



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

MAÍRA AMARAL DIAS

**A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO NO PROCESSO DE RESSOCIALIZAÇÃO
DOS APENADOS DO PRESÍDIO REGIONAL DE GUARABIRA/PB**

**GUARABIRA – PB
2014**

MAÍRA AMARAL DIAS

**A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO NO PROCESSO RESSOCIALIZAÇÃO DOS
APENADOS DO PRESÍDIO REGIONAL DE GUARABIRA/PB**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura Plena
em Pedagogia da Universidade Estadual da
Paraíba, em cumprimento às exigências para
obtenção do grau de Pedagoga.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Verônica Pessoa da
Silva

GUARABIRA – PB
2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

D541c Dias, Máira Amaral

A contribuição da educação no processo de ressocialização dos apenados no presídio regional de Guarabira/PB [manuscrito] / Máira Amaral Dias. - 2014.
38 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2014.
"Orientação: Verônica Pessoa da Silva, Departamento de Educação".

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Ressocialização. 3. Privados de Liberdade. I. Título.

21. ed. CDD 374

MAÍRA AMARAL DIAS

A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO NO PROCESSO RESSOCIALIZAÇÃO DOS
APENADOS DO PRESÍDIO REGIONAL DE GUARABIRA/PB

Aprovado em: ____ / ____ / ____.

Verônica Pessoa da Silva

Profª Drª Verônica Pessoa da Silva / UEPB
(Orientadora)

Maria Valdenice Resende Soares

Profª. Ms. Maria Valdenice Resende Soares / UEPB
(Examinadora)

Francineide Fernandes de Melo

Profª Ms. Francineide Fernandes de Melo / UEPB
(Examinadora)

LISTA DE SIGLAS E ABREVIações

ALFASOL- Programa Alfabetização Solidária

CNE- Conselho nacional de Educação

CNEA - Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo

EJA- Educação de Jovens e Adultos

ENEJA- Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos

FNDE- Fundo Nacional do Desenvolvimento de Educação

CONFITEA- Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos.

UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação

SECAD- Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.

SBA- SISTEMA BRASIL ALFABETIZADO

PBA- Programa Brasil Alfabetizado

SEAA- Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo

MEB- Movimento de Educação de Base

MEC- Ministério de Educação

MOBRAL- Movimento Brasileiro de Educação

PEI- Programa de Educação Integrada

SEDUP- Serviço de Educação Popular

A Deus, amigo e Pai fiel, que me sustentou e sustenta a cada momento, dando-me a sabedoria e discernimento necessários para cumprir mais esta etapa de minha vida, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

A minha família, nas pessoas de minha mãe, mulher guerreira, meu espelho e meu guia. A ela, meu alicerce durante todos os anos em que estive na academia, me incentivando e me fortalecendo a vencer cada obstáculo encontrado.

Ao meu pai que, com o seu exemplo de vida e de caráter, me mostrou o lado humano e desconhecido por mim dentro das penitenciárias e me mostrando a sua superação.

Aos meus avôs, fonte de inspiração que, com muito amor me ajudaram a realizar este grande sonho.

Aos meus anjos de luz, meus filhos, Pedro Lucas e Miguel pela paciência e compreensão durante todos esses anos. E a minha pedra preciosa, Pérola, que mesmo não estando presente fisicamente, me serviu de força e inspiração.

A minha professora, orientadora e amiga, pela paciência e determinação, me mostrando e, juntas, descobrindo este universo tão fantástico da Educação dos sujeitos privados de liberdade, por nós pesquisado.

A minha eterna Tia Rita por despertar, ainda mais, o desejo de pesquisar e estudar, de forma científica e acadêmica tudo aquilo que por mim já havia sido vivenciado.

Ao NEAP pelo alimento espiritual, fortalecendo sempre a minha fé, tão necessária para que eu conseguisse chegar até aqui.

Ao meu segundo pai Raminho Talibã por todo o apoio a mim concedido, sem medir nenhum esforço para me ajudar a chegar até a concretização do meu sonho.

Ao meu marido Marinaldo Lima, por todas as madrugadas de aperreios e de choro, que esteve sempre ao meu lado, me mostrando os caminhos a prosseguir e dando-me força para que conseguisse concretizar o meu objetivo.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	
2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: TRAÇOS DE UMA HISTÓRIA.....	11
3 A EDUCAÇÃO PENITENCIÁRIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	18
3.1 O papel e a importância da Educação Popular: algumas reflexões	19
3.2. A Educação Prisional no Brasil: traços de sua gênese	21
3.3 A organização do sistema prisional no Município de Guarabira	25
4. METODOLOGIA	28
4.1 Tipo de Pesquisa	
4.2 População e Sujeitos da Pesquisa	
4.3 Procedimentos de Análise de Dados	
4.4 Análises e Resultados	
CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS	37

RESUMO

Este estudo aborda a questão da relação entre educação e ressocialização de pessoas privadas de liberdade, tendo como foco o Presídio Regional de Guarabira/PB. Este trabalho reflete as análises empreendidas através de uma pesquisa bibliográfica, acrescida de uma pesquisa de campo, na qual buscamos compreender o modelo educacional proposto no estado da Paraíba, estabelecendo um paralelo com a iniciativa feita por uma ONG, o SEDUP – Serviço de Educação Popular, que teve contribuição ímpar para a construção e efetivação do fazer educativo desse campo de ensino. A partir da escuta atenta e da análise dos dados demandados da realidade, acrescentamos as leituras de diversos teóricos que tratam das categorias estudadas, tais como: OLIVEIRA (2009); PAIVA (1997); BRANDÃO (1982); SILVA (2005); SOARES (2013), entre outros. Os resultados evidenciam a importância do processo de escolarização iniciado a partir da presença de educadores populares comprometidos com as pessoas excluídas, sendo esta experiência contribuinte no processo de reconhecimento de direitos e libertação de consciências. A Educação Popular se apresentou como um caminho fértil, frente as possibilidades dos sujeitos apenas se reconhecerem como portadores de direitos e com condições de reconstruir suas histórias de vida.

Palavras-Chaves: Educação de Jovens e Adultos. Ressocialização. Privados de Liberdade.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho reflete as análises empreendidas através de uma pesquisa bibliográfica, acrescida de uma pesquisa de campo, na qual buscamos compreender a contribuição da escolarização dos detentos do Presídio Regional de Guarabira para o processo de reinserção social destes apenados.

Tem como objetivo principal, perceber a relação entre o processo de escolarização dos detentos e sua reinserção social. Para tanto, procuramos compreender o modelo educacional proposto no estado da Paraíba, estabelecendo um paralelo com a iniciativa feita por uma ONG, o SEDUP – Serviço de Educação Popular, que teve contribuição impar para a construção e efetivação do fazer educativo desse campo de ensino.

É na discussão e construção de uma proposta pedagógica que valorize o processo da avaliação da aprendizagem, que justificamos a realização desse trabalho. Diante desse quadro, entendemos ser necessário estabelecer esta discussão, no âmbito da Educação de Jovens e Adultos, considerando que este recorte, no que tange a educação de pessoas privadas de liberdade, se constitui em algo ainda pouco estudado e aprofundado, na cidade de Guarabira o que torna oportuna a realização do nosso trabalho.

Assim, para uma melhor estruturação do estudo em questão, organizamos nossas reflexões em três partes. A primeira, composta por uma retrospectiva histórica do ensino de pessoas jovens e adultas no Brasil, apresenta um panorama dessa modalidade, identificando as principais iniciativas que marcam a construção da EJA como política pública. No segundo item, apresentamos um recorte sobre como vem se dando a educação no contexto das penitenciárias, contextualizando-a com o ensino de pessoas jovens e adultas. O terceiro, apresenta reflexões relativas a ressocialização como possibilidade de construção de cidadania. Enfatiza os desafios enfrentados no estudo, bem como os procedimentos metodológicos que empregamos ao longo da pesquisa. Por fim, apresentamos, também, os resultados da pesquisa e as suas considerações conclusivas, ainda que em sua versão preliminar, uma vez que nenhum estudo pode ser considerado esgotado.

2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: TRAÇOS DE UMA HISTÓRIA

Na busca de compreender o processo de constituição da Educação nas Prisões, faz-se necessário um breve retrospecto historiográfico da Educação de Jovens e Adultos - EJA, modalidade na qual a educação prisional integra. Optamos em eleger o cenário da década de 1930, quando sua história começa a delimitar na história da educação brasileira, principalmente por ter início a consolidação de um sistema público de educação.

Para tanto, retrataremos algumas iniciativas vêm sendo realizadas, ao longo da história da EJA, fato que pode nos permitir um maior conhecimento e uma avaliação crítica quanto ao papel dela esperado, social e politicamente.

Em 1947 surge a Campanha de Educação de Adultos, que pretendia, numa primeira etapa, promover uma ação extensiva que previa a alfabetização em três meses e a consolidação do curso primário em dois períodos de sete meses. Depois numa segunda etapa, voltou-se a capacitação profissional e o desenvolvimento comunitário, no entanto, ainda na década de 1950 se extinguiu a Campanha.

Em 1958, surge a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), a mesma tinha como tentativa ensinar métodos e processos de elevação no nível cultural da população brasileira e, portanto, de erradicação do analfabetismo, com especial ênfase em determinar o custo e a possibilidade de aplicação em massa em curto prazo, com eficiência e êxito certo. Preocupava-se com a educação popular de crianças e adultos e com a sua contribuição potencial ao desenvolvimento econômico e social do país. Depois, após sofrer dificuldades financeiras ocorre a sua extinção no ano de 1963.

Logo após, na década de 1960, as ideias de Paulo Freire inspiraram os principais programas de alfabetização e educação popular que se realizariam no país.

Em 1961 cria-se o Movimento de Educação de Base - MEB, indicado para alfabetizar os adultos através de escolas radiofônicas, nas regiões subdesenvolvidas no país como a região Norte, Nordeste e Centro-oeste.

A desestruturação do MEB iniciou durante os primeiros meses de 1964. Nessa época alguns de seus livros foram confiscados por serem classificados de conterem intenções de teor comunista. A partir deste fato o MEB passou a ser pressionado não só pela igreja, mais também pelos poderes sociais e conservadores do regime militar. Sua atuação foi reduzida em termos de abrangência. Contudo, esta experiência apresenta um legado de grande importância para a História da EJA em nosso país (Brasil; Costa, 2000).

Em 1964, foi aprovado o Plano Nacional de Alfabetização, que previa a disseminação por todo o Brasil de programas de Alfabetização orientados pelas propostas de Freire. Não podemos deixar de enfatizar a crítica de Freire a educação bancária aplicada no país, que considerava o analfabeto como ignorante, um espaço vazio, no qual o educador deveria depositar seu conhecimento. Ele propunha uma educação conscientizadora, onde o educando fosse sujeito de sua aprendizagem, como um ser capaz de interagir com sua própria realidade.

As propostas pedagógicas de Freire reconheciam que a “leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 1988, p. 06), onde o alfabetizador deveria fazer um levantamento do universo vocabular dos educandos, que pudessem expressar sua realidade. Depois era necessário selecionar um conjunto de palavras, que reunissem em si uma maior divisão silábica da língua e que possibilitasse sua problematização entre os educandos. Essas seriam as palavras geradoras, de onde partiriam o estudo da decodificação da palavra e sua, conseqüente, leitura e escrita.

Os materiais didáticos produzidos nesse período referiam-se a realidade imediata dos adultos, mas principalmente a intenção de problematizar essa realidade.

Mesmo após o exílio de Freire, com o Golpe da Ditadura militar, grupos dedicados à educação popular continuaram a difundir as idéias do educador. Desenvolvendo uma alfabetização crítica e problematizadora. Essas experiências eram vinculadas a movimentos populares que se organizavam em oposição á ditadura, comunidades religiosas de base, associações de moradores e oposições sindicais.

Em 1967 tendo em vista que os programas desenvolvidos com as idéias libertadoras de Freire representavam uma grave ameaça á ordem, cria-se o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, esse movimento se caracteriza como sendo uma forma que o regime militar encontrou para tentar resolver a situação grave do analfabetismo existente no país.

As orientações metodológicas e os materiais didáticos do Mobral reproduziram procedimentos consagrados, mas esvaziando-se de todo sentido crítico e problematizador proposto por Freire anteriormente.

Na década de 1970, o MOBRAL se expandiu, diversificando sua atuação. Cria-se o Programa de Educação Integrada - PEI, que era uma continuidade do ensino primário para os recém alfabetizados, assim como também para os chamados analfabetos funcionais, pessoas essas que dominavam precariamente a leitura e a escrita.

Configurava-se assim, o sentido político do MOBRAL, que procurava responsabilizar o individuo pela sua situação, desconsiderando-o do seu papel de ser sujeito e produtor de cultura, sendo identificado como uma pessoa sem conhecimentos, a ser socializada e integrada à sociedade pelos programas do Mobral (MEDEIROS, 1999, p.189).

O MOBRAL procurava reestabelecer a ideia de que as pessoas analfabetas estavam nessa condição por sua plena responsabilidade, o que acarretava, por sua vez, o subdesenvolvimento do Brasil. Um dos Slogans do Mobral era: “Você também é responsável, então me ensine a escrever, eu tenho a minha mão domável” (STEPHANOU BASTOS, 2005, p. 270).

Dentro do Mobral existiam ainda outros programas tais como:

- **Programa de Alfabetização Funcional** - que tinha como prioridade fazer com que os alunos aprendessem a ler a escrever e a desenvolver o raciocínio lógico;
- **Programa de Educação Integrada** – visava propiciar a continuidade dos estudos que eram iniciados no Programa Alfabetização Funcional;
- **Programa Mobral Cultural** - que visava uma educação permanente, buscando evitar o retorno os altos índices de analfabetismo.

- **Programa de profissionalização** - objetivava fornecer uma melhoria da condição sócio-econômica para os alunos que depois de alfabetizados, não podiam dar continuidade aos estudos porque precisavam trabalhar.

Desacreditado nos meios políticos educacionais, o MOBRAL foi extinto em 1985, e seu lugar foi ocupado pela Fundação Educar, que passou a executar diretamente os programas, passando a apoiar financeiramente as iniciativas do governo.

O projeto Educar funcionava em parceria com os municípios e, apesar de sua orientação político-pedagógica de educação funcional, a descentralização de suas ações possibilitou uma maior diversidade de orientações e práticas pedagógicas. Também trabalhava com alfabetização e pós-alfabetização. Defendia a necessidade da continuidade da educação básica.

A finalidade da Fundação Educar “[...] era o de promover a execução de programas de alfabetização e de educação básica não-formais, destinados aos que não tiveram acesso a escola ou dela foram excluídos prematuramente (ZUNTI, 2000, p.22).

A Fundação promovia a execução dos programas de alfabetização por meio do “apoio financeiro e técnico as ações de outros níveis de governo, de organizações não governamentais e de empresas” (BRASIL, 2000, p. 03).

Contudo, a década de 1980 foi marcante para a Educação de Jovens e Adultos, tendo em vista que em 1988 foi promulgada a constituição federal, que ampliou o dever do Estado para com a EJA, garantindo o ensino fundamental obrigatório e gratuito a todos aqueles que não tiveram acesso ao mesmo na idade própria.

Em 1990, foi criado o Programa Alfabetização Solidária, na segunda metade do governo de FHC. Seu principal objetivo era o de investir na escolarização de jovens e adultos analfabetos. De acordo SILVA (2005, p. 51) “O programa brasileiro foi considerado o grande articulador de todos os segmentos da sociedade em favor da EJA no que tange às questões de combate ao analfabetismo nos municípios onde os índices são alarmantes”.

O Programa ALFASOL, como ficou mais conhecido, tinha como principal prioridade atender, em nível de alfabetização, os municípios que possuísem os maiores índices de analfabetismo adulto, objetivando que os mesmos chegassem

pelo menos à média Nacional. No que tange a sua estrutura e ao funcionamento, o Programa não se difere muito dos anteriores. Machado (2005) nos revela que a estrutura do programa “[...] se inicia com a realização da seleção e capacitação de alfabetizadores em um mês, passando então para o processo de alfabetização que deverá se dar em cinco meses” (MACHADO, 2005, p. 06)”.

Esclarece Machado ainda, que o Programa definia os papéis de cada ente participante da mesma. Assim, “a universidade cabia selecionar capacitar e avaliar o trabalho dos alfabetizadores, coordenadores . O MEC se responsabilizaria pelo fornecimento e reprodução do material didático e de apoio, seleção do coordenador do município. Os municípios viabilizam espaços físicos e mobilizam os alunos. A comunidade Solidária coordena e articula as ações do Programa” (id. p. 06).

O Programa se propunha em mobilizar os parceiros e realizar a etapa da alfabetização em torno de cinco meses. Além de receber fortes críticas por essa concepção de alfabetização, tratava as secretarias municipais como meros espectadores do processo. Os alfabetizadores, por sua vez, não podiam atuar nas turmas mais de um módulo, repetindo, a experiência do MOBREAL. Além disso, às universidades não eram oferecidas condições para desenvolver trabalho eficaz de acompanhamento, que se dada à distância.

Ainda nessa década, a realização da V CONFINTEA trouxe repercussões interessantes para o cenário da Educação de Jovens e Adultos. Em 1997 a UNESCO, universidades e ONG’s realizaram a V CONFINTEA, em Hamburgo/ Alemanha. Esse movimento abriu as portas para diversos encontros que pretendiam diagnosticar a realidade da EJA, bem como traçar metas e ações para essa modalidade educativa. A partir desse ano, a história da EJA passa a ser registrada num Boletim de Ação Educativa que socializa uma agenda dos Fóruns de EJA do Brasil e o relatório dos ENEJAS, que objetivavam:

[...] criar condições e meios para uma maior articulação nacional entre os diversos fóruns, criar instrumentos de pressão política, que influenciem nas políticas públicas de educação de jovens e adultos nos âmbitos municipal, estadual e federal (II ENEJA, 2000, p.3).

Assim, os Fóruns de EJA são espaços de encontros e ações de parceria entre os diversos segmentos envolvidos com a EJA. Os Fóruns de EJA se

caracterizam como uma nova forma de se fazer política, envolvendo interesses e atores diversos em torno de um único objeto (SILVA, 2005, p.69).

O Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Estado da Paraíba foi instalado no dia 27 de Setembro de 1999, logo após o I ENEJA, no Rio de Janeiro. que contou com representantes de 23 cidades paraibanas, entre elas Guarabira, João Pessoa, Santa Rita, São José de Caiana, Alagoa Grande etc. Em três anos de atuação o fórum realizou 12 encontros.

Nesse sentido, segundo SILVA (2005):

O primeiro encontro projetou a preocupação desse Fórum, bem como as expectativas dos segmentos em relação ao mesmo. Também foram apontadas sugestões pelos presentes nesse encontro. A preocupação dos seus organizadores foi propiciar um espaço democrático e plural, buscando de todos os presentes em engajamento maior quanto ao norte que o movimento do Fórum de EJA deveria tomar (...) (SILVA, 2005, p. 92).

E mais:

Já os últimos encontros, procuraram avaliar as atividades dos anos 2000 e 2001, respectivamente, e buscar, juntos aos participantes, sugestões as quais contribuíssem para a construção dessa experiência. Os três encontros possuem elementos interessantes, com os quais procuramos entender como se movimentou o Fórum de EJA paraibano, no tocante aos objetivos previstos pelo movimento (SILVA, 2005, p 92).

De 1999 a 2000, então, os Fóruns passam a marcar presença nas audiências do Conselho Nacional de Educação para discutir as diretrizes curriculares para a EJA. Em alguns Estados, ainda, passaram a participar da elaboração das diretrizes estaduais e em alguns municípios, participaram da regulamentação municipal da EJA.

Segundo Soares (2004), os Fóruns são movimentos que articulam instituições, socializam iniciativas e intervêm na elaboração de políticas e ações da área da EJA. Estes fóruns ocorrem num movimento nacional, com o objetivo de interlocução de organismos governamentais para intervir na elaboração de políticas públicas.

Sobre a questão dos Fóruns de EJA, conclui-se que os mesmos têm o objetivo de socializar informações e trocar experiências, sendo um espaço de constantes crescimentos para a EJA.

Em 2003 o MEC lança o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) e, cria a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo- SEEA, a qual competia elaborar e coordenar as políticas públicas de alfabetização. Entretanto, com a reforma da estrutura regimental do MEC, ocorreu a extinção da SEEA, e foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade- SECAD, que passou a gerir o Programa Brasil Alfabetizado.

O PBA representa uma porta de acesso ao processo de alfabetização, buscando motivar e despertar o interesse pela escolaridade, objetivando sua elevação.

O referido Programa tem como objetivos ampliar as chances de alfabetização de jovens e Adultos com 15 anos ou mais de idade que não tiveram a oportunidade de aprender a ler e escrever, além de contribuir para a inserção desses alfabetizados nas experiências formais de Educação de Jovens e Adultos.

O financiamento do Programa obedece a critérios previstos na Lei n 10880\ 2004 e em resoluções demandadas pelo Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação- FNDE. Os recursos repassados pelo FNDE são destinados ao custeio da formação inicial e continuada dos alfabetizadores. Já o material didático e o local onde serão ministradas as aulas são de responsabilidade da instituição que irá executar o Programa.

A carga horária deverá ser de 240 a 320 horas, o que equivale ao período de 06 ou 08 meses de duração, importando apenas, que se comprove no final do período que os alunos serão capazes de ler, escrever, compreender e interpretar textos e fazer uso das 04 operações matemáticas básicas.

Segundo o SBA, o Programa Brasil Alfabetizado registrou 6,83 milhões de alunos cadastrados, cujo número de pessoas equivale a 46,6% da população brasileira analfabeta. O MEC apurou que a quantidade de alunos cadastrados nas turmas do PBA não era condizente com os registrados em listas de presenças ou diários de classe (SECAD, 2004).

Além disso, o Programa ainda promove a distribuição das cartilhas: “Orientações para obter o Registro Civil de Nascimento e a documentação básica”; “Almanaque do Alfabetizador” e “Escravo eu nem pensar!”, todos destinados aos educadores.

Os educadores do Programa recebem uma bolsa do Ministério da Educação, e qualquer cidadão com nível médio completo pode torna-se alfabetizador do Programa. No início do programa, a bolsa dependia da quantidade de alunos por turma, não existindo parcela fixa. O calculo é de 15,00 reais por aluno. Atualmente, a remuneração é feita através de uma bolsa no valor de R\$ 400,00, podendo ser complementado pelos estados e prefeituras (Resolução 44 de 25 de setembro de 2012).

Um risco para a efetividade do Programa Brasil Alfabetizado é o fato dos gestores enxergá-lo como uma campanha, ou seja, como um fim em si mesmo. Essa visão restrita acaba por desvincular o Programa de uma política publica educacional mais ampla para esse segmento, que deve estar conectada com a continuidade dos estudos na EJA.

Outra dificuldade presente é o desencontro entre o término das turmas do Brasil Alfabetizado e o seu engajamento nas turmas de EJA. Na maioria das vezes, espera-se mais de 06 meses para o início do ano letivo, tempo este que por muitas vezes faz com que os alunos abandonem novamente os estudos.

Até 2008 o Programa atendeu 9,9 milhões de jovens e adultos, aplicando recurso em torno de 245,8 milhões. O Programa segue com a meta de alfabetizar cerca de 2 milhões de pessoas.

Em 2013, este programa ainda existe. Muitas modificações foram realizadas, no intuito de favorecer o atendimento a população em nível de alfabetização. Todavia, ainda há muito que melhorar na construção de uma política de EJA no Brasil, que transcende o nível de alfabetização.

3 A EDUCAÇÃO PENITENCIÁRIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

O sistema penitenciário dentro da sua totalidade ainda não consegue atingir o seu principal objetivo que é a verdadeira ressocialização dos internos. A superlotação das prisões, as precárias e insalubres instalações físicas, até a própria condição social ao qual estão inseridos os que ali habitam, são sem dúvidas, alguns dos principais fatores que contribuem para o fracasso do sistema penitenciário brasileiro.

3.1 O papel e a importância da Educação Popular: algumas reflexões

A trajetória histórica da Educação Penitenciária de Jovens e Adultos no Brasil apresenta em seu percurso traços marcantes, com ênfase nas experiências educativas populares. São caracterizadas como práticas de conscientização, emancipatórias, autênticas, de desalienação; buscando formar sujeitos críticos, éticos e, politicamente conscientes da realidade social e das precariedades a que estão submetidos.

A respeito da Educação Popular, como nos esclarece Brandão (1982), essa educação busca participar do esforço que já fazem hoje as categorias de sujeitos subalternos. Para esse autor, a Educação Popular é uma forma de participação de professores, padres, cientistas, profissionais da saúde, enfim, promover formas coletivas de aprendizagens e investigação, buscando favorecer a consciência crítica sobre a realidade e as estratégias de luta e de enfrentamento da realidade de exclusão social e educacional.

Nesse sentido, Freire em “A Educação como Prática de Liberdade” e “Pedagogia do Oprimido”, entende por popular, aquele que vive em condições mínimas para o exercício de sua cidadania, sabendo que também dispõe dos mínimos bens materiais produzidos socialmente. A educação popular, que parte da realidade do oprimido, pode contribuir para os processos de libertação do indivíduo e da sociedade.

Por isso, pode-se dizer que é uma educação pautada na criação e recriação da própria vida, pois o conhecimento é algo que precisa ser pensado, produzido e recriado pelo próprio sujeito, envolvendo o ser humano como um todo: psicologicamente, fisicamente e emocionalmente.

Na atualidade, o modelo de educação bancária ainda prevalece sendo utilizado em nossa sociedade tal qual designado por Freire, na qual o educando é mero receptor de conhecimentos, não sendo agente ativo desse processo. Esse modelo é caracterizado, especificamente, como uma transferência e não uma construção coletiva de conhecimentos de conhecimentos. Assim, a concepção “bancária” de educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receptores, de depósitos onde os conteúdos devem ser guardados e arquivados.

Nesta distorcida visão de educação, não há criatividade, não há formação, não há saber. Só existe saber na intervenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros (FREIRE, 1987, p.58).

Dessa forma, a Educação Popular, participativa, ativa e consciente está sendo incluída nos diversos espaços escolares. Nos últimos tempos, esta proposta educativa também tem sido levada para a Educação Penitenciária, (res)socializante e formadora de sujeitos críticos sobre seus direitos e deveres perante a sociedade na qual estão inseridos.

É, nesse sentido, que a educação oferecida nos espaços privados de liberdade, precisa assumir os processos das aprendizagens que ocorrem ao longo da vida destes sujeitos. As experiências de vida e de trabalho, construídas nas relações sociais, junto a seus pares, com os seus familiares, entre outros, precisam ser consideradas como elementos didático-pedagógicos, inclusive, para nortear o processo educativo a que estarão submetidos estes educandos.

Estes argumentos são evidenciados em Maeyer (2013), quando reafirma a necessidade de que esta educação oferecida nas prisões não seja, igualmente, privatizada e standartizada, pois:

[...] A educação privatizada e estandarizada não acompanha cada um na reapropriação de sua história, pois ela supõe um modelo educativo de standart e receitas de aplicação que não levam muito em consideração as histórias individuais. [...] Compreender os

espaços da vida, na companhia de outros em um contexto educativo, é um processo de educação permanente e é por isso que falamos em educação para toda a vida (MAEYER, 2013, p. 44).

No âmbito internacional a Declaração de Hamburgo (V CONFINTEA - 1997), reafirma a necessidade de uma educação ao longo da vida, no sentido de atender às novas demandas da sociedade e às expectativas de crescimento profissional, apresentado como um dos temas discutidos o direito dos detentos à aprendizagem. (Texeira, 2007). Deste documento, destacamos os seguintes pontos que abordam esta questão:

- ✓ Informar aos presos sobre as oportunidades de ensino e de formação existentes em diversos níveis, permitindo-lhes o acesso a elas;
- ✓ Elaborar e por em marcha, nas prisões, amplos programas de ensino, com a participação de detentos, a fim de responder às suas necessidades e aspirações em matéria de educação;
- ✓ Facilitar a ação das organizações não governamentais dos professores e dos outros agentes educativos nas prisões, permitindo assim, aos detentos, o acesso às instituições educativas, estimulando as iniciativas que tenham por fim conectar os cursos dados na prisão com os oferecidos fora dela.

É neste sentido que, a Educação de Jovens e Adultos, se estrutura na defesa da educação ao longo da vida, compreendendo que esta ocorre envolvendo diferentes espaços e atores educacionais, bem como da vida social. Não existem limites no tempo de aprender, pois se aprende na extensão da existência humana (Oliveira, 2009).

3.2. A Educação Prisional no Brasil: traços de sua gênese

A prisão surgiu, no século XVIII, com o objetivo de servir como peça de punição. Foucault (1987) esclarece que a prisão se fundamenta na “privação de liberdade”, salientando que esta liberdade é um bem pertencente a todos da

mesma maneira. Para ele, perdê-la tem, dessa maneira, o mesmo preço para todos, “melhor que a multa, ela é o castigo”, permitindo a quantificação da pena segundo a variável do tempo: “Retirando tempo do condenado, a prisão parece traduzir concretamente a ideia de que a infração lesou, mais além da vítima a sociedade inteira” (FOUCAULT, 1987, p.196)

Há registros que situam a criação das primeiras casas retentoras de indivíduos que se desviavam do padrão de comportamento legal, a partir de 1850, “[...] quando se deu início o funcionamento da Casa de Correção, no Rio de Janeiro. [...] Depois, entre 1870 e 1880, a educação aparece como redentora daquele numero cada vez maior de desviantes” (VIEIRA, 2013, p. 95).

Assim, ao que se pode constatar trabalho educativo, dentro das prisões, aparece na ordem do discurso das experiências existentes. Isto leva-nos a considerar que embora a existência de prisões seja antiga, em nossa sociedade, o trabalho efetivamente educativo, dentro das unidades prisionais, é recente. Data de 1967 quando a educação escolar passa a vigorar oficialmente:

a legislação penal institui como obrigatório o Ensino Fundamental e o Ensino Profissionalizante em nível de iniciação ou aperfeiçoamento para os sujeitos privados de liberdade, e o estado do Rio de Janeiro é o pioneiro no que diz respeito à oferta de educação no sistema penitenciário (VIEIRA, 2013, p. 95).

Esta experiência merece destaque, pois, de certo modo, possibilitou à construção de propostas mais assertivas no campo da educação prisional, apresentando avanços no âmbito da legislação e das práticas realizadas nesta direção.

Os presos fazem parte da população dos empobrecidos, produzidos por modelos econômicos excludentes e privados de seus direitos fundamentais de vida. São, com certeza, produtos da miséria, da drogatização, da violência e das condições de pobreza e de desigualdade social. Assim, socialmente, são reduzidos a categoria de marginais, bandidos, chegando a perder até a cidadania após terem sido julgados.

O Perfil dos presos reflete a parcela da sociedade que fica fora da vida econômica. Jovens com pouca ou quase nenhum grau de escolaridade, onde 70% não completaram o Ensino Fundamental e 10,5% são analfabetos absolutos.

Pensava-se, com isso, que somente a detenção proporcionaria transformação dos indivíduos enclausurados. No processo de recuperação, a ideia é que os apenados refizessem suas existências dentro da prisão para depois serem (re)integrados à sociedade. Entretanto, é notório o fracasso desse objetivo no sistema prisional. As estatísticas contabilizam os altos índices de criminalidade e reincidência de crimes, que não diminuíram e, geralmente, os presos retornavam as prisões.

Assim, considerando a diversidade e a complexidade que envolvem o perfil destes sujeitos aprendentes, a educação penitenciária tem, ao longo de sua história, sido marcada pela iniciativa de diversas entidades e ações desenvolvidas em caráter ocupacional, profissionalizante e educativo.

Inicialmente, o trabalho dentro dos presídios contou com a atuação da igreja, pastorais sociais, da comunidade religiosa, que buscavam uma educação penitenciária não apenas voltada aos preceitos educacionais, mais no sentido de salvação, na remissão dos pecados daqueles sujeitos.

Assim, de acordo com Mayer (2013, p. 20) “[...] as comunidades religiosas, mesmo se não reivindicassem um projeto educacional como tal, manifestavam, de alguma maneira, a vontade de oferecer novas perspectivas ao delinquente em vias de normalização [...]”.

Com o passar dos anos, a igreja vai perdendo o espaço dentro das penitenciárias, pois o modelo por ela imposto já não era mais aceito da mesma maneira pelos detentos. Era um modelo educacional mais voltado para os valores supremos da igreja, que foi aos poucos sendo ocupado pela sociedade civil, em que agora as ONGS vão aos poucos ganhando espaço dentro das penitenciárias, propondo uma educação libertadora, conscientizadora, preocupada com a ressocialização desses sujeitos aprendentes.

No entanto, mesmo com a inserção das ONGS neste trabalho não havia efetividade no que se refere à frequência assídua dos privados de liberdade nas salas de aula. Isto motivou a que as ONGS fizessem parceria com o Estado, propondo alcançar o maior número possível de sujeitos aprendentes, que buscassem a ressocialização, dando-lhes em contrapartida a redução penal a cada dia de aula assistido. Para Mayer:

O Estado, como poder Público, deve organizar esta educação gratuita, para todos que ainda por razões de filosofia política ou de recursos delegue uma parte dessa tarefa a organizações reconhecidas pela sociedade civil. A delegação desta responsabilidade deve, evidentemente, ser acompanhada por montantes financeiros e pela legitimidade necessários ao bom cumprimento desta tarefa (MAYER, 2013, p. 45).

É importante ressaltar que ainda existe um grupo considerável de pessoas que vê a educação penitenciária como uma atividade meramente ocupacional, como uma ação sem propósitos, tendo como prioridade reduzir a ociosidade dos detentos. Porém, é importante que se constate que essa postura não reflete a verdadeira intenção da ressocialização dos apenados. Mas sim, uma proposta que responde ao direito de todos à educação e atende aos interesses da própria sociedade.

Assim, faz-se necessário perceber que a privação de liberdade única e, exclusivamente não favorece a ressocialização. Desta forma é preciso que se tomem medidas no sentido de vencer esse equívoco. Isto reafirma a importância de que o desenvolvimento de programas educacionais dentro do sistema penitenciário, voltados para a Educação Básica de Jovens e Adultos, que visem construir um processo educativo e, sobretudo, trabalhar para a construção da cidadania do apenado.

3.3 A organização do Sistema Prisional no Município de Guarabira/PB

O Sistema Prisional da cidade de Guarabira/PB, como os das demais comarcas das pequenas cidades brasileiras, era formado tão somente pela vara da execução penal, defensoria pública e pelo presídio Regional, que atendia a detentos de ambos os sexos, provisórios ou já sentenciados, sem haver nenhuma distinção entre os mesmos e sem que houvesse nenhum trabalho mais específico voltado para a ressocialização dos mesmos.

Nesse sentido, o aumento do número de internos que foi se avolumando, criando uma série de dificuldades. Mas, pouco a pouco foi surgindo à necessidade de se desenvolver algum trabalho nessa perspectiva que procurasse melhorar

suas condições de vida. É pela iniciativa dos próprios detentos que surge o projeto “O Presídio Liberta”, do governo do Estado da Paraíba, dando início a uma série de atividades que procuravam a reinserção social dos apenados. Este projeto inicial foi berço das diversas iniciativas que contribuíram para o processo de ressocialização dos apenados.

4. METODOLOGIA DA PESQUISA:

Uma das etapas mais importantes da pesquisa científica é, sem dúvida, a escolha dos procedimentos metodológicos empregados na execução de um trabalho de natureza científica, procurando aquela concepção que mais se adéque ao objeto pesquisado.

Nesse contexto, a pesquisa científica não pode ser apenas um ato intuitivo do pesquisador, antes, precisa ser uma bússola que orientará o caminho do pesquisador e essa bússola é o método, que serve de guia para o estudo, compreensão e busca de solução do problema sugerido, é a visualização dos diversos procedimentos que nos orienta no ato reflexivo do objeto em questão.

4.1 Tipo de Pesquisa

A presente pesquisa é de natureza qualitativa que se situa no campo da pesquisa explorativa e descritiva, cujo objetivo é descrever completamente determinado fenômeno para o qual foram realizadas análises empíricas e teóricas, podendo ser encontrados tanto descrições quantitativas e ou qualitativas, quanto a acumulação de informações detalhadas como as obtidas por intermédio da observação dos participantes. Segundo Gamboa (1997, p.84),

As vantagens do interesse da pesquisa de compor, instituições e outros campos visando a compreensão de vários aspectos da sociedade, reside no fato de: a) acúmulo sobre determinado fenômeno que também podem ser analisados por outros pesquisados com objetivos diferentes e b) na facilidade da obtenção de uma amostragem de indivíduos, sobre determinada população ou classe de fenômenos.

Dessa forma, optamos por esse tipo de metodologia por entendermos ser ela a que melhor se adéqua ao nosso objeto de estudo, **“A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO NO PROCESSO DE RESSOCIALIZAÇÃO DOS APENADOS DO PRESÍDIO REGIONAL DE GUARABIRA/PB”**. Nesse sentido, GAMBOA (1997)

“defende o método da indução e dedução, dentro do processo da dialética, em que visualiza a quantidade e qualidade como categorias que se modificam, se completam, se transformam”.

Trata-se, portanto, de um estudo que privilegiou a análise qualitativa dos processos, visando identificar tendências, limites e possibilidades da aplicabilidade da educação no processo de ressocialização dos apenados. Trabalhar com esse tipo de análise significa entender os processos sociais, procurando enfatizar as especificidades dos fenômenos, sua origem e razão de ser (Haguette, 1988).

Todavia, é importante atentar para o caráter limitado desta pesquisa, que de forma alguma conseguirá esgotar o tema proposto. Para longe de imposições é necessário evidenciar uma tentativa de compreender o fenômeno de forma clara.

4.2 População e Sujeitos da Pesquisa

Como sujeito da pesquisa são educandos - detentos, educadores e funcionários - SEDUP, enfim, todos os que se envolveram de forma direta ou indireta na construção de uma proposta de educação voltada para os detentos do Presídio Regional de Guarabira – PB, que foram investigados conforme, técnicas aplicadas a este tipo de pesquisa.

4.3 Instrumentos e Procedimentos de Coleta de Dados

Em termos metodológicos, a pesquisa teve três momentos. No primeiro, realizamos uma pesquisa bibliográfica; no segundo aplicamos um instrumento de coleta de dados e no terceiro momento fizemos a análise dos dados levantados.

Na pesquisa bibliográfica, Gil (2002) explica que uma pesquisa bibliográfica é aquela realizada a partir de levantamento de materiais com dados já analisados e publicados por meios escritos, e /ou eletrônicos como: livros, artigos científicos,

páginas na web e é utilizada para a coleta de dados gerais ou específicos de determinado assunto.

No segundo momento, aplicamos um instrumento com os diversos atores envolvidos nesse processo, utilizou-se, para tanto, a relativa à consulta de documentação indireta, com pesquisa documental e secundária.

Quanto ao número de entrevistados não delimitaremos a priori, uma vez que corroboramos com o pensamento de Godoy (2002, p. 143) que nos diz que:

Numa metodologia de base qualitativa o número de sujeitos que virão a compor o quadro das entrevistas dificilmente pode ser determinado a priori – tudo depende da qualidade das informações obtidas em cada depoimento, assim como da profundidade e do grau de recorrência e divergência destas informações.

A coleta dos dados na pesquisa de campo é um momento importante no processo de investigação, dependendo do fenômeno a ser investigado exige um determinado instrumento, que seja capaz de atender as exigências do objeto de estudo. Para realizar esta etapa da pesquisa utilizamos a entrevista semiestruturada e a observação. No caso da entrevista fizemos um roteiro com uma lista de pontos e questões previamente estabelecidos que pudessem atender ao objeto de pesquisa.

4.4 Procedimentos de Análise de Dados

Como procedimentos de análises foram escolhidos como técnica de coleta a observação participante e realização da análise do corpus através da análise de discurso dos diversos atores envolvidos.

A observação pode ser entendida como uma técnica utilizada para registrar fenômenos vivenciados entre o pesquisador e o pesquisado durante o contato entre ambos (Malinowski apud Minayo, 1998).

A necessidade de utilização da observação ocorre quando há necessidade de registrar fenômenos que não podem ser apreendidos pela fala ou escrita. Dentre esses elementos podemos destacar: “o ambiente, os comportamentos

individuais e grupais, a linguagem não verbal, a sequência e a temporalidade em que ocorrem os eventos” (MINAYO, 1998, p. 43)

Como técnica da análise desse material foi escolhida a técnica de análise de discurso devido à possibilidade de identificar a representação social de uma maneira mais dinâmica, e viabilizar a possibilidade de mostrar os dados de uma maneira mais natural, no modo como os indivíduos reais pensam, no dizer de Lefèvre e Lefèvre (2003).

A proposta consiste em uma interpretação detalhada, baseada em material verbal coletado (anotações de campo, entrevista, recortes de jornal, livros literários, técnicos, etc) no qual se podem obter discursos sobre um dado tema (GILL, 2002); (LEFÉVRE, 2003).

5 ANÁLISES E RESULTADOS

Ao entendermos a educação como um direito, talvez não seja necessário aceitar a ideia da instrumentalização da educação nas prisões e transformá-la numa estratégia de ressocialização. É preciso mudar as prisões e a oferta da educação é uma das ações possíveis e necessárias, mas é preciso que ela faça parte de uma política pública integrada que envolva todas as assistências previstas na Lei de Execução Penal (Teixeira, 2007).

É possível perceber que a privação de liberdade única e exclusivamente não favorece a ressocialização. Por isso, faz-se necessário o desenvolvimento de programas educacionais dentro do sistema penitenciário, que visem alfabetizar, mais que também busque, sobretudo, resgatar a cidadania.

Assim, nos afirma o sociólogo Fernando Salla (In: Educação, 1999, p.67). “(...) por mais que a prisão seja incapaz de ressocializar, um grande número de detentos deixa o sistema penitenciário e abandona a marginalidade porque teve a oportunidade de estudar”.

O sistema penitenciário necessita de uma educação que se preocupe em desenvolver a capacidade crítica, capaz de fazer com que o educando tenha ações conscientizadoras a cerca da vida, do meio social ao qual está inserido ou que deseja se inserir.

Paulo Freire vem nos afirmar que (1980 p. 26) “ (...) Quanto mais conscientização, mais dê-vela a realidade, mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frente ao qual nos encontramos para analisá-lo. Por esta mesma razão, a conscientização não consiste em “ estar frente a realidade” assumindo uma posição falsamente intelectual(...)”.

A conscientização trabalha a favor da busca de uma realidade e é, a partir dela, que a educação dentro do sistema penitenciário vem dando passos importantes para a verdadeira ressocialização dos detentos.

O trabalho na cidade de Guarabira - PB tem início no ano de 1994, quando houve a união entre a Pastoral Carcerária, o SEDUP e o Presídio Regional de Guarabira. Esta articulação entre a parte pedagógica, o poder Judiciário, organização social tem um marco na ressocialização dos sujeitos privados de liberdade.

Assim, contando com a ajuda de um detento que vendo a real necessidade dos encarcerados de se alfabetizarem e, tendo ele nível de escolarização para ajudá-los, sendo o mesmo Licenciado no Curso de História entra em parceria com as outras organizações e contando com o apoio pedagógico da educadora Valdenice Azeredo, começa o Programa PAJAS do SEDUP.

A reconstrução da história da educação nas prisões em Guarabira foi possível a partir dos relatos concedidos pelos participantes desta experiência. Assim, na entrevista com Adriano Dias, o mesmo afirma que “a necessidade dos internos de manterem contato com a família através de cartas, bem como o de poderem ler o que chegava para eles assinarem do Fórum, me levou a tentar alfabetizar aqueles companheiros” (Adriano Dias, Alfabetizador (Ex-Presidiário), 2013).

Utilizando metodologia criada pelo SEDUP, com base nas teorias de Paulo Freire, o programa se apóia na certeza de que era sim possível alfabetizar um sujeito a partir da sua realidade, com um universo vocabular próprio.

Existindo também a preocupação na ressocialização dos detentos e numa forma de reintegrá-los, na sala de aula, foram criadas oportunidades, deixando assim aqueles homens mais sujeitos de si, sujeitos capazes, úteis dentro daquele espaço que lhes privaram de todo e qualquer tipo de liberdade, muitas vezes, até mesmo o de pensar.

Assim nos afirma Adriano Dias (Alfabetizador (Ex-Presidiário), 2013):

Dezenas de presidiários foram alfabetizados, de forma integral, holisticamente falando, pois além das aulas de letramento, tínhamos um grupo de teatro que encenava a paixão de cristo, brincava de palhaço, tínhamos um outro grupo de geração de renda, como forma de auxiliar na manutenção dos internos, onde chegamos a instalar uma serraria no presídio e tivemos início a uma produção de envelopes de papel madeira.

A sala de aula era um universo que envolvia a todos, exigindo de cada um aquilo que ele tinha de melhor, assim ajudando uns aos outros. Este trabalho foi avaliado como exitoso, como pode ser observado no depoimento do então diretor da penitenciária o Sr. Pedro Paulo, em carta destinada ao alfabetizador neste

período. Os detentos inseridos neste programa não tiveram reincidência nesta unidade prisional.

Com a transferência do então alfabetizador e, também detento para outra unidade prisional, o trabalho no Presídio Regional teve continuidade mais, agora, com outro grupo, disposto a realizar o mesmo trabalho realizado algumas adaptações. Assim, em 1997 assumem este trabalho a educadora Márcia Amaral de Oliveira, que junto com o SEDUP, a Pastoral Carcerária, assume propósito de alfabetizar e reinserir esses sujeitos na sociedade.

Assim, seu primeiro passo ao assumir este trabalho foi fazer uma mudança na metodologia a ser utilizada no PAJAS. Neste processo que contou, também, com a parceria de 03 educadores do SEDUP, a então educadora da penitenciária Márcia Amaral de Oliveira, sob a coordenação de Laurineide Laureano dos Santos e contando com a atuação de Pedro Francisco da Silva, fizeram a reorganização da metodologia criada pela a partir das orientações Ir. Valéria Rezende. Fundamentando-se em bases freireanas elaboraram uma proposta a ser trabalhada em todos os núcleos de PAJAS, coordenados pela equipe do SEDUP.

Após essa reorganização metodológica a educadora Márcia Amaral faz uma releitura da metodologia, contextualizando-a a partir da realidade dos detentos, onde as palavras geradoras teriam que ser diferentes dos outros núcleos de alfabetização do PAJAS, atendendo ao real universo que os detentos estavam inseridos.

Em 1998, com a percepção de que alguns alunos já estavam alfabetizados, a educadora forma outra turma na penitenciária. Às duas turmas dividiam a mesma cela de aula, no entanto uma parte se encontrava em nível de alfabetização e a outra se preparava para o exame supletivo. Assim, conforme nos afirma esta educadora em entrevista concedida ao Jornal o Norte:

No presídio, a experiência de alfabetização está sendo trabalhada com vistas à inclusão dos alunos no supletivo. [...] Enfrentamos alguns impasses para inscrever os alunos. A maioria não possuía documento algum. No final, 60 por cento foram aprovados e vão continuar fazendo provas (Márcia Amaral, Jornal o Norte, 14 de maio de 1998).

No ano seguinte, já com o trabalho difundido e tendo este alcançado ótimo resultado inicia-se a parceria entre o SEDUP, Prefeitura Municipal de Guarabira e

Poder Público. A partir deste momento, os presos passaram a ter um incentivo a mais para permanecer em sala de aula, já que o então Promotor de Justiça Marinho Mendes iria dar redução penal mediante Declaração de frequência em sala de aula. Este fato motivou bastante não só os educadores mas, principalmente, os educandos, como nos afirma a coordenadora desse trabalho, à época, Laurineide Laureano: “[...] Essa parceria entre os setores organizados da sociedade civil e o poder público é uma prática política necessária no combate do analfabetismo pela construção da sonhada cidadania” (Laurineide Laureano, Jornal o Norte, 14 de maio de 1998).

No final desse mesmo ano têm-se uma das grandes conquistas, a aprovação de 05 detentos no vestibular da Universidade Estadual da Paraíba, sendo que, destes 05 detentos, 03 alunos foram alfabetizados, fizeram supletivo do 1º grau e 2º grau dentro da penitenciária. Os mesmos foram aprovados nos cursos de História e Geografia. A educadora fala deste fato, com alegria e orgulho, em entrevista concedida no dia 15 de Novembro de 2013: “Naquela época, foi um choque para a sociedade e até para o poder judiciário do município, que não colocavam fé naquele trabalho e na educação como um meio de ressocialização” (Laurineide Laureano, Jornal o Norte, 14 de maio de 1998).

Apesar disto, os alunos aprovados não tiveram o direito de cursar a Universidade, pois o direito lhe foi negado pela justiça, por vários motivos, o maior deles o crime que eles teriam cometido e por não estarem ainda com direito a regime semiaberto.

Em 2000, 03 dos 05 detentos aprovados tentaram novamente participar do vestibular na esperança de agora poderem cursar a faculdade. Foram aprovados novamente: História, Geografia e Direito, onde só um deles teve o direito de cursar o 1º ano de História concedido, após se encontrar em regime semi-aberto.

Em 2001 o estado assume o trabalho, financeiramente, com a parceria da coordenação pedagógica do SEDUP, mas sem haver grandes mudanças. O supletivo continuou a existir, 2 vezes por ano e o vestibular a ser feito anualmente. Mas agora sem grandes expectativas, pois eles não tinham mais tanto entusiasmo, cientes de que a justiça estava sendo contra os pedidos anteriormente feitos.

Até o término desse trabalho, em parceria com o SEDUP o trabalho foi sendo executado de maneira satisfatória, obtendo grandes resultados não só nos exames supletivos ou nos vestibulares mas na ressocialização destes detentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os problemas enfrentados no âmbito do sistema prisional são discutidos e analisados por vários teóricos da área jurídica, educacional e de outras áreas afins. Apresentar alguns desses problemas indica a necessidade de buscar respostas para as fragilidades existentes nos presídios.

Partindo destas questões elaboramos nossa pesquisa. Destacamos primeiro que a Infraestrutura inadequada para o funcionamento das ações educativas provoca inquietações nos privados de liberdade que participam do processo educativo. Neste aspecto torna-se viável abordar situações problema que vão desde a ausência de salas específicas e preparadas para a atuação dos educadores até a limitação de atendimento devido à ausência de estrutura física e funcional.

Outra questão também relevante é à ausência de formação educacional para os profissionais que atuam no sistema penitenciário. Isso ocasiona um aumento no desafio junto ao processo educativo ofertado aos presos, visto que, quando não se dispõe de profissionais preparados, esses mesmos profissionais, ao invés de contribuírem para a ressocialização, acabam por prejudicar esse processo.

Na experiência do presídio de Guarabira/PB, na época em que se iniciou a experiência descrita e analisada neste estudo, os desafios ainda eram muitos, pois o reconhecimento dos direitos dos apenados ainda era uma visão em construção.

Destacamos a importância do trabalho do SEDUP e a inserção dos apenados nas experiências de Educação Popular como um marco que mesmo nos dias de hoje, ainda precisa ser considerada como uma possibilidade didático-educativa.

Ao final deste estudo, que não se encerra neste Trabalho de Conclusão de Curso, reafirmamos nossa opção acadêmico-profissional por uma educação libertadora, que permita ao homem e a mulher ser considerado sujeito crítico e ativo na (re)construção de sua história.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A questão da política da educação*. Brasiliense: São Paulo, 1982.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. 1988. Disponível em: <<http://bd.camara.gov.br/>> Acesso em: 21/07/2013.

_____. *Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais*. PARECER HOMOLOGADO. Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 7/5/2010, Seção 1, pág. 28. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Disponível em: <<https://www.google.com.br/>> Acesso em: 12/08/2013.

_____. LEI DE EXECUÇÃO PENAL. **LEI N.º 7.210, DE 11 DE JULHO DE 1984**. Brasília, em 11 de julho de 1984; 163º da Independência e 96º da República.

CÓDIGO de Conduta para os Funcionários Responsáveis pela Aplicação da Lei. Adotado pela Assembleia Geral das Nações Unidas na resolução 34/169, de 17 de Dezembro de 1979. Disponível em: <<http://www.gddc.pt/>> Acesso em: 16 de agosto de 2013.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1994.

GOFFMAN, Erving. *Manicômios, Prisões e Conventos*. São Paulo: Editora Perspectiva S.A.1974.

LOURENÇO, Arlindo da Silva; ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (Orgs). *O espaço da Prisão e Suas Práticas Educativas*, São Carlos, Edufscar, 2011.

MARCÃO, Renato Flávio. : Da Assistência. disponível em: http://www.memorycmj.com.br/cnep/palestras/renato_marcao.pdf Acesso em 15 de julho de 2013

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. Apresentação da série Educação ao longo da vida. In: BRASIL. *Salto para o futuro: Educação ao longo da vida*. Brasília: MEC, 2009. Ano XIX – Nº 11.

PENITENCIÁRIA, Administração. *Uma Abordagem de Direitos Humanos- Manual para o servidor penitenciário*. 2002.

<http://www.dhnet.org.br/dados/manuais/a_pdf/309_manual_adm_penitenciaria.pdf> Acesso em: 18.08.2013.

PIERONI, Geraldo. *A pena do degredo nas Ordenações do Reino*. **Jus Navigandi**, Teresina, [ano 6, n. 51, 1 out. 2001](#) . Disponível em: <<http://jus.com.br/artigos/2125>>. Acesso em: 28 jul. 2013.

PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação Popular. Educação de Adultos*. São Paulo: Loyola, 1997.

SILVA, Eduardo Jorge. *Fórum de educação de jovens e adultos: uma nova configuração em movimentos sociais*. Editora Universitária: UFPB, 2005.

SOARES, L. Processo de inclusão/ exclusão na educação de jovens e adultos. *Revista Presença Pedagógica*. Disponível em: < [www. editoradimensão.com.br](http://www.editoradimensao.com.br)> acesso em: 18 de fevereiro de 2013.