



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**JOSÉ DOUGLAS DE ABREU ARAÚJO**

**A DIMENSÃO DA EDUCAÇÃO NOS PROCESSOS DE SOCIALIZAÇÃO E  
HUMANIZAÇÃO NO CÁRCERE NA PERSPECTIVA DE AGENTES  
EDUCATIVOS**

**JOÃO PESSOA**

**2021**

JOSÉ DOUGLAS DE ABREU ARAÚJO

**A DIMENSÃO DA EDUCAÇÃO NOS PROCESSOS DE SOCIALIZAÇÃO E  
HUMANIZAÇÃO NO CÁRCERE NA PERSPECTIVA DE AGENTES  
EDUCATIVOS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao  
Programa de Educação da Universidade  
Federal da Paraíba, para obtenção do título de  
Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Timothy Denis Ireland

JOÃO PESSOA

2021

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

A663d Araújo, José Douglas de Abreu.

A dimensão da educação nos processos de socialização e humanização no cárcere na perspectiva de agentes educativos / José Douglas de Abreu Araújo. - João Pessoa, 2021.  
203 f. : il.

Orientação: Timothy Denis Ireland.  
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE.

1. Educação. 2. Prisão. 3. Socialização - cárcere. 4. Humanização - cárcere. 5. Reintegração social. I. Ireland, Timothy Denis. II. Título.

UFPB/BC

CDU 37(043)

**JOSÉ DOUGLAS DE ABREU ARAÚJO**

**A DIMENSÃO DA EDUCAÇÃO NOS PROCESSOS DE SOCIALIZAÇÃO E  
HUMANIZAÇÃO NO CÁRCERE NA PERSPECTIVA DE AGENTES EDUCATIVOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE – da Universidade Federal da Paraíba, como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de Mestre em Educação.

Trabalho Aprovado. João Pessoa, 24 de fevereiro de 2021.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Timothy Denis Ireland (Orientador)  
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

---

José Leonardo Rolim de Lima Severo  
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

---

Elionaldo Fernandes Julião  
Universidade Federal Fluminense (UFF)

## AGRADECIMENTOS

A mim mesmo, acima de tudo por não ter desistido de peregrinar na vida, mesmo com todos os obstáculos financeiros, emocionais, físicos e afetivos, ter mantido a esperança e paciência para lutar e continuar acreditando nos meus sonhos.

Gratidão à minha família e amigos pelo esforço, compreensão, apoio e torcida para que me realize profissionalmente e pessoalmente. Em especial, aos meus pais, Luiz Gomes Araújo e Maria Elda Abreu, pela fortaleza que imprimem e me alimenta, fazendo com que possa me fortificar sempre em qualquer circunstância.

Às minhas irmãs, Tatiana Abreu Araújo Rodrigues e Sara Vitória de Abreu Araújo, pela paciência, cuidado e parceria.

Ao meu amado avô, José Almino de Abreu, por me transmitir alegria e entusiasmo, me revigorando todos os dias.

Ao meu orientador, Professor Doutor Timothy Denis Ireland, pela sua disponibilidade, empenho e sabedoria, na qual me dirigiu neste trabalho. Grato pelas correções, motivações e ensinamentos!

Agradeço aos membros da banca examinadora, Professor Doutor José Leonardo Rolim de Lima Severo e o Professor Doutor Elionaldo Fernandes Julião, pelo interesse, disponibilidade e contribuição.

A cada ser humano que durante essa trajetória deixou um pouco de si com apoio, companheirismo, amizade e profissionalismo, meu agradecimento e reconhecimento da importância de cada um. O meu muito obrigado!

Aos companheiros do Projeto *Janelas para o Mundo*, pela construção e compartilhamento de conhecimentos.

Aos profissionais que atuam no sistema penitenciário e a todas as pessoas privadas de liberdade que conheci durante esses anos. Grato pelo respeito, consideração e ensinamento. Foram processos importantes que contribuíram para o meu crescimento humano.

Por fim, agradeço a Deus que me dá a fé, coragem e esperança que nutre em meu ser a vontade de lutar a cada amanhecer. Gratidão!

**Vai ao resgate do Amor e a Paz te seguirá!**  
(Autor desconhecido)

## RESUMO

Este trabalho está vinculado à Linha de Educação Popular, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba (PPGE-UFPB) e visa investigar, por meio das narrativas de agentes educativos, os limites e possibilidades da educação no contexto de socialização e humanização nas prisões, tendo como base questionamentos do tipo: Como a educação pode contribuir no processo de socialização e humanização das pessoas em situação de restrição e privação de liberdade? Assim, para respondermos a tal questionamento, objetivamos compreender a dimensão da educação nos processos de ressocialização e humanização de pessoas em situação de privação de liberdade na perspectiva de agentes educativos da Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes, em João Pessoa, Paraíba. E, mais especificamente, buscar: i) investigar como tem ocorrido a reintegração social extramuros dos detentos da Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes através da educação; ii) analisar os discursos dos agentes educativos quanto às práticas educativas voltadas à socialização e humanização dos detentos; e iii) identificar as aproximações e distanciamentos presentes nas práticas educativas da Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes quanto às necessidades socioeducacionais dos detentos na perspectiva da garantia dos direitos humanos. Como construção metodológica foi empregada a abordagem qualitativa com o uso do método narrativo, sendo adotado para a geração dos dados a entrevista semiestruturada, que contou com a participação de cinco agentes educativos que viabilizam, administram e implantam as ações educativas, e a (auto)biografia desse autor, a partir de suas experiências na prisão, tendo como espaço da pesquisa a Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes. O material empírico foi analisado através da Análise Textual Discursiva. A análise desvelou que a educação ofertada na instituição é insuficiente com baixo nível de eficácia devido a negligência com a oferta ampla de assistência educacional inibindo sua contribuição nos processos de socialização e humanização para reintegração social e prevenção da reincidência. Apesar do déficit de práticas humanas e sociais, a educação em exercício na unidade propicia possibilidades para aqueles que podem acessá-la com processos socializadores e humanizadores que são importantes para a recuperação e aprendizagem dos privados de liberdade. Para a superação das dificuldades falta uma intervenção do poder público e da sociedade civil com políticas exequíveis para proporcionar mudanças no exercício da educação garantindo que as políticas sejam ofertadas adequadamente, contemplando as necessidades socioeducacionais na perspectiva dos direitos humanos.

**Palavras chave:** Educação; Prisão; Socialização; Humanização.

## ABSTRACT

This work is linked to the Popular Education Line, of the Graduate Program in Education at the Federal University of Paraiba (PPGE-UFPB) and aims to investigate through the narratives of educational agents the limits and possibilities of education in the context of socialization and humanization in prisons, based on questions such as: How can education contribute to the process of socialization and humanization of people in situations of restriction and deprivation of liberty? Thus, in order to answer this question, we aim to understand the dimension of education in the processes of ressocialization and humanization of people in situations of deprivation of liberty from the perspective of educational agents at the Maximum Security Penitentiary Doctor Romeu Gonçalves de Abrantes, in João Pessoa, Paraiba. And, more specifically, seek: i) to investigate how the extramural social reintegration of detainees at the Maximum Security Penitentiary Doctor Romeu Gonçalves de Abrantes has taken place through education; ii) analyse the speeches of educational agents regarding educational practices aimed at the socialization and humanization of detainees; and iii) to identify the approaches and distances present in the educational practices of the Maximum Security Penitentiary Doctor Romeu Gonçalves de Abrantes regarding the socio-educational needs of the detainees in the perspective of guaranteeing human rights. As a methodological construction, a qualitative approach was used with the use of the narrative method, with the semi-structured interview being adopted for the generation of data, with the participation of five educational agents who enable, manage and implement educational actions and (self) biography. from this author, based on his experiences in prison, having as his research space the Maximum Security Penitentiary Doctor Romeu Gonçalves de Abrantes. The empirical material was analysed by Discursive Textual Analysis. The analysis revealed that the education offered in the institution is insufficient with a low level of effectiveness due to neglect with the wide offer of educational assistance inhibiting its contribution in the processes of socialization and humanization for social reintegration and prevention of recurrence. Despite the deficit in human and social practices, education in the unit provides possibilities for those who can access it with socializing and humanizing processes that are important for the recovery and learning of those deprived of their liberty. To overcome the difficulties, there is a lack of intervention by the public authorities and civil society with feasible policies to provide changes in the exercise of education, ensuring that policies are offered adequately, considering socio-educational needs from the perspective of human rights.

**Key words:** Education; Prison; Socialization; Humanization.



## **LISTA DE FIGURAS**

**Figura 1** – Entrada principal da Penitenciária de segurança máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes, em João Pessoa/PB

**Figura 2** – Localização da Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrante.

**Figura 3** – Interior das celas no PB1 e PB2

**Figura 4** - Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrante – PB1 e PB2.

**Figura 5** – Galpão que funciona a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Graciliano Ramo

**Figura 6** – Unidades penais na região de Mangabeira

## **LISTA DE TABELAS**

**Tabela 01** - Organização da análise textual discursiva

**Tabela 02** - Organização da análise textual discursiva

**Tabela 03** - Marcos legais e operacionais da educação no cárcere

**Tabela 04** - Quantidade de PSRPL por grau de instrução

## **LISTA DE GRÁFICOS**

**Gráfico 1-** População prisional brasileira de 2000 a 2019.

**Gráfico 2** - População carcerária por regime: período julho a dezembro de 2019

**Gráfico 3** - População prisional, déficit e vagas: período de julho a dezembro de 2019.

**Gráfico 4** - População prisional em atividade educacional e programa laboral: período de julho a dezembro de 2019.

**Gráfico 5** - População prisional em atividade educacional e programa laboral na Paraíba: período de julho a dezembro de 2019.

**Gráfico 6** – Quantidade de alunos e regionais da educação em prisões da Paraíba 2020.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ATD	Análise Textual Discursiva
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CEDH-PB	Conselho Estadual de Direitos Humanos da Paraíba
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPCP	Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária
CEE/PB	Conselho de Educação da Paraíba
CEEP	Coordenação Estadual de Educação em Prisões
CEJA	Centros de Educação de Jovens e Adultos
CONFINTEA	Conferência Internacional de Educação de Adultos
DEPEN	Departamento Penitenciário Nacional
DH	Direitos Humanos
EAD	Educação à Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
ENEM PPL	Exame Nacional do Ensino Médio para Pessoas Privadas de Liberdade
FECOMÉRCIO	Federação do Comércio de Bens e de Serviços do Estado da Paraíba
FIEP	Federação das Indústrias da Paraíba
FT	Força Tática
GEEJA	Gerencia Executiva de Educação de Jovens e Adultos
GER	Gerente Executivo de Ressocialização
GORE	Grupo de Operações Regionais
INFOPEN	Informações Penitenciárias
LEP	Lei de Execução Penal
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovem
PRONASCI	Programa Nacional de Segurança com Cidadania
PSRPL	Pessoas em situação de restrição e privação de liberdade

PUEP	Projovem Urbano em Estabelecimentos Penais
SEAP	Secretaria de Estado da Administração Penitenciária
SECOM-PB	Secretaria de Estado da Comunicação Institucional da Paraíba
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SESPP	Secretaria Estadual de Segurança, Promotoria Pública
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SUS	Sistema Único de Saúde
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
VEP	Vara de Execução Penal

## SUMÁRIO

1.	“[EU] PENSAVA QUE NÓS SEGUÍAMOS CAMINHOS JÁ FEITOS, MAS PARECE QUE NÃO OS HÁ”: O LUGAR DE FALA E PERCURSO DA PESQUISA.....	15
2.	“PESQUISAR, NUMA DE SUAS INTENÇÕES BÁSICAS, É LER E PRONUNCIAR O MUNDO”: CONJECTURAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA.....	30
2.1.	Metodologia guiada por reflexões do conhecimento de si e, também, do outro .....	30
2.2.	O cárcere e as vidas em curso: espaço de desenvolvimento da pesquisa.....	37
2.3.	Movimento dos instrumentos de geração de dados .....	45
2.4.	Os agentes educativos: interlocutores da pesquisa .....	46
2.5.	Utilização da análise textual discursiva como ferramenta analítica.....	48
3.	“É PRECISO, PORTANTO, QUE A PRISÃO ENSINE OUTRA COISA MAIS QUE A PRISÃO”: EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO SOCIALIZADOR E HUMANIZADOR	52
3.1.	Educação em prisões: direito e desafios .....	53
3.1.1.	O valor da educação como processo de socialização e humanização .....	55
3.2.	Aspectos pedagógicos para uma educação em prisões.....	62
3.2.1.	Educação formal, não formal e informal e aprendizagem ao longo da vida .....	70
3.3.	Concisa leitura da prisão como Pena Privativa de Liberdade .....	75
3.3.1.	Um olhar sob a complexibilidade do cotidiano das prisões de hoje .....	79
3.3.2.	Sistema Penitenciário Brasileiro: reeducar ou retirar do convívio social? .....	86
3.3.2.1.	Contextos atuais da educação e dos direitos básicos nas prisões paraibanas .....	100
4.	“PORQUE A EDUCAÇÃO TRANSFORMA, MEU VELHO! NÃO TEM OUTRA COISA QUE TRANSFORME MAIS DO QUE A EDUCAÇÃO, NÃO!”: NARRATIVAS DOS AGENTES EDUCATIVOS SOBRE A EDUCAÇÃO NO PB1 E PB2 .....	108
4.1.	Implantação do direito à educação nas prisões (da Paraíba e no) PB1 e PB2 de João Pessoa	109
4.1.1.	Educação no PB1 e PB2 de João Pessoa .....	124
4.2.	Práticas educativas e sua contribuição no desenvolvimento social e humano .....	126
4.3.	Trajetória e percepções dos Agentes Educativos e sua práxis profissional.....	143

4.4. Desafios para o exercício da educação .....	155
4.4.1. Estratégias em tempo de Pandemia de COVID-19 .....	159
5. “EU SOU UM PÁSSARO. ME TRANCAM NA GAIOLA E ESPERAM QUE EU CANTE COMO ANTES”: PONDERAÇÕES FINAIS .....	164
REFERÊNCIAS .....	171
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....	184
APÊNDICE B – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (DIRETORES, POLÍCIA PENAL E PROFESSORES).....	187
APÊNDICE C – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (JUIZ COORDENADORES E GERENTES) .....	188
APÊNDICE D – TABELA DAS ESCOLAS INSERIDAS NO SISTEMA PRISIONAL 2014 - INFOPEN .....	189
APÊNDICE E – TABELA DEMONSTRAÇÃO DAS ESCOLAS INSERIDAS NO SISTEMA PRISIONAL DA PARAÍBA 2020 .....	191
ANEXO A – DECRETO N° 36.907 DE 15 DE SETEMBRO DE 2016 .....	194
ANEXO B – DECRETO N° 36.908 DE 15 DE SETEMBRO DE 2016 .....	195
ANEXO C – DECRETO N° 36.909 DE 15 DE SETEMBRO DE 2016 .....	196
ANEXO D – PROVIMENTO N° 13/2013 INSTITUI A REMIÇÃO POR LEITURA NA PRAÍBA .....	197
ANEXO E – CARTA DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL .....	202
ANEXO F – PARECER DE APROVAÇÃO CONSOLIDADO PELO CEP/UFPB .....	203

# 1. “[EU] PENSAVA QUE NÓS SEGUÍAMOS CAMINHOS JÁ FEITOS, MAS PARECE QUE NÃO OS HÁ”: O LUGAR DE FALA E PERCURSO DA PESQUISA

Eu sou de uma terra que o povo padece  
 Mas não esmorece e procura vencer.  
 Da terra querida, que a linda cabocla  
 De riso na boca zomba no sofrer  
 Não nego meu sangue, não nego meu nome  
 [...]
   
 Olho para a fome, pergunto o que há?  
 Eu sou brasileiro, filho do Nordeste,  
 Sou cabra da Peste, sou do Ceará.  
 (Patativa do Assaré, 2008)

Assim como no trecho acima extraído da obra “Cante Lá que eu Canto Cá: filosofia de um trovador nordestino”, da autoria de Patativa do Assaré (2008), a vida requer essa força e coragem para enfrentar as adversidades e os padecimentos; um caminho de superação na busca por vitórias que tragam pequenas alegrias para o cotidiano, sem nunca esquecermos quem somos e de onde viemos. Nesse contexto, escrever a própria narrativa de vida pessoal e profissional é colocar-se como um ser itinerante e esperançoso ao transcender sua realidade para que o Eu se deixe conhecer pelo outro, encontrando-se com aquilo que ele é, apalpando e descrevendo suas histórias ricas em experiências vivenciadas. Um momento ímpar de conversação e reflexão das idas e vindas da vida. É a busca do itinerante pela esperança deste mundo.

Na busca e construção de um mundo mais humano, essa pesquisa deslumbra empenhar-se e corroborar na transformação da realidade e como desafio sair do centro de disputas epistemes colonizadas e colonizadoras para chegar à periferia com análises construídas com rigor, seriedade, profundidade e com bases epistêmicas, sociais, históricas e políticas. Consciente da não neutralidade da ciência, faz-se importante apresentar elementos do meu Eu humano que é parte da aproximação e construção dessa pesquisa de Mestrado.

As narrativas apresentadas evidenciam meu *lócus* social produtor de distintas experiências, relações e perspectivas (RIBEIRO, 2017) por ser Eu uma subjetividade cheia de marcadores e construções sociais. Assim, o meu lugar de fala revalida a minha existência humana na diversidade e faculta minha atuação e responsabilidade pelo outro humano e por um mundo humanizado.

O meu primeiro contato com a prisão aconteceu quando criança, entre os anos de 1990 a 1993, período em que meu avô ficou preso na Cadeia Pública de Iguatu-CE por ter cometido crime de homicídio quando se envolveu em um conflito familiar de herança que não



era um problema seu, mas pela cultura machista, sua fraqueza e embriaguez entrou numa discussão que tirou a vida de uma parente muito querida.

A partir daí minha família passou a ir todos os domingos após o almoço visitá-lo. No meu imaginário de criança, as visitas se tratavam de um momento de lazer, pois lá encontrava-me com meu herói – que apesar dos seus erros não deixou de sê-lo - e com outras crianças para brincar.

Entretanto, nessa primeira experiência da prisão eu não sentia medo, apenas o receio dos policiais armados. Passei muito tempo para associar que aquele lugar era um espaço de restrição e privação de liberdade, desumano e impróprio para uma pessoa que estava em processo de formação. Lembro-me fielmente da fila debaixo do sol com sacolas de comida, roupa e remédio esperando a liberação para entrar e passar pelo processo degradante de revista da qual nós, crianças, éramos igualmente submetidas.

Apesar da inocência de criança, na efemeridade das memórias permanecem vivas a escuridão daquele espaço, as grades, o rosto dos policiais, a sujeira espalhada no chão e nas paredes e, principalmente, o mal cheiro do banheiro. Dessa experiência, compreendi que a cadeia tem cheiro, rosto, marcadores sociais e lentes que possibilitam conhecê-la. Assim, conheci pela primeira vez a prisão dos familiares e demais atores que a visitavam, como bem assimilou Silva (2016, p. 13) ao apresentar a existência de quatro prisões diferentes:

Daí que, entendo existirem pelo menos quatro prisões diferentes, a depender só quanto se consegue, ou se é permitido, atravessar o dique. A prisão dos que nunca adentram numa prisão, que se apresentam costumeiramente pelos filmes e pela imprensa; a prisão dos religiosos, professores, advogados, familiares e demais atores que visitam esporadicamente a prisão; a prisão dos guardas penitenciários, revelada apenas quando do fechamento dos portões, no final dos dias; e finalmente a prisão dos privados de liberdade, àquela que ninguém, senão eles, hão de compreender e sobreviver.

No período em que meu avô cumpriu pena, o contexto da prisão era de crise e também do início do debate sobre a garantia de direitos como a educação e remição (TORRES, 2019). Na distinta penitenciária não existiam atividades (re)educativas. Mesmo assim, meu avô, que antes da prisão era um comerciante conhecido na região, sofreu o preconceito por ter baixa escolarização e ser de cor preta, conseguiu pelo bom comportamento entrar no semiaberto e reduzir sua pena pelos trabalhos comunitários, depois o trabalho de guarda na casa do juiz e, por último, prestando serviços de entregador de ofício no Fórum de Iguatu-CE, onde passou a ser remunerado e permaneceu até o seu afastamento por invalidez. O trabalho foi essencial na sua socialização por proporcionar novas conquistas e valores sociais.

A experiência como família na prisão deixou sua marca na minha história, uma vez que vivencio ainda os picos emocionais, isolamento e depressão que se desencadeou no meu avô, como também na minha avó, além da dor e as consequências de perder banalmente uma pessoa tão próxima e com ela a nossa afetividade com os parentes. Anos mais tarde, compreendi que esse acontecimento vivo nas lembranças de minha infância transformou minha vida, mudando o rumo de quem seria e produzindo, além do luto e do sofrimento insuperável, a exclusão e desconfiança da sociedade por termos um parente ex-presidiário. Daí a existência da prisão fez parte da construção da minha subjetividade e das escolhas que passei a tomar na vida.

Em geral, tive uma infância simples, com pouco dinheiro, marcada por momentos felizes, vivas experiências, afeto, amor, familiarismo e fé. Tornei-me um adolescente tímido, calado e deslocado do contexto social, idealizando em meu romântico coração o sonho de conhecer o mundo e ajudar as pessoas que viviam expostas à violência, à fome, aos abusos sexuais e todas as demais expressões da questão social. Aspirava encontrar um lugar livre em que a felicidade fosse uma realidade plena e não apenas um momento ou uma utopia defraudada de mim antes mesmo de nela existir - circunstância bem descrita por Galeano (1993, p. 123) quando o referido autor narra: “[Q]ue bela tarefa a de anunciar o mundo dos justos e dos livres! Que função mais digna, essa de dizer não ao sistema da fome e das cadeias – visíveis ou invisíveis! Mas os limites estão a quantos metros de nós? Até onde os donos do poder nos permitem ir?”.

Impelido por estes sonhos que se transformavam em um projeto de vida, encontrei na fé cristã transmitida pelos meus pais o caminho que me levasse a concretizá-los - embora considerasse como algo distante e fora de qualquer possibilidade de alcance, mas como diz Gay (1989, p. 1923) “o sonho é uma realização dos desejos”. Foi nesse contexto de sonhar e desejar que, após concluir o ensino médio, optei, aos 17 anos, por ingressar no Seminário Missionário Redemptoris Mater de Brasília (DF), e logo comecei a cursar o Bacharelado em Filosofia no Centro de Estudos Filosóficos-Teológicos Redemptoris Mater - instituto afiliado a Pontifícia Universidade Lateranense de Roma, escolha que tinha adotado desde os 14 anos de idade.

Cursar o Bacharelado em Filosofia me proporcionou pensar por conta própria com o poder de reflexão crítica e criativa acerca do cotidiano, bem como da relação do eu com o outro, além de vivenciar experiências que trouxeram maturidade para minha vida pessoal, acadêmica e profissional. De início, essas experiências seriam utilizadas para subsidiar a missão de evangelizar, o que aconteceu intensamente por diversos anos em vários estados brasileiros, tais como Distrito Federal (DF), Goiás (GO), São Paulo (SP), Tocantins (TO), Paraíba (PB), Pará (PA) e Mato Grosso do Sul (MS).

Uma das experiências do seminário foi a vivência do meu segundo contato com a prisão junto à pastoral carcerária, coordenada por um padre e professor formador que possuía a visão de uma Igreja ativa com responsabilidades sociais. As atividades ocorriam toda semana. Era basicamente celebrar a missa semanal às tardes de quarta-feira em um galpão entre as celas dos presos e a área do banho de sol de uma das unidades do Complexos Penitenciários da Papuda, no Distrito Federal, reservado aos presidiários do sexo masculino com deficiência intelectual. Alguns participantes ficavam responsáveis por arrumar e desarrumar a celebração e outros por dar atenção aos participantes, falando de suas necessidades e evangelizando com a Bíblia.

Nesta ocasião, adentrei nas prisões com as recordações da minha experiência como família, mas agora com outras lentes, a do religioso. Foi minha primeira entrada em uma penitenciária de segurança máxima. Uma experiência desconcertante. Senti medo dos funcionários, dos presidiários, das grades e da insegurança que passava aquele ambiente. Nessa realidade vivenciei a burocracia, desconfiança, as relações autoritárias, as práticas desumanas com os visitantes, a impactante presença de grades e mais grades até chegar na realidade degradante das pessoas presas.

Aquela realidade aguçou os meus sentidos, desvelando as minhas recordações de infância. O cheiro da prisão estava impregnado em toda parte. Alguns dos presos com deficiência intelectual encontravam-se sujos, babavam e tinham feito suas necessidades fisiológicas na roupa e no chão. A maioria deles era pessoas completamente abandonadas por seus familiares e não recebia visitas há anos. Era intrigante a forma como eles nos olhavam e se direcionavam. Não tinham vergonha de demonstrar sua carência. Ali, senti uma angústia misturada com impotência. Percebi a dor das pessoas presas, gerando em mim empatia - um sentimento que, conforme o pensamento do psicólogo Coelho Junior (2004 *apud* DUQUE, 2018) e o psicanalista Etchegoyen (2004 *apud* DUQUE, 2018), pode nos possibilitar uma direção para chegar a nos colocarmos no lugar mais difícil, o lugar do outro, compreendendo e compartilhando de seus pensamentos, sentimentos e sofrimentos e, dentro das possibilidades, atenuá-lo.

A visão concreta de desumanidade me fez ponderar minhas primeiras inquietações sobre: quais os reais interesses do sistema abjeta as pessoas para que percam sua humanidade? Será que elas poderão ter oportunidade de uma vida melhor? A religião pode colaborar de alguma forma em suas vidas? Com essas ânsias continuei minha missão buscando contribuir com eles, oportunizando um pouco de humanidade através da religião. Compreendi a importância e a capacidade que as atividades religiosas possuem, mesmo com suas práticas

subversivas, colaboram com a socialização e humanização para a reintegração na sociedade extramuros, proporcionando esperança, valores e possibilidades de transformação de vida e trazendo um pouco de atenção e conforto.

Posteriormente, “afastei-me” da missão cristã e passei a trabalhar na docência nas escolas municipais de Iguatu, interior do Ceará (CE). Percebi, então, que a docência seria a atividade profissional que iria seguir, tornando-se a continuidade do meu itinerário de vida, pois permaneci sonhando, deparando-me no ensinar com o que já preconizava Alves (2005, p. 5), quando relata que o mesmo é o “[...] exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais [...]”.

Inicialmente, passei a atuar nos anos iniciais da educação básica, surgindo a necessidade de me qualificar para os desafios inerentes à profissão docente, onde busquei na licenciatura em Filosofia, enquanto segunda graduação, saberes pedagógicos que subsidiassem minha atuação profissional. Assim, iniciei e conclui o curso de licenciatura em Filosofia na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Cajazeiras - PB.

Enquanto professor da sala de aula comum, lecionando as disciplinas de Ciências Humanas, senti-me instigado em conhecer esses estudantes e tentar compreender os processos de ensino-aprendizagem e de inclusão inerentes às suas especificidades. Dessa forma, motivado por diversas inquietações, optei por procurar estratégias de ensino que pudessem contemplar tais aspectos e contribuíssem com a minha atuação docente.

No convívio com a diversidade de subjetividades e na apreensão de novos conhecimentos acerca da realidade posta, encontrei no caminho da minha trajetória a pessoa com deficiência, surgindo um grande interesse pela Educação Especial. Iniciei a ler e teorizar sobre a Educação Especial e o processo de inclusão escolar como forma de adentrar e melhor compreender esta modalidade do sistema educacional brasileiro. Após permanecer como professor do ensino fundamental durante dois anos (2012-2013), passei a trabalhar nas escolas de ensino médio da rede pública estadual nas salas comuns, na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e, logo em seguida, atuando como professor e transcritor Brailista da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), e em 2015 fui convidado a trabalhar como Professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE), atuando diretamente com todos os estudantes público-alvo da Educação Especial<sup>1</sup>, onde permaneci também com a docência em Filosofia até o ano de 2019.

---

<sup>1</sup> São público-alvo da Educação Especial estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, superdotação e/ou altas habilidades.

Em meio às várias inquietações pessoais e profissionais, cursei durante os anos de 2014 e 2017 três Especializações. A primeira, em Ciência da Religião, ofertada pela Universidade Candido Mendes (UCAM), que me proporcionou reflexões referentes às minhas primeiras bases formativas no campo religioso e da pesquisa sobre a atuação da religião nas relações sociais brasileiras.

As outras Especializações foram cursadas concomitantemente. A segunda, em Orientação e Mobilidade, ofertada pelo Instituto Federal do Ceará (IFCE) – *campus* Fortaleza - o primeiro curso de Pós-graduação *lato sensu* nessa área no Brasil - destinado a qualificar profissionais para atender as pessoas que necessitam de atendimento quanto à orientação e mobilidade. O terceiro, em Atendimento Educacional Especializado na Diversidade, ofertado pela Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA), cujo objetivo principal era capacitar professores para atuar junto ao público da Educação Especial. Meu interesse nestes cursos era de me aprofundar e ressignificar minha prática profissional.

Paralelo a esses acontecimentos, surgiu a oportunidade de ingressar como graduado na minha terceira graduação, no curso de Bacharelado em Serviço Social ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - *campus* Iguatu, pelo qual visualizei de imediato a possibilidade de buscar subsídios - por meio da profissão do Assistente Social - que possibilitassem a promoção da educação e inclusão socioeducacional, pois o Serviço Social na educação “consiste em identificar os fatores sociais, culturais e econômicos que determinam os processos que mais afligem o campo educacional no atual contexto, tais como: evasão escolar, o baixo rendimento escolar, atitudes e comportamentos agressivos, de risco, etc.” (CFESS, 2001, p. 12).

Finalizei o curso de bacharelado em Serviço Social em 2018 com uma bagagem de aprendizagem e aquisição de conhecimentos extremamente rica e fértil da totalidade da realidade social no campo das relações sociais, abrangendo as esferas sócio-humana, sócio-histórica e sociopolítica de forma crítica e reflexiva, abrindo-me para uma compreensão ampla e profunda da sociedade e educação, pois, enquanto professor e assistente social, é imprescindível pesquisar e avaliar a efetivação das políticas públicas em nossa atuação profissional, em nosso cotidiano, desmistificando a meritocracia e ultrapassando o conservadorismo moralista para que se possam encontrar caminhos que aprimorem e efetivem o direito dos cidadãos.

Ainda em 2018, presenciei a forte crise institucional que enfrentava o sistema prisional do Ceará com a mudança da postura da gestão, apontando para o reconhecimento de que apenas o encarceramento é ineficaz para combater o crime, sobretudo no que se refere à

‘ressocialização’ desses sujeitos infratores. A *crise* ultrapassou os muros do presídio com violência, ataques criminosos e terror na capital de Fortaleza e cidades do interior. Foi a minha terceira experiência com a prisão da qual fiz uma leitura com as lentes das informações absorvidas pela imprensa e a vivência da insegurança que se instalou na sociedade cearense. Com isso, minhas experiências passadas voltaram a me inquietar e comecei a ler, buscar e entender quais possibilidades existiam para a ampliação das alternativas de socialização e educação para a reintegração social extramuros das Pessoas em situação de restrição e privação de liberdade (PSRPL).

O ápice das minhas inquietações ocorreu em meados de janeiro de 2019, quando a cadeia pública da minha cidade foi desativada e os presos transferidos para outras penitenciárias em uma megaoperação realizada pelo Grupo de Operações Regionais (GORE), polícia penal, polícia militar da Força Tática (FT) e 10º Batalhão de Polícia Militar de Iguatu. O cenário do acontecimento foi marcante. As proximidades da cadeia ficaram lotadas de pessoas. Houve uma grande comoção popular e o medo por represália das facções. Os familiares desesperados gritavam e choravam sem saber para onde estavam levando os presos - receosos que eles fossem torturados. Mobilizado pela situação, redirecionei meu foco de estudo para o ensino de filosofia como instrumento integrante da reintegração social extramuros e formação crítica na Educação de Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade, trazendo outros elementos presentes na minha trajetória que viabilizassem esse sonho de um mundo humano e livre sem violência.

Com o intuito de explorar esse tema, fiz a seleção de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB. Ao ser aprovado, decidi abandonar tudo, mesmo sabendo das grandes dificuldades que iria passar, sem trabalho, para cursar e me dedicar exclusivamente ao curso. Logo, comecei a participar do embrionário projeto de remição pela leitura “Janelas para o Mundo” e da disciplina “Leituras dirigidas articuladas com práticas de remição de pena pela leitura” e tive minha quarta experiência nas prisões, agora com as lentes de um agente educativo popular e pesquisador. Junto aos demais participantes do projeto, iniciamos o grupo chamado de “Clube de leitura” na Penitenciária Desembargador Silvio Porto, com participantes do grupo LGBTQI+ e, posteriormente, na Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes – conhecido como PB1 e PB2 - com participantes do sexo masculino.

No clube de leitura da Penitenciária Desembargador Silvio Porto tive a oportunidade de participar da leitura, diálogo e processo de escrita da resenha do livro *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna. Fazia quase dez anos da última vez que entrei em um presídio e o encontrei com a mesma energia, estrutura, cheiro e escuridão. A abordagem da polícia penal e o trancamento do portão me colocou em uma tensão e, ao contrário de seu

desígnio de proporcionar segurança, proporcionou medo. Porém, ao chegar na escola e conhecer a cozinha, salas de aula, biblioteca e os participantes do clube de leitura a tensão foi diminuindo, pois o ambiente em si atenua o aspecto disciplinar, sombrio e desumano que paira entre as grades. Mesmo que por um momento, desde que não olhasse pela janela, me esquecia que estava entre muros e grades. As atividades de leitura e diálogo realizadas naquele espaço simples, equipado e organizado, tinham uma potência transformadora que incentivava alegria, comunicação, construção de conhecimento e liberdade subjetiva.

A experiência com pessoas do grupo LGBTQI+ foi estimulante, tanto as discussões sobre o livro que puxava para assuntos das relações do cotidiano, seus problemas e sua história como o compartilhamento de aprendizagens das áreas da Saúde, Geografia, História, Biologia, Filosofia, Sociologia, Letras e Economia. Existia uma contagiante vontade de aprender a ler e escrever melhor. O produto das resenhas foi criativo e crítico, confirmando o potencial da leitura dialogada na aprendizagem.

Ao mesmo tempo em que o clube era divertidíssimo e prazeroso, vários assuntos complexos sobre a vida da mulher transexual na cadeia eram abordados e mostravam o processo de desumanização dos gays, bissexuais e mulheres transexuais. Elas(es) compartilharam os sofrimentos por preconceito, abusos e violação de identidade que sofriam no cumprimento da pena. Para sobreviver e resguardar sua identidade costuram roupas femininas, fazem faxina, lavavam roupa e se prostituem em troca de comida, materiais de higiene ou segurança. Junto com a fome carregavam a precariedade na saúde estampada em seus corpos debilitados com hematomas e feridas. Nos encontros sempre pediam remédios e ajuda para ir ao médico. Apesar de não ser o objetivo do grupo, tivemos que intervir junto à Administração para viabilizar o atendimento de algumas delas.

Naquele momento observei a importância do espaço educativo, dos professores e tudo que está presente como ferramenta de humanização e transformação. A educação nas prisões transforma, garante o direito da aprendizagem e viabiliza direitos básicos. Agir como agente educativo nesse contexto e junto ao grupo LGBTQI+ foi uma experiência enriquecedora, cheio de significados e oportunidade de humanização do grupo e dos educadores, cumprindo o que ponderou Paulo Freire (2015, p. 86) ao afirmar que “a ação do educador humanista identifica-se com a dos educandos e deve orientar-se no sentido da humanização de ambos”.

No Clube de Leitura do PB1 e PB2 a experiência foi diversificada. O presídio de segurança máxima<sup>2</sup> que abriga presos de alta periculosidade tem um histórico de rebeliões, fugas e violação dos direitos humanos, que torna cada vez mais rígidas e duras as medidas de segurança. O ambiente austero na penitenciária de segurança máxima se potencializa com abordagens desumanas, autoritárias e um clima tenso devido à grande fuga ocorrida em 2018<sup>3</sup>. O espaço silencioso é coberto por um ócio com pouca produtividade, pois as atividades educativas na Unidade têm períodos curtos, seletivos e de abrangência mínima. As que resistem são a pastoral carcerária com atividades pontuais e a escola funcionando precariamente dentro de um enorme galpão.

Para iniciar o grupo foi preciso ultrapassar vários obstáculos impostos pela Administração da Unidade. Nossa presença gerava curiosidade, desconfiança e incômodo. Apesar disso, insistimos e resistimos até começar as atividades com dezesseis participantes leitores com escolarização variada do Ensino Fundamental incompleto ao Ensino Superior. O primeiro livro a ser trabalhado foi “*Pequeno livro das grandes emoções*”, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que reúne textos literários de diversos tipos e estilos de escritores brasileiros. O grupo iniciou tímido, percebendo-se pelos comportamentos à rigidez da disciplina. Com o convívio nos encontros, os mesmos foram ficando mais participativos, alegres e começaram a fazer críticas a si mesmo, ao Sistema e ao mundo, resultando em resenhas com uma excelência de textos.

Nos diálogos com os participantes, ricos em compartilhamento das histórias de vida, visualizei a importância de ser um agente educativo humanizador, pois em suas falas manifestaram a angústia de viverem no ócio, sem perspectiva de trabalho e sem educação para ajudá-los na sua reintegração social extramuros - segundo eles não existia ‘ressocialização’. As poucas atividades ofertadas eram atravessadas pela rotina e as relações de poder. Assim, achavam extremamente importante participar do clube de leituras por proporcionar um momento educativo que atenuava o tempo e oportunizava a aprendizagem. Alguns deles participam da remição pela leitura do Estado<sup>4</sup> e afirmaram que apesar de sua importância, o

---

<sup>2</sup> A lei nº 13.964 de 2019 aperfeiçoa a lei nº 11.671 de 2008, regulamentando em seu artigo 3º que: “Serão incluídos em estabelecimentos penais federais de segurança máxima aqueles para quem a medida se justifique no interesse da segurança pública ou do próprio preso, condenado ou provisório”.

<sup>3</sup> A fuga em massa no PB1 e PB2 ocorreu em setembro de 2018, após um grupo fortemente armado atacar a penitenciária. Aproximadamente cem pessoas fugiram e um Policial Penal veio a óbito.

<sup>4</sup> A remição pela leitura do Governo Estado da Paraíba é um projeto de ressocialização que, por meio da Secretaria de Estado de Administração Penitenciária (Seap)/Gerência de Ressocialização Eixo Educação e em parceria com o Tribunal de Justiça do Estado da Paraíba vem desenvolvendo nas unidades prisionais do estado. O apenado a cada livro que ler na cela e resenha escrita tem quatro dias remidos. A remição pela leitura do projeto *Janelas para o Mundo* é uma proposta da Universidade Federal da Paraíba em parceria com Governo Estado da Paraíba onde o



clube de leitura possuía um diferencial mais humano no contato com os professores que, além de ler juntos, podiam conversar e ser acompanhados na escrita. Esses testemunhos me fizeram refletir sobre as possibilidades de uma educação que dialoga com a realidade das PSRPL, tendo uma ação humana transformadora com suas atividades, mesmo simples, mas ao mesmo tempo suntuosas que oportunizem a reintegração social extramuros.

Na experiência de interação com o outro, troca de experiência e aprendizagem pelo Clube de Leitura no PB1 e PB2, busquei ampliar o foco da minha pesquisa para compreender como a educação contribui nos processos de humanização das PSRPL na dimensão dos agentes educativos que são operadores da execução penal e deveriam ser também agentes humanizadores. Por esse motivo suas narrativas são fundamentais para o entendimento dos processos de educação, humanização e socialização e urgentes em tempos de pandemia do COVID-19, em que o fenômeno da desigualdade social se agrava perversamente, tendo seus reflexos na população penitenciária com possíveis violações de direitos.

Nessa perspectiva, o meu lugar de fala é construído nas experiências apontadas aqui e da aproximação pessoal da temática da pesquisa a fim de materializar minhas indagações. A escolha do PB1 e PB2 se justapõe pelo histórico de práticas desumanas, a impermeabilidade da educação e a demanda dos participantes da Instituição que questionaram a ausência de práticas que contribuam na reintegração social extramuros. Tais apreensões fundamentam esta pesquisa ao buscar compreender a importância e o alcance da educação nos processos de humanização e as possibilidades de desenvolvimento de habilidades e potencialidades pessoais e sociais para a reintegração social extramuros dos internos.

A reflexão sobre a educação das PSRPL tem recebido acentuada atenção na última década após a resolução nº 2/2010 do Conselho Nacional de Educação (CNE), dispondo as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, através da busca por entendimento de como as práticas sociais podem contribuir para o processo de desenvolvimento humano dos sujeitos encarcerados. Todavia, existem diversas especificidades no processo de reabilitação que, segundo Onofre (2015, p. 240), contrastam-se duas vertentes antagônicas: “[...] o princípio fundamental da educação, que é por essência transformadora, e a cultura prisional, que visa adaptar o indivíduo ao cárcere”.

---

apenando ler o livro de forma dialogada e escreve a resenha dentro dos encontros do grupo de leitura com vários participantes. A Recomendação n 44 do CNJ 2011 estabelece essas possibilidades de remição de pena por meio do desenvolvimento de “atividades educacionais complementares”.

Embora tenham alternativas contrárias à privação de liberdade como principal ação de combate ao crime, o Brasil ainda concebe o sistema prisional como a melhor alternativa de reeducar àqueles que transgredem as leis e perturbaram a ordem, o que implica na restrição de direitos básicos previstos pela Constituição Federal de 1988 e pela lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984, que institui a Lei de Execução Penal no país, como é o caso da educação formal, informal e profissional.

Convém refletir que no âmbito das desigualdades socioeducacionais, o Brasil tem se apresentado como território de conflitos que nega direitos básicos à população trabalhadora. Por sua vez, o sistema prisional tem sido pautado como alternativa para o combate ao crime, associado a um projeto de transformação do indivíduo para melhor, o que não acontece tendo em vista que “a prisão é construída e constituída para ser um aparelho disciplinador, para produzir utilidade e docilidade mediante ações reeducativas sobre o condenado [...]” (VIEIRA, 2008, p. 17).

As prisões atuam na perspectiva de conter os sujeitos infratores através do controle dos seus corpos, o que Foucault (2014) intitula de olhar panóptico que vigia e pune ‘sujeitos infratores’. Na contramão desse caminho, a educação como elemento integrante da reintegração social extramuros deve possibilitar o desenvolvimento humano para a superação e transformação da realidade a partir de uma concepção crítica de si e do seu ambiente (FREIRE, 2011). Uma educação que atenda e respeite o indivíduo, sua cultura, história e interesses para que possa se humanizar e sair do processo de desumanização, dando a eles oportunidades de aprender, conhecer e ser protagonista de suas vidas.

Assim, buscando contribuir para o processo de humanização das PSRPL, cabe compreender a complexidade que engloba práticas sociais e educativas ao longo da vida como enfrentamento e minimização da desumanização que ocorre nas ações deseducativas. Essa perspectiva se dá a fim de refletir sobre possibilidades de uma reintegração social para além do isolar e punir, sendo os processos de aprendizagem e ensino humanizadores, capazes de oportunizar uma consciência crítica que resulte em sua socialização para se reinserir na sociedade extramuros, transformando sua realidade para melhor (FREIRE, 2015).

Em conjectura, a carência de práticas humanizadoras nos espaços prisionais, direcionadas pela lógica da segurança social, abjeta as pessoas presas, tornando-as seres ignóbeis frente à sociedade e o Estado - processo esse de desumanização que serve para justificar toda forma de violência e considerar essas pessoas indignas de se reeducar, ressocializar ou possuir qualquer direito humano assegurado.

O processo de desumanização ocorre também na negação de oportunidades de letramento, sociabilidade, aprendizagens e educação com sentidos para a vida da pessoa em situação de restrição e privação de liberdade. Entretanto, as aprendizagens e sociabilidades da prisão são emergentes para sobrevivência extramuros, tendo que se aculturar a vida local “o detento terá que desaprender tudo que seria necessário adquirir para que, ao deixar o presídio pudesse ser uma pessoa dinâmica, organizada e estruturada capaz de administrar as suas relações humanas, sociais e afetivas” (MAEYER, 2006, p. 45). É um projeto de desumanizar as classes marginalizadas e oprimidas, deseducando-as.

Nesse sentido, a humanização, através da educação ao longo da vida, tem como barreira os limites do que e como ensinar para estes sujeitos inseridos no sistema prisional, em especial considerando suas histórias de vida, pois estes são, em sua grande maioria, oriundos da periferia e marcados por uma desigualdade social e econômica que demandam de uma educação popular crítica e emancipadora, propiciando acesso a práticas humanas, conhecimento e oportunidade de educação, escolarização e profissionalização.

Historicamente, a educação nas penitenciárias é marcada por ações improvisadas (SCARFÓ, 2008) que compactuam mais com as necessidades burguesas e mercadológicas do que humanas e sociais, o que implica na busca de garantia de uma educação libertadora que coadune com um projeto de sociedade mais humana, justa e igualitária, pois as PSRPL vivenciam as mesmas histórias de seus familiares que tiveram vidas marcadas pela negação e violação de direitos, como a exclusão e preconceito por sua cor, etnia, classe social e gênero. Como afirmam Andrade e Ferreira (2015, p. 119), “são vistos pela sociedade como sub-humanos, porque em geral eles já eram alvo de preconceito de classe, de cor e, quando cometem um crime, a justiça os define como criminosos recebendo, o último selo, o último estigma de criminoso, aquele que se associa aos demais”, ou seja, aprisionados aos estigmas da sociedade.

Como muitas vezes as PSRPL não são consideradas como sujeitos, a educação na prisão encontra vários desafios e problemas que se potencializam ainda mais quando se trata de penitenciárias de segurança máxima, pois as prioridades de manutenção da ordem, disciplina, segurança e isolamento (GOFFMAN, 2010) se intensificam devido ao regime de cumprimento da pena ser extremamente gravoso com uma estrutura autoritária e rotina rígida que almejam apenas a restrição de movimento dos apenados e não sua transformação para melhor. Com isso, agrava-se a crise humana e prisional nas penitenciárias de segurança máxima, pela impermeabilidade das práticas de educação na prisão.

Em relação aqueles que fomentam a educação, os agentes educativos, sua prática profissional é importante no enfrentamento da crise humana e prisional na medida em que suas

ações contemporizam a realidade da educação na prisão com recursos que propiciem respostas ao interesse das PSRPL para o seu desenvolvimento humano. Não se pode pensar em uma educação que contribua humanizando sem a humanidade daqueles que a formulam, planejam e executam, já que humanização “é um processo no qual os participantes dão uns aos outros aquilo que ainda não têm para, por sua vez, recebê-lo dos outros. O reconhecimento do humano pelo humano é um imperativo na via do amadurecimento pessoal de cada um dos indivíduos” (SAVATER, 2012, p. 51). A humanidade do juiz, coordenador educacional, polícia penal, diretor da prisão, diretor escolar e professor consiste em não ceder aos interesses dominantes nas relações de poder e esforçar-se em acudir os outros a serem humanos.

Levando em consideração a realidade do sistema penitenciário brasileiro com as constantes violações dos direitos humanos, o aumento da criminalidade e violência e as prioridades de segurança como pretextos para a impenetrabilidade da educação humana, surgem os seguintes questionamentos: Como a educação pode contribuir no processo de socialização e humanização das PSRPL? Como tem ocorrido a socialização dos detentos, através da educação, na Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes? Qual a dimensão que as práticas educativas alcançam na humanização das PSRPL? Quais os motivos e aspectos práticos para o não cumprimento da garantia do direito de acesso à educação?

Tais questionamentos conduziram o desenvolvimento desta dissertação e se fizeram pertinentes para compreender a dimensão que a educação e seu desenvolvimento no âmbito do sistema prisional tem contribuído na socialização e humanização das PSRPL, minimizando o processo de desumanização. Portanto, a presente dissertação tem como objetivo geral: Compreender a dimensão da educação nos processos de socialização e humanização de pessoas em situação de privação de liberdade na perspectiva de agentes educativos da Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes, em João Pessoa, Paraíba.

Como objetivos específicos, buscou-se: i) investigar como tem ocorrido a reintegração social extramuros dos detentos da Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes através da educação; ii) analisar os discursos dos agentes educativos quanto às práticas educativas voltadas à socialização e humanização dos detentos; iii) identificar as aproximações e distanciamentos presentes nas práticas educativas da Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes quanto às necessidades socioeducacionais dos detentos na perspectiva da garantia dos direitos humanos.

Por sua vez, esta pesquisa se justifica em virtude da necessidade de contribuir com o pensar, com maior rigor, alternativas humanizadas de socialização das PSRPL a partir de

práticas de desenvolvimento humano e social pautadas na educação, sobretudo que transformem esses sujeitos em seres cognoscentes, conforme pontua Freire (2011, p. 72), pois uma formação contrária a este objetivo serve “[...] à dominação, inibe a criatividade e, ainda, que não podendo matar a intencionalidade da consciência como um desprender-se ao mundo, a ‘domestica’”.

Para tanto, essa pesquisa utilizou a abordagem qualitativa por permitir a compreensão de questões particulares da realidade e cotidiano de um espaço social por meio das narrativas dos sujeitos. As narrativas dos interlocutores permitiram a geração do material textual por meio da entrevista semiestruturada, originando este estudo. O material foi analisado por meio da Análise Textual Discursiva. Não obstante, a proeminência desta pesquisa consiste na importância das experiências narradas por agentes educativos que são operadores da execução penal e da (auto)biografia desse autor, para a compreensão da dimensão e contribuição da educação no processo de socialização e humanização. Consequentemente, coopera com uma crítica aprofundada e abrangente dos elementos que inviabilizam a educação e humanização nas prisões por meio da voz de atores essenciais nos processos de reintegração social extramuros.

Neste contexto, a investigação apresenta categorias teóricas da prisão, educação na prisão e humanização pela educação alicerçada em Freixo (2019); Borges (2019); Maeyer (2006<sup>a</sup>, 2006b, 2013, 2018); Muñoz (2011); Rangel (2007, 2008, 2018); Scarfó (2008, 2009, 2011); Pereira (2011); Romão (2008); Arroyo (2007); Silva (2016); Zitkoski (2006); Bitencourt (2000, 2011); Goffman (2010, 2014); Wacquant (2001, 2008); Hulsman (1997, 2012) e mais precisamente as contribuições de Savater (2012); Onofre (2007, 2011, 2012, 2013, 2015); Julião (2011, 2012, 2013, 2016, 2018, 2019, 2020); Ireland (2010, 2011, 2019, 2020); Foucault (2002, 2013; 2014); Freire (1980, 1997, 1999, 2000, 2003, 2015); Gadotti (1989, 2010, 2014, 2016<sup>a</sup>, 2016b).

Considerando atender os objetivos, esta dissertação está organizada em quatro capítulos, sendo a primeira esta introdução com o título “[EU] PENSAVA QUE NÓS SEGUÍAMOS CAMINHOS JÁ FEITOS, MAS PARECE QUE NÃO OS HÁ”: O LUGAR DE FALA E PERCURSO DA PESQUISA, que apresenta o meu lugar de fala a partir das minhas experiências pessoais, acadêmicas e profissionais e as reflexões do que está sendo pesquisado.

Na segunda parte, com o título “PESQUISAR, NUMA DE SUAS INTENÇÕES BÁSICAS, É LER E PRONUNCIAR O MUNDO”: CONJECTURAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA, apresenta a construção metodológica para a geração do material a ser analisado. Este capítulo está desmembrado em quatro partes, sendo a primeira o espaço de

desenvolvimento da pesquisa; a segunda o movimento dos instrumentos de geração de dados; a terceira os interlocutores da pesquisa; e a quarta a utilização da análise textual discursiva como ferramenta analítica.

Na terceira parte, com o título “É PRECISO, PORTANTO, QUE A PRISÃO ENSINE OUTRA COISA MAIS QUE A PRISÃO”: EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO SOCIALIZADOR E HUMANIZADOR”, apresenta, além de aspectos da educação desenvolvidas com práticas humanas na perspectiva da aprendizagem ao longo da vida como sendo fundamental no processo de socialização e humanização, uma discussão histórica e as circunstâncias atuais das prisões, contextualizando a situação do Sistema Penitenciário brasileiro. Este capítulo está desmembrado em três partes, sendo a primeira, educação em prisões: direito e desafios e o valor da educação como processo de socialização e humanização; a segunda, aspectos pedagógicos para uma educação em prisões e educação formal, não formal e informal na perspectiva da educação e aprendizagem ao longo da vida na prisão; e a terceira, um olhar sob a complexibilidade do cotidiano das prisões de hoje e o contexto e a realidade do Sistema Penitenciário Brasileiro.

Na quarta parte, com o título “PORQUE A EDUCAÇÃO TRANSFORMA, MEU VELHO! NÃO TEM OUTRA COISA QUE TRANSFORME MAIS DO QUE A EDUCAÇÃO, NÃO!”: NARRATIVAS DOS AGENTES EDUCATIVOS SOBRE A EDUCAÇÃO NO PB1 E PB2, apresenta evidências da dimensão que a educação contribui nas práticas de socialização e humanização na perspectiva da aprendizagem ao longo da vida como sendo fundamental no processo de reintegração social extramuros. Este capítulo está desmembrado em quatro partes: a primeira trata da implantação do direito à educação nas prisões da Paraíba e no PB1 e PB2 de João Pessoa; a segunda vai abordar sobre as práticas educativas e sua contribuição no desenvolvimento social e humano; a terceira tece considerações acerca das percepções dos agentes educativos em relação a sua práxis profissional; e a quarta apresenta as dificuldades e desafios para o exercício da educação.

Por fim, na sexta e última parte, intitulada de “EU SOU UM PÁSSARO. ME TRANCAM NA GAIOLA E ESPERAM QUE EU CANTE COMO ANTES”: PONDERAÇÕES FINAIS, são apresentadas perspectivas finais da pesquisa para se pensar e subsidiar a reflexão da educação e sua contribuição nos processos de ressocialização e humanização na penitenciária PB1 e PB2 em João Pessoa, Paraíba.

## **2. “PESQUISAR, NUMA DE SUAS INTENÇÕES BÁSICAS, É LER E PRONUNCIAR O MUNDO”: CONJECTURAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA**

A pesquisa no campo da educação no sistema penitenciário tem ganhado espaço nos programas de pós-graduação desenvolvidos por diversos aportes teóricos-metodológicos para produzir conhecimento e responder diferentes questões. Conforme Julião (2020), são vários os elementos urbanos que emergem nas discussões das políticas de restrição e privação de liberdade.

Hoje são temas de extrema relevância e interesse de estudo das diversas áreas do conhecimento das ciências humanas e sociais que geralmente enfrentam o debate dialogando com questões como divisão de classes, divisão racial, desemprego, pobreza, direitos humanos, conflitos sociais gerados pela juventude, exclusão social, visibilidade de alguns sujeitos e instituições sociais, visibilidade e invisibilidade do crime, delinquência e punição, as contradições da sociedade punitiva, dentre outras. (p. 11).

Nessas pesquisas no campo da educação em prisões tem-se verificado uma grande ênfase nas discussões sobre a socialização e humanização das PSRPL, sendo os direitos humanos, políticas públicas e práticas educativas vertentes que predominam nas discussões. Por isso, busca-se compreender a dimensão da educação nos processos de socialização e humanização de pessoas em situação de privação de liberdade, tendo como alvo um corpo metodológico bem delimitado para subsidiar a discussão e compreensão com rigor.

Mesmo com as dificuldades em relação ao fazer pesquisa nas prisões, com diversos obstáculos, tais como liberação para realização da pesquisa, inserção no campo e contato com os interlocutores e com a potencialização dos problemas com a pandemia de COVID-19 e o isolamento social, foi possível ultrapassar os desafios de liberação e comunicação com os interlocutores e desenvolver um percurso metodológico bem delimitado para produção de novos conhecimentos. Logo, esse capítulo apresenta detalhadamente a descrição do percurso metodológico dessa pesquisa.

### **2.1. Metodologia guiada por reflexões do conhecimento de si e, também, do outro**

pesquisar, numa de suas intenções básicas,  
é ler e pronunciar o mundo.  
(Danilo R. Streck)

O ato de pesquisar é em si uma ação de possibilidades e compromissos sociais com as demandas humanas surgidas no cotidiano da vida que impulsionam o pesquisador a colocar-

se em movimento num caminho cheio de desafios, acontecimentos e inventividade, desembocando em revelações densamente profundas desvendadas pela pesquisa. No fazer caminhar, o pesquisador tem que propor uma metodologia que possibilite relações livres entre o eu pesquisador e o outro - sem enquadramento engessados, para facultar conhecimento e o permanente devir dos seres e das coisas.

É nesse caminho que pensar as possibilidades de uma educação com dimensões humanas para as PSRPL representa uma proposta aberta e compromissada em refletir profundamente sobre possibilidades de socialização e transformações de vida dentro e fora dos presídios. Uma educação com dimensões humanizadoras gera boas experiências de busca de conhecimento sobre a realidade, de forma a levar os sujeitos a perceberem o óbvio e o ultra óbvio das coisas, de si, do outro e do mundo, capazes de ler os acontecimentos cotidianos e os reflexos das relações interpessoais e sociais e transformar a realidade.

Assim sendo, pesquisar essa temática é se propor a colaborar de forma qualitativa com a educação humana dos presos e refletir, por meio da pesquisa científica, sobre novos desenhos e contextos dentro de presídios que ofertam, de forma escassa, práticas humanas de socialização. Dessa forma, é necessário expor uma opção metodológica para o desenvolvimento da investigação que norteie os conceitos epistemológicos e responda as exigências do objeto e das indagações do estudo, considerando os aglomerados complexos existentes no sistema penitenciário, principalmente ao se olhar com profundidade a existência humana nesses espaços imersos em um contexto de abjeção, deseducação e desumanização.

Para tanto, a metodologia dessa pesquisa foi pensada a partir dos estudos, reflexões e participação no projeto de extensão *Janelas Para o Mundo*, desenvolvida em parceria entre o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e a Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, sob a mediação do Professor Dr. Timothy Ireland Denis (PPGE/UFPB) e colaboração de grupos de alunas/os da graduação, pós-graduação e profissionais do campo educacional.

O projeto objetiva estimular a leitura e escrita como janelas para outros mundos possíveis, tendo como alvitre o desenvolvimento subjetivo e a ‘ressocialização’ dos presos, possibilitando a remição de pena pela leitura. Versa em uma proposta inter-relacional entre pesquisa, ensino e extensão que ocorre por meio da disciplina *Leituras dirigidas articuladas com práticas de remição de pena pela leitura*<sup>5</sup> e do clube de leitura caracterizado como uma

---

<sup>5</sup> A disciplina *Leituras dirigidas articuladas com práticas de remição de pena pela leitura* foi oferta pelo como tópicos em Educação Popular no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), no semestre 2019.1.



pesquisa-ação. Uma experiência pautada mediante diálogos conversatórios entre a instituição de ensino e o campo popular do espaço prisional com sua cultura originária.

Foi na disciplina, no grupo de estudo, orientações e no espaço do clube de leitura do PB1 e PB2, com as reflexões coletivas e subjetivas, que surgiu a possibilidade de reformular o objeto de estudo a partir da necessidade obsecrada pelos participantes. Considerando as primeiras inquietações voltadas às práticas humanas de socialização, o envolvimento com o grupo, a formação pessoal desse autor, a impermeabilidade da educação na instituição e as inquietações expostas pelos presos por meio das conversas, optou-se em investigar a dimensão que a educação pode contribuir para o processo de socialização e humanização das pessoas que vivem em contexto de restrição de liberdade na perspectiva de agentes educativos da Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes.

Assim, o presente objeto da pesquisa faz parte das variadas configurações educativas que interpelam novas formas do que fazer pesquisa para atender as demandas sociais e responder as questões presentes nas prisões, pois:

A evolução da compreensão dos fenômenos educacionais bem como as configurações complexas e variadas que o próprio processo educativo vai assumindo para atender às necessidades demandadas socioculturais vão exigindo que novas formas de pesquisa sejam incorporadas ao fazer científico (GHEDIN; FRANCO, 2011, p. 55).

Ghedin e Franco (2008), ao apontarem a evolução dos fenômenos, enfatizam um novo universo epistemológico colocado ao longo das grandes e constantes transformações humanas, associando esses processos como um espaço criador de alternativas que abrange novas compreensões significativas da realidade pesquisada.

Nessa compreensão, foi adotada a abordagem qualitativa, elucidada por Triviños (1987), Ludke e André (1986), Minayo (2010) e Ghedin e Franco (2011) como uma metodologia que incorpora as condições de vida, subjetividade, complexibilidades, reflexividades, significações e humanidades em um campo ético-humano que abarque novas compreensões da realidade pesquisada, pois:

Ela permite vislumbrar novas perspectivas, recompondo o corpo de conhecimento em educação e organizando novas texturas, que acabou favorecendo novas compreensões do fenômeno e exigindo novas atitudes metodológicas que decerto ampliarão uma vez mais as dimensões do objeto de estudo em questão (GHEDIN; FRANCO, 2011, p. 55-56).

A pesquisa qualitativa surge por volta da década de 70 do século XX no âmbito dicotômico entre quantidade e qualidade, com a emergência de novas interpretações dos fenômenos sociais não respondida apenas com o enfoque quantitativo. Conforme Ghedin e

Franco (2008), tais dicotomias foram superadas e hoje os pesquisadores reconhecem que quantidade e qualidade são propriedades interdependentes, pois tanto a abordagem quantitativa, como a qualitativa são cruciais, a depender dos sujeitos e objetos de estudo.

A abordagem qualitativa tem sido constantemente utilizada nas pesquisas em educação indicando o fluxo das novas necessidades que se impõem aos pesquisadores. Tem se manifestado de forma emergente para a compreensão dos fenômenos educacionais, pois novos contextos da realidade propuseram distintas necessidades de forma a conduzir o pesquisador para outros campos de percepções, como a educação humana nos sistemas prisionais com suas múltiplas complexibilidades.

Portanto, a abordagem qualitativa nessa pesquisa tem a finalidade de buscar compreender dados da realidade de um determinado espaço social por meio das narrativas dos sujeitos, pois ela “[...] vai permitir a compreensão do cotidiano como possibilidade de vivência única, impregnada de sentido, realçando a esfera do intersubjetivo, da interação, da comunicação e proclamando-o como o espaço onde as mudanças podem ser pressentidas e anunciadas” (GHEDIN; FRANCO, 2011, p. 61).

Com tais propósitos expostos acima, o objeto dessa pesquisa adentra com um olhar profundo na realidade do PB1 e PB2 - um espaço repleto de subjetividades e acontecimentos atravessado pela escuridão das grades. A abordagem qualitativa corresponde a esses desígnios, possibilitando um enfoque no cotidiano e considerando a intencionalidade dos significados entrelaçados nas representações narradas, dialogadas, faladas, discursadas, presentes nas relações, disciplina, normas, atividades e comportamentos.

Esse tipo de abordagem exige uma postura investigativa para a decodificação da complexibilidade entre pesquisador, pesquisa e construção do conhecimento, possibilitando a análise e fundamentação com rigor e um novo olhar do pesquisador que passa a interpretar a realidade sobre o objeto, pois:

[...] olhar significa pensar, e pensar é muito mais do que olhar e aceitar passivamente as coisas. Esse olhar pensante exige uma mudança de atitude diante do mundo e do modo pelo qual os fatos são configurados pela cultura. Então olhar é interpretar e perceber para poder compreender como são as coisas e os objetos investigados (GHEDIN; FRANCO, 2011, p 38).

Com a concretização da pesquisa qualitativa, as significações e os processos foram analisados conforme ressaltam Ghedin e Franco (2011, p. 64-65) ao enfatizarem que “os processos precisam ser percebidos, estudados, precisam visar à emancipação. Os produtos são relativos, provisórios; para serem mudados, é necessário focar o olhar no coletivo que constrói

o processo”, observando com um olhar pensante o fluxo dos movimentos para que a pesquisa possua um rigor que atravessasse os aspectos envoltos do objeto do estudo.

Como método, foram utilizadas as narrativas de cunho qualitativo para guiar a pesquisa, pois esse tipo de pesquisa possui um propósito de centralizar as experiências de vida, se distanciando de enquadramentos fechados e quantitativos, buscando compreender e investigar a totalidade humana de forma mais detalhada, conforme afirmam Carvalho (2003), Josso (2006), Delory-Momberger (2008), Lima, Geraldi e Geraldi (2015) e na compreensão de Clandinin e Connelly (2011, p. 51), pois a:

Investigação narrativa é uma maneira de entender a experiência. É uma colaboração entre pesquisador e participantes por um tempo, em um lugar ou série de lugares e na interação social com o meio. Um investigador adota esta matriz como central e continua com o mesmo espírito, concluindo a investigação ainda centrado no viver e contar, revivendo e recontando as histórias das experiências que compõem a vida das pessoas, tanto individual quanto social.

As narrativas englobam a vida particular e pública das pessoas, estudam as experiências vividas e contadas na sua totalidade considerando as condições essenciais em que elas foram vivenciadas. A centralidade da experiência envolve tudo aquilo em que o homem está relacionado, ou seja, o meio em que vive, crenças, valores e sua subjetividade, algo profundo no qual a indagação narrativa com seu caráter relacional, dinâmico e interativo tem o papel de sintetizar as experiências humanas, levando o sujeito a um devir de si mesmo, do outro, do tempo e dos lugares, pois:

A narrativa proporciona uma reconfiguração do sujeito, ou seja, uma reconfiguração de si, ao tempo em que ao relatar a experiência, esse movimento, desloca o sujeito no espaço tridimensional, o contato com a dimensão pessoal e social, temporal e de lugar. [...] Ao deslocar-se ao passado, por meio da retrospectiva, o sujeito que narra emerge em direção ao seu futuro, ou seja, ele se projeta a um devir, portanto, transfigurando-se em um novo, embotando o sujeito que foi e, descolando-se do sujeito que é, para transfigurar-se em um sujeito a devir carregando as marcas de todos os outros que foi (CLANDININ; CONNELLY, 2011, p. 51).

Nesse processo de transfiguração do devir do eu, que foi, que é e que será, é importante compreender o papel da experiência para um melhor entendimento das narrativas. Quando pensamos em experiência, logo relacionamos aos sentidos do tato, audição, paladar, visão e olfato, porém, Dewey (1938 apud CLANDININ; ROSIEK, 2007, p. 39) destaca de forma relevante as ações do cotidiano humano e seus hábitos nas experiências, concebendo-as como “um fluxo que muda que é caracterizado por interação contínua do pensamento humano com nosso ambiente pessoal, social e material”. De tal modo, as experiências são experimentadas pelos seres humanos na sua interação/relação com o mundo, evidenciando os

aspectos da sua subjetividade e coletividade em meio ao seu contexto social, histórico, econômico e cultural.

Não se trata de ater-se as narrativas como um simples e mero contar histórias. Yuval Harari menciona em seus livros<sup>6</sup> que o humano pensa em forma de narrativas. Para ele, as grandes teorias para explicar a realidade como religião, economia e cultura foram produzidas pelos homens e se tornaram grandes narrativas, que quanto mais simples melhor, pois:

O Homo sapiens é um animal contador de histórias, que pensa em narrativas e não em números ou gráficos, e acredita que o próprio universo funciona como uma narrativa, repleta de heróis e vilões, conflitos e soluções, clímaxes e finais felizes. Quando buscamos o sentido da vida, queremos uma narrativa que explique o que quer dizer realidade e qual é meu papel particular no drama cósmico. Esse papel faz com que eu me torne parte de algo maior, e dá significado a todas as minhas experiências e escolhas (HARARI, 2018, p. 238).

A utilização dessa abordagem é produzir significados e conhecimentos oriundos das experiências do viver, do conhecer a si e do mundo, das inquietações e provações que fazemos frente aos acontecimentos do cotidiano. São narrativas do eu que conta o que ela vive e leva ao outro a ter acesso através do ouvir num processo de aprendizagem educativa tanto do que viveu como daqueles que passaram a conhecer a experiência, transformando a subjetividade, o espaço e todos os envolvidos.

Nesse sentido, a pesquisa narrativa no campo da educação identifica-se como meio de investigação e formação, pois trabalhar com as narrativas, experiências dos sujeitos em formação e constante mudanças. Significa produzir conhecimento e formação humana para que possam ter conhecimento de si, do outro e do mundo, como ressalta Souza (2006, p. 139):

[...] configura-se como investigação porque se vincula à produção de conhecimentos experienciais dos sujeitos adultos em formação. Por outro lado, é formação porque parte do princípio de que o sujeito toma consciência de si e de suas aprendizagens experienciais quando vive, simultaneamente, os papéis de ator e investigador da sua própria história.

Assim, utilizar a pesquisa com as narrativas é buscar a compreensão das experiências vividas pelo eu, experiências que somente ele pode significar e permitir que o outro conheça as suas vivências e a partir daí se produza uma comunicação que através das simbolizações existentes se constituam saberes. Clandinin e Connelly (2011, p. 48) elucidam que:

Para nós, a narrativa é o melhor modo de representar e entender a experiência. Experiência é o que estudamos, estudamos a experiência de forma narrativa porque o

---

<sup>6</sup> Sapiens, Homo Deus e 21 Lições para o Século XXI.

pensamento narrativo é uma forma-chave de experiência e um modo-chave de escrever e pensar sobre ela. Cabe dizer que o método narrativo é uma parte ou aspecto do fenômeno narrativo. Assim, dizemos que o método narrativo é o fenômeno e também o método das ciências sociais.

Na essência da pesquisa narrativa existe um processo de colaboração e comunicação para que as experiências contadas sejam refletidas e contribuam com o empoderamento dos que narram e dos que ouvem, são histórias vivas que ressignificam e ensinam por meio das experiências compartilhadas. Morais (2000, p. 81) enfatiza essa ideia ao diferenciar as narrativas de simples histórias para fatos da formação das pessoas:

A narrativa não é um simples narrar de acontecimentos, ela permite uma tomada reflexiva, identificando fatos que foram, realmente, constitutivos da própria formação. Partilhar histórias de vida permite a quem conta a sua história, refletir e avaliar um percurso compreendendo o sentido do mesmo entendendo as nuances desse caminho percorrido e reaprendendo com ele. E a quem ouve (ou lê) a narrativa permite perceber que a sua história entrecruza-se de alguma forma (ou em algum sentido/lugar) com aquela narrada (e/ou com outras); além disso abre a possibilidade de aprender com as experiências que constituem não somente uma história mas o cruzamento de umas com as outras.

Trabalhar com as narrativas no ponto de vista das experiências dos agentes educativos para compreender a medida que a educação pode contribuir no processo de humanização vivenciadas pelas PSRPL dentro do Sistema Penitenciário é se colocar no delineamento do processo tridimensional da pesquisa narrativa que envolve as dimensões de: temporalidade diacrônica entre passado, presente e futuro; sociabilidade onde se passa os eventos pessoais, interpessoais, sociais e todo o contexto existencial da realidade; e o espaço geográfico em que os eventos acontecem.

Conforme Clandinin e Connelly (2011, p. 84 -85), tais direções são norteadoras de qualquer investigação, pois “os estudos têm dimensões e abordam assuntos temporais; focam no pessoal e no social em um balanço adequado para a investigação; e ocorrem em lugares específicos ou sequências de lugares”. Os autores denominam esse espaço tridimensional por introspectivo, extrospectivo, retrospectivo, prospectivo, fazendo a seguinte definição:

Por introspectivo, queremos dizer em direções às condições internas, tais como sentimentos, esperanças, reações, estéticas e disposições morais. Por extrospectivo, referimo-nos às condições existenciais, isto é, o meio ambiente. Por retrospectivo e prospectivo, referimo-nos à temporalidade – passado, presente e futuro (CLANDININ; CONNELLY, 2011, p. 84-85).

Apoiados nos critérios da experiência de Dewey, que são a continuidade, em que cada experiência conduz a uma próxima, e a interação, em que a experiência tem um âmago de ordem individual e também social, e compreendendo que as experiências são vividas

narrativamente, Clandinin e Connelly (2011) desenvolvem a metáfora do que chamam espaço tridimensional da investigação narrativa. Nesse sentido, a temporalidade, o individual/social e o lugar seriam os pilares da tridimensionalidade.

Definido esse sentido do lugar fundacional de Dewey em nossa concepção sobre a pesquisa narrativa, nossos termos são pessoal e social (interação); passado, presente e futuro (continuidade); combinados à noção de lugar (situação). Este conjunto de termos cria um espaço tridimensional para a investigação narrativa, com a temporalidade ao longo da primeira dimensão, o pessoal e o social ao longo da segunda dimensão e o lugar ao longo da terceira (CLANDININ; CONNELLY, 2011, p. 85).

Esses termos precisam ser observados pelo pesquisador narrativo, tendo atenção no espaço em que a investigação vai se posicionar para obter aquisição do material empírico, depois analisar os dados e construir o texto num movimento que abarque as questões colocadas pelos participantes e dando sentidos às experiências.

O pesquisador narrativo possui um papel fundamental com os sujeitos da investigação numa relação de proximidade, flexibilidade e negociação com os participantes. Ele mergulha no campo da pesquisa com suas especificidades para entender os significados colocados na intensidade das narrativas, atentos às observações e às falas, pois está focado no interesse dos termos da investigação narrativa e “os espaços que esses termos criam”. (CLANDININ; CONNELLY, 2011, p. 64).

A pesquisa narrativa e sua dinâmica relacional - composta pela subjetividade, espaço, tempo e relações social/coletiva dos participantes- no campo que serão recolhidas as experiências pelo pesquisador possibilitará gerir a escuta da voz de agentes que em sua prática profissional viabilizam e implantam a educação na prisão. A opção por esse método ocorreu devido a necessidade de escutar as narrativas daqueles que estão à frente dos processos de educação formal, não formal e informal que oportunizam a garantia de socialização, educação, humanização e reintegração na vida extramuros.

## **2.2. O cárcere e as vidas em curso: espaço de desenvolvimento da pesquisa**

Os ninguéns: os filhos de ninguém, os dono de nada.  
Os ninguéns: os nenhuns, correndo soltos, morrendo a vida, fodidos e mal pagos:  
Que não são, embora sejam.  
Que não falam idiomas, falam dialetos.  
Que não praticam religiões, praticam superstições.  
Que não fazem arte, fazem artesanato.  
Que não são seres humanos, são recursos humanos.  
Que não tem cultura, têm folclore.  
Que não têm cara, têm braços.  
Que não têm nome, têm número.

Que não aparecem na história universal, aparecem nas páginas policiais da imprensa local.  
Os ninguéns, que custam menos do que a bala que os mata.  
(Eduardo Galeano)

A pesquisa foi desenvolvida na Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes (Figura 1), pertencente ao sistema carcerário brasileiro, localizada no município de João Pessoa, estado da Paraíba, na Rua Minervina V. de Pontes, s/n - bairro Costa do Sol, CEP: 55920-000. Seu nome é em homenagem ao deputado estadual e membro da defensoria Pública do Estado, grande opositor do regime militar que sofreu perseguições e cassação dos seus direitos políticos por ocasião do decreto AI-5<sup>7</sup>. A penitenciária é de segurança máxima conhecida no estado como PB1, estando dividida em duas partes chamadas de PB1 e PB2.

O PB1 e PB2 foram construídos com a ideologia do isolamento total longe de qualquer convívio com a sociedade civil, trazendo a lógica de levar ao esquecimento da sociedade, familiares e do Estado a existência das pessoas em restrição e privação de liberdade, proporcionando um espaço distante, desconexo e negligente referente às necessidades básicas de cada ser humano. A localização é um fator claro que, além da sua sentença, o sujeito apenado é condenado a outra pena, o esquecimento.

Figura 1 – Entrada principal da Penitenciária de segurança máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes, em João Pessoa/PB – PB1 e PB 2



Fonte: Extraído e Adaptado do <https://www.metro1.com.br/noticias/brasil/60959>

---

<sup>7</sup> O AI5 foi um Ato Institucional de nº 5, emitido em 13 de dezembro de 1968 que vigorou até 1978. Baixado no governo do general Costa e Silva, acarretou várias ações arbitrárias como dar poder excessivo ao chefe Executivo a fechar o Congresso Nacional, cassar mandatos parlamentares, suspender direitos políticos dos cidadãos, perseguir o ministro do Supremo Tribunal Federal (STF), censura à imprensa e manifestações culturais.

Edificado na zona urbana periférica da cidade, no meio da mata Jacarapé, entre os riachos Sanhavá e Jacarapé e ao lado de reservas em preservação, como o Parque Estadual das Trilhas dos Cinco Rios, a unidade está situada numa área envolta de resquícios da Mata Atlântica com vários caminhos que cortam a proteção ambiental e dão acesso às comunidades ao seu redor, conforme figura 2.

Figura 2 – Localização da Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrante, em João Pessoa/PB – PB1 e PB 2.



Fonte: Extraído e Adaptado do Google Earth (2020).

Apesar do PB1 e PB2 terem sido construídos longe dos centros urbanos, conforme preconizado no art. 90 da Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984, denominada Lei de Execução Penal (LEP) e estabelecido pelo Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária nas Diretrizes básicas para arquitetura prisional, orientando que os “estabelecimentos penais não devem, de modo geral, ser situados em zona central da cidade ou em bairro eminentemente residencial” (BRASIL, 2011, p. 33), a região tem sofrido grande expansão imobiliária, ocasionando o crescimento veloz da população por ser uma zona privilegiada pela natureza e localização acessível às praias.

De tal maneira, os investimentos das grandes redes imobiliárias e as invasões da área de preservação têm contribuído para a construção de residências nos limites de segurança do PB1 e PB2, como observado na figura 02, fazendo com que as comunidades de Morada Nova e Jacarapé se aproximem cada vez mais da unidade.



Em relação a isso, é corriqueiro o fenômeno de familiares se mudarem para os arredores das penitenciárias a fim de ficarem próximos de seus parentes e possuírem uma melhor acessibilidade às visitas, economizando nos gastos de locomoção ou pelo próprio interesse déspota das facções em manter os parentes mais próximos para que produtos e informações possam chegar até eles. Todavia, a maioria das famílias dos presos não possui recursos financeiros para visitar seus parentes e nenhum auxílio do Estado, principalmente os que são oriundos de outras cidades, passando a receber ajuda financeiras das próprias facções.

Mesmo estando localizados em uma região com residências relativamente próximas, o PB1 e PB2 possuem um complicado acesso, pois o transporte público não chega até o presídio, sendo necessário percorrer a pé um longo e deserto trajeto do terminal de ônibus para a entrada principal da unidade. Outra opção é o transporte particular ou alternativo, porém o transporte público é a opção mais utilizada pelos familiares, muitos deles idosos, gestantes ou lactantes que seguem com suas limitações físicas segurando bolsas e sacolas pesadas e com crianças de colo, percorrendo o acesso penitenciário para esperar em meio a chuva ou calor a hora da visita ou uma notícia trazida pelos advogados.

A unidade objetiva a privação de liberdade de presos qualificados como de maior periculosidade que cometeram crimes de ampla repercussão, com ligações com facções criminosas de todo o estado da Paraíba. Os presos são divididos entre o PB1 e PB2 por facções, existindo um processo de reconhecimento e triagem nos primeiros dez dias de sua chegada, permanecendo na solitária para serem separados nos pavilhões e celas pelo seu respectivo bairro. Segundo a instituição, a ação tem como finalidade preservar a vida dos presos e evitar conflitos e rebeliões. Uma das celas é designada para presos com deficiência ou problemas de saúde crônicas.

Com capacidade para 640 apenados, a unidade possui atualmente 698 presos, sendo 63 deles provisórios<sup>8</sup>, demonstrando que o número está acima da disposição do presídio, resultando numa superlotação<sup>9</sup> que compromete as condições de salubridade, sendo que os presídios brasileiros já possuem grandes fragilidades na oferta de condições mínimas para se viver, principalmente no que concerne a estrutura física,

---

<sup>8</sup> Com frequência constante esses dados são alterados por diversos motivos, entre eles transferências ou recebimentos de presos para/de outras unidades.

<sup>9</sup> A superlotação em outras unidades penais brasileiras chega a níveis muito mais dramáticos e degradantes. Os dados de 2019 do Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP) apresentou a taxa de superlotação carcerária de 161,61%, com as regiões Centro-Oeste (197,86%) e Nordeste (174,06%) com a maior taxa e sul (131,30%) a menor. O Departamento Penitenciário Nacional no Levantamento Nacional de Informações Penitenciário (INFOPEN, 2019) contabilizou o déficit em 312.925 vagas em todo território brasileiro.

higiene, alimentação e saúde mental e física. Na figura 03 podemos visualizar as condições precárias de sobrevivência das PSRPL:

Figura 03: Interior das celas no PB1 e PB2



Fonte: CNPCP (2017).

A superlotação no PB1 e PB2 agrava todos esses campos humanos da vida, ficando inadequado para uma habitação sustentável pelas condições precárias. Segundo o relatório de inspeção em estabelecimentos penais do estado da Paraíba, ocorrido no período de 23 a 24 de 2017, pelo Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCP), as condições de higiene das celas e dos corredores da unidade consistiam em uma situação deplorável com lixo acumulado, o que atraía insetos como moscas e um forte mal cheiro (PARAÍBA, 2017), cenário esse corriqueiro nas penitenciárias do país.

A estrutura arquitetônica é visivelmente uma fortaleza que exclui qualquer possibilidade de convívio com a natureza e a sociedade. Com difícil acesso ao portão principal, apresenta uma forma rústica, áspera, dura e grotesca que torna o ambiente impermeável com grades e cercas ao redor dos quatro grandes muros - que parecem com muralhas, tendo uma torre central com guardas armados e cinco guaritas nos cantos e no meio do muro, enquadra os pavilhões, galpões, quadras e espaços diversos (figura 4). Ao seu redor existe um descampado e bem próxima os resquícios da Mata Atlântica, como já exposto.

Figura 4 – Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrante – PB1 e PB2.



Fonte: Extraído e Adaptado do Google Earth. (2020).

Como pode ser visualizado na figura 3, na frente existe um galpão de espera, uma porta e um grande portão para acesso ao estacionamento interno e passagem tanto de pessoas como de veículos, ambulâncias, camburões, viaturas, etc. Nesse local não tem guarda nem porteiro, sendo necessário, para entrar, esperar a polícia penal que fica no segundo portão onde está localizada a recepção no anexo central em frente a torre que dá acesso ao interior da penitenciária e possibilita visualizar as pessoas que estão no primeiro portão tanto pela câmera ou por algum barulho proferido.

Ao passar pelo primeiro portão é necessário a identificação junto ao segundo portão, que é totalmente vedado, possui uma porta no meio e uma abertura pequena onde a polícia penal, antes de abrir, verifica quem está na parte de fora e se comunica. Nesse processo ele faz perguntas e pede a identificação e permite a entrada, logo as pessoas podem esperar dentro no espaço da recepção com uma mesa com computador, televisão com a imagem das câmeras externas, equipamento de inspeção por raio-X, um armário para guardar pertences proibidos no interior da unidade, bancos, cadeiras e todos os mecanismos de segurança.

Da recepção se tem acesso à administração, direção, cozinha e quartos de descanso da polícia penal, banheiro, salas de fiscalização e depois da gaiola<sup>10</sup> que fica debaixo da torre principal, estão os outros espaços com o PB1 do lado direito do prédio e o PB2 do lado esquerdo.

No PB2 funcionam instalações da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Graciliano Ramos, ofertando a Educação de Jovens e Adultos (EJA) para alfabetizar e Remição pela Leitura, em um enorme galpão com um birô, cadeiras, quadro branco e várias estantes e armários com livros didáticos e literários.

Figura 5 – Galpão que funciona a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Graciliano Ramo



Fonte: Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Graciliano Ramo, 2019.

No PB1, em outro galpão, ocorre o projeto clube de leitura *Janelas para o mundo*, tendo no ambiente um quadro branco e várias cadeiras. A pastoral carcerária utiliza esses espaços para ofertar vários serviços físicos e espirituais como cultos religiosos, atendimento médico e assessoria material.

<sup>10</sup> Espaço envolto por grades com dois portões que não podem ser abertos simultaneamente, medida de segurança para acessar os pavilhões PB1 e PB2.



Existem salas para atendimentos relacionado à saúde, serviço social e assistência jurídica, porém as atividades formativas para a ‘ressocialização’ são mínimas e embrionárias negligenciando a oferta de educação, saúde e cultura sob a justificativa de garantir a segurança e a estabilidade do sistema penitenciário, o que reproduz ainda mais a ideia que essas pessoas não pertencem à sociedade, não são seres humanos e são colocados no lugar dos últimos do mundo, os esquecidos. A disciplina é rígida com normas incessantes de vigilância e assessorada pelos equipamentos eletrônicos, isolamento de celular, grades com chapas de aço e diversos mecanismo de segurança. As celas não possuem energia elétrica.

Na mesma região estão concentrados outros equipamentos penais em uma distância de 1 km entre o PB1 e PB2, a Penitenciária de Segurança Máxima Geraldo Beltrão e a Penitenciária Desembargador Sílvio Porto, que logo ao lado estão a Penitenciária de Segurança Média Juiz Hitler Cantalice, o Centro de Reeducação Feminino Maria Julia Maranhão e o Centro Socioeducativo Edson Mota, como destacado na figura 6. Diferente do PB1 e PB2, as unidades citadas estão atualmente envoltas de uma área eminentemente residencial, com centros comerciais, parada de ônibus, escolas e praças.

Figura 6 – Unidades penais na região de mangabeira.



Fonte: Extraído e Adaptado do Google Earth (2020).

A escolha do PB1 e PB2 se deu em decorrência da participação de jovens e adultos no Projeto *Janelas para o mundo* e seus anseios por práxis socializadoras, bem como por serem espaços com grande rigorosidade que contém múltiplas dificuldades de implementação de

atividades educativas, o que, sem dúvidas, carece de uma investigação profunda sobre a educação dos presos para compreender qual a eficácia das penitenciárias no processo de socialização e humanização frente às diferentes culturas que permeiam o espaço penitenciário.

### **2.3. Movimento dos instrumentos de geração de dados**

Antes do domínio de determinadas técnicas, pesquisar  
implica capacidade de escutar, um escutar denso,  
intenso e (im)paciente.  
(Danilo R. Streck)

A geração dos dados ocorreu a partir de um movimento metodológico horizontal que possibilitou o compartilhamento de experiências e impressões dos agentes educativos do PB1 e PB2 por meio da reflexão e análise dos procedimentos de desenvolvimento da investigação a fim de se chegar ao entendimento do problema da pesquisa.

Algumas técnicas foram utilizadas para possibilitar uma compreensão abrangente da questão em destaque, sendo a entrevista semiestruturada, experiência autobiográfica desse autor e informações em livros, pesquisas em artigos científicos, jornais e revistas eletrônicas, dados da Administração do equipamento do Governo do Estado da Paraíba e da Secretaria de Administração Penitenciária, além de coberturas do meio de comunicação social que narrem acontecimentos sobre o cotidiano da Unidade.

Para Fraser e Gondim (2014), elas são uma forma de interação social que valoriza as relações humanas dando voz ao interlocutor e sentido à realidade cotidiana num processo influente e compartilhado entre pesquisador e participante, no qual brotam aspectos relevantes para análises e conclusões de uma determinada pesquisa.

Sua aplicação pode ser de forma individual ou em grupos de pessoas, preferencialmente gravadas para garantir confiabilidade, o que demanda do pesquisador criar confiança no espaço, deixando os entrevistados confortáveis para que se sintam bem em passar as informações (VOSS; TSIKRIKTSIS; FROHLICH, 2002). Em seguida, foram transcritas as entrevistas para que não se perdesse nenhum detalhe relevante da fala, pois como frisado por Zanelli (2002), existem elementos que podem ser perdidos se deixados para serem transcritos em outro momento como os processos que não são captados nas gravações como expressões, ênfases, etc.

Assim, a entrevista foi realizada com os agentes educativos que viabilizam, administram e implantam as ações educativas no PB1 e PB2, entre eles a juíza da Vara de Execução Penal (VEP), a Coordenadora Estadual da Educação em Prisões, o Diretor da

penitenciária, um policial penal da Unidade, o Diretor e a professora da Escola de Ensino Fundamental e Médio Graciliano Ramos implantada na Unidade para promover a ‘ressocialização’ dos presos. Foram estruturadas através de um roteiro com nove e dez perguntas abrangentes que possibilitaram aos interlocutores compartilhar suas experiências que externam a dimensão da educação no processo de socialização e humanização das pessoas que vivem nas prisões contextualizadas por uma pedagogia desumana.

Por fim, foi unida junto às narrativas das entrevistas as experiências vivenciadas por esse autor como agente educativo por meio da participação do projeto de remição pela leitura “Janelas para o Mundo” no PB1 e PB2. As narrativas (auto)biográficas são fontes privilegiadas da pesquisa qualitativa que contêm rigor científico e ético (PASSEGGI; NASCIMENTO; OLIVEIRA, 2016) na apropriação das experiências, o que proporcionará a essa pesquisa o conhecimento pessoal, profissional, relacional e territorial desse autor, pois a “escrita de relatos autobiográficos dá aos indivíduos a possibilidade de articular, por meio das narrativas que produzem sobre si, as ‘experiências referências’ pelas quais passaram, dotando a própria trajetória profissional de sentido” (PASSEGGI; SOUZA; VICENTINI, 2011, p. 378).

Em suma, a união dos dados das narrativas dos interlocutores entrevistados com a autobiografia desse autor foram analisadas a fim de consolidar a efetivação dos resultados, tendo em vista compreender a partir das experiências vivenciadas por esses agentes educadores, a contribuição que a educação oportuniza na socialização e humanização das PSRPL, promovendo as reflexões sobre a dimensão da educação nas prisões.

Nessa condição, os agentes educativos tiveram a oportunidade de expressar suas opiniões sobre como melhorar a oferta de práticas educativas e como os agentes educativos podem contribuir na socialização e humanização desses sujeitos como agentes humanizadores, a fim de refletir as possibilidades humanas da educação nas prisões.

## **2.4. Os agentes educativos: interlocutores da pesquisa**

Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na  
palavra, no trabalho, na ação reflexão. (FREIRE, 2015,  
p.108)

Os interlocutores para geração de dados analisados foram os agentes educativos que participam diretamente da viabilização, formulação e implantação da educação na Penitenciária de Segurança Máxima PB1 e PB2. A escolha foi motivada pelo entendimento de que é propício ouvir as narrativas desses profissionais por possuírem uma visão importante dos processos

educacionais e humanos da penitenciária em questão, podendo contribuir com a compreensão das possibilidades humanas que a educação pode ou não propiciar no contexto de privação de liberdade.

Desse modo, foram contatados profissionais que tem um papel ativo com as práticas educativas no PB1 e PB2, que atuam operando a execução penal. Foram pensados oito profissionais da área da segurança, jurídica e educação que poderiam ser entrevistados, sendo um dos diretores da unidade, professora, diretor da escola, um dos policiais penais, coordenadora da Coordenação Estadual de Educação em Prisões (CEEP), gerente da Gerência Executiva de Educação de Jovens e Adultos (GEEJA), Gerente Executivo de Ressocialização (GER) e juíza da Vara de Execução Penal (VEP). Com tentativas de contato via e-mail, telefone e via aplicativo de mensagens WhatsApp, apenas cinco aceitaram conceder suas narrativas sobre a educação no PB1 e PB2 por meio da entrevista semiestruturada.

Foi explicado o passo a passo da pesquisa e perguntado sua disponibilidade para serem colaboradores, ressaltando que a identificação dos participantes ocorreria com total sigilo e firmado pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme o anexo A. Assim, participaram o total de cinco profissionais que expuseram informações precisas e aceitaram livremente colaborar com a pesquisa e o que ela delimita.

A pesquisa foi conduzida mediante os aspectos éticos e legais, sendo este estudo submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFPB aprovado pelo parecer de número 4.430.647 e depois deu-se início a geração do material de dados e as devidas análises. Os verdadeiros nomes dos interlocutores foram ocultos e atribuídos a identificações de Agente Educativo e o nome da sua função para manter o sigilo e propiciar a compreensão das narrativas.

O primeiro contato com os cinco participantes ocorreu pelo WhatsApp e, posteriormente, por e-mail para o compartilhamento de informações da pesquisa. Apesar do consentimento dos interlocutores, foi necessário insistir no envio de mensagens via WhatsApp para tentar marcar horários para a realização da pesquisa. Assim, devido a pandemia do Covid-19, as entrevistas ocorreram por meio do serviço de comunicação por vídeo do Google, o Google Meet. As entrevistas aconteceram no dia 09, 19, 21 de outubro e 03 e, 21 de novembro com duração de 55 min a 1 hora e 20 min, gravadas nos formatos de vídeo e áudio. O tempo de duração total das entrevistas foi de 5h42min com o montante de texto transcrito no total de 36 páginas.

As entrevistas proporcionaram o surgimento de narrativas que evidenciaram categorias que deram suporte à compreensão da dimensão da educação nas práticas de socialização e humanização do PB1 e PB2.



## 2.5. Utilização da análise textual discursiva como ferramenta analítica

“Ideias e teorias não refletem, mas traduzem a realidade” (MORAES, 2003, p.199)

Para a análise do material foi utilizada a metodologia da Análise Textual Discursiva (ATD), que consiste em conduzir a compreensão mais organizada da investigação por meio de um processo integrado de análise e de síntese, possibilitando uma participação na reconstrução dos discursos em que estão inseridos o pesquisador e os sujeitos da pesquisa (MORAES; GALIAZZI, 2013).

Situando-se no contexto das análises textuais, tais como a Análise de Conteúdo e a Análise de Discurso, a ATD tem como produto principal de análise produções textuais (*corpus*) frutos de discursos sociais diversos, sejam estes escritos (documentos oficiais existentes) ou orais (produzidos para determinado fim a partir de entrevistas ou observações) (SILVA, 2020, p. 126).

Trata-se de uma análise que busca produzir novos entendimentos para compreender com maior rigor e qualificação o fenômeno e os discursos por meio de uma metodologia que possui dois movimentos opostos e complementares: o processo recursivo de desconstrução na qual se constitui a análise, seguido da reconstrução - a própria síntese. Esse ciclo propicia a ocorrência de uma emersão de (novos) entendimentos. Na definição de Moraes e Galiazzi (2013), a ATD:

[...] pode ser compreendida como um processo auto-organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem de uma sequência recursiva de três componentes: desconstrução dos textos do “corpus”, a unitarização; estabelecimento de relações entre os elementos unitários, a categorização; o captar do novo emergente em que a nova compreensão é comunicada e validada. (p. 12).

Conforme exposto, o ciclo principal de operacionalização da sequência recursiva é composto pela desconstrução do corpus, unitarização e categorização, organizada por Moraes e Galiazzi (2013) em quatro passos que podem ser visualizados de forma clara na tabela 1 abaixo:

**Tabela 1 - Organização da análise textual discursiva**

ORGANIZAÇÃO DA ATD E ELEMENTOS PRINCIPAIS		
1º	<b>Desmontagem dos textos:</b> também denominado de processo de <i>unitarização</i> , implica examinar os materiais em seus detalhes, fragmentando-os no sentido de atingir unidades constituintes,	Desmontagem do corpus, fragmentando e codificando para se

	enunciados referentes aos fenômenos estudados. (MORAES; GALIAZZI, 2013, P. 11).	chegar as unidades de sentido.
2º	<b>Estabelecimento de relações:</b> processo denominado de <i>categorização</i> , implicando construir relações entre as unidades de base, combinando-as e classificando-as no sentido de compreender como esses elementos unitários podem ser reunidos na formação de conjuntos mais complexos, as categorias. (MORAES; GALIAZZI, 2013, P. 12).	Relação entre as unidades de sentido por meio da sua combinação e classificação para se formar as categorias.
3º	<b>Captando o novo emergente:</b> a intensa impregnação nos materiais da análise desencadeada pelos dois estágios anteriores possibilita a emergência de uma compreensão renovada do todo. O investimento na comunicação dessa nova compreensão, assim como de sua crítica e validação, constituem o último elemento do ciclo de análise proposto. O metatexto resultante desse processo representa um esforço em explicitar a compreensão que se apresenta como produto de uma nova combinação dos elementos construídos ao longo dos passos anteriores. (MORAES; GALIAZZI, 2013, P. 12).	Uma nova compreensão, reconstruída pelos dados, análise e interpretação, comunica e valida as emergências e impressões resultando num metatexto.
4º	<b>Um processo auto-organizado:</b> o ciclo de análise descrito, ainda que composto de elementos racionalizados e em certa medida planejados, em seu todo constitui um processo auto-organizado do qual emergem novas compreensões. Os resultados finais, criativos e originais, não podem ser previstos. Mesmo assim é essencial o esforço de preparação e impregnação para que a emergência do novo possa concretizar-se. (MORAES; GALIAZZI, 2013, P. 12).	Processo de aprendizagem por meio da racionalização e planejamento, resultando na construção de novos e fecundos significados, conhecimentos e interpretações.

Fonte: Extraído e adaptado de Moraes e Galiazzi (2013).

A ATD trabalha com diversificados materiais como textos, artigos, revistas, gravações, entre outros, devendo ser transformados em documentos escritos e submetidos para análise. Moraes e Galiazzi (2013, p. 11) destacam que a utilização dessa abordagem nas pesquisas qualitativas tem sido frequente por ela aprofundar a compreensão dos fenômenos estudados a partir de uma análise rigorosa e criteriosa pois “não pretende testar hipóteses para comprová-las ou refutá-las ao final da pesquisa; a intenção é a compreensão”.

Com o material das entrevistas transformado em texto por meio da transcrição, realizou-se a desmontagem/unitarização do texto, permitindo a geração de um novo conjunto de texto, mantendo a visão geral e totalidade do material. Assim, foi possível chegar a categorização emergente de forma indutiva, que possibilitou a construção das categorias analíticas ou unidades de sentido extraídas das narrativas dos Agentes Educativos. Após a

leitura e releitura do texto até a saturação, chegou-se as categorias. Entendendo que existe semelhanças e de significados que podem ser discutidos em uma mesma ótica, as categorias foram sendo construídas de acordo com a semelhança, estrutura, níveis e amplitude (SILVA, 2020).

Com a realização da unitarização foram criadas as categorias constituídas de palavras-chaves agrupadas por relações e semelhanças. Primeiramente foram criadas as categorias iniciais e delas originaram-se as categorias intermediárias e finais. Para a demonstração do processo de criação das categorias, a tabela 02 apresenta a identificação de A a L para as categorias iniciais, e de 1 a 4 para as categorias intermediárias, sendo possível formar as categorias finais.

**Tabela 02 - Organização da análise textual discursiva**

<b>Categorias Iniciais</b>	<b>Categorias Intermediárias</b>	<b>Categorias Finais</b>
Formação docente e profissional (A); Carreira profissional (B); Direito (C); Política Pública (D); Escola (E); Educação (F); Ensino (G); Segurança (H); Remição (I); História (J); Infraestrutura (K); Desafios (L).	1 – Direito e História da educação (C, D, J);  2 – Práticas Educativas (E, G, I);  3 – Carreira Profissional (A, B);  4 – Desafios e dificuldades (H, G, K, L).	Direito e História da educação (1, 3);  Práticas Educativas e desafios (2, 4).

De acordo com Silva (2020, p. 128), na etapa da categorização “ocorre uma síntese e organização das informações que o pesquisador dispõe e irão, na sequência, ser teorizadas para dar sentido a essa dinâmica”. Na teorização foi priorizado as categorias intermediárias em virtude de possuir característica abrangente que oportunizaram uma melhor compreensão do que está sendo investigado nessa pesquisa.

Assim, a utilização da ATD foi a opção dessa pesquisa por ser uma abordagem de análise criativa e não dominante, “se inserindo preferencialmente em pesquisas de cunho aberto, em que as próprias interrogações vão se constituindo de forma emergente, necessariamente representa um caminho inseguro” (MORAES; GALIAZZI, p. 167, 2013), na qual instiga o pesquisador a trilhar um caminho de descoberta e desafios, movimentados pelo livre

pensamento criativo, onde foi gerado os meta-textos que conterão as experiências dos participantes e sua análise e interpretação.

### **3. “É PRECISO, PORTANTO, QUE A PRISÃO ENSINE OUTRA COISA MAIS QUE A PRISÃO”: EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO SOCIALIZADOR E HUMANIZADOR**

A educação em contextos conflitantes como a prisão enfrenta graves problemas no desenvolvimento de suas práticas educativas, com diversas dificuldades para se concretizar, pois ora se materializam, ora não se materializam em virtude do desleixo do poder público, da sociedade e do Estado. Mesmo com a complexidade e as aprendizagens distintas no território prisional é necessário fortalecer as educações positivas para a vida dentro e fora da prisão. São várias as conquistas da educação em prisões como normativas e experiências significativas. Entretanto, ainda existe muito caminho para percorrer na busca da garantia do direito à educação negligenciada como direito fundamental para as PSRPL, tanto pela ausência de políticas e práticas educativas como pelas propostas educacionais dissociadas da realidade das pessoas que vivem em contextos de restrição e privação de liberdade.

Não obstante, neste estudo coaduna-se que a educação pode ser um instrumento necessário para os processos de socialização e humanização, possibilitando a facilitação de outros direitos humanos que oportunizem e transformem vidas aprisionadas, colaborando na reintegração social extramuros e na diminuição da reincidência. Desse modo, são vários os elementos eficazes para se pensar o exercício da educação e da aprendizagem transformadora e ao longo da vida que guiem o devir social e humano das PSRPL e oportunizem a construção de valores, experiências e saberes, vislumbrando possibilidades de vida diferentes das que as arrastou à situação de prisão.

Dessa forma, neste capítulo, apresenta-se uma discussão sobre a educação em prisões numa perspectiva teórica, adotando normativas legais e propostas de estudiosos da área da educação e da educação em prisões necessárias e importantes para se compreender a educação ao longo da vida como instrumento de socialização e humanização que contribua na reintegração social extramuros das pessoas em situação de restrição e privação de liberdade e uma discussão histórica da pena privativa de liberdade e as circunstâncias atuais das prisões, contextualizando a situação do Sistema Penitenciário brasileiro.

O texto encontra-se dividido em três partes: na primeira, apresentamos reflexões sobre a educação como direito essencial e fundamental das pessoas em restrição e privação de liberdade, partindo das normativas bases da garantia da educação em prisões no Brasil e

sinalizando a necessidade de se pensar uma educação que contribua nas práticas de socialização e humanização.

Na segunda parte discute-se algumas propostas pedagógicas para uma educação libertadora, transformadora, dialógica e na perspectiva do direito e desenvolvimento das pessoas em situação de restrição e privação de liberdade, observando algumas categorias e características essenciais para a problematização de uma política de educação e aprendizagem ao longo da vida organizada para sociabilizar e humanizar. E na terceira apresenta uma discussão histórica sobre a pena privativa de liberdade para embasar a reflexão sobre a complexibilidade do cotidiano das prisões de hoje e dados acerca do contexto e realidade do Sistema Penitenciário Brasileiro.

### **3.1. Educação em prisões: direito e desafios**

*La educación en prisiones certamente no es una panacea, pero ayuda a este proceso de humanización tan importante en el contexto de la crisis penitenciária [...]. (Hugo Rangel)*

A crise mundial que afeta todas as esferas da vida humana se agravou ainda mais com a pandemia de COVID-19, fragilizando a vida humana, que constantemente é banalizada pela sociedade e Estado. Um dos aspectos críticos é o problema da prisão com o dilema da sua não eficiência para o bem social, um contexto que não efetiva oportunidades humanísticas de socializar e reinserir na sociedade as pessoas em conflito com a lei, “produtos da segregação e do desajuste social, da miséria e das drogas, do egoísmo e da perda de valores humanitários” (ONOFRE, 2012, p. 1).

A educação num contexto de restrição e privação de liberdade é um processo desafiador por se tratar de um que fazer com subjetividades imersas em locais que não interessam a nenhum humano encontrar-se e por não existir um trabalho profundo de análise da sua conjuntura e estrutura pelo Estado. Por isso, refletir sobre os rumos para reformulação das prisões a fim de minimizar as problemáticas da sua existência é imprescindível, uma vez que sua extinção ainda não ocorreu.

Uma das preocupações é sobre quais e com que qualidade os trabalhos educativos são desenvolvidos no cumprimento da pena, que deveria ser direcionado de forma adequada e ampla como possibilidades de aprendizagem para as pessoas em conflito com a lei que, não conseguindo viver socialmente, necessitam de práticas sociais e humanas diferenciados da repressão e do castigo para que possam conduzir suas vidas na sociedade. Um caminho

resolúvel é reconhecer a educação em prisões como direito humano e eficaz na socialização e humanização das PSRPL e compreender que suas práticas abrangem a dignidade e integralidade da pessoa humana.

Portanto, é importante compreender que o direito à educação para PSRPL não é uma ajuda, caridade e muito menos privilégio, tratando-se de justiça social e cidadania garantida pela Lei de Execução Penal – LEP (1984), Constituição Federal da República (1988) e Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (1996) que, se efetivadas, acendem oportunidades de alcance de outros direitos e, como afirmou Scarfó (2008), o reconhecimento de si mesmo como sujeito de direitos. Assim sendo, torna-se importante a construção de políticas públicas sólidas que sejam direcionadas, orientadas e estruturadas a partir da realidade das PSRPL e planejadas com investimento do poder público, tendo a sociedade e o Estado o dever e papel constitucional de garanti-la.

Logo, a LEP de 1984 alude à assistência educacional nos artigos 17 ao 21, prevendo a obrigatoriedade do 1º grau, o ensino profissional, a existência de bibliotecas e a abertura para parcerias por meio de convênios e a remição de pena por meio do estudo<sup>11</sup>. Em seu artigo 83 especifica que: “O estabelecimento penal, conforme a sua natureza, deverá contar em suas dependências com áreas e serviços destinados a dar assistência, educação, trabalho, recreação e prática esportiva” (BRASIL, 1984). A referida lei dá importância a educação e trabalho das PSRPL que perpassa o viés de manter a disciplina da instituição, uma vez que a oferta desses direitos fundamentais possibilita oportunidades de reintegração social extramuros.

A CF de 1988 é uma lei basilar para se pensar o direito da educação em prisões. Em seu artigo 205 (BRASIL, 1988) apresenta a educação como direito social “de todos e dever do Estado e da família. Será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Não obstante, o direito à educação tem tido falha no atendimento às necessidades de alguns setores sociais devido a vários fatores, como falta de investimento, planejamento, currículos e propostas pedagógicas que alcancem a todos, principalmente que atendam a realidade dos jovens e adultos que foram colocados à margem do sistema educacional. A negligência se estende no exercício da educação que, muitas vezes, se destoa da finalidade de garantir o pleno desenvolvimento, preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho das PSRPL.

---

<sup>11</sup> A Lei 12.433 de 2011 trouxe alterações na LEP no que diz respeito a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho, passando a ser possível remir a pena pelo estudo (artigo 126) sendo preso provisório - sem condenação, ou definitivo - com condenação.

Na LDB, a PSRPL está assegurada com “oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” por meio da Educação de Jovens e Adultos (EJA) como uma modalidade da Educação Básica. Entretanto, alguns problemas são apontados por Julião (2018) referente a oferta da educação para jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade, sendo um deles a falta de compreensão do papel da educação, resultando em propostas político-pedagógicas construídas sem considerar sua realidade e a continuidade da educação como ações pontuais não dando continuidade a um projeto de política, por isso:

É importante que se defenda a ideia de que não se deve simplesmente desenvolver ações de educação dentro do cárcere. Elas devem estar fundamentadas e articuladas a uma “proposta política pedagógica” de execução penal. É importante que cada ação privilegie as características do público alvo, do regime (fechado, semiaberto, ou aberto), bem como do espaço físico das unidades. Evitando-se, assim, muitas vezes a rivalidade e sobreposição de projetos, a disputa pelo público-alvo e recursos, e a pulverização dos (escassos) recursos existentes (JULIÃO, 2018, p. 194).

Em síntese, a educação em prisões precisa ser defendida e reconhecida como política pública para o desenvolvimento social e humano das PSRPL. São várias as questões que surgem à frente dos direitos e desafios da educação em prisões, como a aberta compreensão do seu papel e o alcance da sua contribuição nos processos de socialização e humanização. Entretanto, tendo por base o preconizado sobre a Educação na LDB, CF de 88 e na LEP, é possível caminhar na reflexão sobre a extensão das propostas educativas que alvitram perspectivas e sentidos sociais e humanos nas vidas das PSRPL.

### 3.1.1. O valor da educação como processo de socialização e humanização

Nós humanos nascemos já o sendo, mas só depois o somos totalmente. (Fernando Savater)

Para a construção de subjetividades na perspectiva de socializar e humanizar é necessário olhar profundamente no existencial das pessoas em seu contínuo desenvolvimento dentro do processo de vir a ser humano e assumir uma temporalidade educativa que dê sentido à aprendizagem ao longo da vida por “reconhecer que a virtude, a formação do ser humano se torna possível ao longo do tempo, ao longo de um processo educativo” (ARROYO, 2007, p. 226). Ou seja, é necessário olhar existencialmente as PSRPL, considerando seus referenciais sociais e culturais anteriores para validar a educação numa perspectiva humanística,



percorrendo um caminho de construção de conhecimentos significativos que façam parte de sua história de transformação.

Consequentemente, as PSRPL devem ser reconhecidas e formadas como seres humanos, pois como afirma Savater (2012, p. 24), “nascemos humanos, mas isso não basta: temos também que chegar a sê-lo”, não é algo inevitável, mas um processo de dever que pode ou não ocorre, isto é, existe quem não queira, existe quem não consegue e existe quem consegue ser na sua totalidade. Conforme ressalta o autor, a humanidade biológica necessita de uma deliberação para confirmar a humanidade em sua totalidade, sendo um processo envolto de esforço e relações, pois:

Embora não concedamos à noção de “humano” nenhuma relevância moral especial, [...] e que também são humanos, e até que demasiado humanos, os assassinos, os estupradores brutais e os torturadores de crianças, continua sendo verdade que a humanidade plena não é simplesmente algo biológico, uma determinação geneticamente programada como a que faz as alcachofras serem alcachofras e os polvos serem polvos. Os outros seres vivos já nascem sendo o que definitivamente são, o que hão de ser irremediavelmente, aconteça o que acontecer, ao passo que de nós, humanos, o que parece mais prudente dizer é que nascemos *para* a humanidade (SAVATER, 2012, p. 24).

O referido autor enfatiza a necessidade de se tornar humano, um devir para a humanização que ocorre com e por meio do outro que nos contagia com sua humanidade. Essa intencionalidade entre os semelhantes torna possível o ser humano se realizar (SAVATER, 2012). Para se chegar a ser totalmente humanas as PSRPL precisam de ferramentas de construção de seres por meio dos valores, virtudes e formas diferenciadas de tratar os conflitos. Significa uma ação em que homens constroem homens, estabelecendo-se a si mesmo como ser humano conscientes de si e do mundo, das suas opções e objetivos de vida. A sociedade civil e o Estado têm que possibilitar a humanidade das PSRPL, retirar-las da realidade de abjeção que as minimiza enquanto seres, não as deixando tornarem-se humanos totalmente.

Portanto, as PSRPL encontram-se numa constante humanização aberto a aprender e desenvolver suas faculdades em todos os aspectos. “Na verdade, diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não são históricos, os homens se sabem inacabados. Têm a consciência de sua inconclusão” (FREIRE, 2015, p. 102). O inacabamento humano os leva a viver em constante busca e por isso estão imersos no processo de aprendizagem que possibilita que o ser humano possa transformar a sua vida e contribuir com mudanças sociais.

Essa constante busca ocorre no contexto social, já que “o homem não é humano senão porque vive em sociedade” (DURKHEIM, 1978, p. 45). A sua humanização acontece no processo de socialização, onde se dá a construção e compartilhamento de experiências, por ser

na coletividade, nos processos históricos e sociais que ele irá se desenvolver, uma vez que “a ação exercida pela sociedade, especialmente através da educação, não tem por objeto, ou por efeito, comprimir o indivíduo, amesquinhá-lo, desnaturá-lo, mas ao contrário engrandecê-lo e torná-lo criatura verdadeiramente humana” (p. 46-47).

Para Durkheim (1978), tanto a família como a educação são fundamentais no processo de socialização e por consequência nos processos de humanização porque o ser humano nasce em uma estrutura com significados, formas, normas e valores que interferem, demandam e tornam possível a socialização. Assim sendo, a construção do ser social tem na educação um instrumento por ser ela uma “ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas não ainda amadurecidas para a vida social” (p. 10) e necessitam desenvolverem-se socialmente.

Nessa perspectiva, os sociólogos Simmel, Elias, Makarenko e Dubar fazem suas contribuições no entendimento do conceito de socialização: Simmel (1917) e Elias (1993) entendem a socialização como processos de interação e relação social ao longo da vida e de forma dinâmica e transformadora; Makarenko (1983) destaca que dentro desses processos existe a educação que leva os seres humanos à tomada de consciência de si e do mundo; e Dubar (2005) concebe a socialização como a imersão dos indivíduos na realidade do mundo simbólico e cultural, uma tomada de saber sobre esse mundo.

Por sua vez, Berger e Luckmann (2001; 2009) pensam a socialização como processo que ocorre na interiorização da realidade de forma contínua e que permite a integração dos indivíduos nas relações institucionais e relacionais onde aprendem como ser um membro da sociedade com os mecanismos de aprendizagem, imitação, interação e identificação. Para eles, existe uma socialização primária que ocorre na infância com a instituição família. É um processo cheio de significados da qual o indivíduo passa a ser membro da sociedade. Depois, a socialização secundária, em que todas as práticas e experiências socializam e formam o ser humano. São processos subsequentes ao longo da vida e que introduzem os indivíduos a novos setores.

Como exposto, os processos de socialização são contínuos e permanentes. Ocorrem por meio dos agentes e espaços de socialização como as instituições sociais. Uma dessas, a prisão, da qual Goffman (2008) classificou como uma das instituições sociais fechadas, denominando-a “instituição total”, e Foucault (2013) de “forma social” em que o poder exerce no interior de uma sociedade. A instituição prisão onde as PSRPL encontram-se são “como o hospital e a escola, os presídios não estão fora da sociedade e nem deixam de seguir regras e normas sociais; ao contrário, são tutelados pela sociedade e cumprem a legislação produzida pela mesma” (JULIAO, 2020, p. 87).

Para essa instituição foi atribuída a ideia de ressocializar numa perspectiva de voltar a socializar-se, colocando as PSRPL numa perca do seu papel social e humano construído nos processos familiares, educacionais, culturais, políticos e nas demais instâncias relacionais e institucionais da sociedade antes, durante e depois da prisão<sup>12</sup>. Porém, Baratta (1990) sugere o termo reintegração social extramuros<sup>13</sup> como mecanismo para uma abertura dialética e comunicativa entre a sociedade e a prisão, fugindo de termos acríticos e positivistas que minimiza a interiorização das PSRPL frente a sociedade.

Entretanto, nas prisões existem processos de dessocialização e desumanização nas práticas utilizadas para reintegração social extramuros que resumem-se ao próprio processo de prender e sentenciar e perpassa no vigiar e punir com ações que contradizem qualquer característica de transformação humanística, afetando não só as PSRPL que, segundo Onofre (2012, p. 1), foram reduzidas socialmente a categoria de “marginais”, “bandidos”, duplamente excluídos, massacrados, odiados”, como também os trabalhadores da segurança, pois ser atuante nas práticas que minimizam o ser do outro carece submergir num processo da própria negação da sua humanidade, já que, ao tomar parte do processo de desumanização do outro, ocorre a sua própria desumanização.

Sendo a maioria das práticas realizadas na prisão disciplinares, coercitivas e opressoras que educam reprimindo, dessocializando e desumanizando, a educação pode ser uma ferramenta efetiva de socialização e humanização pela qual as PSRPL podem ter a possibilidade de existir e se (trans)formar, pois já afirmava o filósofo Kant (1996) que o valor da educação está no tornar o homem em verdadeiro homem, um ser de cultura com capacidades de ser livre, independente, com faculdades potencializadoras que possibilitam a autocondução da própria vida. A educação permite as PSRPL acessar possibilidades de uma aprendizagem humana com o outro que está no seu cotidiano, para que o homem possa ser humano, ser um novo homem, pois:

O homem o é através do aprendizado. Mas esse aprendizado humanizador tem uma característica distintiva que é o mais importante dele. [...] Pois o que é próprio do homem não é tanto o mero aprender, mas o aprender com outros homens, [...] a vinculação intersubjetiva com outras consciências (SAVATER, 2013, p. 31).

---

12 Scarfó (2009, p.110), ao fazer uma crítica sobre termos como ressocialização, reeducação, afirmou que na prisão “[...] se algum “re” lhe cabe, é a redução da vulnerabilidade social”.

13 Pensando na questão da ressocialização, Baratta (1990) faz uma análise desse conceito ressaltando seu caráter acrítico e positivista que pressupõe a PSRPL como mau, que necessita ser (re)adaptado e a sociedade considerada como “boa”, correta. O autor sugere o entendimento do termo reintegração social para que as pessoas em PSRPL se vejam na sociedade e a sociedade na prisão.

Para a aprendizagem humanizadora são necessários processos educacionais designadamente humanizados e humanizadores a fim de transformar as subjetividades para a liberdade. Essa perspectiva deve entender a educação como sendo todos os processos de formação humana (PEREIRA, 2011) que possuem relação com o trabalho, saúde, economia e justiça, visando com que os sujeitos possam acessar a criatividade, desenvolvendo sua visão de si e do mundo.

Assim sendo, a educação não é o escape de todos os problemas das prisões, como bem alertou Ireland (2011, p. 23) ao dizer que pensar assim é uma contradição por “depositar nesta a responsabilidade de resolver, por si só, o problema da violência e da criminalidade e de “habilitar” a pessoa privada de liberdade para a sua reentrada na sociedade”. É preciso entender que pensar uma educação em todos os processos de formação que vise a socialização e humanização engloba todas as áreas humanas e sociais com a finalidade de enfrentar as práticas das aprendizagens não boas do sistema penitenciário para que as PSRPL acessem o desenvolvimento, aprendizagem e transformem sua essência e existência, logo:

Há que se pensar, portanto, em uma educação que seja capaz de incorporar, em seu processo pedagógico, o desenvolvimento de ações de conhecimento que levem o indivíduo a: primeiro, conhecer o mundo; segundo, conhecer-se como sujeito capaz de agir nesse mundo e transformá-lo (ONOFRE, 2007, p. 12).

Os interesses de aprendizagem dentro da prisão são múltiplos. O sistema tem a intenção de utiliza-lo para disciplinar os corpos e minimizar o ócio evitando conflito, enquanto a população carcerária, além de seus anseios pessoais, possui a necessidade de ser alfabetizada, incluída e respeitada, pois a educação possibilita a liberdade e a perspectivas de transformação da realidade prisional (ONOFRE, 2007).

Por ser um ambiente com diferentes saberes e com distintos sujeitos que possuem uma cultura recebida de seus grupos socioculturais, a prisão desde sua gênese é um espaço que fere a dignidade humana e não cumpre seu papel de agente socializadores e humanizadores (WACQUANT, 2001), não oferecendo uma aprendizagem<sup>14</sup> que trabalhe com os conhecimentos das pessoas para conviver na sociedade extramuros, gerando uma desumanização devido a ocorrência de desenvolvimento de conhecimentos negativos que motivam o crime, a depressão, a violência e a abjeção das PSRPL. É um processo oposto da humanização pautada numa educação ao longo da vida que propicie, além de formar, transformar o ser e o mundo.

---

<sup>14</sup> As aprendizagens na prisão são aprendizagens que oferecem instrumentos necessários para sobreviver dentro do contexto prisional.

Há processos educativos distintos nas prisões que educam reprimindo, educam para sobreviver e educam humanizando, compostos por aprender e desaprender que coexistem no cotidiano da vivência com o outro e nas normas disciplinares impostas pelas instituições penais. Mesmo com a oferta de escola, trabalho e projetos, geralmente são práticas que adotam uma pedagogia engessada em currículos com planejamento estruturados para obedecer aos interesses disciplinadores do Estado sem qualquer abrangência aos interesses dos detentos. Maeyer (2013) explica que o aprender e desaprender fazem parte da educação própria da prisão, em que as PSRPL desaprendem a ter o pulso de suas vidas, a aprender coisas úteis, a se relacionarem, a tomar iniciativas, decisões e a resolver problemas. Desaprende-se como ler e interpretar a si e ao mundo, e:

[...] aprende-se a obedecer sem muito questionar o porquê e não se toma nenhuma iniciativa que possa bagunçar o ambiente. Após ter sido um mau cidadão, vai-se tornar um bom prisioneiro; - vive-se sem dinheiro, sem pensar na moradia e em sua manutenção. O horário é repetitivo, os dias são iguais; - aprende-se a trabalhar por um salário que não é um; - aprende-se a perder sua intimidade, a viver em um mundo não misto, sem relações afetivas – ou muito pouco afetiva; - aprende-se a repetir (MAEYER, 2013, p. 41).

É nas diversas culturas existentes nas prisões e até mesmo na preeminência da cultura prisional que torna a formação humana desimportante e a educação colocada como algo secundário. Essa perspectiva dificulta percorrer novos rumos para a socialização e reintegração social extramuros das PSRPL. A cultura educacional tem sido a melhor maneira de executar um trabalho que minimize os danos causados por culturas deseducativas, utilizando ferramentas de construção de seres humanos por meio de propostas que objetivem a humanização, perpassando por todos os processos para construir uma aprendizagem que forneça conhecimentos úteis e tornem os sujeitos melhores, preparando-os para o retorno à sociabilidade.

O trabalho para uma educação que contribua no processo de socialização e humanização das PSRPL busca fundamentos alicerçados nos valores, identidade e intuição. A maioria das pessoas encarceradas perdeu o direcionamento e o sentido de suas vidas e, sem objetivo para seguir, acaba reincidindo ao crime. No livro de ficção *Alice no país das maravilhas*, o diálogo entre Alice e o Gato demonstra uma mensagem importante da necessidade de se ter objetivos, pois somente com eles o destino da vida terá algum sentido:

Pensou Alice, e continuou: “Poderia me dizer, por favor, que caminho devo tomar para sair daqui?”  
 “Isso depende bastante de onde você quer chegar”, disse o Gato.  
 “O lugar não importa muito...”, disse Alice.

“Então não importa o caminho que você vai tomar”, disse o Gato (CARROLL, p. 2007, p. 84).

Sem o sentido da vida humana, não importa o caminho. Sem a escolha do caminho, a finalidade da chegada é irrelevante, não apresentando nenhum significado aos valores, a identidade e a intuição. As PSRPL necessitam reencontrar os sentidos da sua vida, o que não é tão fácil num ambiente como as prisões caóticas e totalitárias que não fornece possibilidades para a reintegração social extramuros.

Por isso, a educação nas prisões requer práticas de aprendizagem e trabalho que atribuam e construam valores para que as PSRPL possam significar o que querem e como podem seguir a vida, reconhecendo que a formação delinquente só os levará a uma vida criminosa e construindo uma educação com fundamentos nos valores que contribuam na reintegração social extramuros (SILVA, 2007).

Além disso, é necessário desenvolver junto as PSRPL a capacidade de intuição para percorrer, por mais árduo que for, as possibilidades que possam surgir, seja por políticas públicas e sociais ou pelo terceiro setor. Também, buscar minimizar as perdas ocasionadas pelo isolamento que descaracteriza “sua identidade adquirida anteriormente nas relações com a família, amigos e instituições religiosas, educacionais, profissionais” (ONOFRE, 2012, p. 10). Neste sentido, buscar a inclusão pela educação é uma porta para reconstruir e ressignificar suas identidades, reconhecendo-se enquanto ser humano detentor de direitos

Mesmo que as prisões sejam um ambiente imerso de situações que privam as PSRPL de tudo aquilo que é fundamental para a própria existência, não poderá priva-las daquilo “que nos faz partícipes de um universo simbólico e que chamamos de ‘humanidade’” (SAVATER, 2012, p. 33). Entretanto, uma possibilidade para a minimização da dessocialização e desumanização das PSRPL é a educação desenvolvidas com práticas humanas a fim de ajudar a transformar as vidas dessas pessoas para que sejam humanos totalmente.

Por fim, pressupõe-se que são necessários processos de socialização e humanização que contribuam na reintegração social extramuros das PSRPL buscando tornar menos precária suas condições de vida. Esses processos devem ser evolutivos e trabalhar para que contribuam no desenvolvimento pessoal. De tal modo, a educação como instrumento que promove a socialização e humanização nas práticas educativas deve partir da história de vida para a construção de cidadania, responsabilidade, competências e habilidades nas PSRPL, contribuindo para novas narrativas de vida.

### 3.2. Aspectos pedagógicos para uma educação em prisões

Às vezes quando tudo parece estar no  
fundo do poço  
quando tudo conspira  
e atormenta  
e as horas, os dias, as semanas  
os anos  
parecem desperdiçados –  
estirado ali na minha cama  
no escuro  
olhando para o teto  
recaio em algo que muitos considerariam  
um pensamento repugnante:  
ainda é bom ser  
(Bukowski)

A Lei de Execução Penal (LEP) tem como intuito a integração social das pessoas em conflito com a lei, e a Constituição Federal de 1988 prevê segurança, direitos e dignidade de todas as pessoas. Esses elementos essenciais não se apresentam na vida daqueles que vivem encarcerados nas prisões brasileiras. Sua realidade se configura mais com direitos e políticas insatisfatórias. As pessoas submetidas a esses espaços de restrição e privação de liberdade são seres humanos que cometeram ilegalidades e precisam da aprendizagem para resolver seus conflitos e se sociabilizar. A resposta do sistema é restringir e privar direitos, prendendo em massa e em locais repletos de ilegalidades. Entretanto, Freire (2000) discute que a saída está na educação, pois para ele:

“Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transformar a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”. (p. 67).

A presunção é que a intervenção na vida das PSRPL e, sobretudo na realidade das prisões, deve ser direcionada com práticas humanísticas visando a transformação das vidas colocada ali, reduzindo a desumanização, advindo na articulação com a educação e direitos humanos.

Em Paulo Freire é possível encontrar um marco para sustentar concepções acerca da educação das PSRPL que preze a aprendizagem ao longo da vida de forma que transforme suas histórias, já que ele faz uma análise ontológica do ser humano e anuncia que a vocação maior é a humanização. Entretanto, a desumanização ainda continua sendo uma realidade.

Ambas, na raiz de sua inconclusão, que os inscreve num permanente movimento de busca. Humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão. Mas, se ambas são possibilidades, só a primeira nos parece ser o que chamamos de vocação dos homens. Vocação negada, mas também

afirmada na própria negação. Vocação negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores. Mas afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada (FREIRE, 2015, p. 39-40).

Sendo seres inconclusos, as pessoas em conflito com a lei têm sua humanidade roubada, arrancada e negada, sendo um processo social que ocorre nos espaços de restrição e privação de liberdade, uma vez que é uma realidade que consolida a injustiça, dominação e, conseqüentemente, a desumanização como prática corriqueira no ambiente prisional.

É um processo que abjeta reduzindo o ser a “coisas” e por isso o deforma e destrói, limitando a construção do ser. No entanto, “a desumanização, mesmo que um fato concreto na história, não é, porém, destino dado” (FREIRE, 2015, p. 30). O ser desumanizado reconstrói sua humanidade na luta, por isso é necessário despontar o processo de coisificação e investir na construção do homem para que possa lutar pela superação da opressão “que é um controle esmagador, é necrófila. Nutre-se do amor à morte e não do amor à vida” (p. 90).

A luta para superar a desumanização ocorre de diversas formas. Freire (2015) aponta como sendo o melhor caminho as práticas de uma pedagogia humanizadora que estabeleça relações dialógicas, críticas e reflexivas para a liberdade e autonomia. Assim, a “ação política junto aos oprimidos tem de ser, no fundo, “ação cultural” para a liberdade, por isto mesmo, ação com eles (p. 73). A ação nas prisões deve ir além da coisificação da população carcerária, desvendando o descobrimento do eu como ser mais, detentor e (re)construtor da sua história e transformador da realidade social.

Não esquecendo que a vida das PSRPL é invadida de desestímulos “com a vontade enfraquecida, a resistência frágil, a identidade posta em dúvida, a autoestima esfarrapada” (FREIRE, 2000, p. 47) e a busca por uma realidade melhor inviabilizada pelo sistema que controla as subjetividades sem nutrir possibilidades e esperanças de um futuro melhor. Logo, a ação, junto e com as PSRPL, deve reconhece-las como possuidores de possibilidade e capacidade para se desenvolverem humanamente. Além do mais, objetivar a emancipação afetiva, social, econômica e política dos sujeitos no cumprimento da pena e em vista à sua reintegração na sociedade extramuros, devendo causar possibilidades e esperanças para que possam se religarem aos sentidos de suas vidas fora da ilegalidade.

Como já aludido, nas prisões ocorrem constantes aprendizagem e pela educação elas podem ser cheias de valores positivos que impactam as relações e vidas das PSRPL com a aquisição de competências, habilidades, conhecimentos, comportamentos e valores obtidos ou transformados pelas experiências de si e com o outro a partir de ações educativas com aprendizagens que tenham significado na realidade dessas pessoas. Tanto o aprender como o



reaprender humano vão construindo os significados da educação e o desenvolvimento pessoal que ela ocasiona, no movimento da transformação da subjetividade. É pela educação que as PSRPL vão se reestabelecendo, refazendo e recriando, sendo seres humanos e encontrando a finalidade de sua existência, pois:

A educação tem sentido porque mulheres e homens aprenderam que é aprendendo que se fazem e se refazem, porque mulheres e homens se puderam assumir como seres capazes de saber, de saber que sabem, de saber que não sabem. De saber melhor o que já sabem, de saber o que ainda não sabem. A educação tem sentido porque, para serem, mulheres e homens precisam de estar sendo. Se mulheres e homens simplesmente fossem não haveria porque falar em educação (FREIRE, 2000, p. 40 e 41).

O sentido da educação na humanização das PSRPL é principalmente a possibilidade de adquirir aprendizagens significativas para sua reintegração social extramuros, como alfabetização, escolarização, profissionalização e leitura de mundo, por ser ela uma prática de liberdade empenhada na construção da finitude do ser humano. Seu desenvolvimento ocorre nas diversas áreas e com infinitas possibilidades, finalidades e modos de vida intencionalizada para humanizar o mundo por meio da formação cultural e práxis transformadora (ZITKOSKI, 2006). Concorde-se “que a educação é prática social que tem como finalidade a formação humana e, por isso, não é neutra; a educação pressupõe a relação dialógica e deve se dar no lugar onde se está, no cotidiano, na prática e não apenas na teoria” (PENA; NUNES; KRAMER, 2018, p. 3). A atenção às práticas educacionais é fundamental quando pensamos na humanização, educação e socialização das pessoas que vivem em restrição e privação de liberdade.

A educação pode propiciar “formas diferentes de os seres humanos partirem do que são para o que querem ser” (ROMÃO, 2008, p. 150). É um ato de formação basilar no processo de transformação das subjetividades de forma permanente e ao longo da vida promovendo as potencialidades e atribuindo as certezas de que, por sermos pessoas, podemos nos modificarmos.

A educação é permanente não porque certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de sua finitude. Mais ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí (FREIRE, 1997, p. 20).

Nesse sentido, a educação pode possibilitar a formação de consciências críticas, criativas e esclarecedoras para a humanização e cuidado das necessidades do homem (KANT, 1996). O negligenciamento das necessidades da população carcerária anula a formação integral

de direito como seres humanos. Entretanto, a real concepção do que seja a formação escapa da compreensão das políticas públicas e da administração das prisões.

Mas o que vem a ser a formação? É processo do devir humano como devir humanizador, mediante o qual o indivíduo natural devém um ser cultural, uma pessoa. Para nos darmos conta do sentido desta categoria, é bom lembrar que ela envolve um complexo conjunto de dimensões que o verbo formar tenta expressar: constituir, compor, ordenar, fundar, criar, instruir-se, colocar-se ao lado de, desenvolver-se, dar-se um ser. É interessante observar que seu sentido mais rico é aquele do verbo reflexivo, como que indicando que é uma ação cujo agente só pode ser o próprio sujeito. Nesta linha, afasta-se de alguns de seus cognatos, por incompletude, como informar, reformar e repudiar outros por total incompatibilidade, como conformar, deformar. Converge apenas com transformar (SEVERINO, 2006, p. 2).

A tendência transformadora por meio da educação é instigada por várias dimensões, como a liberdade, autonomia, diálogo e consciência. São dimensões necessárias que comportam a apropriação dos saberes acumulados de acordo com a história de cada indivíduo e eficazes no desenvolvimento da cultural, da afetividade, da efetividade, dos valores, das relações interpessoais e da criatividade da população carcerária.

A dimensão libertadora está ligada ao formar a liberdade em ser no mundo. Consiste em emancipar o indivíduo formando uma consciência crítica e libertária para enfrentar os obstáculos da vida numa sociedade desigual, excludente e que priva os bens humanos e sociais da maior parte de seus habitantes. A promoção da liberdade junto à população carcerária ocorre na sua realidade com mecanismos educacionais que agem no melhoramento do cotidiano, seja dentro ou fora da prisão, transformando o indivíduo e sua realidade. Freire (2015, p. 98) concebe a educação como a prática da liberdade, na qual “implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente de homens. A reflexão que esta educação propõe, é sobre os homens e sua relação com o mundo”.

Em relação a autonomia como ação gradual que ocorre no cotidiano, Freire (2000) afirma que é um processo de amadurecimento do ser para si, sendo um processo de vir a ser. Nas prisões, a autonomia é um tema complexo, como afirma Ireland (2011, p. 28), por ser um “lugar da não liberdade, constituindo um espaço que institucionaliza e tira a independência e a autonomia das pessoas”. Nesses espaços a educação pautada no processo humano desenvolverá a constante busca pelo conhecimento e o amadurecimento da consciência crítica na compreensão histórica da realidade e, assim, a autonomia e autogestão das PSRPL.

A consagração da educação para a liberdade autônoma se dá com o diálogo e “este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto na relação eu-tu” (FREIRE, 2015, p. 109). O diálogo tem como conteúdo a inquietação da

realidade e leva os sujeitos ao ser mais. Nesse sentido, a dialogicidade verdadeira conduz os sujeitos a aprendizagem com as diferenças e por meio da responsabilidade do eu e do outro. Por isso o diálogo como exigência existencial conduz a processos humanas.

O desenvolvimento do pensamento crítico ocorre na formação da consciência. As PSRPL possuem marcas inapagáveis de violência, pobreza e exclusão e só com a consciência da sua opressão poderão se libertar da consciência ingênua que, para Freire (1980), ocorre com o estímulo por meio das práticas educativas. A conscientização é o desenvolvimento da consciência crítica da realidade de desumanização e opressão, acontecendo na imersão profunda da realidade “para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica” (p. 26). Somente com a formação da consciência crítica o homem pode transformar a si e ao seu redor, pois:

A conscientização é isto: apossar-se da realidade; por essa razão e por causa do enraizamento utópico que a informa, é um rompimento da realidade. A conscientização produz a desmistificação. [...] a conscientização é a abordagem da realidade mais crítica possível, desvelando-a para conhecê-la, e para conhecer os mitos que enganam e ajudam a manter a realidade da estrutura dominante (FREIRE, 2016, p. 60).

Porém, cabe questionar: onde aconteceria, dentro das prisões, o diálogo, a criticidade e outras dimensões libertárias para a autonomia das PSRPL se esse é um espaço de privação e restrição de liberdade? Onde se daria os processos de educação humana na prisão, uma vez que este é um espaço de privação e restrição da humanidade? No caso, a resposta seria nos espaços de luta da reconstrução da humanidade, nas interações de conhecimento útil e mútuo, na mediação, ou seja, nas situações humanas junto às PSRPL na escola, na justiça, na saúde, na administração penitenciária, no esporte, no lazer, na visita, na pastoral carcerária, nos projetos de ‘ressocialização’ e em todos os lugares, e no que fazer do ato de amor e compromisso entre os seres humanos que estão dentro e/ou se aproximam da prisão, sobretudo na garantia do direito de ser humano.

Portanto, a educação em Paulo Freire tem uma perspectiva humana que promove virtudes de consciência, diálogo, convicção, esperança e solidariedade para os sujeitos. São valores sociais e humanos ausentes nas prisões e na proposta de reintegração social extramuros por meio do castigo. Pensar a constituição da educação permanente das PSRPL, significa repensar um trabalho com bases na cidadania e na ética para a construção da sociabilidade com uma aprendizagem educativa que eduque as pessoas em conflito com a lei tomando como base a “natureza da prática educativa, enquanto prática formadora” (FREIRE, 2003, p. 15).

Nessa perspectiva, alguns teóricos como Maeyer, Scarfó, Rangel e Muñoz apresentam características necessárias e importantes no pensar profundamente uma educação em prisões libertadoras, transformadoras e dialógicas, fundamentadas na Educação Popular, Educação Escolar, Educação Integral, Educação em Direitos Humanos e Educação como direito Básico.

Em Maeyer (2006; 2011; 2013; 2018), um dos objetivos da educação em prisões é o surgimento da cidadania ativa por ser ela “*un proceso que debe ayudar al recluso a identificar sus necesidades educativas y a satisfacerlas*” (Idem, 2018, p. 20), reconhecendo o indivíduo como centro e ator da construção de sua educação com sentidos e dentro da realidade que vive para o surgimento da cidadania. Considerando o contexto da prisão, a educação deveria abranger uma Educação de Jovens e Adultos numa perspectiva humanística, de direito e com uma dimensão global e local onde todos os operadores da execução penal carecem de ter atitudes educacionais e humanas abrangendo diversos campos educativos formais e informais, por isso:

*Los gobiernos de los países ricos, pobres, en transición o emergentes no deberían seguir considerando la educación en los centros penitenciarios como una actividad optativa y adicional, sino como una herramienta que permita a los reclusos comprender su historia personal y la historia del medio y del país que pertenecen, así como definir objetivos socialmente aceptables en el ámbito social, familiar y profesional.* (MAEYER, 2018, p. 20).

Conforme o referido autor, a educação para as PSRPL necessitaria ser pensada não somente para além de uma atividade que preenche o ócio da prisão e sim como uma ferramenta que oportuniza a aprendizagem e leitura da realidade de si e do mundo, contribuindo no seu processo contínuo e permanente de mudança pessoal, sendo essencial uma educação libertadora e ao longo da vida, como bem sinalizado por Ireland (2011) ao afirmar da necessidade de situar a EJA na perspectiva de aprendizagem e educação ao longo da vida expressa numa diversidade de formas e articulações.

Por sua vez, Scarfó (2009) enfatiza que as PSRPL são privadas de liberdade por terem transgredido normas e não por serem anormais. Essa visão e a ausência das práticas educativas são meios de propagação da desigualdade e retira o potencial transformador da educação e as possibilidades que ela desencadeia na “organização de um projeto de vida próprio, de tal maneira que a inserção econômica, social e cultural na saída da prisão se constitui uma opção real com maiores opções de viabilidade” (SCARFÓ, BREGLIA e FREJTMAN, 2011, p. 158). Por essa razão, a educação em prisões deveria ser ponderada como direito e

desvinculada de qualquer perspectiva de tê-la como assistencialismo penitenciário ou tratamento terapêutico, pois:

Considerar a educação como parte do tratamento penitenciário, faz pensar a educação como reinsersora, ressocializadora, reeducadora, reabilitadora, entre outras qualificações. É comum que, no âmbito penitenciário, se confunda o tratamento penitenciário com a educação, impregnando nesta um caráter terapêutico e compensatório de socialização (a partir da perspectiva de tratamento), que reduz o potencial transformador e o impacto auspicioso da educação como direito humano e, portanto, não expõe seu embasamento que é a dignidade da pessoa humana. (SCARFÓ, 2009, p.41).

O referido autor destaca a necessidade de reconhecer a educação em prisões como direito fundamental e modalidade específica de educação pautada na Educação em Direitos Humanos que desenvolva valores e a dignidade das PSRPL e seu “desenvolvimento integral, [...] para melhorar sua qualidade de vida, formar-se profissionalmente, ter acesso à cultura e dela desfrutar” (SCARFÓ, 2009). Para tanto é necessário que o Estado garanta educação básica e capacitação teórica para os agentes educativos desenvolverem as práticas de ensino. Já a sociedade civil passa a ter um papel fundamental na fiscalização e desenvolvimento da educação (SCARFÓ, 2007).

Nessa linha, Rangel (2006, 2007, 2009, 2018) acredita que a melhor perspectiva de educação em prisões é uma educação ética e democrática que tenha como parte os direitos humanos num processo continuado e ao longo da vida, pois “a implementação de programas socioeducativos de acompanhamento reduz os riscos de recidiva” (RANGEL, 2007, p. 86). Para ele, devido às especificidades da educação no contexto da prisão, é necessária uma equipe multiprofissional na busca de abranger algumas dimensões necessárias na aprendizagem para PSRPL como: educação para saúde; as tecnologias da informação e comunicação; alfabetização; as línguas utilizadas no ensino; trabalho e formação; direito de voto e cidadania; educação não-formal; educação e as necessidades terapêuticas; e educação para a tolerância.

O mencionado autor sublinha que a educação é deixada muitas vezes em segundo plano nas políticas de encarceramento e com os problemas da carência de políticas públicas de educação em prisões e a não concretização das normativas legais para efetivação dos direitos básicos. A educação das PSRPL é totalmente fragilizada e negligenciada. Assim, é necessário lutar pela garantia da educação em prisões, pois apenas uma minoria de pessoas privadas de liberdade acessa práticas educativas (RANGEL, 2007, 2009). E, ainda, é necessário fortalecer a concepção de uma educação como direito para aqueles que ‘deveriam’ estar apenas privados de liberdade, o que não significa que estejam privados de projetos e perspectivas de vida, pois:

Se habla de los presos como “personas privadas de libertad”, es necesario precisar que son personas cuya movilidad está restringida por la ley (quizá se trata solamente de libertad ambulatoria, porque el de libertad es um concepto más complejo). Pero em realidade, desgraciadamente los sistemas penitenciários actuales hacen de estas personas privadas pero de educación, y por ende de expectativas y de futuro. (RANGEL, 2018, p. 55)

A preocupação que a educação em prisões seja uma modalidade regulada por uma legislação específica faz jus a própria garantia desse direito fundamental às PSRPL. Julião (2018) ressalta que, apesar de vários avanços terem ocorrido nos últimos anos, no Brasil ainda não se tem uma política nacional de educação para o sistema penitenciário que garanta a funcionalidade da educação em prisões e práticas educativas bem avaliadas para uma oferta de uma educação com sentido e qualidade.

Nessa visão, Muñoz (2011, p. 59) destaca as vantagens da educação “como elemento vital para fomentar a capacidade dos(as) reclusos(as) em desenvolver e manter uma série de atitudes que lhes permitirão aproveitar eventuais oportunidades sociais, econômicas e culturais”. Para ele, a educação em prisões está para além de ser apenas tecnicista com um caráter utilitarista, ela deveria ter como prioridade a preocupação do desenvolvimento integral e a dignidade humana das PSRPL.

A educação deveria estar orientada para o desenvolvimento integral da pessoa e incluir, entre outras coisas, o acesso dos(as) reclusos(as) à educação formal e informal, aos programas de alfabetização, à educação de base, à formação profissional, às atividades criadoras, religiosas e culturais, à educação física e esportes, educação social, educação superior e aos serviços de bibliotecas. (MUÑOZ, 2011, p. 62)

Mesmo com os obstáculos da opinião pública, especificidade das histórias de vida e problemas institucionais, as práticas educativas formais, não formais e informais precisariam ser direcionadas e coesas ao total desenvolvimento social e humano a fim de atender as necessidades de experiências e aprendizagens das PSRPL, proporcionando práticas educativas que tenham visão de futuro e competência na possibilidade de mudança envolvendo todas as PSRPL, familiares, profissionais de segurança e sociedade, pois como afirmou Ireland (2010), caso isso não seja possível, o processo educativo está destinado ao fracasso, pois “da mesma forma que uma pessoa privada de liberdade deve apostar no seu potencial humano, sem a capacidade da sociedade civil de acreditar nesse potencial e aceitar de volta as que cumpriram a sua pena, a possibilidade do aumento do ciclo de crime e violência permanece” (IRELAND, 2010, p. 31)

Uma educação é uma ferramenta para a liberdade com a missão de provocar mudanças nas vidas das pessoas, transformando e entrevedendo outros direitos básicos para a vida do ser humano. A educação pode ser uma ferramenta prática e afirmativa para as PRSPL nas

prisões e no retorno do seu convívio social. São amplos os elementos que podem ser associados ao exercício do direito à educação em prisões que, conforme Julião (2012), possuem objetivos de curta e longa duração que envolvem o controle da ociosidade, a amenização dos efeitos do encarceramento e a aquisição de aprendizagens, pois:

A educação em espaços de privação de liberdade pode ter principalmente três objetivos imediatos que refletem as distintas opiniões sobre a finalidade do sistema de justiça penal: (1) manter os reclusos ocupados de forma proveitosa; (2) melhorar a qualidade de vida na prisão; e (3) conseguir um resultado útil, tais como ofícios, conhecimentos, compreensão, atitudes sociais e comportamento, que perdurem além da prisão e permitam ao apenado o acesso ao emprego ou a uma capacitação superior, que, sobretudo, propicie mudanças de valores pautando-se em princípios éticos e morais (JULIÃO, 2012, p. 22).

Logo, um dos papéis da educação é a sua colaboração no desenvolvimento social e humano condizente com perspectivas que dialogam com a vida das PSRPL. Tal desenvolvimento abrange aspectos pessoais, familiares, culturais e profissionais. Uma educação que abranja todas as especificidades da vida social e humana, que permita a construção de caminhos e perspectivas de ser e ter na vida: ser humano, cidadão e livre; e ter possibilidades de vida, trabalho e de construir sua história. De tal modo, Onofre (2011, 282) ressalta que:

Não há como negar a eficácia do papel da educação escolar no resgate da liberdade do aprisionado. A educação é um direito que assegura a condição de ser humano, pois a partir dela se constrói o laço de pertencimento à sociedade, à palavra, à tradição, à linguagem, à transformação e à restrição da cultura, essenciais para a condição humana.

Destarte, uma educação ética, dialógica, crítica em direção a autonomia e libertação das PSRPL contribui diretamente no processo de socialização e humanização. Por isso a educação nas prisões deve estar ao alcance do devir do ser das pessoas que vivem no espaço de restrição e privação de liberdade. Trata-se de caracterizar a plena humanidade em vista da máxima emancipação das subjetividades e isso só será possível quando a educação for vista como um investimento de formação humana e social.

### 3.2.1. Educação formal, não formal e informal e aprendizagem ao longo da vida

A vida é um processo de aprendizagem que embasa todas as nossas ações e decisões e proporciona o alicerce de como nos relacionamos” (IRELAND, 2019, p.50).

A educação em prisões para a reintegração social extramuros segue uma lógica coerciva que corresponde a práticas de coação e repressão. A articulação da educação nas prisões é inviabilizada pelo sistema com a justificativa de manter a segurança. Com essa dificuldade a abordagem da relação da formação na trajetória da vida dos jovens, adultos e idosos encarcerados deve corresponder a perspectiva da educação e aprendizagem ao longo da vida num processo contínuo de aprendizagem formal, não formal e informal, basilar nos desafios dos processos humanos nas prisões.

Referente a aprendizagem ao longo da vida, a VI Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (CONFINTEA) reconheceu-a como

“Uma filosofia, um marco conceitual e um princípio organizador de todas as formas de educação, baseada em valores inclusivos, emancipatórios, humanistas e democráticos’ e reafirmou os pilares da aprendizagem “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver com os outros” (CONFINTEA, 2010, p. 6).

Esse conceito deveria ser um princípio estruturante para contextualizar e pensar políticas públicas que viabilizem a garantia do direito à formação por meio da educação e aprendizagem ao longo da vida para as PSRPL. Entretanto, no contexto das prisões existem ofertas de aprendizagens e educação pelo Estado e Sociedade Civil não necessariamente correspondendo aos princípios da educação e aprendizagem ao longo da vida numa ótica de direito que garanta processos de conhecimento e formação com objetivos humanos para corresponder às necessidades da vida das PSRPL. Várias práticas de uma educação bancária (FREIRE, 2015) oriunda da escola formal e ações não formais e informais não se configuram como uma educação humana ao longo da vida, já que não é apenas desenvolver uma prática educativa que produzirá uma aprendizagem significativa, como ressaltou Arendt (1972, p. 37, apud GADOTTI, 2016, p. 50) ao dizer que “pode-se continuar a aprender até o fim da vida sem, no entanto, jamais se educar”.

Uma educação/aprendizagem ao longo da vida com significados para as PSRPL possui uma perspectiva de construção do desenvolvimento humano e social para a cidadania participativa, autônoma e emancipação, ressignificando as vidas por meio da formação de consciência crítica de si e do mundo. Essa ideia e conceito é incorporada na tese da Educação Popular (EP) referenciada no pensamento de Paulo Freire (1987, 1999, 2015) e de autores afins como Moacir Gadotti (2014, 2016), Pedro Pontual (2011, 2016), Carlos Rodrigues Brandão (2006), José Bezerra (2009), Rosa Maria Torres (2009), Rui Canário (2011), Rosanna Barros (2011a, 2011b), Marilda Merência Rodrigues (2009) e Timothy Denis Ireland (2019) que



difundem a valorização da diversidade e inclusão, culturas e saberes, da cidadania e solidariedade. Logo, entende-se que:

Ao apresentar uma visão de Educação ao Longo da Vida pela ótica da Educação Popular estamos disputando, legitimamente, um conceito de Educação do Longo da Vida, apostando numa educação transformadora, entendendo a educação como um processo de conscientização e de transformação social, num movimento permanente de superação da desumanização (GADOTTI, 2016, p. 64).

É nesse movimento permanente de formação que encontram-se os processos que superam a (des)educação e desumanização em vista a (trans)formação. Um significado diferente da maioria das práticas colocadas em exercício nas unidades penais com os desafios de “implantar ações educativas significativas, uma vez que a instituição penal, por um lado, institucionaliza e retira a autonomia e a educação, que, por outro lado, liberta e humaniza as pessoas” (ONOFRE, 2015, p. 247).

Ao abordar a educação ao longo da vida num ponto de vista de aprender a viver melhor, Ireland (2019) auxilia na importância da compreensão das perspectivas teóricas e metodológicas para reorientar e repensar as práticas educativas na prisão como processos que visem o aprender a viver. É nessa ideia que a educação e aprendizagem nos espaços de restrição e privação de liberdade precisam ser desenvolvidas em vista da humanização e cidadania que ocorrerá quando as PSRPL assumirem os seus próprios processos educativos e de aprendizagem.

Um componente relacional na formação formal, não formal e informal das PSRPL na perspectiva da educação/aprendizagem ao longo da vida como um sistema educativo com componentes integrados e inter-relacionais (UNESCO, 2014) na ótica da Educação Popular é o campo da Educação de Jovens e Adultos (EJA), desvinculada dos interesses do sistema e conectada com a educação humana. A importância da EJA sobrevém por meio da ampliação do seu entendimento como uma educação e aprendizagem ao longo da vida como direito universal que ocorre na partilha e aquisição de saberes e conhecimento por serem seres humanos em formação vivenciando diversas situações de aprendizagem (BRASIL, 2009).

A qualidade da educação nessa linha de garantia dos direitos humanos é um investimento benéfico e econômico para a sociedade. Seu produto é, sem dúvida, o desenvolvimento humano, emocional, econômico e social, além do respeito, segurança, cultura e vida sustentável, tendo como uma das suas potencialidades a quebra da visão estanque da educação apresentando uma visão holística onde o “conhecimento é produzido e divulgado em diversos espaços; o que se convencionou chamar de educação formal, educação não formal, e educação informal” (IRELAND, 2019, p. 50). É nesses espaços que deve ser realizado o

conjunto de processos de educação e aprendizagem no contexto das prisões, por meio da qual as PSRPL podem desenvolver, aprimorar e melhorar suas faculdades, capacidades, conhecimentos e competências pessoais ou profissionais. Para tal realização é necessário o comprometimento do poder público em desenvolver e implementar políticas públicas para garantir o direito da educação/aprendizagem ao longo da vida.

A educação e aprendizagem ao longo da vida na prisão segue os processos educativos desenvolvidos pela educação formal “calcados em instituições escolares e seguindo, em geral, currículos preestabelecidos” (IRELAND, 2011, p. 26). A aprendizagem ocorre na escola como instituição, com uma estrutura formalizada, sistemática e planejada pelos órgãos competentes. Elas ofertam a alfabetização, o ensino fundamental, médio e superior de forma presencial, à distância ou supletivo.

Entretanto, a educação vai ser influenciada pelas distintas culturas existentes nas prisões, impactando diretamente na aprendizagem, pois tanto as regras e normas da prisão como da instituição escolar são educações e produzem aprendizagens - uma “educação da prisão” e a outra “educação na prisão” (DE MAEYER, 2013, p. 42), podendo uma se sobressair à outra. A educação escolar na prisão, sistematizada e ofertando a EJA, ocorre na sala de aula, em galpões e espaços disponibilizados com professores e sobre as regras disciplinares da prisão, com o controle de tudo, material, conteúdo, diálogos e das práticas de aula.

Nesse contexto, a educação na prisão possui apoio técnico e financeiro para a implementação da EJA e, assim, executar as políticas com a elaboração dos planos de educação prisional e oferta a formação continuada aos profissionais. A legislação de normatização é prescrita da Constituição Federal de 1988, com a Lei nº 9.394, que institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e regulamenta o direito à educação e a oferta da EJA. Entre outras bases legais, como a Lei de Execução Penal (LEP) nº 7.210, de 1984, que estabelece a assistência a instrução escolar e a formação profissional; a Resolução nº 03/2009 do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária do Ministério da Justiça, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais; Resolução CNE/CEB nº 02, de 19 de maio de 2010, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais; e o Decreto nº 7.626/2011, que institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do sistema prisional.

O desenvolvimento da educação escolar na prisão é desafiador. São poucas as unidades que possuem estrutura adequada para a realização da escola: a maior parte é realizada em locais improvisados de forma precária. O horário das aulas reduzido é demandado pela

dinâmica da instituição. A escassez de recursos, a inconsistência na formação de professores e dos policiais penais e os limites impostos pela organização do crime fragilizam as relações interpessoais. Todos esses problemas dificultam a educação, reintegração social extramuros. Entretanto, conforme Onofre (2011), os processos educativos não podem ser separados do contexto em que ocorre, assim se compreende que:

O espaço prisional é um marco especialmente difícil para os processos educativos, cuja finalidade, entre outras, é permitir que as pessoas tomem suas próprias decisões e, em consequência, assumam controle de suas próprias vidas e possam inserir-se na sociedade, de maneira autossuficiente. Nesse sentido, no contexto prisional a educação é uma ferramenta adequada para o processo formativo, no sentido de produzir mudanças de atitudes e contribuir para a integração social. (p. 275)

A educação não formal na prisão acontece fora da estrutura escolar. Com uma maior flexibilidade ela se volta para as necessidades de aprendizagem específicas dos sujeitos (IRELAND, 2011). A sociedade civil desenvolve atividades socioeducativas que contribuem na humanização por considerar os campos sociais, familiares, afetivos, espirituais e profissionais por meio das ONGs, movimentos sociais, universidades, centros comunitários, culturais e esportivos, projetos sociais e pastoral carcerária que atuam em diferentes situações que se colocam na realidade como na higiene, lazer, esporte, refeição, saúde, relações sociais, alimentação, trabalho, cuidado de si e cuidado do outro. Assim, na educação não formal destacam-se fortes aspectos da vida social com prática de humanização por meio do bem viver e conviver, pois:

[...] a educação não formal designa um processo de formação para a cidadania, de capacitação para o trabalho, de organização comunitária e de aprendizagem dos conteúdos escolares em ambientes diferenciados [...] A educação não formal estendeu-se de forma impressionante nas últimas décadas em todo mundo como “educação ao longo de toda a vida” (conceito difundido pela Unesco), englobando toda sorte de aprendizagens para a vida, para a arte de bem viver e conviver. (GADOTTI, 2010, p. 140)

Por último, a educação informal totalmente espontânea e não intencional em que o aprendizado acontece nas ricas experiências, pois “aprendemos em muitos espaços e de múltiplas formas, dos quais escapam as atividades que possuem objetivos educacionais” (IRELAND, 2011, p. 26). O respeito aos saberes das PSRPL para troca e interação entre os indivíduos é fundamental na educação informal. Mesmo com a compreensão que as prisões cheias de irregularidades propiciam e impõem várias aprendizagens de sobrevivências é importante não anular o saber e as experiências de antes e durante adquiridas com seus familiares, vizinhos, comunidade, escola, trabalho, com professores e polícia penal, que são fundamentais na (trans)formação desses indivíduos como as novas experiências estimuladas

pelas diversas situações do cotidiano, do grupo de teatro, leitura, cordel, dança, ou nas visitas e nas diversas situações da vida extramuros.

Os obstáculos da educação, socialização e humanização estão na naturalização do castigo, superlotação, insalubridade e da arquitetura das unidades penitenciárias, o que dificulta a realização da educação e aprendizagem ao longo da vida da PSRPL incluso no período em que se encontra na prisão. Se a “autoridade pública não investe massivamente na educação, formal e informal na prisão, ela deixa de fato todo o espaço livre para as gangues, redes que gerem esta educação entre pares” (DE MAEYER, 2013, p. 40). Assim, cabe problematizar a criação de política de educação e aprendizagem organizada para sociabilizar e humanizar por meio da educação como atividade preventiva da violação do direito à vida no contexto da privação de liberdade

### 3.3. Concisa leitura da prisão como Pena Privativa de Liberdade

“Gaiola desumana”  
(POEL, 2018, p. 54).

A compreensão sobre a prisão possui uma relação direta com a pena e o poder de punir que surge em reação ao controle do corpo social, expresso nos vários eventos históricos ocorrentes desde as primeiras organizações dos seres humanos com seus métodos de designar punições às pessoas do grupo que infringem as regras.

A punição é aplicada pela sociedade em diferentes épocas com tratamentos cruéis que degradam e desumanizam os infratores, prisão perpetuas, castigos de longa duração, banimentos, trabalhos forçados, pena de morte, vilipêndio aos cadáveres e tantas outras formas encontradas pelo Estado como solução para estabelecer as sanções. Como aponta Magariños (2014, p. 01), “*la prisión aparece relativamente tarde, [...] Por tanto, se buscan otras soluciones tales como la esclavitud, el maltrato físico, la mutilación o la muerte*<sup>15</sup>”.

O arquétipo da punição por meio do suplício do corpo como espetáculo punitivo de horror convalidava nas técnicas de sofrimentos dolorosos o poder absolutista de punir, intimidando os expectadores com a demonstração do castigo reservado para quem infligisse a ordem. A utilização do medo como controle social era garantida pelo teatro violento que dava visibilidade aqueles que tinham o poder de punir. A pena supliciante do infrator não era

---

15 A prisão parece relativamente tarde, [...] portanto, outras soluções como escravidão, abuso físico, mutilação ou morte são procuradas. (Tradução livre)

apenas a morte, mas perpassava por ela no antes, durante e depois, manifestando a arte quantitativa do sofrimento. Foucault (2014) destaca que não se tratava de qualquer tipo de punição:

O suplício penal não correspondia a qualquer punição corporal: é uma produção diferenciada de sofrimento, um ritual organizado para a marcação das vítimas e a manifestação do poder que pune: não é absolutamente a exasperação de uma justiça que, esquecendo seus princípios, perdesse todo o controle. Nos “excessos” dos suplícios se investe toda a economia do poder (p. 37-38).

Com isso, a manifestação política do exercício do poder de punir em suas diversas maneiras de legitimação, seja por pessoas ou instituição, decorreu de razões por vingança privada, delegação divina, convenção dos homens soberanos até as instituições penitenciárias presente na modernidade. Pegoraro (2010, p. 73) relata que a punição sempre esteve presente nas sociedades, pois “em todas elas existe um gerenciamento de prêmios e castigos que adquirem diversas formas, conforme os costumes, as tradições, as instituições, as personagens, os rituais e as relações sociais, mas, principalmente, porque alguém ou alguns têm o poder de punir”.

O ato de punir correspondia aos interesses de quem detinha o poder e dava visibilidade a sua força, no entanto, o surgimento da indignação pelo horror das práticas de castigo com os conflitos de poder e a influência da modernidade com os valores dos movimentos renascentista e iluminista e seus ideias liberais e humanizantes trouxeram modificações no pensar e executar a punição, enfatizando o respeito à humanidade.

Foucault (2014) destaca a ocorrência de tensão na economia do castigo por volta do século XVIII, com as reivindicações para mudar a forma de lidar com os infratores: “É preciso punir de outro modo: eliminar essa confrontação física entre soberano e condenado; esse conflito frontal entre a vingança do príncipe e a cólera contida do povo, por intermédio do supliciado e do carrasco. O suplício tornou-se rapidamente intolerável” (p. 73). Esse cenário traz novas perspectivas menos desumanas de tratar a pena, ultrapassando os aspectos teológicos na reafirmação do poder do rei, passando a utilizar a pena como reparação em nome da sociedade.

Assim, as concepções de pena privativa de liberdade vão surgindo na modernidade com a prisão (MAGARINÓS, 2014) que já existia desde a antiguidade para deter os infratores até seu julgamento. Ela “constituía apenas um meio de assegurar que o preso ficasse à disposição da justiça para receber o castigo prescrito [...]” (MAIA, et al, 2009, p. 12), não possuía o caráter de pena, mas objetivava a custódia para a execução dos castigos físicos que tinham por objeto o corpo sofrente.

Além da custódia, outro importante antecedente da prisão moderna é encontrado na Igreja que a utilizava como espaço de penitência. Tratava-se de um instrumento espiritual de oração e purificação na solidão para expiação dos pecados e encontro com Deus, presente até hoje nos mosteiros e conventos, servindo também no combate às heresias. Apesar da grande diferença com as atuais prisões, o modelo eclesiástico influenciou as concepções de pena privativa de liberdade, fazendo presente os aspectos humanizados (BITENCOURT, 2011).

Desta forma, as influências históricas da pena de prisão como base do sistema punitivo se deram tanto pelos discursos humanistas, como pelas transformações sociais provindas das revoluções e ascensão da burguesia, principalmente com o advento do capitalismo com sua centralização de poder, acúmulo de riquezas materializado na função de expandir o capital. A existência de uma relação direta entre a pena de prisão e o Estado capitalista é definida por Andrade (1997) ao dizer que:

A emergência da pena de prisão e do moderno sistema penal somente pode ser compreendida no marco das transformações sociais, econômicas e políticas concretas que presidem à consolidação da sociedade capitalista, pois expressa suas exigências de dominação classista, antes que a exigência de humanização da pena. O processo de industrialização e o impacto racionalizador do mercado, a necessidade de regular a força de trabalho, o medo do proletariado nascente, a necessidade de substituir a autoridade tradicional e os conceitos pré-modernos; todos estes fatores, em diversificadas combinações, faziam da violência física aberta um castigo penal anacrônico e ineficaz. Era necessário um novo sistema de dominação e disciplina para socializar a produção e criar uma força de trabalho submissa e perfeitamente regulada. Assim, não apenas a prisão, mas todo o sistema penal forma parte de uma extensa racionalização das relações sociais no capitalismo nascente (p. 191).

As exigências de novas formas de controle e defesa dos bens foram aparecendo na instalação do capitalismo em vista do desenvolvimento do capital, como se visualiza no cenário da Revolução Industrial que reproduziu o aumento dos conflitos sociais com as massas de camponeses que saíram do campo em busca de trabalho se deparando com desemprego, miséria e fome, e para sobreviver passaram a mendigar e, em alguns casos inevitáveis, praticar ilegalidades (CORDEIRO, 2006). Essa questão social originada pelo novo meio de produção provocou o aumento da marginalidade e, conseqüentemente, do número de pessoas encarceradas, necessitando de novas formas de proteção das fortunas do capitalismo.

Com a distribuição espacial e social das riquezas no modo de produção capitalista, fez-se necessário controlar a população para que a mesma se adequasse ao novo sistema econômico a fim de combater as ilegalidades populares, pois “todo sistema de produção tende a descobrir punições que correspondem às suas relações produtivas” (RUSCHE; KIRCHHEIMER *apud* SILVEIRA, 2018, p. 437). Surge o engajamento de institucionalizar o

poder de punir e a emergência de reconfigurar a prisão e a pena, pois o Estado precisava defender seu novo caráter capitalista que, para isso, se fazia necessário:

[...] controlar e codificar todas essas práticas ilícitas. É preciso que as infrações sejam bem definidas e punidas com segurança, que nessa massa de irregularidades toleradas e sancionadas de maneira descontínua com ostentação sem igual seja determinado o que é infração intolerável, e que lhe seja infligido um castigo de que ela não poderá escapar. Com as novas formas de acumulação de capital, de relações de produção e de estatuto jurídico da propriedade, todas as práticas populares que se classificavam, seja numa forma silenciosa, cotidiana, tolerada, seja numa forma violenta, na ilegalidade dos direitos, são desviadas à força para a ilegalidade dos bens. O roubo tende a tornar-se a primeira das grandes escapatórias à legalidade, nesse movimento que vai de uma sociedade da apropriação jurídico-política a uma sociedade da apropriação dos meios e produtos do trabalho. Ou para dizer as coisas de outra maneira: a economia das ilegalidades se reestruturou com o desenvolvimento da sociedade capitalista (FOUCAULT, 2014, p. 86).

Por meio desses acontecimentos a pena vai se institucionalizando e reconfigurando o trato com as pessoas que infligem a lei, predominando a pena privativa de liberdade. Foucault (2002), ao analisar a formação da sociedade disciplinar, relata que a reforma e a reorganização do sistema judiciário e penal do século XVIII e início do século XIX possuíam um projeto de penalidade que utilizava a pena de deportação, trabalho forçado, mecanismos de escândalos e a pena de talião, sendo substituídas no século XIX pela prisão. Nesse momento, as prisões passam a existir como uma instituição, de fato, e a legislação penal se generaliza.

Assim, surgiram os primeiros modelos de prisão com finalidade de pena. O primeiro sistema prisional foi o Pensilvânico, nos Estados Unidos da América (EUA), com um Regime Celular, que na compreensão de Bitencourt (2000) e Jesus (2004) era pautado na moral e nos bons costumes, com bases humanísticas e influência religiosa utilizando a consciência e a arquitetura para castigar por meio do isolamento, silêncio absoluto, austeridade e constante leitura da bíblia a fim de que o apenado se arrependesse e encontrasse o perdão. O sistema sofreu duras críticas pela tortura do isolamento social e das atividades cotidianas que ocasionavam na redução de capacidade e insanidade do sujeito.

Para superar as deficiências do sistema Pensilvânico, surgiu em Auburn, nos EUA, o segundo modelo de pena de prisão chamado sistema Auburniano, pautado na coerção do preso pelo rigor da obediência e disciplina num ambiente austero e solitário e com a “cela individual durante a noite, o trabalho e as refeições em comum, mas, sob a regra do silêncio absoluto, os detentos só podiam falar com os guardas, com a permissão destes e em voz baixa. (FOUCAULT, 2014, p. 230).

O sistema fracassou perante as duras críticas que envolviam a aplicação dos castigos cruéis justificados pelos defensores do sistema como propício para a recuperação do

delinquente. O silêncio absoluto e o rigoroso regime disciplinar foram aspectos negativos por não se acreditar que contribuíssem na recuperação dos presos. O sistema ainda recebeu crítica e “pressão das associações sindicais que se opuseram ao desenvolvimento de um trabalho penitenciário. A produção nas prisões representava menores custos ou podia significar uma competição ao trabalho livre” (BITENCOURT, 2000, p. 96). Assim, tanto o modelo pensilvânico e auburniano pautavam-se na moral utilizando além da privação de liberdade a consciência e a arquitetura para vigiar, controlar, disciplinar e castigar.

Posteriormente, surge o sistema Progressivo, na Inglaterra, consolidando a pena privativa de liberdade com o objetivo de contribuir para a boa conduta do criminoso por meio do trabalho e da disciplina, preparando-o para o regresso social (MACHADO; SOUZA; SOUZA, 2013). O sistema inova a pena privativa de liberdade, superando os regimes celular e auburniano, pois a pena dividida em fazes é abrandada para o preso que evoluísse com bom comportamento.

### 3.3.1. Um olhar sob a complexibilidade do cotidiano das prisões de hoje

“No fundo, de maneira diferente, estávamos TODOS presos” (POEL, 2018, p.27).

Hoje a violência estimula o medo na vida urbana e social. No Brasil, seu percentual cresce ferozmente, apavorando a população que vivencia no cotidiano situações bárbaras de banalidade da vida humana, injustiças sociais e as várias faces de práticas violentas. É tida como resposta legítima ao trato do crime, medo e insegurança (LIMA, 2019) e aceita, nas relações sociais com sensacionalismo, a busca excitante por emoções do coletivo e reafirmação do autoritarismo.

A contraposição à violência sempre foi a própria violência, utilizando-a para o trato com a criminalidade com foco no sujeito por meio de técnicas de controle e disciplina para a obtenção da ordem pública. Porém, o emprego desse mecanismo é banal por reproduzir cada vez mais a ação da violência. O tratamento do crime e do criminoso não usufruiu efeitos no Brasil como apresentam as estatísticas, sendo um problema interminável devido à carência de respostas amplas e imparciais para prevenção e abolição da violência através de ferramentas como a educação. Sem gerência, a “violência nos dessensibiliza e, em vários momentos, é cultuada por segmentos expressivos da população como resposta possível do Estado ante o crime ou, até mesmo, como recurso legítimo ante as estruturas desiguais da sociedade



brasileira” (LIMA, 2019, p. 57). Essa realidade aprofunda o abismo que existe no lidar com a violência causando um déficit social e colocando a população refém do medo.

Portanto, o medo é uma realidade social dessa época cheia de incertezas, perigos e ameaças (BAUMAN, 2008). Ele se expressa de forma individual quando na tomada de consciência do perigo nos deparamos com a ameaça e, de forma social, quando o coletivo é submetido a interesses próprios de grupos que subjagam, dominam e controlam o outro por meio da coerção (BAIERL, 2004). A insegurança e falta de proteção individual e coletiva causada pela violência, passam a ser uma das fontes do medo, modificando a visão de si e do mundo social e generalizando o medo sem controle.

Assim, o ser humano e a sociedade convivem e buscam tratar seus medos, pois no pensamento de Bauman (2008), ele é indissociável da vida humana e por isso a população passa a blindar as cidades, metrópoles, metrópoles e por meio do conhecimento criam mecanismo de proteção de carros e casas, se esquivam de lugares e pessoas estereotipadas que pareçam ser uma ameaça e mantém a constante vigilância. Mesmo assim, os temores frente às incertezas e insegurança continuam reforçados pelos mecanismos de segurança da sociedade globalizada e sua incapacidade de garantir uma segurança ideal, causando a ansiedade, tirando a privacidade e contribuindo para o aparecimento de problemas psicológicos:

O medo nos estimula a assumir uma ação defensiva, e isso confere proximidade, tangibilidade e credibilidade às ameaças, genuínas ou supostas, de que ele presumivelmente emana. É nossa reação à ansiedade que reclassifica a premonição sombria como realidade cotidiana, dando ao espectro um corpo de carne e osso. O medo se enraíza em nossos motivos e propósitos, se estabelece em nossas ações e satura nossas rotinas diárias (BAUMAN, 2008, p. 173).

São nessas experiências pungentes e incuráveis do sentimento de insegurança da população que existe uma busca pela segurança que, para Bauman (2007, p. 63), “é um efeito colateral da convicção de que, as habilidades certas e o esforço adequado, a segurança total pode ser alcançada”, uma necessidade humana e fundamental de defesa da própria vida e das próprias certezas que impactam o homem coletivo. É, além disso, um campo capital para a sociedade globalizada obter lucro estimulando o mercado da segurança com a exploração da violência por meio de mecanismos de controle, da mídia sensacionalista, das tecnologias e dos serviços de segurança e vigilância.

Mas fica o questionamento: onde depositamos nossos medos? Seria em nossa ansiedade e na busca incessante por segurança, certeza e proteção? Delumeau (1996) diz que a palavra medo é tão carregada de vergonha que a escondemos, do mesmo modo camuflamos, ocultamos e enterramos no mais profundo e longe de nós os medos que nos domina as

entranhas. Logo, Bauman (2008) relata que o medo é aquilo que damos a nossas incertezas, a falta de saber o que fazer com o que nos ameaça e como deve ser enfrentado.

Os medos das nossas incertezas frente à violência e insegurança são enterrados em um local distante, desconhecido e esquecido que, para Freixo (2019), é a prisão o lugar onde depositarmos nossos medos, o lugar do outro e sobretudo o lugar das incertezas. São espaços severos, disciplinares, vigiados e que mantem barreiras que impede a permeabilidade da cultura, das emoções e do contato com o outro e a natureza. São locais afastados e esquecidos da sociedade e das pessoas - um “mundo à parte”, que concretiza a segregação tanto pelos seus muros como pela sua localização (GODOI; ARAÚJO; MALLART, 2019).

A construção de unidades em áreas suficientemente distantes, a desativação de prisões imersas no tecido metropolitano e a progressiva transferência da custódia de suspeitos das delegacias espalhadas pela cidade para determinadas instituições especializadas em confinamento são alguns dos expedientes que — nos últimos tempos — reforçaram e propagaram a renovada figuração da prisão como um mundo à parte.

As prisões brasileiras possuem uma realidade complexa, totalmente destoadada da concepção do imaginário social que propaga um espaço cheio de privilégios, defendendo penas mais duras e uma prisão desumana e o desejo de morte dos infratores. Essa postura acontece devido a pena de prisão ser vista para o outro, muito longe da realidade do eu, pois a maior parte da sociedade nunca visitou uma unidade prisional, não possui conhecimento sobre o que é a prisão e o que se passa com as vidas que estão dentro dela. Como é algo distante e para o outro, Freixo (2019) afirma que tratasse de um processo de indiferença, de não pertença e não identificação dos sujeitos, pois:

O medo tem um papel de legitimar a barbárie sobre alguém com quem não me identifico. Tudo pode acontecer dentro das prisões [...]. Não nos incomoda, pois não nos diz respeito; não ocorre conosco ou com um igual, com alguém com quem eu tenha alguma identidade ética. A prisão é o lugar do outro, e é com esse outro, de quem eu tenho medo, que podem ocorrer atos de barbárie sob meus olhos indiferentes. São os novos bárbaros (p. 109).

Mas quem é o outro preso? A sociedade segue uma lógica de prender uma camada da população considerada perigosa, um grupo subordinado a outro grupo que deve ser disciplinado, vigiado e punido. O outro preso são os jovens, pobres e pretos, moradores da periferia e não escolarizada ou com baixa escolaridade (WACQUANT, 2008; IRELAND, 2011; BORGES, 2018). É a população da sociedade criminalizada, esquecida, estigmatizada, segregada e excluída, já que:

O Brasil é um país estruturalmente racista, e a maior prova disso é o sistema penitenciário. O sistema penitenciário é o espaço dos sobranes. É o espaço de um território, tem classe definida. Não sei de quem eu tenho medo, mas sei a cor que ele tem e o lugar de onde ele vem. O medo tem cor, é negra. Tem território, é a favela (FREIXO, 2019, p. 109).

O cotidiano das prisões é invisível para o Estado e a sociedade que a trata com esquecimento, lembrada apenas na ocorrência de alguma rebelião ou fuga servindo para o sensacionalismo e a alimentação da cultura do medo. Freixo (2019, p. 103) afirma que a prisão somente é “assunto quando alguém que não faz parte do sistema prisional, por instantes, a focaliza. Com exceção desses momentos, entende-se que as prisões estão boas do jeito que estão”. Porém, são espaços implexos de problemas como insalubridade, superlotação, falta de recursos assistenciais, violação de direitos, produção de violência e marginalidade. Repleta de contradições ela não desempenha com eficiência seu objetivo de reintegrar as PSRPL na sociedade.

Por isso é necessário tematizar as prisões como instituição - mais utilizada - de implementação da pena privativa de liberdade para à reabilitação das pessoas que infringiram a lei, por existir negligências gritantes acerca da realidade das vidas colocadas ali. Além do mais, Borges (2018) destaca a preocupante estatística do avançar da cultura do encarceramento, por isso não podemos não falar das prisões:

Precisamos pensar nas prisões. Pela taxa de aprisionamento brasileira, se continuarmos neste ritmo, em 2075 uma em cada dez pessoas estará encarcerada. Como pensar que isso não nos diz respeito? Não podemos mais permanecer com o pensamento de que as prisões não nos dizem respeito, que se trata de um problema dos outros, inclusive porque este processo tem relações diretas com a sociedade aqui fora. O encarceramento em massa tem mudado a dinâmica de comunidades, de milhares de famílias, sem contar na ligação que existe entre este aumento e a força, cada vez maior, das facções que, inclusive, surgem dentro dos presídios (p. 74).

As prisões de hoje apresentam cada vez mais mecanismos de segurança, repletas de grades, concreto, muralhas, armamentos pesados, câmeras, bloqueadores de celular, torres, polícia penal<sup>16</sup> e guardas. As novas formas de poder transformaram as formas de exercer a punição. A tortura pública muda para a tortura institucional onde a vigilância e a economia dos direitos suspensos passam a ser os castigos. Com as prisões se deu uma nova maneira de operar sobre os corpos, pois devido à justiça penal o processo punitivo se decompôs na prática penitenciária.

---

<sup>16</sup> O agente penitenciário passou a ser polícia penal integrando-se a Segurança Pública pela emenda constitucional 104, publicada no dia 4 de dezembro de 2019, que criou as polícias penais federais, estaduais e distrital, atualizando o artigo 144 da Constituição Federal de 1988, que dispõe a respeito dos órgãos que compõem a segurança pública do Estado.

As perspectivas de justiça social são escassas nas prisões. O Estado intervém, na maioria das vezes com a violência, e dificulta investimentos para implementar instrumentos eficientes como educação e saúde para a humanização e dignidade das PSRPL. Wacquant (2001, 2008) e Bauman (2004, 2008) observam que o Estado Neoliberal com seus interesses voltados ao mercado minimiza o Estado Social, aumentando as condições de violência e insegurança com a implementação do medo coletivo e individual. Utilizando uma dinâmica disciplinadora, o Estado intervém diretamente nos setores sociais que são colocados às margens da sociedade, agindo nas pessoas por meio da coerção e vigilância para que obedeçam a ordem em todos os espaços sociais, seja nas escolas, no comércio, fábricas, igrejas e hospitais, resultando no Estado penal máximo.

Para o adestramento dos corpos vigiados no Estado vigilante e punitivista é colocada toda a responsabilidade da polícia penal de segurança, como policiais e guardas, negando a participação e eficiência dos profissionais de diversas áreas e da sociedade. A centralidade da segurança apenas na polícia penal armada como trabalho e atuação decisiva afirma a ideia que o cuidado com a segurança ocorre apenas com armas, sendo o restante apenas algo auxiliar, não fazendo parte do processo a responsabilidade coletiva e a eficácia das áreas sociais como psicologia, medicina, educação e serviço social na promoção de segurança. É uma reafirmação dos mecanismos de controle do panóptico de Jeremy Bentham, no qual Foucault (2014) afirma que nesse modelo o “sucesso do poder disciplinar se deve sem dúvida ao uso de instrumentos simples: o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e sua combinação num procedimento que lhe é específico, o exame” (p. 143).

Os familiares das PSRPL sofrem com a lógica penitenciária que os excluem do processo de segurança. São vistos como um problema e identificados como vinculados ao crime. O Estado não reconhece o seu importante papel na redução da violência e da reintegração social extramuros das PSRPL. Além disso, sofrem para ter contato com seus parentes em filas intermináveis sob sol ou chuva, com crianças de colo e postas ao constrangimento das revistas vexatórias e abusivas que desestimulam as famílias a visitar seus parentes, prejudicando no processo de reintegração social extramuros e os expondo à violência.

Trata-se de um problema ético que faz parte do interesse do poder. A essência da barbárie que vivemos hoje na sociedade e nas prisões é alicerçada por projeto político do ódio, da violência que utiliza a política para legitimar a criminalidade, o tráfico e as armas e cada vez mais se enriquecer e ganhar o poder para controlar a sociedade. Para tanto, fragilizam as demais instituições, impossibilitando a edificação de trabalho abrangente onde polícia, segurança pública, família, educação e saúde trabalham por uma causa: enfrentar o drama da violência

urbana, do medo e do encarceramento em massa. Essas limitações de um trabalho na totalidade tardam as respostas dos problemas e agravam a situação das prisões de hoje.

Os problemas da prisão de hoje são difíceis e necessitam de governanças e coordenações que articulem propostas concretas e eficazes para intervir no sistema penitenciário. A participação social é fundamental para cobrar ações humanas e afirmativas do poder legislativo, pois com todas as nuances nesse espaço, elas precisam ser fiscalizadas, já que “quanto mais invisíveis e distantes, mais corruptas e violentas; sem fiscalização, piores serão para o conjunto da sociedade. É preciso que a sociedade entre na cadeia, que quebreemos esse manto de invisibilidade que hoje paira sobre as unidades prisionais” (FREIXO, 2019, p. 111) para entendermos o que são as prisões de hoje.

Dentro da necessidade de dar visibilidade a situação do cotidiano das prisões de hoje é importante ressaltar a luta por Direitos Humanos (DH) na viabilização dos direitos básicos totalmente negligenciados, onde a liberdade é cerceada. Alguns setores da sociedade legitimados pelo sistema defendem a negação de direitos para determinadas parcelas da sociedade. O não reconhecer os DH por parte do governo e da sociedade exclui a possibilidade da garantia dos direitos fundamentais, da dignidade humana e de um tratamento humanizado nas prisões. A garantia dos DH a todas as pessoas é alicerçar a sociedade democrática e buscar a justiça social, pois o contrário disso reflete o aumento da violência da miséria e criminalidade.

Contudo isso, percebe-se que a prisão vai ao contrário das políticas públicas com sua lógica de encarcerar, vigiar e punir, se distanciando de direitos humanos básicos. Há uma necessidade de desconstrução dessa lógica sem coerência para investir mais em políticas sociais e públicas nas prisões em busca de enfrentar as mazelas do sistema penitenciário que são naturalizadas no cotidiano. É necessário ampliar os olhares por meio da educação e demais áreas, avançando profundamente na análise, discussão e entendimento da realidade das prisões brasileiras de hoje, concretizando um movimento que parte da reflexão sobre os mecanismos de educação ao longo da vida da população carcerária e passa pela contribuição ativa nas ações de mecanismos de criação e ampliação das políticas públicas humanísticas.

Para tanto, várias reflexões são intencionadas na busca de alternativas civilizatórias e libertárias aos problemas sociais e humanitários que permeiam o sistema penal de hoje. Mesmo diante das constantes mudanças históricas, a sociedade não modernizou o sistema penal, continuando a enjaular seres humanos em massa e condena-los a um universo alienante que desumaniza e deforma qualquer relação. De fato, as prisões continuam a demonstrar o fracasso do seu projeto por serem uma invenção desacreditada desde seu nascimento (FOUCAULT, 2014).

As críticas ao sistema penal são unânimes na sua ineficácia, além do não cumprimento de sua finalidade, agravando a situação das práticas fora da ordem e agindo contrário aos interesses da sociedade e em prol do interesse da classe dominantes. Hulsman (1997), na busca de uma saída para essa situação cruel e degradante, afirma que o sistema penal é um problema em si mesmo. Essa insuficiência do sistema penal é sintomática e mesmo com as diversas intervenções em seu espaço, ele continuará a ser descritivo, descivilizatório, dessocializado e desumano, pois:

O encarceramento é um sofrimento não criativo, desprovido de sentido [...] nonsense. [...] ninguém extrai qualquer benefício do encarceramento: nem o preso, nem sua família, nem a "sociedade". [...] a vida na prisão [remove] a iniciativa e o diálogo [...] alimentam o desprezo pela pessoa e são infantilizantes. [...] O clima de opressão onipresente desvaloriza a autoestima, faz desaprender a comunicação autêntica com o outro, impede a construção de atitudes e comportamentos socialmente aceitáveis para quando chegar o dia da libertação. Na prisão, os homens são despersonalizados e dessocializados (HULSMAN, 1997, p. 63).

Em decorrência das críticas ao sistema penal, surge como resposta o abolicionismo apontado por Mathiesen, Hulsman, Foucault e Christie<sup>17</sup> (KULLOK, 2014) como uma alternativa que propõe reduzir e resolver a situação da política penal de hoje. Em suas vertentes:

Os abolicionistas, além de promover a mais extrema crítica da legitimidade do sistema penal, propõem a transformação radical (abolição) do aparelho carcerário e sua substituição por estratégias reflexivas e integradoras que lidem com as situações problema que se costuma chamar crimes fora da lógica do castigo, da vingança e da crueldade (VILLA, 2018, p. 212).

O abolicionismo defende a superação das práticas cruéis naturalizadas pela sociedade. Abolir o sistema penal deslegitimado dá lugar a outras alternativas para a solução de conflitos (SANTOS, 2016), ou seja, outro sistema. É uma prática libertária que dá fim a uma “cultura punitiva da vingança, do ressentimento, do julgamento e da prisão” além disso enfrenta “a lógica e a seletividade sócio-política do sistema penal moderno, os efeitos da naturalização do castigo, a universalidade do direito penal, e a ineficácia das prisões” (PASSETTI, 2006, p. 83).

Como oposição ao abolicionismo são tecidas várias críticas em defesa a legitimidade do sistema penal identificando a proposta como uma postura utópica e ingênua que só se realizaria em uma sociedade perfeita. É argumentado que os abolicionistas ignoram a “importância das garantias do direito penal como técnica de regulação e delimitação da

---

<sup>17</sup> “Mathiesen possui uma preferência marxista, Hulsman fenomenológica, Foucault estruturalista e Christie fenomenológica-historicista” (ZAFFARONI, 1991, p. 98).

violência punitiva, incorrendo no equívoco de rechaçar, indistintamente, modelos penais autoritários e liberais” (BADARÓ, 2018, p. 715).

Entre os opositores, encontra-se Ferrajoli (2001), defensor do sistema garantista baseado na prevenção de novos delitos com a minimização do poder punitivo e assegurando direitos – o Estado passará a intervir de forma mínima para evitar excesso e injustiças. Eles buscam alternativas à pena possibilitando a legitimação do sistema penal. Diferentemente, o abolicionismo deslegitima e propõe a substituição do sistema penal, pois a realidade e o debate sobre o poder punitivo já esgotaram as possibilidades de uma legitimidade desse sistema.

Diante desses fatos, é necessária uma postura consciente da sociedade para reconhecer sua inabilidade em resolver conflitos e passar ao enfrentamento da descontinuidade do projeto de legitimação da barbárie manipuladora e falida da estrutura de controle do Estado. O coletivo precisa superar o trato que deu a seus conflitos durante a história e passar a assumir a responsabilidade de seus atos. Para tanto, abolir o castigo em si e na sociedade é o caminho libertário, humano e civilizatório para uma sociedade com justiça (PASSETTI, 2006). Por isso, abolicionismo é uma atitude, um movimento, uma medida direcionada ao interesse das subjetividades e suas particularidades, sendo uma necessidade lógica frente à incoerência da pena em nossos tempos (HULSMAN, 2012).

É imprescindível a continuação do debate por se tratar de subjetividades em (trans)formação. Para tanto, existe a necessidade de compreender por onde a essência humana acontece, mesmo sendo nítidas as expressões de um fenômeno que deseduca, abjeta, e desumaniza as PSRPL. Logo, é importante expor que no dia a dia das penitenciárias a política penal é a do encarceramento e castigo, sendo corriqueiro a não aceitação das ações humanitárias que vão ocorrendo no contexto das prisões. A solução do Estado ao problema do encarceramento em massa é a construção de mais penitenciárias, não existem estratégias de investir em educação e trabalho para a educar, reintegrar na sociedade as pessoas em conflito com a lei.

### **3.3.2. Sistema Penitenciário Brasileiro: reeducar ou retirar do convívio social?**

Justa? A prisão no Brasil, assusta. É injustiça! Presos amontoados, odor de carniça. / Preso inocente, Inocente preso, É desumano, indigente, Ninguém fica surpreso. / Preso "culpado", Fodido antes de ser condenado, Regime fechado, trancafiado, Mesmo que no Aberto seja sentenciado. / São pessoas, Seres humanos! Na prisão ficam atoa, Acuado, tratamento insano. / Cadeia, Gaiola, prisão e grade. Tá cheia! Retrato da mentira e barbaridade. / Sofre a irmã, Sofre o preso, Sofre a mãe,

pouca esperança no manhã, Cadeia, quarto de despejo. /  
 É de rasgar o peito! Prendem pra dizer que tem jeito,  
 que dão jeito. Tudo malfeito É a certeza com alcunha de  
 suspeito. / Fim do poema, Fim da prisão, Parece  
 gangrena, Total destruição, Putrefação.  
 (Samuel Lourenço Filho)

A realidade do sistema penitenciário é adjunta ao fenômeno da criminalidade que aumenta alarmantemente na sociedade brasileira. De acordo com os dados do Sistema de Informações Estatísticas Penitenciário Nacional (INFOPEN), do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), o Brasil se mantém como o terceiro país que mais encarcera no mundo, disposição preocupante que precisa ser tratada com seriedade e de forma emergencial para combater a ampla violência expressada de múltiplas formas dentro da sociedade brasileira.

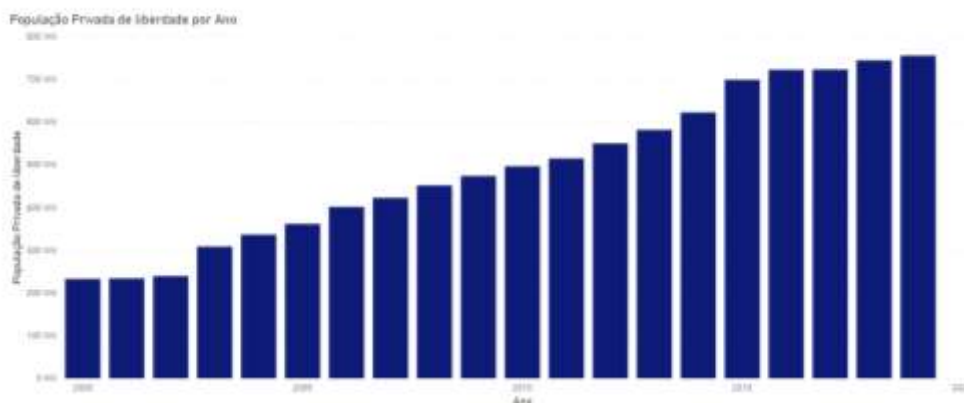
Para entender a situação do sistema penitenciário brasileiro é importante pontuar o que está previsto na Lei de Execução Penal (LEP) em relação ao papel das prisões. A referida lei reconhece a PSRPL como sujeito de direito que possui o direito à execução penal como um processo para efetivação da aplicação da pena ou medida de segurança aos indivíduos pelo ato cometido. A execução penal, além de aplicar a pena, designa estabelecer ordem e segurança a sociedade, proporcionando condições para a reintegração na sociedade extramuros, com base na instrumentalização de meios que possam contribuir na sua vida fora da prisão.

A LEP prevê ao preso assistência material, à saúde, jurídica, educacional, social, religiosa e amparo ao preso internado e prepará-lo para o retorno à liberdade (BRASIL, 1984), mostrando que as PSRPL possuem direito ao acesso a serviços ofertados pelo Estado dentro das prisões. Em relação à educação, ela passa a ser assegurada no artigo 17, compreendendo sua instrução escolar e a formação profissional por ser direito de todos e um serviço que o Estado tem o dever de assumir junto. A referida lei possui como desígnio a integração do preso através do estudo e trabalho, os conduzindo a sua formação cidadã.

No levantamento nacional de informações penitenciárias de 2019, do INFOPEN, encontram-se importantes dados que permitem uma visualização quantitativa da situação do sistema penitenciário, cujo histórico dos índices é de um aumento desproporcional. Os dados do INFOPEN registraram que em 2019 a população carcerária do Brasil possuía 748.009 pessoas, e somando com os presos em outras carceragens chegava ao total de 755.274. Em comparação com o ano de 2000, com 232.755 presos, nos deparamos com um aumento de 224,5% de pessoas privadas de liberdade nos últimos vinte anos, como demonstra o gráfico 1:



Gráfico 1 - População prisional brasileira de 2000 a 2019



Fonte: INFOPEN (2019).

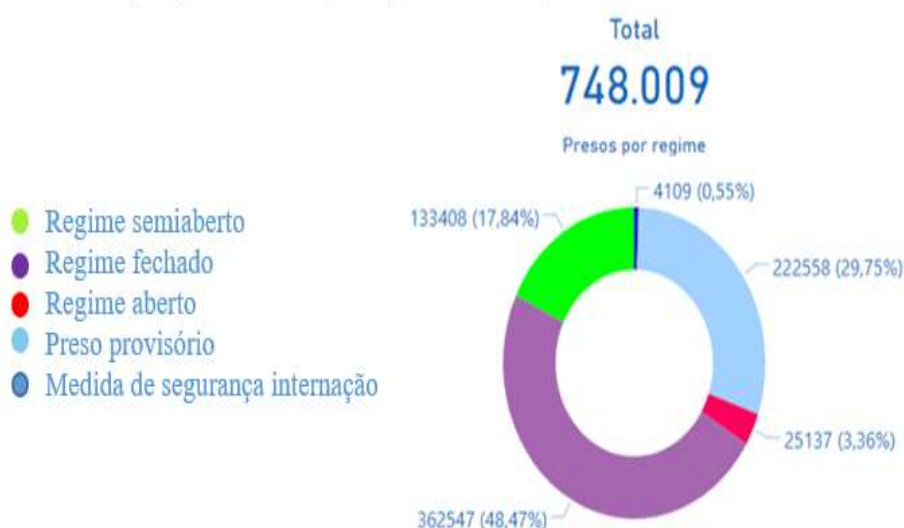
O aumento da população em privação de liberdade no Brasil nos últimos anos intensifica a barbárie do encarceramento em massa e agrava as problemáticas do sistema penitenciário do país. A grande quantidade de encarceramento atesta que a pena de prisão é insuficiente para diminuir a criminalidade, por não resolver o problema da violência. As ações de combate à criminalidade têm se centrado em encarcerar e deixado em segundo plano o desenvolvido de preventivo. Assim, os altos índices apontam para um cenário preocupante nas instituições penais de hoje com sérios desafios para as autoridades e sociedade.

Os quatro estados com maior população carcerária representam mais da metade do número de presos do país, sendo eles São Paulo, com 231.287, Minas Gerais, com 74.712, Rio de Janeiro, com 50.822 e Rio Grande do Sul, com 41.189, totalizando 398.070 pessoas. Os estados com menor população carcerária são Amapá, com 2.750, Roraima, com 3.688, Piauí, com 4.433 e Tocantins, com 4.481. Em relação ao número da população carcerária por gênero, são aproximadamente 95% masculino e 5% feminino (INFOPEN, 2019).

Da população carcerária de 2019 existem 29,75% de presos provisórios que esperam passar pelo processo penal e receber sua sentença. Algumas dessas pessoas passam anos cumprido a pena de prisão sem serem julgadas e sentenciadas, evidenciando que em alguns casos a prisão preventiva não coaduna eficiência, contribuindo para a elevação do índice de presos no país, podendo ser agilizada e aplicada outras medidas que ajudariam no desaforamento do sistema.

O gráfico 2 demonstra que a maior parte das pessoas presas se encontra em regime fechado para o cumprimento da pena e apenas 3.36% estão em regime aberto, o que reafirma a ideário de punição apenas com aprisionamento:

Gráfico 2 - População carcerária por regime: período julho a dezembro de 2019



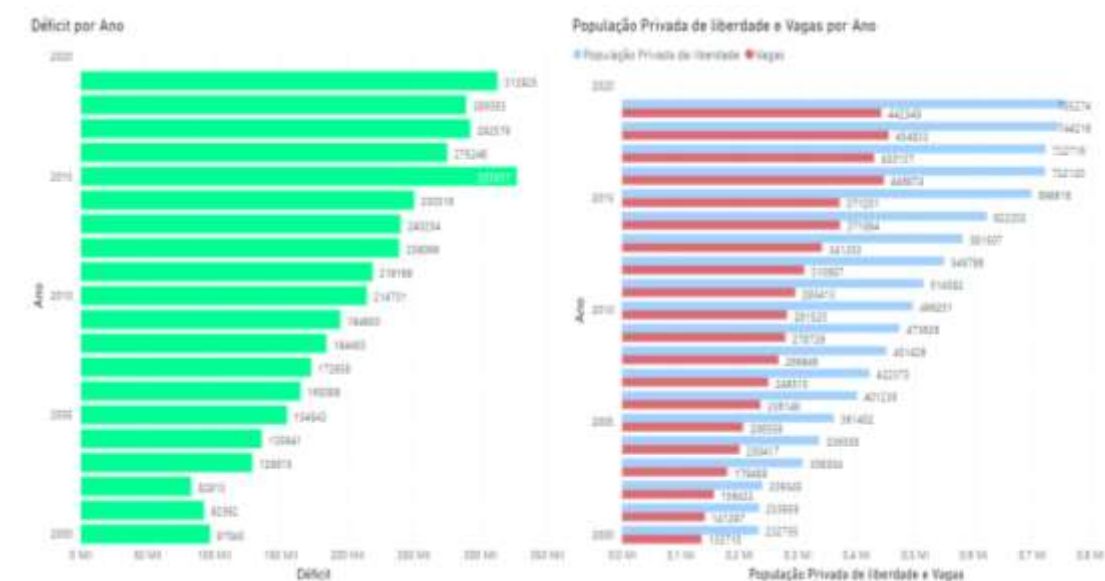
Fonte: INFOPEN (2019), adaptado pelo autor.

Todos esses dados evidenciam a necessidade de refletir com profundidade a função do sistema penitenciário, pois os índices assinalam um grave fenômeno: o encarceramento em massa, que resulta na superlotação. Esse é um dos problemas gritantes do sistema penitenciário brasileiro, que possuía em 2019 uma capacidade de receber 442.349 presos, acumulando um déficit de 312.925 vagas. Esse problema vem se estendendo por anos a fio, tornando as penitenciárias depósitos de pessoas jogadas nas celas e galpões em número de vinte, trinta, quarenta até cinquenta em espaços pensados, inicialmente, para um número bem menor de presos. Para Maia (2009, p. 10):

A superlotação carcerária afronta a condição humana dos detentos, aumenta a insegurança penitenciária, o abuso sexual, o consumo de drogas, diminui as chances de reinserção social do sentenciado, além de contrariar as condições mínimas de exigências dos organismos internacionais. O que fazer com os sentenciados e como corrigi-los sempre assombrou a sociedade. Punição, vigilância, correção. Eis o aparato para tratar o sentenciado.

Os dados do INFOPEN (2019) expõem que durante os últimos vinte anos os déficits de vagas têm se mantido e ocorrido poucas ou quase escassas providências para normalizar a situação. O gráfico 3 apresenta o acúmulo de déficit de vagas do período de 2000 a 2019 e faz uma comparação entre a população privada de liberdade e a oferta de vagas por ano, deixando uma melhor visualização da escandalosa gravidade da superlotação:

Gráfico 3 - População prisional, déficit e vagas: período de julho a dezembro de 2019



Fonte: INFOPEN (2019), adaptado pelo autor.

A ausência de investimento para o aumento e melhoramento de estrutura, ampliação das penas alternativas como a tornozeleira eletrônica e avanços nos processos penais para desafogar os presos provisórios desencadeiam a superlotação nas penitenciárias. É um problema que se dilata em outras questões como os maus-tratos, violência entre presos, crescimento das facções, falta de higiene, adoecimento, medo, suicídio, homicídio, rebeliões, fuga em massa, reincidência e ausência de assistências básicas. Além disso, as consequências atingem a polícia penal, familiares e sociedade em geral que convivem com a insegurança causada pela violência e seus efeitos latentes, esperando as lentas e tardias respostas de intervenção dadas pelo Estado.

A ineficiência funcional da pena de privação de liberdade, a não construção de políticas humanas para reintegração social extramuros e a “perda de ênfase do ideal de ressocialização por um imperativo securitário” manifestada “na transição da figura do “preso comum” para o “crime organizado”, objeto central das políticas penitenciárias” (GODOI, ARAÚJO E MALLART, 2019, p. 609), contribuem na reprodução da violência presente no cotidiano da sociedade, por não se ter uma política ampla que abranja os interesses das PSRPL e da sociedade em geral, com constância no trato da violência dentro e fora das instituições penais.

Esse déficit de medidas ativas de prevenção da criminalidade e (trans)formação das subjetividades desencadeia a reincidência que contabilizou, em 2015, uma taxa aproximada de

24,4% entre os presos (IPEA, 2015)<sup>18</sup>. Entende-se que há uma insuficiência do sistema penitenciário que faz com que a reincidência seja tão ativa. Sucede que os fatores determinantes da prisão das PSRPL são consequências das várias deficiências nos âmbitos econômicos, histórico, social, escolares, profissionais e psicológicos aglomerados ao longo de suas vidas e a manutenção e agravamento dessas mesmas deficiências que originaram sua pena de perda de liberdade incidi a reincidência. Mesmo com lapso de tempo nas instituições, a realidade dessas pessoas não se modifica sem uma (trans)formação subjetiva estrutural e conjuntural.

A lei de nº 7.210, de 11 de julho de 1984, (BRASIL, 1984) estabelece que o objetivo da execução penal não é somente sentenciar, mas também proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado, garantindo direitos para reabilitação e ofertando assistência material, de saúde, jurídica, educacional, social, religiosa e prevenção ao crime. Em outras palavras, a funcionalidade da pena de privação de liberdade, além de restituir os danos feitos pelo infrator com sanções que servirá de exemplo para aqueles que queiram descumprir às leis, deve servir para proteger a sociedade e desenvolver prevenção de reincidência ao crime.

De fato, o cumprimento da pena deveria servir para preparar o sujeito ao retorno do convívio social e promover uma sociedade segura, pois o Brasil adota um sistema penitenciário progressivo que trabalha com a ideia de abrandar a pena com o bom comportamento adquirido pelo tempo e unido a educação das PSRPL. A progressividade adiciona um caráter humanístico à pena por possuir o objetivo de não apenas castigar e sim reeducar para que o sentenciado se reintegre à sociedade e não reincida ao crime. Pontieri (2009, p. 1) afirma que:

A progressão do regime prisional deve visar o desenvolvimento de um trabalho voltado para a ressocialização do condenado. Deve-se observar aos princípios da proporcionalidade, humanidade e ressocialização. A negação da progressão do regime prisional só faz aumentar a superpopulação carcerária e o cada vez mais promíscuo ambiente prisional. A pena deve seguir critérios orientados para a prevenção e ressocialização do indivíduo.

Nessa perspectiva, a reintegração social extramuros deve ser pensada e tomada como responsabilidade tanto pelo Estado como pela sociedade, promovendo políticas penais

---

<sup>18</sup> Existe uma lacuna de estudos sobre a reincidência no Brasil. Os pesquisadores que realizaram pesquisas sobre o tema utilizam diferentes conceitos. Julião (2009), depois de analisar alguns desses estudos diferencia a reincidência da seguinte forma: i) reincidência genérica; ii) reincidência legal; iii) reincidência penitenciária; e iv) reincidência criminal. Em 2008 o relatório final da Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) do sistema carcerário chegou à conclusão que a taxa de reincidência ficava entre os 70% dependendo da unidade de federação. Entretanto, o relatório Reincidência Criminal no Brasil da IPEA em 2015 utilizando o conceito reincidência legal que considera os requisitos da legislação tomando em conta a condenação judicial por novo crime no prazo de “até cinco anos contados a partir da data de cumprimento ou da extinção da pena” (JULIÃO, 2009) (Frase incompleta). O Ipea (2015) constatou que um a cada quatro ex-condenados no país volta a ser condenado.

que abranjam diversas áreas sociais, a exemplo da saúde, educação, psicologia, direito, economia, serviço social, política, religião, família e comunidade na busca de prevalecer ativamente a função de prevenção ao crime, socialização das PSRPL e reintegração social extramuros. A ‘ressocialização’ precípua do sistema de execução penal deve ser ofertada com amplos serviços de assistência garantidos pelo Estado, pois: “se a reabilitação social constitui a finalidade precípua do sistema de execução penal, é evidente que os presos devem ter direitos aos serviços de assistência, que para isso devem ser-lhes obrigatoriamente oferecidos, como dever do Estado” (MIRABETE, 2007, p. 63).

Direitos como trabalho e educação são uma das ferramentas essenciais para efetivar a reintegração social extramuros. Julião (2011, p. 151) aponta que o “trabalho e estudo apresentam um papel significativo na reinserção social dos apenados, diminuindo consideravelmente a sua reincidência” e que “quem tem disposição para se reinserir tem mais predisposição a estudar e trabalhar”. Além dessas conclusões, existe uma ‘ressocialização’ seletiva dentro das prisões que privilegia o acesso ao trabalho, à educação e outras atividades para as PSRPL que não questionam a realidade, não pertencendo a determinada facção ou bairro, estando vinculados a alguma religião, de cor branca e idosos, possuindo anteposição ao acesso da mínima oferta de educação e trabalho. A falta de ações para com os presos que não fazem parte desses grupos ou que não possuem “disposição para se reinserir” é um problema grave que ajuda na manutenção e ampliação das facções e do crime, contribuindo para o fenômeno de reincidência.

Levando em consideração os índices de oferta e acesso à educação do INFOPEN (2019), podemos observar que apenas 16,43% (124 mil) da população prisional frequentam alguma atividade educacional como alfabetização, ensino fundamental, ensino médio e ensino superior, atividades educacionais complementares, remição pelo estudo através da leitura, remição pelo estudo através do esporte. Em relação aos programas de trabalho o total da é de 19,28% (144.211). O gráfico 4 ilustra a distribuição quantitativa a população prisional nas atividades educacionais e laborais:

Gráfico 4 - População prisional em atividade educacional e programa laboral:  
período de julho a dezembro de 2019



Fonte: INFOPEN (2019), adaptado pelo autor.

A mínima oferta de educação, trabalho, cultura, lazer, esporte, convívio social e contato com o meio ambiente é um fator complexo no processo de reintegração social extramuros e readaptação das PSRPL. As políticas educacionais e laborais para a reintegração social extramuros ocorrem de forma lenta, mínima e seletiva, pois as essencialidades executadas dentro das penitenciárias se constituem em grande parte no sentenciar, vigiar e punir com a privação de liberdade, de sociabilidade, de cultura, de educação, de saúde, de esporte, de lazer. Assim, o papel da educação e do trabalho na política de reintegração social extramuros são fundamentais para o desenvolvimento humano e sua reintegração social extramuros deve ser, conforme Julião (2011, p. 152), “garantidos como direitos elementares dos privados de liberdade como pessoas humanas”.

Contudo, é imprescindível pontuar que o exercício da educação no contexto de restrição e privação de liberdade deveria estar orientado e baseado pela legislação educacional, LEP e nas especificidades dos níveis e modalidades de ensino. A garantia do direito a educação das PSRPL está respaldada pelos marcos legais no Brasil e por meio de várias ações políticas, resultado de movimentos de luta por todo o país. Esses avanços vão consolidando a implementação de uma política nacional de educação para jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade no Brasil. Depois das “Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade”, que orientam oferta de educação no contexto prisional, foram aprovados marcos legais fundamentais para se pensar e lutar pelo exercício da educação em prisões, como demonstrado na tabela 03.

**Tabela 03 - Marcos legais e operacionais da educação no cárcere**

<b>ANO</b>	<b>MARCO LEGAL</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>	<b>CONTEÚDO</b>
2009	Resolução nº 3 do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCCP)	Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais	Destaca a necessidade de uma ação coletiva e articulada, envolvimento da comunidade e familiares e o atendimento diferenciado de acordo com as especificidades de cada regime.
2010	Resolução nº 2 Conselho Nacional de Educação (CNE)	Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.	Orienta o processo de efetivação da EJA nas prisões; atribui a responsabilidade aos Estados, e ao DF, articulados com os órgãos de administração penitenciária, para a oferta de EJA; financiamento com fontes vinculadas à manutenção e desenvolvimento do ensino; organização do ensino para atender às especificidades da população carcerária, podendo beneficiar-se da flexibilidade prevista no art. 23 da LDB.
2011	Lei nº 12.433	Altera a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho.	Apresenta a contagem feita para a remição pelo estudo sendo: 1 dia de pena para cada 12 horas de frequência escolar e 1 dia para cada 3 dias trabalhados.
2011	Decreto nº 7.626	Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional.	Contemplando a educação básica na modalidade EJA, a educação profissional e tecnológica e a educação superior. Estabelece competências para o Ministério da Educação e o Ministério da Justiça.
2011	Resolução CNPCCP nº 09	Diretrizes básicas para arquitetura penal.	Diretrizes para construção, ampliação e reforma de estabelecimentos penais, prevendo módulos educativos, laborais, de esportes e de lazer.
2013	Recomendação nº 44, Conselho	Dispõe sobre atividades educacionais complementares para fins de remição da pena	Valora e considera remição pelo estudo as atividades de caráter complementar, como as de natureza cultural, esportiva, de

	Nacional de Justiça (CNJ)	pelo estudo e estabelece critérios para a admissão pela leitura	capacitação profissional, de saúde, entre outras, conquanto integradas ao projeto político-pedagógico (PPP).
2015	Lei 13.163	Modifica a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 - Lei de Execução Penal, para instituir o ensino médio nas penitenciárias.	Institui o ensino médio, regular ou supletivo, com formação geral ou educação profissional de nível médio nas penitenciárias.
2016	Resolução CNE nº 4, Conselho Nacional de Educação e o Presidente do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária do Ministério da Justiça,	Diretrizes Operacionais Nacionais para a remição de pena pelo estudo de pessoas em privação de liberdade nos estabelecimentos penais do sistema prisional brasileiro.	Estabelece Diretrizes Operacionais para a oferta de Educação de Jovens e Adultos (EJA), de Educação Profissional Técnica de Nível Médio e respectivos itinerários formativos das pessoas privadas de liberdade em estabelecimentos penais, para fins de remição de pena pelo estudo, de acordo com o disposto na Lei nº 7.210/84.
2020	Nota Técnica n.º 1/2020/GAB-DEPEN/DEPEN/MJ	Com a finalidade de apresentar orientação nacional para fins da institucionalização e padronização das atividades de remição de pena pela leitura e resenhas de livros no sistema prisional brasileiro.	Marco inicial do Programa Nacional de Remição de Pena pela Leitura no Brasil.

A construção de uma sólida política pública para a educação das PSRPL é cogente por fortalecer a viabilização da garantia do direito à educação e incluir educacionalmente a população carcerária, pois “[...] as políticas públicas voltadas à educação nas prisões são necessárias e importantes à medida que podem subsidiar e favorecer o processo de ressocialização das pessoas em situação de privação de liberdade” (SILVA; SILVA, 2018, p. 113).

Para a construção de uma política de educação em prisões eficaz é necessário ter como base o diálogo com a sociedade e Estado para concretizar o previsto nas normativas legais, como também subsídios, como verbas públicas, estrutura arquitetônicas das escolas,



formação continuada dos educadores. Em relação ao percurso que se deram as normativas legais brasileiras para a construção de uma política de educação em prisões, o diálogo ocorreu em diferentes espaços como nos Fóruns Estaduais de Educação de Jovens e Adultos – EJA, Encontros Nacionais de EJA (ENEJA), Conferências Nacionais de Educação e de Educação Básica, Reuniões da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd).

Vale ressaltar que programas importantes da educação brasileira foram implementados no sistema penitenciário, o que é mais um caminho da busca de qualificar e garantir a educação em prisões, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), Programa Brasil Alfabetização (PBA), Programa Brasil Profissionalizado, Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), além do Programa Nacional do Livro Didático (PNLDEJA), Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), Programa de Formação Continuada (RENAFOR). Todas essas ações previram serviços direcionados às unidades prisionais e vão ao encontro do fortalecimento da bandeira de minimização da desigualdade educacional.

Dentre todas essas conquistas o Projeto Educando para Liberdade<sup>19</sup>, desenvolvido entre os anos 2005 a 2006, proposto pelo Ministério da Educação e Ministério da Justiça, intermediado pela Representação da UNESCO no Brasil e com recursos do Governo Japonês, foi uma referência fundamental na construção de uma política pública com uma perspectiva de afirmação dos direitos humanos e inclusão das pessoas privadas de liberdade no sistema educacional.

Todavia, as necessidades profundas de fortalecer e criar políticas pautadas na socialização e humanização com base nos direitos humanos com responsabilidade e valorização do outro combatendo a desigualdade é uma luta ainda constante no contexto das prisões brasileiras. Quando o tema se volta a reivindicar a implementação e ampliação de atividades educacionais e multidisciplinares, não se trata apenas de preencher e acabar com a ociosidade, o que não é ruim, mas fundamentalmente de garantir a socialização e humanização das PSRPL, as destituindo do processo de abjeção que as coisifica frente a um ócio improdutivo e/ou que (re)produz a marginalidade, insegurança, medo, transtornos psicológicos e sociais, doenças

---

<sup>19</sup> As experiências do projeto foram sistematizadas no texto: UNESCO, **Educando para a Liberdade: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras**, – Brasília: UNESCO, Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006.

físicas. Por isso a criação de políticas deve ser vista e garantida como um direito das PSRPL, visto que são seres humanos em constante (trans)formação de sua subjetividade.

No entanto, devemos aludir à existência de várias experiências exitosas em relação à socialização e humanização das PSRPL que trabalham interligadas a diversas áreas, a exemplo de escolas bem estruturadas, grupos de leitura, grupos de oficina de teatro e música, pastoral carcerária, igrejas implementadas dentro das unidades, acesso amplo ao Sistema Único de Saúde (SUS) e na oferta de formação para o trabalho com fábricas instaladas dentro das unidades. Realidades importantes que necessitam ser pensadas e ampliadas para que um maior número da população penitenciária possa ter a oportunidade de acessar atividades diversificadas, projetos e planos estratégicos que tragam resultados positivos.

Existe uma outra realidade de maior proporção que necessita de emergente atenção. Trata-se da existência de unidades penitenciárias completamente despreparadas e não aptas para trabalhar com pessoas em conflito com a lei, pois a situação desses espaços é de escassez de verbas, superlotação, infraestrutura insuficiente, falta de profissionais qualificados e déficit de atividades humanitárias. Finda que a reintegração, a reinserção social extramuros não são uma realidade concreta na maioria das instituições penitenciárias do Brasil, o que contribui para o crescimento das mazelas no sistema de segurança do país devido ao descaso com milhares de pessoas presas em vulnerabilidade, abandonadas e enfrentando a violação de direito constantes, o que resulta na reprodução da criminalidade.

Vários estudiosos de diferente áreas, profissionais e militantes dos direitos humanos debruçam-se em estudos e ativismo em compreender a realidade das penitenciárias e pena de privação de liberdade na busca de melhorias. Alguns defendem a tese de que as políticas públicas humanizam o sistema penitenciário, como a pesquisa de Pereira (2017), que analisando a execução das políticas públicas aos custodiados do sistema prisional do estado de Minas Gerais chegou ao resultado de que a “existência de atividades de trabalho e formação humaniza o espaço da prisão, propicia a reabilitação dos condenados e ainda pode prover a auto sustentabilidade das unidades prisionais (p. 272). Outros, como Angela Davis (2019), rechaçam tal discurso e buscam por políticas públicas humanitárias defendendo que a reintegração social extramuros não pode ocorrer numa instituição como a prisão que por natureza desumaniza e exclui o preso da sociedade. Por sua vez, Mirabete (2007, p. 24) defende que:

A ressocialização não pode ser conseguida numa instituição como a prisão. Os centros de execução penal, as penitenciárias, tendem a converter-se num microcosmo no qual se reproduzem e se agravam as grandes contradições que existem no sistema social exterior [...]. A pena privativa de liberdade não ressocializa, ao contrário, estigmatiza o recluso, impedindo sua plena reincorporação ao meio social. A prisão não cumpre a

sua função ressocializadora. Serve como instrumento para a manutenção da estrutura social de dominação.

Além do mais, a aplicação da pena privativa de liberdade segrega e exclui da sociedade as PSRPL, pois sozinha ela não condiz com uma proposta socializadora e (trans)formadora para que os sujeitos possam ser reinseridos na sociedade. Para reintegrá-los se faz necessário um procedimento que priorize a comunicação e interação dos sujeitos com a sociedade e seus familiares, sem se esquecer de questionar, debater e analisar com criticidade os padrões sociais normativos que os sujeitos serão integrados (BITENCOURT, 2011). Não se trata apenas de socializar as PSRPL, mas também socializar a sociedade, pois “na ressocialização está subentendida a ideia de um amplo trabalho de reestruturação psicossocial do infrator, bem como da própria sociedade, que o receberá de volta quando acabar o cumprimento da pena” (MACHADO, 2008, p. 49).

Trata-se de ponderar as especificidades dos centros de execução penal como espaço de agravamento e reprodução das contradições sociais. Esses ambientes como “a prisão é a imagem da sociedade e a imagem invertida da sociedade, imagem transformada em ameaça” (FOUCAULT, 2002, p. 123), que carece de ser enfrentada no cotidiano das relações sociais repletas de disciplinas, dominação, regras e leis que devem ser obedecidas. Com isso, Foucault (2014) vai afirmar que por meio dessas instituições de controle conhecemos a sociedade que vivemos, e Mandela (2012) declara que ninguém conhece verdadeiramente uma nação até que tenha conhecido suas prisões e como ela trata seus cidadãos.

Essa sociedade possui pretensões por segurança, defendendo mimeticamente o ideário de que o sistema privilegia a ‘bandidagem’ e necessita de medidas mais severas, pois ‘bandido deve morrer’. Eventualmente estamos falando de uma banalidade do outro, uma vez que a sociedade identifica as prisões como algo totalmente distante dos cidadãos “de bem”, não as situando como lugar do eu social, reproduzindo uma normatização do encarceramento desumano e em massa, inflamando ainda mais a lógica de prender e eliminar, pois,

Enquanto efetivamente se evidenciam algumas conquistas no âmbito da implementação da política intramuros, principalmente de uma concepção de tratamento penitenciário fundamentado nos direitos humanos, por outro lado, cada vez mais se acirra o interesse por uma política que valorize a segregação em detrimento da ressocialização, em virtude do crescimento da violência nas grandes metrópoles (JULIÃO, 2011, p. 152).

Os anseios sociais por proteção, os índices de encarceramento elevados e os problemas que acarretam as estruturas das prisões deflagram a questão sobre a real intenção do sistema penitenciário brasileiro, posta entre a dicotomia de reeducar ou retirar do convívio

social as PSRPL. A sociedade civil e o Estado buscam meios de tratar seus medos e inseguranças escondendo-os por trás de muralhas e grades afastadas do centro urbano, encarcerando os indivíduos que o próprio sistema geriu para o crime em ambientes sem qualquer possibilidade de transformação para sua saída, apenas com probabilidades de imersão cada vez mais na criminalidade, por a prisão de hoje “não regenera nem ressocializa ninguém; perverte, corrompe, deforma, avilta, embrutece, é uma fábrica de reincidência, é uma universidade às avessas onde se diploma o profissional do crime” ” (LINS, 1991, p. 33), longe de realizar suas finalidades ela (re)produz caminhos para a criminalidade.

Nessa estrutura e conjuntura fica evidente que o encarceramento é a alternativa escolhida para solucionar e combater a criminalidade. Porém, não usufruiu resultados, apenas o aumento das inseguranças sem promoção de melhorias sociais e dignidade humana, onde os sujeitos serão meros abjetos do sistema. Ultimamente, o sistema penitenciário tem demonstrado nitidamente sua falência, tanto âmbito nacional como mundial, às crises periódicas existenciais atestando seu fracasso constatado historicamente e socialmente pela sua ineficiência e insuficiência sem antecedentes.

A falência da prisão é preconizada por Foucault (2004) ao falar que seu fracasso foi imediato concomitantemente com seu próprio projeto. Foi pensada para ser instrumento aperfeiçoado para agir com precisão sobre os indivíduos, porém o autor frisa que a prisão está “longe de transformar os criminosos em gente honesta, serve apenas para fabricar novos criminosos ou para afundá-los ainda mais na criminalidade” (p. 131). Nos deparamos com a subsistência da criminalidade por ser o ideário da harmônica integração social, prevista na Lei de Execução Penal, uma possibilidade tão utópica devido a socialização nas prisões, além de quimérico ser um intento esquecido pelo sistema.

Porém, as prisões devem dar condições para que as PSRPL possam assumir novamente o seio social e não reincidir, mas por não serem ambientes socializadores, esses sujeitos precisam se adequar a sua estrutura cotidiana própria, sendo submersos na dessocialização por perderem sua função social, onde os aprisionados passam a assumir a cultura prisional com todos os seus elementos para sobreviverem e serem aceitos. Eles aprendem novos costumes, hábitos, rotinas e modos de relacionar e perdem muito de sua subjetividade e cultura de origem. São postos pelo sistema dentro de um processo de desumanização, pois “a vida no cárcere, como universo disciplinar, tem um caráter repressivo e uniformizante” (BARATTA, 2011, p. 183-184).

Afinal, tanto as PSRPL como os ex-presidiários são estigmatizados pela sociedade e vivenciam a barbárie da desigualdade antes, durante e depois da pena. Ao cumprirem sua

sentença não encontram acesso ao emprego, moradia, educação, saúde, lazer e cultura. O que, de fato, ocorre é uma grande violação humana, deixando essas pessoas à mercê da criminalidade, enfrentando disparidades sociais em diferentes expressões.

Nisso constitui o círculo viciante da reincidência, a ausência de oportunidades e o encontro do descrédito da sociedade por meio da exclusão, negação, preconceito e marginalização. O que justifica a necessidade de cobrar incessante do “poder público uma total reforma na legislação penal e, conseqüentemente, na política de execução penal, promovendo um verdadeiro “reordenamento institucional” (JULIÃO, 2011, p. 152) para se pensar outras alternativas de pena que regenere os sujeitos.

Finda que a reintegração social extramuros é uma utopia na atual sociedade que marginaliza o pobre e torna impune os dominantes. As prisões não transformam para regenerar nem corroboram isoladamente para a reintegração social extramuros, que é em si humanizar as PSRPL por ser um espaço dessocializador e desumanizador. Sua real intenção é prender, porém prender não socializa nem humaniza, apenas pune cruelmente e viola a dignidade humana, fazendo com que a maioria das PSRPL volte ao crime.

### 3.3.2.1.Contextos atuais da educação e dos direitos básicos nas prisões paraibanas

O atual Sistema Penitenciário da Paraíba enfrenta problemáticas estruturais e gerenciais encontradas no cenário nacional. A dificuldade em efetivar práticas para reintegração social extramuros como a educação garantidas na LEP deve-se a continuação das conturbações presentes na sociedade e instituições com o aumento da violência, o agravamento da vida no cárcere paraibano e a falta de vontade política. Porém, no meio de todos empecilhos existem diversas boas práticas que trazem efeitos humanamente positivos alicerçados na dimensão dos direitos humanos.

A população prisional cresce constantemente com a lógica do encarceramento. Em 2010, o estado da Paraíba possuía 8.052 presos, tendo um aumento 6,39% nos anos seguintes, encerrando 2019 com 13.326 pessoas em confinamento, sendo 5,1% (680) mulheres e 94,9% (12.646) homens, divididas entre regime fechado 5.964 (44,75%), regime aberto 1.258 (9,44%), regime semiaberto 1.845 (13,85%), medida de segurança internação 42 (0,32%) e presos provisórios sem condenação 4.217 (31,64%). No total, são 75 estabelecimentos penais, dentre os quais 3 são femininos e 3 mistos, organizados nas seguintes categorias: Cadeia pública, Centro de Detenção Provisória, Penitenciária, Colônia agrícola, Unidade de Regime

semiaberto, Centro de Integração Social, Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico Centro de Ressocialização (INFOPEN, 2019).

Quanto aos marcadores sociais da diferença de cor de pele, raça e etnia, a população carcerária paraibana é composta de aproximadamente 71,75% (9.562) com cor preta e parda, 16% (2.223) branca e amarela, 0,14% (1) indígena e 11,42% (1.522) não informadas (INFOPEN, 2019). Os dados apresentam a exorbitante taxa de aprisionadas (os) de cor preta (contabilizando as que se declaram parda) na Paraíba.

Socialmente, a ideia de crime e criminoso foi construída pela elite focando na figura da pessoa negra e pobre, que foram e continuam marginalizadas por existirem (BORGES, 2018). Esse grupo, historicamente vulnerabilizado, convive com o racismo estrutural enraizado na sociedade brasileira e é alvo prioritário do sistema disciplinador que pune e prende em massa as pessoas de cor preta. Sobre essa situação, Borges (2018, p. 16) expõe que:

O Sistema de Justiça Criminal tem profunda conexão com o racismo, sendo o seu funcionamento mais do que perpassado por esta estrutura de opressão. O Sistema de Justiça Criminal tem sido dos principais aparatos de uma reordenação sistêmica para garantir a manutenção do racismo e, portanto, das desigualdades baseadas na hierarquização racial.

A população prisional paraibana apresenta outra característica peculiar: o número de jovens encarcerados entre 19 e 29 anos representa 49,07% da população, condizendo com a taxa nacional que somava o total de 54% da população carcerária em 2017 com até 29 anos de idade (INFOPEN, 2017, 2019). Diversos fatores contribuem para o encarceramento em grande proporção de jovens, como a falta de expectativa de vida por conta de pouco investimento no campo das políticas sociais e públicas, o que repercute na dificuldade de acesso e permanência na educação e no mercado de trabalho. Socialmente, existem inúmeras desvantagens enfrentadas pelos jovens pobres e negros na ascensão social, pois começam sua vida laboral muito cedo, largam os estudos e assumem empregos informais com baixos salários e poucos recursos, tudo em prol de ajudar na sobrevivência da família. Os jovens encarcerados possuem anseios por uma formação subjetiva e qualidade de vida, principalmente buscando sobreviver dentro de um sistema que não oferta oportunidades para eles (GOFFMAN, 2014).

Nessa proporção, encontra-se o grau de instrução das PSRPL. Há um baixo índice de escolaridade dos aprisionados na Paraíba, chegando ao índice de 80,3% que não acessaram e/ou não concluíram a educação básica e apenas 5,42% concluíram. No total, 64,4% não cursaram o ensino fundamental completo, 0,80% tem ensino superior incompleto e apenas 0,50% completo. A tabela 04 apresenta, de forma detalhada, essa realidade:

**Tabela 04 - Quantidade de PSRPL por grau de instrução**

<b>Categoria: Quantidade de pessoas presas por grau de instrução</b>	<b>Homens</b>	<b>Mulheres</b>	<b>Total</b>
Item: Analfabeto	1.106	37	1143
Item: Alfabetizado sem cursos regulares	1.343	30	1373
Item: Ensino Fundamental Incompleto	5.764	305	6069
Item: Ensino Fundamental Completo	981	76	1057
Item: Ensino Médio Incompleto	999	62	1061
Item: Ensino Médio Completo	656	66	722
Item: Ensino Superior Incompleto	93	14	107
Item: Ensino Superior Completo	58	9	67
Item: Ensino acima de Superior Completo	5	-	5
Item: Não Informado	1.641	81	1722

FONTE: INFOPEN – PB (2019)

A pouca escolarização das PSRPL é reflexo de uma sociedade que viola direitos, não sendo diferente dentro das prisões, já que elas são produto da sociedade e reproduzem/refletem a desigualdade no acesso à educação. Foucault (2014, p. 224) expõe que a educação das PSRPL “é, por parte do poder público, ao mesmo tempo uma precaução indispensável no interesse da sociedade e uma obrigação para com o detento”. Todavia, existe uma negligência gritante na efetivação da educação e do trabalho dentro das penitenciárias paraibanas como direito e instrumentos de reintegração.

A população presa na Paraíba que tem acesso a atividades educacionais é no total 17,15% (2.285). Esse número está dividido em 56% (45) dos estabelecimentos penais. Portanto, 82,95% da população carcerária paraibana não tem direito ao estudo e 30 (38%) das unidades se quer possui pessoas estudando (INFOPEN, 2019). No gráfico 5 é possível visualizar a distribuição da população prisional nas atividades educacionais e laborais da Paraíba:

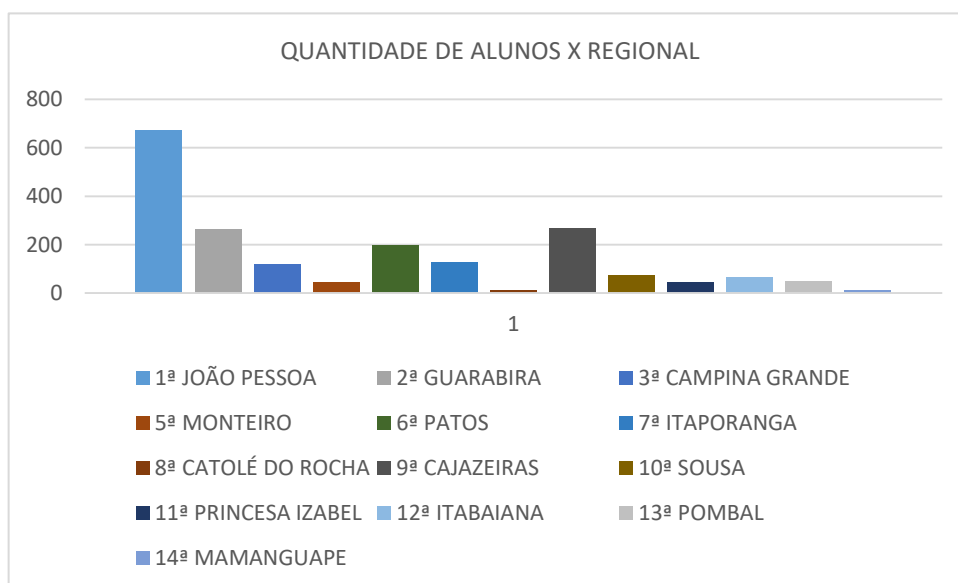
Gráfico 5 - População prisional em atividade educacional e programa laboral na Paraíba: período de julho a dezembro de 2019



Fonte: INFOPEN (2019), adaptado pelo autor.

A nota técnica nº 14/2020 divulgada pelo Depen indicando a evolução dos índices das PSRPL envolvidas com as atividades educacionais demonstra que o número de estudantes no sistema penitenciário da Paraíba tem aumentado gradualmente durante os anos com acréscimo de: 10% em 2017; 13, 72%, em 2018; e 17, 15% em 2019 (DEPEN, 2020). Evidencia o desenvolvimento de ampliação da educação desenvolvida pela Secretaria de Educação do Estado da Paraíba junto à Secretaria de Administração Penitenciária, que estão localizadas em 34 municípios divididos por regionais, como apresentado no gráfico 6:

Gráfico 6: quantidade de alunos e regionais da educação em prisões da Paraíba 2020



Fonte: Coordenação Estadual de Educação em Prisões da Paraíba



Apenas 41 unidades prisionais possuem salas de aula. No total são 50 salas com capacidade por turno de 1.129, que resulta em apenas 8,46% das PSRPL da Paraíba e em alguns lugares as aulas funcionam em ambientes improvisados como galpões (INFOPEN, 2019). Trata-se de uma escancarada negação do direito à educação, um intento que custa muito caro para a sociedade por repercutir a crescente onda de violência que vai surgindo dentro das prisões. Esse processo de negação é legitimado pelo Estado e pela sociedade civil que atribuem a oferta de ensino como um privilégio e não direito humano, uma vez que, até mesmo nas instituições que ofertam ensino, a administração das unidades está resistente a sua aplicabilidade. Rizzi (2013, p. 3) entende que existe:

Uma visão forte entre gestores e sociedade de que o ensino para presos é “privilégio”. A violação do direito à educação é mais uma das violações que ocorrem no nosso sistema prisional. A pena no Brasil diz respeito à privação de liberdade. Os outros direitos – à educação, à saúde, à dignidade humana – têm de ser respeitados.

Nas atividades educacionais ofertadas para a população carcerária paraibana predominam a alfabetização, com 530 pessoas, e o ensino fundamental, com 912. As demais modalidades se dividem entre ensino médio, ensino superior, atividades educacionais complementares, remição pelo estudo através da leitura. Os participantes dos programas de trabalho são apenas 6,81% (907) (SISDEPEN, 2019) – a atividade laboral é procurada por motivos financeiros - um número muito pequeno para abranger uma categoria fundante do ser social, essencial para humanizar, e compreender a si, ao outro e à sociedade. Existem dentro desses números 388 pessoas que trabalham e estudam simultaneamente. Geralmente, o trabalho está relacionado a serviços da unidade, como cozinha e limpeza, envolvendo poucas pessoas.

As atividades educativas ocorrem também em salas de informática em 6 (8%) das unidades paraibanas, contendo uma sala com capacidade para 12 pessoas (SISDEPEN, 2019). Tecnologias revolucionárias como essas são instrumentos importantes no processo de reintegração social extramuros possibilitando novas formas de trabalhar com as PSRPL, ofertando cursos profissionalizantes como de informática.

As bibliotecas estão presentes em 19 unidades (24%) (SISDEPEN, 2019), ou seja, a maioria (76%) não as utilizam como instrumento de auxílio no processo de reintegração social extramuros, visto que a leitura propicia o conhecimento, cidadania e lazer. Muitos dos apenados que são leitores ou passam a ser no processo de cumprimento da pena aguardam que familiares tragam livros quando podem. Nas unidades contempladas com biblioteca o acesso aos livros não é tão fácil, pois geralmente é restrito a um grupo de pessoas que estão vinculadas com a escola formal ou religião.

Em relação aos outros direitos básicos, somente 6% das unidades penais paraibanas possuem salas para o atendimento psicológico, em 31% as salas são divididas com outras áreas e 56% estão sem. A falta de disposição de espaço agrava a qualidade do atendimento, dificultando o processo de escuta e privacidade (SISDEPEN, 2019). Ao todo, em 2019 foram realizados 6.053 atendimentos, porém a maior parte da atuação dos psicólogos é para a confecção de avaliação dos exames criminais; a outra perspectiva voltada à saúde, ao bem-estar e ao direito humano dentro das penitenciárias fica em segundo plano pela falta de profissionais, recursos e estrutura. Entretanto, a prática psicológica é fundamental na elaboração de estratégias que priorizem a autonomia do sujeito e sua saúde impactando diretamente na reintegração social extramuros dos mesmos.

O trabalho do Serviço Social na promoção da garantia do acesso aos direitos cidadãos é de fundamental importância para a defesa dos direitos humanos das PSRPL. Nas instituições paraibanas mais da metade das unidades (55%) não disponibiliza salas para o atendimento do Serviço Social, ao passo em que apenas 6% das unidades possuem uma sala própria. Da mesma maneira desigual, em 35% das unidades não têm sala de atendimento jurídico, 57% não tem local específico para visita social, 78% não tem local específico para visita íntima, 84% não tem cela para grupo de pessoas LGBTQIA+, 93% não tem celas para idosos e apenas 1% possui celas exclusivas para pessoas com deficiência (SISDEPEN, 2019).

Existem, em alguns estabelecimentos penais, oficinas permanentes que ofertam cursos profissionalizantes, capacitando as PSRPL para desenvolverem competências e atuarem em algum trabalho remunerado, tais como artefatos de concreto, em 3 unidades com capacidade de 26 pessoas; blocos de tijolo, em 3 unidades com capacidade de 11 pessoas; padaria e panificadora, em 3 unidades com capacidade de 9 pessoas; corte e costura industrial, em 2 unidades; artesanato, em 5 unidades com capacidade de 192 pessoas (SISDEPEN, 2019). As oportunidades para se profissionalizar são pouquíssimas, tendo em vista a quantidade de pessoas encarceradas nesses espaços.

Do total de funcionários, 1.533 são homens e 492 mulheres (SISDEPEN, 2019). Os serviços de segurança voltados a custódia, cargos administrativos, advogados e médicos são ocupados majoritariamente por homens. Já os cargos de enfermagem, auxiliar, psicóloga, dentista, técnico dentista, assistente social e professor é ocupado majoritariamente por mulheres.

A maior parte dos trabalhadores que atuam nas unidades penais é efetiva com a existência de alguns cargos comissionados, serviços terceirizados e contratos temporários. Ao

total trabalhavam, em 2019, cerca de 2.026 funcionários, sendo 1569 homens e 457 mulheres (SISDEPEN, 2019).

O Sistema Penitenciário da Paraíba tem sofrido constantes modificações. O crescimento dos índices de aprisionamento expõe o estrangulamento do sistema ao indicar superlotação, aumento da violência, falta de infraestrutura e reprodução das mazelas sociais e desumanização com severos castigos e pouco trabalho para reintegração das PSRPL. Alguns relatórios de inspeções das unidades penais da Paraíba, do ano de 2013 a 2018, realizadas pelo Conselho Nacional de Políticas Criminais e Penitenciárias (CNPCP), Tribunal de Contas do Estado da Paraíba, Conselho Estadual de Direitos Humanos da Paraíba (CEDH-PB) e Comissão de Aperfeiçoamento da Atuação do Ministério Público no Sistema Prisional, relatam exemplos negativos com descaso no cotidiano do Sistema Penitenciário paraibano, resultado da lentidão e falta de interesse do poder público em solucionar os problemas e exemplos positivos com ações educacionais e de trabalho

As ações positivas podem ser visualizadas em algumas unidades da Paraíba, entre elas a fábrica de sandálias ‘Calçados para Liberdade’ da Penitenciária Sílvia Porto; a fábrica de gesso em 3D na Penitenciária de Segurança Máxima Criminalista Geraldo Beltrão; a padaria da Penitenciária de Segurança Média “Hitler Cantalice”; o cultivo de horta da cadeia de Solânea; o Projeto Castelo de Bonecas, da Penitenciária de Recuperação Feminina Maria Júlia Maranhão; e a presença de bibliotecas, ensino formal, não formal e informal e iniciativas filantrópicas.

Em relação aos exemplos de descasos existe superlotação em 95% das unidades. Com a falta de celas, os aprisionados são mantidos em pavilhões superlotados, sem colchões e camas para todos, com poucos vasos sanitários, impactando na higiene e saúde das PSRPL. Em geral, as celas têm pouca iluminação e arejamento insuficiente. Com a arquitetura precária, as medidas para prevenção ou controle de incêndio são escassas (CNPCP, 2017).

A higiene é um fator gritante nas unidades, pois geralmente há racionamento de água e esgoto a céu aberto com lixo espalhado pelo chão (SISDEPEN, 2019). Tal situação provoca a infestação de vários insetos, como as moscas e o mosquito da dengue, aparecendo várias doenças. A maioria dos detentos apresenta feridas no corpo, as quais eles denominam de Zica da prisão.

Outro fator são as atitudes rigorosas de condução das unidades pelos diretores, situação corriqueira e naturalizada. Vale ressaltar a inexistência da oferta de cursos de formação continuada para a polícia penal, tanto para se requalificar, como para aquisição de subsídios humanos em seu trabalho. A necessidade de formação é justificada tanto para a polícia penal,

como para todos os profissionais que atuam no sistema penitenciário, além da intensidade do trabalho existe um despreparo de muitos profissionais.

No estudo realizado por Rubia Minuzzi Tschiedel e Janine Kieling Monteiro (2013), destacam que a precariedade desse tipo de trabalho provoca sofrimento que interfere na qualidade de vida afetando principalmente a saúde, causando a reação de endurecimento emocional, negação do medo ou perigo e a racionalização. Nessa compreensão várias práticas desumanas nas prisões executadas pela Polícia Penal como a revista íntima, relação entre pares, precariedade material e humana para as atividades trazem sofrimento. Mendonça (2010) ressalta a necessidade de qualificação e formação para garantir a integridade do serviço público, já Tschiedel e Monteiro (2013, p. 535) afirmam a necessidade de “políticas públicas de valorização e qualificação profissional voltada para o agente penitenciário” em vista de transformação do contexto desumano da prisão.

Por ser as deficiências presentes no Sistema Penitenciário “tão graves que qualquer pessoa que conheça certos detalhes da vida carcerária fica profundamente comovida” (CARVALHO, 2003, p. 234), a banalização da vida é escancarada nas penitenciárias. Na Paraíba, tal comoção caótica evidencia-se também nos índices de morte dos presos que de 2014 para 2019 um total de 134 pessoas vieram a óbito dentro das unidades penais. Dessas, 60 mortes foram assassinatos, 57 mortes por doença, 12 suicídios e 5 mortes por acidentes ou causa desconhecida (SISDEPEN, 2019).

A desigualdade educacional é uma questão presente em toda história da educação para PSRPL da Paraíba, tanto pela negligência da sua não escolarização antes da prisão como pela carência de acesso e permanência em práticas educativas. Por isso, a Paraíba e o PB1 e PB2 têm muito a progredir nas boas práticas, pois mesmo com os enormes avanços, seu sistema penitenciário possui déficits causados pela falta de investimentos estruturais e humanos, uma insuficiência do Estado em ofertar serviços para sua reabilitação no cumprimento da pena. Todas as dificuldades inviabilizam a execução da LEP para que a socialização, educação, humanização e reintegração social extramuros não sejam apenas utopia.

#### **4. “PORQUE A EDUCAÇÃO TRANSFORMA, MEU VELHO! NÃO TEM OUTRA COISA QUE TRANSFORME MAIS DO QUE A EDUCAÇÃO, NÃO!”: NARRATIVAS DOS AGENTES EDUCATIVOS SOBRE A EDUCAÇÃO NO PB1 E PB2**

O presente capítulo pretende compreender qual a dimensão da educação nos processos de socialização e humanização de pessoas em situação de privação de liberdade na perspectiva das narrativas dos agentes educativos do PB1 e PB2, em João Pessoa, Paraíba. Levou-se em consideração quatro categorias intermediárias que proporcionaram características abrangentes para uma melhor compreensão do que está sendo discutido na pesquisa sendo elas o: direito e história da educação; práticas Educativas; carreira profissional; desafios e dificuldades.

Assim, as narrativas dos Agentes Educativos foram de primordial importância por sua experiência em diversas áreas no sistema penitenciário paraibano, desempenhando um papel fundamental e importante nas práticas socializadoras e humanizadoras com máximo comprometimento na sua prática profissional. As entrevistas propiciaram espaços de fala e registro nas narrativas dos atores que vivem juntamente com as PSRPL os processos de prisionalização, absorvendo a cultura, pensar, costumes e hábitos carcerários que possui natureza penosa, perigosa e insalubre. Destarte, as falas representaram a necessidade e importância de registrar as narrativas de diversos atores que vivem as várias realidades do cárcere para a compreensão de como a dimensão da educação pode contribuir na socialização e humanização das PSRPL, além disso, materializar outras narrativas da prisão igualmente importantes para o entendimento da educação em prisões, como ressaltou Ireland (2020) na II Jornada de estudos sobre educação de jovens e adultos em contextos de privação e restrição de liberdade, ao apontar que é necessário construir uma narrativa que reflete a complexidade da realidade das prisões:

Assim, fui levado a entender a necessidade de se consolidar uma narrativa básica sobre a questão da educação em prisões que serve para aglutinar pessoas com uma diversidade de formações, mas com algum objetivo comum. Como são pesquisadores, essa narrativa precisa se fundamentar em evidências coletadas por via de pesquisas ou de práticas de extensão. (p.33)

Portanto, esse capítulo encontra-se dividido em quatro partes que contemplam diversos aspectos da educação em prisões e a sua dimensão na socialização e humanização no PB1 e PB2. A questão do direito à educação e sua dimensão nos processos de socialização e humanização analisados e elucidados pela histórica compreensão das dificuldades e desafios

das práticas educativas, denuncia que apesar da Paraíba ter avançado nos últimos anos na oferta da educação em prisões no PB1 e PB2 o exercício da educação ocorre de modo mínimo o que apresenta a baixa importância e possibilidade dada pela instituição e governabilização em relação ao seu significado e potencial de abranger dimensões sociais e humanas que podem contribuir na reintegração social extramuros.

#### **4.1. Implantação do direito à educação nas prisões (da Paraíba e no) PB1 e PB2 de João Pessoa**

A evidência de aspectos históricos da implantação do direito à educação em prisões da Paraíba, apresentada neste tópico, contribui para a compreensão do direito à educação e a dimensão que ela propicia nos processos de socialização e humanização em vista da reintegração social extramuros das PSRPL, entendendo que educar em prisões é educar para a autonomia, e que ela contribui para a diminuição da desigualdade, conhecimento de si e desenvolvimento social. Consequentemente, a garantia dos direitos básicos como a educação pode propiciar a construção de novos modos de viver tentando constituir novas narrativas de vida diferente daquelas alicerçadas nos conflitos e violência. A respeito disso, Ireland (2020), ao destacar a existência de grandes narrativas da humanidade entre as grades, ressalta que o nosso desejo é de mudar a atual situação da política prisional, com reflexões que abarquem a complexidade da realidade, ficando manifesta a necessidade de contar e confirmar uma outra e nova narrativa germinada dentro do sistema penitenciário paraibano: a Educação em Prisões da Paraíba.

Os primórdios da educação nas prisões paraibanas ocorreram de forma isolada e organizada pela sociedade civil num viés de assistencialismo, filantropia e religiosidade, desenvolvidas por voluntários ou profissionais que geralmente passavam pouco tempo atuando na prisão, pela falta de oportunidade de desenvolver seu trabalho e as diversas abstenções intencionais da direção da penitenciária e do sistema em si.

Uma dessas práticas foi registrado pela educadora, pesquisadora e militante Salete Van Der Poel, que apresentou ricas memórias sobre o início da educação em prisões em João Pessoa, da década de 1970, em seus dois livros, *Alfabetização de adultos – Sistema Paulo Freire: Estudo de caso num presídio* (POEL, 1981) e *Vidas Aprisionadas: Relatos de uma prática educativa* (POEL, 2018), com narrativa de vidas e das experiências educativas que a autora realizou.

O cenário da educação em prisões na Paraíba foi se ressignificando com a contribuição legal da LEP de 1984, Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases

de 1996, que coloca a educação como direito constitucional e dever da família e do Estado e por meio delas “a educação escolar nas instituições prisionais passou a compor a modalidade de ensino intitulada Educação de Jovens e Adultos (EJA)” (DUARTE; PEREIRA, 2018, p. 349). Esses marcos legais são a base da garantia do direito fundamental da educação essenciais para o processo de institucionalização e consolidação da educação em prisões como modalidade EJA na Paraíba que focou como público alvo “àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”, de acordo com o artigo 37 da LDB (BRASIL, 1996).

Porém, as ações pedagógicas isoladas perduraram no Estado da Paraíba durante as décadas de 1990 e 2000, da qual o Governo do Estado, junto com a Secretaria de Interior e Justiça, atualmente denominada de Secretaria de Administração Penitenciária, realizaram diversas atividades educativas importantes para o desenvolvimento humano, mas com um viés voltado para o disciplinamento e controle dos corpos das PSRPL, pois:

Com objetivo de melhorar o comportamento dos estudantes, as equipes de educadores desenvolviam também 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 (PARAIBA, 2015, p. 19).

No caminhar da efetivação da educação no sistema prisional paraibano existia fortemente a perspectiva e busca de uma política de educação em prisões, mesmo com os desafios que dificultavam o acesso e ampliação das práticas educativas que eram desenvolvidas lentamente e como atividades resumida a ações por área de conhecimento. Existiam vários desestímulos por parte dos alunos que não se interessavam por aquelas atividades educativas, como narra a Gerente da GEEJA:

*“Quando eu assumi a pasta da GEEJA, não posso dizer que não existia educação nas prisões só que as ações de educação nas prisões elas tinham algumas aulas de área de conhecimento, que os apenados recebiam para se submeter a exames. Eles não tinham aulas regulares, não existia escolaridade regular. Por que tinham pessoas que não queriam continuar e pessoas que queriam continuar a escolarização, sobretudo os mais jovens, que queriam dar continuidade a seus estudos. Então é um direito que eles têm e precisamos respeitar e dar esse direito a eles”* (Agente Educativo Gerente da GEEJA).

É notável que a Secretaria Estadual de Educação (SEE), por meio da Gerência Executiva de Educação de Jovens e Adultos (GEEJA) e Coordenação Estadual de Educação em

Prisões (CEEP), tinha como pauta e preocupação a constituição da oferta da educação no sistema penitenciário e por meio dela a busca da viabilização dos direitos básicos e fundamentais das PSRPL. A implementação de etapas da educação básica – alfabetização, ensino fundamental e ensino médio – implica no enceto da construção de uma política de educação estadual da Paraíba. Nas palavras da Gerente da GEEJA, os jovens eram os mais empolgados com a proposta de educação, pois buscavam concluir seus estudos vendo-o como uma perspectiva de vida diferente da que tinham dentro da prisão.

Nesse contexto, em 2005 surge no âmbito nacional o *Projeto Educando para a Liberdade*, dos Ministérios da Educação e da Justiça em parceria com a representação da UNESCO no Brasil e o apoio do Governo do Japão, trazendo estratégias de fortalecimento da educação básica no sistema penitenciário brasileiro. Julião (2013) ressalta que, por meio das ações do projeto, as Secretarias Estaduais assumiriam a política de educação para jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade “reconhecendo-a não mais como uma ação pontual, isolada, voluntária, mas sim como uma política pública de educação” (p. 123).

A Paraíba foi um dos estados que participou do projeto *Educando para a Liberdade*, possibilitando resultados positivos na institucionalização da educação no sistema penitenciário, com o encaminhamento da construção de uma agenda que contemplasse novas práticas educativas e políticas para a consolidação do direito da educação em prisões. “Foi a partir do projeto *Educando para a Liberdade* que a educação começou a se desenvolver na Paraíba. Começamos a planejar estratégias para a construção da educação em todo o Estado, sempre visando a ampliação de sua oferta” (Agente Educativa Gerente da GEEJA).

Na Paraíba, o projeto consolidou seu desígnio de ampliar o exercício da educação juntamente com parcerias fomentando a expansão da educação como política em todo o território paraibano, da capital João Pessoa para as cidades e regiões do interior, como Campina Grande, Patos e Cajazeiras, com práticas educativas e parcerias entre as Secretarias Estaduais, órgãos públicos e sociedade civil, fazendo jus ao preconizado no Parecer nº 4, de 09/03/2010, CNE/CEB que trouxe dados de que o *Projeto Educando para a Liberdade* aumentou os convênios entre a SEE e os responsáveis pelo sistema penitenciário (BRASIL, 2010). Ainda no Estado da Paraíba, o projeto deu o ponto de partida para a SEE, Secretaria Estadual de Segurança, Promotoria Pública (SESPP) e Vara da Execução Penal (VEP) traçarem uma relação de parceria para executar a educação em contexto de restrição e privação de liberdade em todo o Estado.

Os desafios eram imensos e graças ao início dos convênios as práticas educativas começavam a ser impulsionadas, potencializando primeiramente a alfabetização e com



metodologias diversas para se trabalhar conteúdos por meio de roteiros pedagógicos por área do conhecimento, como relata a Coordenadora do CEEP:

*“Só tinha alfabetização. Éramos 8 professores que só pude conhecer quando adentrei. Resumindo, começamos a trabalhar na perspectiva de roteiros pedagógicos, estudar e ver como poderíamos envolver os alunos na construção da metodologia para que pudessem se expressar e desenvolver os trabalhos lá dentro. E aí começamos a fazer culminâncias chamando desde sociedade civil até a universidade. E, juntos com a Secretaria de Administração Penitenciária me deu todo o apoio. Éramos 150 alunos, 8 municípios, atendendo só com alfabetização, que é o ciclo 1 que a gente chama e preparação para exames locais e ENEM que era o supletivo”.* (Agente Educativo Coordenadora do CEEP).

Sobre o período dos Projetos temáticos na perspectiva de roteiros pedagógicos, a Gerente da GEEJA descreve que foi uma ação importante e com resultados positivos na aprendizagem e protagonismo das PSRPL. Para ela, tratou-se de:

*“Uma coisa boa [...]. Tentamos trabalhar com projetos a partir de uma temática que viesse interessar aos educandos e que estimulasse eles também. Foram trabalhadas diversas temáticas, na parte de direitos humanos, o ano cultural de Paulo Freire, a questão da não violência. Então tiveram várias temáticas desenvolvidas na época. Trabalhávamos com o projeto e em cada conclusão eram reunidas todas as atividades que os estudantes desenvolveram, juntamente com os professores. Esses projetos eram apresentados para o público. A gente convidava diversas pessoas da sociedade civil para participar do encerramento daquele projeto. E olhe que era bem participativo. Dava visibilidade àquelas pessoas, aquele trabalho”* (Agente Educativo Gerente da GEEJA).

A fala da Gerente da GEEJA evidencia que os projetos desenvolvidos na escolaridade buscavam se aproximar ao máximo da realidade dos alunos, trazendo temáticas do cotidiano e da sua história que abrangia saúde, higiene, direitos humanos, segurança, drogas, violência, pobreza, sociedade, religião, educação, etc. Nesse sentido, a Gerente da GEEJA relembra que a intenção era trazer uma Educação Popular a fim de garantir uma educação específica e de qualidade para os jovens e adultos em contexto de privação de liberdade. A intenção era desmitificar o pensamento da sociedade que acha *“que o preso já tem demais com comida e bebida na cadeia. Não precisa de mais nada. Queríamos que a sociedade conhecesse o trabalho que estava sendo desenvolvido ali”* (Agente Educativo Gerente da GEEJA).

Neste cenário de consolidar uma Política Estadual de Educação em Prisões, existiu uma discussão urgente e extremamente importante em pauta: a construção do Plano Estadual de Educação em Prisões da Paraíba. Instigada pelo Decreto de nº 7.626/2011, que instituía o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional e trazia a elaboração dos planos estaduais de educação nas prisões, pois um de seus objetivos era, em seu artigo 4º, o de *“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” (BRASIL, 2011).

Deste modo, o Governo do Estado, por meio da GEEJA, SEE e em parceria com a Secretaria de Estado da Administração Penitenciária (SEAP), realizou diversas reuniões e ações para a construção do Plano Estadual de Educação em Prisões da Paraíba, envolvendo o máximo de atores por todo o Estado.

A ação oficial de partida para a construção do plano foi o I Encontro Estadual de Educação no Sistema Prisional, realizado nos dias 03 e 04 de novembro de 2011, objetivando ampliar a discussão acerca da implementação das recém-criadas diretrizes nacionais para a oferta de educação de jovens e adultos privados de liberdade em estabelecimentos penais e subsidiar a elaboração do Plano Estadual da Educação em Prisões por meio do compromisso social para fortalecer a oferta sistemática de Educação de Jovens e Adultos (EJA) com qualidade nos estabelecimentos penais.

Para a elaboração de um plano participativo estiveram presentes cerca de 100 participantes, entre eles “profissionais do Sistema Penitenciário, Professores e Gestores, Membros do Conselho de Direitos Humanos, Professores do Núcleo de Direitos Humanos da UFPB, Professores e alunos da Universidade, participaram de palestras, debates e de grupos de trabalho” (PARAÍBA, 2015, p. 19)

A Gerente da GEEJA destaca que o encontro foi planejado minuciosamente, partindo da organização abrangente do público, escolha dos palestrantes até os temas abordados, para oportunizar um contexto que propiciasse uma leitura atual a fim de subsidiar a construção rigorosa de um plano estadual eficiente:

*“Como o plano era estadual e a gente tinha a intenção de ampliar no máximo esta discussão, queríamos que os professores, alunos e a sociedade civil, administração penitenciária junto com a educação fizessem parte. A administração penitenciária pensou nesse encontro e conversamos na época com o professor Timothy na possibilidade dele nos auxiliar e fazer uma palestra naquele momento. Na época, nós pensamos em várias temáticas, da leitura, da administração”* (Agente Educativo Gerente da GEEJA).

Com a emergência de debates afirmativos sobre várias perspectivas que permeia a questão do sistema penitenciário foram escolhidas cinco temas para discussão nos Grupos de Trabalhos (GT): GT1 - A Educação no Sistema Prisional: Avanços e desafios; GT2 - A Educação, cultura, trabalho e diversidade no Sistema Prisional; GT3 - Concepção e princípios metodológicos para educação em prisões; GT4 - Implementação de bibliotecas no Sistema

Prisional: A importância da leitura e GT5 - Gênero, Raça e Sexualidade no Sistema Prisional: Uma questão de cidadania.

Conforme o documento do Plano Estadual de Educação nas Prisões de Paraíba (PARAÍBA, 2015, p. 20), o produto gerado pelas discussões dos GT resultou em traçar os desafios a serem superados no Sistema Prisional paraibano a partir de 2012 a fim de garantir o direito a educação em prisões, sendo estes:

a) Precarização de estrutura nas salas de aula existentes nas diversas unidades prisionais; b) Falta de capacitação específica para os professores que atuam na educação prisional; c) Ausência de critérios e protocolos unificados para a seleção dos presos a serem contemplados com a educação prisional; d) Irregularidade no quantitativo de aulas por semana; e) Falta de documentação pessoal dos alunos-presos para efeito de inscrição em exames de certificação; f) Descontinuidade administrativa na gestão das unidades prisionais; g) Ausência de número suficiente de salas de aula; h) Necessidade da designação de agentes penitenciários específicos para as atividades de educação na prisão; i) Ausência de merenda escolar; j) Ausência de formação específica na temática da educação prisional para os agentes penitenciários; k) Falta de uma metodologia específica para a educação prisional; l) Ausência de bibliotecas nas unidades prisionais; m) Infantilização do material didático.

Depois do I Encontro Estadual de Educação no Sistema Prisional, a SEE comandou um movimento de diálogos para a construção do documento do plano estadual que abrangesse todo o estado paraibano. Com isso, foram realizadas oficinas com a sociedade, instituição e poder público em algumas regiões como Patos, Cajazeiras, Campina Grande, Monteiro, Guarabira e João Pessoa. Participaram das atividades professores, advogados, líderes de movimentos sociais, juízes, promotores, cuja intenção era unir escola, sociedade e justiça para discutir as temáticas que melhor atendessem a demanda das prisões e subsidiassem a construção da Política de Educação em Prisões da Paraíba.

A finalidade era trazer o produto das oficinas para o plano, assinalando todas as ações que iriam ser desenvolvidas no âmbito da educação e qualificação profissional visando cursos de formação para o professor, curso de qualificação, abertura de escolas, sala de aulas e as modalidades de ensino. Tudo que seguia nessa perspectiva tinha que ser contemplado no plano para que a Política da Educação em Prisões do Estado da Paraíba fosse sólida visando a garantia do direito à educação e qualificação e por meio dela os demais direitos básicos e fundamentais para a vida do homem. Toda a construção do plano era bastante delicada. As oficinas foram um espaço para que vozes caladas pudessem se pronunciar e, assim, o documento teria consistência e consolidação nos direitos das PSRPL, como confirmado pela Coordenadora da DEEP, quando informou que:

*“Essas oficinas, elas foram todas registradas e trazidas para o plano. De modo que no plano ele tinha a expansão do atendimento à demanda, maior abertura de sala de aula. Tínhamos isso por metas, era tudo por metas. O Plano era bianual. Quantos cursos de formação continuada nós iríamos fazer com agentes, professores e gestores, quantos cursos de qualificação profissional, porque a parte de qualificação profissional ficava com a administração penitenciária, mas como a gente trabalhava em parceria, teria que estar tudo dentro do mesmo plano” (Agente educativo Coordenadora da CEEP).*

Conforme a Gerente da GEEJA e a Coordenadora da GEEP, o primeiro documento do Plano Estadual de Educação em Prisões da Paraíba ficou pronto em 2012. Depois, teve uma reformulação em 2014, adicionando as sugestões do MEC. Outras modificações foram feitas nos demais anos. O documento disponível *online* para a sociedade é apenas o de 2015. No ano de 2019 inicia-se uma série de trabalhos para a reformulação do plano, pausado como consequência da COVID-19 e retomado ainda no ano de 2020.

Dentro do período da construção da Política Pública de Educação em Prisões da Paraíba as práticas educativas no sistema penitenciário do Estado despontava com a colaboração das várias parcerias, entre elas a Secretaria de Administração Penitenciária do Estado (SEAP), o Programa Cidadania e Liberdade, Federação das Indústrias da Paraíba (FIEP), Federação do Comércio de Bens e de Serviços do Estado da Paraíba (FECOMÉRCIO), Fundação Cidade Viva, Projeto Passos à Liberdade, Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial e Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), que já estavam em exercício e alguns que foram desenvolvidos depois das parcerias nascidas e fortalecidas no encontro. No total, 700 apenados acessaram alguma prática de qualificação profissional na Paraíba, pois:

Foram desenvolvidos mais de 20 cursos de qualificação profissional nos diversos estabelecimentos prisionais do Estado entre 2012 e 2014. Dentre os cursos ministrados, destacam-se: Curso de Confeccionador de Bolas de Couro, Curso de Instalador Hidro Sanitário, Curso de Impressor Serigráfico, Curso de Operador de Micro, Curso de Instalador Elétrico Residencial, Curso de Confeiteiro de Pizza, Curso de Cortes Avançados Masculino, Curso de Manicure e Pedicure, Curso de Preparação de Doces e Salgados. Ao todo, foram em média mais de 700 pessoas contempladas, incluindo o gênero masculino e o feminino (PARAÍBA, 2015, p. 21).

Outras atividades, como oficinas de violão, dança, artes plásticas e teatro, abrangeram a parte cultural. Dentre os demais serviços previstos estavam o apoio à defensoria jurídica, serviço odontológico e atendimento básico em saúde para a população prisional e um convênio com a UFPB iniciado na Penitenciária Júlia Maranhão, o Presídio Feminino de João Pessoa viabilizando educação desde a alfabetização até a universidade para as detentas e a implementação e conclusão de bibliotecas, sendo “uma na Penitenciária Julia Maranhão, com

o apoio da Fundação Cidade Viva, outra na Penitenciária Média, instalada a partir de doações de livros dos alunos da Faculdade Maurício de Nassau e outra no Presídio de Segurança Máxima PB1 com a ajuda da Igreja Evangélica” (SECOM-PB, 2011). Assim, o cenário atual da educação no sistema penitenciário continha:

Cerca de 1,4 mil alunos, 70 professores e 30 salas de aula. Desses alunos, 700 estão matriculados no supletivo, sendo 478 no ensino fundamental e 272 no ensino médio. Temos ainda 24 turmas com 400 alunos de cursos profissionalizantes. São 28 unidades prisionais com supletivo e 15 unidades com ensino médio (SECOM-PB, 2011, p. 1).

Nesse momento, o Governo da Paraíba, por meio do Programa Cidadania e Liberdade, inicia a implementação do benefício para os presos que estudavam com a garantia da remição pelo estudo de acordo com a Lei 12.433/2011, que trouxe alteração à LEP no que concerne à remição pelo trabalho e estudo viabilizando ao condenado que tivesse a frequência de 12 horas na escola a remição de um dia de condenação.

O ano de 2012 iniciava-se com a perspectiva de reestruturação da educação no sistema penitenciário paraibano. Depois de um levantamento feito pela Secretaria de Estado da Educação (SEE) foram implantadas “salas de aulas com ensino de alfabetização, fundamental e médio, dependendo dos espaços existentes nas unidades, com atendimento nos três turnos (manhã, tarde e noite), quando autorizado pela Unidade” (PARAÍBA, 2015, p. 21).

Um projeto de grande destaque foi o *campus* Universitário avançado que a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) implementou em 2013 na Penitenciária do Serrotão, em Campina Grande. Era um projeto que buscava viabilizar acesso ao ensino superior aos privados de liberdade, conforme ressaltou a Agente Educativa Coordenadora da CEEP:

*“Criaram esse campo que disponibilizavam de uma boa biblioteca, de várias ações de extensão na linha da educação para os apenados, tanto para as mulheres quanto para os homens e faziam trabalho de fato muito bom. Tive a oportunidade de ir para a culminância, encerramento de algumas ações como fábrica de pré-moldados, bibliotecas, berçários e oficinas de aprendizagem. De vez enquanto eu ia e vi que de fato estavam fazendo um trabalho muito bom. Mas, não tinha ainda o ensino superior. Eles não tinham conseguido ofertar o ensino superior”.* (Agente educativo Coordenadora da CEEP).

O projeto teve um bom desempenho durante alguns anos ofertando ensino fundamental, médio e técnico com uma estrutura com oito salas de aulas para a escolarização e oficinas, fabrica, biblioteca, salas de informática, leitura e vídeo. Alguns projetos de extensão da universidade eram realizados no *campus* com o objetivo de atender os interesses dos privados de liberdade e posteriormente ofertar curso de nível superior. Com a falta de investimento em

2016 foram suspensas todas as atividades ofertadas pela UEPB e o projeto da oferta de ensino superior ficando apenas a escolarização ofertada pelo Governo do Estado.

Mesmo assim, a consolidação do direito à educação nas PSRPL ia se concretizando nas práticas educativas com a ampliação das aulas regulares na composição da Educação de Jovens e Adultos, realização dos supletivos, ENCCEJA (Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos), ENEM PPL (Exame Nacional do Ensino Médio para Pessoas Privadas de Liberdade) e a busca por infraestrutura adequada e recursos materiais e humanos.

Sem dúvida, a construção do Plano de Educação em Prisões da Paraíba foi um enorme passo para a implementação de uma política pública de educação que garantisse práticas educativas com qualidade, como também tudo que advém do exercício do direito à educação, como a socialização e humanização, aumento da qualidade de vida, garantia de direitos e formação para a qualificação profissional das PSRPL. Nesse contexto, a educação em prisões no Estado ainda era bastante incipiente com diversos desafios a serem enfrentados, entre eles a desigualdade com o baixo índice de escolarização, infraestrutura e investimento. Para tanto, os elaboradores do Plano possuíam a compreensão que a articulação entre as Secretarias de Educação, de Administração Penitenciária e de Justiça e Segurança era fundamental para a consolidação de uma política pública de educação eficaz para os jovens e adultos que buscavam construir novas narrativas de suas vidas. Assim:

A construção deste plano se constitui como elemento básico para a elaboração de uma política pública integrada e colaborativa, marco que aponta para um novo paradigma de ação, no tocante a Educação de Jovens e Adultos e Administração Penitenciária, contemplando a população prisional nas políticas oficiais do Estado brasileiro, na educação de jovens e adultos, como a modalidade específica para o atendimento adequado a esse público e a definição de parâmetros que pautem maior qualidade que atendam às necessidades dos alunos, considerando os aspectos formais dos conteúdos e o nível de maturidade dos alunos para uma nova perspectiva social, quando conta com uma sociedade que infelizmente ainda não está preparada para receber esse público, que busca a sua reinserção para a reconstrução de uma nova história, num espaço que era seu e que procura reconquistá-lo (PARAÍBA, 2015, p. 25).

Em meio a todos esses passos dados pela SEE, conjuntamente com a SEAP e com a construção do Plano Estadual de Educação da Prisão na Paraíba, a implementação da educação dentro das unidades penitenciárias paraibanas foi se intensificando. Na escolarização foram sendo abertas mais vagas e unidades que ofertassem alfabetização, ensino fundamental e ensino médio.

Uma das atividades realizadas a partir do Plano Estadual de Educação nas Prisões da Paraíba que oferta, além da Educação Básica à qualificação profissional, foi o Programa

Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM)<sup>20</sup>, que em 2008 era uma das ações do Programa Nacional de Segurança com Cidadania (PRONASCI)<sup>21</sup> e tinha como parceiro a Secretaria Nacional de Juventude, o Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN) e Ministério da Justiça (AGUIAR, 2011).

A primeira experiência com o Projovem Urbano em sua modalidade prisional aderida pelo Estado foi empreendida de 06 de novembro de 2013 até maio de 2015, com aulas noturnas das 18 horas às 20h30min em unidades de João Pessoa e Campina Grande. Conforme os achados na pesquisa de Borba:

O Estado da Paraíba aderiu à proposta de implantação do Projovem Urbano em estabelecimentos penais junto à SECADI/MEC em parceria com o DEPEN/MJ para a sua inclusão e participação na oferta da edição 2013 do Programa. Em conformidade com as informações prestadas pela coordenação nacional, ainda em fase de disponibilização pública de dados consolidados, este Estado inicialmente pretendia disponibilizar 150 vagas para preenchimento entre pessoas privadas de liberdade, cujo cumprimento de pena se desse em regime fechado, tendo em sua implementação permitido a possibilidade de 157 matrículas. Pelo número de vagas apresentado ser reduzido, já se pode, de antemão, deduzir que foram poucos os estabelecimentos penais paraibanos que contaram com a oferta do Programa, o que de fato ocorreu (BORBA, 2015, p.88).

A adesão ao Projeto Projovem Urbano em Estabelecimentos Penais (PUEP) ocorreu pela pauta das ações de 2013 com a oferta de 157 vagas. As instituições contempladas em João Pessoa foram a Penitenciária Desembargador Geraldo Beltrão (conhecida por Máxima), a Penitenciária Feminina Julia Maranhão e o Presídio Sílvia Porto. Na cidade do interior, Campina Grande, o Programa foi ofertado na Penitenciária Regional Raimundo Afora (conhecida como Presídio Serrotão) com duas turmas: uma para a população masculina e outra para a feminina.

Em 2013, a população carcerária do Estado paraibano, conforme os dados do INFOPEN (Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias), era de 8.958 presos. A oferta inicial do Projeto atingiu 5.972% das PSRPL. Mesmo sendo uma pequena porcentagem, deixando sem acesso aproximadamente 95% e ter a evasão<sup>22</sup> como um dos problemas – devido

<sup>20</sup> Legislação do PROJOVEM: Lei nº 11.692, de 10 de junho de 2008; Decreto nº 6.629, de 4 de novembro de 2008; Resolução nº 8, de 16 de abril de 2014 e Resolução nº 11, de 6 de setembro de 2017.

<sup>21</sup> O PRONASCI foi um programa que trouxe novas perspectivas na política de segurança pública por meio de uma parceria interinstitucional entre a Secretaria Nacional de Juventude vinculada à Secretaria Geral da Presidência da República e o Departamento Penitenciário Nacional – DEPEN, vinculado ao Ministério da Justiça. O programa atingiu até 2009 cerca de 19 Estados brasileiros. Uma das suas principais ações sociais foi o Programa Projovem Urbano na modalidade prisional.

<sup>22</sup> No núcleo de João Pessoa a “evasão identificada, tomando-se por base de cálculo o número total de matrículas realizadas, teve o índice de 81,71%, ou seja, das 82 pessoas matriculadas, 67 evadiram-se, isto é, não deram continuidade aos estudos no Programa, terminando-o regularmente apenas 15 aprendizes” (BORBA, 2015, p. 100).

a diversos fatores como a progressão de regime e transferência – o Projeto foi mais um passo para garantia do exercício do direito fundamental da educação.

De modo geral, a já citada pesquisa de Borba (2015) frisa que o PUEP ofertado em João Pessoa, como experiência piloto, incidiu num grande desafio enquanto política pública, com práticas propostas para uma construção coletiva do conhecimento, interação social e consideração da realidade dos estudantes. No componente curricular Participação Cidadã, os direitos humanos foram abordados de forma diversificada. Daí o PUEP na Paraíba pode ser considerado como uma perspectiva que contribui no processo de socialização e humanização, pois, conforme a constatação de Borba (2015), o projeto contemplou a perspectiva de uma Educação em Direitos Humanos, formando e qualificando as PSRPL,

Entendendo-se que, durante o período de cumprimento de pena em regime fechado, em situação de privação de liberdade, esses sujeitos puderam participar de um processo educacional, pelo qual tiveram a oportunidade de elevação de sua escolaridade, de obtenção de uma qualificação profissional específica, com certificação, e que, ainda, lhes foi facilitada uma vivência social significativa junto à sua comunidade de inserção, não se justificaria que fosse outra a constatação (BORBA, 2015, p.117).

Em prosseguimento, o início da institucionalização da educação em prisões na Paraíba se desenvolveu com estratégias para oportunizar a Educação de Jovens e Adultos, contando com o apoio da SEE por meio da GEEJA e a CEEP, bem como a Secretaria de Estado da Administração Penitenciária (SEAP), através da Gerência Executiva de Ressocialização (GER). A princípio, contavam com o apoio de Escolas Estaduais de Ensino Fundamental ou Médio ou Centros de Educação de Jovens e Adultos (CEJA), em que os professores ficavam ligados a essas instituições que demandavam o planejamento, atividades e a certificação dos estudantes. Por exemplo, em João Pessoa, a educação em prisões contou com o apoio do extinto CEJA João Machado para a certificação, logo depois com a reestruturação dos centros de Educação de Jovens e Adultos devido a elaboração do Plano Estadual de Educação da Paraíba (2015-2020), que não abordou a educação em prisões, mas lançou estratégias e metas para a EJA. A educação nas unidades prisionais ficou ligada à Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio de EJA Professor Geraldo Lafayette Bezerra no bairro do Cristo e:

*“A partir daí os professores ficaram fazendo planejamento no CEJA do Cristo e todas as ações de merenda foi tudo viabilizada pelo CEJA do Cristo. Qualquer recurso que houvesse seria destinado para o CEJA e lá ele faria as ações que fossem necessárias. Toda parte de formação continuada ela permanecia sendo executada pela GEEJA”* (Gerente da GEEJA).



Entretanto, o GEEJA e a CEEP encontraram diversos problemas acerca da condução de uma escolarização como direito, pois os recursos e as práticas educacionais não eram especificamente direcionados para a educação em prisões. Os problemas com essa ausência de uma escola da prisão com recursos, faculdade de certificar e qualidade no ensino para as PSRPL trouxe à tona desde 2012 a discussão da criação de uma escola em prisões. Essa preocupação perdurou por alguns anos, como relata a Gerente da GEEJA sobre as dificuldades enfrentadas sem uma escola da prisão:

*“Isso era um problema que eu sentia muita dificuldade, era que a gente ofertava a Educação de Jovens e Adultos nas unidades prisionais, mas na hora de certificar, não tinha quem certificasse. E a gerência, enquanto gerência, não deveria fazer essa certificação, ao menos que fosse por meio de exames como ENEM, ENCCEJA, SUPLETIVO, a GEEJA certificava. No caso da escolaridade regular a GEEJA não teria competência para certificar”* (Agente Educativo Gerente da GEEJA).

É importante ressaltar que a necessidade de uma escola da prisão tem sido pautada sobre a lógica do direito de uma educação como política sólida, “que a sua proposta pedagógica esteja contida no projeto político institucional da unidade penal na qual está inserida” (JULIÃO, 2016, p. 37), correspondendo com as necessidades dos educandos com conjuntos de saberes e práticas próprias de uma educação pensada para as pessoas que vivem em contexto de restrição e privação de liberdade, bem como financiamento, estrutura física e formação específica continuada para os docentes e demais agentes educativos. É nesse mesmo entendimento que Julião (2016) afirma que a escola passa a ser da prisão quando é:

Uma escola que cumpra as determinações legais ao mesmo tempo em que respeite as características e peculiaridades dos seus sujeitos, constituindo-se realmente em algo que esteja inserido na realidade prisional e que almeje desenvolver, por meio de propostas pedagógicas diferenciadas as especificidades socioeducativas (JULIÃO, 2016, p. 38).

Juntamente com a discussão da necessidade de uma escola, a educação em prisões ia timidamente aumentando no Estado paraibano na responsabilidade das citadas instituições de ensino. Mesmo assim, a Gerente da GEEJA relatou que nessas ações não existiam uma grande oferta de vagas: *“essas ações de escolaridade, infelizmente não teve como abrir para todos que precisavam. Isso me maltratava muito saber que não tínhamos como atender a todos, por que não tínhamos espaços e financiamento”* (Agente Educativo Gerente da GEEJA).

No ano de 2014, as escolas que atendiam a Educação de Jovens e Adultos em situação de restrição e privação de liberdade estavam distribuídas por diversas localizações do Estado, conforme os dados do INFOPEN e do Relatório das atividades educacionais no sistema prisional de 2016 do Departamento Penitenciário Nacional e Ministério da Justiça. O anexo 01

apresenta algumas informações sobre a localização, estabelecimentos penais, instituições escolares e panorama sobre a situação da oferta tanto humana como estrutural desse período, apresentando o cenário da educação em prisões ainda sem uma sólida política estadual e sem escola da prisão.

Segundo a narrativa da Gerente da GEEJA e da Coordenadora da CEEP, a proporção crescia e os recursos eram poucos, entretanto, não só os gestores das penitenciárias queriam e aceitavam a abertura de práticas educativas, como os diretores das cadeias públicas começaram a pedir que a Secretaria de Educação da Paraíba fosse implementar práticas educativas em suas unidades. Sendo o benefício da educação direcionada às penitenciárias, a Secretaria de Educação traçou estratégias para que fosse ofertada educação nas cadeias como haviam solicitado.

*Então essas ações eram feitas com o gestor. Todas as ações da educação eram feitas com a anuência do gestor. E os gestores, eles queriam, inclusive gestores de cadeia, por que antes os beneficiários eram apenas as penitenciárias. Ele abriu para as cadeias também. Então quando a educação abriu para as cadeias, aí nós íamos visitar as cadeias em cada município, conversar com os gestores e ver as possibilidades de abrir uma sala de aula, mesmo que fosse em uma cela, no pátio, colocávamos aquela coberta e fazíamos uma sala, mas sempre houve a anuência dos gestores e sempre eles queriam que de fato a educação chegasse até a unidade (Agente educativo Gerente da GEEJA).*

Vários fatores corroboraram para o crescente interesse pela educação nas escolas, como a mudança de comportamento de alguns PSRPL que frequentavam práticas educativas. A diminuição de ocorrências internas era um dos benefícios vislumbrados pelos gestores que davam a anuência para a realização das atividades. O alinhamento com o gestor era a base para a realização das práticas educativas. Sem sua anuência com a visão da necessidade e benefício da educação nas unidades penais, não seria possível a realização da educação nos espaços de privação de liberdade da Paraíba.

Com o aumento do número de vagas para as PSRPL estudar, a criação da escola da prisão ganhou forma com o apoio do Secretário da SEE, Aléssio Trindade de Barros, e a Secretária Executiva da Gestão Pedagógica da Educação, Roziane Marinho Ribeiro, que incentivaram e deram a permissão para que a GEEJA, juntamente com a CEEP, elaborasse o texto do decreto de criação da escola, conforme valida a Gerente da GEEJA em sua narrativa:

*“E aí eu fiz esses rascunhos de Decreto, discutindo junto com a coordenadora do CEEP da época, fizemos um rascunho e daí levamos para secretária pedagógica que na época era a professora Roseana e ela encaminhou para análise do Governador e ele aceitou para que essas três escolas fossem criadas. Ele deu a permissão que fosse oficializado os Decretos e trouxe algumas sugestões para acrescentar nos Decretos. Refeito, enviamos à Secretaria Executiva para a publicação. Antes de Ricardo deixar*

*a gestão ele fez a publicação das três escolas” (Agente Educativo Gerente da GEEJA).*

No dia 15 de setembro de 2016 foram oficializados as três escolas do sistema penitenciário da Paraíba pelo Governador Ricardo Vieira Coutinho, que assinou os Decretos de nº 36.907, 36.908 e 36.909, criando as escolas de Educação de Jovens e Adultos com oferta de ensino fundamental e médio voltados para atender o público do sistema prisional do Estado, sendo: a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Graciliano Ramos, localizada em João Pessoa; Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Paulo Freire, localizada em Campina Grande e Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Ariano Suassuna, localizado em Cajazeiras.

Os Decretos dispuseram sobre as ações de oferta de educação em contexto de restrição e privação de liberdade que podem ser desenvolvidas nas etapas do ensino fundamental e médio, ressaltando a dimensão de uma educação social, em que a modalidade da EJA e seus ciclos são um fator importante no processo de educação. Para tanto, a escolarização deve estar em conformidade com a EJA, apoiando-se na Resolução de nº 030/2016 CEE/SEE expedida pelo Conselho de Educação da Paraíba (CEE/PB), que estabelece normas para a Educação de Jovens e Adultos - EJA no sistema estadual de ensino da Paraíba.

Sobre a Resolução nº 030/2016 CEE/SEE, é importante destacar que aborda em seu capítulo VI as ações de educação de jovens e adultos nas unidades penais, ressaltando que as atividades educativas para a população carcerária devem estar em consonância com a legislação nacional, especificamente a Resolução CNE/CEB nº 2, de 19 de maio de 2010, que dispõe sobre as diretrizes nacionais para a oferta de EJA em contexto de privação de liberdade; as atribuições da SEE/PB articulada com a SEAP para oferta da EJA nos estabelecimentos penais; orientações sobre os exames de certificação e considerações sobre os docentes que atuam nas unidades prisionais; as abordagens de novas estratégias metodológicas, tecnologias educacionais, materiais didáticos e a possibilidade de implementação de Educação à Distância (EAD) nas unidades penais; a promoção de parcerias com vistas à formulação, execução, monitoramento e avaliação de políticas públicas de EJA em situação de privação de liberdade; e, principalmente, a necessidade de atender as especificidades dos níveis e modalidades de educação e de ensino contemplando em seu currículo a formação humana, articulada com o mundo do trabalho (PARAÍBA, 2016b).

Nessa compreensão de uma educação que contemple a formação social e humana articulada com o mundo do trabalho é que o Decreto das três escolas da prisão na Paraíba foi pensado em consonância com a Resolução nº 030/2016 CEE/SEE, de forma a articular a EJA

nas unidades prisionais com a qualificação, como relata a Gerente da GEEJA ao afirmar que: *“o Decreto quando foi elaborado, foi elaborado tanto da escolaridade como a parte da qualificação, nós pensamos a escolaridade com a qualificação juntos. Por obediência da legislação”* (Gerente da GEEJA). O que se pretendia era ofertar cursos técnicos integrados ao ensino médio e cursos de formação inicial e continuada (FIC) ou qualificação profissional, como aparece no texto do Decreto ao dispor que:

Art. 4º A Escola poderá funcionar como unidade remota para a oferta de cursos de Educação Técnica de Nível Médio e Qualificação Profissional.

§ 1º Poderão ser ofertados Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio e cursos de formação inicial e continuada (FIC) ou qualificação profissional, voltados aos jovens e adultos privados de liberdade e em regime semiaberto.

§ 2º Os cursos de Qualificação Profissional adotarão nomenclatura, carga horária e perfil descritivo apresentados no guia PRONATEC de cursos FIC (PARAÍBA, 2016a, art. 4).

Ao que se sabe acerca da educação em prisões da Paraíba é que a oferta de qualificação e oportunidade de trabalho tem sido extremamente complicada. Para a Coordenadora da CEEP, é *“uma grande luta da EJA tentar caminhar a escolaridade com a qualificação profissional”* nas unidades prisionais que envolvem diversas dimensões financeiras, estruturais, política e ainda a boa vontade dos governantes.

Ainda no ano de 2016, a Juíza da Vara de Execução Penal, Dra. Andréa Arcoverde Cavalcanti Vaz, da comarca de João Pessoa, principiou a prática da remição pela leitura no Estado da Paraíba com o objetivo de fortalecer e unir forças com a educação para melhorar o sistema penitenciário, fortalecendo o processo de reintegração social extramuros. A juíza tinha a percepção da dimensão jurídica, administrativa e social da Vara de Execução Penal e do papel importante da educação. Deste modo, buscou dar cumprimento a mais um mecanismo para ajudar aos detentos no processo de reintegração social extramuros.

É importante pontuar que desde 2013 o Poder Judiciário, Tribunal de Justiça e Corregedoria Geral de Justiça do Estado da Paraíba tinham a preocupação de garantir o direito à remição pela leitura definindo critérios quanto à avaliação e o respectivo procedimento por meio do Provimento 13/2013 da Corregedoria Geral de Justiça do Estado da Paraíba, que instituiu a remição por leitura nos juízos com competência em Execução Penal em todo o Estado relacionados aos apenados custodiados em regime fechado.

Com isso, a Vara de Execuções Penais da Capital, juntamente com a SEE, se reuniu<sup>23</sup> em fevereiro de 2016 com o objetivo de definir as diretrizes para aplicação da Remição

<sup>23</sup> “A reunião contou com a presença da magistrada Andréa Arcoverde Cavalcanti Vaz, Juíza de Direito da Vara de Execuções Penais da Capital; do Doutor Nilo Siqueira da Costa Filho, Promotor de Justiça da Vara de

pela Leitura com base na forma disciplinada na seção IV, dos artigos 497 a 505, do Código de Normas da Corregedoria Geral de Justiça da Paraíba e na Recomendação nº 44/2013 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ).

A remição de pena, além de incentivar a leitura dos participantes do projeto, proporciona a remição da pena de 04 (quatro) dias para cada obra literária lida no prazo de 30 dias, limitada ao total de 48 dias de pena a remir no período de 12 meses. Assim, a professora indica um livro para o aluno, ele vai ler, fazer uma resenha a respeito do assunto e apresentar numa entrevista. A resenha é aprovada pela professora. A direção da penitenciária encaminha para a Vara de Execução Penal e é encaminhado para o Ministério Público, depois é declarado quantos dias vai ter remido pelo projeto.

As primeiras unidades a desenvolver o projeto foi a Penitenciária Desembargador Sílvio Porto e o Centro de Reeducação Maria Júlia Maranhão. Devido ao sucesso ter repercutido positivamente, os diretores das unidades se interessaram em assumir o processo. Por esse motivo a proposta avançou por todo o Estado paraibano, ao mesmo tempo em que se reconfigurava em projetos que propunham vários tipos e gêneros de leitura como cordel, música, teatro, etc. Em 2018, a remição pela leitura chegou ao PB1 e PB2 como uma das práticas ofertadas nas unidades com o objetivo de fortalecer o direito à educação.

#### 4.1.1. Educação no PB1 e PB2 de João Pessoa

A escolarização no PB1 e PB2, que antes estava vinculada à EEEFM de EJA Professor Geraldo Lafayette Bezerra, no bairro do Cristo, passou a ser de responsabilidade da EEEFM Graciliano Ramos. Porém, para a oferta da educação das PSRPL na unidade do PB1 e PB2, a mesma tem sido constituída por desafios imensos pelas características da unidade disposta como rígida, de segurança máxima, de alta periculosidade ou como o terror dos presos. A Gerente da GEEJA relata que foi uma das unidades que mais demorou para ofertar práticas educativas em face dos empecilhos e a linha dos diretores da unidade que focava no controle dos corpos por meio da disciplina autoritária. Para tanto, tem sido necessário superar cada desafio que se coloca como empecilho para o exercício da prática educativa na unidade:

---

Execuções Penais; Marconi Amorim, Assessor Parlamentar da Secretaria de Estado da Administração Penitenciária; Silvana Matias da Silva, representante do Eixo Educação da Gerência de Ressocialização da SEAP; Sérgio Antônio das Flores, Presidente da Fundação Verbo da Vida; Major Josinaldo da Cunha Lima, Diretor do Instituto Penal Des. Sílvio Porto; Márcia Maria Rodrigues Estrela, Diretora Adjunta do Centro de Reeducação Feminino Maria Júlia Maranhão; Eliane Maria de Aquino, Coordenadora Estadual da Ação da Educação em Prisões; Maria Oliveira de Moraes, Gerente Executiva da Educação Jovens e Adultos da Secretaria de Estado de Educação e dos agentes penitenciários Breno Cavalcanti Cunha e Janaína Farias de Aguiar” (GECOM-TJPB).

*“Foi uma das unidades que tardiamente a educação entrou lá. Por que por ser uma unidade mais fechada o gestor na época tinha medo. Mas, mesmo assim fomos conversando e conversando e ele abriu a educação. Lembro que a Faculdade Maurício de Nassau montou uma biblioteca lá. Ele reservou um espaço muito bom para biblioteca e tinha um espaço para sala de aula também. Infelizmente houve um processo de queima e todos os livros da biblioteca foram destruídos e um espaço reservado para educação foi destruída. Então, teve que se recomeçar tudo de novo a questão da conquista. Por que, assim, é uma conquista”* (Agente Educativo Gerente da GEEJA).

Realmente o PB1 e PB2 são marcados por várias cenas de terror, como a rebelião e tentativa de fuga em 2012, quando os presos atearam fogo na unidade e fizeram reféns motivados, segundo eles, por que os processos não eram revistos e segundo o diretor do presídio, pela disputa do controle do tráfico de drogas na penitenciária (PEIXOTO, 2012). Após a rebelião várias denúncias de maus tratos foram feitas por parte da Comissão de Direitos Humanos e da Ordem de Advogados do Brasil (OAB). Em 2013, o Conselho Nacional do Ministério Público lança o Relatório de Visita e Fiscalização, que contempla o PB1 e PB2, descrevendo a precariedade, deficiência dos direitos básicos que são totalmente negados colocando as PSRPL a viver em condições indignas em espaços superlotados, com falta de atendimento jurídico, atendimento à saúde, dificuldade de acesso dos familiares aos presos, falta de acesso ao trabalho e estudo, dentre outros problemas.

Em relação à embrionária educação na época, o funcionamento da escola foi colocado sobre o critério da negação do direito à educação devido a insuficiência de Polícia Penal:

Na unidade existe escola e professores. Todavia, tal escola não está recebendo alunos. Segundo informações da direção, especialmente em razão da falta de efetivo. Cabe registrar, ainda, que o número de agentes desta unidade é reduzido, o que contribui para o funcionamento precário do local. A Comissão foi informada que seriam doze agentes penitenciários por turno para dar conta de todas as demandas da penitenciária. (PARAÍBA, 2013, p. 11).

Infelizmente, os problemas da penitenciária PB1 e PB2 não cessaram durante a década de 2010. São várias as ocorrências relacionadas a entrada de drogas, lesão entre os presos, suicídios, controle do tráfico de droga e da violência, tiroteios, ataques, fuga em massa, déficit de profissionais, assassinato e corrupção da Polícia Penal dentro da unidade. As nuances entrelaçam no espaço ficando numa suposta ‘segurança’ que continua a ser precária e insuficiente e desfocando a necessidade da educação em prisões colocando as práticas educativas no quesito de improbabilidade.

Vale destacar que em meio a complexibilidade da história da educação no PB1 e PB2, algumas ações isoladas foram significativas na última década, como oficinas de confecção

de sabão ecológico e diversos materiais de limpeza para as PSRPL ofertados pelo projeto de extensão do curso de Química do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), doações de livros do Tribunal arrecadados com o projeto de incentivo à leitura “LiberTCE - Conhecimento Liberta” e ações sociais da Pastoral Carcerária Católica e das igrejas pentecostais. E, fundamentalmente, a continuação da escola, remição pela leitura do Estado e a remição pela leitura do Projeto Janelas para o Mundo ofertado pela UFPB.

O direito à educação na Paraíba, especificamente, tem sido ofertado e durante as duas últimas décadas aumentado significativamente as suas práticas, metodologias, currículos e acesso. Assim, a implantação das práticas educativas e o direito à educação na Paraíba e no PB1 e PB2 são moldados pelas características da unidade e do sistema que foca numa perspectiva ‘disciplinar’, rigorosa e autoritária, se confundindo com a prática de negar direitos básicos e fundamentais para o homem. No PB1 e PB2 a educação tem sido uma prática com eventos de consternações e resistência por parte do sistema por meio de vários acontecimentos que tornou o espaço da penitenciária impermeável ao exercício da educação, mas ainda resiste com dificuldades e especificidades particulares algumas práticas educativas implantadas.

#### **4.2 Práticas educativas e sua contribuição no desenvolvimento social e humano**

A expansão da Educação na Paraíba ocorreu em diversos formatos e processos por meio da criação e implementação das práticas educativas para a garantia do direito à educação. Do mesmo modo, e como consequência, na penitenciária do PB1 e PB2 a implementação das práticas educativas vem sendo moldada lentamente e de acordo com as especificidades da instituição com o objetivo de preparar as PSRPL para o convívio social extramuros. Os processos históricos ocorridos nessa trajetória, apresentados anteriormente, demonstram a diligência da sociedade civil e do Estado em oportunizar a educação, mesmo que de forma seletiva e precária, devido a diversos fatores que envolvem o poder público e a eficácia do modelo de execução penal atual. Cabe compreender qual o entendimento dos Agentes Educativos sobre a ocorrência de programas para a reintegração social extramuros dos detentos do PB1 e PB2 planejadas pela prática da educação na política de execução penal voltadas à socialização e humanização em vista a garantia de direitos.

Vale lembrar que a legislação que rege o Sistema Penitenciário brasileiro assegura garantias e direitos à PSRPL. Na LEP, a execução penal deve proporcionar o cumprimento da pena e integração social extramuros, assegurando os direitos para sua reintegração na sociedade extramuros às pessoas que cumprem pena de privação ou restrição de liberdade, entre estes o

direito à assistência educacional por meio da instrução escolar e formação profissional (BRASIL, 1984, Art. 17º). Assim, está posto que a educação é um componente básico e importante dos Direitos Humanos e da política de reintegração social extramuros da Execução Penal. Sobre estes aspectos, os Agentes Educativos narram sua compreensão acerca dos significados que a educação contém na política de execução penal:

*“Transformação! Acho que a palavra transformação é a que pega com maior força e a que me vem à cabeça quando você pergunta. Por que? Porque sem a educação não pode haver modificação! É à medida em que eu dou educação para ele, eu abro horizonte, né? Não que eu vá jogar e mastigar coisas na cabeça dele; eu vou deixar ele com condições de se libertar, ver o mundo de forma diferente, de crescer, e isso é, com certeza, a coisa mais importante, que é transformação. Porque tudo isso vem depois e eu vejo muitos dos presos que convivo com eles... Aliás, não vou colocar como presos não porque é muito pesado; vamos colocar como aluno, porque traz ele muito mais próximo da escola, né? Enquanto você reeducando... eu não tô reeducando, eu tô educando, porque a maioria deles não teve a possibilidade de estar sentado em um banco escolar, e a partir do momento em que você passa a dar informações para ele, que ele começa a trabalhar essas informações, ele possa raciocinar por conta própria e caminhar com as suas pernas e deixar a criminalidade. Acho que é o mais importante para nós. Então, eu acho que a educação é uma ferramenta de transformação” (Agente Educativo Diretor da Escola).*

*“No meu entender, ela é fundamental para aqueles que estão privados de liberdade. A função maior é de dar um novo horizonte, porque você vê pessoas sem perspectiva, se achando um lixo porque é preso, porque é pobre, porque mora longe, porque é preto, porque é isso, porque é aquilo... e assim, se ele estivesse fora, mesmo sem ter sido preso, [trecho corrompido/inaudível], mas quando você começa a formar esse camarada, fortificar ele, dar um horizonte, [trecho inaudível], essa pessoa começa a se transformar e é aí que eu vejo a questão da educação, na transformação.” (Agente Educativo Professora).*

Um dos significados emergidos das narrativas acima é a compreensão da educação como uma ferramenta de transformação. O Diretor da Escola e a Professora acreditam que a educação possui o papel transformador que auxilia na formação e modificação da vida das PSRPL para sua reintegração na sociedade extramuros. De fato, uma formação cidadã que potencializa e transforma a realidade das pessoas é fundamental para o desenvolvimento humano, como pontuou o filósofo Morin (2000, p. 65) ao falar que a educação deve contribuir na auto formação da pessoa e ensinar a viver, para que possa assumir sua humanidade e se tornar cidadão.

Entretanto, ao abordar essa auto formação e transformação dentro do contexto onde a liberdade é restrita ou privada e, na grande maioria, os direitos, consequentemente, são renegados, é necessário compreender os processos negativos vivenciados dentro de um encarceramento, que interfere ferozmente nos valores e condição do ser humano, tornando complexa a autonomia da PSRPL, como elucidou Thompson (1999) ao assinalar a existência



do processo de descontração e desadaptação da liberdade e do senso de realidade, valores e moldes da sociedade externa, em contrapartida à aculturação da prisionalização, ou seja, “dessocializa-se à vida livre, extramuros, e socializa-se à vida na prisão” (JULIÃO, 2020, p. 89), vivenciando educações e aprendizagens da prisionalização em um processo de más transformações que os induz ao mundo do crime. Daí a necessidade de se pensar uma educação como política pública para boas transformações com práticas pedagógicas adequadas ao contexto da prisão e da realidade das pessoas presas, com moldes emancipatórios, libertários e dialógicos.

Ponderar uma educação como ferramenta de transformação de vidas condiz com a necessidade de um projeto de educação próprio para um espaço no sistema penitenciário, que intervenha na realidade de subalternização, dessocialização e desumanização das PSRPL. Logo, a educação em prisões precisaria ter em seus objetivos o suprimento das necessidades dos alunos, sejam técnicas, profissionais, políticas, econômicas, afetivas, humanas e sociais para se efetivar uma autonomia ativa na transformação. É evidente que os processos de uma educação com essa perspectiva em uma instituição têm seus entraves para a concretização, porém a discussão e luta deve existir de forma contínua e urgente para que ela possa ser viabilizada, pois “a verdade é que o futuro é feito por nós mesmos através da transformação do presente” (FREIRE, 2012, p. 101).

Para a concretização das práticas educativas com o objetivo de formar cidadãos, potencializando a autonomia e transformação da sua realidade perante um encarceramento que desumaniza, dessocializa e prisionaliza, é preciso que a educação:

esteja - em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugue (FREIRE, 2006, p. 45).

Refletindo sobre a concepção de uma educação transformadora em Freire (2006; 2015), percebe-se que a educação para as pessoas que estão em contexto de restrição e privação de liberdade não pode ser uma prática dominante e de negação da humanidade que aliena o homem da sua realidade. A educação deveria ser libertadora, conscientizadora, que propicie autonomia e garantia de direito, com práticas de transformação do ser. Por isso as práticas educativas em prisões deveriam explorar a capacidade transformadora da educação (RANGEL, 2008) visando o desenvolvimento humano para que forme, socialize e humanize.

Nesse ponto é percebível que os Agentes Educativos possuem a noção da educação como um direito que deve ser garantido para as PSRPL, aos cidadãos que infringiram a lei e, em

sua grande maioria, não tiveram oportunidade de acessar seus direitos humanos, porém continuam sendo possuidores do direito à educação e das condições formativas que ela propicia, pois, conforme Scarfó (2009, p. 112), “o direito à educação opera como um direito ‘chave’, porque ‘abre’ o conhecimento a outros direitos e à maneira de exercê-los”. De tal modo, a educação é reconhecida como direito humano que viabiliza o acesso a outros direitos e sua humanização e socialização desbocando em todas as dimensões humanas.

A educação é valiosa por ser a mais eficiente ferramenta para crescimento pessoal. E assume o status de direito humano, pois é parte integrante da dignidade humana e contribui para ampliá-la como conhecimento, saber e discernimento. Além disso, pelo tipo de instrumento que constitui, trata-se de um direito de múltiplas faces: social, econômica e cultural. Direito social porque, no contexto da comunidade, promove o pleno desenvolvimento da personalidade humana. Direito econômico, pois favorece a autossuficiência econômica por meio do emprego ou do trabalho autônomo. E direito cultural, já que a comunidade internacional orientou a educação no sentido de construir uma cultura universal de direitos humanos. Em suma, a educação é o pré-requisito para o indivíduo atuar plenamente como ser humano na sociedade moderna (CLAUDE, 2005, p.37).

É interessante destacar que essa visão é mais abordada nas narrativas dos Agentes Educativos ligados à área da segurança que entendem o direito à educação como obrigação do Estado e da Sociedade, regida por lei e não concessão. Eles contextualizam e frisam a necessidade de se construir a educação como política e as práticas educativas utilizadas com e para as PSRPL para dar resultados significativos. Em contraste com os Agentes Educativos ligados apenas à área da educação, suas narrativas deixam por segundo plano e não explícito o entendimento da educação como direito que deve ser garantido como política pública. Os seus discursos estão mais direcionados para a perspectiva quantitativa das práticas educativas, o que de uma certa forma poderá ser um déficit de formação e uma preocupação em relação a perspectiva de corresponder à máquina do Estado com a emergência em ofertar uma educação positivista e técnica de forma camuflada.

Mesmo assim, em geral, os agentes educativos compreendem que a transformação dos presos ocorre na medida que as práticas educativas propiciam aprendizagens significativas e subsídios no processo de mudança das PSRPL, do mundo da criminalidade. Não que ela seja a resolução de todos os problemas que envolvem a questão das PSRPL, mas uma ferramenta que oportuniza possibilidades de mudança, de ser e desenvolver mais como ser humano, pois:

Se a educação é um direito, então não podemos condicioná-la a uma função ou missão, seja ela qual for (reformatar o caráter dos indivíduos, sua conduta moral, seu comportamento no cotidiano da cadeia ou mesmo aumentar suas condições de execução de tarefas simples em postos de trabalho precários e mal remunerados). Ao contrário, a garantia deste direito justifica-se simplesmente por fazer parte da garantia

das condições indispensáveis para que um ser humano viva e se desenvolva em suas capacidades, necessidades e sonhos [...] (GODINHO; JULIÃO, 2019, p. 85).

Na compreensão da educação como possibilidade de desenvolvimento humano, libertador e transformador, um dos Agentes Educativos evidenciou que as práticas educativas ofertadas na prisão ocorrem de forma subutilizadas, como se pode ler abaixo:

*“Mas, falando como policial penal, eu acho a educação no sistema prisional como sendo muito subutilizada ainda. Porque é um instrumento, uma das mais poderosas, senão a mais poderosa de transformação. Quando você para pra pensar o que é o preso, o recluso, que desrespeitou as leis, provavelmente não teve uma referência familiar muito boa e, com toda certeza, não teve uma base educacional suficiente para usar essas ferramentas, de modo que não fosse seguir uma vida de delinquente. Isso estou falando de forma genérica, sem analisar de forma específica. Mas, de uma forma genérica, a grande massa da população carcerária é de pessoas analfabetas, que não tiveram uma boa educação como fundamento. Então, ela é subutilizada pela falta de métodos e metodologias, formas de abordagens inerentes àquela população. Por exemplo, estava assistindo há pouco uma aula, onde a professora citava como se dá a educação no ambiente quilombola, indígena, que são diferentes. São processos de educação diferentes daquele da população em geral. É uma educação que contempla a realidade deles, e isso não ocorre no sistema prisional. E essa subutilização se dá por causa disso, inclusive de mais pessoas que se envolvam e busquem fazer o que você está fazendo agora. Adentrar esse universo, que é fascinante e desenvolver, com muita perícia, as técnicas e métodos para fazer com que esse ensino dentro do sistema penitenciário seja efetivo e que a gente tenha resultados” (Agente Educativo Policial Penal).*

Na narrativa acima fica evidente a compreensão de que a educação da população carcerária foi negligenciada durante toda sua vida, trazendo à tona a questão da ausência nas propostas educacionais de uma perspectiva que atenda aos estudantes, alicerçada na sua real função de ser um instrumento potente de transformação. O interlocutor expressa a existência de uma subutilização da educação no contexto das penitenciárias que, além de servir de componente disciplinar para moldar o comportamento dos indivíduos, adentrando e cessando o ócio do encarceramento, é ofertada com metodologias e formas de abordagens inerentes às especificidades da população carcerária. Para ele, é necessário submergir na prisão uma educação desenvolvida com técnicas e métodos que alcance a realidade das pessoas que estão dentro do sistema penitenciário e tenha efetividade com resultados positivos.

O documento jurídico da LEP de 1984 foca na perspectiva de uma educação técnica, para o trabalho, remição e ocupação do tempo das PSRPL. Não há preocupação com as metodologias, conteúdos, processos de aprendizagem e formação continuada do professor e da oferta de uma educação específica para:

Oferecer processos educativos quer de maneira formal ou não formal, que mantenham o apripsonado envolvido em atividades que possam melhorar sua qualidade de vida e criar condições para que a experiência educativa lhe traga resultados úteis (trabalho, conhecimento, compreensão, atitudes sociais e comportamentos desejáveis) que

perdurem e lhe permitam acesso ao mercado de trabalho e continuidade nos estudos, quando em liberdade, o que poderá contribuir para a redução na reincidência (ONOFRE, 2010, p. 110).

Outras normativas que podem corroborar como orientação para a educação nas prisões é a Resolução nº 03/2009, que *Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de Educação nos estabelecimentos penais* e apresenta eixos pactuados traçados no Seminário Nacional pela Educação nas Prisões (2006), sendo um deles os aspectos pedagógicos para a garantia e qualidade da educação ofertada em prisões que devem ter como base os “fundamentos conceituais e legais da educação de jovens e adultos, bem como os paradigmas da educação popular, calcada nos princípios da autonomia e da emancipação dos sujeitos do processo educativo” (BRASIL, 2009, p. 22-23).

É importante referenciar a Resolução nº 02, de 19 de maio de 2010, com as diretrizes para a oferta de EJA em situação de privação de liberdade, responsabilizando os Estados, Distrito Federal e União, de “levar em consideração as especificidades da educação em espaços de privação de liberdade” e “incentivar a promoção de novas estratégias pedagógicas, produção de materiais didáticos e a implementação de novas metodologias e tecnologias educacionais” (BRASIL, 2010, art. 5) a serem desenvolvidas no sistema penitenciário. O Decreto nº 7.626/2011, com o Plano Estratégico de Educação no âmbito do sistema prisional, demanda aos Estados organizarem seus próprios planos focando nas especificidades da sua região e do sistema penitenciário.

Especificamente na Paraíba, a Lei de nº 10.488/2015 aprovou o Plano Estadual de Educação - PEE com vigência de 10 (dez) anos, o Plano Estadual de Educação nas Prisões de 2015 da Paraíba e as Diretrizes operacionais 2020 das Escolas da Rede Estadual de Ensino da Paraíba, os quais são fundamentais para entender e seguir com o planejamento e exercício da educação nas penitenciárias paraibanas. Conforme a Coordenadora da CEEAP, é utilizada a metodologia da EJA por ser um público jovem, adulto e idoso e assim devem ser as diretrizes nos:

conteúdos para as aulas da EJA das unidades de ensino que atendem a comunidade privada de liberdade, deverão levar em consideração as matrizes curriculares de cada segmento, adaptadas para as necessidades da Educação em Prisões. Estes devem ser trabalhados por meio de projetos pedagógicos com temáticas relevantes e metodologia dinâmica, associados aos estudos complementares que podem se relacionar ao campo da cultura, esporte, inclusão digital, fomento à leitura e educação profissional (PARAÍBA, 2020, p.50)

A visão de uma educação subutilizada alude a realidade atual do PB1 e PB2 com a oferta de educação resumida à presença de um professor, que alfabetiza e trabalha com a

remição pela leitura com um número restrito de alunos, como podemos verificar na narrativa da Professora ao afirmar que a educação é organizada de acordo com a realidade do sistema e da própria dinâmica e direção da Unidade:

*“Lá tem aula 3 vezes por semana, porque tem visita na quarta e na sexta, e ocorre à tarde, nos horários da tarde, 3 horas de aula, começando de 1 hora da tarde até umas 4:30 da tarde, com 20 alunos em sala de aula. Todos participam e não faltam! Lá é do 1º ao 5º ano, e o 1º ano é alfabetização, com sala mista, com alunos que não sabem de nada e alunos que já sabem escrever o nome deles” (Agente Educativo Professora).*

As visitas interferem na dinâmica da educação, ambas um direito de singular importância para o desenvolvimento social e humano das PSRPL, mas inexistem estratégia e estrutura para ampliação do direito às práticas educativas, como a escolarização no decorrer da semana. A visita é dividida em dois dias, tendo apenas a segunda, terça e quinta-feira para executar práticas educativas como a escola e o clube de leitura e o acesso a livros. A biblioteca é restrita para os alunos que estudam. Como não possui uma organização, fica a cargo da professora fornecer os poucos livros que existem para alguns detentos. A maioria que participa da remição pela leitura recebe livros da família ou da Pastoral Carcerária. A educação na Unidade se adequa ao sistema rígido e as especificidades da Unidade.

A escolarização ocorre numa sala mista com alunos que cursam a alfabetização e 1º ao 5º ano do ensino fundamental com disciplinas polivalentes. Conforme a narrativa da Professora, o currículo contempla português, matemática, ciências, história e arte. Na segunda-feira é ministrada a aula de português, na terça matemática e história, na quinta-feira geografia e ciências e arte é dada extraclasse.

A professora alfabetiza e ministra as disciplinas ao mesmo tempo. Entretanto, os 30 estudantes que são selecionados do PB1 e PB2 não se misturam devido a organização das facções, sendo feito um arranjo para que ocorram aulas para os presos do PB1 em dias alternados do PB2, fragilizando ainda mais a oferta da educação, e quando somada às paralisações secretas e ocorrências do dia a dia em que não pode haver aula, o problema se potencializa. Da mesma forma ocorre com outras práticas educativas e atividades, como as visitas, remição pela leitura e o grupo *Janelas para o Mundo*, que tem apenas participantes do PB2. Sobre isso, o Diretor da Escola narra a situação precária da perspectiva das facções, assim como da ausência de recursos para aprimorar a oferta de educação na Unidade:

*“Eu acho, às vezes, até ingrato, é quase uma pescaria [risos], porque você chega em uma cela de determinada facção e não poder misturar com outra, a gente acaba reforçando essa luta de facções, porque quando se começa a segregar demais estou reforçando essa segregação. Mas existem as normas lá dentro e estou obedecendo a elas. Hoje em dia a própria direção nos auxilia e libera aqueles dentro do volume de*

*alunos que posso ter dentro da sala de aula, que é o máximo de 30. Mas 30 é muito. O ideal é que fosse 20 a 25, porque o aproveitamento seria maior e melhor, mas não tem espaço para expandir isso para 10, 20 professores, que teria condições de trabalhar melhor com esses presos, tendo um volume legal. Não seria 30, mas uns 25. Mas, infelizmente, por questão de espaço físico e de pessoal isso não é possível”* (Agente Educativo Diretor da Escola).

Em relação às facções dentro das penitenciárias, a punição por meio do encarceramento se torna, como muitos dizem, “escola do crime”, onde é organizado o crime com os seus próprios membros e critérios entrelaçando disputas de poder dentro das penitenciárias interferindo nas favelas brasileiras, pois “na prisão tal como em outras áreas da vida social, a violência está relacionada ao exercício do poder” (MORAES, 2005, p. 254).

A insuficiência e limitação das políticas públicas em relação a questão das facções e a falta de compreensão de como elas afetam a favela é um fator agravante no crescimento das organizações criminosas. As estratégias administrativas da SAP estão voltadas principalmente para a ‘segurança’ que se resume a evitar rebeliões, motins e fugas nas unidades penitenciárias, e muitas vezes essas estratégias são tão insuficientes que inibem outras atividades que poderiam minimizar o impacto das facções. Esse cenário articula cada vez mais as facções dentro das penitenciárias por falta de objetivos e dispositivos de governamentalização para a desarticulação da organização do crime.

Tal situação é visível no PB1 e PB2. As principais facções que disputam o poder são *Estados Unidos*, *Okaida* (OKD) e *PCC* (1533). Em 2018, surgiu uma nova facção em João Pessoa, a *Nova Okaida*, formada devido ao rompimento dos traficantes que comandavam a OKD na capital sendo encabeçado por um novo líder para a nova organização do crime. No final de 2019 e início de 2020 presenciamos tensões no sistema penitenciário de João Pessoa devido a conflitos da *Nova Okaida* que buscava seu poder dentro das unidades penitenciárias. Devido ao fato, a SAP paralisou as atividades nas unidades da capital. No PB1 e PB2, a paralisação durou um tempo maior em relação às demais unidades. A direção só permitia o funcionamento da escola, e com a pandemia de Covid-19 de 2020 as outras práticas educativas não conseguiram ser realizadas durante todo o período de 2020.

As outras práticas educativas existentes no PB1 e PB2 são, além da escola, a remição pela leitura, do Estado da Paraíba, uma prática pioneira dentro da Unidade que surgiu no início de 2018 e a remição pela leitura do Projeto Janelas para o Mundo da UFPB, iniciada em 2019. As duas práticas têm metodologias diferentes, entretanto, fazem parte de uma mesma natureza, tendo, em sua gênese, diversas dificuldades em termos de exequibilidade, tanto pela falta de estrutura e recursos como por segurança. Nas palavras do Diretor da Escola, lemos que:

*“O projeto nosso especial dentro do PB1 que está em andamento é justamente a remissão pela leitura, que é uma divisão feita pela professora e o projeto da UFPB, que é o projeto ‘janelas para o mundo’, que faz também o clube da leitura dentro do PB1. Infelizmente, eu gostaria de ter mais salas e mais tempo para podermos trabalhar lá dentro. Ainda existem muitas restrições que a gente já deveria ter vencido. Se eu acredito que a educação vai mudar pessoas, então por que dentro de uma unidade, que seria modelo para a gente, a gente não pode fazer essa mudança acontecer? Eu tenho um diretor lá muito bom, com uma visão bem diferente de outros diretores anteriores, porque antes só se pensava em punição, mas não é só punição, né? Não se trata de punir, mas de modificar, de trabalhar a pessoa. E sem a educação eu não vejo caminho não!”* (Agente Educativo Diretor da Escola)

Em relação ao objetivo da penitenciária e a perspectiva da punição *versus* transformação/modificação, entende-se que a educação é uma possibilidade de transformar vidas, pessoas. Não se trata de que ela superará as prisões, mas lembrando da famosa frase atribuída a Paulo Freire: “Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo”, e com base no seu desígnio transformador ela pode modificar o mundo da prisão minimizando as bárbaras desigualdades.

De tal modo, visualizando a população carcerária do PB1 e PB2 de aproximadamente 800 presos, para os quais são ofertadas 30 vagas na escola, 15 no clube de leitura e aproximadamente 40 na remissão de leitura pelo Estado, surge o questionamento: quem pode participar das práticas educativas no PB1 e PB2?

No período em que este autor desenvolveu atividades como Agente Educativo, observou que os estudantes que frequentam a escola, o *Projeto Janelas para o Mundo* e atividades laborais internas (cozinha, faxina e entrega de comida) são, em sua grande maioria, de cor branca, amarela e idosos. Geralmente, os mesmos que participam da escolarização são os que estão na remissão pela leitura e em outras atividades educativas. Intrigantemente, os dados apontam, como já demonstrado em tópicos anteriores, que a população carcerária brasileira é de maioria jovens e adultos de cor preta, transparecendo a questão de que a prisão é um espaço perpassado pelo racismo e, conforme Borges (2019, p. 23), existe um grupo-alvo predominante entre a população prisional sendo que a “figura do criminoso abre espaço para todo tipo de discriminação e reprovação, com total respaldo social para isso”.

O acesso dos presos às práticas educativas ocorre por meio de uma seleção que, conforme a Professora, *“eles dão nomes, mas a Direção vai olhar como é o comportamento daquele apenado, como ele procede naquela Unidade. Se ele for um apenado que dá trabalho, não participa. Mas a Direção é quem escolhe”* (Agente Educativo Professora). Assim, para participar de práticas educativas no PB1 e PB2, tem que passar pelo crivo da Direção no que diz respeito à perspectiva disciplinar. Efetivamente, o bom comportamento é um dever da PSRPL e o mal comportamento gera indeferimento de benefícios, segundo o artigo 39 da LEP.

Porém, nas narrativas dos Agentes Educativos surgem as problemáticas de uma educação seletiva que envolve tanto o interesse e necessidade da PSRPL, como a segurança e os meios do Estado em aparentar a sua obrigação de garantir educação, levando a uma exclusão educacional em vez de incluir. Assim, nas narrativas do Policial Penal, ficam manifestadas suas impressões acerca do processo de adesão às práticas educativas:

*“Eu acho que o preso, muitas vezes, vai para uma atividade escolar só para não estar na cela. Porque ali vai ocupar o tempo dele, ele vai conseguir esfriar a cabeça dele. Eu tenho a impressão que no PB1 não tem uma triagem para selecionar os alunos lá dentro. Eu digo isso porque, recentemente, eu vi um aluno que tem ensino superior completo que está junto com alunos que são semianalfabetos. Será que realmente esse ensino está sendo ofertado de maneira efetiva? Porque, se sim, deveria, a princípio, haver uma triagem dos alunos para ver o nível dos alunos e separar por turmas, fazer um projeto pedagógico para essas turmas. Por exemplo, as atividades que eles podem fazer fora da cela poderiam ser ampliadas em comparação com as atividades em sala de aula, porque o tempo que ele fica na sala é reduzido e dentro da cela é muito maior. Então, eu acho que ainda tem muito a melhorar”* (Agente Educativo Policial Penal).

O Policial Penal sinaliza a ausência de uma triagem mais ampla que abarque todas as perspectivas dos encarcerados que optam em participar das práticas educativas, como a separação de níveis escolares para ocorrer uma efetivação das aprendizagens de acordo com a necessidade de escolarização de cada estudante. Se faz eminente e necessária a elaboração de um projeto pedagógico específico com objetivos que abarquem o acesso e permanência dos estudantes com metodologias específicas e metas a serem alcançadas. Tal perspectiva é negligenciada, visto que o projeto pedagógico é realizado na Escola Graciliano Ramos, que abrange diversas outras unidades, como a Penitenciária Silvio Porto e a Penitenciária Geraldo Beltrão, que possuem características distintas, o que aponta uma certa insuficiência em responder aos desafios no PB1 e PB2 com suas particularidades.

O aspecto dos privados de liberdade quererem participar das atividades educativas a fim de sair da cela é algo que vem a ser natural dentro da prisão por se tratar de um ambiente com muito tempo de ócio e isso se potencializa no PB1 e PB2 por não ter uma oferta significativa e diversificada de práticas educativas. Este pesquisador ouviu diversas vezes os participantes do grupo de leitura reclamar da falta de atividades produtivas, não tendo o que fazer durante anos a fio, se retratando desse tempo ocioso e improdutivo da prisão como aquilo que deixa qualquer homem louco. Um aproveitamento de tempo com atividades educativas, laborais e culturais é um direito essencial para o desenvolvimento dos privados de liberdade, desde que sejam adequadas às suas necessidades e interesses.

O tempo ocioso dentro da cela poderia ser aproveitado com atividades educativas. É uma ação que necessita de planejamento e investimento para tornar-se objetivo da educação



em prisões: transformar o tempo ocioso em tempo ocioso produtivo. Tanto a escola pode demandar atividades, leitura e estudos durante os dias da semana como outras práticas educativas. Reafirmando que se essas atividades não são planejadas com base na realidade, interesse e diversidade dos estudantes jovens e adultos corre um grande risco de não se obter resultados. Esse é, possivelmente, um caminho para o PB1 e PB2, visto que a escolarização e as práticas educativas são desenvolvidas em tempos restringidíssimos.

O acesso e permanência às práticas educativas é uma perspectiva que influencia na efetividade da educação na unidade prisional e no desenvolvimento humano e social do preso. Sobre isso, a Agente Educativa Coordenadora da CEEAP ressaltou que *“é necessário uma mudança de metodologia na unidade”*, já que é apenas ofertada escolarização três dias na semana e existe uma dificuldade de se organizar outras práticas educativas. Para tanto, as Diretrizes Estaduais de Educação da Paraíba estabelecem que o cumprimento do ano letivo da Educação em Prisões deve ser organizado conforme a carga horária estabelecida pelas diretrizes com aulas presenciais e complementares e em consonância com o previsto no Projeto Pedagógico para a certificação legal (PARAÍBA, 2020, p. 50).

Porém, é real a fragilidade das atividades educativas com redução de dias e horas e empasses presentes no dia a dia da Unidade. Por várias vezes este pesquisador chegou no PB1 e PB2 para o encontro do Clube de Leitura e se deparou com a suspensão de todas as atividades externas por motivos de procedimentos internos da penitenciária, sendo impossibilitado de entrar e/ou realizar a roda de leitura.

Nos dias de operação interna a tensão entre os Policiais Penais transparecia, dando a impressão de que alguma coisa tinha ocorrido ali e que as pessoas externas não poderiam ver. Outras vezes, apenas era permitido a entrada da professora, havendo um estranhamento, uma resistência em relação à execução das atividades de leitura por parte da Coordenação.

Não se sabe quais os reais receios dessas operações, se realmente condiz com a segurança ou se não poderíamos presenciar as ocorrências daquele dia. Diferente de nós, que estávamos na gênese do clube de leitura, a professora tem aproximadamente nove anos trabalhando na Unidade, totalmente familiarizada com os procedimentos e as relações de poderes que entrelaçam aquele ambiente, mesmo assim lembra em suas narrativas esses acontecimentos que são frequentes na sua trajetória profissional:

*“Eu vou dizer uma coisa a você: dentro do sistema prisional, o que acontece: ali se trabalha com possibilidades. Por quê? Porque, às vezes, tem aula hoje, com tudo programado, mas, já, já, a Direção muda: hoje não vai haver aula! A Direção chega junto e diz: olha, professora, não dá para ter aula hoje porque está acontecendo uma coisa assim.... e eles chegam junto dessa forma”* (Agente Educativa Professora).

Com todos esses empecilhos causados pela própria natureza do sistema, as práticas educativas poderiam ser apoiadas pelos estudos complementares garantidos nas Diretrizes, só que, na realidade, a complementação inexistente na maioria do ano, e quando há é direcionada para os estudantes de forma fragmentada. O Diretor da Escola expõe suas angústias e frustrações pela oferta mínima da escolarização com apenas uma sala de aula improvisada e as dificuldades com verbas, infraestruturas e empasses com o sistema de segurança. Para ele,

*“É um desafio, porque, hoje, dentro do PB1, eu só consigo ter uma professora atendendo a 30 alunos em um universo de 800, e isso me deixa extremamente preocupado, me deixa angustiado, essa é a palavra correta. Porque eu tenho espaço físico para ser trabalhado, mas não tenho verba, não tenho projeto. Eu me sinto muito amador quando me tento fazer algo por conta própria sem envolver o Governo do Estado, porque poderia se transformar um espaço que tem lá, hoje, em quatro salas individuais e que poderíamos ser mais produtivos e ter lá dentro não apenas o fundamental 1, que é com a professora Fátima, mas até o terceiro grau. Por que não? Qual a diferença daquela unidade prisional, além de ser uma unidade prisional específica para apenados com periculosidade maior, mas, tirando essa questão, quando ele entra na educação se transforma. E isso eu digo a você porque é notória a situação, a não ser que esse elemento tenha uma patologia muito forte e não se enquadre, mas, no normal, em geral, você ver o tratamento de respeito com o professor pelo aluno, como é diferenciado e aberto. Esse tempo que estou, desde 2012, não vi uma agressão contra professor por parte de aluno, e o PB1 e PB2, embora tenham alguns problemas, a educação é lei e não uma concessão, e quando chego no PB1 e só tem uma sala de aula e não tenho condição de dar para eles o fundamental 2 nem o ensino médio, que é o básico, que é obrigação de o Estado dar, isso me deixa envergonhado e triste” (Agente Educativo Diretor da Escola).*

Ainda na narrativa do Diretor da Escola, é destacado que não existe diferença do PB1 e PB2 em relação às demais unidades prisionais atendidas pela Escola Graciliano Ramos, que já possuem uma estrutura consolidada com maior abrangência na oferta das práticas educativas como a escolarização, remição pela leitura, etc. Ele frisa que mesmo sendo uma penitenciária de segurança máxima específica para apenados com periculosidade maior, não anula os objetivos da educação e afirma que naquele contexto também pode ter um efeito positivo maior como o desenvolvimento pessoal e profissional das PSRPL e a transformação de suas vidas.

Fica exposto que as práticas educativas ofertadas e quando ofertadas no PB1 e PB2 se resumem à escolarização e alguma prática da educação não formal e informal, ocorrendo de forma precária por meio do imprevisto e das possibilidades, com adesão totalmente reduzida. Se calcularmos a abrangência dos internos nas práticas educativas, dos 700 há 30 na escola, aproximadamente 40 na remição pela leitura do Estado e 15 na remição pela leitura do Projeto *Janelas para o Mundo*, sendo que, como já pontuado, quase todos os participantes se repetem em duas ou três práticas, mesmo assim seria apenas, aproximadamente, 11% dos internos participantes de alguma prática educativa. Fazendo uma média que cada participante está em

duas modalidades, teríamos o dado de que apenas 5% dos internos aderem às atividades. É um número mínimo e espanta, pois estamos falando de pessoas com maior periculosidade da sociedade paraibana que deveriam ter intervenções com boas ações para que pudessem voltar a viver em sociedade extramuros. Lembramos, assim, das palavras de Foucault (2014, p. 224): “A educação do detento é, por parte do poder público, ao mesmo tempo uma precaução indispensável no interesse da sociedade e uma obrigação para com o detento, ela é a grande força de pensar”.

Com isso surge o questionamento se as práticas educativas têm de alguma forma contribuído nas necessidades dos estudantes em privação de liberdade. Essa contribuição é raciocinada na perspectiva da construção e compartilhamento do conhecimento tanto em prol do desenvolvimento humano e social, como da qualificação profissional necessária para sua reintegração na sociedade extramuros. De tal modo, a compreensão dos Agentes Educativos fora afirmativa e respaldada nas limitações que o sistema falido de aplicação de pena possibilita.

Assim sendo, a educação como um mecanismo, ferramenta, possibilidade e oportunidade de desenvolvimento e acesso a processos de socializar e humanizar no âmbito prisional não pode ser afastada de uma prática que parte do sujeito, da sua realidade e história, ou seja, não se trata de que acessar uma mera prática educativa, já que se está garantido o direito à educação. A questão está condicionada à qualidade e especificidade da oferta para que a mesma seja dada como direito garantido à pessoa privada de liberdade. É algo que engloba o todo, tanto o acesso como a permanência e produtividade que condiciona um resultado positivo ao longo da vida intra e extramuro das PSRPL. De tal modo, o Agente Educativo afirma:

*“Acredito que sim. São ferramentas poderosas. Nós temos que buscar ferramentas apropriadas para que aquele indivíduo se sinta acolhido e o foco sempre tem que ser o aluno. A educação tem que ter um olhar voltado para o aluno e eu sempre comentei que uma das atividades mais efetivas é o clube de leitura, porque eles têm muito tempo para ler. E a leitura é uma ferramenta poderosa de transformação e informação. As demais atividades também são importantes, mas tem que ter um filtro para ver quais trazem mais resultados e são mais apropriadas para o contexto prisional. Existem atividades, que na minha visão, não são tão proveitosas como o Clube de Leitura (Janelas para o Mundo). Essa atividade de remissão pela leitura é excelente. Atividades como teatro e dança, por exemplo, eu não vejo como efetivas. Não tem todos os recursos disponíveis. Eu não estou criticando o teatro e a dança, mas tem que ver o que traz mais retorno para os alunos. Não é pensar só em atividades de passatempo. É mais fácil sair do presídio um padeiro, um pedreiro do que um ator. Então, temos que pensar: vou querer que essa pessoa volte para as ruas capacitado ou com a cabeça distraída?” (Agente Educativo Policial Penal).*

O interlocutor elucida a necessidade de atividades mais efetivas e produtivas dentro das unidades penais. Ressalta que é preciso observar o que pode trazer mais retorno para o aluno e identifica a metodologia da remição pela leitura como uma prática que pode contribuir para a

transformação e capacitação para sua reintegração na sociedade extramuros. Assim sendo, não se trata de retirar o direito ao acesso à cultura e entretenimento, mas potencializar aquelas atividades que trazem um melhor aproveitamento para que essas pessoas possam sobreviver dentro e fora das grades.

Frente à análise de que algumas práticas educativas podem estar saturadas e com metodologias falidas, é fundamental rever as atividades ofertadas para que não sejam ineficazes e sem resultados. Para tanto, a sobreposição de outras práticas mais eficientes, como a remição pela leitura, vem ganhando espaço nas penitenciárias com sua intervenção tanto como atividade de transformação como de informação e redução da pena, contribuindo de forma útil e eficaz no ócio da PSRPL, na sua aquisição reflexiva e educativa, compreendendo, conforme Onofre (2012b), a importância da leitura e escrita para garantia do direito, pois elas “promovem a aquisição de conhecimentos, melhorando o relacionamento e criando novas maneiras de pensar, viver e comportar-se dentro e fora das grades” (p. 55).

Nessa compreensão, o Agente Educativo Diretor da Escola destacou em suas narrativas ser favorável à remição de pena e suas percepções sobre a contribuição significativa que a remição pela leitura propicia às PSRPL. Ele ressaltava que a remição pela leitura ofertada pelo Projeto *Janelas para o Mundo* da UFPB proporciona uma maior oportunidade para uma aprendizagem reflexiva, formativa, humanizadora e socializadora por meio do diálogo:

*“Olha, é uma visão minha e eu tenho isso há muito tempo! Eu acredito muito mais nessa questão da remissão pela leitura, naquele trabalho que é feito pelo “Janelas para o Mundo” porque você não manda só a pessoa ler por ler e fazer uma redação e aquilo te dá uma liberação de quatro dias de redução de pena. Não é o que a gente quer dali nem o que enxergo como importante. O importante é que o projeto dá oportunidade para o preso ler, refletir, ou melhor, aprender a refletir; trabalhar em grupo, socializar, e você começa a pensar diferente depois disso. Eu acho muito importante o projeto “Janelas para o Mundo” dentro do processo que é o PBI. É uma forma de terapia, de reprogramar a pessoa. Algumas leituras eles colocam como paralelo à vida deles e isso eu vejo uma mudança. Não é como uma lavagem cerebral; é uma reprogramação, fazer com que enxergue a vida de forma diferente. Você vai destruindo algumas coisas e construindo outras. Eu sou muito adepto à questão da remição não do jeito que está, mas nesse momento do “Janelas para o Mundo”, porque você faz um círculo de conversas”* (Agente Educativo Diretor da Escola).

O Clube de Leitura ofertado no Projeto *Janelas para o Mundo* trabalha com a metodologia da roda de conversa, compartilhando e construindo conhecimento por meio da leitura, escrita e diálogo em contexto dominante, opressor e que marginaliza as pessoas privadas de liberdade. Os participantes, por meio de um processo de confiança e compartilhamento, encontram naquela conversa um espaço de fala. Assim, a roda de conversa proposta pelo projeto segue o ponto de vista de:

possibilitar encontros dialógicos, criando possibilidades de produção e ressignificação de sentido – saberes – sobre as experiências dos partícipes. Sua escolha se baseia na horizontalização das relações de poder. Os sujeitos que as compõem se implicam, dialeticamente como atores históricos, sociais, críticos e reflexivos diante da realidade (CAMPOS; ROSA, 2020, p.258).

Essa metodologia propicia um espaço para que as pessoas socialmente silenciadas possam se expressar de forma horizontal, aprender e ensinar nas relações intrapessoais com o outro e no contato com a leitura e escrita. O Agente Educativo reafirma e avalia em sua narrativa a importância de proporcionar uma prática educativa que abarque a necessidade das PSRPL:

*E você ver como é forte a necessidade que eles têm de falar, porque eles vivem em um lugar extremamente hostil, fechado, e de repente você tem a oportunidade de mostrar que você é algo, tem valor, que pensa e que é importante, porque ali tem Mestre, Doutor e está conversando de igual para igual; não são tratados como inferiores. Tudo aquilo que é cortado quando ele entra no cárcere, você começa a dar empoderamento e eu acho isso importante. Naquele círculo de leitura eu vejo uma mudança mais forte do que na própria educação formal, como é mais comum, porque não é só ler, é interpretar (Agente Educativo Diretor da Escola)*

A necessidade de fala é constante nas narrativas encontradas no Clube de Leitura. Os participantes sempre tinham a necessidade de falar que ler possibilitava trocas de informação, ocupava a mente e aprendia. Geralmente se diziam que: “*pelo livro estou aberto para o mundo*”, e que, “*por meio da leitura é possível encontrar o outro e a si mesmo*”. Em contrapartida, ouvi muitas afirmações negativas da parte de alguns Policiais Penais, como: “*vou fazer um grupo para ensinar esses malandros a ser gente e assim passo no Fantástico e fico rico, pois dá muito dinheiro*”. Essas narrativas demonstram que alguns profissionais que deveriam ser agentes educativos e humanizadores não possuem a visão da educação como instrumento socializador e humanizador.

Entretanto, foi identificada uma questão importante a ser colocada acerca da abrangência dos Agentes Educativos ligados à área da segurança sobre as práticas educativas no PB1 e PB2, que é a clareza que possuem em relação à educação formal, não formal e informal e como eles elucidam que a estrutura da educação escolar não tem usufruído tanto resultado em detrimento de outras práticas. Essa visão é embasada tanto pela sua visão das práticas educativas realizadas no PB1 e PB2, como nas suas experiências em outras Unidades com uma oferta de escolarização mais sólida. Efetivamente, apesar das narrativas terem demonstrado que as práticas metodológicas empregadas na escolarização não têm usufruído um maior resultado, vale destacar que é um direito e que necessita ter planejamento, investimento e avaliação. Por isso, mais uma vez, é necessário reafirmar a importância de constituir a educação em todos os âmbitos como uma política pública.

Vale citar nessa reflexão o recente estudo feito por Julião (2020) que, ao investigar sobre aspectos da reincidência no Estado do Rio de Janeiro, demonstra que quanto mais elevado for a escolarização da pessoa em privação de liberdade, menores são as chances de reincidência. A reincidência ocorre entre os que menos trabalham e menos estudaram dentro do sistema penitenciário. Em sua pesquisa, identifica que:

a “instrução”, a “formação escolar” tem impacto significativo (negativo) sobre a reincidência. Ou seja, quando menor for a formação escolar do indivíduo, maiores são as suas chances de reincidir. Por outro lado, [...] quanto mais elevada for a sua formação educacional, menores são as suas chances de reincidir (JULIÃO, 2020, p. 218).

A referida pesquisa de Julião (2020) consolida a compreensão dos Agentes Educativos que percebem a necessidade de práticas educativas que capacitem e sejam úteis para que as PSRPL tenham oportunidade de acessarem direitos que antes e durante a prisão possam ter sido negligenciados e, possivelmente, continuará sendo depois da prisão. Para tanto, a pesquisa ilumina a compreensão de que a educação e o trabalho possuem um papel importante na socialização e humanização dentro da prisão, de forma a propiciar que, externamente, eles possam exercer sua cidadania, estudando e trabalhando, seguindo a vida sem voltar ao mundo do crime, já que “a educação e o trabalho possuem um importante papel na reinserção do egresso penitenciário na sociedade” (p. 227).

Diante desse panorama foi questionado aos Agentes Educativos se a educação no PB1 e PB2 tem sido consolidada como direito. Para alguns, a educação é garantida e consolidada, faltando apenas a ampliação que não ocorre devido a problemas como estrutura e financiamento; outros acham que o que existe é muito para uma penitenciária de segurança máxima. Ainda há aqueles que acreditam se tratar de um piloto, ou seja, um início da busca de consolidar o direito à educação, como pode ser lido nas narrativas seguintes:

*“Ainda acho muito tímida. Se eu for comparar a quantidade de alunos existentes em relação ao de apenados que existe dentro do presídio. Então, vamos dizer assim, é um piloto, um primeiro passo, mas que ainda é muito pouco você ter um universo de 800 apenados e só 30 ter esse direito”* (Agente Educativo Diretor da Escola).

*“Tem! Assim, a questão da ampliação estamos sempre ampliando nos ciclos. A gente vê o que tínhamos quando começamos e o que temos hoje. A gente só não amplia mais porque não temos mais espaço”* (Agente Educativo Coordenadora do CEEP).

*“No PB1 só tem o fundamental. O único meio de ressocialização é ele e a remissão pela leitura, mas que tem propostas, com uma visão maior, que vai haver o fundamental 2 e o ensino médio. Porque para ser o PB1, pra ser um presídio de segurança máxima, eu já acho muito, sabe?”* (Agente Educativo Professora).

*“A oferta é feita. Se tem consolidado, na minha opinião, não! Porque a gente não consegue ver o aproveitamento disso, dessa oferta. A gente observa que o efetivo nas Unidades só vem diminuindo. O material humano é escasso. Existe uma outra gama gigantesca de atividades que acontecem na Unidade. Eu acho que o PB1, em si, tem toda condição de ofertar toda educação. Talvez eu até esteja errado na minha visão. Talvez lá a educação deveria ser, quase que uma obrigação. Mas existe ainda um longo caminho a ser percorrido para que lá tenhamos um resultado efetivo. Precisa ter investimentos e estrutura para termos efetividade” (Agente Educativo Policial Penal).*

A fala do Policial Penal destaca de forma coerente a situação do PB1 e PB2, da qual realmente existe uma oferta mínima e seletiva da educação com baixo aproveitamento. A educação é submergida pelas outras atividades subversivas existentes como as intervenções das igrejas pentecostais. Faltam materiais humanos - policiais penais e profissionais da educação - e verbas destinadas para ampliação e fortalecimento da educação.

A efetividade da educação é possível e depende da construção de um projeto com uma proposta pedagógica contextualizada às especificidades do público e da Unidade em consonância com a Legislação. Mesmo com as questões que envolvem o direito da educação na Unidade é necessário salientar que:

Qualquer pessoa não importando sua idade nem tampouco seu status jurídico, tem o direito de receber educação, desde que careça qualitativa ou quantitativamente desta, devendo o Estado garantir e prover a educação aos presos e internados se não o tiver feito favoravelmente no lar e na escola (MIRABETE, 2007, p. 874).

Nos discursos ficam evidentes as impressões dos Agentes Educativos acerca do potencial transformador da práxis educativa que socializa e humaniza, abrangendo os processos formativos, como capacitação e todas as dimensões da vida humana, dentro ou fora da penitenciária. As práticas educativas propiciam possibilidades de libertação e transformação, “não podendo tudo, a prática educativa pode alguma coisa” (FREIRE, 1997, p. 96). Na medida do seu alcance, elas criam e recriam, fazem e refazem a vida das pessoas.

Mesmo com as especificidades da Unidade, como as dificuldades de concretização das práticas educativas, existe uma identificação dos benefícios interventores que a educação possibilita, seja na violência, criminalidade, encarceramento, como podemos visualizar na narrativa da Professora ao relatar sua experiência com alunos que mudaram de vida fora da prisão:

*“Eu estava em uma festa e tinha um rapaz com uma filhinha, aí no momento que saí para beber água, ele saiu atrás de mim com a filha no braço, chegou perto de mim e disse assim: - a senhora está me conhecendo? Eu disse: - não! Aí disse: - eu sou fulano, seu ex-aluno. Aí eu disse assim: - ei, tudo bom, rapaz? Ele disse: - tudo bem, graça a Deus! Ele disse: - professora, eu mudei de vida. Eu saí da prisão e montei o meu negócio, porque eu não era visto como um ser humano não. Ninguém me dava*

*trabalho e eu tinha uma família para criar e botei o meu negócio próprio. Eu continuo estudante. E eu vejo isso como sendo muito bom”* (Agente Educativa Professora).

Diante do relato da Professora, nos deparamos com a continuidade da desigualdade fora da prisão, onde a desumanização persiste na negação dos direitos, como oportunidade de trabalho e continuidade formativa. É um problema estrutural da sociedade. Na prisão, as PSRPL encontram na educação uma oportunidade; fora dela o que foi conquistado e visualizado é enfraquecido e até mesmo aniquilado, anulando as oportunidades de mudança de vida e fazendo com que o retorno ao crime seja a alternativa mais fácil.

De tal modo, é necessário que a sociedade também vivencie processos de socialização e humanização, saindo dos contextos que são submergidos na dessocialização e desumanização e minimizando a potencialização da desigualdade que se instala e se reproduz na sociedade. Os interesses pela educação são diversos, como narra a professor:

*“Eles levam a sério aquela oportunidade que estão tendo ali, porque ali, naquele PB1, abrir uma porta para o apenado estudar é uma oportunidade que eles têm que abraçar. Para outros, o interesse é mais de remir pena. Alguns agarram a educação como mudança de vida, não ir mais para o crime, e tem aqueles que vão só com o interesse de remir a sua pena, infelizmente”* (Agente Educativa Professora).

Sejam quais forem as intenções de adesão à educação, ela muda as pessoas (FREIRE, 2015), como já foi afirmado acima e, conforme afirmou Kant (1996, p. 15), as pessoas são aquilo que a educação faz delas. Assim, tanto nas falas dos Agentes Educativos, como na percepção de pensadores como Freire (2015) e Kant (1996), é evidenciado que as pessoas que acessam as práticas educativas se contagiam com a aprendizagem, seja qual for seu motivo de acesso.

Os interlocutores entendem a importância da contribuição das práticas educativas, mesmo que minimamente, na reintegração social extramuros das PSRPL humanizando e socializando, mas, com maior nitidez, expressam em seus discursos que a educação no PB1 e PB2 ocorre por meio das possibilidades, devido a sua subutilização com inúmeras falhas estruturais, curriculares, metodológicas, os resultados são mínimos e produzem efeito com pouca proporção, ou seja, resultados mínimos que não condizem com a totalidade do potencial que a educação produz. No fim, acreditam que a Unidade, “*em si, tem toda condição de ofertar toda educação*” (Agente Educativo Policial Penal), ou seja, possui a capacidade de ofertar a educação como direito e de qualidade e sair da oferta insuficiente, subversiva e improvisada.

#### **4.3. Trajetória e percepções dos Agentes Educativos e sua práxis profissional**



O trabalho dos Agentes Educativos é atravessado por diversos desafios que deixam a desejar na qualidade e condições das práticas profissionais em que atuam. Em ambos os lados os problemas com insegurança, estrutura, salários baixos, periculosidade e insalubridade é desafiador. Essa pesquisa, seguindo a compreensão de que a dimensão educativa perpassa nas diferentes áreas de atuação dentro da penitenciária, entende que os profissionais ligados à área da educação e segurança deveriam atuar educando na perspectiva de promover processos socializadores e humanizadores. De tal maneira, os profissionais que exercem sua profissão nas penitenciárias operando a execução penal possuem em sua prática profissional a dimensão de ser Agentes Educativos e Humanizadores que lidam e trabalham com a educação nas constantes práticas junto às PSRPL.

Sem dúvida, para seguir numa prática socializadora e humanizadora é necessário que os profissionais estejam inseridos em processos de socialização e humanização, mesmo imersos nos problemas da realidade do sistema prisional que afetam o seu próprio ambiente de trabalho e as práticas educacionais. Sua formação e escolha em atuar no sistema prisional é uma perspectiva crucial para o entendimento da perspectiva que o Agente Educativo propõe seguir na sua profissão. Assim, umas das categorias que submergem nas narrativas é a formação acadêmica e carreira profissional, como exposto a seguir em suas falas sobre formação e contexto que os levaram a atuar no sistema penitenciário:

*“Sou formado em Marketing e Propaganda, com pós-graduação em logística e comércio exterior; isso antes de entrar no sistema prisional. Venho trabalhando sempre na área comercial. Sempre fui da área de logística e área comercial, e com o passar dos anos fui sentindo a necessidade de procurar um emprego estável. Foi aí que fiz concurso para o sistema penitenciário, mas nunca tive o sonho de ser agente penitenciário. Foi uma oportunidade que apareceu”* (Agente Educativo Diretor da Escola).

*“Ingressei no serviço público ainda muito novo, através de concurso público, onde trabalhei como agente administrativo. Sou filho de uma professora. Então, a educação na minha vida sempre foi a pedra fundamental. Então, fui galgando outras aspirações no serviço público. Ingressei na segurança pública como guarda municipal. Tive outras aprovações, como a de agente penitenciário, hoje convertido em Policial Penal. E desde 2012 estou exercendo essa atividade. Minha formação acadêmica é em Ciências Sociais. Sou bacharel. Estou cursando licenciatura em História e quero entrar em um Mestrado também. No sistema penitenciário exerci diversas atividades”* (Agente Educativo Policial Penal).

*“Sou professora, pedagoga, Especialista na área da EJA interdisciplinar, na visão do contexto prisional”.* (Agente Educativa Coordenadora da GEEP).

*“Sou pedagoga, Especialista”* (Agente Educativa Gerente da GEEJA).

*“Eu sou pedagoga, pós-graduada em Gestão, Supervisão e Orientação Escolar, e agora concluindo licenciatura em Geografia. Eu nunca imaginei trabalhar em*

*prisões. Em 2005, eu pensei: mas tem aula no sistema prisional? Aí disse: tem, e tem toda uma segurança! Aí, eu fui submetida a uma avaliação pela Secretaria de Educação e fui aprovada e estou lá até hoje. Quer dizer, no PBI, porque no Sílvia Porto não dou aula mais não”* (Agente Educativa Professora).

O trabalho em prisões não foi um projeto de vida dos Agentes Educativos. Em meio a toda insegurança que é atuar no sistema penitenciário brasileiro, alguns dos profissionais interlocutores dessa pesquisa, como os Policiais Penais, ingressaram em busca de estabilidade como funcionário público, e outros, a exemplo da Coordenadora e Gerente, se agarraram à oportunidade de serem cargos comissionados pelo Estado, além do exemplo da professora, por necessidades que surgem na vida, aceitando a oportunidade de ter um emprego como cargo temporário. Conforme Paiva (2007), é um cenário dos professores que estão na escola de presídios e poderia ser estendido de modo geral aos profissionais que atuam no presídio, pois os mesmos não fizeram a escolha de atuar no presídio, onde circunstâncias os levaram até lá. Por essas e outras circunstâncias é necessário potencializar a valorização dos profissionais que trabalham em locais peculiares, pois “a prática pedagógica em condições adversas e ameaçadoras pode significar um desafio para muitos, impelidos a compreender as razões do cárcere e contribuir com processos de aprendizado para sujeitos privados da liberdade e do saber sistematizado” (PAIVA, 2007, p. 52-53).

Os Agentes Educativos interlocutores da pesquisa têm uma ligação direta com a educação e sua práxis, seja em seus antigos trabalhos, pela família ou até mesmo pela sua formação. A transparência da sua formação inicial possibilita a visualização da realidade em que está inserido e as concepções que eles possuem em relação a sua vida, a vida do outro e o mundo em que vivem. Deixar o pensamento sair das grades para fluir nas possibilidades de sua profissão possibilita compreender que sua atuação não necessita ser autoritária, opressora e bancária. Essa narrativa de um profissional ‘linha dura’ é esgotada e pode ser mudada na percepção de que dentro do sistema é possível escolher um local de atuação que propicia possibilidades, como discorreu o Diretor da Escola, que é Policial Penal e atua na educação dentro das prisões: “*quando a gente entra no sistema começa a se perguntar aonde você é mais eficiente e eficaz? Aonde você se agrada mais aqui dentro do sistema? Existem muitas coisas dentro do sistema que você pode abraçar*” (Agente Educativo Diretor da Escola).

Existem várias perspectivas embasadas na humanidade e no direito do outro que possibilitam uma mudança das narrativas predominantes dentro das penitenciárias. Para o Diretor da Escola é possível trabalhar em prisões sem oprimir, sem violência, o que possibilita melhores benefícios como aprendizagem e comportamento. Conforme o Diretor Escolar:

*“Eu me sinto realizado, enquanto Diretor da escola, não por conta do título de Diretor, porque isso é uma bobagem - você está Diretor; você não é Diretor! -, mas eu me sinto importante na função porque consigo melhorar a vida de alguém e isso é o que mais importa. Não é questão financeira, porque o dinheiro não faz diferença; é até menos do que os outros ganham, mas eu me sinto muito mais produtivo, porque não preciso estar oprimindo ninguém. Pelo contrário, eu estou libertando as pessoas e isso é extremamente importante. Eu uso muito essa máxima: pegar um cachorro, botar no fundo de um quintal, dar uma surra nele todo dia, mal alimentado, sem contato com nada. Quando esse animal sair lá de dentro vai sair mordendo todo mundo, inclusive a mim, e aí eu não quero tratar como animal, mas como ser humano, porque são seres humanos. Erraram? Erraram! Mas estão cumprindo suas penas. Alguns vão responder de uma forma mais e outros de uma forma menos, até porque eu acredito que lá dentro, em alguns deles, há patologias existentes, e a gente tem que trabalhar bem para que o sistema possa identificá-las e a gente possa separar o joio do trigo. Tem muita gente precisando de muita ajuda lá dentro, psicológica. Não é um coitadinho. Estou tratando como um doente que precisa de tratamento e, talvez, não possa voltar mais para a sociedade sem que seja tratado. Muitos, se voltar, são sociopatas que vão fazer novamente. Mas tem muita gente boa lá dentro que tem solução. Quando um preso me pede ajuda para arrumar um emprego, ele não está pedindo um revólver para roubar. Ele tá pedindo um emprego, porque não quer voltar para aquela situação anterior, e aí que está a função nossa” (Agente Educativo Diretor da Escola).*

Outro exemplo concreto da importância da formação humana dos Agentes Educativos foi relatado pela Gerente da EJA ao identificar o diferencial de conduta e administração de uma penitenciária do Estado da Paraíba. Para ela, a formação em Pedagogia contribuiu muito para que o trabalho do direito à educação fosse pautado no respeito e no direito humano. Em suas palavras:

*“Uma das Unidades trabalhamos a questão do respeito. Tinha uma Unidade que tinha um Gestor (hoje ele não está mais na Unidade). Na época dele ele trabalhava muito colado com a educação. Esse Gestor tinha o curso de Pedagogia. Ele ia muito pela questão do respeito, por que antes o apenado era tratado de forma meio que cruel. Esse Gestor não permitia isso lá, de bater. Não permitia que os agentes fizessem isso. O Agente que estava ali tinha que estar trabalhando respeitando o preso. O quanto melhorou nas Unidades que ele era Gestor, como ele pegou a Unidade e como ele conseguiu transformar a Unidade. Não é cem por cento. Temos mil e um comportamentos dentro das prisões. Cada pessoa tem um comportamento, mas ele procurava trabalhar da melhor forma possível com aquelas pessoas para que elas se sentissem gente, fossem respeitadas” (Agente Educativa Coordenadora da GEEJA).*

Não necessariamente a formação profissional específica seja o único pré-requisito para uma pessoa ser humana totalmente. Um profissional como um Gestor que tivesse na sua formação pessoa e profissional a dimensão humana e social e compreendesse os direitos do cidadão e os elementos necessários da natureza humana que existe e lhe é própria da interioridade das pessoas agiria junto à PSRPL respeitando e condizendo com aspectos como:

identidade, projetos pessoais, representações, vida emocional, intersubjetividade, consciência corporal, autoconceito, espiritualidade, sensibilidade ao ouvir o outro, capacidade de disciplina pessoal, generosidade, constância, compromisso pessoal com utopias, entre tantos outros [...] (SANTOS NETO, 2002, p.45).

Trata-se de trazer uma racionalidade humana, técnica, política e profissional para as profissões que atuam nas unidades prisionais, o que propiciará eficiência nas atividades educativas, como relatou a Gerente da GEEJA:

*“Se você colocasse um Gestor que ele tivesse um curso de Direitos Humanos, um curso de Pedagogia, que você visse o lado humano, por que assim, a educação ela precisa pensar em tornar a pessoa cada vez mais humana. Se a educação não vai contribuir para tornar a pessoa mais humana, você está criando uma pessoa violenta. Se você trabalha com aquela pessoa sempre tratando ela com violência, essa pessoa vai ser cada vez mais violenta. Eu acho que o princípio dos gestores de Unidade seria um curso de Direitos Humanos ou de Pedagogia. Ele poderia até ter outro curso, mas ele deveria que ter um desses cursos”* (Agente Educativa Gerente da GEEJA).

Também é de fundamental importância frisar que o caráter motivacional dos profissionais é essencial para uma atuação dentro da prisão com qualidade na operacionalização da execução penal e da eficiência das práticas educativas. Na área da segurança existe uma Política Nacional de Educação em Serviços Penais (PNESP) que trata da qualificação e aperfeiçoamento dos servidores das carreiras penais, instituída pelo Departamento Penitenciário Nacional, por meio da Portaria DEPEN nº 39/2005. Em relação aos profissionais da educação, a Resolução de nº 2, de 19 de maio de 2010, do CNE/CEB, especifica que os responsáveis pela Política de Educação em Prisões deverão propiciar o acesso a programas de formação inicial e continuada que considere as especificidades da política de execução penal. Além disso, no Plano Estadual de Educação em Prisões do Estado da Paraíba (PARAÍBA, 2015) tinha como meta de ação o oferecimento da qualificação profissional e formação continuada dos profissionais da Educação e da Polícia Penal.

Sobre a sua formação, os agentes educativos ressaltaram a realização de um curso que foi destaque e tido importante capacitação para eles. Trata-se do Curso de Aperfeiçoamento Formação para Educadores no Contexto Prisional, realizado em 2015, em parceria da UFPB, Escola de Gestão Penitenciária e a GEEJA. O público eram professores e agentes penitenciários em efetivo exercício nas unidades prisionais da Paraíba e um de seus objetivos era justamente ofertar a formação continuada, propiciando subsídios teóricos e metodológicos para atuação nas instituições prisionais. Este curso foi de fundamental importância para formação dos 60 professores e 40 policiais penais que participaram. Depois dessa formação nunca mais ocorreu formação com tal dimensão, apenas planejamento e reuniões.

Com base na importância, necessidade, obrigatoriedade regida por lei e direito dos profissionais conterem uma formação continuada, como também das PSRPL terem profissionais qualificados dentro da prisão para a operacionalização da execução penal e, frente à legislação que consolida a educação em prisões como política pública, os interlocutores professora e policial penal discursaram que não conhecem a Política Educacional de Educação em Prisões.

Os mesmos não tiveram acesso às Diretrizes Educacionais do Estado da Paraíba nem o Plano Estadual de Educação em Prisões do Estado da Paraíba. Por sua vez, a Coordenadora da CEEP afirmou que a educação em prisões na Paraíba tem seu exercício com base nas Diretrizes e o Diretor da Escola afirmou que os professores possuíam o conhecimento das Diretrizes e políticas da educação na Paraíba. Em suas palavras, *“Os professores têm conhecimento, mas infelizmente as políticas são generalizadas. Elas não são específicas e eles veem a necessidade de trabalhar de forma direcionada, específica* (Agente Educativo Diretor da Escola).

O referido interlocutor afirmou que existe um problema na elaboração do plano anterior por não ser generalizado e específico. Por isso, alguns profissionais não seguem as Diretrizes. Também ressaltou que a elaboração da nova política na Paraíba está sendo construída juntamente com os professores que vivenciam e sabem como melhorar as práticas educativas nas prisões, pois até agora foi trabalhado só com a *“EJA, mas EJA Prisional é muito específico e a gente tem que tratar pessoas diferentes de formas diferentes e a educação nessa situação é diferente e deve ser encarada de forma diferente”* (Agente Educativo Diretor da Escola).

Nas narrativas é possível identificar um problema constante na educação em prisões: a formação continuada tanto para os professores como para a Polícia Penal. A capacitação para a prática profissional é a base da qualidade de qualquer profissão. A ausência desses mecanismos acarreta problemáticas na operacionalização das atividades, abrindo uma grande lacuna na eficiência das práticas exercidas, afetando os resultados da dimensão que o exercício da educação e das práticas de socialização e humanização podem abranger.

Assim, foi questionado aos interlocutores como avaliam as políticas educacionais e a sua própria atuação nelas. A Coordenadora da CEEP reconhece que é necessário progredir na estrutura e planejar profundamente como trabalhar em cima da dinâmica da Unidade do PB1 e PB2 para a execução das práticas educativas. O Policial Penal ressaltou que é necessário sair do faz-de-conta e começar a executar as políticas educacionais com ações efetivas que tragam resultado.

*“Eu sempre avalio assim: a ressocialização depende de 3 pilares básicos: o interesse do indivíduo, a vontade, porque, muitas vezes nós temos pessoas dentro do sistema que são irrecuperáveis. São pessoas que você oferta ajuda, mas o indivíduo quer estar inserido no contexto do crime. Segundo, ele tem que ter um mérito, ou seja, um bom comportamento dentro da unidade prisional. Os profissionais daquela Unidade observam o comportamento dele; e a aptidão, ou seja, é colocar ele numa atividade que ele tenha habilidades, ou seja, fazer uma atividade que ele esteja apto. E é sempre bom ter em mente que estamos no Brasil e aquela pessoa vai voltar para as aulas, e quando a gente entra no sistema é sempre “faca na caveira” e tem aquela ideia de que bandido bom é bandido morto, a gente vê que necessita de uma política pública que vise com que aquela pessoa se desenvolva e esteja apta a voltar para as ruas (sociedade), porque ele vai ser solto. Então, pra mim a palavra-chave é efetividade. Trabalhar em cima disso de forma efetiva, que gere resultados e que a gente possa devolver essas pessoas à sociedade, senão recuperadas, mas e não um faz-de-conta. Porque a educação transforma, meu velho! Não tem outra coisa que transforme mais a pessoa do que a educação, não!” (Agente Educativo Policial Penal).*

Entende-se que uma educação deve abranger a realidade do indivíduo e trazer seu interesse para que possa incluí-lo. Práticas bancárias, excludentes e que propagam a desigualdade não despertam o interesse, pois está além da sua necessidade e realidade. Sabemos que as vagas para participar das práticas educativas são mínimas e seletivas na Unidade PB1 e PB2, porém não podem se distanciar do cotidiano que eles são imersos: o crime. A educação em prisões deve despertar o interesse também daqueles que não se preocupam com a reincidência, mesmo com as dificuldades, como ressaltou o Agente Educativo:

*“Mas eu fico pensando o quanto deve ser difícil, porque você pega uma pessoa com 40, 50 anos, que viveu a maior parte de sua vida no crime e tentar ensinar a ele como se deu o processo de formação econômica do Brasil. É muito complicado. As pessoas que são aptas para trabalhar com a área pedagógica têm que ter um feeling muito sério e apurado para conseguir ensinar essas pessoas. A didática tem que ser diferenciada” (Agente Educativo Policial Penal).*

Devem existir políticas públicas eficientes que alcancem as pessoas que lideram a vida do crime dentro e fora do presídio. Os dados achados no Rio de Janeiro por Julião (2020) expõem a existência de uma direção causal, onde a vontade de estudar/trabalhar impacta na sua reintegração social extramuros, pois aqueles que não querem reincidir no futuro para o crime “geralmente são as pessoas mais interessadas em estudar/trabalhar, enquanto que o ‘criminoso profissional’ não tem interesse” (p. 227). As políticas públicas de execução penal devem focar na questão do crime dentro das prisões, nas favelas e sociedade em geral para mudar a narrativa de que existe bandidos irrecuperáveis.

Conforme a Gerente da GEEJA, a educação nas prisões não tem uma maior abrangência que atinja até aqueles que não se identificam em acessar à escola, também pelo motivo de que os professores, para lecionar e terem um salário digno, não têm uma formação para lecionar EJA ligada com a Educação Popular. Ainda, por ter que trabalhar em vários espaços, reproduzem as atividades da escola na prisão.

*“Assim, não são todos os professores que tem a educação de EJA ligada ao viés da educação popular. Não são todos, muitos professores e, sobretudo, hoje, eles saem da educação regular para a EJA e eles levam as atividades da educação regular para a EJA. A mesma coisa que eles estão trabalhando lá eles levam à noite e aplicam na EJA. E essa história das quatro paredes, por que só é educação se estiver dentro de quatro paredes, isso também, por que a EJA não é isso, ela precisa estar ligada com a educação popular, respeitar o educando, quem é aquele educando. Eu costumo dizer que a escola para EJA é uma escola tardia, que recebe seus alunos mais não sabem quem são seus alunos” (Agente Educativa Gerente da GEEJA).*

Existe uma lacuna na compreensão dos profissionais de que as prisões são espaços e contextos da Educação Popular que fundamenta as práticas da EJA tanto na educação formal como não formal. Elas envolvem as perspectivas da dimensão humana com elementos que fundamentam a construção de uma vida sustentável. A EJA possui a necessidade de fundamentar-se na Educação Popular e social, valorizando as vivências populares e periféricas da classe trabalhadora, de onde provém a população carcerária.

A questão colocada pela professora acontece justamente pela desvalorização dos profissionais. Enquanto a Polícia Penal recebe subsídios de periculosidade e um salário que não é o ideal, mas condiz melhor com a sua prática profissional, os professores, para poder sobreviver, necessitam de uma carga horária excessiva, não recebem incentivos, com salários baixos e o contexto, trabalho precário sem concurso público ou seleção para atuar na área. A desvalorização dos profissionais educadores é posta pela Gerente da GEEJA como algo gritante, mesmo assim ressalta que a SEEP, juntamente com os professores, luta pelo reconhecimento e valorização das categorias que atuam nas unidades penais, buscando melhorias e leis que garantam seus direitos. Porém, conforme a Agente Educativa:

*“Os apenados sempre respeitaram muito os professores. Mas, não deixa de ser uma área de periculosidade, por conta da questão de doença e segurança. Nós entendíamos que os professores da educação em prisões deveriam ter um salário melhor, por conta da zona de periculosidade. Na época, os professores conversavam comigo sobre esse sentido. Nós fizemos um processo fundamentado e encaminhamos solicitando uma gratificação de periculosidade para esses professores. Esse projeto nunca teve o retorno e foi indeferido” (Agente Educativa Gerente da GEEJA).*

No PB1 e PB2 a professora possui nove anos de trabalho temporário na Unidade. Não passou por seleção, apenas foi indicada para o cargo. Assim, o corpo docente das unidades penais é flutuante e a SEEP tenta segurar para que o trabalho possa ter continuidade. É um déficit do Governo em não prover concursos públicos. Além das condições dos professores efetivos já serem precárias, as dos temporários se potencializam. Contudo, a Gerente da GEEJA esclarece que a luta segue para garantir qualidade da educação:

*“Queríamos professores efetivos para a EJA nas unidades prisionais, mas como a gente não tinha esse quadro efetivo em todas as áreas de conhecimento, tentamos segurar os prestadores de serviço para que eles tenham experiência e formação. Mesmo sendo prestador de serviço a formação continuada é extensiva a estes professores”* (Agente Educativa Gerente da GEEJA).

Nas narrativas dos Agentes Educativos ficavam claras as dificuldades de trabalhar no PB1 e PB2. Alguns dos interlocutores que estão no dia a dia nas Unidades com suas práxis profissionais trazem uma narrativa mais concreta das especificidades de exercer sua profissão em uma instituição total. Por sua vez, existem entre estes alguns que romantizam a atuação profissional dentro da prisão. Mesmo assim, é forte a narrativa de que:

*“Trabalhar com o sistema não é nada fácil. A gente lida com gente e tem que ver assim: o trabalho com a educação é um trabalho diferenciado. É ensinar, aprender e, muitas vezes, os agentes, no começo, não entendiam isso. Hoje, não. Hoje é diferente, porque o Estado está investindo e em cada presídio que tem as escolas já está fazendo a sala de aula”* (Agente Educativa Coordenadora da CEEP).

O diálogo entre os Agentes Educativos ligados à área da segurança com os Agentes Educativos da área da educação é, muitas vezes, conflitante. Por exemplo, os professores e educadores em geral preocupados e ansiosos em propiciar as condições para que as práticas educativas ocorram subestimam a segurança do espaço, enquanto a Polícia Penal que vivencia todos os dias a tensão e o medo posto pelas ocorrências cotidianas os levam a viver na insegurança de chegar em casa, graduam a segurança do outro. No PB1 e PB2 são várias as ocorrências que colocam a vida dos Policiais Penais em perigo, mas nenhuma ocorrência ocasionada com os educadores. Porém, a preocupação acerca da segurança é constante e tudo o que ocorre em relação às práticas educativas é justificado pela segurança, até mesmo a não ampliação e impedimento do exercício das ofertas educativas:

*“Lá é de segurança máxima e é uma Unidade muito peculiar, com presos muito perigosos. Acredito que, por conta disso, o ensino lá seja muito resumido. A sala de aula é improvisada, não é destinada, de fato, para aquilo. Inclusive, eu tenho uma*



*observação muito séria com relação à segurança dos professores. Enquanto profissional de segurança eu sempre falo isso, mas é aquela coisa: faz uma entrevista para ver o aluno que tem interesse em participar, e muitas vezes o preso até mente para saírem da cela. Alguns têm até uma escolaridade melhor, mas mentem na entrevista para participar dessas atividades. Inclusive, tem que ver as reais condições de oferta da educação dentro da Unidade. Se não seria mais viável sua implantação em outra Unidade, onde o contexto dela é voltado para isso. Então, assim, às vezes nem é tão vantajoso a oferta da educação dentro de uma Unidade como o PBI, porque você nem tá conseguindo ter um aproveitamento e também está comprometendo a segurança” (Agente Educativo Policial Penal).*

Assim, a segurança também é utilizada como justificativa dos conflitos e das relações de poder que perpassam os profissionais e até mesmo as práticas educativas. Existe uma vaidade em relação a classificar a escola como algo mais importante que as demais práticas educativas. Esse pesquisador, em diversos momentos, ouviu sarcasmos e orientação do tipo: *“Vou fazer um grupo para ensinar esses malandros a ser gente, assim vou passar no Fantástico e fico rico, pois dá muito dinheiro”*, *“cuidado com os lápis, pois lá dentro está cheio de ladrões”* - referindo-se aos lápis que levaríamos para o preenchimento da ficha, pois os mesmos podem se transformar em armas. São bordões frequentes oriundos dos policiais penais, Direção e professores que, mesmo podendo denotar algo importante, são ditos com conotações depreciativas e expressam a não percepção e aceitação do papel social que o educador faz ali.

O não diálogo e articulação dos Agentes Educativos na Unidade, na maioria das vezes pela vaidade, ocasiona uma confusão na administração e prejudica as práticas educativas. Onofre e Julião (2013, p. 60) apontam a necessidade de um trabalho colaborativo entre os profissionais. Conforme os mesmos, as equipes multidisciplinares que atuam nas prisões *“devem se constituir em grupo de socioeducadores que trabalham de maneira colaborativa, com um projeto pedagógico de ações que possam contribuir efetivamente no processo de construção de um projeto de vida ao sujeito privado de liberdade”*.

Seria essencial que existisse uma relação de trabalho coletivo, no respeito e valorização do outro em vista a socialização e humanização das PSRPL para sua reintegração social extramuros, numa perspectiva que trabalhe com a pena para a reintegração do preso extramuros e não para sua opressão, dominação e intimidação, como ressaltou Gomes (2010): *“Além disso, temos consciência de que o poder dominante priva o homem da educação, saúde e moradia, contribuindo cada vez mais para as diferenças sociais e o aumento nos índices de criminalidade” (p.3).*

O poder dominante priva as PSRPL do acesso a socialização e humanização, em contrapartida, a educação pode possibilitar ambos os momentos, tanto a dominação como a socialização e humanização. Na prisão, o que realmente necessita é seguir na perspectiva de

uma educação que liberte. Os Agentes Educativos têm um papel crucial em contribuir para os processos bons, dentro do contexto de privação de liberdade em que os sujeitos passam a ser nada perante a sociedade. Assim, a prática educativa pode perpassar como simples atividade de ouvir, como afirma a Professora ao expor sua percepção quanto a possibilidade de humanizar e socializar: *“Sim, é possível. Eu chego junto dos meus alunos. Eu sou só uma professora, mas eles chegam para mim e dizem que sou como uma tia. Chegou para conversar, contam os problemas dele. Teve um que até chorou porque tinha perdido a mãe, e é isso (Agente Educativa Professora).*

Perante toda a situação paradoxal que perpassa a profissão dos Agentes Educativos, foi questionado aos interlocutores como identificam a dimensão educativa da sua profissão. Em suas narrativas, reconhecem que o papel da sua prática profissional tem o ensejo de contribuir na mudança das pessoas colocadas ali. Por isso, se identificaram como agentes formadores e transformadores com a função de socializar e humanizar para a reintegração social extramuros dos presos.

*“Se eu disser a você que a sua pergunta, na íntegra, é o motivo de eu ter escolhido ficar tomando conta da educação? Se fosse pra ficar tomando conta... batendo... como a própria gíria do sistema fala: se fosse para eu estar batendo cadeado e fazendo escolta de preso para fazer audiência e voltando, eu não estaria no sistema. Então, eu acredito que a função de ressocialização, aliás, socialização... vamos aprender... socializar, a ter respeito, a ter educação, a gente vai trabalhando isso nas pessoas. Eu acho que o maior ponto, na minha visão de mundo, é essa. É que eu estou ali para mudar pessoas e não para oprimir ninguém. Então, eu acho que a gente enquanto agente, agente não, policial penal, é de formador, socializador” (Agente educativo Diretor da Escola).*

Em outras narrativas, o Agente Educativo ligado à área da educação ressaltou que as dificuldades do professor/educador se potencializam no sistema profissional e mais ainda quando se trata de um Policial Penal que socialmente enfrenta preconceitos e estigmas como o carrasco, torturador e corrupto, contribuindo para uma desvalorização do profissional e da pessoa humana. A interpretação do Policial Penal sobre a dimensão educativa da sua profissão foi expressa em sua narrativa como alguém além de agente transformador que contribui na recuperação das pessoas privadas de liberdade junto a operacionalização da execução penal:

*“Nossa atividade, basicamente consiste em executar penas, mas existe o papel que vai além disso, que é o papel de agente transformador também. Eu tenho um colega lá dentro que já foi professor também e fala: eu sou educador. Onde quer que eu esteja, eu sou educador. E o policial penal tem a função de ser agente transformador dessas vidas. Mas lhe falo: se ser professor/educador nas escolas públicas já é difícil, imagine fazer essa função em um sistema prisional sendo educador e policial? Qual a visão do preso sobre o policial? Eu não preciso do olhar dele para me posicionar.*

*Eu tenho que contribuir para que ele saia recuperado. Mas, mais uma vez, a gente precisa de investimento. Eu procuro alimentar essa minha visão, mas não perco a minha formação tática, porque é o meu trabalho. Eu preciso entender que a forma como eu lido com os presos vai interferir na forma com que ele vai sair do sistema penitenciário. Aquele preso vai sair e vai estar com a gente aqui na sociedade. Nós somos agentes disciplinadores, mas essa disciplina não deve ocorrer apenas no sentido do castigo. Não deve lidar apenas pelo rigor. O agente profissional tem que ter clareza disso, de que também educa o preso para saber conviver em sociedade, porque são pessoas que vem de um contexto de violência e lidar com mais violência não vai contribuir em nada com a vida daquele sujeito” (Agente Educativo Policial Penal).*

Aqui sobressaem duas perspectivas: a visão do preso sobre o profissional e a visão que o profissional transpassa para o privado de liberdade. Por isso, frente a busca de socializar e humanizar o privado de liberdade é necessário considerar que nem todos os Policiais Penais tiveram processos e formações sociais e humanas. Eles também são vítimas do sistema e necessitam de condições humanas para si. A narrativa do Policial Penal expressa que o profissional da segurança tem que visualizar a recuperação dos detentos como benéfica para a sociedade em geral e por isso a sua práxis profissional com as atividades disciplinadoras devem contribuir para a mudanças daquelas pessoas. Existe uma necessidade de investimento para qualificar esse trabalho durante sua trajetória profissional.

Os processos vivenciados na prisão afetam diretamente os Agentes Educativos. Enquanto os profissionais da educação não têm uma estabilidade profissional, os agentes da segurança têm. Ambos vivem a mesma precarização e privação nas suas relações sociais ocasionada pela sua atuação profissional. Apesar de compreenderem e seguirem na perspectiva de buscar a reintegração social extramuros das PSRPL para que eles possam melhorar a qualidade de suas vidas, com práticas educativas que propiciem resultados eficientes, os Agentes Educativos sofrem com a falta de investimento para sua atuação profissional, além de todas as questões de insalubridade e periculosidade expostos às situações perigosas e violentas no cotidiano da prisão. Em suma, são personagens que lidam com as sequelas de um sistema penitenciário conturbado e insuficiente. Eles somatizam as práticas desumanas e de dessocialização do cárcere.

Fica evidente nas narrativas dos Agentes Educativos o entendimento da importância de sua prática profissional para a expansão da educação e eficiência dos processos socializadores e humanizadores. Apesar de seu trabalho ocorrer nas possibilidades do sistema, entendem que, como Agentes Educativos (trans)formadores, a educação possui uma dimensão que chega na mudança de vidas, capacitando para o trabalho, socializando, humanizando e propiciando o conhecimento e a compreensão de mundo para sobreviverem à prisão e viver fora dela.

#### 4.4. Desafios para o exercício da educação

Nas narrativas dos Agentes Educativos foram evidenciados problemas que interferem na oferta de educação no PB1 e PB2, impactando diretamente na eficiência da escolarização, das demais práticas educativas e nos processos de socialização e humanização das PSRPL. Se, aproximadamente, 90 a 95% dos privados de liberdade no PB1 e PB2 estão sem acessar práticas educativas e 100% sem práticas laborais fica evidente que a realidade da unidade é um espaço de negligência e ausência dos direitos, o que impacta negativamente na dimensão que a educação pode contribuir na vida das pessoas privadas de liberdade.

Os desafios do exercício da educação iniciam-se pela ausência de uma Política Pública forte para um planejamento específico com um projeto educacional que responda e intervenha nos obstáculos da Unidade e necessidades dos educandos. A efetivação da educação no PB1 e PB2 depende da composição da mesma como direito, saindo do improviso, possibilidade, precarização e dos projetos isolados para seguir uma política pública planejada e articulada com a participação governamental, social e dos presos.

Uma dificuldade no PB1 e PB2 é a pouca legitimação do Plano Estadual de Educação em Prisões e a pactuação com as diretrizes nacionais que orientam as práticas educativas para que a educação seja constituída segundo as normativas políticas. Sobre isso, existe um movimento de constituição de uma política pública no Estado da Paraíba que vem se articulando para elaborar o Plano Estadual de Educação com a parceria de várias instituições sociais, como falou o interlocutor ao narrar que:

*“Trabalhamos até agora só com EJA, mas EJA Prisional é muito específico e a gente tem que tratar pessoas diferentes de formas diferentes e a educação nessa situação é diferente e deve ser encarada de forma diferente. Estamos dentro da elaboração da política de educação em prisões do Estado da Paraíba, é a montagem de todo o programa de Educação de Jovens e Adultos voltado para o sistema prisional e isso é importante por conta das peculiaridades que existem dentro do sistema. É um processo extremamente importante pra gente criar novas diretrizes para a educação. Até então, estamos tratando todos de forma igualitária, e está errado! Isonomia é tratar pessoas diferentes de forma diferente. Está em andamento e estão envolvidas a Secretaria de Educação, Secretaria de Administração Penitenciária e familiares também. Haverá audiências públicas para que as famílias possam participar desse processo”* (Agente Educativo Diretor da Escola).

Os Agentes Educativos evidenciariam que para a construção de uma educação organizada como direito no PB1 e PB2 é necessário, além das diretrizes, um plano pedagógico e político pautado na especificidade da instituição e necessidade dos sujeitos como qualificação profissional e humana, alternativas para ampliação de recursos públicos, oferta da educação e estratégias de ampliação e diversidade das práticas educativas garantindo amplo acesso e

permanência e um currículo com a demanda da realidade da Unidade e dos estudantes com valores e direitos humanos para o desenvolvimento da população prisional.

As dificuldades de se constituir um plano estratégico na Unidades dependem, na sua maioria, da boa vontade do poder público que legitima o direito de punir e não materializa os direitos básicos humanos, ferindo a CF de 1988 que prevê expressamente direitos legais e responsabiliza o Estado em promover o direito à educação em prisões para a reintegração social extramuros das PSRPL.

A burocratização é outra questão complexa que dificulta projetos que promovam o engajamento das pessoas presas nas práticas educativas, como narrado pelos Agentes Educativos ao falarem das suas experiências:

*“Os projetos que elaborávamos e encaminhávamos para o gabinete e estes projetos ficavam, ficavam dormindo. Então, assim, nós estávamos sentindo que nossas ações planejadas não estavam caminhando. Se nós não conseguimos executar uma ação planejada, o que estamos fazendo aqui?”* (Agente Educativa Gerente da GEEJA)

*“Existe um projeto há 10 anos para serem montadas salas de aula e eu espero que não demore mais 10 anos. Precisamos disso para ontem porque é um direito deles. Eu já estou tirando o direito de ir e vir e ele está cumprindo a parte dele, então cadê a nossa parte? É dar a ele o que tem direito: saúde, educação, tratá-lo como ser humano”* (Agente Educativo Diretor da Escola).

Estas são algumas das dificuldades que inviabilizam o andamento da educação no PB1 e PB2. Conforme o Diretor da Escola, trata-se de colocar em pauta que temos um Estado negligente e extremamente burocrático em relação aos Direitos Humanos, que não cumpre seus deveres em fornecer assistência para que o preso se reintegre à vida social extramuros. É necessário investimento para estrutura, material, recursos humanos, etc., como salientou a Gerente da GEEJA:

*“Eu particularmente não me conformo com isso, porque é uma coisa difícil e ao mesmo tempo fácil. Os presídios, eles possuem espaços e tem mão de obra para construir outros espaços. O problema são os recursos como a questão de licitação, porque para você fazer uma obra dessas tem que passar por uma bendita licitação que é anos e anos e anos. Eu acho o sistema mais cruel do Serviço Público é a questão dessa licitação porque infelizmente quem quer usurpar, usufruir dos recursos públicos ilicitamente não tem licitação do mundo que proíba, que vemos a torto e a direita. Agora para uma ação você passar três anos para que role uma licitação, para realizar uma ação dessa é muito cruel”* (Agente Educativa Gerente da GEEJA).

A partir disso, os Agentes Educativos expressaram que no PB1 e PB2 existe a necessidade de um espaço que garanta o desenvolvimento da educação com segurança. No PB1 e PB2 existem dois grandes galpões onde funcionam as atividades da educação, um espaço *“improvisado, não é destinado, de fato, para aquilo”* (Agente Educativo Policial Penal). Não

existe escola nem biblioteca, é tudo acoplado embaixo do galpão empoeirado que foi improvisado para a realização das atividades.

Tal realidade de falta de estrutura nas penitenciárias é uma questão presente na maioria das penitenciárias brasileiras. Maeyer relatou que no sistema prisional brasileiro “algumas classes, não raras vezes, pobremente equipadas, (...) podiam acolher apenas algumas dezenas de estudantes”. Na Paraíba “*a gente começou a transformar cela em sala de aula*” (Agente Educativa Coordenadora do CEEP). No PB1 e PB2 é ausente sala de aula para a escolarização e espaço adequado para as práticas educativas como bibliotecas.

O investimento em infraestrutura com planejamento e recursos é um desafio determinante, principalmente ao falarmos de uma Unidade de segurança máxima, pois o exercício da educação com segurança exige, também, um espaço adequado, já que, sem estrutura arquitetônica, o direito à educação não poderá ser efetivado apenas com a estrutura disciplinar rígida. A estrutura arquitetônica é basilar para incluir e garantir o direito à educação.

Na visão do Policial Penal, quando os desafios são consecutivamente relaxados é necessário repensar a finalidade da educação na Unidade. Para ele, não existe uma intervenção para superar as barreiras da educação no PB1 e PB2. Desde o início da Unidade não se tem um enfrentamento sério dos governantes e administradores das políticas públicas para melhorar a assistência para reintegração social extramuros. As práticas educativas ficam sempre se esbarrando na inviabilidade, não desenvolvem suas vantagens e estão apenas como um faz-de-conta onde se oferta assistência aos “presos”. O interlocutor ressalta que é necessário analisar as condições, vantagens e desvantagens da oferta da educação na Unidade:

*“Inclusive, tem que ver as reais condições de oferta da educação dentro da Unidade. Se não seria mais viável sua implantação em outra Unidade, onde o contexto dela é voltado para isso. Então, assim, às vezes nem é tão vantajoso a oferta da educação dentro de uma Unidade como o PB1, porque você nem tá conseguindo ter um aproveitamento e também está comprometendo a segurança”* (Agente Educativo Policial Penal).

O grande desafio, principalmente para a escolarização, é o horário ainda com o fato de se ter apenas uma única sala mista que alfabetiza e escolariza do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental. A dificuldade com o horário disponível para as práticas educativas, como já relatado anteriormente, é uma das questões que coloca a educação em segundo plano como relata a professora:

*“Tem agente penitenciário que ajuda, mas o meu maior tabu é o horário, porque, muitas vezes, a gente planeja aquela aula, mas não dá ela. Nós estamos em sala de aula, mas estamos, assim.... dando aula e, de repente, somos obrigados a encerrar a*

*aula da gente, e o horário não é de acordo com o horário normal que é para ser”*  
Agente Educativo Professora).

Sem um horário de atividades educativas previsto na organização da Unidade, a educação não ocorre. Para um enfrentamento desse problema é importante o diálogo entre as pastas responsáveis pela ‘ressocialização’ dos presos, tanto na área da educação como a SEE como da segurança SAP para que possam traçar estratégias para reverter a situação.

Durante as atividades educativas que esse pesquisador vivenciou na Unidade, umas das justificativas dadas pela instituição para a não realização das atividades era a falta de segurança tanto da estrutura quanto da falta de agentes. Certamente que um dos desafios, além da necessidade de recursos materiais para a elaboração das atividades, é o material humano, como os professores para a oferta da escolarização e Policiais Penais para a garantia de segurança tanto dos presos, professores e sociedade em geral.

É fundamental superar a dicotomia entre educação e segurança para fortalecer o trabalho colaborativo entre os profissionais na unidade, onde cada agente educador se encaixa na melhor forma de contribuir na educação das pessoas privadas de liberdade a fim de que modifique a sua realidade por meio do desenvolvimento humano, pois a questão é que educar:

não é discutir se a educação pode ou não pode, mas é discutir onde pode, como pode, com quem pode, quando pode; é reconhecer os limites que sua prática impõe. É perceber que o seu trabalho não é individual, é social e se dá na prática social de que ele faz parte. É reconhecer que a educação, não sendo a chave, a alavanca da transformação social, como tanto se vem afirmando, é, porém, indispensável à transformação social (FREIRE, 2001, p. 98).

É importante salientar que existe a necessidade de valorizar o trabalho interinstitucional, intersetorial dos diversos agentes do Estado e da sociedade civil. No PB1 e PB2 existe a parceria da: *“universidade, a igreja e a parte do REMA (as pastorais), a parte evangélica. Temos os defensores públicos. Temos uma coordenação de técnicos muito envolvida”* (Agente Educativa Coordenadora da CEEP).

Os vínculos com as universidades e sociedade civil que demandam atividades desenvolvidas para a reintegração social extramuros é uma base de fortalecimento da educação que, na maioria das vezes, se depara com a estrutura disciplinar rígida que impermeabiliza a ação desses agentes na Unidade. No PB1 e PB2 existe a dificuldade de fortalecer e ampliar as conexões com a universidade e a sociedade civil. A superação e o planejamento de um trabalho colaborativo são fundamentais para o exercício da educação.

A falta de investimento, estrutura, profissionais qualificados, um projeto pedagógico e político, articulação do Estado e das pastas de segurança e educação com uma

política pública forte são fatores complexos, dentre outros, para que os privados de liberdade tenham acesso à educação no PB1 e PB2. Conforme Mayer (2006, p. 32), “a educação na prisão na perspectiva do aprender por toda a vida para todos envolve o ambiente e, portanto, também o staff e os agentes penitenciários”. Portanto, a maior dificuldade existente é a vontade política para planejar e traçar estratégias de fortalecimento da educação na Unidade com investimentos necessários para garantir os direitos humanos da PSRPL. A violação do direito à educação, com falta de acesso às práticas educativas têm contribuído para uma realidade de insuficiência das práticas socializadoras e humanizadoras para reintegração social extramuros das PSRPL.

#### 4.4.1. Estratégias em tempo de Pandemia de COVID-19

Em 2020, as dificuldades e situação da negligência da garantia dos direitos básicos se agravaram com a chegada da pandemia do COVID-19. As condições precárias alarmantes das prisões brasileiras e paraibanas se tornaram mais difíceis com a pandemia devido o auto índice de insalubridade que dissemina o contágio do Coronavírus, como a superlotação, ambientes com pouca ventilação, falta de água e higiene. Frente à complexidade dos desafios enfrentados nesse cenário, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) emitiu a Recomendação nº 62/2020, com medidas de prevenção à propagação da infecção pelo novo Coronavírus no âmbito dos sistemas de justiça penal e socioeducativo. Por sua vez, na Paraíba, a SEAP emitiu uma Nota Informativa de nº 001/2020, trazendo medidas para prevenção do Coronavírus no contexto do Estado paraibano. Até dezembro de 2020 foram detectados 39.478 presos com a doença e 123 óbitos no contexto nacional. Na Paraíba, os detectados atingiram nesse mesmo período 262 presos e 2 mortes, conforme o Painel de Monitoramento de Medidas contra o COVID-19 do DEPEN.

No PB1 e PB2 as necessárias medidas para minimizar o avanço da doença expuseram ainda mais a gritante precariedade das condições de vida humana dentro das prisões. O agravamento da saúde mental das PSRPL é um fato eminente que, por motivo da suspensão das atividades como visitas e as próprias práticas educativas e laborais, aumentou as dificuldades de comunicação, o ócio, falta de informação e fiscalização, necessitando estratégias para superar tal cenário.

Conforme a narrativa da Coordenadora da CEEP, cada vez mais vem se agravando as doenças mentais, da qual a educação tem um papel essencial de contribuir além da



aprendizagem, no desenvolvimento da recuperação psicossocial, potencializando seu trabalho com resiliência junto às PSRPL em tempos de pandemia.

*“Fui lá agora e um disse: olha, professora, entrei numa depressão que pensei que ia entrar no buraco. Entrei numa depressão com essa pandemia, sem ver ninguém, sem ver família. A escola não vinha, os professores não vinham. E aí, muita gente aqui tá com problema de saúde, mas é mental. Então temos que cuidar o mental e a educação vai entrar aí pra trabalhar com a direção e os psicólogos”* (Agente Educativo Coordenadora da CEEP).

De início, a pandemia parou todas as atividades nas unidades penitenciárias. Somente com o passar do tempo, a GEEJA no âmbito da SEE e a Gerência Executiva de Ressocialização no âmbito da SEAP, buscaram planejar recursos para atender as necessidades das PSRPL no contexto da pandemia juntamente com os Diretores das Unidades com estratégias principalmente para a volta da escola como narrou a Coordenadora da CEEP:

*“Não foi nada fácil esse ano com a pandemia. Aqui morreu pouca gente, porque a ação foi muito rápida e estamos retornando. Aqui na Grande João Pessoa, as atividades são impressas e a Dra. Andréa deu a sugestão de os professores gravarem suas aulas e fazer um cronograma presencial para os alunos, como rege os protocolos da OMS, para estar presencial, de, vamos dizer, uma hora de tarde para atender esse público não só presencial, mas também possam ter contato com os professores. O que a Coordenação vai fazer é de adentrar em todas as Unidades, conversar com todos os Diretores e Policiais Penais, para ver como a gente vai fazer”* (Agente Educativa Coordenadora da CEEP).

Assim, seguindo todas as orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS), foram desenvolvidas estratégias para a EJA com ações de educação em regime especial<sup>24</sup>. Embasado nas Diretrizes Operacionais para o Funcionamento das Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual Ano 2020 e no Guia de Orientações Gerais da EJA, foram elaborados planos estratégicos curriculares para retomada da educação no sistema penitenciário do Estado da Paraíba.

O primeiro plano elaborado foi o *Plano de Estratégias da Educação de Jovens e Adultos no âmbito da educação em prisões no contexto de regime especial de ensino*, que efetiva as estratégias da rede para oferta da educação associada às normas de prevenção do Coronavírus no Sistema Prisional. Em várias edições<sup>25</sup>, o plano apresenta novas rotinas e

<sup>24</sup> Sobre o Regime Especial de Ensino na Paraíba foi publicada no dia 15 de março de 2020 a Resolução Normativa 120 que “Orienta o Regime Especial de Ensino no que tange à reorganização das atividades curriculares assim como dos calendários escolares das instituições do Sistema Estadual de Educação da Paraíba, em caráter de excepcionalidade e temporalidade, enquanto permanecerem as medidas de prevenção ao COVID-19”. E em 4 de maio de 2020 a Resolução Normativa 140, que alterava e estabelecia Normas Complementares ao que dispõe a Resolução 120/2020.

<sup>25</sup> A segunda edição do Plano Estratégico da EJA traz “algumas adaptações a partir da escuta dos anseios de professores e estudantes. O primeiro é o período de duração de cada eixo temático e o trabalho com o nivelamento

procedimentos por períodos em consonância com o currículo da EJA para que as PSRPL possam ter o acesso à educação em tempos de pandemia. O plano conta com as orientações de funcionamento para o ensino fundamental, médio e a remição pelo estudo e remição pela leitura.

Portanto, o presente plano de estratégia da modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA para a educação em prisões em regime de ensino especial, está fundamentado em consonância com a Resolução 120 do CEE-PB e do Art. 4º da Portaria 418/2020 da Secretaria de Estado de Educação da Ciência e da Tecnologia da Paraíba. O plano tem como objetivo proporcionar aos professores, coordenadores pedagógicos e gestores, orientações e repertórios pedagógicos para possibilitar múltiplas estratégias compartilhadas, visando atender a identidade própria da EJA com sua diversidade de sujeitos, perfis e contexto das pessoas privadas de liberdade. (PARAÍBA, 2020, p. 3).

Juntamente com o referido plano foi desenvolvido o *Plano Estratégico Curricular do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais da Educação de Jovens e Adultos para o 2º Semestre de 2020* e o *Plano Estratégico Curricular do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos para o 2º Semestre de 2020* com subsídios para a oferta remota de educação em prisões EJA orientando a prática pedagógica do professor como os processos de aprendizagens dos estudantes privados de liberdade, ou seja, foi elaborado “uma sequência linear curricular, associando as Competências, Habilidades e Conteúdos/Objeto do Conhecimento para as etapas do ano letivo 2020” (PARAÍBA, 2020b, p.4).

Dessa forma, com os planos, tem-se possibilitado o exercício da educação em algumas Unidades, fazendo com que os estudantes realizem atividades remotas por meio das estratégias de confecção e entrega de materiais impressos. A educação em prisões remota tem ocorrido na Paraíba e no PB1 e PB2 da seguinte forma:

Seguimos, durante a Educação Remota, na perspectiva de uso das aulas remotas baseadas na leitura e na escrita com atividades impressas (boletim informativo, livros didáticos e paradidáticos, revistas e jornais). De modo impresso é disponibilizado pela escola, respeitando as recomendações sanitárias estabelecidas pela OMS. A organização do processo de entrega do material impresso foi acordado junto com os gestores das unidades de ensino que uma equipe de professores/as irá se deslocar até a unidade prisional, levando o material impresso em sacolas plásticas obedecendo todos os critérios que está escrito no Plano Emergencial de Ensino e em mãos entregarão aos Diretores das Unidades Prisionais. A mesma estratégia utilizada para entrega do material ao estudante poderá ser utilizada para o retorno da atividade para correção do professor. Sempre levando-se em consideração as orientações da SEECT-PB (PARAÍBA, 2020b, p.5).

Todas as ações pedagógicas, além de retomar o conhecimento e consolidar os avanços na aprendizagem, serão contabilizadas como carga horária conforme o *Plano*

---

de língua portuguesa e matemática com o envio das habilidades e descritores definidos pelo SAEB” (PARAÍBA, 2020, 0.7).

*Estratégico Curricular do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais da Educação de Jovens e Adultos*, onde prevê que “serão utilizadas para compor a carga horária obrigatória conforme previsto na Portaria nº 418 da SEECT” (PARAÍBA, 2020, p. 4).

No PB1 e PB2 as atividades educativas em tempo de pandemia, além de se esbarrar na grande estrutura disciplinar que entende a penitenciária como “[...] um lugar cuja preocupação principal é a segurança e a detenção das pessoas ali encarceradas” (IRELAND, 2010, p. 29), potencializou ainda mais as dificuldades de garantia dos direitos humanos como a educação, não propiciando meios para reintegração social extramuros das pessoas privadas de liberdade a fim de minimizar os efeitos da prisão, do ócio improdutivo na cela e de auxiliar no ato de socializar, humanizar e ajudar na reintegração social extramuros e diminuir a reincidência.

Na Unidade as atividades educacionais estão sendo elaboradas pela professora e entregues aos alunos que estudam dentro da própria cela e depois de realizarem é recolhida e repassada para a professora para a correção e avaliação, sem nenhuma relação social entre estudantes e professores, prejudicando os processos ensino-aprendizagem. A impossibilidade de funcionamento das aulas acentuou ainda mais as dificuldades de aprendizagem. A remição pela leitura não ocorreu no ano de 2020 devido à pandemia. Essa situação tem como consequência a ampliação dos processos de dessocialização e desumanização.

As estratégias que foram adotadas nesse período ainda estão sendo timidamente aplicadas no PB1 e PB2 e enfrentam grandes desafios, sendo necessários agentes educativos que se reinventem em contextos emergentes e adequem as novas tecnologias e metodologias. Para além de reorganizar as práticas educativas e rever os objetivos frente a nova realidade é necessário a disponibilidade de recursos, como o investimento em tecnologias para subsidiar a aprendizagem. Tais recursos ainda estão escassos no PB1 e PB2, o que diminui o leque de possibilidades em se pensar um ensino remoto como opção temporária rápida e acessível neste momento de crise para garantir à educação as pessoas privadas de liberdade.

Apesar disso, as estratégias da SEE não deixam de ser uma possibilidade para que as PSRPL possam acessarem provisoriamente processos que os conecte com a humanidade e sociedade por meio da utilização das tecnologias e metodologias que façam com que a distância e ausência sejam minimizadas com práticas que potencializem o diálogo, respeito, compreensão e pedagogias que ressignifiquem os processos educativos com foco na humanização e socialização das PSRPL e resultem em contribuir nos processos de desenvolvimento e construção de vida desses sujeitos.

No PB1 e PB2 o que fica evidenciado é a necessidade de garantir o direito à saúde com medidas de proteção ao privado de liberdade. Tais medidas devem ter uma configuração protetiva e não podem justificar a violação dos direitos básicos das PSRPL. Assim, a educação em tempo de pandemia é um instrumento essencial para contribuir no enfrentamento dos desafios que se agravam as prisões. Ela, além de propiciar acesso a outros direitos, alcança dimensões físicas, mentais e cognitivas, emocionais, espirituais e sociais importantes para o ser humano. Em síntese, influencia que as PSRPL optem por um comprometimento ético com a vida que implica numa construção humano e social e sustentável.

## **5. “EU SOU UM PÁSSARO. ME TRANCAM NA GAIOLA E ESPERAM QUE EU CANTE COMO ANTES”: PONDERAÇÕES FINAIS**

O ponto de partida para a construção dessa pesquisa foram as inquietações quanto à contribuição da educação nos processos de socialização e humanização na Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes em João Pessoa, Paraíba, sendo uma unidade que possui um histórico de resistência ao exercício da educação. A pesquisa, além de pensar e buscar evidências que a educação pode contribuir nos processos de socialização e humanização dentro das prisões para reintegrar as pessoas privadas de liberdade à sociedade extramuros e minimizar a reincidência, também suscita discussões sobre as possibilidades de se garantir a educação de qualidade e formação para os profissionais que atuam nas prisões por meio de políticas públicas. Para tanto, a investigação buscou dar espaço para as importantes narrativas de vida dos profissionais que atuam na elaboração e exercício da educação e operacionalização da execução penal, em suas práticas profissionais e a dimensão humanizadora e socializadora que a sua profissão deveria abarcar.

Os questionamentos que subsidiaram a pesquisa partiram da questão central apresentada na introdução: como a educação pode contribuir no processo de socialização e humanização das PSRPL? A busca por responder tal interrogação balizadora levou o estudo a percorrer caminhos diversos, de modo a ponderar aspectos da história da educação na Paraíba até sua implantação no PB1 e PB2 em João Pessoa e compreender a medida que a educação pode alcançar nos processos de socialização e humanização em seu exercício.

O caminho percorrido para a coleta de dados e realização do proposto na pesquisa foi desafiador por se inserir em um movimento fragilizado devido as especificidades rígidas das instituições totais. A atuação desse pesquisador como agente educativo deu possibilidades para geração de dados. Mesmo assim, apesar de sabermos que pesquisas realizadas em instituições totais, como nas penitenciárias, são complexas devido a segurança e burocracia, com o isolamento social ocasionado pela pandemia do COVID-19, as dificuldades para realização dessa pesquisa se potencializaram com: demoras prolongadas das autorizações para a realização da pesquisa; adaptação das técnicas de coletas de dados; problemas em encontrar interlocutores por meio de mensagens em e-mail e WhatsApp disponíveis a participar da pesquisa; e o afastamento presencial da unidade, potencializando a solidão que já faz parte do caráter da pós-graduação por não se ter um vínculo regular com o programa.

Os interlocutores que aceitaram participar da pesquisa tinham uma visão mais progressista da função da educação em prisões, e aqueles que não aceitaram deixaram transparecer que não se identificavam como operadores da execução penal como agentes educativos ou possuíam uma visão mais tradicional, no que concerne a operação da execução penal. Em alguns momentos do texto apareceu o relato autobiográfico desse autor, de maneira a apresentar sua experiência como Agente Educativo por meio de suas narrativas para contribuir com a discussão. Assim, a pesquisa compreendeu e enfatizou que as narrativas dos agentes educativos são capazes de abarcar a reflexão complexa das questões que se quis compreender.

Também foi traçada uma discussão acerca dos aspectos que a educação possui para contribuir em processos humanos e socializadores construídos a partir de pensadores da educação, educação em prisões e educação humana, que constituiu um referencial teórico para embasar a compreensão do valor social e humano que a educação possui, contribuindo em todos os aspectos do desenvolvimento do sujeito em diversas práticas que perdura ao longo da vida.

Nas prisões, a educação tem sua intencionalidade tanto com a prisionalização, como com as práticas educativas que propiciam educabilidade boa para as pessoas em privação de liberdade. Além disso, a realização de uma análise da conjuntura atual das prisões brasileiras proporcionou verificar, por meio dos teóricos, legislação e dados, como as prisões tem operacionalizado a pena privativa de liberdade e desempenhado o seu papel de ‘ressocializar’ os sujeitos. Constatou-se que existe um grupo predominante na população carcerária que são alvos da desigualdade, racismo, preconceito e são usados para a construção da figura do criminoso e, continua sendo um assunto emergente a descarada violação e negação dos direitos humanos, como também as questões que se tornam permanente quando se aborda o sistema penitenciário brasileiro, como a superlotação e todas as mazelas oriundas, desumanizando e dessocializando.

A educação em prisões deveria ter aspectos de educabilidade que valorizem suas práticas educativas e os processos de socialização e humanização com condições que proporcionem aprendizagem boa para o desenvolvimento humano. De tal modo, uma educação de qualidade não ocorre no imprevisto, descontínuo e na possibilidade. Por isso, a educação em prisões deveria ser constituída por uma política pública sólida que abarque a oferta das práticas educativas, garantindo formação e valorização dos profissionais, metodologias curriculares adequadas que valorizem os sujeitos e promovam a minimização das desigualdades.

Como a legislação brasileira determina que a pena privativa de liberdade, além de executar a pena, deve trabalhar para que os sujeitos se recuperem e passem a agir com práticas sociais boas, é necessário garantir assistências para viabilizar os direitos do cidadão. Assim, a

pesquisa revelou que a operacionalização da execução penal ocorre no PB1 e PB2 ainda em moldes arcaicos, atrasados, com violação de direitos básicos e justificado pela especificidade da unidade por ser uma penitenciária de segurança máxima com detentos de alta periculosidade.

A dinâmica da pena privativa de liberdade na unidade falha na finalidade de socializar e humanizar para reintegrar na sociedade extramuros, com um trabalho mínimo de reintegração social extramuros que proporciona efeitos danosos e irreversíveis comprovados pelas diversas ocorrências no cotidiano da unidade como fuga em massa, tentativa de assassinato, suicídio, tortura psicológica e física, falta de higiene, alimentação e saúde precária, etc. É necessário continuar a investigar as consequências e motivos das ausências de projetos que proporcionem a reintegração social extramuros, viabilizando direitos, valores familiares, educação, capacitação e trabalho, e meios para socializar e humanizar com políticas que o indivíduo seja parte e possa se socializar para reintegrar-se a sociedade fora da prisão.

Na minha atuação na unidade, as queixas sobre a ausência e burocratização do acesso a direitos como saúde, educação, justiça, lazer, alimentação e higiene era constante por parte dos privados de liberdade. As práticas de socialização e humanização como a escola e igreja tinham tempos restritos para funcionar e outras atividades colocadas na possibilidade que geralmente tornavam-se impossíveis de ocorrer devido a organização da unidade. A inexistência de uma estrutura de direito é sucumbida por uma estrutura disciplinar extrema com dispositivos e estratégias de controle que não cobrem a segurança dos privados de liberdade e da sociedade, causando insegurança e diversas ocorrências de violência. Trata-se de uma atualização do modelo panóptico que controla, vigia e pune sem nenhuma política. De tal modo, a harmônica (re)integração na sociedade extramuros dos detentos do PB1 e PB2 é totalmente falha devido à ausência de eficácia no respeito e viabilização dos direitos humanos, a elaboração e cumprimento das políticas públicas e a participação dos privados de liberdade e da sociedade.

Os agentes educativos evidenciaram que a educação tem um papel transformador, que modifica vidas e propicia processos que socializam e humanizam, colaborando na reintegração social extramuros e na minimização da reincidência. Para tanto, as três práticas educativas (escola, remição de leitura pelo estado e projeto Janelas para o Mundo com o clube de leitura) possuem um número restrito de participantes que, geralmente, se inter cruzam entre as práticas por falta de uma triagem. Embora nos últimos anos a Paraíba tenha avançado na viabilização da garantia do direito à educação em prisões, no PB1 e PB2 as mudanças são mínimas e ausentes, o que transforma um espaço de contexto de privação de direitos, marginalizando novamente o indivíduo dentro do presídio.

Para alguns interlocutores o direito à educação é garantido, pois devido às especificidades da unidade, o que se oferta já se constitui como direito. Para outros, existe uma tentativa de garantir, mas faltam esforços para intervir. A precarização da educação na unidade ocorre devido as dificuldades, como a carência de governança com estratégias que proporcionem verbas, infraestrutura, recursos humanos, qualificação e formação permanente dos profissionais, professores efetivos, políticas públicas eficientes voltadas tanto a nível geral como a nível específicos, legislação do próprio presídio e as próprias questões atitudinais de querer transformação. Essas dificuldades minimizam os efeitos e resultados da educação e sua contribuição nos processos de socialização e humanização. A ausência de humanizar e socializar repercutem diretamente nas ocorrências geradas pela violência, organização do crime e, conseqüentemente, reincidência. Por isso o desafio é intervir nas dificuldades para proporcionar uma educação de qualidade constituída como direito.

Os interlocutores expuseram várias experiências históricas da educação no estado paraibano que podem servir de inspiração para o exercício da proposta no PB1 e PB2. Algumas instituições penais do estado já são referência na oferta de educação em prisões. Porém, a unidade em questão, tida como uma unidade modelo e, ao mesmo tempo, conhecida como o terror do preso pelos privados de liberdade, possui um déficit de práticas humanas e sociais e o alcance delas. Conforme os interlocutores, existe uma escassez de oferta e ampliação das práticas educativas. A escola funciona com várias questões problemáticas, como a estrutura, currículo, horário e a falta de conhecimento sobre as políticas educativas. A ausência da elaboração de uma proposta política e pedagógica específica para a unidade, voltadas para os direitos humanos, desenvolvimento e autonomia dos sujeitos privados de liberdade, interfere diretamente na execução eficiente das práticas educativas. Além disso, existe uma carência de formação continuada para os professores e policiais penais que proporcione subsídios para que a educação seja uma prática de qualidade.

Mesmo com todo o contexto posto, a educação em exercício na unidade propicia possibilidade para que as PSRPL – aqueles que podem acessa-la - absorvam, mesmo que de forma mínima, suas necessidades individuais, pois tanto a escola como a remição pela leitura proporcionam processos socializadores e humanizadores que são importantes para a recuperação e aprendizagem dos privados de liberdade, colocando-os como sujeitos de seus processos que implica uma formação para serem autônomos. Não obstante, falta uma intervenção do poder público e da sociedade civil para proporcionar uma educação que garanta que as necessidades socioeducacionais na perspectiva dos direitos humanos possam ser contempladas.



Entre as práticas educativas, os interlocutores desvelaram a importância da remição pela leitura ofertada pelo estado e pelo projeto “Janelas Para o Mundo”. Para esses, tal prática proporciona uma educação e aprendizagem libertadora que socializa e humaniza, dando oportunidade de leitura, escrita, diálogo e reflexão, possibilitando a reconstrução do pensamento, a destruição e construção da realidade vivida.

Apesar de tudo isso, a ausência de capacitação profissional dos privados de liberdade e oferta de trabalho é uma lacuna existente na unidade. A falta de capacitação e trabalho dentro da prisão reflete o contexto fora dela. Uma profissão proporciona autonomia, fornecendo alternativas para que possa garantir sua subsistência. Essa perspectiva é mais um déficit no processo de reintegração social extramuros e que, sem dúvidas, interfere no processo de reincidência.

Os interlocutores ressaltaram que a precarização da educação na unidade impacta diretamente no processo formativo e desenvolvimento humano. Mesmo assim, reconhecem que educação tem uma dimensão abrangente na vida das pessoas privadas de liberdade. Aqueles que acessam as únicas vias para socializar e humanizar tocam a dimensão transformadora que ocorre por meio de novos conhecimentos, da construção de uma consciência crítica do desenvolvimento de habilidades e competências humanas, aquisição de valores sócio humanos, do reconhecimento da sua cidadania, proporcionando oportunidades de mudança de vida. A medida que a educação abrange a mudança da realidade subjetiva e objetiva de cada indivíduo por ela ser extensiva à viabilização dos demais direitos humanos.

Em geral, os Agentes Educativos evidenciaram em suas narrativas a insuficiência da oferta de escolarização no PB1 e PB2, como nas demais práticas educativas para a socialização e humanização das PSRPL. Os dados evidenciados nessa pesquisa revelam que a educação no PB1 e PB2 possui baixo índice de eficácia devido a negligência à assistência educacional e viola outros direitos humanos, minimizando a abrangência de acesso à educação e seu papel transformador, o que dificulta a socialização para reintegração social extramuros.

Existe a ausência de investimento para ampliação da educação formal e falta o apoio e ampliação da educação não formal e informal com formação profissionalizante e atividades culturais e de lazer para socializar e humanizar. A educação é insuficiente e foge do previsto em lei, que garante assistência educacional e oferta de escolarização para todos. De tal modo, constata-se que as leis que regem a execução penal não são atendidas. São necessárias políticas exequíveis que atendam às necessidades humanas das PSRPL.

Isso implica reconhecer que a educação em prisões no PB1 e PB2 ainda não se configurou como uma política do próprio estado, uma vez que apenas uma pequena minoria

tem acesso à educação escolar nas prisões, sendo ainda menor o número de PSRPL que, após vivenciar ações educativas dentro desse espaço, tem mudanças significativas em seu comportamento para construir projetos de vida fora das prisões de forma mais humanizada e que não lhes conduza ao retorno às práticas ilícitas.

Resumidamente, sugere-se que para a superação das dificuldades e desafios do que foi evidenciado na pesquisa, haja a necessidade de mudanças no exercício da educação na unidade do PB1 e PB2, de modo que esteja em harmonia com as diretrizes nacionais e estaduais; mudança de cultura em relação a operacionalização da execução penal, enfatizando a necessidade das práticas para reintegrar os privados de liberdade na sociedade extramuros; valorização dos profissionais com salários, formação continuada e efetivação profissional; construção de um projeto político pedagógico para unidade que contemple a efetividade da educação; elaboração de um plano de ação que permita a permeabilidade da educação no cotidiano da prisão; sejam consideradas práticas educativas que tenham o privado de liberdade como centro do processo; potencialize as práticas sociais e humanas; aproximação com as instituições e a sociedade civil para que seu papel na socialização desempenhado por elas possam ser eficientes.

A partir da discussão feita nesta pesquisa, espera-se que outros desdobramentos surjam quanto à educação em penitenciárias que adotam uma impermeabilidade para as práticas educativas, para que o exercício da educação seja constituído como direito e de qualidade com práticas pedagógicas que produzam eficácia e resultados. Mesmo não tendo sido observada nesta pesquisa, as vozes dos estudantes privados de liberdades são essenciais para a compreensão das questões sobre a educação, podendo desvelar outras perspectivas das práticas de socialização e humanização na unidade.

O presente texto não esgota o tema. Ainda há muitas perspectivas a se refletir para chegar a superação de problemas que a educação em prisões enfrenta no PB1 e PB2 e investigar à medida que ela contribui na socialização e humanização. Com os apontamentos, acena-se como possibilidades de pesquisar o aprofundamento da investigação da trajetória da educação no estado da Paraíba para compreensão da medida que ela tem contribuído para minimização da reincidência; a relação entre currículo, práticas desenvolvida pelos professores e a perspectiva que essa alcança na vida dos alunos; a educação embasada com uma política pública e sólida; percepções sobre a formação continuada para os profissionais que atuam na prisão; investigação da trajetória formativa dos agentes educativos que elaboram e demandam as políticas socioeducacionais.

Contudo, acredita-se que a educação em prisões no PB1 e PB2 tem condições de evoluir e se consolidar, aperfeiçoando suas práticas educativas com recursos materiais e humanos e uma estrutura sólida, de modo a contribuir com maior proporção nos processos de socialização e humanizar atingindo as dimensões humanas, viabilizando direitos e proporcionando resultados eficazes na reintegração social extramuros, contribuindo para uma baixa reincidência.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Alexandre. Direito à educação de jovens privados de liberdade: a experiência do Projovem Urbano em unidades prisionais. *In: IRELAND, Timothy (org.). Educação em Prisões. Em Aberto* (INEP), v. 24, n. 86, p. 76-88, 2011.
- ALVES, Rubem. **A arte de ensinar**. Rio de Janeiro: Editora Papirus, 2005
- ANDRADE, Vera Regina Pereira de. **A ilusão de segurança jurídica**: do controle da violência à violência do controle penal. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 1997.
- ANDRADE, Ueliton Santos de; FERREIRA, Fábio Félix. Crise no Sistema Penitenciário Brasileiro: capitalismo, desigualdade social e prisão. **Revista Psicologia, Diversidade e Saúde**, Salvador, v. 4, n. 1, p. 116-129, 2015.
- ARROYO, Miguel González. **Imagens Quebradas – trajetórias e tempos de alunos e mestres**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- BAIERL, Luzia Fátima. **Medo social**: da violência visível ao invisível da violência. São Paulo: Coty, 2004.
- BARATTA, Alessandro. Por un Concepto Critico de Reintegración Social del Condenado. *In: OLIVEIRA, E. (org.). Criminologia Crítica* (Forum Internacional de Criminologia Crítica): Belém: CEJUP, 1990.
- BARATTA, Alessandro. **Criminologia Crítica e Crítica do Direito Penal**. Instituto Carioca de Criminologia. Rio de Janeiro: Revan, 2011.
- BARROS, Rosanna. **Genealogia dos conceitos em educação de adultos**: da educação permanente à aprendizagem ao longo da vida. Lisboa: Chiado Editora, 2011.
- BAUMAN, Zygmunt. **A Sociedade Individualizada**: Vidas Contadas e Histórias Vividas. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.
- BAUMAN, Zygmunt. **Tempos Líquido**. Rio de Janeiro: Zahar Editor, 2007.
- BAUMAN, Zygmunt. **Medo Líquido**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2008.
- BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. **A Construção social da realidade**: tratado de sociologia do conhecimento. 30. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.
- BEZERRA, José. O conceito de educação ao longo da vida: uma proposta neoliberal para atender às necessidades do século XXI. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO*, 9. Brasília, 2009. **Anais [...]**. Brasília: MEC, 2009.
- BITENCOURT, Cezar Roberto. **Manual de Direito Penal**. São Paulo: Saraiva, 2000.
- BITENCOURT, Cezar Roberto. **Tratado de direito penal**: 16. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

BADARÓ, Tatiana. Garantistas vs. Abolicionistas: as críticas de Ferrajoli ao abolicionismo penal e as réplicas abolicionistas ao garantismo penal. **Quaestio Iuris**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 2, p. 713 - 736, 2018.

BORGES, Juliana. **O Que É Encarceramento em Massa?** Belo Horizonte: Letramento, 2019.

BORDA, Maria Olívia de Queiros. **Aprendizagem da educação em direitos humanos no Projovem urbano em unidades prisionais de João Pessoa – PB**. 2015. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa-PB, 2015.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 24 maio 2020.

BRASIL. **Lei de Execução Penal**. Lei nº 7210, de 11 de julho de 1984. Brasília: Imprensa Oficial, 1984. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/17210.htm#:~:text=L7210&text=LEI%20N%C2%BA%207.210%2C%20DE%2011%20DE%20JULHO%20DE%201984.&text=Institui%20a%20Lei%20de%20Execu%C3%A7%C3%A3o%20Penal.&text=Art.%201%C2%BA%20A%20e%20xecu%C3%A7%C3%A3o%20penal,do%20condenado%20e%20do%20internado](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17210.htm#:~:text=L7210&text=LEI%20N%C2%BA%207.210%2C%20DE%2011%20DE%20JULHO%20DE%201984.&text=Institui%20a%20Lei%20de%20Execu%C3%A7%C3%A3o%20Penal.&text=Art.%201%C2%BA%20A%20e%20xecu%C3%A7%C3%A3o%20penal,do%20condenado%20e%20do%20internado). Acesso em: 20 maio 2020.

BRASIL. 1996. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Brasília. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em: 15 maio 2020.

BRASIL. Resolução Nº 3, de 11 de março de 2009. **Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais**. Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária - CNPCP. Disponível em: <https://www.diariodasleis.com.br/legislacao/federal/214297-diretrizes-nacionais-para-a-oferta-de-educacao-para-jovens-e-adultos-dispoe-sobre-as-diretrizes-nacionais-para-a-oferta-de-educacao-para-jovens-e-adultos-em-situacao-de-privacao-de-liberdade>. Acesso em: 20 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA)/Ministério da Educação (MEC)** – Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFG, 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=10024-confitea-6-secadi&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10024-confitea-6-secadi&Itemid=30192). Acesso em: 05 maio 2020.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 02/2010, 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, 2010 Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=5142-rceb002-10&category\\_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5142-rceb002-10&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 01 maio 2020.

BRASIL. **Diretrizes básicas para arquitetura prisional**. Revisão técnica (ortográfica e metodológica): Gisela Maria Bester. - Brasília: CNPCP, 2011a. Disponível em:

<https://www.conjur.com.br/dl/resolucao-cnpcp-construcao-prisoas.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2020.

BRASIL. Decreto nº 7.626/2011, de 24 de novembro de 2011. Institui o Plano Estratégico de Educação no Âmbito do Sistema Prisional – PEESP. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2011b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/D7626.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%207.626%2C%20DE%2024,e%20%C2%A7%204%C2%BA%20do%20art](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/D7626.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%207.626%2C%20DE%2024,e%20%C2%A7%204%C2%BA%20do%20art). Acesso em: 10 jun. 2020.

BRASIL. DEPEN. **Nota Técnica n.º 17/2020/DIAMGE/CGCAP/DIRPP/DEPEN/MJ**. Disponível em: [http://depen.gov.br/DEPEN/copy4\\_of\\_DSEI\\_MJ11491722NotaTcnica.pdf](http://depen.gov.br/DEPEN/copy4_of_DSEI_MJ11491722NotaTcnica.pdf). Acessado em 01 de junho de 2020.

CAMPOS, Aline; ROSA, Camila Simões. Rodas de Conversas em Prisões. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, Brasil, v. 29, n. 2, p. 249-267, 2020.

CANÁRIO, Rui. A aprendizagem ao longo da vida: análise crítica de um conceito e de uma política. In: CANÁRIO, Rui (org.). **Formação e situações de trabalho**. Porto: Porto Editora, 2003.

CARROLL, Lewis. **Alice no país das maravilhas**. Edição: L&PM Pocket, 2007.

CARVALHO, Salo de. **Pena e Garantias**. Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 2003.

CLAUDE, Richard Pierre. Direito à educação e educação para os direitos humanos. **Revista Internacional de Direitos Humanos**, São Paulo, Ano 2, Número 2. p. 37-63, 2005.

CLANDININ, D. Jean; ROSIEK, J. Mapping a landscape of narrative inquiry: Borderland spaces and tensions. In: D. J. Clandinin (org.). **Handbook of narrative inquiry: mapping a methodology**. London: New Delhi: 2007.

CLANDININ, D. Jean. CONELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa**. Uberlândia: EDUFU, 2011.

CNPCP - Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária. **Relatório de inspeção em estabelecimentos penais do Estado da Paraíba**. 2017. Disponível em: [http://depen.gov.br/DEPEN/depen/cnpcp/relatorios-de-inspecao/copy18\\_of\\_RelatriodelnspeoParaba2017.pdf](http://depen.gov.br/DEPEN/depen/cnpcp/relatorios-de-inspecao/copy18_of_RelatriodelnspeoParaba2017.pdf). Acesso em: 27 maio 2010.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS (CONFINTEA), 6, 2010, Belém, Brasil. **Marco de ação de Belém**. Brasília: Unesco, 2010.

CORDEIRO, Grecianny Carvalho. **Privatização do Sistema Prisional Brasileiro**. Rio de Janeiro: Livraria Freitas Bastos Editora S.A., 2006.

DAVIS, Angela. **Estarão as prisões obsoletas?** 3. ed. Rio de Janeiro: Difel, 2019.

DELUMEAU, Jean. **História do Medo no Ocidente (1300-1800): uma cidade sitiada**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

DELORY-MOMBERGER, C. **Biografia e educação**: figuras do indivíduo-projeto. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

DEPEN - Departamento Penitenciário Nacional; MJ Ministério da Justiça e Segurança Pública; COECE Coordenação de Educação, Cultura e Esporte do DEPEN. **Nota Técnica n.º 14**. Brasília, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/depen/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/notas-tecnicas/indices-envolvendo-custodiados/A%20evolucao%20dos%20indices%20de%20presos%20estudantes.pdf>. Acessado em: 20 de maio de 2020.

DUARTE, Alisson José Oliveira; PEREIRA, Helena de Ornellas Sivieri. Aspectos históricos da educação escolar nas instituições prisionais brasileiras do período imperial ao século XXI. **Educação Unisinos**, v. 22, n. 4, p. 344-352, 2018.

DUQUE, Francisco de Assis. Empatia psicanalítica: possibilidades e dificuldades. **Estudos de Psicanálise**, Belo Horizonte, n. 49, p. 97-104, 2018.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

ELIAS, Norbert. **Was ist Soziologie?** Weinheim und München: Juventa, 1993.

FERRAJOLI, Luigi. **Derecho y razón**. Teoría del garantismo penal. 5. ed. Madrid: Trotta, 2001.

FRASER, Márcia Tourinho Dantas; GONDIM, Sônia Maria Guedes. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 14, n. 28, p.139 – 152, 2004.

FREIRE, Paulo. **Conscientização, teoria e prática da libertação**: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 59. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Conscientização/Paulo Freire**. São Paulo: Cortez, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREIXO, Marcelo. O que acontece nas prisões? *In*: LOPEDOTE, Maria Luiza Galle (org.). **Corpos que sofrem**: como lidar com os efeitos psicossociais da violência? São Paulo: Elefante, 2019.

FOUCAULT, Michel. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2002.

FOUCAULT, Michel. **La Société Punitiv**e. Cours au Collège de France (1972-1973). Paris: Hautes Études/Gallimard-Seuil, 2013.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: Nascimento da Prisão. Petrópolis: Vozes, 2014.

GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 1989.

GADOTTI, Moacir. Povo que educa, município que educa: novos desafios. *In*: PADILHA, P. R.; CECCON, S.; RAMALHO, P. (org.). **Município que Educa**. Múltiplos olhares. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010.

GADOTTI, Moacir. **Por uma política nacional de educação popular de jovens e adultos**. São Paulo: Moderna; Fundação Santillana, 2014.

GADOTTI, Moacir. **Educação popular e educação ao longo da vida**. 2016. Disponível em: [http://www.paulofreire.org/images/pdfs/Educacao\\_Popular\\_e\\_ELV\\_Gadotti.pdf](http://www.paulofreire.org/images/pdfs/Educacao_Popular_e_ELV_Gadotti.pdf). Acesso em: 29 maio 2020.

GADOTTI, Moacir. Educação Popular e Educação ao Longo da Vida. *In*: P. G. S. NACIF; L. M. GOMES e R. G. ROCHA (org.), **Coletânea de textos CONFITEA Brasil+6**: tema central e oficinas temáticas. Brasília: MEC, 2016.

GALEANO, Eduardo. **Ser como eles**. Rio de Janeiro: Revan, 1993.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GODINHO, Ana Cláudia Ferreira; JULIÃO, Elionaldo Fernandes. O direito à leitura na prisão: uma experiência não escolar em presídio feminino no Brasil. **Imagens da Educação**, Maringá, v. 9, n. 1. p. 79-91, 2019.

GODOI, Rafael; ARAÚJO, Fábio; MALLART, Fábio. Espacializando a prisão: A conformação dos parques penitenciários em São Paulo e no Rio de Janeiro. **Novos estud.**, São Paulo, v. 38, n. 3, p. 591-611, 2019.

GOMES, Sione de Fátima. **Pensando a função e a atuação da Psicopedagogia no Sistema Prisional**. Centro Universitário do Planalto de Araxá, 2010.

GAY, Peter. **Freud**: Uma vida para o nosso tempo. São Paulo: Companhia das Letras. 1989.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva: 2010.



GOFFMAN, Alice. **On the run**: fugitive life in an American city. Chicago: University of Chicago Press, 2014.

HULSMAN, Louk. **Penas Perdidas**: O Sistema Penal em Questão. Paris: Editions du Centurion, 1997.

HULSMAN, Louk. Alternativas à justiça criminal. In: PASSETTI, Edson (org.). **Curso livre de abolicionismo penal**. 2. ed. Rio de Janeiro: Revan, 2012.

HARARI, Yuval Noah. **21 Lições para o Século 21**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

INFOPEN. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias 2019**. Ministério da Justiça e Segurança Pública (2018). Brasília, DF: 2019. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiZTlkZGJjODQtNmJlMi00OTJhLWFiMDktNzRlNmFkNTM0MWI3IiwidCI6ImViMDkwNDIwLTQ0NGMtNDNmNy05MWYyLTRiOGRhNmJmZThlMSJ9>. Acesso em: 05 maio 2020.

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. “**Reincidência criminal no Brasil**”, 2015. Relatório final de atividades da pesquisa sobre reincidência criminal, conforme Acordo de Cooperação Técnica entre o Conselho Nacional de Justiça e o IPEA. Brasília, Ipea.

IRELAND, Timothy D. Anotações sobre a educação em prisões: direito, contradições e desafios. In: CRAIDY, Carmem Maria (org.). **Educação em prisões**: direitos e desafios. UFRGS: Porto Alegre, 2010.

IRELAND, Timothy Denis. Educação em prisões no Brasil: direito, contradições e desafios. **Em Aberto**, Brasil, v. 24, n. 86, p. 19- 29, 2011.

IRELAND, Timothy Denis. Educação ao Longo da Vida: aprendendo a viver melhor. **Sisyphus Journal of Education**, Lisboa, v. 7, n. 2, p. 48-64, 2019.

IRELAND, Timothy Denis. Redes de pesquisa e extensão em contextos de privação e restrição de liberdade no mundo pós-covid-19. In: **Anais da II Jornada de estudos sobre educação de jovens e adultos em contextos de privação e restrição de liberdade** [recurso eletrônico]. Tocantinópolis: UFT/PROGRAD/PROEX, 2020. 252 p.

JESUS, Damásio de. **Manual de Direito Penal**. São Paulo: Atlas, 2004.

JOSSO, Marie-Christine. As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 373-383, 2006.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. A ressocialização por meio do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 86, p. 141-155, 2011.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Educação para jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade**: questões, avanços e perspectivas. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. Escola na ou da prisão? **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 36, n. 98, p. 25-42, 2016.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. Panorama da Política Nacional de Educação para Jovens e Adultos em Situação de Restrição e Privação de Liberdade no Brasil. *In*: JULIÃO, Elionaldo Fernandes. (org.). **Políticas de Educação nas Prisões da América do Sul**: questões, perspectivas e desafios. Jundiaí: Paco editorial, 2018.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Sistema penitenciário brasileiro**: aspectos conceituais, políticas e ideologias da reincidência. Rio de Janeiro: Revan, 2020.

KANT, Immanuel. **Sobre a Pedagogia**. Piracicaba: Editora Unimep, 1996.

KULLOK, Arthur Levy Brandão. O abolicionismo penal segundo Louk Hulsman. **Revista do Instituto do Direito Brasileiro**, Lisboa, ano 3, n. 9, p. 6869-6935, 2014.

LIMA, Renato Sérgio de. Segurança pública como simulacro de democracia no Brasil. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 33, n. 93, p. 53-68, 2019.

LIMA, Maria Emília Caixeto de Castro; GERALDI, Maria Grisolia. GERALDI, João Wanderley. O trabalho com narrativas na investigação em educação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 1, p. 17-44, 2015.

LIMA, Renato Sérgio de. Segurança pública como simulacro de democracia no Brasil. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 33, n. 96, p. 53-68, 2019.

SILVA, Evandro Cavalcante Lins. De Beccaria a Filippo Gramatica. *In*: ARAUJO JUNIOR, Joao Marcello de (org.). **Sistema penal para o terceiro milênio**: atos do colóquio Marc Ancel. Rio de Janeiro: Revan, 1991.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Stéfano Jander. **A ressocialização do preso à luz da lei de execução penal**. 2008. Disponível em: <http://siaibib01.univali.br/pdf/Stefano%20Jander%20Machado.pdf>. Acesso em: 15 maio 2020.

MACHADO, Ana Elise Bernal; SOUZA, Ana Paula dos Reis; SOUZA, Mariani Cristina de. Sistema penitenciário brasileiro – origem, atualidade e exemplos funcionais. **Revista do Curso de Direito da Faculdade de Humanidades e Direito**, São Paulo, v. 10, n. 10, p.201-210, 2013.

MAIA, Clarissa Nunes *et al* (org.). **História das prisões no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.

MAGARINÓS, Faustino Gudín Rodríguez. **Introducción Historia de las prisiones**. Cursos en abierto de la UNESP, 2011.

MAKARENKO, Anton Semiónovitch. **Poemas Pedagógicos**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

MANDELA, Nelson. **Longa caminhada até a liberdade**. Curitiba: Nossa Cultura, 2012.

MAEYER, Marc de. Aprender a desaprender. *In*: UNESCO. **Educando para a liberdade: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras**. Brasília: UNESCO, Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006a.

MAEYER, Marc de. Na prisão existe perspectiva da educação ao longo da vida? **Alfabetização e Cidadania**: revista brasileira de educação de jovens e adultos, Brasília, n. 19, p. 17-37, 2006b.

MAEYER, Marc de. A Educação na Prisão não é uma Mera Atividade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 33-49, 2013.

MAEYER, Marc de. Elementos universales constitutivos de la cuestión de la educación en prisión. *In*: JULIÃO, E. F. (org.). **Políticas de Educação nas Prisões da América do Sul: questões, perspectivas e desafios**. Jundiaí: Paco editorial, 2018.

MENDONÇA, Ricardo Rodrigues Silveira de. **Processos administrativos**. Brasília: UAB, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. São Paulo: Hucitec, 2010.

MIRABETE, Julio Fabbini. **Execução Penal**. 11. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MORAES, Ana Alcidia de Araujo. **Histórias de leitura em narrativas de professoras: alternativa de formação**. Manaus: Univ. do Amazonas, 2000.

MORAES, Roque. Uma Tempestade de Luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 191 – 211, 2003.

MORAES, Pedro Rodolfo Bode de. O sistema penitenciário brasileiro. *In*: MORAES, Pedro Rodolfo Bode de. **Punição, encarceramento e construção de identidade profissional entre agentes penitenciários**. Curitiba: IBCCRIM, 2005.

MORAES, Roque; GALIAZZI Marua do Carmo. C. **Análise textual discursiva**. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2013.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

MUÑOZ, Vernor. O direito à educação das pessoas privadas de liberdade. **Em Aberto**, Brasília, b. 24, n. 86, p. 57-73, 2011.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **Educação Escolar entre as grades**. São Paulo: EdUFSCar, 2007.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Educação escolar na prisão: controvérsias e caminhos de enfrentamento e superação da cilada. *In*: Lourenço, Arlindo da Silva; Onofre, Elenice Maria Cammarosano (org.). **O espaço da prisão e suas práticas educativas: enfoques e perspectivas contemporâneas**. São Carlos: EdUFSCar, 2011.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **Escola da prisão: espaço de construção da identidade do homem aprisionado?** UFSCar/SP, n. 6, 2012a. Disponível em: <[http://fortium.edu.br/blog/lucio\\_batista/files/2012/04/escola\\_prisao.pdf](http://fortium.edu.br/blog/lucio_batista/files/2012/04/escola_prisao.pdf)>. Acesso em: 30 mai. 2020.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. A leitura e a escrita como possibilidade de resgate da cidadania de jovens e adultos em privação de liberdade **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 1, n. 1, p. 46-59, 2012b.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Educação escolar para jovens e adultos em situação de privação de liberdade. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 239-255, 2015.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano; JULIÃO, Elionaldo Fernandes. A Educação na Prisão como Política Pública: entre desafios e tarefas. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 51-69, 2013.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Educação escolar para jovens e adultos em situação de privação de liberdade. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 36, n. 98, p. 239-255, 2015.

PARAÍBA. Secretaria de Estado da Comunicação Institucional da Paraíba (SECOM-PB). **Governo realiza 1º Encontro Estadual de Educação no Sistema Prisional**. João Pessoa. 2011. Disponível em: <http://antigo.paraiba.pb.gov.br/index-20778.html>. Acesso em: 20 out. 2020.

PARAÍBA. **Relatório de Visita e Fiscalização** – PARAÍBA. Conselho Nacional do Ministério Público, 2013. Disponível em: [https://www.cnmp.mp.br/portal/images/stories/Noticias/2013/Arquivos/Relat%C3%B3rio\\_Para%C3%ADba.pdf](https://www.cnmp.mp.br/portal/images/stories/Noticias/2013/Arquivos/Relat%C3%B3rio_Para%C3%ADba.pdf). Acesso em: 01 maio 2020.

PARAÍBA. **Plano Estadual de Educação nas Prisões do Estado da Paraíba**, Secretaria de Educação da Paraíba. João Pessoa, 2015. Disponível em: <https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-da-educacao-e-da-ciencia-e-tecnologia/arquivos/plano-estadual-de-educacao-nas-prisoas-paraiba-2015.pdf/view>. Acesso em: 01 junho 2016.

PARAÍBA. **Resolução Nº 030/2016**. Estabelece normas para a Educação de Jovens e Adultos - EJA, NO Sistema Estadual de Ensino, revoga a resolução CEE/PB nº 229/2002 e dá outras providências. Disponível em <https://cee.pb.gov.br/wp-content/uploads/2019/08/Re030-2016-Estabelece-Normas-Para-A-Educa%C3%A7%C3%A3o-De-Jovens-E-Adultos-Eja-No-Sistema-Estadual-De-Ensino-Revoga-A-Resolu%C3%A7%C3%A3o-CeePb-N%C2%BA-2292002-E-D%C3%A1-Outras-Provid%C3%Aancias.pdf>. Acesso em: 24 junho 2020.

PARAÍBA. **Relatório de inspeção em estabelecimentos penais do estado da paraíba**. Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária – CNPCP. João Pessoa, 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/depen/pt-br/composicao/cnpcp/relatorios-de-inspecao/relatorios-de-inspecao-2017/4%20-%20RELATORIO%20DE%20INSPECAO%20EM%20ESTABELECIMENTOS%20PENAI%20DO%20ESTADO%20DA%20PARAIBA.pdf>. Acesso em: 20 junho 2020.

PARAÍBA Diretrizes **Operacionais para o Funcionamento das Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual, Ano 2020**. Secretário de Estado da Educação, da Ciência e Tecnologia da Paraíba/ Secretário Executivo de Gestão Pedagógica. Disponível em: <https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-da-educacao-e-da-ciencia-e-tecnologia/arquivos/DIRETRIZESOPERACIONAIS2020GovPBV9.pdf>. Acesso em: 15 junho 2020.

PASSETTI, Edson. Ensaio sobre um abolicionismo penal. **Verve**, São Paulo, v.1, n.30, p. 83-114, 2006.

PASSEGGI, Maria; NASCIMENTO, Gilcilene; OLIVEIRA, Roberta de. As narrativas autobiográficas como fonte e método de pesquisa qualitativa em Educação. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v.33, n.33, 2016, p. 11-125.

PAIVA, Jane. Conteúdos e Metodologia: a prática docente no cárcere. In: **Salto para o futuro**. MEC p. 49-59, 2007.

PEGORARO, Juan. S; A construção histórica do poder de punir e da política penal. In: SILVA, J. M. A. P; SALLES, L. M. F. (org.). **Jovens, violência e escola: um desafio contemporâneo**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

PEIXOTO, Maurício Melo e Daniel. **Rebeliões nos presídios da PB são contidas após 18 horas de tumulto**. G1, Paraíba, 30 de mai. 2012. Disponível em: <http://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/2012/05/rebelioes-nos-presidios-da-paraiba-sao-contidas-apos-18h-de-tumulto.html>. Acessado em 10 de dezembro de 2020.

PENA, Coelho Alexandra; NUNES, Maria Fernanda Rezende; KRAMER, Sonia. Formação Humana, Visão de Mundo, Diálogo e Educação: a atualidade de Paulo Freire e Martins Buber. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 34, e172870, p. 1-17, 2018.

PEREIRA, Antonio. A educação-pedagogia no cárcere, no contexto da pedagogia social: definições conceituais e epistemológicas. **Revista Educação Popular**, Uberlândia, v. 10, p. 38-55, 2011.

PEREIRA, Isabel Regina de Souza. **Humanização do espaço carcerário: uma análise das políticas públicas para oferta de trabalho e educação no sistema prisional de Minas Gerais**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

POEL, Maria Salete van der. **Alfabetização de adultos** – Sistema Paulo Freire. Estudo de caso num presídio. Petrópolis, Vozes, 1981.

POEL, Maria Salete van der. **Vidas Aprisionadas**– Relatos de uma prática educativa. São Leopoldo: Oikos, 2018.

PONTIERI, Alexandre. **Progressão da pena pode transformar e reintegrar**. Consultor jurídico, 24 set. 2009. Disponível em: <http://www.conjur.com.br/2009-set-24/sistema-progressivo-pena-mecanismo-transformacaoreintegracao>. Acesso em: 27 maio 2020.

PONTUAL, Pedro. **Educação popular como política pública**. Brasília: Recid, 2011.

PONTUAL, Pedro. Educação ao Longo da Vida na perspectiva da Educação Popular e da participação social. In: P. G. S. NACIF; L. M. GOMES e R. G. ROCHA (Org.), **Coletânea de textos CONFINTEA Brasil+6**: tema central e oficinas temáticas (p. 70-75). MEC - Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. - Brasília: 2016.

RANGEL, Hugo. Estratégias sociais e educação prisional na Europa: visão de conjunto e reflexões. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 81-93, 2007.

RANGEL, Hugo. Desafíos y perspectivas de la educación en establecimientos penitenciarios en América Latina. In Unesco, **Educación en prisiones en América Latina**: derechos, libertad y ciudadanía (171-191). Brasília: Unesco. 2008.

RANGEL, Hugo (org.). **Mapa regional latinoamericano sobre educación en prisiones**: notas para el análisis de la situación y la problemática regionales. Paris: Centre International d'Études Pédagogiques (Ciep), 2009.

RANGEL, Hugo. La situación de la educación en las cárceles de América Latina: su importância para democracia y los derechos humanos en el continente. In: JULIÃO, E. F. (org.). **Políticas de Educação nas Prisões da América do Sul**: questões, perspectivas e desafios. Jundiaí: Paco editorial, 2018.

RIBEIRO, Djalma. **O que é lugar de fala**. Belo Horizonte: Letramento/Justificando, 2017.

ROMÃO, José. Eustáquio. Educação. In: STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.) **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

RIZZI, Ester. **A luta pelo Direito à educação de pessoas jovens e adultas nas penitenciárias**. Educativa, 2013. Disponível em: <http://ponte.org/a-luta-pelo-direito-aeducacao-de-pessoas-jovens-e-adultas-nas-penitenciarias/>, Acesso em: 22 set. 2016.

RODRIGUES, Marilda Merência. A noção de educação ao longo da vida como eixo orientador das políticas de educação para jovens e adultos. **Cadernos ANPAE**, Espírito Santo, v. 8, n.1, p. 1-18, 2009.

SANTOS, Philippe Vieira Torres dos. Análise sobre o abolicionismo penal de Thomas Mathiesen. **Revista Reflexão e Crítica do Direito**, Ribeirão Preto, a. IV, Vol. 4, n. 1, p. 96-115, jan./dez. 2016.

SANTOS NETO, Elydio dos. Aspectos humanos da competência docente: problemas e desafios para a formação de professores. In: SEVERINO, Antonio Joaquim; FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.). **Formação docente**: rupturas e possibilidades. Campinas, Papirus, 2002.

SAVATER, Fernando. **O valor de educar**. 2. ed. São Paulo: Planeta, 2012.

SEVERINO, Antonio Joaquim. A razão de ser da filosofia no ensino superior. In: **Anais do XIII ENDIPE**. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2006.

SCARFÓ, Francisco José. La Educación Pública en los Establecimientos Penitenciarios en Latinoamérica: garantía de una igualdad sustantiva. **In: Educación en Prisiones en Latinoamérica**. UNESCO: Brasília, 2008.

SCARFÓ, Francisco José. A Educação Pública em prisões na América Latina: garantia de uma igualdade substantiva. *In: Educação em prisões na América Latina: direito, liberdade e cidadania*. Brasília: UNESCO: OEI, AECID, 2009. p. 107-137.

SCARFÓ, F.; BREGLIA, F.; FREJTMAN, V. Sociedade Civil e Educação Pública nos presídios: questões para reflexão. *In: Lourenço, A. S.; Onofre, E. M. C. (org.). O espaçonda prisão e suas práticas educativas: enfoques e perspectivas contemporâneas*. São Carlos: EdUFSCar, 2011.

SILVA, Mazukyevicz Ramon Santos do Nascimento. **A dimensão cultural da educação em prisões**. 2016. Tese (Doutorado em Ciências Jurídicas) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

SILVA, Ana Karla Loureiro da; SILVA, Maria da Conceição Valença da. A educação nas unidades prisionais de Alagoas: cenário de oferta e ações implementadas. *In: PIMENTEL, Elaine; SILVA, Maria da Conceição Valença da (org.). Educação em prisões: princípios, políticas públicas e práticas educativas*. Curitiba: CRV, 2018.

SILVA, Wanderson Diogo Andrade da. **História e memória do curso de licenciatura em Química da Universidade Federal do Ceará (1995-2019): entre concepções e identidades curriculares**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020.

SIMMEL, George. **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.

SISDEPEN - Sistema de Informações do Departamento Penitenciário Nacional. **Relatório consolidado estadual Paraíba**. Jun.-dez 2019. Disponível em: <http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen/relatorios-analiticos/PB/pb>. Acesso em: 27 maio 2020.

SILVEIRA, Marco Aurélio Nunes da. A prisão processual no Brasil como estratégia biopolítica: inferências entre desemprego, encarceramento e a crise penitenciária. **Revista da Academia Brasileira de Direito Constitucional**, Curitiba, v. 10, n. 18, p. 167-193, 2018.

THOMPSON, Augusto. **A questão penitenciária**. 4. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1998.

TORRES, Eli Narciso. **Prisão, educação e remição de pena no Brasil: a institucionalização da política para a educação de pessoas privadas de liberdade**. Jundiaí: Paco Editorial, 2019.

TORRES, Rosa Maria. Relatório Síntese Regional da América Latina e Caribe da alfabetização à aprendizagem ao longo da vida: tendências, questões e desafios na educação de jovens e adultos na América Latina e no Caribe. *In: UNESCO. Educação e aprendizagem para todos: olhares dos cinco continentes*. Brasília: UNESCO, Ministério da Educação, 2009. p. 37-109.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987

TSCHIEDEL Rubia Minuzzi; MONTEIRO, Janine Kieling. Prazer e sofrimento no trabalho das agentes de segurança penitenciária. **Estudos de Psicologia**, Campinas, 18(3), julho-setembro/2013, p. 527-535.

UNESCO. **Educando para a liberdade: trajetórias, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras**. Brasília: UNESCO, 2006.

UNESCO. **Contribuições conceituais da educação de pessoas jovens e adultos: rumo a construção de sentidos comuns na diversidade**. Goiânia: Ed. UFG, 2014.

VIEIRA, Elizabeth de Lima Gil. **Trabalho Docente: De Postas Abertas Para o Cotidiano de Uma Escola Prisional**. Rio de Janeiro, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2008 (Dissertação de mestrado).

VILLA, Lucas. Gozo punitivo, gozo panóptico e abolicionismo penal: redescrevendo a prática de enjaular seres humanos a partir da filosofia e da psicanálise. **Nat. hum.**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 188-222, 2018.

VOSS, C.; TSIKRIKTSIS, N.; FROHLICH, M. **Case research in operations management. International Journal Of Operations & Production Management**, v. 22, n. 2, 2002, p. 195-219.

WACQUANT, Loïc. **Os condenados da cidade: estudo sobre marginalidade avançada**. Rio de Janeiro: Revan. 2001.

WACQUANT, Loïc. O Lugar da Prisão na Nova Administração da Pobreza. **Novos estudos CEBRAP**, São Paulo, n. 80, p. 9-19, 2008.

ZAFFARONI, Eugênio Raúl. **Em busca das penas perdidas**. Rio de Janeiro: Revisan, 1991.

ZANELLI, J. C. Pesquisa qualitativa em estudos da gestão de pessoas. **Estudos da Psicologia**, Natal, n. 7, p.79-88, 2002.

ZITKOSKI, Jaime José. **Paulo Freire e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.



**APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA****CENTRO DE EDUCAÇÃO****PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é sobre “A DIMENSÃO DA EDUCAÇÃO NOS PROCESSOS DE SOCIALIZAÇÃO E HUMANIZAÇÃO NO CÁRCERE NA PERSPECTIVA DE AGENTES EDUCATIVOS” e está sendo desenvolvida pela/o pesquisador José Douglas de Abreu Araújo, aluna/o do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da/o Prof. Timothy Denis Ireland.

Seu objetivo principal é compreender a dimensão da educação nos processos de socialização e humanização de pessoas em situação de privação de liberdade na perspectiva de agentes educativos da Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes, em João Pessoa, Paraíba. Como objetivos específicos, buscar-se-á: i) investigar como tem ocorrido a reintegração social extramuros dos detentos da Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes através da educação; ii) analisar os discursos dos agentes educativos quanto às práticas educativas voltadas à socialização e humanização dos detentos; iii) identificar as aproximações e distanciamentos presentes nas práticas educativas da Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes quanto às necessidades socioeducacionais dos detentos na perspectiva da garantia dos direitos humanos.

A finalidade deste trabalho é contribuir com a reflexão acerca da dimensão que a educação possibilita nos processos de socialização e humanização das pessoas em situação de restrição e privação de liberdade a partir das narrativas dos agentes educativos que possuem um papel ativo e uma visão importante dos processos educacionais e humanos na Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes, podendo contribuir com a compreensão das possibilidades humanas que a educação pode ou não propiciar no contexto de privação de liberdade.

Como benefício, esta pesquisa proporcionará momento de sociabilidade, compartilhamento e produção de conhecimentos e conscientização da sociedade a respeito da importância das práticas humanas no contexto de restrição e privação de liberdade.

Solicitamos a sua colaboração para a participação da entrevista semiestruturada, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação e publicar em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados seu nome será mantido em sigilo.

Informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde. No momento da entrevista poderá ocorrer um desconforto psicológico (constrangimento) e, para que isso seja evitado, deverá ser escolhido um local privado livre da presença de pessoas alheias ao estudo.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o/a senhor/a não é obrigado/a a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela/o mestrando. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição.

O pesquisador responsável estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido/a e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia deste documento.

---

Assinatura do Participante da Pesquisa

---

Assinatura da Testemunha

Contato do Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o (a) pesquisador (a) José Douglas de Abreu Araújo

Endereço (Setor de Trabalho): Jociara Telino, 85, ap. 204. Bairro Jardim São Paulo. CEP: 58053-100. Telefone: (83)988917711.

Ou

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba  
Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB

☎ (83) 3216-7791 – E-mail: **comitedeetica@ccs.ufpb.br**

Atenciosamente,

---

José Douglas de Abreu Araújo

Pesquisador Responsável

Obs.: O sujeito da pesquisa ou seu representante e o pesquisador responsável deverão rubricar todas as folhas do TCLE apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.

**APÊNDICE B – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (DIRETORES, POLÍCIA  
PENAL E PROFESSORES)**



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**

(Diretores, Polícia Penal e Professores)

Nome:

Formação:

Cargo/função:

1. Poderia narrar sua trajetória pessoal, acadêmica, profissional e atuação no Sistema Penitenciário?
2. Qual o papel da educação na Política da Execução penal?
3. Para você, qual o significado e dimensão da educação em prisões?
4. Você conhece as diretrizes socioeducacionais propostas pelo estado da Paraíba?
5. Em relação à implementação da educação, como tem ocorrido sua organização no PB1 e PB2? Quais as principais parcerias feitas?
6. Como avalia a as políticas socioeducativa e a atuação dos órgãos competentes em deliberar, controlar e fiscalizar a oferta de educação em prisões no PB1 e PB2?
7. As práticas educativas têm contribuído nas necessidades socioeducacionais na perspectiva da garantia dos direitos humanos e cumprido seus desígnios de desenvolvimento pessoal, preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho? Possui alguma experiência concreta?
8. Para você, a instituição tem consolidado o direito a educação? Quais os motivos e aspectos práticos para o não cumprimento da ampliação do direito e acesso à educação?
9. Como você identifica a dimensão educativa da sua profissão e como ela pode colaborar na efetivação da educação e no desenvolvimento de processos de socialização e humanização das pessoas em privação de liberdade?

## **APÊNDICE C – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (JUIZ COORDENADORES E GERENTES)**



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

### **ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**

(Juiz, Coordenadores, Gerentes)

Nome:

Formação:

Cargo/função:

1. Poderia narrar sua trajetória pessoal, acadêmica, profissional e atuação no Sistema Penitenciário?
2. Qual o papel da educação na Política da Execução penal?
3. Para você, qual o significado da educação em prisões?
4. Você conhece as diretrizes socioeducacionais propostas pelo estado da Paraíba?
5. Em relação à implementação da educação, como tem ocorrido sua organização no estado da Paraíba e especificamente no PB1 e PB2? Quais as principais parcerias feitas?
6. Como avalia as políticas socioeducativa e a atuação dos órgãos competentes em deliberar, controlar e fiscalizar a oferta de educação em prisões estado da Paraíba e especificamente no PB1 e PB2?
7. As práticas educativas têm contribuído nas necessidades socioeducacionais na perspectiva da garantia dos direitos humanos e cumprido seus desígnios de desenvolvimento pessoal, preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho? Possui alguma experiência concreta?
8. Quais as práticas educativas mais desejadas pela pessoa em situação de privação de liberdade e como ocorre sua adesão?
9. Para você, a instituição tem consolidado o direito a educação? Quais os motivos e aspectos práticos para o não cumprimento da garantia e ampliação do direito e acesso à educação no estado da Paraíba e especificamente no PB1 e PB2?
10. Como você identifica a dimensão educativa da sua profissão e como ela pode colaborar na efetivação da educação e no desenvolvimento de processos de socialização e humanização para reorientação das narrativas de vida das pessoas em privação de liberdade?

**APÊNDICE D – TABELA DAS ESCOLAS INSERIDAS NO SISTEMA PRISIONAL  
2014 - INFOPEN**

Demonstração das escolas inseridas no sistema prisional da Paraíba Educacenso 2014 –  
INFOPEN Dezembro 2014.

<b>LOCALIDADE</b>	<b>ESTABELECIMENTO PENAL</b>	<b>ESCOLA</b>	<b>SALA DE AULA</b>	<b>CAPACIDADE DE ATENDIMENTO</b>	<b>CORPO DISCENTE</b>
Alagoa Grande	Cadeia Pública de Alagoa Grande	EEEF Manoel Barbosa de Lucena	1	20	24
Bonito de Santa Fé	Cadeia Pública de Bonito de Sta Fé	---	1	8	10
Cajazeiras	Penitenciária Padrão de Cajazeiras CEJA	Centro de Educação de Jovens e Adultos Mons Vicente Freitas	2	50	63
Cajazeiras	Cadeia Pública de Cajazeiras	EEF Desembargador Boto de Menezes		---	8
Campina Grande	Penitenciária Padrão de CG	Centro de Educação de Jovens e Adultos	1	35	0
Campina Grande	Penitenciária Fem. de CG	EEF Senador Humberto Lucena	2	30	29
Campina Grande	Penitenciária Reg. Raimundo Ásfora	---	4	80	60
Catolé do Rocha	Penitenciária P. de Catolé do Rocha	---	1	30	30
Guarabira	Penitenciária Padrão João B. Carneiro	EEF Professor Edgardo Júlio	1	30	98
Guarabira	Presídio Regional de Guarabira	---	1	20	70
Itabaiana	Cadeia Pública de Itabaiana	EEEF João Fagundes Oliveira		---	15
João Pessoa	Presídio Des. Silvio Porto	---	2	60	57
João Pessoa	Penit. Juiz Hitler Cantalice - Média	---	2	25	36
João Pessoa	Penitenciária M. Des. Flósculo da Nóbrega-Róger	CEJA Prof Antônio Severino de Sousa	1	30	28
João Pessoa	Centro de Reed. Fem. M <sup>a</sup> Júlia Maranhão	Centro de Educação Feminino Maria Julia Maranhão	1	30	15
Malta	Cadeia Pública de Malta	---	--	---	6

Patos	Penitenciária Padrão Romero Nóbrega	CEJA Supl Profa. Suely Espínola da Nobrega	3	60	78
Patos	Presídio Feminino de Patos	EEEF Coriolano de Medeiros	2	15	53
Pedras de Fogo	Cadeia Pública de Pedras de Fogo	---	1		3
Pombal	Cadeia Pública de Pombal	EEEF João da Mata	--	---	20
Princesa Isabel	Cadeia Pública de Princesa Isabel	EEEFM Ministro Alcides Carneiro Vieira	--	---	30
Santa Luzia	Cadeia Pública de Santa Luzia	EEEFM Arlindo Bento de Moraes	1	10	14
São Bento	Cadeia Pública de São Bento	---	1	20	12
Santa Rita	Penitenciária Padrão de Santa Rita	---	2	20	12
São João do Cariri	Cadeia Pública de São João do Cariri	EEEFM Jornalista José Leal Ramos	--	---	5
São João do Rio do Peixe	Cadeia P. de São J. do Rio do Peixe	ESC Normal EST Min José Américo de Almeida	--	---	12
São José de Piranhas	Cadeia P. de São José de Piranhas	EEEF Prof Luiz Alberto de Paiva	--	---	8
Sapé	Presídio Regional de Sapé	EMEIEF Irma Caterina Giraldo	--	---	83
Serra Branca	Cadeia Pública de Serra Branca	EEEF Vasconcelos Brandao	--	---	20
Sousa	Colônia Penal Agrícola de Sousa	CEJA - Padre Dagmar Nobre de Almeida	2	25	56
Sumé	Cadeia Pública de Sumé	EEEFM Prof José Goncalves de Queiroz	--	---	48
Teixeira	Cadeia Pública de Teixeira	EEEF Dr Manoel Dantas	--	---	10
Uiraúna	Cadeia Pública de Uiraúna	---	1	30	7

Fonte: Extraído e Adaptado de SILVA (2016).

# **APÊNDICE E – TABELA DEMONSTRAÇÃO DAS ESCOLAS INSERIDAS NO SISTEMA PRISIONAL DA PARAÍBA 2020**

Demonstração das escolas inseridas no sistema prisional da Paraíba 2020

<b>NOME DA UNIDADE PRISIONAL</b>	<b>NOME DA ESCOLA VINCULADA À UNIDADE PRISIONAL</b>	<b>ALUNOS EM EJA 2020</b>
<b>PENITENCIÁRIA DES. SÍLVIO PORTO</b>	E.E.E.F.M GRACILIANO RAMOS	94
<b>CENTRO DE REEDUCAÇÃO FEMININO MARIA JÚLIA MARANHÃO (BOM PASTOR)</b>	E.E.E.F.M GRACILIANO RAMOS	101
<b>PENITENCIÁRIA HITLLER CANTALICE</b>	E.E.E.F.M GRACILIANO RAMOS	54
<b>PENITENCIÁRIA DES. GERALDO BELTRÃO (MÁXIMA)</b>	E.E.E.F.M GRACILIANO RAMOS	85
<b>PENITENCIÁRIA DE SEG. MÁXIMA ROMEU GONÇALVES DE ABRANTES (PB1 E PB2)</b>	E.E.E.F.M GRACILIANO RAMOS	18
<b>PENITENCIÁRIA DES. FLÓSCOLO DA NÓBREGA (ROGER)</b>	E.E.E.F.M GRACILIANO RAMOS	129
<b>PENITENCIÁRIA DE PSIQUIATRIA FORENSE (PPF)</b>	E.E.E.F.M GRACILIANO RAMOS	26
<b>PENITENCIÁRIA PADRÃO DE SANTA RITA</b>	E.E.E.F.M GRACILIANO RAMOS	48
<b>CADEIA PÚBLICA DE BAYEUX</b>	E.E.E.F.M GRACILIANO RAMOS	20
<b>CADEIA PÚBLICA DE CRUZ DO ESPÍRITO SANTO</b>	E.E.E.F.M GRACILIANO RAMOS	20
<b>PRESÍDIO REGIONAL DE SAPÉ</b>	E.E.E.F.M GRACILIANO RAMOS	20
<b>PENITENCIÁRIA JOÃO BOSCO CARNEIRO</b>	E.E.E.F.M MONS. EMILIANO DE CRISTO	27
<b>PENITENCIÁRIA JOÃO BOSCO CARNEIRO</b>	EEEF DES PEDRO BANDEIRA	51
<b>PRESÍDIO REGIONAL DE GUARABIRA VICENTE CLAUDINO PONTES</b>	E.E.E.F.M MONS. EMILIANO DE CRISTO	22
<b>PRESÍDIO REGIONAL DE GUARABIRA VICENTE CLAUDINO PONTES</b>	EEEF DES PEDRO BANDEIRA	20
<b>PENITENCÁRIA REGIONAL DE CAMPINA GRANDE RAYMUNDO ASFORA (SERROTÃO)</b>	EEEFM PAULO FREIRE	45
<b>PENITENCÁRIA REGIONAL PADRÃO DE CAMPINA GRANDE</b>	EEEFM PAULO FREIRE	31
<b>PENITENCIÁRIA FEMININA DE CAMPINA GRANDE</b>	EEEFM PAULO FREIRE	18
<b>CADEIA PÚBLICA DE SOLEDADE</b>	EEEFM PAULO FREIRE	12
<b>CADEIA PÚBLICA DE AREIAS</b>	EEEF MONS. JOAO COUTINHO	8



<b>CADEIA PÚBLICA DE MAMANGUAPE</b>	EEEF LUIZ APRIGIO	6
<b>CADEIA PÚBLICA DE TEIXEIRA</b>	EEEF DRº MANOEL DANTAS	20
<b>PENITENCIÁRIA PADRÃO ROMERO NÓBREGA (FEMININO/PATOS)</b>	EEEF CORIOLANO DE MEDEIROS	31
<b>PENITENCIÁRIA PADRÃO ROMERO NÓBREGA (MASCULINO/PATOS)</b>	EEEF CORIOLANO DE MEDEIROS	84
<b>CADEIA PÚBLICA DE ITAPORANGA</b>	EEEF DR. MANOEL DINIZ	13
<b>CADEIA PÚBLICA DE ITAPORANGA</b>	EEEF SIMEÃO LEAL	7
<b>CADEIA PÚBLICA DE ITAPORANGA</b>	EEEFM ADALGISA TEODULO DA FONSECA	10
<b>CADEIA PÚBLICA DE COREMAS</b>	EEEF CARLOS LUÍZ DE ARAÚJO	16
<b>CADEIA PÚBLICA DE CONCEIÇÃO</b>	EEEF JOSÉ LEITE	13
<b>CADEIA PÚBLICA DE CONCEIÇÃO</b>	EEEF CALULA LEITE	11
<b>CADEIA PÚBLICA DE CONCEIÇÃO</b>	ECI MAESTRO JOSÉ SIQUEIRA	3
<b>CADEIA PÚBLICA DE PIANCO</b>	EEEF MARIA ELIZA MONTENEGRO	3
<b>CADEIA PÚBLICA DE PIANCO</b>	EEEF ADEMAR LEITE	5
<b>CADEIA PÚBLICA DE PIANCO</b>	EEEM SANTO ANTÔNIO	5
<b>PENITENCIÁRIA DE CATOLÉ DO ROCHA</b>	EEEFM SERGINA LAURA	10
<b>CADEIA PÚBLICA DE PRINCESA ISABEL</b>	EEEF PROF. IRACEMA MARQUES DE LIMA	14
<b>CADEIA PÚBLICA DE PRINCESA ISABEL</b>	EEEF MINISTRO ALCIDES VIEIRA CARNEIRO	11
<b>CADEIA PÚBLICA DE ITABAIANA</b>	EEEFM JOÃO FAGUNDES OLIVEIRA	21
<b>CADEIA PÚBLICA DE PEDRAS DE FOGO</b>	EEEFM JOÃO FAGUNDES OLIVEIRA	10
<b>CADEIA PÚBLICA DE PILAR</b>	EEEFM JOÃO FAGUNDES OLIVEIRA	21
<b>CADEIA PÚBLICA DE SANTA LUZIA</b>	EEEF ARLINDO BENTO DE MORAIS	26
<b>CADEIA PÚBLICA DE POMBAL</b>	EEEFM JOÃO DA MATA	50
<b>CADEIA PÚBLICA DE SERRA BRANCA</b>	EEEFM SEVERINO MEDEIROS /EEEF VASCONCELOS BRANDÃO	6
<b>CADEIA PÚBLICA DE SÃO JOÃO DO CARIRI</b>	EEEFM SEVERINO MEDEIROS /EEEF VASCONCELOS BRANDÃO	12
<b>PRESÍDIO FEM DE CAJAZEIRAS</b>	EEEFM ARIANO VILAR SUASSUNA	16
<b>PRESIDIO PADRAO DE CAJAZEIRAS</b>	EEEFM ARIANO VILAR SUASSUNA	160

<b>CADEIA PUBLICA DO UIRAUNA</b>	<b>EEEFM ARIANO VILAR SUASSUNA</b>	<b>13</b>
<b>CADEIA PUBLICA DE BONITO DE SANTA FE</b>	<b>EEEFM ARIANO VILAR SUASSUNA</b>	<b>10</b>
<b>CADEIA PUBLICA DE SÃO JOSE DE PIRANHAS</b>	<b>EEEFM ARIANO VILAR SUASSUNA</b>	<b>37</b>
<b>CADEIA PUBLICA DE SÃO JOAO DO RIO DO PEIXE</b>	<b>EEEFM ARIANO VILAR SUASSUNA</b>	<b>14</b>
<b>COLONIA PENAL DE SOUZA</b>	<b>EEEFM ANDRE GADELHA</b>	<b>51</b>

Fonte: Extraído e Adaptado de Coordena Estadual de Educação em Prisões

**ANEXO A – DECRETO Nº 36.907 DE 15 DE SETEMBRO DE 2016****DECRETO Nº 36.907 DE 15 DE SETEMBRO DE 2016.**

**Cria a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Graciliano Ramos, localizada em João Pessoa, neste Estado, com oferta de Ensino Fundamental e Ensino Médio, voltada para a Educação de Jovens e Adultos.**

O GOVERNADOR DO ESTADO DA PARAÍBA, no uso de suas atribuições que lhe confere o art. 86, inciso IV, da Constituição do Estado, tendo em vista o disposto na Lei nº 8.186, de 16 de março de 2007, e na Lei nº 9.537, de 30 de novembro de 2011, e,

Considerando o compromisso do Governo do Estado de implementar políticas de melhoria da qualidade do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos e da oferta de formação profissional aos estudantes da Rede Pública Estadual, em consonância com a Lei nº 10.488, de 23 de junho de 2015, e Lei nº 9.537, de 30 de novembro de 2011;

órgão vinculado à Secretaria de Estado da Educação - SEE;

Considerando a importância da Educação para o avanço da efetivação dos direitos humanos e especificidades da Educação em Prisões,

**D E C R E T A:**

Art. 1º Fica criada a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Graciliano Ramos, localizada na Penitenciária Desembargador Silvio Porto, Rua Projetada, s/n, João Pessoa, Estado da Paraíba – CEP 58.330-000, para atender ao público de jovens e adultos do sistema prisional do Estado.

Art. 2º A oferta de educação básica, destinada aos privados de liberdade e em regime semiaberto, poderá ser desenvolvida nas etapas do ensino fundamental e médio, sob a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, em seus diversos ciclos, conforme Resolução nº 030/2016 CEE/SEE.

Art. 3º As etapas e modalidades ofertadas deverão seguir os objetivos e definições contidos nas Diretrizes Operacionais Nacionais de Educação de Jovens e Adultos estabelecidos pelo Conselho Nacional de Educação e normas do Sistema Estadual de Ensino.


Art. 4º A Escola poderá funcionar como unidade remota para a oferta de cursos de Educação Técnica de Nível Médio e Qualificação Profissional.

§ 1º Poderão ser ofertados Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio e Cursos de formação inicial e continuada (FIC) ou qualificação profissional, voltados aos jovens e adultos privados de liberdade e em regime semiaberto.

§ 2º Os cursos de Qualificação Profissional adotarão nomenclatura, carga horária e perfil descritivo apresentados no guia PRONATEC de cursos FIC.

Art. 5º Este Decreto entra em vigor na data de sua Publicação.

**PALÁCIO DO GOVERNO DO ESTADO DA PARAÍBA**, em João Pessoa, 15 de setembro de 2016; 128º da Proclamação da República.

  
RICARDO VIEIRA COUTINHO  
Governador



**ANEXO B – DECRETO Nº 36.908 DE 15 DE SETEMBRO DE 2016****DECRETO Nº 36.908 DE 15 DE SETEMBRO DE 2016.**

**Cria a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Paulo Freire, localizada em Campina Grande, neste Estado, com oferta de Ensino Fundamental e Ensino Médio, voltada para a Educação de Jovens e Adultos.**

O GOVERNADOR DO ESTADO DA PARAÍBA, no uso de suas atribuições que lhe confere o art. 86, inciso IV, da Constituição do Estado, tendo em vista o disposto na Lei nº 8.186, de 16 de março de 2007, e na Lei nº 9.537, de 30 de novembro de 2011, e,

Considerando o compromisso do Governo do Estado de implementar políticas de melhoria da qualidade do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos e da oferta de formação profissional aos estudantes da Rede Pública Estadual, em consonância com a Lei nº 10.488, de 23 de junho

de 2015, e Lei nº 9.537, de 30 de novembro de 2011;

Considerando a Resolução nº 30/2016 do Conselho Estadual de Educação - CEE, órgão vinculado à Secretaria de Estado da Educação - SEE;

Considerando a importância da Educação para o avanço da efetivação dos direitos humanos e especificidades da Educação em Prisões,

**D E C R E T A:**

Art. 1º Fica criada a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Paulo Freire, localizada na Penitenciária Regional de Campina Grande Raimundo Asfora, BR-230/PB – Alça Sudoeste, Campina Grande, Paraíba, CEP 58102-279, para atender ao público de jovens e adultos do sistema prisional do Estado.

Art. 2º A oferta de educação básica, destinada aos privados de liberdade e em regime semiaberto, poderá ser desenvolvida nas etapas do ensino fundamental e médio, sob a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, em seus diversos ciclos, conforme Resolução nº 030/2016 CEE/SEE.

Art. 3º As etapas e modalidades ofertadas deverão seguir os objetivos e definições contidos nas Diretrizes Operacionais Nacionais de Educação de Jovens e Adultos estabelecidos pelo Conselho Nacional de Educação e normas do Sistema Estadual de Ensino.

Art. 4º A Escola poderá funcionar como unidade remota para a oferta de cursos de Educação Técnica de Nível Médio e Qualificação Profissional.

§ 1º Poderão ser ofertados Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio e Cursos de formação inicial e continuada (FIC) ou qualificação profissional, voltados aos jovens e adultos privados de liberdade e em regime semiaberto.

§ 2º Os cursos de Qualificação Profissional adotarão nomenclatura, carga horária e perfil descritivo apresentados no guia PRONATEC de cursos FIC.

Art. 5º Este Decreto entra em vigor na data de sua Publicação.

PALÁCIO DO GOVERNO DO ESTADO DA PARAÍBA, em João Pessoa, 15 de setembro de 2016; 128º da Proclamação da República.

  
RICARDO VIEIRA COUTINHO  
Governador

**ANEXO C – DECRETO Nº 36.909 DE 15 DE SETEMBRO DE 2016****DECRETO Nº 36.909 DE 15 DE SETEMBRO DE 2016.**

**Cria a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Ariano Vilar Suassuna, localizada em Cajazeiras, neste Estado, com oferta de Ensino Fundamental e Ensino Médio, voltada para a Educação de Jovens e Adultos.**

O GOVERNADOR DO ESTADO DA PARAÍBA, no uso de suas atribuições que lhe confere o art. 86, inciso IV, da Constituição do Estado, tendo em vista o disposto na Lei nº 8.186, de 16 de março de 2007, e na Lei nº 9.537, de 30 de novembro de 2011, e,

Considerando o compromisso do Governo do Estado de implementar políticas de melhoria da qualidade do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos e da oferta de formação profissional aos estudantes da Rede Pública Estadual, em consonância com a Lei nº 10.488, de 23 de junho de 2015, e Lei nº 9.537, de 30 de novembro de 2011;

Considerando a Resolução nº 30/2016 do Conselho Estadual de Educação - CEE, órgão vinculado à Secretaria de Estado da Educação - SEE;

Considerando a importância da Educação para o avanço da efetivação dos direitos humanos e especificidades da Educação em prisões,

**D E C R E T A:**

Art. 1º Fica criada a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Ariano Vilar Suassuna, localizada na Penitenciária Padrão Regional de Cajazeiras, BR-230/PB, s/n — Bairro Higienópolis — Cajazeiras, Paraíba, CEP 58900-000, para atender ao público de jovens e adultos do sistema prisional do Estado.

Art. 2º A oferta de educação básica, destinada aos privados de liberdade e em regime semiaberto, poderá ser desenvolvida nas etapas do ensino fundamental e médio, sob a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, em seus diversos ciclos, conforme Resolução nº 030/2016 CEE/SEE.

Art. 3º As etapas e modalidades ofertadas deverão seguir os objetivos e definições contidos nas Diretrizes Operacionais Nacionais de Educação de Jovens e Adultos estabelecidos pelo Conselho Nacional de Educação e normas do Sistema Estadual de Ensino.

Art. 4º A Escola poderá funcionar como unidade remota para a oferta de cursos de Educação Técnica de Nível Médio e Qualificação Profissional.

§ 1º Poderão ser ofertados Cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio e Cursos de formação inicial e continuada (FIC) ou qualificação profissional, voltados aos jovens e adultos privados de liberdade e em regime semiaberto.

§ 2º Os cursos de Qualificação Profissional adotarão nomenclatura, carga horária e perfil descritivo apresentados no guia PRONATEC de cursos FIC.

Art. 5º Este Decreto entra em vigor na data de sua Publicação.

PALÁCIO DO GOVERNO DO ESTADO DA PARAÍBA, em João Pessoa, de 15 setembro de 2016; 128º da Proclamação da República.

  
RICARDO VIEIRA COUTINHO  
Governador



## ANEXO D – PROVIMENTO Nº 13/2013 INSTITUI A REMIÇÃO POR LEITURA NA PRAÍBA



Poder Judiciário do Estado da Paraíba  
Tribunal de Justiça  
Corregedoria-Geral da Justiça

PUBLICADO NO DIÁRIO DA JUSTIÇA  
Em: 20 / 08 / 2013

PROVIMENTO Nº. 13/2013.

Institui a remição por leitura nos Juízos com competência em Execução Penal no Estado da Paraíba, relacionados aos apenados custodiados em regime fechado; Define critérios quanto a avaliação e o respectivo procedimento.

O CORREGEDOR-GERAL DA JUSTIÇA DO ESTADO DA PARAÍBA, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto no art. 94, XXIV, do Regimento Interno do Tribunal de Justiça;

CONSIDERANDO a que a leitura é um trabalho intelectual que, para os fins do artigo 126 da Lei nº 7.210/84, se equipara ao estudo;

CONSIDERANDO que a leitura contribui no processo de reinserção social do custodiado, pela capacidade de agregar valores éticos-morais à sua formação;

**CONSIDERANDO** finalmente, o disposto no artigo 126 da Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984, alterado pela Lei 12.433/2011, de 29 de junho de 2011; na Súmula 341 do STJ; e na Portaria Conjunta nº 276, de 20 de junho de 2012, do DEPEN;

**RESOLVE**

Art. 1º Instituir, no âmbito dos estabelecimentos carcerários das Comarcas do Estado, a possibilidade de remição de pena pela leitura.

Parágrafo único – O disposto neste artigo aplica-se às hipóteses de prisão cautelar.

Art. 2º - A participação do preso será sempre voluntária.

§ 1º - Podem participar todos os presos em regime fechado, semi-aberto e aberto da unidade, que tenham as competências de leitura e escrita, necessárias para a execução das atividades e da elaboração do trabalho final, consistente em resenha da obra literária, objeto do estudo.

§ 2º – Podem participar do referido Projeto todos os presos da Unidade que tenham aptidão de leitura e escrita suficiente para a execução das atividades referentes ao mesmo, principalmente aqueles que não estiverem sendo atendidos pela escola regular ou por outras oficinas/projetos extracurriculares.

§ 3º - Cada participante receberá um exemplar de obra literária, clássica, científica ou filosófica, dentre outras, de acordo com as obras disponíveis na Unidade.

Art. 3º - A seleção dos presos e a orientação das atividades serão feitas por comissão, nomeada e presidida pelo Diretor da unidade carcerária, sendo composta, sempre que possível à realidade local, por membros da Secretaria da Administração

Penitenciária, da Secretaria da Educação Estadual, Secretaria da Educação Municipal, bem assim por colaboradores de entidades privadas ligadas à educação.

§1º - A Comissão da Remição pela Leitura será responsável por:

I - relacionar as obras literárias que compõem as ações da Remição da Pena por Estudo através da Leitura;

II - atualizar periodicamente os títulos das obras literárias do acervo das ações da Remição da Pena por Estudo através da Leitura;

III - orientar os presos custodiados alfabetizados sobre como elaborar resenhas;

IV - realizar a orientação de escritas e reescritas de textos para a elaboração das resenhas;

V - corrigir a versão final das resenhas;

VI - elaborar declaração quando solicitada, relativa à leitura das obras literárias, contendo carga horária e aproveitamento escolar para fins de remição por estudo.

§2º - O Diretor dará ciência aos membros da comissão dos termos do Art. 130 da Lei nº 7.210/84.

§3º - Os membros da comissão atuarão pelo prazo máximo de uma ano, salvo o seu presidente.

Art. 4º - Formada a turma de participantes, a comissão promoverá Oficinas de Leitura, na qual os cientificará da necessidade de alcançar os objetivos propostos para que haja a concessão da remição de pena, a saber:

a) ESTÉTICA: Respeitar parágrafo; não rasurar; respeitar margem; letra legível;

b) LIMITAÇÃO AO TEMA: Limitar-se a resenhar somente o conteúdo



do livro, isto é, não citar assuntos alheios ao objetivo proposto;

c) FIDEDIGNIDADE: proibição de resenhas que sejam consideradas como plágio.

§ 1º – Poderão participar das Oficinas, com vistas ao incentivo a leitura e ao desenvolvimento da escrita como forma criativa de expressão, todos os funcionários da unidade prisional, e possíveis colaboradores da área educacional.

Art. 5º - O participante terá o prazo de 30 (trinta) dias para leitura da obra literária, apresentando, em seguida, no prazo de 10 (dez), resenha a respeito do assunto.

Art. 6º – A contagem de tempo para fins de remição será feita, segundo os critérios estabelecidos na Portaria Conjunta nº 276, de 20 de junho de 2012, do DEPEN, à razão de 4 (quatro) dias de pena para cada 30 (trinta) dias de leitura.

Parágrafo único – O participante, no prazo de 12 (doze) meses, terá a possibilidade de remir até 48 (quarenta e oito) dias de sua pena.

Art. 7º - A comissão analisará os trabalhos produzidos, observando os aspectos relacionados à compreensão e compatibilidade do texto com o livro, objeto da leitura, bem como aqueles relacionados no art. 4º, “caput”, arguirá o participante sobre o conteúdo do livro e da resenha por ele feita, e atestará o prazo de 30 (trinta) dias de leitura.

§ 1º – O resultado da análise da comissão será enviado ao Juízo por ofício, instruído com a resenha, a declaração de sua fidedignidade ou de plágio, assinada por todos os membros da comissão, e os atestados da arguição oral e do tempo de leitura.

§ 2º - O Juízo, após a oitiva do Ministério Público e da defesa, decidirá sobre o aproveitamento do participante e a correspondente remição.

§ 3º – Na hipótese de declaração de plágio, o Juízo poderá realizar a

arguição oral do participante, cientificando o Ministério Público e a defesa da data agendada.

§ 4º – O prazo de 30 (trinta) dias de leitura, quando constatado por decisão judicial o plágio, não será aproveitado para fins de remição, ainda que o participante apresente outra resenha sobre a obra lida.

Art. 8º - A Direção da unidade carcerária encaminhará, mensalmente, ao Juízo da execução cópia do registro de todos os participantes, com informação referente ao item de leitura de cada um deles.

Art. 9º – Poderão os juízes com competência na matéria de Execução Penal, baixar portarias específicas desde que em consonância com o este provimento a fim de adapta-lo as condições locais.

Art. 10º – Este provimento entra em vigor na data de sua publicação.



Gabinete da Corregedoria-Geral de Justiça do Estado da Paraíba.

João Pessoa, 19 de agosto de 2013



Desembargador **MÁRCIO MURILO DA CUNHA RAMOS**  
**Corregedor Geral da Justiça**

## ANEXO E – CARTA DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

**PARAÍBA**  
Governo do Estado

**SECRETARIA DE ESTADO DA ADMINISTRAÇÃO PENITENCIÁRIA**  
**GERÊNCIA EXECUTIVA DE RESSOCIALIZAÇÃO**


**CARTA DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL**

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos os pesquisadores Prof. Dr. Timothy Ireland Denis, da UFPB e o pesquisador José Douglas de Abreu Araújo, a desenvolverem o projeto de pesquisa "A DIMENSÃO DA EDUCAÇÃO NOS PROCESSOS DE RESSOCIALIZAÇÃO E HUMANIZAÇÃO NO CÂRCERE NA PERSPECTIVA DE AGENTES EDUCATIVOS", sob sua coordenação, cujo objetivo é compreender a dimensão da educação nos processos de ressocialização e humanização de pessoas em situação de privação de liberdade na perspectiva de agentes educativos da Penitenciária de Segurança Máxima Doutor Romeu Gonçalves de Abrantes, em João Pessoa.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento do (a) pesquisador (a) aos requisitos da Resolução 466/12 CNS e suas complementares, comprometendo-se o/a mesmo/a a utilizar os dados pessoais dos sujeitos da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Antes de iniciar a coleta de dados o/a pesquisador/a deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

João Pessoa, 02 de outubro de 2020.

  
**João Sitônio Rosas Neto**  
 Gerente Executivo de Ressocialização  
 Mat. 163.333-3

**João Sitônio Rosas Neto**  
 Gerente Executivo de  
 Ressocialização  
 Matrícula 163.333-3

Gerência Executiva de Ressocialização - SEAP  
 Rua Diogo Velho, nº 180 – Centro  
 João Pessoa/PB

## ANEXO F – PARECER DE APROVAÇÃO CONSOLIDADO PELO CEP/UFPB

CENTRO DE CIÊNCIAS DA  
SAÚDE DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA PARAÍBA -  
CCS/UFPB



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DA EMENDA

**Título da Pesquisa:** A DIMENSÃO DA EDUCAÇÃO NOS PROCESSOS DE RESSOCIALIZAÇÃO E HUMANIZAÇÃO NO CÂRCERE NA PERSPECTIVA DE AGENTES EDUCATIVOS

**Pesquisador:** JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 34200620.1.0000.5188

**Instituição Proponente:** CENTRO DE EDUCAÇÃO

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 4.430.647

#### Apresentação do Projeto:

tema polemico envolve aspectos pluridisciplinares

#### Objetivo da Pesquisa:

coerentes a s propostas de trabalho

#### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

inerentes a pesquisa dessa natureza

#### Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

atenção ns análises às subjetividades advindas dos diferentes contextos sociais

#### Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

atende as exigencias institucionais

#### Recomendações:

nenhuma

#### Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

nenhuma

#### Considerações Finais a critério do CEP:

**Endereço:** UNIVERSITARIO S/N

**Bairro:** CASTELO BRANCO

**CEP:** 58.051-900

**UF:** PB

**Município:** JOAO PESSOA

**Telefone:** (83)3216-7791

**Fax:** (83)3216-7791

**E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA  
SAÚDE DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA PARAÍBA -  
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 4.430.647

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_1632800_E1.pdf	06/10/2020 11:22:44		Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TERMO DE ANUENCIA DO LOCAL ONDE SERÁ DESENVOLVIDA A PESQUISA.pdf	06/10/2020 11:21:54	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito
Outros	_DOCUMENTO_JUSTIFICANDO_ALTERACOES.pdf	21/09/2020 13:20:46	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito
Outros	_CERTIDAO.pdf	21/09/2020 13:17:21	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito
Folha de Rosto	_Folha_Rosto_.pdf	21/09/2020 10:55:11	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	_PROJETO.pdf	18/09/2020 15:45:06	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito
Outros	_Instrumento_de_coleta.pdf	18/09/2020 15:43:00	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito
Outros	_TERMO DE COMPROMISSO PARA UTILIZACAO DE DADOS.pdf	18/09/2020 12:43:50	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito
Outros	_DECLARACAO_PESQUISADOR.pdf	18/09/2020 12:42:45	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito
Cronograma	_CRONOGRAMA.pdf	18/09/2020 12:42:18	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito
Outros	_EMENDA.pdf	18/09/2020 12:36:06	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito
Orçamento	_ORCAMENTO.pdf	18/09/2020 12:31:53	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	_TCLE.pdf	18/09/2020 12:23:23	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito
Outros	_AUTORIZACAO_DO_USO_DE_DADOS.pdf	10/06/2020 11:44:03	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito
Outros	_TERMO DE ANUENCIA DO LOCAL ONDE SERÁ DESENVOLVIDA A PESQUISA.pdf	10/06/2020 11:39:28	JOSE DOUGLAS DE ABREU ARAUJO	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita apreciação da CONEP:**

Não

Endereço: UNIVERSITARIO S/N  
 Bairro: CASTELO BRANCO CEP: 58.051-900  
 UF: PB Município: JOAO PESSOA  
 Telefone: (83)3216-7791 Fax: (83)3216-7791 E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA  
SAÚDE DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA PARAÍBA -  
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 4.430.647

JOAO PESSOA, 01 de Dezembro de 2020

---

**Assinado por:  
Eliane Marques Duarte de Sousa  
(Coordenador(a))**