



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO:
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

CÍNTHIA ARAÚJO BARBOSA

**A educação em prisões e o cotidiano das mulheres:
uma análise da realidade educacional do Centro de
Reeducação Feminina Maria Júlia Maranhão – João
Pessoa – PB.**

JOÃO PESSOA – PB
2014

CÍNTIA ARAÚJO BARBOSA

**A educação em prisões e o cotidiano das mulheres:
uma análise da realidade educacional do Centro de
Reeducação Feminina Maria Júlia Maranhão – João
Pessoa – PB.**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de
Especialização em Fundamentos da
Educação da Universidade Estadual
da Paraíba, em cumprimento à
exigência para obtenção do título de
especialista.

Orientador: Prof. Ms. Wallene de Oliveira Cavalcante

É expressamente proibido 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 do trabalho.

B238e Barbosa, Cíntia Araújo.

A educação em prisões e o cotidiano das mulheres [manuscrito] : uma análise da realidade educacional do Centro de Reeducação Feminina Maria Júlia Maranhão – João Pessoa – PB / Cíntia Araújo Barbosa. - 2014.
63 p. : il. colorido.

Digitado.

Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação a Distância, 2018.

"Orientação : Prof. Me. Wallene de Oliveira Cavalcante, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa."

1. Educação. 2. Educação prisional. 3. Legislação.

21. ed. CDD 370.1

CÍNTHIA ARAÚJO BARBOSA

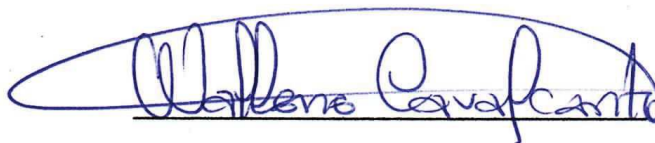
**A educação em prisões e o cotidiano das mulheres:
Uma análise da realidade educacional do Centro de Reeducação Feminina
Maria Júlia Maranhão – João Pessoa – PB.**

Trabalho de Conclusão de Curso Apresentado ao
de Especialização em Fundamentos da Educação
Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento
exigência para obtenção do grau de especialista.

Aprovado em 26/07/2014.

Nota: 9,0 (Nove) APROVADA.

APROVADA



Prof. Me. Wallene de Oliveira Cavalcante | UEPB

Orientador



Prof. Simone Joaquim Cavalcante | UEPB

Examinadora interna



Prof. Jailto Luis Chaves de Lima Filho | UEPB

Examinador interno

RESUMO

A educação prisional na Paraíba é praticada há pelo menos três décadas. No entanto, persiste uma grande dificuldade na garantia de direitos da população carcerária. A partir desta constatação, realizamos uma pesquisa qualitativa, descritiva do tipo estudo de caso, cujo objetivo geral é analisar a realidade educacional no Centro de Reeducação Feminina Maria Júlia Maranhão, a luz da legislação vigente. O instrumento de pesquisa foi elaborado a partir de alguns pontos da legislação que julgamos importantes no que tange à oferta da educação prisional, quais sejam: Assistência educacional às presas e seus filhos e filhas; assistência material, a partir do fornecimento de vestuário, alimentação e instalações higiênicas, e; remição de pena. Podemos concluir que a realidade encontrada no Centro de Reeducação Feminina Maria Júlia Maranhão não difere da realidade nacional, convergindo com as questões amplamente relatadas na literatura.

Palavras-chave: educação, prisão, educação prisional, legislação, direitos.

ABSTRACT

Prison education in Paraíba has been practiced for at least three decades. However, great difficulty persists in ensuring the rights of the prison population. Based on this finding, we conducted a qualitative, descriptive study of the type of case study, whose general objective is to analyze the educational reality in the Maria Júlia Maranhão Female Reeducation Center, in light of the current legislation. The research instrument was elaborated from some points of the legislation that we consider important regarding the offer of prison education, namely: Educational assistance to the prisoners and their sons and daughters; material assistance, from the provision of clothing, food and hygienic facilities, and; remission of penalty. We can conclude that the reality found in the Maria Júlia Maranhão Center for Female Reeducation does not differ from the national reality, converging with the issues widely reported in the literature.

Key words: education, prison, prison education, legislation, rights.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	06
1. O sistema prisional e a as mulheres.....	11
1.1 As prisões: depósito de indesejáveis.....	11
1.2 A especificidade de ser mulher presa.....	12
2. A Educação de Jovens e Adultos no Brasil.....	20
2.1 A Educação de Jovens e Adultos no Sistema Prisional.....	29
2.2 Um diálogo com a legislação e orientações normativas.....	32
3. PESQUISA DE CAMPO:.....	42
3.1 Caracterização da Pesquisa.....	42
3.2 Procedimentos metodológicos.....	
3.3. O instrumento da pesquisa.....	43
3.4. Análise e discussão dos dados	
4. ANÁLISE DOS DADOS.....	45

INTRODUÇÃO

A realidade educacional paraibana é algo bastante controverso. A situação da educação prisional no nosso estado, então, é um contexto mais complexo ainda.

Assim, convido todos que se interessam por este tema a embarcar neste emaranhado de relações conflituosas que envolvem a educação, as prisões e a educação nas prisões, para que possamos dialogar e avançar na construção de homens e mulheres livres e emancipados, capazes de construir criativamente alternativas concretas de humanização, visto que o modo de organização social e produtiva no qual estamos inseridos, nos desumaniza cotidianamente, alienando-nos do conhecimento e daquilo que nos constitui ontologicamente como seres sociais, o trabalho.

A Lei de Execução Penal (1984), a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (2000) representam avanços no estabelecimento do direito à educação de jovens e adultos no Brasil. Estes documentos tratam muito pouco sobre a assistência educacional nos estabelecimentos penais. Apesar de ser bastante genérico, este arcabouço legal serviu como base jurídica para o avanço no estabelecimento de regulamentações mais incisivas para a atuação na realidade educacional carcerária.

A partir de 2009, percebe-se uma “enxurrada” de leis e diretrizes que tratam a educação prisional como objeto principal: Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais, do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (2009); Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, do Conselho Nacional de Educação (2010); Inclusão, na Lei de Execução Penal, do artigo 126, que prevê a remição de pena pelo estudo (2011); Instituição do Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional, a partir de Decreto Presidencial (2011).

Anterior a este conjunto de regulamentações, já havia, entre diversos sujeitos, uma acalorada discussão sobre a necessidade de regular a educação prisional, que até então, acontecia de forma isolada, com “práticas pouco sistematizadas que, em geral, dependem da iniciativa e das idiossincrasias de cada direção de estabelecimento penal” (TEIXEIRA, 2007, p.14). Isto fica muito claro em publicação do Centro de Referência em Educação de Jovens e Adultos (Cereja), da AlfaSol (YAMAMOTO et al 2010). Estes textos explicitam um panorama dos debates em torno da temática, por representarem o desdobramento de oficina organizada no Fórum Social Mundial, em 2009, com a participação de diversos atores atuantes na educação prisional.

A partir de pesquisa realizada no Presídio da Capital (hoje, designada Desembargador Flósculo da Nóbrega, popularmente conhecida como Presídio do Róger), Van der Poel (1981) relata a existência de um Regimento Interno, publicado no Diário Oficial do Estado da Paraíba em 1976. De acordo com este regimento, o Serviço de Assistência Educacional fazia parte da estrutura básica do presídio. Apesar da existência da assistência educacional, a autora relata o insucesso das iniciativas de educação formal destinada aos presos.

Ainda sobre o histórico da educação prisional na Paraíba, o Plano Estadual de Educação nas Prisões afirma que

O Governo do Estado da Paraíba por meio da Secretaria de Educação, em parceria com a antiga Secretaria de Interior e Justiça, hoje, Secretaria de Administração Penitenciária vem a mais de vinte anos desenvolvendo ações educacionais junto à população carcerária. Eram ações isoladas e não institucionalizadas na penitenciária do Roger, inicialmente organizada como Ensino Supletivo Especial, visto que no presídio eram desenvolvidas aulas de forma presencial e acompanhamento individual. Objetivando ressocializar e melhorar o comportamento dos alunos, desenvolvia-se atividades pedagógicas de projetos de apoio psicológico através de dinâmicas de grupos e relações humanas, técnicas psicoterápicas de atendimento individual e em grupo. Relaxamento e musicoterapia com professores de Educação Artística, que exploravam a parte corporal e intelectual dos alunos estimulando a capacidade artística com leitura de textos e montagens de peças teatrais. E os professores de Educação Física desenvolviam trabalhos na área de esporte com as modalidades: Aeróbica, futebol de campo, voleibol e atletismo (PARAÍBA, não publicado).

De acordo com o exposto, percebe-se que a educação prisional na Paraíba é praticada a pelo menos três décadas.

De acordo com o Sistema Integrado de Informações Penitenciárias (InfoPen), de um universo de 8.756 presos e presas, na Paraíba, há 1.229 analfabetos, 1625 alfabetizados, 2469 possuem o ensino fundamental incompleto, 764 completaram o ensino fundamental, 419 possuem o nível médio incompleto, 263 concluíram o médio, 28 tem ensino superior incompleto, 18 possuem algum curso superior e não há quem tenha pós graduação.

Estes números nos dão uma demonstração da situação educacional da população carcerária paraibana. 74,3% dos presos/as da Paraíba não tiveram acesso à educação básica. Apesar de serem dados de 2012, esta é uma realidade que certamente não foi alterada substancialmente.

Há, no entanto, uma grande dificuldade na garantia de direitos desta população. No imaginário da sociedade há um entendimento hegemônico de que “bandidos” não são sujeitos de direitos. Neste contexto também se encaixa a educação escolar, entendida como um favor, e até como um privilégio. A lógica é a da punição. Ao consultarmos as estatísticas e o cotidiano nas prisões, vemos que a comunidade prisional tem classe social e cor: em sua maioria, pobres e negros, provenientes das periferias, com um nível de escolarização muito baixo, deixando-nos claro que a média de escolarização muito baixa não é simples coincidência, mas há um evidente recorte de classe social.

Perante o exposto, apresenta-se como **questão norteadora** para a realização desta pesquisa: *a realidade da escola do Centro de Reeducação Feminina Maria Júlia Maranhão está condizente com o preconizado na legislação vigente?*

Enquanto **objetivo geral** nos propomos a analisar a realidade educacional no Centro de Reeducação Feminina Maria Júlia Maranhão, a luz da legislação vigente.

Para contemplar este objetivo, foram elaborados os seguintes **objetivos específicos**:

- Analisar a educação de jovens e adultos no contexto prisional no Brasil e na Paraíba, especificamente, no Centro de Reeducação Feminina Maria Júlia Maranhão;

- Identificar, junto às reeducandas, qual a percepção delas sobre o direito à educação formal no interior da instituição prisional;
- Identificar a partir da legislação que tratam da educação nos estabelecimentos penais e do relato das reeducandas, a situação da assistência educacional no Centro de Reeducação Feminina Maria Júlia Maranhão;

A pesquisa **justifica-se** a partir da necessidade de contribuir com a melhoria do acesso e permanência, com qualidade, à educação no interior do Centro de Reeducação Feminina Maria Júlia Maranhão, a partir do diagnóstico da escola prisional, traçando um paralelo entre a percepção das mulheres e a legislação vigente.

Ao realizarmos este diagnóstico da escola no Centro de Reeducação Feminina Maria Júlia Maranhão, nos preocupamos além de uma visão simples e superficial: fizemos o esforço de buscar as suas raízes, as causas de suas exigências, suas relações num quadro amplo, com ênfase nas dimensões social, histórica, política e econômica, pois a “essência não se manifesta de maneira direta e imediata em sua aparência, e a prática cotidiana – longe de mostrá-la de um modo transparente – não faz senão ocultá-la” (VÁSQUEZ, 2007, p.30).

Metodologicamente, optamos por realizar uma pesquisa qualitativa, descritiva do tipo estudo de caso, que objetiva a descrição aprofundada dos fatos e fenômenos de determinada realidade, não ficando simplesmente na coleta, ordenação e classificação dos dados (TRIVIÑOS, 1987).

A pesquisa foi realizada no Centro de Reeducação Maria Júlia Maranhão, situado no bairro de Mangabeira, cidade de João Pessoa/PB. Os sujeitos da pesquisa foram as mulheres encarceradas, matriculadas nos anos finais do Ensino Fundamental, da escola da referida instituição, que concordaram em participar, de acordo com termo de consentimento livre e esclarecido que consta em anexo.

Para coletar os dados, nos utilizamos de questionário que, segundo Gil (1999), pode ser definido

como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc. (p. 128).

Este questionário foi composto por questões fechadas, que trazem perguntas específicas a fim de que os respondentes escolham uma opção de resposta.

CAPÍTULO 1

O SISTEMA PRISIONAL E AS MULHERES

*Todo camburão tem um pouco de navio negreiro.
(O Rappa)*

AS PRISÕES: DEPÓSITO DE INDESEJÁVEIS

As prisões, juntamente com os manicômios, internatos e asilos, surgirão a partir da ascensão da burguesia, no bojo do Iluminismo, convertendo-se na principal pena do mundo ocidental. Afinal de contas, “a Revolução Industrial precisa de novos dispositivos de controle social para o disciplinamento e o assujeitamento dos contingentes miseráveis que produziu” (BATISTA, 2012, p.26).

A criminologia, enquanto ciência, nos servirá de aporte teórico para este debate. Como em todas as ciências, na criminologia, há disputas internas que refletem o projeto de sociedade assumido pelos seus sujeitos formuladores. Alinhamo-nos, aqui, à criminologia crítica, que tem como base para desenvolver suas formulações, a teoria marxista. Batista (2012) esclarece que

Embora os clássicos da teoria marxista não tenham desenvolvido um pensamento articulado sobre a questão criminal, todos eles produziram artigos ou textos em que apontavam o sentido classista das criminalizações históricas e do poder punitivo (p. 79).

Para Massimo Pavarini apud Batista (2012),

para entender o objeto da criminologia, temos de entender a demanda por ordem de nossa formação econômica e social. A criminologia se relaciona com a luta pelo poder e pela necessidade de ordem. A marcha do capital e a construção do grande Ocidente colonizador do mundo e empreendedor da barbárie precisaram da operacionalização do poder punitivo para assegurar uma densa necessidade de ordem (p.19).

Esta área do conhecimento tem sua emergência no saber / poder médico-jurídico inaugurado pela Inquisição, onde os demonólogos seriam os primeiros teóricos e os exorcistas os primeiros clínicos, com uma cena judiciária que necessitava integrar-se com o saber médico. O cirurgião era o responsável pela comprovação da existência da etiologia do mal. Assim, a criminologia já era evidente no século XIII, no estabelecimento da confissão e com a implantação do poder punitivo.

A burguesia emergente trará consigo novas demandas de organização societária, inclusive, do poder punitivo, que estará intimamente ligado ao processo de acumulação do capital. Tudo em nome do direito à propriedade! Questão fundamental que irá nortear a noção moderna de leis e direitos individuais, tornando o contrato a grande metáfora das relações sociais.

A lógica liberal burguesa priorizou o interesse das classes dominantes, imunizou seus comportamentos socialmente danosos e dirigiu o processo de criminalização para as classes subalternas (BATISTA, 2012, p.90).

A presença predominante de pobres, negros com pouca ou nenhuma escolarização no interior das instituições carcerárias faz do sistema penal um mediador da conflitividade social. A justiça criminal e o poder punitivo se transformam em um instrumento para o controle diferencial das ilegalidades populares. É para isto que foram concebidos historicamente a prisão e o sistema penal.

A ESPECIFICIDADE DE SER MULHER PRESA

Considerando a divisão classista da sociedade e o perfil da população carcerária paraibana, podemos afirmar que estar na condição de encarcerado, configura-se como uma dupla marginalização: a primeira corresponde à subalternização de classe, visto que, grande parte deste público pertence à classe trabalhadora, que se vê negada, historicamente, ao acesso às condições dignas de sobrevivência, como saúde, educação, moradia, lazer, trabalho, etc; a segunda, está associada ao estereótipo do “ser preso” ou “ter sido preso”, visto que há, de modo inegável, uma resistência por parte da

sociedade em acolher egressos do sistema prisional. Tal estereótipo, que persegue estes indivíduos por grande parte de sua existência, repercute no mundo do trabalho e na totalidade da vida social.

No caso das mulheres, há estas questões, somadas ao fato de serem mulheres, com toda a carga que isto traz. Mas, afinal de contas, que carga é essa?

Vivemos num contexto capitalista, como já apontado anteriormente, e patriarcal¹, onde, as mulheres, estão submetidas a uma relação de poder dos homens sobre as mulheres, oprimindo-as cotidianamente, a partir das relações sociais de sexo que, “como todas as relações sociais, possuem uma base material, no caso o trabalho, e se exprimem por meio da divisão social do trabalho entre os sexos, chamada, concisamente, divisão sexual do trabalho” (KERGOAT, 2009, p.67), relegando às mulheres, prioritariamente, a ocupação da esfera reprodutiva², cabendo aos homens, ocupar a esfera produtiva³, de forte valor social.

Essa forma de divisão social do trabalho tem dois princípios organizadores: o da separação (existem trabalhos de homens e outros de mulheres) e o da hierarquização (um trabalho de homem “vale” mais do que um de mulher) [...]. Esses processos podem ser aplicados graças a um processo específico de legitimação – a ideologia naturalista -, que relega o gênero ao sexo biológico e reduz as práticas sociais a “papéis sociais” sexuados, os quais remetem ao destino natural da espécie” (KERGOAT, 2009, p.68).

Apesar de ser o espaço da vida privada relegado às mulheres, as nossas movimentações – e cabe salientar, a valorosa contribuição das

¹ “Os sistemas capitalistas e patriarcal não são exatamente dois sistemas separados: eles coexistem” (ÁVILA, 2012).

² A esfera reprodutiva está ligada ao trabalho doméstico, que não se exprime em relações monetárias e é socialmente invisível, mas que compõe uma indispensável contribuição para a vida econômica, e para a sustentação do modo de produção capitalista. As mulheres, na execução do trabalho doméstico, são importantes para a reprodução da força de trabalho, garantindo a alimentação, as vestimentas, ou seja, a recomposição das energias necessárias para o trabalhador continuar vendendo a sua força de trabalho.

³ Enquanto a esfera reprodutiva está ligada à vida privada, delegada, prioritariamente às mulheres, a esfera produtiva está ligada à vida pública, ao provimento da renda da família, à intervenção na política, na economia, na religião, entre outros setores de forma mais autônoma e livre.

mulheres que constroem os movimentos feministas – a partir das últimas décadas, fez com que se abrissem algumas fendas no mundo do trabalho. Porém, por mais que tenhamos conquistado um pouco mais os espaços públicos, na esfera da produção, continua vigente a idéia da mulher cuidadora, mãe, atenciosa e delicada. Quando ocupamos o mercado de trabalho, ocupamo-lo de maneira mais precarizada ainda, perceptíveis a partir da constatação de diferenças salariais importantes entre homens e mulheres, mesmo com um nível de escolarização equivalente (MELO, 2010).

Para debatermos os conceitos basilares da teoria feminista (patriarcado, relações sociais de sexo e divisão sexual do trabalho) a partir da especificidade das mulheres do Júlia Maranhão, da prevalência dos seus crimes, e como isso dialoga com a especificidade feminina, apresentaremos os dados do Infopen referentes a esta unidade prisional, de abril deste ano.

De acordo com os dados referidos pela direção do estabelecimento, há 337 reeducandas no Centro de Reeducação Feminina Maria Júlia Maranhão, todas brasileiras natas. A maioria (251) proveniente de áreas urbanas da região metropolitana de João Pessoa. 16 estão presas por crimes contra a pessoa (art. 121 do Código Penal – homicídio simples e qualificado); 38 são acusadas de crime contra o patrimônio (art. 155, 157, 171 e 180 de Código Penal – furto simples e qualificado, roubo simples e qualificado, latrocínio, estelionato e receptação); duas cometeram crimes contra os costumes (art. 213 e 214 do Código Penal – estupro e atentado violento ao pudor); os crimes contra paz pública (art. 288 do Código Penal – quadrilha ou bando) foram praticados por seis mulheres; duas mulheres estão envolvidas em crimes contra a fé pública (art. 293 à 297 e 299 do Código Penal – falsificação de papéis, selos, sinal e documentos públicos e falsidade ideológica); uma praticou peculato (art. 312 e 313 do Código Penal), que caracteriza-se como crime contra a administração pública; a Lei 10.826/2003 (Estatuto do Desarmamento) enquadra nove mulheres por porte ilegal de arma de fogo de uso permitido e de uso restrito (art. 14 e 16); o Estatuto da Criança e do Adolescente responde pelo encarceramento de nove mulheres; e a Lei Maria da Penha enquadra uma mulher do Presídio Feminino de João Pessoa; são 228 presas acusadas de

tráfico de entorpecentes, de acordo com o art. 12 da Lei 6.368/76 e do art. 33 da Lei 11.343/06.

O somatório da quantidade de mulheres presas por outros crimes que não envolvem o tráfico de entorpecentes perfazem o total de 84 reeducandas, ou seja, não chega nem à metade da quantidade de mulheres acusadas de tráfico de drogas – 228.

Notícia veiculada em 17 de janeiro deste ano pela mídia local, coloca que “Mulheres assumem tráfico no lugar dos maridos que já estão presos pela venda de drogas na PB”. No subtítulo da notícia afirma-se que “Em apenas uma semana, a polícia registrou quatro casos do mesmo tipo, só em cidades do Litoral do estado” (MULHERES..., 2014).

Barcinski (2012) traz a personagem “mulher do bandido”, que atesta o caráter conservador e patriarcal do tráfico de drogas. Este papel corresponde à figura feminina que

Apesar do sofrimento acarretado pela associação com um parceiro criminoso, incluindo o seu potencial comportamento violento,[...] deve permanecer ao seu lado, atendendo-o em suas necessidades, especialmente na circunstância do encarceramento. Mesmo quando mantém relações afetivas e sexuais com outras mulheres fora da prisão, o homem encarcerado tem o direito de cobrar fidelidade de sua parceira permanente [...] e de demandar sua presença, dinheiro e favores para tornar sua vida mais fácil na prisão. [...] Ela se envolve no tráfico de drogas – voluntariamente ou não – como resultado de seu relacionamento afetivo com um “bandido”. [...] Submetida às leis informais e aos acordos tácitos que orientam a relação entre as pessoas (especialmente entre homens e mulheres) na rede do tráfico de drogas (p.55).

A literatura em criminologia tem apontado a influência masculina na inserção das mulheres no mundo do crime,

ao lado de dificuldades financeiras e da falta de oportunidades em um mercado lícito de trabalho. [Neste sentido,] o envolvimento emocional com homens (amantes, maridos,

namorados, filhos e pais) é mencionado como um dos maiores motivadores para o desenvolvimento de atividades ilegais por parte das mulheres (Gay, 2005; Gilfus, 1992 apud Barcinski 2012).

Além do apoio afetivo, ainda há a necessidade de subsidiar o apoio financeiro à família e ao parente traficante, que por algum motivo, não pode mais desenvolver suas atividades, permitindo à mulher, o preenchimento da sua função (JACINTO, 2011, p.49; BREITMAN, 1999, p.209; ZALUAR, 1993, p.136,14 apud CARVALHO; JESUS, 2012).

É muito comum vermos notícias locais, que relatam que “mulheres tentam entrar em presídio com drogas escondidas em vassouras e rodos” (MULHERES..., 2014b), ou ainda, “mulher é flagrada com 15 celulares e um quilo de maconha em presídio” (MULHER..., 2014). Na verdade, arrisco dizer que, flagrar mulheres tentando entrar com drogas nos presídios paraibanos é algo rotineiro para os agentes penitenciários.

Carvalho e Jesus (2012), após realização de pesquisa envolvendo os autos de prisão em flagrante de ocorrências de tráfico de drogas, com envolvimento de mulheres, que chegavam ao Departamento de Inquérito Policiais do Fórum da Barra Funda da Cidade de São Paulo, constataram que as mulheres autuadas em flagrante por tentarem entrar em estabelecimentos prisionais com alguma droga ilícita, o faziam mediante ameaça, proveniente de outros presos, à vida dos respectivos maridos. Apesar da ausência de testemunhas, com exceção das agentes, as mulheres eram presas como traficantes. As autoras indicam que

esse tema merece uma pesquisa mais aprofundada, tendo em vista que muitas mulheres vêm sendo criminalizadas por tentarem adentrar nos estabelecimentos prisionais com drogas, mas não necessariamente com a intenção de “traficá-la” (CARVALHO; JESUS, 2012, p. 182).

Já artigo publicado no site da Pastoral Carcerária, relata que para mulheres

Pobres, negras e principais ou únicas responsáveis pelo sustento da família, o comércio ilícito dos entorpecentes constitui fonte de renda para o provimento do [seu] sustento [...] e de seus dependentes. Na complexa cadeia do tráfico, não ocupam postos de gerência, são alocadas nos postos de trabalho mais precários e mais suscetíveis à atividade policial: o empacotamento e o leva e traz das mercadorias (CAMPANHA..., 2013).

Barcinski (2012) traz a tona situações pouco comuns no universo das mulheres envolvidas no tráfico de drogas. Ela relata o caso de duas mulheres, traficantes, ex-gerentes de boca-de-fumo⁴ – cargo tradicionalmente ocupado por homens – no Rio de Janeiro. Elas alcançaram este posto por mérito próprio, a partir de uma tomada de postura mais masculinizante no desempenho das tarefas inerentes às atividades enquanto traficante. A equação medo e respeito é algo bastante presente na fala destas mulheres, fazendo com que elas reproduzissem a opressão sobre pessoas “inferiores” a elas, como outras mulheres e crianças.

Desde crianças, os meninos são educados para a violência, nos pátios da escola, nos clubes desportivos, no Exército, nos bares, etc. Aos homens com imagens e comportamentos viris, a honra, o poder, a colocação das mulheres à disposição doméstica e sexual, tornando, assim, a virilidade, uma alavanca para a dominação masculina. Aos homens, cabem camuflar as manifestações do sofrimento (medo, dúvida, conflito moral, compaixão, etc)⁵. “As mulheres que desejam fazer uma carreira valorizada [no tráfico de drogas] devem aderir ao sistema de defesa viril, desprezando ao mesmo tempo seu próprio sexo” (MOLINIER; WELZER-LANG, 2009).

⁴ Ser “gerente” de uma boca-de-fumo consiste em responsabilizar-se por todos os produtos ali vendidos e por todos os empregados trabalhando no local.

⁵ Quem nunca presenciou a seguinte situação: uma criança do sexo masculino leva uma queda e começa a chorar. De imediato, algum adulto logo fala que “menino não chora, isso é coisa de menina!”?

Utilizamos o exemplo do tráfico de drogas⁶ para constatar que a atuação das mulheres neste meio, assim como em qualquer outro, é determinada por relações patriarcais e, conseqüentemente, pela divisão sexual do trabalho.

Percebe-se, então, três formas de atuação da mulher no tráfico de drogas:

- 1- Ela “herda” a função dos seus parentes que, por algum motivo, estão impossibilitados de exercê-la. Neste caso, elas são meras representantes destes homens, continuando sob a tutela deles;
- 2- Ela atua como trabalhadora subalterna, no empacotamento, no leva e traz de mercadorias e na venda a varejo;
- 3- Em situações muitíssimo raras, e a partir de uma masculinização das suas posturas, ela assume cargos de destaque na cadeia do tráfico de drogas onde ela está inserida.

Voltando ao ponto de partida deste ponto, conseguimos constatar que, de fato, a mulher presa é marginalizada três vezes:

- 1- Por ser, na maioria das vezes, pertencente às classes subalternas da sociedade;
- 2- Pelo estigma de ser ou ter sido presa;
- 3- Por ser mulher.

⁶ Para esta explanação utilizamos como objeto para desenvolver nossa argumentação o tráfico de drogas, não por acaso, mas a partir da constatação que 67,7% das reeducandas do Centro de Reeducação Feminina Maria Júlia Maranhão estavam presas sob esta acusação.

CAPÍTULO 2

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

É sob a válida observação de Arroyo que nos colocamos para resgatar a Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Para o autor,

A educação de jovens e adultos – EJA tem sua história muito tensa do que a história da educação básica. Nela se cruzaram e cruzam interesses menos consensuais do que na educação da infância e da adolescência, sobretudo quando os jovens e adultos são trabalhadores, pobres, negros, subempregados, oprimidos, excluídos (ARROYO, 2005).

Atentando para a percepção que “a história oficial da EJA se confunde com a história do lugar social reservado aos setores populares. É uma modalidade do trato dado pelas elites aos adultos populares” (ARROYO, 2005).

Apesar da compreensão corrente da EJA não limitá-la ao processo de escolarização formal, nos limitaremos a fazer o seu percurso histórico por esse viés, já que o objeto de nosso trabalho refere-se à efetivação desta modalidade educativa no espaço formal de uma escola prisional.

A primeira Constituição Federal, de 1984, trazia em seu texto a garantia de “instrução primária para todos os cidadãos”. Isto não era uma indicação que todos, indistintamente, tivessem direito a este bem, pois nem todos gozavam do status de cidadão, dentre eles: os negros, indígenas e grande parte das mulheres.

Na primeira República, percebe-se um paradoxo interessante de ser assinalado. Apesar do descompromisso do governo federal com relação à educação, percebe-se uma grande quantidade de reformas educacionais, de cunho normativo e com uma preocupação premente com a qualidade da educação básica, que pouco avançaram, já que não havia dotação orçamentária para efetivar as propostas legais.

A década de 1930 apresenta um conjunto de determinações históricas de ordem social, política e econômica no cenário nacional e internacional, que

provocarão uma série de redefinições na dinâmica da organização econômica do país.

A industrialização e a aceleração da urbanização do país⁷, juntamente com a desvantagem dos índices educacionais do Brasil com relação a outros países, forçaram o movimento pedagógico a enfatizar a necessidade da ampliação oferta da educação escolar. Não se pode negar, também, que o aumento de pessoas concentradas na cidade, gerou pressão popular na garantia de melhores condições de vida. Além do mais, o projeto nacional de desenvolvimento do governo federal exigia qualificação mínima para a força de trabalho disponível.

Pode-se afirmar que foi no período do presidente Vargas que a educação foi tratada como política nacional, com verbas vinculadas e atuação estratégica em todo o território nacional pela primeira vez. A Constituição de 1934

propôs um Plano Nacional de Educação, fixado, coordenado e fiscalizado pelo governo federal, determinando de maneira clara as esferas de competência da União, dos estados e município em matéria educacional: vinculou constitucionalmente uma receita para a manutenção e o desenvolvimento do ensino; reafirmou o direito de todos e o dever do Estado para com a educação; estabeleceu uma série de medidas que vieram confirmar este movimento de entregar e cobrar do setor público a responsabilidade pela manutenção e pelo desenvolvimento da educação (HADDAD; PIERRO, 2000, p. 110).

O ano de 1945 foi importante por dois acontecimentos: a criação da UNESCO, que alertava para a importância da educação de adultos para o desenvolvimento das nações “atrasadas”; e a regulamentação do Fundo

⁷ A não realização, por parte da burguesia brasileira, da Reforma Agrária, combinada com um forte processo de industrialização, levou a um grande êxodo rural, acarretando a superlotação das cidades, em especial, dos grandes centros urbanos.

Nacional do Ensino Primário, que destinava 25% para aplicação no Ensino Supletivo para adolescentes e adultos analfabetos.

Em 1947 foi instalado o Serviço de Educação de Adultos, vinculado ao Departamento Nacional de Educação, do então Ministério da Educação e Saúde. Também neste ano nasce o movimento em favor da educação de adultos – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA).

O aparato estatal deixado pelo presidente Vargas é essencial no estabelecimento das bases para as políticas educacionais dos períodos seguintes.

O período que abrange do final da década de 1950 até o golpe militar, representa um momento de grande acúmulo de experiências de educação popular de jovens e adultos.

Vivia-se um momento de grande efervescência popular. O modelo desenvolvimentista empreendido por Juscelino Kubistschek e mantido por Jânio – Jango, trouxe desequilíbrios econômicos internos, aumentando as insatisfações populares das camadas populares.

É combinado com essa fase de grande agitação nacional que a alfabetização de adultos vai assumir uma postura radical frente à realidade. A alfabetização começa a ser concebida não somente como um processo de decodificação de letras. A leitura representa, nesta perspectiva, um elemento que não é único, mas imprescindível para a tomada de posição política.

À educação, foi “atribuída uma forte missão de resgate e valorização do saber popular, tornando a educação de adultos o motor de um movimento amplo de valorização da cultura popular.

Partilhavam deste olhar sobre a educação de adultos, vários sujeitos coletivos que se movimentavam politicamente (para além da educação) no cenário brasileiro: O Movimento de Educação de Base, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil; o Movimento de Cultura Popular do Recife; os Centros Populares de Cultura da União Nacional dos Estudantes; a Campanha De Pé no Chão Também se Aprende a Ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal/RN; e o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura.

A valorização da cultura popular é um elemento importante quando se pretende uma mudança social mais abrangente e popular. A aprendizagem

individual da leitura interfere positivamente na auto-estima de cada adulto e jovem. Quando conjugamos a aprendizagem da leitura de palavras e textos e a leitura dos contextos (as nossas origens, a nossa memória enquanto povo, a valorização dos nossos costumes), estamos construindo as bases para avançar no reconhecimento da nossa importância constitutiva (na dimensão individual e coletiva) enquanto sujeitos de direitos à condições dignas de sobrevivência (alimentação, moradia, saúde, lazer, participação política, etc.).

O jovem e o adulto, neste sentido, são percebidos através de uma visão totalizante como “ser humano, com direito a se formar com ser pleno, social, cultural, cognitivo, ético, estético, de memória” (ARROYO, 2005, p. 226).

Após o golpe militar, em 1964, as iniciativas que concebiam a EJA a partir da educação popular foram extintas devido à repressão característica a esta época.

Os militares apoiaram e incentivaram a Cruzada de Ação Básica Cristã, dirigida por evangélicos norte-americanos. O programa chegou a abranger o território nacional, tornando-se praticamente um programa semi-oficial. Entre os anos de 1970 e 1971, o programa é extinto, dando origem ao Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) e ao Ensino Supletivo.

O MOBRAL configurou-se como um dos principais programas de alfabetização de adultos da ditadura, com o objetivo de dar resposta aos marginalizados do sistema escolar e atender aos interesses políticos dos governos militares. Suas características convergiam

Para criar uma estrutura adequada ao objetivo político de implantação de uma campanha de massa com controle doutrinário: descentralização com uma base conservadora para garantir a amplitude do trabalho; centralização dos objetivos políticos e controle vertical pelos supervisores; paralelismo dos recursos e da estrutura institucional, garantindo mobilidade e autonomia. (HADDAD; PIERRO, 2000).

O Ensino Supletivo foi regulamentado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 5.692 de 11 de agosto de 1971, e

se propunha a recuperar o atraso, reciclar o presente, formando uma mão-de-obra que contribuísse no esforço

para o desenvolvimento nacional, através de um novo modelo de escola (HADDAD; PIERRO, 2000).

Após a queda do regime militar, extingue-se o MOBRAL, que é substituído pela Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos – Educar, que passou a ser subordinada ao MEC e foi transformada em órgão de fomento e apoio técnico. À Fundação coube a articulação do subsistema de ensino supletivo, a política nacional de educação de jovens e adultos, realizar a formação inicial e continuada dos educadores, a produção de material didático, a supervisão e a avaliação das atividades.

É nesta fase da nossa história que observa-se a revitalização do pensamento e das práticas de educação de jovens e adultos sob os princípios da educação popular. Foi também neste período que estas ideias voltaram a ganhar espaço nas universidades e nos programas de educação de jovens e adultos empreendidos por instituições públicas e comunitárias.

A Assembleia Nacional Constituinte consegue pautar e garantir o direito universal ao ensino fundamental público e gratuito, independentemente da idade.

Na contra-mão do texto constitucional aprovado em 1988, o governo Collor extingue a Fundação Educar (sem nenhum tipo de consulta ou negociação com os estados e municípios) e o financiamento para a educação de jovens e adultos, como parte de uma minimização da máquina administrativa a partir da retirada de subsídios estatais.

Esta diminuição da intervenção estatal faz parte da ideologia neoliberal, implementada na gestão de Fernando Collor e aprofundada nos governos posteriores.

Foi no mandato de Fernando Henrique Cardoso (FHC) que a nova e atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) foi aprovada, pelo Congresso e promulgada pelo então presidente da República.

Na LDB 9.394/96 a educação de jovens e adultos é colocada como modalidade da educação básica, o que, na opinião de Machado (2009), é um ponto-chave na chamada reconfiguração de campo.

Um retrocesso marcante para a EJA foi o veto de FHC da lei que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de

Valorização do Magistério (Fundef). Com o veto, as matrículas de jovens e adultos não eram consideradas na redistribuição dos recursos do Fundo.

Concomitantemente, o governo federal cria o Programa de Alfabetização Solidária, coordenado pelo Conselho da Comunidade Solidária. Este conselho é concebido sob a lógica de um novo modelo de atuação social baseado no princípio da parceria, imbuídos de um espírito de solidariedade entre governo e sociedade, com vistas ao combate com eficiência da pobreza e da exclusão social.

Em outras palavras, isso pode ser chamado de Estado Mínimo que é uma concepção fundada nos pressupostos da reação conservadora que deu origem ao neoliberalismo. A idéia de Estado Mínimo pressupõe um deslocamento das atribuições do Estado perante a economia e a sociedade. Preconiza-se a não-intervenção, e este afastamento em prol da liberdade individual e da competição entre os agentes econômicos, segundo o neoliberalismo, é o pressuposto da prosperidade econômica. A única forma de regulação econômica, portanto, deve ser feita pelas forças do mercado, as mais *racionais* e eficientes possíveis. Ao Estado Mínimo cabe garantir a ordem, a legalidade e concentrar seu papel executivo naqueles serviços mínimos necessários para tanto: policiamento, forças armadas, poderes executivo, legislativo e judiciário etc. Abrindo mão, portanto, de toda e qualquer forma de atuação econômica direta, como é o caso das empresas estatais. A concepção de Estado mínimo surge como reação ao padrão de acumulação vigente durante grande parte do século XX, em que o Estado financiava não só a acumulação do capital, mas também a reprodução da força de trabalho, via políticas sociais. Na medida em que este Estado deixa de financiar esta última, torna-se, ele próprio, “máximo” para o capital (MINTO).

É sob o pressuposto neoliberal que vai organizar-se toda a administração do governo FHC. Com a EJA não será diferente. O

direcionamento foi cortar gastos do estado com as políticas sociais, dentre elas, a educação.

Ainda sobre o financiamento da EJA, Pierro (2005) constatará que

Em quase todos os países houve redução do financiamento público para a aprendizagem dos adultos, em grande medida decorrente da prioridade concedida por agências internacionais (como o Banco Mundial) e governos nacionais à educação primária de crianças e adolescentes (p.18).

Como resposta às dificuldades enfrentadas pelos municípios para a garantia da EJA, criou-se o Programa Recomeço, ou Programa Supletivo, que consistia na transferência, em caráter suplementar, de recursos financeiros em favor dos governos estaduais e municipais.

Em 2002, com a eleição do Partido dos Trabalhadores à presidência da República, novas mudanças serão empreendidas.

O Recomeço passa a ser nomeado Programa Fazendo Escola, e mudam-se algumas regras nos critérios para o repasse das verbas para os estados e municípios; ocorre a criação do Programa Brasil Alfabetizado e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secad). Além disso, há a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), vinculando as matrículas da EJA ao Fundo.

Ao delinear o percurso da EJA em paralelo com a história da nossa nação, não tem como não lembrar de Arroyo (2005), quando alerta que

Não podemos esquecer que o lugar social, político, cultural pretendido pelos excluídos como sujeitos coletivos na diversidade de seus movimentos sociais e pelo pensamento pedagógico progressista tem inspirado concepções e práticas de educação de jovens e adultos extremamente avançadas, criativas e promissoras nas últimas quatro décadas. Essa história faz parte também da memória da EJA. É outra história na contramão da história oficial, com concepções e práticas por vezes paralelas e até frequentemente incorporada por

administrações públicas voltadas para os interesses populares (p. 221).

A intervenção dos sindicatos, dos movimentos sociais de estudantes, trabalhadores rurais, etc. em torno dos fóruns de EJA, mais recentemente, se constituíram historicamente como uma importante força motriz para a efetivação deste direito enquanto política pública.

À iniciativa destes atores sociais, se somará à articulação internacional destes movimentos e pastas governamentais que se organizam em torno da educação de adultos, constituindo-se como mais uma força importante para a garantia da EJA⁸.

Após a LDB, outro marco legal importante será o Plano Nacional de Educação (PNE). Neste documento será reforçada a concepção da EJA como modalidade da educação básica. O alcance das metas do PNE foi inviabilizado por FHC quando vetou as metas relacionadas ao financiamento, que, teoricamente, garantiriam a ampliação dos recursos advindos da União para o investimento na educação nacional.

No ano de 2000 tivemos a aprovação e homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, que representou um marco no trato da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil pós-LDB. O Parecer 11/2000 teve como relator o conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury, e culminou na aprovação das referidas diretrizes. Este documento nos apresenta alguns elementos importantes para permear a discussão sobre as características da educação nesta faixa da vida. Segundo o autor do parecer, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) cumpre três funções:

A **função reparadora** trata-se de reconhecer que a situação da precariedade da formação educacional do povo brasileiro e do seu analfabetismo tem raízes históricas, a partir da negação, pelas elites dirigentes, à educação escolar pública, gratuita e de qualidade para a classe trabalhadora (pessoas com mais idade, de regiões pobres e interioranas e pertencentes aos grupos afro-brasileiros, etc). Assim, há uma dívida social para com este grupo, que deverá ser sanada a partir do “reconhecimento daquela qualidade ontológica de todo e qualquer ser humano” (BRASIL, 2000, p. 7). A partir da

⁸ Ver Mendes e Lindeza (2011)

possibilidade de inserção desta camada social na escola, a EJA precisa ser pensada como um modelo pedagógico próprio, com vistas a contemplar a especificidade do público atendido.

A ideologia liberal da qual herdamos a nossa organização estatal prevê que perante a lei, todos somos iguais, mascarando que vivemos numa sociedade de classes, e que a igualdade perante a lei, não se efetiva em igualdade de fato. Não há como tratar desiguais de maneira igual em uma sociedade classista, a política pública precisa ser “compensatória”. Trazendo esta afirmação para a EJA, podemos afirmar que a igualdade perante a lei seria o ponto de chegada da função reparadora, tornando-se um novo ponto de partida para a igualdade de oportunidades.

Faz-se necessária a oportunização de condições diferentes entre os que tiveram acesso à escolarização na idade certa e os que não tiveram, com objetivo de equiparar esta desigualdade. Este aspecto representa a **função equalizadora** da EJA.

Não podemos conceber a EJA única e simplesmente como o processo de alfabetização inicial, mas como parte de um processo permanente, onde os indivíduos possam dar um significado sócio-cultural da leitura e da escrita para as suas práticas cotidianas. A esta característica de educação permanente, podemos atribuir à EJA uma **função qualificadora**.

Outro conceito bastante disseminado atualmente na literatura sobre EJA a partir dos documentos da UNESCO, é a concepção de aprendizagem ao longo da vida, onde

a educação de adultos tem um papel crucial a desempenhar para garantir a busca da equidade e da justiça social, juntamente com a manutenção da democracia e da dignidade humana. Estes princípios estão no cerne da agenda global futura da educação de adultos (UNESCO, 2010, p. 24).

2.1- A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CONTEXTO PRISIONAL

É no bojo da discussão filosófica dos fundamentos da EJA que irá justificar-se e efetivar-se o direito à educação nas prisões brasileiras.

A fragilidade do atendimento educacional nas prisões do país foram ponto de partida para a criação, pelos Ministérios da Justiça e da Educação, do projeto Educando para a Liberdade. Além disso, a realização do Seminário Nacional pela Educação em Prisões, constituiu-se como uma contribuição efetiva para a demarcação das condições para a posterior aprovação, pelo Conselho Nacional de Educação e pelo Conselho Nacional de Política Penitenciária e Criminal, das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação no Sistema Prisional.

Tratar da EJA prisional tem suas especificidades, por se tratar de um ambiente muito diferente do escolar, onde nós, professores, estamos habituados a atuar.

A estruturação da política a nível nacional é intersetorial (Ministério da Justiça e Ministério da Educação), reproduzindo-se a mesma lógica no estado da Paraíba (Secretaria de Educação e Secretaria de Administração Penitenciária). Isto nos coloca cotidianamente alguns desafios, como por exemplo, o não entendimento ou o não convencimento com relação à função social da educação ali desempenhada. Isso se reflete na dificuldade sentida pelos professores na garantia, junto aos agentes penitenciários, que os presos saiam das celas para assistir aula. Educadoras do Presídio Aníbal Bruno destacam “a grande resistência de muitos agentes em liberar os alunos para a escola, criando obstáculos para que eles participem das aulas” (CARREIRA, 2009).

Carreira (2010) a partir da Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação, da Plataforma DHESCA Brasil sobre a situação da educação em prisões em alguns estados brasileiros, chega às conclusões que a educação:

- é algo estranho ao sistema prisional. Muitos professores e professoras afirmam sentir a unidade prisional como um ambiente hostil ao trabalho educacional;
- constitui-se, muitas vezes, em “moeda de troca” entre, de um lado, gestores e agentes prisionais e, de outro, encarcerados, visando a manutenção da ordem disciplinar;

- enfrenta o conflito cotidiano entre a garantia do direito à educação e o modelo vigente de prisão, marcado pela superlotação, por violações múltiplas e cotidianas de direitos e pelo superdimensionamento da segurança e das medidas disciplinares;
- é descontínuo e atropelado pelas dinâmicas e lógicas de segurança;
- é muito inferior à demanda pelo acesso à educação, geralmente atingindo de 10% a 20% da população encarcerada nas unidades pesquisadas;
- quando existente, em sua maior parte sofre de graves problemas de qualidade, com jornadas reduzidas, falta de projeto pedagógico, materiais e infraestrutura inadequados e falta de profissionais de educação capazes de responder às necessidades educacionais dos encarcerados (p. 54).

As conclusões deste relatório são muito válidas por sintetizar em um único documento um breve diagnóstico da oferta da educação prisional no Brasil. A autora fará este exercício olhando também para toda a realidade da vida carcerária, o que faz deste documento, essencial para quem quer entender este mundo tão inacessível aos nossos olhos.

No âmbito da efetivação deste direito, que ainda não está claro para todos os sujeitos envolvidos na sua oferta, muito ainda tem que se caminhar. E essa caminhada acontece de forma ininterrupta, onde nós, professores da educação prisional, ocupamos lugar de extrema relevância. Há que se ter uma boa capacidade subjetiva para estarmos sempre animados, na defesa da educação nos estabelecimentos penais, mesmo diante de um ambiente tão hostil⁹, que são as prisões. Graciano (2010) afirma que “a mobilização pela educação nas prisões é, sem dúvida, também uma necessária atuação em defesa dos direitos humanos” (p. 23).

⁹ O termo hostil para definir a prisão foi utilizado por Scarfó (2010) e Carreira (2010).

A educação básica, desde a Constituição Federal de 1988, é entendida como um direito público subjetivo. Após a aprovação da Carta Magna, teremos a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1992, e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, que reafirmarão a educação pública como uma política do Estado brasileiro, enquanto direito de todos/as. Apesar destas garantias no âmbito da legislação, ainda há uma taxa de analfabetismo de 8,7% no Brasil, ou seja, um número de 13,2 milhões de analfabetos no país, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2012 e divulgada em setembro de 2013.

Desde 1920 há um decréscimo no índice de analfabetismo no Brasil, indo de 64,9% até 8,7% em 2012. Mesmo assim, ainda estamos em 8º lugar no ranking mundial do analfabetismo.

De acordo com o Sistema Integrado de Informações Penitenciárias (InfoPen), de um universo de 8.756 presos e presas, há 1.229 analfabetos, 1625 alfabetizados, 2469 possuem o ensino fundamental incompleto, 764 completaram o ensino fundamental, 419 possuem o nível médio incompleto, 263 concluíram o médio, 28 tem ensino superior incompleto, 18 possuem algum curso superior e não há quem tenha pós graduação. A última atualização do InfoPen foi referente ao primeiro semestre de 2012.

Estes números nos dão uma demonstração da situação educacional da população carcerária paraibana. 74,3% dos presos/as da Paraíba não tiveram acesso à educação básica¹⁰. Apesar de serem dados de 2012, esta é uma realidade que certamente não foi alterada.

2.2- UM DIÁLOGO COM A LEGISLAÇÃO E ORIENTAÇÕES NORMATIVAS

A conquista de dispositivos legais (Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984; Resolução nº 14, de 11 de novembro de 1994, do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária; Resolução nº 5, de 19 de julho de 1999, do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária; Resolução nº 03, de 11

¹⁰ De acordo com o artigo 4º da LDBEN a educação básica é composta pela pré-escola, ensino fundamental e ensino médio.

de março de 2009, do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária; Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010, do Conselho Nacional de Educação; Decreto Presidencial nº 7.626, de 24 de novembro de 2011) que contribuam para o desenvolvimento da educação nos estabelecimentos penais enquanto política pública é um passo essencial rumo à efetiva garantia deste direito

Esboçaremos uma revisão das leis e diretrizes que mais interferem na definição da política pública para educação no âmbito das prisões: Constituição Federal de 1988, Lei de Execução Penal (Lei nº 7210/1984), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/1996),

Constituição Federal

A Carta Magna tem como um de seus fundamentos a dignidade da pessoa humana (art. 1, inciso III), assegurando a punição a qualquer discriminação que atente contra os direitos fundamentais. Além de garantir às presas o respeito à integridade física e moral com condições para que possam permanecer com seus filhos durante o período de amamentação (art. 5, incisos XLI; XLIX; L).

A Constituição Federal não trata especificamente da educação no contexto prisional, mas traz alguns elementos que permitem a sua aplicação neste contexto, quando trata sobre a garantia de: ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiverem acesso na idade própria; e da oferta de ensino noturno regular, adequado às condições das educandas.

Lei De Execução Penal (Lei Nº 7210/1984)

Instituída em 1984, a Lei de Execução Penal (LEP) constitui-se como uma regulamentação que visa orientar e subsidiar os agentes que, de alguma forma, estão envolvidos na efetivação das disposições de sentença ou decisão criminal, proporcionando condições para a harmônica integração social do condenado e do internado.

De acordo com o artigo 11 da LEP, as presas têm direito à assistência material, à saúde, jurídica, social, religiosa e educacional. Apesar de

delimitarmos a assistência educacional como objeto do presente estudo, trataremos, quando necessário, de outros elementos assistenciais presentes na LEP, a partir do entendimento que a oferta e o acesso à educação formal têm estreita ligação com outros elementos da realidade carcerária.

O artigo 12 trata da assistência material, e versa sobre o fornecimento de vestuário, alimentação e instalações higiênicas.

A seção V é dedicada a tratar da Assistência Educacional. No artigo 17 estabelece-se que a assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado. Aqui, trataremos especificamente do tratamento reservado pela legislação à garantia da educação básica.

O ensino fundamental é obrigatório, e deve ser integrando ao sistema escolar, podendo ser oferecido a partir de convênios com entidades públicas ou particulares. Além disso, é assegurado o estabelecimento de uma biblioteca, para uso de todas as categorias de reclusos, provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos.

No artigo 41, inciso VI, afirma-se enquanto direito da presa o exercício de atividades profissionais, intelectuais, artísticas e desportivas anteriores, desde que compatíveis com a pena, reafirmando-se, no inciso VII, o direito à assistência educacional.

Ao tratar sobre os estabelecimentos penais, a LEP, em seu artigo 83, coloca que, conforme a sua natureza, deverá contar em suas dependências com áreas e serviços destinados a dar assistência, educação, trabalho, recreação e prática esportiva, além de salas de aulas destinadas a cursos do ensino básico e profissionalizante.

Algo aparentemente não conhecido pelas presas é o direito à creche para abrigar crianças maiores de 6 (seis) meses e menores de 7 (sete) anos, com a finalidade de assistir a criança desamparada cuja responsável estiver presa. Tendo como requisitos básicos para o seu funcionamento, o atendimento por pessoal qualificado e horário de funcionamento que garanta a melhor assistência à criança e à sua responsável.

Às condenadas que cumprem pena no regime semi-aberto, pode ser concedida a autorização para saída temporária, sem vigilância direta, para frequência em curso supletivo profissionalizante, ensino médio ou superior, por tempo necessário ao cumprimento das atividades discentes, desde que na Comarca do Juízo da Execução (art. 122 e 124).

A remição de pena por estudo foi algo extremamente debatido entre os agentes envolvidos na educação prisional, e culminou na sua inclusão na LEP no ano de 2011. De acordo com a LEP (art. 126), a condenada que cumpre a pena em regime fechado, semiaberto, aberto ou que usufrui de liberdade condicional poderá remir, por estudo, parte do tempo da execução da pena. Onde, a cada 12 (doze) horas de frequência escolar - atividade de ensino fundamental, médio, inclusive profissionalizante, ou superior, ou ainda de requalificação profissional (presencial ou à distância, certificadas por autoridades educacionais competentes) - divididas, no mínimo, em 3 (três) dias, equivale a menos 1 (um) dia no cumprimento da pena.

À presa impossibilitada, por acidente, de prosseguir nos estudos, continuará a beneficiar-se com a remição. Ainda no artigo 126, é assegurado às presas o acréscimo de 1/3 (um terço) do tempo a remir, 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.

O acompanhamento é feito pelo juízo da execução através da cópia do registro de todos os condenados que estejam estudando, com as horas de frequência escolar ou de atividades de ensino de cada uma delas, encaminhado mensalmente pela autoridade administrativa. Além disso, a condenada autorizada a estudar fora do estabelecimento penal deverá comprovar mensalmente a frequência e o aproveitamento escolar.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) também não aborda a especificidade da Educação de Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade. As garantias conquistadas no texto da Constituição Federal são reafirmadas na LDBEN, além da garantia da oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades

adequadas às suas necessidades e disponibilidades, assegurando às que forem trabalhadoras, as condições de acesso e permanência na escola.

A seção V trata especificamente da Educação de Jovens e Adultos, que será assegurada pelos sistemas de ensino gratuitamente, a partir de cursos e exames supletivos, que deverão compreender a base nacional comum do currículo¹¹, habilitando às educandas ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

Regras Mínimas Para o Tratamento do Preso no Brasil (Resolução nº 14 de 11 de Novembro de 1994, do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária)

O artigo 10 desse documento trata dos requisitos que os locais onde as presas realizam suas atividades devem atender:

- Janelas amplas, para possibilitar ar fresco e luz natural;
- Quando necessário, luz artificial suficiente, de modo a não prejudicar a visão das presas no desenvolvimento de suas atividades;
- Instalações sanitárias adequadas, para que a presa possa satisfazer suas necessidades naturais de forma higiênica e decente, preservada a sua privacidade;
- Instalações para que a presa possa tomar banho à temperatura adequada ao clima e com a frequência que exigem os princípios básicos da higiene.

Dos artigos 38 ao 42, trata-se exclusivamente “Das Instruções e Assistência Educacional”. Primeiramente qualifica-se que a assistência

¹¹ De acordo com o artigo 26 da LDBEN, compõem, obrigatoriamente, a base nacional comum do currículo: o estudo da língua portuguesa e da matemática; o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil; o ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais; a educação física, sendo facultativa a: quem cumpra jornada igual ou superior a seis horas; maior de trinta anos de idade; quem estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; e a quem tenha prole.

educacional compreende a instrução escolar e a formação profissional da presa.

Um ponto importante assegurado pela resolução é a obrigatoriedade da oferta do ensino fundamental e da alfabetização as que necessitem destas etapas da formação básica. Além disso, indica-se a organização de biblioteca com livros de conteúdo informativo, educativo e recreativo, adequados à formação cultural, profissional e espiritual das presas.

Diretrizes Básicas de Política Criminal e Penitenciária (Resolução nº 5, de 19 de Julho de 1999, do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária)

Preconiza o desenvolvimento de política efetiva de promoção do homem no plano social, oferecendo-lhe educação básica nos ensinos fundamental, médio e profissionalizante, a partir do apoio a convênios com órgãos públicos e parcerias com entidades de direito privado.

Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos Estabelecimentos Penais (Resolução nº 3, de 11 de Março de 2009, do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária)

É fruto das proposições do I Seminário Nacional pela Educação nas Prisões, realizado em 2006. A resolução está submetida à legislação educacional vigente e à Lei de Execução Penal e trata de questões que já aparecem em legislações e recomendações anteriores (bibliotecas; estrutura adequada para o desenvolvimento das atividades; organização condizente com as condições específicas do ambiente prisional e das condições de trabalho das estudantes), além de trazer algumas questões que não foram tratadas anteriormente, como:

- Atendimento de três eixos: 1- gestão, articulação e mobilização; 2- formação e valorização dos profissionais envolvidos na oferta de educação na prisão; 3- aspectos pedagógicos;

- A articulação na mobilização e gestão dos Ministérios da Justiça e Educação, dos gestores estaduais e distritais da Educação e da Administração Penitenciária, dos municípios e da sociedade civil;
- Financiamento junto aos órgãos estaduais e federais;
- Permissão das direções dos estabelecimentos penais para a disponibilização e socialização de documentos e materiais produzidos pelos Ministérios da Educação e Justiça e seus correlatos, que possam interessar ao processo de ensino aprendizagem;
- Elaborar e priorizar estratégias que possibilitem a continuidade dos estudos das egressas;
- Formação integrada e continuada para educadores, gestores, técnicos e agentes penitenciários;
- Recomendação para a atuação de educadores ligados à Secretaria Estadual de Educação selecionado por concurso público, e pagamento de remuneração acrescida de vantagens pecuniárias condizentes com a especificidade do cargo;

Diretrizes Nacionais para Oferta de Educação de Jovens e Adultos em Situação de Privação de Liberdade em Estabelecimentos Penais (Resolução nº 2, de 19 de Maio de 2010, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação)

A resolução coloca algumas orientações para a organização da oferta desta modalidade educacional (art. 3):

- A responsabilidade pela educação é dos estados e do Distrito Federal, que deve ser realizada em articulação com os responsáveis pela administração penitenciária;
- Será financiada pelo Fundeb e, de forma complementar, com outras fontes estaduais ou federais;

- Estará associada às ações complementares de cultura, esporte, inclusão digital, educação profissional, fomento à leitura e a programas de implantação, recuperação e manutenção de bibliotecas destinadas ao atendimento à população privada de liberdade, inclusive as ações de valorização dos profissionais que trabalham nesses espaços;
- Promoverá envolvimento da comunidade e dos familiares dos indivíduos em situação de privação de liberdade e preverá atendimento diferenciado de acordo com as especificidades de cada medida e/ou regime prisional, considerando as necessidades de inclusão e acessibilidade, bem como as peculiaridades de gênero, raça e etnia, credo, idade e condição social da população atendida;
- Contemplará o atendimento em todos os turnos;
- Realização de chamadas públicas periódicas destinadas às matrículas das reeducandas;
- Às autoridades responsáveis pela execução penal, cabe a oferta de espaços físicos adequados às atividades educacionais, esportivas, culturais, de formação profissional e de lazer, integrando-as às rotinas dos estabelecimentos penais;
- As ações, projetos e programas governamentais destinados a EJA, incluindo o provimento de materiais didáticos e escolares, apoio pedagógico, alimentação e saúde dos estudantes, contemplarão as instituições e programas educacionais dos estabelecimentos penais.

Plano Estratégico de Educação no Âmbito Prisional (Decreto nº 7.626, de 24 de Novembro de 2011)

O Plano é instituído com a finalidade de ampliar e qualificar a oferta de educação (básica, profissional e tecnológica e superior) nos estabelecimentos penais, sob as seguintes diretrizes (art. 3): promoção da reintegração social da pessoa em privação de liberdade por meio da educação; integração dos órgãos responsáveis pelo ensino público com os órgãos responsáveis pela execução

penal; e fomento à formulação de políticas de atendimento educacional à criança que esteja em estabelecimento penal, em razão da privação de liberdade de sua mãe.

São objetivos do plano (art. 4): I - executar ações conjuntas e troca de informações entre órgãos federais, estaduais e do Distrito Federal com atribuições nas áreas de educação e de execução penal; II - incentivar a elaboração de planos estaduais de educação para o sistema prisional, abrangendo metas e estratégias de formação educacional da população carcerária e dos profissionais envolvidos em sua implementação; III - contribuir para a universalização da alfabetização e para a ampliação da oferta da educação no sistema prisional; IV - fortalecer a integração da educação profissional e tecnológica com a educação de jovens e adultos no sistema prisional; V - promover a formação e capacitação dos profissionais envolvidos na implementação do ensino nos estabelecimentos penais; e VI - viabilizar as condições para a continuidade dos estudos dos egressos do sistema prisional.

Ainda segundo o Plano, Para o alcance dos objetivos serão adotadas as providências necessárias para assegurar os espaços físicos adequados às atividades educacionais, culturais e de formação profissional, e sua integração às demais atividades dos estabelecimentos penais.

Cabe aos Ministérios da Justiça e da Educação a coordenação do Plano.

A PESQUISA DE CAMPO

CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Segundo Minayo (1999), metodologia de pesquisa seria o caminho e o instrumental próprios de abordagem da realidade, *[onde]* ocupa lugar central no interior das teorias sociais, pois ela faz parte intrínseca da visão social de mundo veiculada na teoria (p.22).

Na metodologia contemplam-se, também, concepções teóricas de abordagem, as técnicas que darão conta de apreender a realidade, além do potencial criativo do pesquisador.

Vê-se que metodologia não é simplesmente definir se a pesquisa é quantitativa ou qualitativa, escolher um instrumento e como tratar os dados. Tem muita ligação com a opção teórica e política do pesquisador, com o objeto de estudo, entre outras coisas. Apesar de não ser somente estas caracterizações, passa também, obrigatoriamente por elas.

Apesar de utilizar-me constantemente de dados quantitativos para embasar os elementos que surgirão no decorrer dos estudos, a natureza da pesquisa é qualitativa, pois se prestará a avaliar a aplicação de uma política pública e social (a educação prisional), a partir do ponto de vista dos usuários a quem se destina.

Para Minayo (1995), a pesquisa qualitativa se preocupa com um nível de realidade que não é quantificável, pois

trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis (p. 21).

A descrição da realidade para captar a essência do fenômeno é uma prerrogativa da pesquisa qualitativa. Assim, realizamos um estudo descritivo do tipo estudo de caso, que se caracteriza por aprofundar a descrição de determinada realidade, não ficando simplesmente na coleta, organização e classificação dos dados (TRIVIÑOS, 1987). Triviños (1987) afirma que o grande valor do estudo de caso é

fornecer o conhecimento aprofundado de uma realidade delimitada que os resultados atingidos podem permitir e formular hipóteses para o encaminhamento de outras pesquisas (p. 111).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

No dia 07 de abril de 2014 foi protocolado, junto à Secretaria da Cidadania e Administração Penitenciária, solicitação da Universidade Estadual da Paraíba, em nome do professor Francisco Jaime B. Mendonça Júnior, para realização desta pesquisa monográfica. No dia 22 de abril do mesmo ano,

recebi um termo institucional de autorização da pesquisa “O Direito à Educação no Centro de Reeducação Feminina Maria Júlia Maranhão”.

A partir de então prosseguimos em diálogo com a direção da unidade prisional para a viabilização da pesquisa. Neste sentido, no dia 06 de maio, aplicamos o questionário fechado, composto por 12 questões, onde nove são de múltipla escolha.

Participaram, enquanto sujeitos da pesquisa, cinco estudantes da turma de Fundamental II (6º ao 9º ano), que funciona no turno da tarde. A turma é composta por 25 mulheres, do regime fechado, regularmente matriculadas. A assiduidade das estudantes não é constante, o que faz com que rotineiramente o número de estudantes em sala de aula seja muito pequeno. A unidade prisional abriga apenas provisórias e sentenciadas, o que acarreta uma rotatividade considerável na instituição. Além disso, percebe-se uma desmotivação para a participação nas aulas.

Todas concordaram em participar, de acordo com termo de consentimento livre e esclarecido que consta em anexo.

O INSTRUMENTO DE PESQUISA

Utilizamos como instrumento para coleta de dados um questionário fechado, elaborado de modo a contemplar os elementos presentes na legislação vigente sobre educação em prisões.

O questionário foi submetido a teste piloto, para avaliarmos a pertinência das questões e do vocabulário utilizado, não sendo necessária nenhuma alteração para a sua aplicação junto às estudantes.

ANÁLISE DOS DADOS

O nosso instrumento de pesquisa foi elaborado a partir de alguns pontos da legislação que julgamos importantes no que tange à oferta da educação prisional, quais sejam:

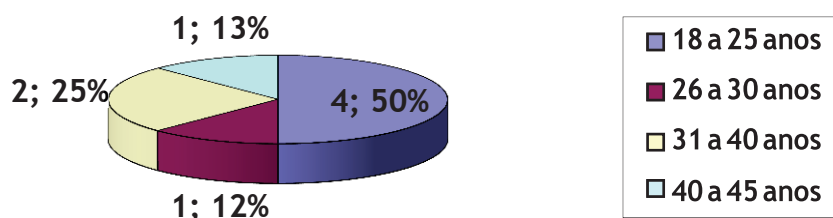
- Assistência educacional às presas e seus filhos e filhas;
- Assistência material, a partir do fornecimento de vestuário, alimentação e instalações higiênicas;
- Remição de pena.

Além disso, questionamos sobre o tempo que elas estão presas; se são sentenciadas ou provisórias; idade; e qual o ano que elas cursam, para que possamos fundamentar melhor as nossas análises.

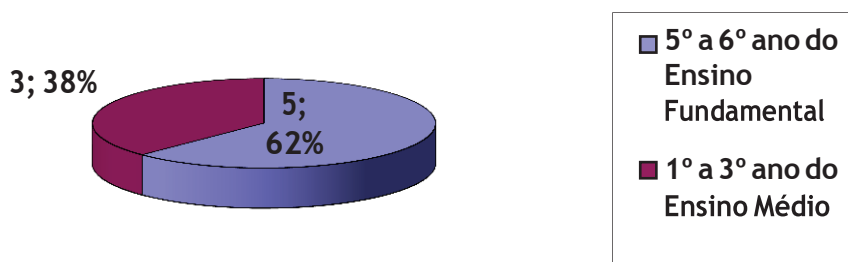
Apesar de serem tratados, na legislação, de forma separada, fizemos a opção de tratá-los conjuntamente, pois a assistência educacional (que é o nosso enfoque) envolve, também, a assistência material e a remição de pena. Afinal de contas, é difícil imaginar uma escola pública que não tenha o dever de ofertar vestuário, alimentação e instalações higiênicas aos seus estudantes. Já a remição de pena foi aprovada pelo poder legislativo e sancionada pela Presidência da República no ano de 2011, como forma de estímulo à iniciação ou continuação dos estudos por parte dos presos, a partir do entendimento de que a educação amplia as possibilidades de reintegração social do apenado.

Oito estudantes responderam às perguntas do questionário. Todas são sentenciadas e o tempo passado no cárcere varia de seis meses a três anos e um mês.

Quatro mulheres, o que equivale a 49% tem entre 18 e 25 anos. Uma mulher tem entre 26 e 30 anos, duas têm entre 31 e 40 anos e uma apenas tem entre 40 e 45 anos, conforme nos ilustra o gráfico a seguir:



Quanto à escolaridade, obtivemos como resposta:



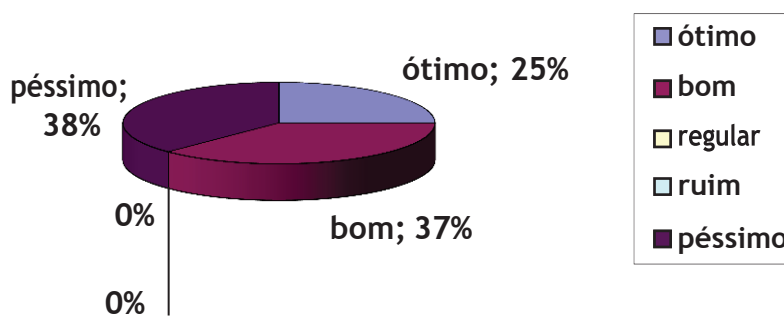
62%, que equivale a cinco mulheres, estão cursando alguma série correspondente ao Ensino Fundamental II, enquanto 38%, correspondente à três mulheres, estão no Ensino Médio. Apesar da turma ser de Fundamental II (6º ao 9º ano), algumas já cursaram esta etapa do ensino, mas segundo as apenadas, elas frequentam as aulas para sair das celas e terem alguma ocupação.

Não há exatidão nesta resposta, pois não tem como haver a exigência de comprovante de escolaridade como pré-requisito para a realização das matrículas das reeducandas. Algumas entram na unidade sem documentos, ou

até mesmo com documentos falsos. Assim, não há a possibilidade de recuperar histórico escolar ou algo similar em grande parte dos casos. Além disso, a turma é multisseriada, causando confusão nelas mesmas com a relação ao ano que está sendo cursado.

Outro elemento importante de ser observado é que a turma que funciona à tarde é de Fundamental II, não de Ensino Médio. No entanto, algumas delas refere estar cursando o Ensino Médio.

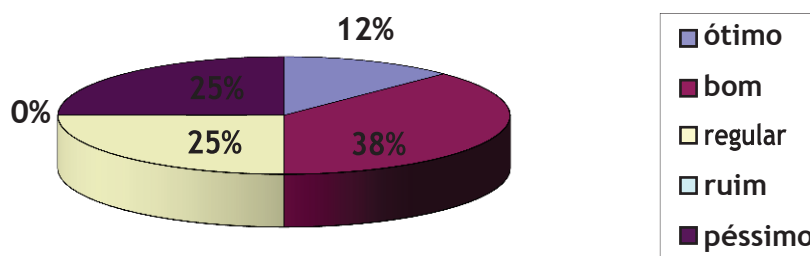
Quando questionadas sobre a opinião delas acerca da escola da prisão, o que percebemos foi uma polarização nas respostas. Ninguém disse que é regular ou ruim, todas as respostas ficaram entre ótimo (duas pessoas, o que equivale a 25%), bom (três pessoas, equivalente a 37%) e péssimo (3 pessoas, 38%).



Existe dentre as estudantes do sistema um sentimento de gratidão muito grande para com os professores, parecendo que dar aula para jovens e adultos, e ainda por cima, presas, fosse um favor enorme que nós fizéssemos a elas, e conseqüentemente, o entendimento do acesso à educação na prisão, seria como uma oportunidade que lhes é concedida, e não um direito constitucional, inclusive. A lógica da pena como uma punição ainda é algo vigente no imaginário das presas, e por que não dizer, também, nas entranhas do sistema carcerário e da sociedade como um todo. É como se presas não fossem sujeitas de direito algum, e não merecessem ser tratadas como pessoas. Muito embora, a LEP assegure, em seu art. 3º, todos os direitos não atingidos pela sentença ou pela lei às condenadas e internadas, além de, no

art. 41º listar uma série de direitos – dentre eles, o direito à assistência educacional, material, assistência à saúde, jurídica, social e religiosa – a serem garantidos a estas pessoas.

Referente à quantidade de vagas oferecidas pela escola, uma estudante (13%) avaliou como ótimo a quantidade de vagas oferecidas pela escola, três (37%) acharam bom, duas (25%) acharam ruim e duas (25%) acharam péssimo.



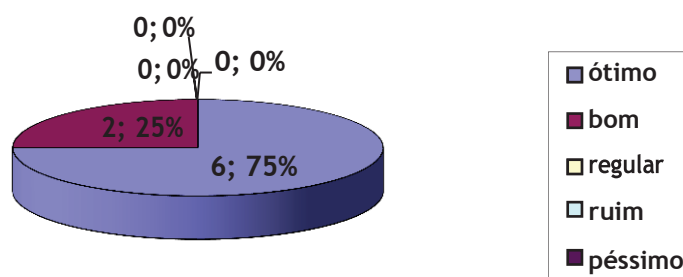
No início de cada ano letivo, os professores da escola fazem matrículas das alunas interessadas em estudar. Na minha atuação enquanto professora desta unidade, nunca cumpri com esta tarefa, desconheço como este procedimento acontece em suas minúcias, e não tenho elementos para dissertar sobre como é feita a propaganda da abertura das matrículas. O que acompanhei é que muitas se matriculam, chegando a faltar vagas. Essa lista de matriculadas vai para apreciação da direção do presídio, que autoriza ou não a participação das presas nas aulas. Não se sabe ao certo quais os critérios utilizados para esta seleção. Em conversa informal com uma presa, durante caminhada no banho de sol¹², ela afirmou sua vontade em estudar, mas disse que isto não lhe é permitido pela direção, não sabendo ela justificar esta desautorização.

¹² Como já tratado anteriormente, a pesquisadora é trabalhadora da unidade prisional pesquisada, desenvolvido atividades ligadas à cultura corporal nas turmas do Fundamental I e II, e nos banhos de sol, que acontecem das 6 às 7 da manhã.

Na legislação e no cotidiano prisional vê-se o tempo todo falar em disciplina e bom comportamento, porém, não se constata em documento algum, definição do que seria um bom comportamento. Nos documentos estudados, esta definição está sempre a cargo das direções dos estabelecimentos ou do Juízo de Execução. Sendo assim, atitudes reivindicatórias, por exemplo, podem ser tratadas como expressão de mau comportamento. Os espaços de banho de sol acabam se mostrando como momentos extremamente ricos na coleta de informações.

O que também não podemos deixar de tratar neste ponto é a grande evasão nas turmas. A desmotivação e a impaciência também é algo notável.

Sobre os professores da escola, seis (75%) avaliaram como sendo ótimos, e duas (25%) como bons, conforme gráfico demonstrativo abaixo:



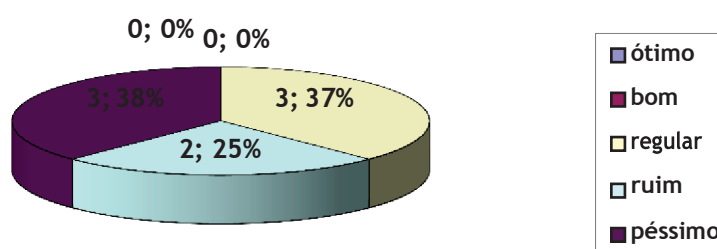
Existe um grupo de professores que compõem a equipe docente da educação em prisões na Paraíba. Estamos sob a coordenação da Gerência Executiva de Educação de Jovens e Adultos (GEEJA) da Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, coordenada pela Professora Eliane Aquino. Temos encontros pedagógicos quinzenalmente, nos quais são dados informes, realizados planejamentos, formações. Tais encontros são de grande valor, pois fortalece o grupo, fazendo com que tenhamos uma identidade em comum e nos reconhecamos uns nos outros.

Apesar destes encontros, verificam-se muitas lacunas sobre a conduta dentro das unidades prisionais. É perceptível que estes encontros não são suficientes para dar conta da docência em uma realidade que nos é tão estranha. Com rotinas, linguajar e condutas tão diferentes das que

costumamos vivenciar nas escolas “da rua”. Não é incomum ouvir queixas de professores sobre posturas equivocadas por parte de agentes penitenciários ou até mesmo de direções. Como se fôssemos uma ameaça constante para a manutenção da ordem no interior dos presídios.

Fomos avaliados como bons e ótimos pelas estudantes, mas sabemos que ainda temos muito que avançar rumo à uma prática pedagógica que dê conta da especificidade de trabalhar nas prisões.

Sobre a estrutura (banheiros, bebedouros, sala de aula) oferecida pela escola, 37% (três estudantes) avaliam como regular, 25% (duas estudantes) como ruim e 38% (três mulheres) avaliam como péssima (ver fotografias em anexo).









O instrumento de pesquisa ser um questionário fechado, nos trouxe alguns entraves no esmiuçamento das questões tratadas. Por outro lado, a observação nos evidencia alguns elementos, como:

- Faltam banheiros para as estudantes que estão na sala de aula;
- Os bebedouros não funcionam como deveriam, estando, com frequência, entupidos e sem água gelada;
- Só contamos com uma sala de aula para desenvolver as atividades. Ou seja, qualquer outro evento ou atividade, que este espaço precise ser utilizado, as aulas são canceladas.

Há aspectos positivos a serem ressaltados quanto à única sala de aula do presídio. A iluminação é satisfatória; e recentemente foi instalado um ar condicionado na sala de aula por doação do Centro de Treinamento Bíblico Rhema Brasil¹³.

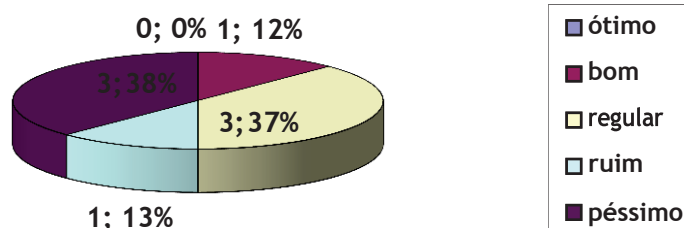
A distribuição dos materiais didáticos é de responsabilidade da Secretaria Estadual de Educação. Como não temos a estrutura de uma escola como outra qualquer, a falta destes materiais se faz muito mais presente. Além disso, tudo que represente algum perigo às normas de segurança e disciplina interna não é permitido à entrada, o material utilizado para o desenvolvimento das aulas é objeto de acordo entre a coordenação da educação em prisões e as direções dos estabelecimentos penais.

Esta questão ainda se agrava mais com a demora na entrega dos materiais por parte da Secretaria de Educação, que são: lápis, caderno, borracha, livros, fardamento, etc.

Não temos computadores, datashow, caixas de som e TV para o uso cotidiano (nas escolas “da rua” estas tecnologias já são amplamente utilizadas), o que também limita um pouco as possibilidades de intervenção pedagógica.

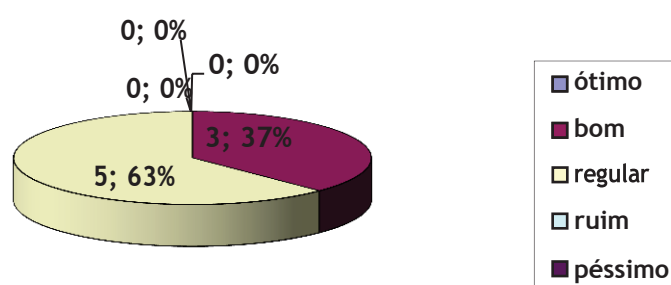
Assim, quando questionamos as mulheres sobre isso, a maioria relatou estar regular (três, que equivale a 37%) ou péssimo (três, que equivale a 37%). Só uma pessoa disse que os materiais didáticos utilizados nas aulas (livros, cadernos, lápis, TV, Datashow, computadores, etc) são ruins. O gráfico abaixo ilustra bem esta questão.

¹³ “O Centro de Treinamento Bíblico Rhema Brasil é um Curso Bíblico que tem o propósito de capacitar homens e mulheres para propagar, de forma eficiente, o evangelho pregado por nosso Senhor Jesus Cristo.” (RHEMA BRASIL, 2014)



De acordo com a LEP, é assegurado o estabelecimento de uma biblioteca, para uso de todas as categorias de reclusos, provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos.

No Júlia Maranhão, a biblioteca e a sala de aula ocupam no mesmo espaço físico. Assim, todas as estudantes conhecem a biblioteca e têm a chance de conhecer seu acervo. 62% das estudantes, equivalente a cinco entrevistadas, acham a biblioteca razoável, e 38%, ou seja, três mulheres, consideram a biblioteca e seu acervo bons.



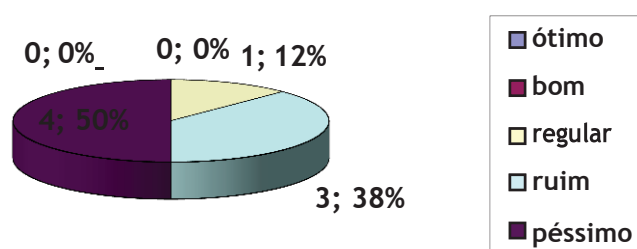
No Júlia Maranhão há uma biblioteca com um acervo razoável, não muito diferente das escolas públicas “da rua”. Não há uma organização por temas ou algo assim, ela é organizada porque não é bagunçada, não há livros espalhados.

Apesar de ter este acervo, não há um maior estímulo à leitura da população carcerária como um todo.

A Constituição Federal de 1988 garante às presas o respeito à integridade física e moral com condições para que possam permanecer com seus filhos durante o período de amamentação (art. 5, incisos XLI; XLIX; L).

Aprimorando o que já é assegurado na Constituição Federal, a LEP trata do direito à creche para abrigar crianças maiores de seis meses e menores de sete anos, com a finalidade de assistir a criança desamparada cuja responsável estiver presa, tendo como requisitos básicos para o seu funcionamento, o atendimento por pessoal qualificado e horário de funcionamento que garanta a melhor assistência à criança e à sua responsável.

As respostas das presas são bem significativas para ilustrar a situação. Uma (13%) afirma ser regular, três (38%) dizem ser ruim e quatro (49%), péssima, como ilustra o gráfico:



Há uma cela para as presas grávidas e com crianças. Nos dados constantes em planilha do Sistema Nacional de Informações Penitenciárias, referente ao mês de abril de 2014, não há mulheres ocupando leitos para gestantes e parturientes ou leitos em berçários e creches. Apesar de não ter sido informado no Infopen, há mulheres grávidas e com crianças ocupando esta cela.

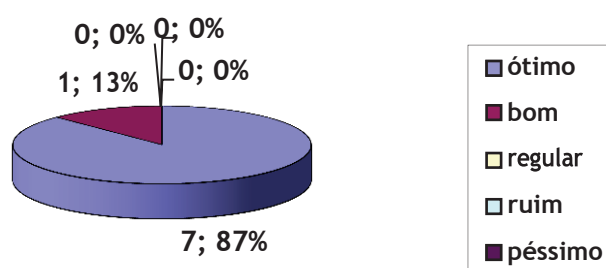
A remição de pena por estudo foi algo extremamente debatido entre os agentes envolvidos na educação prisional, e culminou na sua inclusão na LEP no ano de 2011. De acordo com a LEP (art. 126), a condenada que cumpre a

pena em regime fechado, semiaberto, aberto ou que usufrui de liberdade condicional poderá remir, por estudo, parte do tempo da execução da pena. Onde, a cada 12 (doze) horas de frequência escolar - atividade de ensino fundamental, médio, inclusive profissionalizante, ou superior, ou ainda de requalificação profissional (presencial ou à distância, certificadas por autoridades educacionais competentes) - divididas, no mínimo, em 3 (três) dias, equivale a menos 1 (um) dia no cumprimento da pena.

À presa impossibilitada, por acidente, de prosseguir nos estudos, continuará a beneficiar-se com a remição. Ainda no artigo 126, é assegurado às presas o acréscimo de 1/3 (um terço) do tempo a remir, 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.

O acompanhamento é feito pelo juízo da execução através da cópia do registro de todos os condenados que estejam estudando, com as horas de frequência escolar ou de atividades de ensino de cada uma delas, encaminhado mensalmente pela autoridade administrativa. Além disso, a condenada autorizada a estudar fora do estabelecimento penal deverá comprovar mensalmente a frequência e o aproveitamento escolar.

Sobre o tema, apenas uma presa (13%) afirmou ser bom, as outras sete respondentes (87%) referiram ser ótimo.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARROYO, Miguel. A Educação de Jovens e Adultos em Tempos de Exclusão. In: *Construção Coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos*. Brasília: UNESCO, MEC, RAAB, 2005.
- ÁVILA, Maria Betânia. Mulher e natureza: os sentidos da dominação no capitalismo e no sistema patriarcal. *Cadernos de Crítica Feminista*, Recife, ano VI, n. 5, p. 32 – 43, dez. 2012.
- BARCINSKI, Mariana. *Mulheres no tráfico de drogas: a criminalidade como estratégia de saída da invisibilidade social feminina*. Contextos Clínicos, São Leopoldo, v. 5, n. 1. p. 52 – 61, jan./jun. 2012.
- BATISTA, Vera Malaguti. *Introdução Crítica à Criminologia Brasileira*. 2 ed. Rio de Janeiro: Revan, 2012.
- BRASIL. *Lei de Execução Penal*. Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984.
- _____. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- _____. Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. *Diário Oficial da União*, Brasília, 19 jul. 2000, Seção 1, p. 18.
- _____. Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988. 29 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2008.
- _____. Resolução Ministério da Justiça/Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária nº 3, de 11 de março de 2009. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais. *Diário Oficial da União*, Brasília, 25 mar. 2009, Seção 1, p. 22-23.
- _____. Resolução CNE/CEB nº 2, de 19 de maio de 2010. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação para Jovens e Adultos em Situação de Privação de Liberdade nos Estabelecimentos Penais. *Diário Oficial da União*, Brasília, 20 maio 2010, Seção I, p. 20.
- _____. *Decreto nº 7.626*, de 24 de novembro de 2011.
- CAMPANHA de Arrecadação: Estou presa, continuo mulher. Disponível em: <<http://carceraria.org.br/campanha-de-arrecadacao-estou-presa-continuo-mulher-2.html>>. Acesso em: 09 de julho de 2014.
- CARREIRA, Denise. *Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação: Educação nas prisões brasileiras*. São Paulo: Plataforma DhESCA Brasil, 2009.
- _____. Educação nas prisões: entre o nada e a oferta de “qualquer coisa”. In: YAMAMOTO, Aline; GONÇALVES, Ednéia; GRACIANO, Mariângela; LAGO, Natália Bouças do; ASSUMPÇÃO, Raiane (org.). *Cereja discute: educação em prisões*. São Paulo: Alfasol: Cereja, 2010.
- CARVALHO, Denise; JESUS, Maria Gorete Marques de. *Mulheres e o tráfico de drogas: um retrato das ocorrências de flagrante na cidade de São Paulo*. Revista do Laboratório de Estudos da Violência da UNESP, Marília, ano 2012, ed 9, p. 177 – 192, mai. 2012.
- GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GRACIANO, Mariângela. Para início de Conversa: a sociedade civil e a educação na prisão. In: YAMAMOTO, Aline; GONÇALVES, Ednéia; GRACIANO, Mariângela; LAGO, Natália Bouças do; ASSUMPÇÃO, Raiane (org.). *Cereja discute: educação em prisões*. São Paulo: Alfasol: Cereja, 2010.

- HADDAD, Sérgio; PIERRO, Maria Clara Di. Escolarização de Jovens e Adultos. *Revista Brasileira de Educação*, n. 14. p. 108 – 130, mai/jun/jul/ago 2000.
- KERGOAT, Danièle. Divisão sexual do trabalho e relações sociais de sexo. In: HIRATA, Helena; LABORIE, Françoise; DOARÉ, Hélène Le; SENOTIER, Danièle. *Dicionário Crítico do Feminismo*. São Paulo: UNESP, 2009.
- MACHADO, Maria Margarida. A educação de jovens e adultos no Brasil pós-Lei nº 9.394/96: a possibilidade de constituir-se como política pública. Em *Aberto*, Brasília, v. 22, n. 82, p. 17 – 39, nov. 2009.
- MELO, Hildete Pereira de. As Mulheres Brasileiras no Novo Milênio: educadas e pobres. In: *Cadernos de Crítica Feminista*, Recife, Ano IV, n. 3, p. 6 – 26, 2010.
- MENDES, Madalena; LINDEZA, Paula. A construção sócio-histórica da educação de adultos: da educação permanente à aprendizagem ao longo da vida. In: *Movimentos Sociais e Educação de Adultos na Ibero-América: lutas e desafios*. Brasília: Liber Livro, 2011.
- MINAYO, M. C. S (org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1995.
- _____. *O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 6 ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 1999.
- MINTO, Lalo Watanabe.
<http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_estado_mini_mo.htm>. Acesso em 11 de julho de 2014.
- MOLINIER, Pascale; WELZER-LANG, Daniel. Feminilidade, masculinidade, virilidade. In: HIRATA, Helena; LABORIE, Françoise; DOARÉ, Hélène Le; SENOTIER, Danièle. *Dicionário Crítico do Feminismo*. São Paulo: UNESP, 2009.
- MONTAÑO, Carlos; DURIGUETTO, Maria Lúcia. *Estado, Classe e Movimento Social*. São Paulo: Cortez, 2011.
- MULHER é flagrada com 15 celulares e um quilo de maconha em presídio. Disponível em: <<http://portalcorreio.uol.com.br/noticias/policia/crime/2014/01/13/NWS,234196,8,153,NOTICIAS,2190-MULHER-FLAGRADA-CELULARES-QUILO-MACONHA-PRESIDIO.aspx>>. Acesso em: 09 jul. 2014.
- MULHERES assumem tráfico no lugar dos maridos que já estão presos pela venda de drogas na PB. Disponível em: <<http://portalcorreio.uol.com.br/noticias/policia/policiamilitar/2014/01/17/NWS,234412,8,160,NOTICIAS,2190-MULHERES-ASSUMEM-TRAFICO-LUGAR-MARIDOS-PRESOS-PELA-VENDA-DROGAS.aspx>>. Acesso em: 09 jul. 2014.
- MULHERES tentam entrar em presídio com drogas escondidas em vassouras e rodos. Disponível em: <<http://portalcorreio.uol.com.br/noticias/policia/policia-civil/2014/01/17/NWS,234385,8,162,NOTICIAS,2190-MULHERES-TENTAM-ENTRAR-PRESIDIO-DROGAS-ESCONDIDAS-VASSOURAS-RODOS.aspx>>. Acesso em: 09 jul. 2014.
- PIERRO, Maria Clara Di. Um balanço da evolução recente da educação de jovens e adultos no Brasil. In: *Construção Coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos*. Brasília: UNESCO, MEC, RAAB, 2005.
- POEL, Maria Salete Van der. *Alfabetização de Adultos: Sistema Paulo Freire: estudo de caso num presídio*. Petrópolis: Vozes, 1981.
- RHEMA BRASIL. Regulamento 2014. Online. Disponível em <http://www.rhema.org.br/>. Acesso em 19 abr. 2014.

SCARFÓ, Francisco. O papel (ou responsabilidade) da sociedade civil na garantia dos direitos educativos das pessoas encarceradas. In: YAMAMOTO, Aline; GONÇALVES, Ednéia; GRACIANO, Mariângela; LAGO, Natália Bouças do; ASSUMPÇÃO, Raiane (org.). *Cereja discute: educação em prisões*. São Paulo: Alfasol: Cereja, 2010.

TEIXEIRA, Carlos José Pinheiro. O Papel da Educação como Programa de Reinserção Social para Jovens e Adultos privados de Liberdade: perspectivas e avanços. *Salto para o Futuro: EJA e Educação Prisional*, Rio de Janeiro, boletim 6, p. 14-21, maio 2007.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. Relatório global sobre aprendizagem e educação de adultos. Brasília: UNESCO, 2010.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. *Filosofia da Práxis*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO; São Paulo: Expressão Popular, 2007.

YAMAMOTO, Aline; GONÇALVES, Ednéia; GRACIANO, Mariângela; LAGO, Natália Bouças do; ASSUMPÇÃO, Raiane (org.). *Cereja discute: educação em prisões*. São Paulo: Alfasol: Cereja, 2010.

ANEXOS

ANEXO A

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisadores responsáveis:

Cíntia Araújo Barbosa

Wallene Cavalcante

Prezada Participante,

Sou professora de Educação Física, concluinte do Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares, oferecido aos professores da rede estadual de educação como proposta de formação continuada, pela Universidade Estadual da Paraíba.

Pretendo realizar uma pesquisa sobre “O Direito à Educação no Centro de Reeducação Feminina Maria Júlia Maranhão”, objetivando fazer um diagnóstico da realidade educacional na referida instituição, à luz da legislação vigente e da percepção das reeducandas.

Sua participação no estudo é voluntária, suas informações pessoais serão mantidas em sigilo, assim como lhe será dada total autonomia em participar ou não do estudo, inclusive a liberdade de retirar-se do mesmo a qualquer momento, se assim o desejar, sem qualquer ônus. Entretanto, sua participação será de grande importância para o presente estudo.

Serão realizadas discussões em grupo (grupo focal) para a obtenção dos elementos necessários para a realização da pesquisa.

Comprometo-me a prestar todos os esclarecimentos, caso julgue necessário, em qualquer etapa da pesquisa.

Assim, solicito seu consentimento para participar da pesquisa, bem como que os dados obtidos na mesma possam ser publicados em revistas científicas da categoria e/ou apresentados em eventos relacionados.

Agradeço antecipadamente.

Tendo sido esclarecida sobre os objetivos do estudo, do sigilo do meu nome, da metodologia a ser utilizada, bem como da minha liberdade em participar ou não do mesmo, aceito participar desta pesquisa.

João Pessoa, ____/____/____.

Assinatura da participante

Assinatura da pesquisadora

ANEXO B
Questionário utilizado na pesquisa

Tema da pesquisa: O DIREITO À EDUCAÇÃO NO CENTRO DE REEDUCAÇÃO FEMININA MARIA JÚLIA MARANHÃO.

Pesquisadores Responsáveis: Cíntia Araújo Barbosa
Wallene Cavalcante

QUESTIONÁRIO

- 1- A quanto tempo está presa? _____anos e _____meses.
- 2- () Provisória () Sentenciada
- 3- Qual a sua idade? _____
- 4- Está cursando que ano? _____
- 5- O que você acha da escola da prisão?
() ótimo () bom () regular () ruim () péssimo
- 6- E referente à quantidade de vagas oferecidas pela escola?
() ótimo () bom () regular () ruim () péssimo
- 7- Como você avalia os professores da escola?
() ótimo () bom () regular () ruim () péssimo
- 8- Sobre a estrutura (banheiros, bebedouros, sala de aula) oferecida pela escola, emita sua opinião.
() ótimo () bom () regular () ruim () péssimo
- 9- O que você acha dos materiais didáticos utilizados nas aulas?
() ótimo () bom () regular () ruim () péssimo
- 10- Qual sua opinião sobre a organização e o acervo da biblioteca?
() ótimo () bom () regular () ruim () péssimo
- 11- Dê sua opinião sobre a assistência educacional (creche) prestada aos filhos e filhas das presas.
() ótimo () bom () regular () ruim () péssimo
- 12- O que você acha sobre a possibilidade de remir / diminuir o seu tempo de pena pelos estudos?
() ótimo () bom () regular () ruim () péssimo

ANEXO C

Autorização da Secretaria de Estado da administração Penitenciária para a
realização da pesquisa no Centro de Reeducação Feminina Maria Júlia
Maranhão