verificou-se que as alunas apenadas são mulheres jovens com características semelhantes de tantas outras reclusas dos sistemas prisionais do Brasil. Na sua maioria, já são reincidentes no mundo do crime e com outras passagens na unidade PFDF. Apresenta baixa escolaridade, tendo concentração no terceiro e quarto ano do ensino fundamental. Deram entrada na unidade com uma média de 2 anos e tem pouco tempo frequentando a escola.

4

.1.2. Verificar as dificuldades e as possibilidades para ensinar e aprender no cárcere

Para os professores que ensinam na escola prisional, as dificuldades são complexas pois além de lidar com o baixo grau de conhecimento, tem que trabalhar as questões pessoais e individuais de cada aluna. São histórias carregadas de exclusão social, de abandono e de carência de afeto, alimentos, moradia. Uma vida insegura onde não se tem direito a nada. Neste cenário o professor ensina a ler e a ser. Trabalhar os conflitos emocionais e as perdas para depois ensinar. Ocupar a mente com novas histórias, com uma educação que o transforme.

Ficou claro que o Estado cumpre a legislação de oferta de educação para todos. Todas as detentas que se interessaram em estudar conseguiram seu objetivo. A forma de seleção para se matricular foi registrada como simples, apenas incluindo nome na lista que estava em posse do agente. Os motivos para estudar foram variados tendo como o destaque a remição, porém ficou claro que o remir significa liberdade, uma vida melhor longe da prisão o que acaba sendo o desejo de todas elas. Estudar para sair da prisão, voltar para a sociedade e ter uma vida melhor.

Neste objetivo verificou-se que, a escola desperta interesses e visões diversas. Para algumas alunas, é apenas uma forma de ocupação do tempo, preencher o tempo para não pensar em bobagens. Outras alunas enxergam a escola como possibilidade de melhoria de vida, uma porta para um futuro melhor quando estiverem em liberdade; e por último há aquelas que não acreditam no sistema, que não vê a educação como um instrumento de transformação individual. Entretanto, para a maioria das entrevistadas frequentar à sala de aula oferece a muitas delas a possibilidade de poder sair da cela, espairecer a mente e preencher o tempo com alguma coisa útil. Ficou claro nesses depoimentos que a ociosidade das detentas é por si só um castigo, uma punição. As detentas acabam sendo privadas da liberdade e da sua capacidade de produção.

Neste sentido, a escola além de ser uma ocupação para as alunas detentas, é também a possibilidade de se relacionarem com o mundo externo. Assim, ocupando a mente com coisas positivas a escola se constitui uma tentativa de resistência para o mundo do crime. **.1.3.**

4

Identificar as perspectivas a partir da educação no cárcere que são vislumbradas pelas detentas como forma de inclusão social

Quanto ao alcance desse terceiro objetivo, ficou evidenciado que as alunas esperam mudar de vida por meio da educação. Acreditam que o conhecimento adquirido na escola prisional lhe dará condições de ter um trabalho digno quando sair da prisão e assim ter um futuro melhor.

A oportunidade de aprendizado da leitura e da escrita para as que estão sendo alfabetizadas reflete na autoestima das detentas pois implica na liberdade e na independência de outro para realizar qualquer leitura, escrever seu nome, receber e ler cartas de amigos e companheiros na prisão.

A escola na prisão é vista pelas alunas como um espaço propício para resgatar à cidadania, e a educação, e o domínio da leitura e da escrita é vital para ganhar o mínimo de autonomia. A educação está atrelada a remição e a expectativa da liberdade mais rápida. Por meio da educação as alunas melhoram sua aprendizagem e encurtam o caminho para a liberdade que tanto almejam.

Assim, é plausível concluir, que a escola prisional é carregada de especificidades que a individualizam de outros espaços prisionais e os que a frequentam carregam expectativas em relação a escola, aos conhecimentos e ao retorno a sociedade. Na escola as alunas dão os primeiros passos do convívio social. Estabelecem contatos, fazem novas amizades, trocam experiências e conhecimentos e consolida o companheirismo.

4.1.4. Descrever quais metodologias são utilizadas pelos professores para o ensino aprendizagem de mulheres aprisionadas.

Para que haja uma integração no meio da diversidade em sala de aula e nos objetivos individuais os professores buscam inovar nas metodologias no sentido de criar situações que possa ser trabalhada a autoestima, a esperança de dias melhores e onde as possibilidades sejam enxergadas.

Apesar das limitações que o contexto impõe, os professores têm utilizados textos, vídeo e outros elementos que possam criar uma ligação de realidade com o cotidiano das

4
detentas. Mensagens de incentivo, situações de superação são trabalhadas em sala de aula com o intuito de promover uma mudança individual.

Para os professores o papel da educação é mais profundo, pois possibilita a liberdade e a esperança de transformação daquele mundo de prisão. As metodologias pensadas e realizadas pelos professores convergem para a promoção humana. Busca levar as alunas a refletir na sua situação, para depois buscar elementos que possam contribuir para a promoção da liberdade. O professor tem consciência de que todos os passos que as detentas dão é em busca da liberdade, assim, todas as ações metodológicas são pensadas dentro dessa realidade: Preparar, dar condições, contribuir para que a aluna ao sair da prisão esteja em condições de viver de forma digna na sociedade.

4.2 Sugestões

As contribuições da educação carcerária no processo de inclusão profissional e social de mulheres apenas é uma realidade na unidade pesquisada. Por meio da participação na escola e na realização de trabalhos dentro da unidade prisional, as alunas detentas vão vivenciando e exercitando como é a vida na sociedade. Dessa forma, pensar a educação escolar no sistema prisional é refletir sobre sua importância e contribuição para a vida das detentas e para a sociedade. É através do exercício da aprendizagem participativa e da convivência com os pares que desabrocha nas alunas detentas o sentimento de valor, o orgulho de si mesma e sua responsabilidade para com o outro.

Destarte, a educação prisional ainda precisa ser vista pela sociedade como uma ação positiva de resgate da cidadania de um indivíduo que sempre esteve a margem da sociedade que só o pune e o condena. Neste viés a pesquisa sugere uma mudança na postura dos sujeitos envolvido com a educação prisional a saber:

- O Estado deve criar políticas públicas de formação profissional e ofertar uma educação prisional específica para esse público, considerando as características peculiares do sistema prisional e formar professores para desenvolver essa educação que não deve se limitar ao domínio da leitura e da escrita, a ensinar a ler e escrever, mas acima de tudo ensinar a ser e a conviver.
- A sociedade precisa ter consciência de que sua omissão contribui para que as prisões continuem lotadas e participar mais ativamente do processo de ressocialização. Deve Criar oportunidades para que os presos, ao saírem dessas unidades possam de fato reconstruir suas vidas, sem o estigma do criminoso.

- Os professores precisam entender seu papel dentro do contexto da educação e da educação prisional, em especial, como um agente encarregado de criar situações que levem a transformação das alunas. Por meio da sua prática, o professor pode mostrar possibilidades e caminhos possíveis que as levem a ressocialização.
- As alunas detentas precisam querer mudar, acreditar que existe um caminho para a liberdade e para a ressocialização e que para atingir precisa trabalhar. Trabalhar o comportamento, as atitudes e se permitir sonhar e realizar uma história de superação.

Por fim, essa pesquisa contribui com a sociedade por apresentar que as alunas detentas são seres humanos que buscam uma oportunidade e que cabe a esta sociedade ajudar e criar as condições de acolhimento dessas mulheres.

Para os estudantes do Direito e pesquisadores do tema, essa pesquisa contribui por retratar as perspectivas das alunas no que tange ao objetivo da escola prisional e ao quantitativo do valor utilizado para a remição.

Por ser um tema complexo e por gerar debates calorosos sobre sua eficácia, a educação prisional continua sendo um tema factível para outras investigações, assim, encerra-se com uma possível pergunta de pesquisa. Se a educação é transformadora, transforma o homem e homem transforma o seu mundo, por que a remição por educação é inferior a remição por trabalho? Faz-se necessário outra investigação...

Esta pesquisa se mostra relevante por contribuir como fonte de conhecimento sobre práticas de ensino utilizadas no cárcere que auxiliam no processo de ressocialização das apenadas e espera despertar em futuros investigadores o interesse em investigar os avanços e retrocessos do ensino nas prisões brasileiras.

REFERÊNCIAS

- Adorno, S.; Bordtn1, E. B. T. (2016). *A socialização na delinquência: reincidentes penitenciários em São Paulo*. Cadernos CERU, São Paulo, n. 3, Série 2, pp. 113- 147.
- Alves, D. V. (2007). *Psicopedagogia: Avaliação e Diagnóstico*. 1 Ed. Vila Velha- ES, ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil.
- Algranti, L. M. (1993). *Honradas e devotas: mulheres da colônia. Condição feminina nos conventos e recolhimentos do Sudoeste do Brasil, 1750-1822*. Rio de Janeiro: José Olímpio, Brasília: Edunb, 1993.

- Algranti, L. M. (2000). *Honra, devoção e educação: a vida nos conventos e recolhimentos femininos*. Revista Oceanos, v. 42, p. 98-110.
- Antunes, M. A. M. (2007). *A psicologia e Educação no Brasil: história, compromissos e perspectivas*. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572008000200020
Acesso em 23/04/2019.
- Aquino, J. G. (1997). *Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Sumus.
- Arroyo, M. G. (2005). *Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública*. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia G. C.; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.
- Arroyo, M. G. (2006). *Formar educadoras e educadores de jovens e adultos*. In: Soares, L. (Org). *Formação de educadores de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Associação de proteção e assistência aos condenados. (APAC). (2019). *Toledo Paraná*. Disponível em: <http://www.apactoledo.com.br/>. Acesso em: 18/04/2019.
- Berger, M. (1984). *Educação e Dependência*. 4º Ed. São Paulo: Difel, 1984.
- Biroli, F.; Miguel, L. F. (2012). *Práticas de gênero e carreiras políticas: vertentes explicativas*. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 18, n. 3, pp. 653-679, setembro/dezembro.
- Bogdan, R. C.; Biklen, S.K.. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994
- Brasil, (1984). *Lei 7.210 de 11 de julho de 1984*. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm. Acesso em: 20/03/2019.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.html. Acesso em 13/02/2019.
- Brasil. (1989). *Decreto nº 11.921 de 5 de outubro de 1989*. Disponível em:
http://www.seduh.df.gov.br/wphttp://www.seduh.df.gov.br/wpconteudo/uploads/2017/10/decreto_11921_25101989.pdf
conteudo/uploads/2017/10/dec reto_11921_25101989.pdf.
Acesso em: 08/01/2019.
- Brasil. (1996) *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei federal nº 9394/1996*. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 28/03/2019.

- Brasil. (2000). *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos*. Brasília: MEC.
- Brasil (2010). *Resolução nº 2 de 19 de maio de 2010*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14906. Acesso em 26/04/2019.
- Brasil (2010). *Resolução nº 3 de 19 de maio de 2010*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10028-resolucao-3-2009-secadi&Itemid=30192. Acesso em 22/03/2019
- Brasil. (2011). *Lei nº 12.433 de 29 de junho de 2011*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112433.htm. Acesso em 13/02/2019.
- Brasil. (2012). *Plano estadual de educação nas prisões do Governo do Paraná*. (PEESPS). Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=246>. Acesso em: 15/04/2019.
- Brasil. (2014). *Infopen - Mulheres*. Ministério da Justiça. Disponível em: <https://www.justica.gov.br/news/estudo-traca-perfil-da-populacaopenitenciariafeminina-no-brasil/relatorio-infopen-mulheres.pdf>. Acesso em 21/03/2019.
- Brasil. (2015). *Plano Distrital de Educação em Sistema Prisional o Distrito Federal*. Disponível em: http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/abril17/pde_sist_prisional_abr17.pdf. Acesso em 21/04/2019.
- Bryman, A. (1989). *Research methods and organization studies*. London: Unwin Hyman, London, 283 p. Bogdan, R. C.; Biklen, S. K. (1994). **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora.
- Bueno, J. G. S. Apresentação. In: Onofre, E. M. C. (Org.) *Educação escolar entre as grades*. São Carlos: Edufscar, 2007. P. 7-9.
- Caldeira, F. M. (2009). Evolução histórica, filosófica e teórica da pena. *Revista da EMERJ*, v. 12, n. 45, Disponível em: http://www.emerj.tjrj.jus.br/revistaemerj_online/edicoes/revista45/ Acesso em 28 jun. 2018.
- Câmara, H. F. (2017). *Saberes, sabores, travos e ranços: a vida no currículo*. In: Machado, M. M. (Org). *Formação de jovens e adultos*. Brasília: SECAD/MEC, UNESCO.
- Campoy, A. T. J. (2018). *Metodología de la Investigación Científica: Manual para elaboración de tesis y trabajos de investigación*. Marben Editora: Asunción- Paraguay.

- Carvalho, K. M.de. (2009). *Os desafios da inclusão da pessoa com deficiência no ambiente de trabalho*. In: Carvalho-Freitas, Maria Nivalda de; Marques, Antônio Luiz (Orgs). *O trabalho e as pessoas com deficiência: pesquisas, práticas e instrumentos diagnósticos*. Curitiba: Editora Juruá.
- Chizzotti, A. (2014). *Pesquisa Qualitativa em ciências humanas e sociais*. 6ed.- Petropolis, RJ: Vozes.
- Cornes, S. 1994. *Gender-engedered literacy*. In: M. Hamilton, M., D. Barton and R. Ivanic (eds.) *Worlds of Literacy*. UK: Frankfurt Lodge.
- Coelho, E. C. A. (2005). *A criminalização da marginalidade e marginalização da criminalidade*. A Oficina do Diabo e outros estudos sobre criminalidade. Rio de Janeiro: Record.
- Cruz, C. F. da; Veloso, C. S. M. *O método APAC como alternativa na execução penal*. In: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XIX, n. 152, set 2016. Disponível em:
http://www.ambitojuridico.com.br/site/index.php/Paulo%20Leandro%20Maia?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=17780&revista_caderno=22. Acesso em:30/04/2019.
- Dicio. *Dicionário Online de Português*. Disponível em:
<https://www.dicio.com.br/carcere/>. Acesso em 10/10/2018.
- Dias, C. da S. (1995). *A construção da cidadania no Programa de Educação Juvenil do CIEP*. Samuel Wainer. 1995. (Monografia no Curso de Pós-Graduação em Problemas do Desempenho Escolar, realizado na Faculdade de Humanidades Pedro II, no Rio de Janeiro).
- Dourado, A. e Souza, I. de M. (2016). *Remição da pena e ressocialização do apenado pelo estudo no método da APAC*. In.V Congresso em Desenvolvimento Social. Estado, meio ambiente e desenvolvimento. Disponível em:
http://congressods.com.br/quinto/anais/gt_03/REMICA0%20DA%20PENNA%20E%20RESSOCIALIZACAO%20DO%20APENADO.pdf. Acesso em 06 de abril de 2019.
- Falcon, F. (1982). *A Época Pombalina*. São Paulo: Editora Ática, 1982.
- Ferro, M.do A. B. (1996). *Educação e Sociedade no Piauí Republicano*. Teresina: UFPI.
- Fontella. A. R. (2012). *Cultura, currículo e escola* / Anna Rosa Fontella Santiago, Andréa Becker Narvaes, Marta Estela Borgmann. – Ijuí: Ed. Unijuí, 2012. – 32 p. – (Coleção educação a distância. Série livro-texto).
- Fonseca, V. da. (2016). *Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica*. Disponível em:
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103http://pepsic.bvsalud

.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-8486201600030001484862016000300014. Acesso em 27/04/2019.

Foucault, M. (2008). *Vigiar e Punir*. 34. ed. Rio de Janeiro: Vozes.

Frias, A.S. (2017). *Ressocialização das detentas brasileiras ante a ineficácia da prisão*. In: Revista MPD Dialógico – ano XIV, n.52 outubro 2017. Acesso em: <https://mpd.org.br/wp-content/uploads/2018/01/revista52.pdf>. Acesso em: 15/04/2019

Freire, P. (1981). *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

Freire. P. (1983). *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, O. (1991). *A Educação na Cidade*. São Paulo: Cortez

Freire. P. (2001). *Pedagogia dos sonhos possíveis*. Ana Maria Araújo Freire (org.). São Paulo: Editora Unesp.

Freire, P. (2003). *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Gadotti, M. (1993). *Palestra de encerramento*. In: MAIDA, M. J. D. (Org.). Presídios e educação. São Paulo: FUNAP.

Gadotti, M. (1999). *Convite à leitura de Paulo Freire*. São Paulo: Scipione.

Garutti, S; Oliveira, R. C. S. (2012). In: *A Prisão e o Sistema Penitenciário – Uma Visão Histórica*. Seminário de Pesquisa do PPE. Universidade Estadual de Maringá: Maio.

Gil, A. C. (2014). *Métodos e Técnicas de Pesquisa*. 6. ed. São Paulo: Atlas.

Giordano, B. W. (2000). *(D)eficiência e trabalho: analisando suas representações*. São Paulo: Annablume: Fapesp.

Kazmier, L. J. (2008). *Estatística aplicada a economia e administração*. Porto Alegre: Bookman, 2008.

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

Loic W. (2014). *Marginalidade, etnicidade e penalidade na cidade neoliberal*. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ts/v26n2/v26n2a09.pdf>. Acesso em: 13/04/2019.

Libâneo, L. C. (2006). *A democratização da escola pública*. A Pedagogia crítico social dos conteúdos. 21^a ed. São Paulo. Ed. Loyola.

- Louro, G. L. (2001). *Mulheres na sala de aula*. In: Priore, Mary del (Org.). *História das mulheres no Brasil*. 5.ed. São Paulo: Contexto, 2001. p.443- 481.
- Maeyer, M. de. *Na Prisão Existe a Perspectiva da Educação ao Longo da Vida? Alfabetização e Cidadania*. Revista de Educação de Jovens e Adultos. Brasília, n. 19, p. 17-37, 2006. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000152&pid=S2175-6236201300010000500012&lng=pt. Acesso em: 22/04/2019.
- Maeyer, M. (2013). *A educação na prisão não é uma mera atividade*. Educação & Realidade, Porto Alegre, v.38, n.1, p.33-49, jan./mar.
- Martins. H. Agência Brasil. (2018). *Censo aponta que escolas públicas ainda tem deficiências de infraestrutura*. Disponível em:
<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2018-01/censo-aponta-que-escolaspublicas-ainda-tem-deficiencias-de-infraestruturapublicas-ainda-tem-deficiencias-deinfraestrutura>. Acesso em: 27/04/2019.
- Mello, G. N. (2009). *Educação escolar- paixão, pensamento e prática*. São Paulo: Cor tez, 1987.
- Mello, F. M; Santos, L. M. (2009). *Reflexões sobre a educação escolar no sistema prisional*. Disponível em
<http://www.uesb.br/recom/anais/artigos/02/Reflex%C3%B5es%20sobre%20a%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Escolar%20no%20Sistema%20Prisional%20-%20F%C3%A1bio%20Mansano%20de%20Mello%20e%20Leonardo%20Moraes%20dos%20Santos.pdf>. Acesso em: 03/04/2019.
- Meirieu, P. (1998). *Aprender... sim, mas como?* Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- Michel, M. H. (2015). *Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais: Um Guia Prático para o Acompanhamento da Disciplina e Elaboração de Trabalhos Monográficos*. 3ª Edição- São Paulo: Atlas.
- Mirabete, J. F. Fabrini, R. (2007). *Execução Penal: Comentários à Lei nº 7.210, de 11/11/1984*. 11. ed. São Paulo: Atlas.
- Moita L. (1994). *Pesquisa interpretativista em Linguística Aplicada: a linguagem como condição e solução*. D.E.L.T.A, v.10, n. 2, p. 329-338.
- Moraes, A. de. *Direito Constitucional*. São Paulo: Atlas, 2005
- MPD Dialógico. (2017). *Crise nas prisões estimula nova bandeira do ministério público*.

Disponível em: <https://mpd.org.br/wp-content/uploads/2018/01/revista52.pdf>. Acesso em 16/03/2019.

Neto, J. C. (2014). *Dignidade Humana: Visão do Tribunal Constitucional Federal, do STF e do Tribunal Europeu*. São Paulo: Editora, Saraiva.

Nogueira, N. (1999). *A relação entre escola e comunidade na perspectiva dos Parâmetros Curriculares Nacionais*. *Pátio-Revista Pedagógica*, Porto Alegre, ano 3, n. 10, p. 13-17, ago/out.

Nucci, G. de S. (2011). *Direito Penal – Coleção tratado jurisprudencial e doutrinário*, São Paulo, Ed. Revista dos Tribunais, vol. I

Núñez, N. B. (2017) *A Educação prisional no Brasil*. In. *Revista Jurídica Portucalense / Portucalense Law Journal* N.º 22 | 2017. Disponível em: <file:///C:/Users/adeil/Desktop/12936-Texto%20do%20Trabalho-44671-11020180511.pdf>. Acesso em: 28/04/2019.

Núñez, N. B. (2017). *Educação prisional no Brasil*. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/62346/educacao-prisional-no-brasil>. Acesso em 28/04/2019

Núñez, N. B. (2019). *A educação prisional como instrumento de recuperação*. Disponível em: http://www.ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=19574&revista_caderno=3. Acesso em: 28/04/2019.

Nóvoa, A. (1995). *Formação de professores e formação docente*. In: Os professores e a sua formação, do mesmo autor. Publicações Dom Quixote, Lisboa.

Oliveira, A. S. (2009). *Sistema Prisional Pedagógico: Solução para Reinserção na Sociedade*.

http://artigos.netsaber.com.br/resumo_artigo_10948/artigo_sobre_sistemaprisionalpedagogico---solucao-para-a-reinsercao-na-sociedade. Acesso em: 22/04/2019.

Onofre, E. M. C. (2007). *Educação Escolar entre as grades*. Disponível em: http://www.aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/178646/mod_resource/content/1/14.%20A%20educa%C3%A7ao%20escolar%20entre%20as%20grades.pdf. Acesso em 28/04/2019.

Onofre, E. M.C. (2011). *O papel da escola na prisão: saberes e experiências de alunos e professores*. Disponível em: <file:///C:/Users/adeil/Desktop/20571-66827-1-PB.pdf>. Acesso em 22/04/2019.

Onofre, E. M.C. (2012). *Escola da prisão: espaço de construção da identidade do homem aprisionado?* Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt06-1943.pdf>. Acesso em: 28/04/2019.

- Onofre, E. M. C.; Julião, E. F. (2013). *A Educação na Prisão como Política Pública: entre desafios e tarefas*. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v38n1/05.pdf>. Acesso em 26/08/2019.
- Organização das Nações Unidas. *Declaração e Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial sobre a Mulher*. Pequim. 1995. Disponível em: http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2014/02/declaracao_pequim.pdf. Acesso em 30/04/2019.
- Ottoboni, M. (1984). *A comunidade e a execução da pena*. Aparecida: Santuário.
- Penna, M. G. O. (2006). Exercício docente na prisão: apontamentos sobre aspectos do habitus do professor. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 1, n. 2, pp. 31 – 38, jul-dez. Disponível: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/283/289>. Acesso em 26/08/2019.
- Perissé, G. *Introdução à filosofia da educação*. 1. ed. Belo Horizonte: Atênica, 2008. v.1.
- Piovesan, F. (2011). *Direitos humanos, civis e políticos – a conquista da cidadania feminina*. In: PITANGUY, Jacqueline & BARSTED, Leila Linhares. *O Progresso das Mulheres no Brasil 2003–2010* Rio de Janeiro: CEPia; Brasília: ONU Mulheres.
- Português, M. R. (2001). *Educação de adultos presos*. In: *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 355-374, jul./dez. 2001.
- Prudente, N. (2013). *Sistema prisional brasileiro: desafios e soluções*. Disponível em: <https://neemiasprudente.jusbrasil.com.br/artigos/121942832/sistemaprisionalbrasileiro-desafios-e-solucoes>. Acesso em 14/04/2019.
- Queiroz, Nana. (2015). *Presos que menstruam, a brutal vida das mulheres – tratadas como homens – nas prisões brasileiras*. 1ed. Rio de Janeiro – São Paulo: Record.
- Rangel, H. (2009). *Mapa regional latinoamericano sobre educación en prisiones: notas para el análisis de la situación y la problemática regional*. Paris: Centre International D'Études Pédagogiques (CIEP). Disponível em: https://www.ciep.fr/sites/default/files/migration/publi_educ/docs/mapa-regionallatinoamericano-sobre-educacion-en-prisiones_0.pdf. Acesso em: 26/08/2019.
- Ribeiro, Arilda Inês Miranda. (2000). *Mulheres educadas na colônia*. In: 500 anos de Educação no Brasil. Belo Horizonte: autêntica. Santiago,
- Sacristán, J. G. (2001). *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- Sampieri, R. H; Collado, C.F; Lucio, P.B. (2013). *Metodologia de Pesquisa*. 3. ed. Trad.: Fátima Conceição Murad; Melissa Kassner; Sheila Clara Dystyler Ladeira. São Paulo: McGraw-Hill Interamericana do Brasil Ltda.

- Santiago, A. R. Fa. (2012). *Cultura, currículo e escola* / Anna Rosa Fontella Santiago, Andréa Becker Narvaes, Marta Estela Borgmann. – Ijuí: Ed. Unijuí.
- Santos, S. (2002). *A educação escolar no sistema prisional sob a Ótica de detentos*. 2002. Dissertação (mestrado em educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- Santos, B. de S. (2003). *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- Sapori, L. F.; Santos, R. F.; Maas, L. W. (2017). *Fatores sociais e determinantes da reincidência criminal no Brasil*. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v32n94/0102-6909-rbcsoc-3294092017.pdf>. Acesso em 21/04/2019.
- Satyro, N.; Soares, S. (2007). *A infraestrutura das escolas brasileiras de ensino fundamental: um estudo com base nos censos escolares de 1997 a 2005*. Brasília: IPEA, 2007.
- Saviani, D. (1980). *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo: Cortez, 1980.
- Scarfó, F. J. (2002). *El Derecho a la Educación en las Cárceles Como Garantía de la Educación en Derechos Humanos (EDH)*. Revista IIDH, San José, v. 36, p. 291-324.
- Scarfó, F. J. (2006). *Educación Pública de Adultos en las Cárceles: garantía de un derecho humano*. Revista Decisio, México, Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, n. 14, p. 21-25, maio/ ago. 2006. Disponível em: https://cdn.crefal.org/CREFAL/revistas-decisio/decisio14_saber4.pdf. Acesso em: 26/04/2019.
- Schram, S. C., Carvalho, M. A. B. (2001). *O pensar educação em Paulo Freire: para uma pedagogia de mudanças*. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/852-2.pdf>. Acesso em: 21/04/2019.
- Shecaira, S. S.; Correa J, A. (2002). *Teoria da Pena: Finalidades, direito positivo, jurisprudência e outros estudos de ciência criminal*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais.
- Shecaira, S. S. (2008). *Criminologia*. 2. ed. São Paulo: RT.
- Pretti, S. (2011). *Método para Motivação e Cooperação na Escola – democracia e conscientização*. Ed. Conscientia e MST/RS/Grupo de Trabalho em Cooperação e Relações Humanas.
- Silva, M. B. N. da. (1974). *Transmissão, conservação e fusão cultural no Rio de Janeiro (1808-1821)*. In: Revista de História (USP), vol. XLVII, n.97, jan./ mar. 1974.

pp.154-159.

Silva, R.; Moreira, F. A. (2011). *O projeto político-pedagógico para a educação em prisões*. Em Aberto. Brasília, v. 24, nº 86, p. 89-103.

Sykes, G. M. (1999). *The society of captives: a study of a maximum-security prison*. New Jersey: Princeton University Press.

Sykes, G.M. (1958). *A sociedade dos cativos: Um estudo de uma prisão de segurança máxima*. Princeton, NJ, EUA: Princeton University Press.
<https://psycnet.apa.org/record/2007-05794-000>. Acesso em 28/04/2019.

Tomaszewk Jr. E., Bonini, L. M. M., e Silva, E. M. T. (1988). *Evolução dos direitos fundamentais e seus reflexos na Constituição Federal de 1988*. Revista Científica UMC. Disponível em: <http://seer.umc.br/index.php/revistaumc/article/view/16>. Acesso em 30.01.2019.

Triviños, A.N.S (2012). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. 1ª edição- 21. reimpr.- São Paulo: Atlas.

Tratado Internacional (1979). *Convenção sobre a eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher 1979*. Disponível em:
<http://www.pge.sp.gov.br/centrodeestudos/bibliotecavirtual/instrumentos/discrimulher.htm>. Acesso em 05 de janeiro de 2019.

Vieira, J. A. (2005). *A identidade da mulher na modernidade*. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502005000300012. Acesso em 25/02/2019.

Villela, H. de O. S. (2000). *O mestre- escola e a professora*. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; Faria Filho, Luciano Mendes; Veiga, Cynthia Greive (Org.). 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 95 – 134.

Weiss, A. M. L., Cruz, M. L. R. (1999). *A Informática e os Problemas Escolares de Aprendizagem*. Rio de Janeiro: Ed. DP&A.

Zaffaroni, E. R.; Pierangeli, J. H.. (2007). *Manual de Direito Penal Brasileiro*. Parte Geral. Volume 1. 7. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais.

Zanetti, M. A. (2008). *Reflexões sobre a formação de educadores de jovens e adultos em redes de ensino públicas*. In: MACHADO, M. M. (Org). Formação de jovens e adultos. Brasília: SECAD/MEC, UNESCO, 2008. p. 77-82. 15

White, R. (1989). *T. The Study of Lives*. New York: Dryden.

ANEXOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Convidamos _____

para participar como entrevistado

(a) da pesquisa. **As contribuições da educação carcerária no processo de inclusão profissional e social de mulheres apenadas** sob orientação do Professor Dr. Luiz Ortiz Jimenez, professor do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidad Autónoma de Assunción - PY, com participação da orientanda Jany Gonçalves Nery Rodrigues.

Esta pesquisa tem como objetivo analisar as contribuições da Educação carcerária no processo de inclusão profissional e social de mulheres apenadas. Para tanto, se faz necessário coletar dados e informações das internas que passaram e passam por processos formativos dentro da prisão. A coleta de dados será feita através de entrevistas individuais e de questionários.

Os dados coletados serão utilizados exclusivamente para fins da presente pesquisa acadêmica e suas divulgações, garantindo a confidencialidade dos participantes e de seus depoimentos. A participação na pesquisa é livre e voluntária, ficando a participante à vontade para permanecer ou sair do estudo no tempo que quiser sem nenhuma penalidade.

Os objetivos da pesquisa foram:

Objetivo geral

- Analisar as contribuições da Educação carcerária no processo de inclusão profissional e social de mulheres apenadas.

Objetivos específicos

- Apresentar o perfil sócio demográfico das mulheres apenadas que se encontram em processo educativo e profissionalizante;
- Verificar as dificuldades e as possibilidades para ensinar e aprender no cárcere;
- Identificar as perspectivas a partir da educação no cárcere que são vislumbradas pelas detentas como forma de inclusão social;
- Descrever quais metodologias são utilizadas pelos professores para o ensino aprendizagem de mulheres aprisionadas.

QUESTIONÁRIO APLICADO AS DETENTAS DA PFD F QUE FREQUENTAM A ESCOLA.

1 - Qual a sua idade?

--

2 - Em que ano entrou no sistema:

--

3 - Já esteve presa outra vez?

Sim ()	Não ()
---------	---------

4 - Grau de instrução quando entrou no sistema:

De 1º a 4º ano do Fundamental ()	Do 5º ao 9º ano do fundamental ()	
1º ano do Ensino médio ()	2º ano do Ensino médio ()	3º ano do Ensino médio ()
Outro		

5- Grau de instrução atual:

De 1º a 4º ano do Fundamental ()	Do 5º ao 9º ano do fundamental ()	
1º ano do Ensino médio ()	2º ano do Ensino médio ()	3º ano do Ensino médio ()
Outro		

6 - Período de permanência na escola:

De 0 a 3 meses ()	De 4 a 6 meses ()	De 6 meses a 9 meses ()	
De 10 meses a 1 ano ()	De 1 ano a 1 e 6 meses ()	De 2 anos ()	
De 2 anos e 6 meses ()	De 3 anos ()	De 4 anos ()	Acima de 4 anos ()

7 - Por que você foi estudar?

Porque gosto	
Para ter uma ocupação	
Para reduzir minha pena	
Para me preparar profissionalmente	
Para melhorar a minha educação	
Outro motivo	

8 - Como você se inscreveu na escola?

Enviei um requerimento	
Coloquei nome em lista	
Dei meu nome ao agente	
Fiz com ajuda de amiga	

Fiz um teste antes	
Outra forma	

9 - Você participa de outras atividades além da escola? Quais?

Sim () Não ()

10 - São os critérios de seleção para estudar?

Não há critérios, basta querer	
Por bom comportamento em todos os aspectos	
Outro	

11 - O que você espera da escola?

Aprender mais	
Aprender a ler	
Uma boa educação	
Um futuro melhor	
Um diploma	
Para concluir ensino médio, estudar e fazer faculdade	
Terminar os estudos e se formar	
Melhorar o currículo com um diploma	
Outro	

12 - Como são os professores?

São educados, atenciosos e trata todos com igualdade	
São muito aplicados e competentes	
São legais e não tem preconceitos	
São bons, ótimos, maravilhosos	
Não são bons, não ensinam direito, falta as aulas	
outros	

13 - Como a escola é vista pelos internos?

Como uma fuga da realidade da cela	
Como uma oportunidade de melhoria para o futuro	
Como um local para aprender cada vez mais	
Como o melhor lugar para a remissão de pena	
Como algo bom e importante para os internos	
Como algo sério	
Outros	

14 - Como a escola é vista pelos agentes e administração da Unidade?

Não sei responder	
Como algo bom para os internos	
Como uma perda de tempo	
Para eles é indiferente	
Outro	

15 - Se você tivesse que escolher entre o estudo e o trabalho, qual seria a sua escolha? Por quê?

Estudo	
Trabalho	

16 - Qual a avaliação que você faz da escola? Dê uma nota de 0 a 10 para o sistema educativo nas prisões.

De 0 a 4	
De 5 a 7	
De 8 a 10	

17 - Qual o ponto mais negativo na sua experiência escolar?

Não há pontos negativos	
Não ser todos os dias da semana	
Faltar material - tecnologia	
Juntar turmas – Falta de professores	
Passar pela revista diária (Tirar a roupa na frente de estranhos)	

Horas para remir ser pouca / falta interesse de estudar	
Outro	

18-Qual o ponto mais positivo na sua experiência escolar?

Não há pontos positivos	
Crescimento psicológico	
A oportunidade de aprender	
A esperança de um futuro melhor	
Poder diminuir a pena	
Outro	

ANEXO 2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Convidamos _____ para participar como entrevistado (a) da pesquisa. **As contribuições da educação carcerária no processo de inclusão profissional e social de mulheres apenadas** sob orientação do Professor Dr. Luiz Ortiz Jimenez, professor do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidad Autónoma de Assunción - PY, com participação da orientanda Jany Gonçalves Nery Rodrigues.

Esta pesquisa tem como objetivo analisar as contribuições da Educação carcerária no processo de inclusão profissional e social de mulheres apenadas. Para tanto, se faz necessário coletar dados e informações das internas que passaram e passam por processos formativos dentro da prisão. A coleta de dados será feita através de entrevistas individuais e de questionários.

Os dados coletados serão utilizados exclusivamente para fins da presente pesquisa acadêmica e suas divulgações, garantindo a confidencialidade dos participantes e de seus depoimentos. A participação na pesquisa é livre e voluntária, ficando a participante à vontade para permanecer ou sair do estudo no tempo que quiser sem nenhuma penalidade.

Os objetivos da pesquisa foram:

Objetivo geral

- Analisar as contribuições da Educação carcerária no processo de inclusão profissional e social de mulheres apenadas.

Objetivos específicos

- Apresentar o perfil sócio demográfico das mulheres apenadas que se encontram em processo educativo e profissionalizante;
- Verificar as dificuldades e as possibilidades para ensinar e aprender no cárcere;
- Identificar as perspectivas a partir da educação no cárcere que são vislumbradas pelas detentas como forma de inclusão social;
- Descrever quais metodologias são utilizadas pelos professores para o ensino aprendizagem de mulheres aprisionadas.

ANEXO 3

ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA ENTREVISTA COM OS DOCENTES DO PFDF

1. Gênero e idade
2. Formação (graduação e especialização)
3. Tempo de serviço na docência e tempo na educação prisional
4. Maiores dificuldades para ensinar
5. Maiores dificuldades das alunas para aprender?
6. Quais metodologias adotadas?
7. Como você avalia a escola prisional?