



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens
Fone: (77) 3424-8695 - www.uesb.br/mestradoocel - E-mail: ppgcel@gmail.com



EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM ESTUDO DE CASO NO CONJUNTO PENAL DE JEQUIÉ/BAHIA

Luziê Maria Fontenele Gomes

Vitória da Conquista, BA
Fevereiro/2012

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB
Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens – PPGCEL

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM ESTUDO DE CASO NO CONJUNTO PENAL DE JEQUIÉ/BAHIA

Luziê Maria Fontenele Gomes

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens – PPGCEL, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Mestre em Letras: Cultura, Educação e Linguagens.

Orientadora:

Prof^a. Dr^a. Heleusa Figueira Câmara

Co-Orientadora:

Prof^a. Dr^a. Marina Helena Chaves Silva

Vitória da Conquista, BA
Fevereiro/2012

G615 Gomes, Luziê Maria Fontenele.

Educação de Jovens e Adultos: um estudo de caso no Conjunto Penal de Jequié - BA/ Luziê Maria Fontenele Gomes. - Vitória da Conquista - BA, 2012. 154p.: il.; 30cm.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 2012.
Orientadora: Profª. Drª. Heleusa Figueira Câmara; Co-orientadora: Profª. Drª. Marina Helena Chaves Silva.

1.Cidadania 2.Conjunto Penal de Jequié 3.Educação Prisional 4.Prisão
I.Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia II. Título

CDD – 370.193

Jandira de Souza Leal Rangel, Bibliotecária CRB 5/1056

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB
Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens - PPGCEL

Banca Examinadora

Prof^a. Dr^a. Heleusa Figueira Câmara
(Orientadora/UESB)

Prof^a. Dr^a. Alda Muniz Pêpe
UFBA/Conselho Estadual de Educação da Bahia

Prof. Dr. Raimundo Lopes Matos
UESB

Vitória da Conquista, BA

__/__/__

Resultado:

Dedico este trabalho

Aos meus pais – José Amaro e Maria Síría (*in memorian*) –, pela dedicação, amor e grandes ensinamentos nessa jornada chamada vida, que muito me serviram de incentivo e crescimento.

Ao meu irmão Robson, pelo carinho e apoio imensurável nesta caminhada.

A minha irmã Luciana, cunhado Robinson e sobrinha Letícia, pelas alegrias vividas e o apoio em todas as horas.

Ao meu amigo Sarmiento (*in memorian*), pelo incentivo, minha gratidão.

A todos vocês, o meu amor e eterno agradecimento.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por mais esta conquista, possibilitando-me a oportunidade de treinar a perseverança, paciência e a coragem.

A minha Orientadora, Prof^ª. Dr^ª. Heleusa Figueira Câmara, pelo carinho, confiança e grandes ensinamentos.

A minha Co-Orientadora, Prof^ª. Dr^ª. Marina Helena Chaves Silva, pelo companheirismo, incentivo, confiança e, também, grandes ensinamentos.

A Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Cultura, Educação e Linguagens, Prof. Dr. Diógenes Cândido de Lima e Prof^ª. Dr^ª. Ester Maria de Figueiredo Souza, pelo incentivo.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Cultura, Educação e Linguagens, pelas aulas enriquecedoras.

Aos colegas do Programa de Pós-Graduação em Cultura, Educação e Linguagens, pelas profícuas discussões e grandes aprendizagens.

Ao corpo administrativo, corpo pedagógico e internos do Conjunto Penal de Jequié, pelas entrevistas, atenção e entusiasmo com esta pesquisa.

A minha amiga irmã do DCHL/UESB, Prof^ª. Ms. Maria das Graças Silva Bispo, pelo carinho e apoio imensurável de sempre.

A minha amiga irmã Prof^ª. Eliud Félix de Andrade, pelo carinho e amizade fiel de quase uma vida.

A minha amiga irmã, Prof^ª. Tânia Caroso, pelo incentivo, apoio e carinho de sempre.

A minha colega do DCHL/UESB e amiga, Prof^ª. Ms. Maria de Cássia Passos Brandão, pelo incentivo, carinho e atenção de sempre.

A minha colega do DCHL/UESB e amiga, Prof^ª. Rosângela Fagundes, pelo carinho, incentivo e atenção de sempre.

A minha amiga do DCN/UESB, Prof^ª. Dr^ª. Lenira Eloína Coelho, pela amizade, hospedagem e apoio também imensurável nessa jornada.

A minha amiga da UESB, campus de Itapetinga, Prof^ª. Maria Déa Ramos Carneiro, pela força e incentivo.

A minha colega da DELL/UESB, Prof^ª. Ms. Ângela Maria Gusmão Santos Martins, pelo incentivo e apoio.

A minha amiga Prof^ª. Dinalva Nardes, pela amizade e gratidão na tradução dos textos em inglês.

A minha amiga Prof^ª. Elizete Coelho e família, pela atenção e carinho de sempre.

A minha amiga Maria da Glória de Jesus, pelo carinho, apoio e grande ajuda, sobretudo, no cuidado e atenção aos meus muitos animaizinhos ao longo dessa jornada.

A amiga e veterinária Dr^a. Roberta Macedo, pela amizade e atenção na saúde de meus animais nessa minha jornada de muitas ausências.

As minhas grandes amigas Prof^ª. Marivone Pimentel, Prof^ª. Núbia Macedo, a Assistente Social Maria da Paz e a naturapa Vanda Brandão, pelo carinho, incentivo e amizade fiel.

Aos amigos e colaboradores nessa jornada, Lena, Baixinho e Vando, pelo apoio e atenção.

Aos companheiros do Centro Espiritualista Semente de Luz, na pessoa do dirigente Antônio Sérgio Leite de Almeida, pela compreensão nas minhas ausências e pelas preces de confiança.

Aos companheiros do Centro Espírita Prof^ª. Alíria Argolo, na pessoa da dirigente Prof^ª. Maria de Lourdes Matos Ribeiro, pelo apoio espiritual nessa jornada.

Ao meu amigo Jaime, pelo apoio e preces de confiança.

Aos meus amores Jade, Rubi, Jasmim, Nino, Pink, Vidinha, Bolinha, Bardot e Petit, pela aprendizagem e alegrias vividas.

A todos e todas que, de forma direta ou indireta, contribuíram para que eu alcançasse mais esta meta na minha vida.

Um tempo virá. Uma vacina preventiva de erros e violências se fará. As prisões se transformarão em escolas e oficinas. E os homens imunizados contra o crime, cidadãos de um novo mundo, contarão às crianças do futuro estórias absurdas de prisões, celas, altos muros, de um tempo superado. Aqueles que acreditam, caminham para frente!

(Cora Coralina, 2008, p.151-152)

RESUMO

Esse estudo analisa a Educação de Jovens e Adultos (EJA) desenvolvida no contexto do Conjunto Penal de Jequié (CPJ). A problemática que nos motivou a fazer a pesquisa e que resultou nesse trabalho girou em torno de dois eixos: 1. A educação oferecida no CPJ segue as orientações da Resolução CNE/CEB nº 2/2010 que dispõe as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais? 2) O Estado tem cumprido o seu papel no processo de reinserção social da pessoa privada de liberdade? Como objetivo geral, buscamos compreender a relação entre a EJA realizada no CPJ e o exercício da cidadania, visto que a condição de encarceramento, por lei, não retira da pessoa os seus direitos, dentre estes, o de ter acesso a uma educação de qualidade. Desenvolvemos uma abordagem de caráter qualitativo, nos moldes do estudo de caso com o viés sócio-histórico, buscando entender as possíveis relações entre os sujeitos, percepções pessoais e aspectos descritivos, integrando o individual com o social. Para a pesquisa de cunho sócio-histórico o mais importante é o que se deseja obter, segundo Bogdan, Biken (1994), é “a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação” (p. 16) e não apenas os resultados. O referencial teórico adotado contou com as concepções de Michel Foucault sobre prisão como forma de analisar as ações implementadas da EJA no contingente carcerário do CPJ; o conceito de cidadania amplo e igualitário, definido por Dalmo de Abreu Dallari e, por fim, a educação prisional na visão dos documentos da UNESCO e de pesquisadores como Elionaldo Fernandes Julião, que aponta a visibilidade dos estudos da EJA no espaço carcerário. É imperativo que o apenado, ao sair da vida intramuros, possa encontrar outras oportunidades de trabalho e de vida em sociedade. E a educação perpassa por essas questões. Os sujeitos da pesquisa são homens e mulheres privados de liberdade, em situação de regime fechado, semiaberto e presos provisórios, que estudavam em Programa de Alfabetização e de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental. E, ainda, o corpo Pedagógico e Administrativo do CPJ, Professores, Coordenador de Educação e Trabalho, Coordenador Pedagógico, Psicólogo, Assistente Social, Agente Penitenciário, Vice-Diretor e Diretor da unidade prisional. Os procedimentos metodológicos que foram empregados para que pudéssemos responder às nossas indagações foram: a técnica da observação, as entrevistas, o grupo focal. Os resultados obtidos foram significativos e demonstram o descompromisso do Estado no que tange às políticas de reinserção social da pessoa privada de liberdade, que se reflete na precarização de oferta de educação do CPJ em claro descompasso com a legislação vigente, principalmente as Diretrizes Nacionais para a oferta de Educação para Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais (Resolução CNE/CEB nº. 2/2010). A educação, a ser oferecida aos alunos privados de liberdade, deve estar consoante às orientações legais e às demandas históricas para superar processos de exclusão de indivíduos ou grupos. Nesse sentido, consideramos que a educação deve atender as expectativas dos alunos jovens e adultos frente aos conteúdos selecionados para sua escolarização e deve ser significativa quanto às exigências do mundo do trabalho, que requerem determinados saberes e competências, tendo em vista a necessidade de uma mão de obra qualificada.

Palavras-chave: Cidadania. Conjunto Penal de Jequié. Educação Prisional. Prisão.

ABSTRACT

This study analyzes the Education Youth and Adults (EJA) developed in the context of the Joint Criminal Jequié (CPJ). The issue that motivated us to do the research that resulted in this work has revolved around two axes: 1. The education offered in CPJ follows the guidance of the National Guidelines for Provision of Youth and Adults Resolution CNE/CBE n. 2/2010? And 2) the extent to which the State has fulfilled its role in the process of social reintegration of persons deprived of liberty? As a general goal, we hoped to understand the relationship between adult education held in CPJ and citizenship, as a condition of incarceration by law can not deprive the person of their rights, among these, to have access to quality education. We develop a qualitative approach, similar to the case study of the socio-historical bias, seeking to understand the possible relationships between subjects, personal perceptions and descriptive aspects, integrating the individual with the social. For the research of a socio-historical the most important is what is desired, according to Bogdan, Biken (1994), is "the understanding of behavior from the perspective of the subjects" (p. 16) and not just the results. The theoretical approach relied on the ideas of Foucault on imprisonment as a way to analyze the actions implemented in the number of EJA CPJ's prison, the concept of citizenship, defined by Dalmo de Abreu Dallari and, finally, prison education in the view of UNESCO document and researchers as Elionaldo Fernandes Julião, pointing visibility studies of EJA in prison space. It is imperative that the convict, the life out of walls, can find other job opportunities and social life. And education permeates these issues. The subjects are men and women deprived of their liberty, in a situation of a closed, half open and provisional prisoners, who were studying in Literacy Program and 1st to 4th grade of elementary school. And yet, the faculty and administrative CPJ, teachers, coordinator of Education and Work, pedagogical coordinator, psychologist, social worker, corrections officer, deputy director and director of the prison unit. The methodological procedures that were used so that we could answer our questions were: the technique of observation, interviews, focus groups. The results were significant and demonstrate the disengagement of the state in regard to the policies of social reintegration of persons deprived of liberty, which is reflected in the instability of supply of education CPJ in clear disagreement with the law, especially the National Guidelines Offer of Youth and Adults Resolution CNE/CEB n. 2/2010. Education, to be offered to students in detention, must be according to legal guidelines and demands to overcome historical processes of exclusion of individuals or groups. Accordingly, we believe that education should meet the expectations of students and young adults facing the content selected for their schooling and should be significant as the demands of the workplace, which require certain knowledge and skills, in view of the urgency of a hand skilled labor.

Keywords: Citizenship. Education prison. Joint Criminal Jequié. Prison.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 –	Crescimento da população carcerária 2000-2010.....	54
Gráfico 2 –	Estimativa da população carcerária por regime penal no Brasil 2009-2010	55
Gráfico 3 –	Vagas em presídios no Brasil 2009-2010.....	55
Mapa 1 –	Localização da Bahia no Brasil.....	57
Mapa 2 –	Localização de Jequié na Bahia.....	57
Mapa 3 –	Localização de Jequié no Brasil.....	57
Mapa 4 –	Microrregião de Jequié.....	58
Gráfico 4 –	IDEB: Jequié rede pública: 4ª série.....	60
Gráfico 5 –	IDEB: Jequié rede pública: 8ª série.....	60
Quadro 1 –	Relação das Instituições de Ensino Superior da rede pública em Jequié/BA.....	61
Quadro 2 –	Relação das Instituições de Ensino Superior da rede privada em Jequié/BA.....	62
Figura 1 –	Fachada externa do CPJ.....	62
Figura 2 –	Fachada externa do CPJ.....	63
Mapa 5 –	Localização da área de abrangência dos municípios vinculados ao CPJ na Bahia.....	63
Mapa 6 –	Área de abrangência do CPJ.....	64
Figura 3 –	Parte interna do CPJ.....	65
Quadro 3 –	Relação de Diretores do CPJ e períodos das administrações.....	66
Figura 4 –	Entrada interna do CPJ.....	67
Gráfico 6 –	População carcerária no CPJ	68
Gráfico 7 –	População carcerária do sexo masculino e do sexo feminino.....	69
Gráfico 8 –	População carcerária por Regime Penal.....	71
Quadro 4 –	População carcerária por Regime Penal no CPJ - Abril/2011.....	72
Gráfico 9 –	População carcerária do sexo masculino por Regime Penal.....	73
Gráfico 10 –	População carcerária do sexo Feminino por Regime Penal.....	74
Figuras 5 e 6 –	Atividades laborativas: confecção da bola.....	76
Figura 7 –	Cartaz com a propaganda do Projeto Plantando Mudanças e Colhendo Cidadania.....	78
Figura 8 –	Vista geral da estufa do viveiro de plantas do CPJ.....	77

Gráfico 11 –	População carcerária que trabalha e que não trabalha.....	78
Quadro 5 –	Atividades laborativas do CPJ – Abril/2011.....	78
Gráfico 12 –	População carcerária que estuda e que não estuda.....	79
Quadro 6 –	População carcerária que estuda.....	80
Figura 9 –	Sala de aula do módulo semiaberto do CPJ.....	81
Quadro 7 –	Distribuição das salas de aula no CPJ.....	81
Gráfico 13 –	População carcerária do sexo masculino que estuda e que não estuda	82
Gráfico 14 –	Séries estudadas pela população carcerária masculina.....	82
Quadro 8 –	Distribuição das salas de aula no CPJ.....	83
Gráfico 15 –	População carcerária feminina que estuda e a que não estuda.....	83
Gráfico 16–	Séries estudadas pela população carcerária feminina.....	84

LISTA DE TABELA

Tabela 1 –	Resultado do Censo Escolar 2010 – Educacenso – Bahia.....	59
------------	---	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEB	–	Câmara de Educação Básica
CET	–	Coordenação de Educação e Trabalho
CNE	–	Conselho Nacional de Educação
CNJ	–	Conselho Nacional de Justiça
CONFINTEA	–	Conferência Internacional de Educação de Adultos
CPJ	–	Conjunto Penal de Jequié
DEPEN	–	Departamento Penitenciário Nacional
IBGE	–	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	–	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INFOPEN	–	Sistema Integrado de Informações Penitenciárias
LDB	–	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDBEN	–	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LEP	–	Lei de Execução Penal
ONG	–	Organização Não Governamental
ONU	–	Organização das Nações Unidas
SMEJ	–	Secretaria Municipal de Educação de Jequié
SJCDH	–	Secretaria da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos
TOPA	–	Programa Todos pela Educação
UNESCO	–	Organização para a Ciência, Educação e Cultura das Nações Unidas

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
2. TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO SISTEMA PRISIONAL.....	20
2.1 Educação de Jovens e Adultos na Legislação Brasileira.....	20
2.2 Educação Prisional na Legislação.....	30
3. PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS.....	40
4. CAMPO DE PESQUISA: CONJUNTO PENAL DE JEQUIÉ.....	48
4.1 Prisão: um Mundo a Parte	48
4.2 Conjunto Penal de Jequié.....	56
4.3 CPJ: Condições Físicas, de Vida e de Trabalho.....	62
5. ANÁLISE DE DADOS: VOZES SOBRE A EJA NO CPJ.....	86
6. CONSIDERAÇÕES.....	121
REFERÊNCIAS.....	124
ANEXOS.....	133

1. INTRODUÇÃO

A educação é um direito de todos, como determina o artigo 205 da Constituição Federal de 1988. Entretanto, esse direito, na maioria das vezes é negado ao prisioneiro, sob a alegação de que há falta de espaço físico e de pessoal qualificado. De fato, se considerarmos a superpopulação carcerária, veremos que são muitos presos para poucas vagas escolares, o que torna a educação não um direito de todos, mas uma seleção de alguns. E esta seleção envolve alguns pré-requisitos subjetivos, a exemplo de bom comportamento, do tipo de sentença imposta pela justiça e sua relação com o crime cometido, além de outros casos particulares, como privilégios ou mesmo perseguições.

Todavia, o próprio fenômeno da superpopulação deve ser questionado, uma vez que é decorrência do processo de exclusão a que estão submetidos os menos favorecidos nas sociedades atuais, conforme os estudos realizados por diversas organizações, dentre as quais o Banco Mundial, conforme afirma o diretor do Instituto Latino-americano das Nações Unidas para a Prevenção do Direito e Tratamento do Delinquente, Elias Carranza: “Existem estudos conduzidos pelo Banco Mundial, por exemplo, que mostram a desigualdade social entre países e no interior dos países de baixa renda como fator de origem de encarceramentos”¹. Nesse caso, é necessário analisarmos se o sistema penitenciário nos países ocidentais tem cumprido o seu principal papel que é de ressocializar o condenado? No Brasil, e mais especificamente na Bahia, como vem sendo tratada essa questão? Como isso se reflete no desenvolvimento de políticas públicas de educação no sistema prisional?

No documento Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação: educação nas prisões brasileiras, as pesquisadoras Denise Carreira e Suelaine Carneiro (2009), fazem alusão à análise do pesquisador argentino Francisco José Scarfó, da qual reproduzimos o seguinte excerto:

Reconhecendo que a educação é um dos requisitos para a reinserção social e contribuição ao desenvolvimento real e sustentável da sociedade que a põe em prática, o pesquisador argentino conclui: “Em definitivo, a educação é um direito humano e não uma ação terapêutica ou uma variável a mais de um tratamento”. Um direito que permite às pessoas encarceradas fazerem escolhas e desenvolverem trajetórias educativas positivas, concretizando o

¹ Essa abordagem foi exposta no 12º Congresso das Nações Unidas sobre Prevenção ao Crime e Justiça Criminal, ocorrida no dia 16 de abril de 2010. As temáticas foram desenvolvidas em formato de *workshop* sobre estratégias e melhores práticas para enfrentar o problema, nos quais foram socializadas medidas adotadas em várias partes, como Reino Unido, Finlândia, Tailândia, Alemanha, Japão, Nova Zelândia, América Latina e África. Disponível em: <<http://www.unodc.org/southerncone/pt/frontpage/2010/04/16-autoridades-expoem-estrategias-de-combate-a-superlotacao-carceraria.html>>. Acesso em 10 jan. 2012.

direito humano a um projeto de vida. A educação é um direito chave que possibilita conhecer e exercer outros direitos, facilitando, inclusive, a “se defender da vida na prisão.” (p.28). (grifo nosso)

A educação é um direito básico que permite todos os demais, à medida que o acesso ao conhecimento deve contribuir no processo de construção da cidadania. Elionaldo Fernandes Julião (2009a) afirma que “somente por intermédio da institucionalização nacional de políticas de educação para o sistema penitenciário, principalmente privilegiando as ações educacionais como programas de reinserção social, será possível efetivamente mudar a atual “cultura da prisão”. (p. 66)

Na cultura prisional há a ideia de que o preso não deve ter direito a nada, deve somente pagar o crime que cometeu contra a sociedade, que a prisão deve ser violenta, o que traz a imagem da prisão ambígua, posto que os que estão de fora dela e à sua volta, concebem-na como instrumento de justiça, como um lugar reservado aos infratores. Ao mesmo tempo, a prisão teria esse papel de privar a sociedade desses mesmos indivíduos que, em si, constituem-se como uma ameaça àqueles que têm um padrão de comportamento considerado desejável. Michel Foucault (2009), em sua obra *Vigiar e Punir*, ressalta que o efeito da prisão é muito mais forte entre aqueles que estão de fora, ou seja, ela tem um caráter exemplar: foi forjada para que as pessoas se lembrem permanentemente de que devem obedecer às regras estabelecidas.

Para dar voz a essas pessoas, Carreira e Carneiro (2009) apresentam, no Relatório direcionado à Educação nas Prisões Brasileiras, as vozes de homens e mulheres que estão em situação de encarceramento, os seus sentimentos e as suas necessidades.

[...] às vozes daqueles e daquelas que questionam profundamente o modelo de punição centrado predominantemente na ampliação do confinamento de seres humanos em unidades prisionais como resposta não somente ao crime organizado no Brasil e no mundo, mas ao aumento dos conflitos sociais e interpessoais decorrentes das desigualdades (econômicas, étnico-raciais, regionais, de gênero, de orientação sexual, etárias etc.) e da falta de acesso a direitos básicos. (p.81)

O Relatório mostra um estudo sobre a população carcerária, conforme os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2008, e percebe o impacto das desigualdades sociais. A prisão é composta, predominantemente, por pessoas jovens, negras ou afrodescendentes, baixa escolaridade, desempregadas ou subempregadas e de origem popular. Em geral, pessoas que possuem:

trajetórias marcadas pela falta de acesso a direitos básicos como a alimentação, saúde, educação, trabalho, segurança, entre outros. Grande parte dessas pessoas, antes de ser presa, estava desempregada ou vinculada ao subemprego. (CARREIRA; CARNEIRO, 2009, p.82)

O trabalho que ora apresentamos tem como foco a Educação de Jovens e Adultos (EJA) desenvolvida no contexto do Conjunto Penal de Jequié (CPJ), município localizado no Sudoeste da Bahia. Há 801 apenados nessa unidade prisional, construída para 416 internos, dos quais destes, apenas 206 compunham as classes de EJA.

A problemática deste estudo, portanto, esteve direcionada para a educação no CPJ e girou em torno de dois eixos: 1) a educação oferecida no CPJ segue as orientações das Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação para Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, de acordo com a Resolução CNE/CEB nº 2/2010? 2) o Estado tem cumprido o seu papel no processo de reinserção social da pessoa privada de liberdade?

Essas inquietações são, para nós, procedentes, visto que a educação oferecida no espaço prisional na sociedade contemporânea ainda é mesclada com práticas sociais de exclusão que atingem frontalmente determinados segmentos. Nesse sentido, reproduzimos um trecho da entrevista com o Relator Especial sobre o Direito à Educação das Nações Unidas, Vernor Muñoz Villalobos (apud LOTIERZO, 2009), que afirma:

Se a realização do Direito à Educação por si só enfrenta limitações e ameaças profundas, nos presídios essas limitações e ameaças se multiplicam. As pessoas privadas de liberdade não apenas são discriminadas e estigmatizadas por sua condição, mas também enfrentam a falta de financiamento educativo, de docentes preparados, de livros e materiais didáticos, entre outros. Além disso, vimos que nos centros de detenção a oferta educativa é geralmente muito limitada, praticamente inexistente para pessoas com deficiência e nada, absolutamente nada pertinente para a atenção às necessidades dos e das pessoas privadas de liberdade.

Não existe tampouco uma relação orgânica entre a suposta função reabilitadora da educação nos presídios e a oferta educativa, de modo que as aspirações ao desenvolvimento de uma educação que realize e potencialize os direitos e oportunidades, no caso das prisões segue sendo um sonho distante. Ou um pesadelo, em muitos casos. (p.1)

A afirmação de Muñoz Villalobos (2009) é emblemática, pois tudo indica que se de um lado a educação é um direito que deve ser assegurado; por outro, a educação oferecida no presídio é uma falácia ou é questionável, como são todas as demais práticas direcionadas para a socialização dos apenados.

O objetivo geral deste trabalho é compreender a relação entre a EJA realizada no CPJ e o exercício da cidadania, visto que a condição de encarceramento, por lei, não retira da pessoa todos os seus direitos e, dentre estes, o de ter acesso a uma educação de qualidade. Os objetivos específicos são: 1) reconstruir a história das políticas públicas de educação que foram desenvolvidas no CPJ; 2) dar voz aos prisioneiros para saber como eles pensam, percebem ou vivenciam a educação e a cidadania no CPJ.

Para tanto, nossa abordagem teve um caráter qualitativo, nos moldes do estudo de caso com o viés sócio-histórico, buscando entender as possíveis relações entre os sujeitos, percepções pessoais e aspectos descritivos, integrando o individual com o social. Para a pesquisa de cunho sócio-histórico, o mais importante é o que se deseja obter, segundo Bogdan, Biken (1994), é “a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação” (p. 16) e não apenas os resultados.

O referencial teórico adotado contou com as concepções de Foucault sobre prisão como forma de analisar as ações implementadas da EJA no contingente carcerário do CPJ; o conceito de cidadania amplo e igualitário, definido por Dalmo de Abreu Dallari e, por fim, a educação prisional na visão dos documentos da UNESCO e de pesquisadores como Elionaldo Fernandes Julião (2009a), que aponta visibilidade dos estudos da EJA no espaço carcerário, que afirma:

A educação de jovens e adultos no país, em linhas gerais, vem alcançando nos últimos anos enormes avanços no campo institucional e político. A educação em espaços diferenciados, principalmente de jovens e adultos em privação de liberdade, vem conseguindo, em um ritmo particular, porém intenso, obter algumas conquistas, deixando de ser um tema invisível, tornando-se ponto de pauta de governos, de eventos nacionais e internacionais. Enfim, tem conseguido visibilidade até há pouco tempo inimaginável. (p.71)

Na última década, têm surgido estudos voltados para a temática da educação prisional, principalmente nas regiões Sul e Sudeste do País, com pouca incidência no Nordeste, o que ocasiona lacunas espaciais. Na Bahia, em Vitória da Conquista, surgiu o Projeto *Buraco da Fechadura: discursos prisionais*, iniciado com os internos da Casa de Detenção (1989-1993). A partir da inauguração do Presídio Advogado Nilton Gonçalves em 1993, o projeto é renomeado para *Proler/Carcerário* e mediante o estímulo à leitura e à escrita autobiográfica surge o primeiro livro *Ventaneira: uma história sem fim*, do interno Hélio Alves Teixeira, publicado em 1996. Este projeto é estendido ao CPJ a partir de 1998, quando os detentos e neoescritores Avandro Desidério de Souza e José Raimundo dos Santos

foram transferidos do Presídio Advogado Nilton Gonçalves para esse estabelecimento penal, a fim do cumprimento da pena. José Raimundo dos Santos concluiu o livro *Km. 47 Parada da Solidão: vida de caminhoneiro*, com pós-fácio escrito por Edmar Mendes da Silva, na ocasião diretor do CPJ e Avandro Desidério de Souza, também concluiu o seu livro *Versos em louvor a Deus*. Em 2011, Jonatan Oliveira Santos, interno do CPJ, aguarda a publicação do livro de poemas *Calvário de Lágrimas*. O Proler/Carcerário está integrado ao *Núcleo Letras de Vida: escritas de si* que tem como meta divulgar as produções escritas por pessoas que não puderam estudar ou que frequentaram a escola por muito pouco tempo, e entre essas se incluem também as pessoas privadas de liberdade.² Em Salvador, a partir de 2007, é implantado o projeto *Leitura na Penitenciária*, do Programa Ponto de Leitura, da Fundação Pedro Calmon.

Os trabalhos científicos publicados sobre o CPJ são: *A experiência de alfabetização de jovens e adultos do Programa Re-Aprender no Conjunto Penal de Jequié – Bahia*, de Fábio Mansano de Melo e Josinéia dos Santos Moreira (2009), que aborda a dimensão, as características e os desdobramentos da EJA no espaço prisional, por meio do Programa Re-Aprender, uma parceria entre a UESB, a Secretaria Municipal de Educação de Jequié (SMEJ) e o Ministério da Educação (MEC), pelo Programa Brasil Alfabetizado. O artigo enfatiza a importância da formação inicial e continuada dos educadores, o material didático, o planejamento e acompanhamento das práticas pedagógicas no CPJ.

O artigo *Violência oficial praticada pelas instituições do sistema penal*, de Fábio Félix Ferreira (2009), que trata da violência na “criminalização de atividades e/ou condutas mais características das classes despossuídas; na prisão e condenação em maior número desses segmentos; e na sonegação dos direitos e garantias fundamentais durante a tramitação da ação penal e após a condenação.” (p.3)

Assim, consideramos que o CPJ é um campo pouco explorado pelos pesquisadores, principalmente os que se encontram vinculados às Universidades. É imperativo haver mais investigações na área da educação, a ser oferecida aos alunos privados de liberdade, que devem estar consoantes às orientações legais e às demandas históricas para superar processos de exclusão de indivíduos ou grupos. Como afirma Scarfó (2009) “[...] é importante valorizar o impacto positivo da educação das pessoas privadas de liberdade, desde que se valorize a ação educativa” (p. 132).

² Os projetos *Buraco da Fechadura*, *Proler/Carcerário* e *Letras de vida: escrita de si* foram elaborados pela Prof^a. Dr^a. Heleusa Figueira Câmara, contam com o apoio da Pró-Reitoria de Extensão da UESB. Disponível em: <http://www.uesb.br/proler/proler_carcerario.html>. Acesso em: 20 set. 2009.

Nessa perspectiva, consideramos que a educação deve atender as expectativas dos alunos jovens e adultos frente aos conteúdos selecionados para sua escolarização e deve ser significativa quanto às exigências do mundo do trabalho que requerem determinados saberes e competências. Além da relevância, segundo Scarfó (2009), em

conteúdos, atitudes, valores, habilidades e competências relacionadas aos direitos humanos o que permitirá gerar nos(as) alunos(as) privados de liberdade o reconhecimento de serem sujeitos de direito e, por sua vez, reconhecer que essa vulnerabilidade social pode ser reduzida, em parte, a partir dessa tomada de consciência. (p. 132)

Este trabalho está organizado em seis capítulos: Capítulo 1, “Introdução”, apresenta uma abordagem sobre o tema EJA no CPJ; Capítulo 2, “Trajetória da educação de jovens e adultos no sistema prisional”, apresenta o percurso histórico da EJA na legislação brasileira, os compromissos assumidos em fóruns internacionais como a Unesco e os indicativos apontados para a educação no sistema prisional; Capítulo 3, “Procedimentos teórico-metodológicos”, trata da metodologia qualitativa desenvolvida neste trabalho de pesquisa, um estudo de caso com viés sócio-histórico e, também, das categorias de análise: educação prisional e cidadania; Capítulo 4, “Campo de pesquisa: Conjunto Penal de Jequié”, traça um panorama da prisão, especificamente, o CPJ; Capítulo 5, “Análise de dados: vozes sobre a EJA no CPJ”, analisa as falas dos presos homens e mulheres que estudam e que não estudam no CPJ, bem como as entrevistas realizadas com o corpo docente e administrativo dessa unidade prisional e, por último, Capítulo 6, “Considerações”, que aponta o posicionamento da pesquisa perante os resultados do trabalho.

Os resultados da investigação, realizada ao longo desse processo, demonstram o descompromisso do Estado no processo de reinserção social dos apenados e a inobservância das Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação de Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, dispostos da Resolução CNE/CEB nº 2/2010.

2. TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO SISTEMA PRISIONAL

Para analisarmos a importância da educação no sistema prisional, faz-se necessário refletir – ainda que de forma breve – sobre a trajetória da EJA no Brasil. Nosso posicionamento advém da necessidade de buscar na história aspectos que estão diretamente relacionados à problemática investigada. Afinal, o que está em foco não é um fato isolado – o CPJ ou as práticas de educação desenvolvidas naquela unidade prisional – posto que a realidade vivenciada ali é processual e, conseqüentemente, tem relações diretas com o contexto mais amplo. Se no momento atual, a educação é considerada um direito básico, estabelecido em lei, no passado remoto ela era privilégio de uma minoria. Entretanto, apesar de todo aparato legal, a educação de qualidade ainda está distante, sobretudo dos segmentos menos favorecidos. As pessoas privadas de liberdade constituem um desses segmentos.

Assim, com base nos autores, partimos do pressuposto de que a exclusão social foi e continua sendo o grande obstáculo na vida dos menos favorecidos, daí a persistência do analfabetismo, o aumento da taxa de desemprego, da violência e de outros males que afetam a nossa sociedade. O espaço prisional representa um mundo à parte, o espaço de banimento social – portanto excludente, onde homens e mulheres se encontram amontoados.

Dividimos em duas partes esse capítulo: na primeira, discorreremos sobre a Educação de Jovens e Adultos, tendo como viés aspectos da legislação brasileira, desde o período imperial até os dias atuais e na segunda, detemo-nos nas práticas educativas desenvolvidas no sistema prisional.

2.1 Educação de Jovens e Adultos na Legislação Brasileira

A educação é um direito fundamental, uma chave que permite o acesso aos direitos humanos básicos, tais como saúde, moradia e trabalho, entre outros tantos. Nessa perspectiva, a EJA vem redimensionando essa prerrogativa ao longo dos tempos, no âmbito nacional e internacional, através de encontros, seminários, conferências, congressos e da própria legislação. De imediato é essencial fazer uma ressalva: a expressão “Educação de Jovens e Adultos” é uma produção histórica, portanto essa nomenclatura passou a ser adotada na III Conferência Internacional de Educação de Adultos, a partir de acordos internacionais voltados

para a adoção de políticas públicas, visando combater as taxas de analfabetismo e, desse modo, promover a melhoria de vida de jovens e adultos em processo de exclusão.

Do ponto de vista histórico, observamos que já na abertura da Constituinte de 1824, o Imperador D. Pedro I fez referência à instrução pública nos seguintes termos: “tenho promovido os estudos públicos, quanto é possível, porém, necessita-se de uma legislação especial” (CHIZZOTTI, 1996, p. 35-36). Nesse sentido, no artigo 179 da Constituição Imperial de 1824 consta que:

A inviolabilidade dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros, que têm por base a liberdade, a segurança individual e a propriedade, é garantida pela Constituição do Império pela maneira seguinte:

§32 – a Instrução primária é gratuita a todos os cidadãos;

§33 – Colégios e universidades, onde serão ensinados os elementos das ciências, belas letras e artes. (SUCUPIRA, 1996, p. 57)

Mesmo com o direito assegurado da instrução primária aos cidadãos daquela época, isso não contribuiu para que a educação de adultos fosse alavancada, pois a titularidade da cidadania era restrita aos livres e aos libertos. Assim, aos escravos, indígenas e caboclos restava somente o esforço físico do trabalho pesado. Condição a qual “bastaria a doutrina aprendida na oralidade e a obediência na violência física ou simbólica. O acesso à leitura e à escrita eram tidos como desnecessários e inúteis (sic) para tais segmentos sociais” (BRASIL, PARECER CNE/CEB 11, 2000, p.13).

Em 1879, o Decreto nº. 7.247, da Reforma do Ensino, previa a criação de cursos para adultos analfabetos, livres ou libertos, com duas horas diárias de duração no verão e três no inverno, com as mesmas matérias do diurno para os candidatos do sexo masculino que podiam se valer dos “exames preparatórios” para ingresso no ensino superior (BRASIL, 1879).

Em 1891, é promulgada a primeira Constituição pelo Congresso Constitucional, elegeu-se indiretamente para a Presidência da República, Marechal Deodoro da Fonseca. Entre outras disposições, verificamos a exclusão do processo eleitoral de alguns segmentos da população, tais como os menores de 21 anos, as mulheres, os analfabetos, os soldados e os religiosos. Na análise de Carlos Roberto Jamil Cury (1996):

A discussão do voto do analfabeto implicou na explicitação da exigência do saber ler e escrever como condição de se tornar eleitor. Pressupunha-se que as ‘primeiras letras’ seriam uma espécie de motor atrativo a fim de que o indivíduo se esforçasse por conquistar a sua individualidade. A hegemonia deste raciocínio determinou a derrota das poucas emendas que propuseram o ensino obrigatório. Mas os debates deixam margem que o pressuposto da gratuidade (desejável) seria da competência dos Estados em sua autonomia. (p. 75)

A Constituição de 1891 reforça ao que já estava posto no Decreto nº. 3.029/1881, conhecido com “Lei Saraiva”, no artigo 70, §2º, do Conselheiro Saraiva, condicionando o direito ao voto à alfabetização. Em 1882, esse dispositivo estabeleceu a proibição do voto do analfabeto, o saber ler e escrever se tornou uma prerrogativa para a ascensão social do País, enquanto o analfabetismo consistia na incapacidade e na inabilidade social (CHIZZOTTI, 1996).

O século XX é acompanhado de mudanças nas políticas da EJA. Em 1934, no primeiro governo de Getúlio Vargas, foi promulgada pela Assembléia Constituinte a Constituição brasileira³. Pela primeira vez, a educação é reconhecida, em caráter nacional, como um direito de todos, cabendo a família e aos poderes públicos a responsabilidade de ministrá-la, conforme o artigo 149. Adiante, mais precisamente, no artigo 150, faz-se referência à necessidade de observância ao princípio do ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória, também extensivo aos adultos no parágrafo único alínea a. No entanto, continuaram sem o voto, os analfabetos, os soldados e os religiosos, foi criada nesse período a Justiça Eleitoral.

Nos primórdios do Estado Novo, Getúlio Vargas outorgou a Constituição brasileira de 1937⁴. No âmbito da educação, a Carta Magna institui o ensino profissionalizante e a obrigatoriedade de as indústrias e sindicatos criarem escolas de aprendizagem. A escola deixa sua função precípua para ser um instrumento da ideologia dominante, ou seja, consolida as elites, perpetuando a mão-de-obra trabalhadora.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº. 4.024, de 20 de dezembro de 1961, em seu Artigo 2º, reconhece a educação como direito de todos. No tocante à educação para jovens, essa lei é alterada pelo Decreto-Lei nº. 709, de 28 de julho de 1969, no artigo 99, que estabelece o seguinte:

³ [Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934.](#)

⁴ Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937.

Aos maiores de 16 anos será permitida a obtenção de certificados de conclusão do curso ginasial, mediante a prestação de exames de madureza, após estudos realizados sem a observância de regime escolar.

Parágrafo único. Nas mesmas condições, permitir-se-á a obtenção do certificado de conclusão de curso colegial aos maiores de dezenove anos. (BRASIL, 1969)

Em 1964, o Golpe Militar interrompe a efetivação do Programa Nacional de Alfabetização que tinha como base o “Sistema Paulo Freire”. Adiante, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, reformula o ensino de 1º e 2º graus e ainda cria o ensino supletivo, o qual é recomendado aos Estados para atender jovens e adultos, conforme podemos observar no Artigo 24. “Art.24 - O ensino supletivo terá por finalidade: a) Suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não tenham seguido ou concluído na idade própria.”

Em 1988, é promulgada uma nova Constituição Brasileira⁵ que retoma o pleno estado de direito democrático, após o período militar. Há a ampliação e o fortalecimento das garantias dos direitos individuais e das liberdades públicas. Também, garantia do direito de voto aos analfabetos e aos maiores de 16 anos, que é opcional, em eleições livres e diretas, para todos os níveis, com voto universal, secreto e obrigatório.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, apresenta artigos que se referem ao direito à educação e de forma específica a modalidade EJA:

Art. 37 A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderem efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O poder público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola mediante ações integradas e complementares entre si. (BRASIL, 1996)

Como podemos observar, a educação de jovens e adultos é prevista na LDBEN e se encontra em consonância com a Constituição de 1988, a qual estabelece “o direito à educação para todos”. A educação deve ser gratuita, observando as peculiaridades desse público, dentre as quais a sua condição de vida. É nesse universo que está situada a população carcerária.

⁵ Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de dezembro de 1988.

Quanto à perspectiva de educação e trabalho, que é também uma especificidade desse público, o parágrafo 3º que foi incluído pela Lei nº. 11.741, de 16 de julho 2008, prevê que “A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento”. Este parágrafo altera o dispositivo da LDBEN nº. 9.394/1996 “para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica” (BRASIL, 2008), observando também as mudanças que posteriormente serão encaminhadas à educação prisional.

Cursos e exames supletivos são previstos na LDBEN nº. 9.394/1996 como forma de garantir aos jovens e adultos o direito de, em menos tempo, conseguir ingressar no ensino regular para dar continuidade aos estudos:

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames. (BRASIL, 1996)

A idade para o ingresso na EJA também foi reduzida, passado de 18 para 15 anos no Ensino Fundamental e de 21 para 18 anos no Ensino Médio. Outra mudança que pode ser observada na LDBEN nº. 9.394/1996 é a inclusão de uma nova nomenclatura para o Ensino Supletivo, este passa a ser denominado Educação de Jovens e Adultos.

Porém, não houve apenas uma alteração de nomenclatura: o Parecer CEB/CNE nº. 11/2000 que baseou a Resolução CNE/CEB nº. 1/2000 do Conselho Nacional de Educação de Diretrizes Curriculares para a EJA traz outras mudanças, tais como: estabelece o direito público subjetivo dos cidadãos à educação; define esse processo a partir das suas funções reparadora, equalizadora e qualificadora; distingue a EJA da aceleração de estudos; concebe a necessidade de contextualização do currículo e dos procedimentos pedagógicos e aconselha a formação específica dos educadores.

Destacamos da Resolução CNE/CEB nº. 1/2000 as funções reparadora, equalizadora e qualificadora da educação. A *Educação Reparadora* se refere ao ingresso no circuito dos direitos civis, pela restauração de um direito negado, o direito a uma escola de qualidade. A

Educação Equalizadora visa atender trabalhadores, migrantes, aposentados e encarcerados; propõe a esses indivíduos novas inserções no mundo do trabalho e na vida social, garantindo uma redistribuição e alocação em vista de mais igualdade. A *Educação Qualificadora* corresponde às necessidades de atualização e de aprendizagem contínuas, significa qualificação para todos, inclusive para os idosos. “Mais do que nunca, ela é um apelo para a educação permanente e criação de uma sociedade educada para o universalismo, a solidariedade, a igualdade e a diversidade.” (BRASIL, 2000)

No cenário mundial da educação de adultos, a Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA, palavra que vem do francês *CONFérence INTernationale sur l'Education des Adultes*), ainda é o evento mais importante na área de EJA. Realiza-se a cada 10 ou 12 anos, e é o único acontecimento global em que especialistas e gestores de políticas educacionais se reúnem para discutir a educação de adultos, fixando diretrizes para a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e, posteriormente, faz as devidas recomendações no campo da EJA aos países. As decisões dessas conferências internacionais têm estado à frente das reformas educativas implementadas no âmbito mundial, incluindo o sistema prisional (OBSERVATÓRIO, 2008).

A I CONFINTEA foi na cidade de Elsinor, na Dinamarca, em 1949. Ocorreu logo após a Segunda Guerra Mundial e da criação da Organização das Nações Unidas (ONU), em 1945, e da UNESCO, em 1946. O tema desse evento é a “Educação de Adultos e entendimento internacional e cooperação necessária para desenvolver EDA”⁶; participaram 27 Estados membros e algumas Organizações não Governamentais (ONG), o Brasil não participou deste evento. No contexto de pós-guerra, a I CONFINTEA buscou a união das nações e a paz mundial (UNESCO, 1949).

A II CONFINTEA foi realizada em Montreal, Canadá, em 1963. O contexto social estava embasado em grande desenvolvimento econômico e nas discussões sobre a educação de adultos aos sistemas de ensino, priorizando a alfabetização no mundo. Essa discussão passou a ser vista sob dois enfoques distintos: como uma continuação da educação formal, permanente e como uma educação de base ou comunitária. Nessa perspectiva, cada país-membro elaborou seu relatório nacional com base nos seguintes tópicos: i. natureza, objetivo e conteúdos da educação de adultos; ii. educação cidadã; iii. lazer e atividades culturais; iv. museus e bibliotecas; v. universidades; vi. responsabilidade para com a educação de adultos; vii. urbanização e viii. educação das mulheres (OBSERVATÓRIO, 2008).

⁶ EDA é um termo utilizado em inglês, significando “Educação de Adultos”; no Brasil, a expressão conhecida é EJA “Educação de Jovens e Adultos” ou ainda EJAI “Educação de Jovens, Adultos e Idosos”.

O conceito de *alfabetização funcional*, que é a capacidade de utilizar a leitura e escrita para fins pragmáticos, em contextos cotidianos, domésticos ou de trabalho, tornou-se evidência em 1965, no Congresso de Ministros de Teerã, criando referência para o Programa Mundial de Alfabetização implementado pela UNESCO entre 1967 e 1975. Nessa Conferência houve a consolidação da Declaração da Conferência Mundial de Educação de Adultos que considerava o aumento populacional no planeta, o acesso às novas tecnologias e à industrialização, os desafios das novas gerações e da aprendizagem. Nesse sentido, recomendava que os países mais abastados devessem cooperar com os menos desenvolvidos (OBSERVATÓRIO, 2008).

A III CONFINTEA foi realizada em Tóquio, no Japão, em 1972. Nela, foram discutidas as temáticas de educação de adultos e alfabetização, mídia e cultura. A educação de adultos foi vista como aprendizagem ao longo da vida, ou seja, *educação permanente*, também como fortalecimento da democracia com programas educativos para o desenvolvimento socioeconômico e enfrentamento mundial da não diminuição das taxas de analfabetismo e participação dos excluídos. Após essa conferência, a educação de adultos volta a ser compreendida como suplência da Educação Fundamental, reintroduzindo jovens e adultos no sistema formal de educação (OBSERVATÓRIO, 2008). Moacir Gadotti (2001) sinaliza que o “objetivo da educação de adultos era reintroduzir jovens e adultos, sobretudo os analfabetos, no sistema formal de educação” (p. 34). Essa também foi a tônica da 19ª Conferência Geral de Nairóbi, no Quênia, em 1976, que recomendou a combinação de sistemas formais e não formais de ensino a fim de erradicar o analfabetismo e promover a plena cidadania.

A IV CONFINTEA foi realizada em Paris, na França, em 1985. Com o slogan: “Aprender é a chave do mundo”, compreendendo como “direito de aprender a ler e escrever, a questionar e analisar, imaginar e criar, ler o próprio mundo e escrever a história, ter acesso aos recursos educacionais e desenvolver habilidades individuais e coletivas”⁷. Esta conferência proclamou a necessidade do cumprimento do direito de milhares de pessoas contemplarem propostas adequadas e de qualidade na educação de adultos.

Em 1990, houve a “Conferência Mundial sobre Educação para Todos”, realizado em Jomtien, na Tailândia, em que colocou a alfabetização de jovens e adultos como a primeira etapa da educação básica, evocando a idéia de que a alfabetização não pode ser afastada da

⁷ IV CONFINTEA In: IRELAND, T. D. *Desafios e perspectivas para a América Latina*. Apresentação. Disponível em: <<http://www.mec.es/educa/rieja/>>. Acesso em: 10 mai. 2010.

pós-alfabetização. O objetivo é garantir que todas as pessoas possam ter conhecimentos básicos para uma vida digna, contribuindo para uma sociedade mais humana e mais justa. O Brasil é signatário da Declaração de Jomtien a qual relembra que:

[...] a educação é um direito fundamental de todos, mulheres e homens, de todas as idades, no mundo inteiro; [...]. Cada pessoa - criança, jovem ou adulto - deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. (MENEZES; SANTOS, 2002)

Como ressonância, no Brasil, foi implantado o *Plano Decenal de Educação para Todos*, período estimado de dez anos -1993 a 2003 - em que se assegurariam conteúdos mínimos em matéria de aprendizagem para as crianças, jovens e adultos, em vista da universalização da educação fundamental e da erradicação do analfabetismo (MENEZES; SANTOS, 2002).

A V CONFINTEA foi realizada em Hamburgo, na Alemanha, em 1997, considerada um marco no debate sobre educação de adultos, o tema “Aprendizagem de adultos como ferramenta, direito, prazer e responsabilidade” (UNESCO, 1997). Contou com a participação de aproximadamente 1.300 pessoas entre os mais de 170 estados membros e 500 ONGs. O contexto era a crise econômica, contenção do gasto público, influência do pensamento de Paulo Freire e recomendações sobre a educação de adultos da Conferência de Nairobi, ocorrida em 1976.

Nessa conferência, foram organizados dois documentos: a Declaração de Hamburgo e a Agenda para o Futuro, que tratam do direito à "educação ao longo da vida". A carta de Hamburgo em seu artigo 3º. reafirma a EJA como um direito, considerando tanto a consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade:

[...] o conjunto de processos de aprendizagem, formais ou não formais, graças às quais as pessoas, cujo entorno social consideram adultos, desenvolvem suas capacidades, enriquecem seus conhecimentos e melhoram suas competências técnicas ou profissionais ou as reorientam a fim de atender suas próprias necessidades e as da sociedade. A educação de adultos compreende a educação formal e permanente, a educação não formal e toda gama de oportunidades de educação informal e ocasional existentes em uma sociedade educativa e multicultural, na qual se reconhecem os enfoques teóricos e baseados na prática. (UNESCO, 1997)

Nesse contexto, a Educação de Jovens e Adultos se revela como o pleno do exercício da cidadania e participação na sociedade. É “um requisito fundamental para a construção de

um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça. A educação de adultos pode modelar a identidade do cidadão e dar um significado à sua vida.” (IRELAND et al., 2004, p. 41)

O tema dessa V Conferência ressaltou a aprendizagem de adultos como educação permanente, o direito a aprender e o papel do Estado e das ONGs nesse compromisso sociopolítico e econômico. Concluiu-se a necessidade de explorar o potencial e o futuro da educação de adultos, dinamicamente concebido dentro do contexto da educação continuada por toda a vida.

As políticas públicas veiculadas pós-Declaração de Hamburgo apontam duas importantes vertentes para a Educação de Jovens e Adultos. A primeira diz respeito a escolarização, que assegura o direito à educação básica a todos, e a segunda, a educação continuada, tem como exigência o aprender por toda a vida.

No Brasil, a partir de 1999, foram organizados Fóruns Estaduais de EJA, desdobrando-se em Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos (ENEJAS). Segundo os autores Leôncio Soares e Fernanda Rodrigues Silva (2008), “os Encontros Nacionais catalisam as demandas de EJA, em nível nacional, no intuito de organizar junto ao Ministério da Educação, o compromisso com a oferta e a qualidade dessa modalidade de educação” (p. 8). Tal preocupação já prenuncia a preparação da VI Conferência.

A VI CONFINTEA foi realizada em Belém, no Brasil, em dezembro de 2009, no contexto sociopolítico da crise econômica internacional. Participaram 144 Estados-Membros da UNESCO, representantes de organizações da sociedade civil, parceiros sociais, agências das Nações Unidas, organismos intergovernamentais e do setor privado. As discussões sobre a educação de adultos visam articular as metas da *Educação Para Todos* (EPT) e as *Metas de Desenvolvimento do Milênio* (MDMs); a *Década das Nações Unidas para a Alfabetização* (UNLD), a *Iniciativa de Alfabetização para o Empoderamento* (LIFE) e a *Década das Nações Unidas para Educação e o Desenvolvimento Sustentável* (DESD).

A VI CONFINTEA destacou que a aprendizagem ao longo da vida constitui “uma filosofia, um marco conceitual e um princípio organizador de todas as formas de educação, baseada em valores inclusivos, emancipatórios, humanistas e democráticos, sendo abrangente e parte integrante da visão de uma sociedade do conhecimento”.⁸

⁸ Parte do texto de Apresentação da CONFINTEA VI, de André Lázaro e Vincent Defourny. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001864/18643e.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2010.

Os objetivos traçados por esse evento foram: promover o reconhecimento da importância da aprendizagem ao longo de toda a vida, de que a alfabetização é a base; destacar o papel crucial da EJA para as agendas de educação e desenvolvimento; renovar o compromisso político dos países com a EJA e, por fim, passar da retórica à ação, ou seja, investir firmemente em ações concretas que propiciem à inclusão das pessoas independentes da condição de gênero, idade, etnia, condição de imigrante, língua, religião, deficiência, ruralidade, identidade ou orientação sexual, pobreza, deslocamento ou *encarceramento*.

De acordo com Timothy D. Ireland (2003), a ONU promoveu, na última década do século XX, uma série de iniciativas em que colocou o ser humano no eixo central do conceito de desenvolvimento. Começando, em 1990, com a Conferência de Jomtien, na Tailândia, com a *Educação para Todos*; em 1992, no Rio de Janeiro, Brasil, com a *Conferência sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento*; em 1994, em Cairo, no Egito, com a *Conferência sobre População*; em 1995, em Copenhague, na Dinamarca, com a *Conferência sobre Desenvolvimento Social* e, em Beijing, na China, com a *Conferência da Mulher* e, em 1996, em Roma, na Itália, com a *Conferência sobre Alimentação*. Em comum, essas conferências defendem que a proposta era a de que somente um desenvolvimento centrado no ser humano

[...] e a existência de uma sociedade participativa, baseada no respeito integral aos direitos humanos, levarão a um desenvolvimento justo e sustentável. A efetiva participação de homens e mulheres em cada esfera da vida é requisito fundamental para a humanidade sobreviver e enfrentar os desafios do futuro. (IRELAND, 2003, p. 19)

Para promoção humana, conforme preconiza Ireland, múltiplas agências promovem, seja no âmbito público, seja no privado, cursos presenciais com avaliação no processo, cursos à distância, cursos livres, formas específicas de educação mantidas por organizações da sociedade civil e tantas outras iniciativas sob a figura da educação permanente. De modo geral, podemos distinguir iniciativas que provém dos poderes públicos e da iniciativa civil como um número significativo de agências – nacionais e internacionais, governamentais e não governamentais – promotoras de ensino fundamental, muito importantes no campo da divulgação, informação, consultoria e incentivo à educação de jovens e adultos.

A Coordenadoria da EJA (COEJA), vinculada à Secretaria de Educação Fundamental (SEF) do Ministério de Educação e Cultura (MEC), integra o conjunto das políticas do Ensino

Fundamental. Entre seus objetivos e finalidades, conforme o Parecer CNE/CEB nº. 11, está o de estabelecer e fortalecer parcerias e convênios com estados e municípios (BRASIL, 2000).

Em relação aos Programas da EJA, há iniciativas nas esferas federal e estadual que nem sempre se realizam em ações coordenadas no plano municipal. Até 2002, a alfabetização no Brasil, inclusive a prisional, era realizada pela ONG AlfaSol - *Alfabetização Solidária* - com o Programa de Alfabetização Solidária (PAS), criado em 1996, com a finalidade de combater o analfabetismo no Brasil e, a partir de 2003, o MEC assume a responsabilidade pela alfabetização de jovens e adultos.

O *Programa Fazendo Escola*, criado em 2003, vem substituir o *Programa Recomeço*, de 2001, que tem como objetivo enfrentar o analfabetismo e a baixa escolaridade nos bolsões de pobreza no Brasil, sobretudo entre as pessoas jovens e adultas.

Também é implementado em 2003, pelo Ministério da Educação, o Programa Brasil Alfabetizado, com o objetivo de envidar ações contra o analfabetismo no Brasil. Para tanto, o programa traça as orientações para a capacitação de alfabetizadores, seus recursos estão filiados a parcerias entre estados e municípios, bem como a empresas privadas, universidades, organizações não governamentais e instituições civis.

Na Bahia, o *Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos* (AJA BAHIA), criado em 1996, com a meta principal de reduzir a um dígito o analfabetismo de jovens e adultos em todo o Estado da Bahia a partir de parcerias com as Prefeituras Municipais e organizações não governamentais, sindicatos e sociedade civil organizada, a partir de 2003 passou a ser financiado com os recursos do Programa Brasil Alfabetizado. Atualmente reformulado, desde 2007, denomina-se Programa Todos pela Educação (TOPA), também realizado em parceria com o MEC, por meio do financiamento do Programa Brasil Alfabetizado.

2.2. Educação Prisional na Legislação

A pena de prisão se consolidou como punição no Brasil com a promulgação do Código Criminal do Império. No Recife oitocentista, padres se dirigiam à Casa de Detenção para fazer pregações em latim a uma legião de presos composta por analfabetos, onde estavam misturados simples infrator com assassino perigoso; mulheres e homens; loucos e mendigos e menores, segundo a pesquisadora Clarissa Nunes Maia (2009).

Nesse período e até 1950, a prisão foi concebida como peça de punição destinada a toda e qualquer pessoa que violasse as leis. Impunha-se ao criminoso a “privação da liberdade”, conforme salienta Michel Foucault (2009) para quem a prisão:

[...] se fundamenta em primeiro lugar na forma simples de “privação de liberdade”. Como não seria a prisão por excelência numa sociedade em que a liberdade é um bem que pertence a todos da mesma maneira e ao qual cada um está ligado por um sentimento “universal e constante”? Sua perda tem, portanto, o mesmo preço para todos; melhor que a multa, ela é o castigo “igualitário”. (p. 218)

Podemos inferir que não havia lugar para educação e nem trabalho, pois as autoridades competentes acreditavam que apenas a privação da liberdade era suficiente, tinha um efeito corretivo não só para o indivíduo que era punido, mas para toda a sociedade, tendo assim um caráter exemplar. Essa concepção mostrou-se, entretanto, frágil, pois os índices de criminalidade e reincidência dos crimes não diminuíram, além de terem constatado que os presos, em sua maioria, não apresentavam mudanças. Nesse sentido, o sistema prisional não alcançou os seus objetivos.

Segundo Maia (2009), no período republicano, os oficiais de polícia, notários e juízes se valiam de elementos didáticos no contato com os acusados de terem violado alguma norma judicial. Como exemplo, mencionam que:

ao questionar os detentos que entravam na Casa de Detenção sobre sua filiação, por exemplo, os oficiais revelavam a importância de se pertencer a uma família legítima e, de modo sutil e subconsciente, o preconceito que havia contra ex-escravos. (p. 31)

No começo do século XX, as autoridades competentes acreditavam, de modo geral, que a educação dos presos tinha um caráter reparador, embora não houvesse, por parte do governo, nenhuma iniciativa nesse sentido. Esse projeto era deixado de lado, diante dos gastos a serem aplicados. Maia (2009) enfatiza que “na verdade, isso era fruto da indecisão a respeito do que deveria ser a Casa de Detenção, se apenas mais um depósito de criminosos ou uma casa correcional.” (p. 126)

A inclusão de práticas educacionais no presídio, instituída em 1950, decorreu da necessidade de superar o fracasso, experimentado com um modelo de prisão restrito ao confinamento do apenado. Sobre essa estratégia, Foucault (2009) enfatiza: “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.” (p. 256)

No Brasil, a educação prisional teve início em São Paulo na década de 1970, e depois se estendeu por outros Estados, tais como Ceará, Rio de Janeiro, Mato Grosso etc. Em São

Paulo, as aulas eram ministradas por professores comissionados pela Secretaria de Educação, no entanto, tal iniciativa não era reconhecida e nem legalizada. Essa medida teve como finalidade inserir o prisioneiro no mercado de trabalho, após o cumprimento da pena.

O marco legal da educação no presídio está relacionado à Lei de Execução Penal (LEP), nº 7.210, de 11 de julho de 1984, fundamentada pela Constituição Federal de 1967. Esse dispositivo teve como finalidade a efetivação das disposições de sentença ou decisão criminal, além de proporcionar condições para a integração social harmônica do condenado e do internado. Desse modo, legitimou-se a escola nas prisões:

Art. 17 - A assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado.

Art. 18 - O ensino de primeiro grau será obrigatório, integrando-se no sistema escolar da unidade federativa.

Art. 83 - O estabelecimento penal, conforme sua natureza deverá contar com suas dependências com áreas e serviços destinados a dar assistência, educação, trabalho, recreação e prática esportiva. (BRASIL, 1984)

No momento atual, a Educação de Jovens e Adultos no sistema prisional brasileiro tem como base em dois dispositivos legais: Parecer CNE/CEB nº. 4, de 9 de março de 2010, e a Resolução CNE/CEB nº. 2, de 19 de maio de 2010, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Oferta da Educação para Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. O primeiro apresenta uma proposta da oferta de educação em espaços penais observando: gestão, articulação e mobilização; formação e valorização dos profissionais envolvidos na oferta de educação na prisão; aspectos pedagógicos; estratégias e proposta pedagógica; financiamento da educação em espaços prisionais dentre outros. Neste documento são elencadas 24 constatações, resumidas a partir das visitas locais, que estão apresentadas no Relatório Nacional para o Direito Humano à Educação: Educação nas Prisões Brasileiras, transcritas a seguir:

- a educação para pessoas encarceradas ainda é vista como um “privilégio” pelo sistema prisional;
- a educação ainda é algo estranho ao sistema prisional. Muitos professores e professoras afirmam sentir a unidade prisional como uma ambiente hostil ao trabalho educacional;
- a educação se constitui, muitas vezes, em “moeda de troca” entre, de um lado, gestores e agentes prisionais e, do outro, encarcerados, visando a manutenção da ordem disciplinar;
- há um conflito cotidiano entre a garantia do direito à educação e o modelo vigente de prisão, marcado pela superlotação, por violações múltiplas e cotidianas de direitos e pelo superdimensionamento da segurança e de medidas disciplinares.

Quanto ao atendimento nas unidades:

- é descontínuo e atropelado pelas dinâmicas e lógicas da segurança. O atendimento educacional é interrompido quando circulam boatos sobre a possibilidade de motins; na ocasião de revistas (blitz); como castigo ao conjunto dos presos e das presas que integram uma unidade na qual ocorreu uma rebelião, ficando à mercê do entendimento e da boa vontade de direções e agentes penitenciários;
- é muito inferior à demanda pelo acesso à educação, geralmente atingindo de 10% a 20% da população encarcerada nas unidades pesquisadas. As visitas às unidades e os depoimentos coletados apontam a existência de listas de espera extensas e de um grande interesse pelo acesso à educação por parte das pessoas encarceradas;
- quando existente, em sua maior parte sofre de graves problemas de qualidade apresentando jornadas reduzidas, falta de projeto pedagógico, materiais e infraestrutura inadequados e falta de profissionais de educação capazes de responder às necessidades educacionais dos encarcerados (CARREIRA, 2009, p.2. In BRASIL. PARECER 4, 2010).

O documento avalia a necessidade de se implementar políticas públicas em que as mudanças sejam de fato significativas. Para tal, o Parecer CNE/CEB nº 4 indica a inclusão de programas de formação para educadores, gestores, técnicos e agentes penitenciários “que auxiliem na compreensão das especificidades e da importância das ações de educação nos estabelecimentos penais” (BRASIL, 2010, p.7).

A Resolução CNE/CEB nº. 2/2010, no Artigo 2, dá orientações para a educação prisional e entre elas estabelece que:

[...] as ações de educação em contexto de privação de liberdade devem estar calcadas na legislação educacional vigente no país, na Lei de Execução Penal, nos tratados internacionais firmados pelo Brasil no âmbito das políticas de direitos humanos e privação de liberdade, devendo atender às especificidades dos diferentes níveis e modalidades de educação e ensino e são extensivas aos presos provisórios, condenados, egressos do sistema prisional e àqueles que cumprem medidas de segurança. (BRASIL, 2010, p.2)

A legislação brasileira voltada para a educação prisional aparentemente contempla, de imediato, as solicitações e as demandas há muito exigidas pela sociedade civil. No entanto, é notório que maior parte desses direitos assegurados no papel, não são realmente exercidos.

Entre os programas de educação para pessoas privadas de liberdade está a Rede Latino-Americana de Educação em Prisões (RedLECE) financiada pela Comissão Europeia e liderada pelo Centro Internacional de Estudos Pedagógicos (CIEP), do Ministério da Educação Nacional da França. Os países que participam da rede são Argentina, Brasil, Colômbia, Costa Rica, Equador, El Salvador, Honduras, México, Paraguai, Peru e Uruguai.

Há, também, o Instituto de Educação da UNESCO (IEU/UNESCO), em Hamburgo, na Alemanha; a Oficina Regional de Educación de la UNESCO (OREALC/UNESCO), no Chile; o Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL) e o Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL), no México, todas com programas voltados à educação prisional.

As políticas públicas da EJA, no âmbito nacional e internacional, exigem uma perspectiva de inclusão das pessoas que não tiveram oportunidade de frequentar a escola de forma regular. E, também, busca desenvolver no indivíduo suas capacidades, em função de novos saberes e tendo em vista suas potencialidades.

Na prática, por razões diversas, esses programas não têm obtido o alcance desejado. Embora venham ocorrendo encontros e conferências nacionais e internacionais que discutem planos e metas para que jovens e adultos possam exercer plenamente sua cidadania. A legislação também vem caminhando nesse sentido, alterando dispositivos, acrescentando, desenvolvendo, oportunizando direitos que possam assegurar qualidade e comprometimento à educação prisional, tendo em vista uma aprendizagem ao longo da vida, mediada pela paz coletiva.

A EJA dimensiona o conceito de direito à educação e à cidadania, como elementos inclusivos para uma plena participação na sociedade. A Constituição Federal de 1988, a Declaração Universal dos Direitos Humanos elaborada pela UNESCO, em 1948, a Lei de Diretrizes e Bases de Educação, de 1996, e a Lei de Execução Penal, de 1984, reafirmam o direito à educação, que é garantido às pessoas privadas de liberdade.

No Brasil, a maior parte da população carcerária é composta de pessoas de baixa renda, com pouca ou nenhuma escolarização. Em comentário sobre a LEP (1984), o jurista Júlio Fabbrini Mirabete (2001) destaca que:

A doutrina penitenciária moderna, com acertado critério, proclama a tese de que o preso, mesmo após a condenação, continua titular de todos os direitos que não foram atingidos pelo internamento prisional decorrente da sentença condenatória em que se impôs uma pena privativa de liberdade. Com a condenação, cria-se especial relação de sujeição que se traduz em complexa relação jurídica entre o Estado e o condenado em que, ao lado dos direitos daquele, que constituem os deveres do preso, encontram-se os direitos deste, a serem respeitados pela Administração. Por estar privado de liberdade, o preso encontra-se em uma situação especial que condiciona uma limitação dos direitos previstos na Constituição Federal e nas leis, mas isso não quer dizer que perde, além da liberdade, sua condição de pessoa humana e a titularidade dos direitos não atingidos pela condenação. (MIRABETE apud LEAL, 2001, p. 71) (grifo nosso).

Não se pode ignorar que o preso tem seus direitos, independente do motivo que o levou à prisão, e não deve ser impedido de usufruí-los. E, nesse aspecto, a educação se insere na questão dos direitos humanos. Segundo Nicola Matteuci (1992), os direitos humanos se classificam em três grupos: direitos civis, direitos políticos e direitos sociais. Especificamente nos direitos sociais estão os direitos do trabalho, direito à assistência social, à educação, à saúde, à previdência e ao lazer.

O direito à educação envolve entre outros o exercício da cidadania, pois oferece ferramentas necessárias para conhecer e usufruir de outros direitos. A Constituição Federal, em seu artigo 205, afirma que “A educação, direito de todos e dever do Estado (...)” (BRASIL, 1988). Ela preceitua que o dever do estado com a educação será efetivado mediante a garantia do “I – Ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (Idem).

A Constituição Federal atende ao artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), que reconhece o direito à educação concentrados no pleno desenvolvimento da pessoa humana e no fortalecimento do respeito aos direitos humanos.

De acordo com a *Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação: Educação nas Prisões Brasileiras*, em 1985, nas Nações Unidas, criou-se um comitê para supervisionar o cumprimento dos direitos humanos econômicos, sociais e culturais pelas Nações Unidas, o Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (DESC), que estabeleceu quatro elementos fundamentais e inter-relacionados para a garantia do direito à educação, que são: disponibilidade, acessibilidade, aceitabilidade e adaptabilidade. A seguir, uma parte do Relatório:

Disponibilidade: as instituições e programas devem garantir a educação obrigatória em quantidade suficiente para atender, de forma gratuita, a todas as pessoas. As instituições e programas educativos necessitam de edifícios, instalações sanitárias para ambos os sexos, água potável, docentes qualificados com salários competitivos, materiais educativos, entre outros;
Acessibilidade: as instituições e programas educativos devem ser acessíveis a todos, sem discriminação, especialmente aos grupos mais vulneráveis;
Aceitabilidade: os programas educacionais e métodos pedagógicos devem ser pertinentes e adequados culturalmente,
Adaptabilidade: a educação deve ser flexível para adaptar-se às necessidades das sociedades e comunidades em transformação e responder ao que é imprescindível aos estudantes em contextos culturais e sociais variados. (CARREIRA; CARNEIRO, 2009, p.11).

Ainda está muito longe de serem atendidas questões como *disponibilidade*, que implica educação obrigatória e em quantidade suficiente para atendimento a todas as pessoas. A maior parte dos presídios brasileiros não dispõe de espaço físico suficiente, os docentes contratados são poucos para que esta determinação seja atendida. Também não há *acessibilidade*, pessoas presas que possuem alguma deficiência estão destinadas ao esquecimento, pois não há ainda nos espaços penais estruturas físicas para esse atendimento. No CPJ, há quatro prisioneiros que sofrem com essas precárias condições, um é cadeirante, outro usa muletas, outro é deficiente visual e, por último, um deficiente mental. Para que isto de fato aconteça a inclusão, é necessário observar questões básicas relacionadas às condições para o desenvolvimento de um trabalho educativo nas prisões.

No quesito que aborda a questão dos docentes qualificados e os materiais educativos, observamos que as políticas públicas brasileiras no que compete a modalidade EJA estão organizadas, na maioria das vezes, em programas. O *Brasil Alfabetizado* é um programa educativo cujos docentes são pessoas da comunidade que participam de capacitações de 20 a 40 horas para estarem aptas para alfabetizar seus alunos. Não processo da capacitação não é estabelecido nenhum critério que exija a avaliação do formando durante o curso de preparação. Esta ausência pode recair, mais tarde, no despreparo profissional e no desestímulo mútuo entre alfabetizador e alfabetizando o que, invariavelmente, implica em fracasso.

Sobre os materiais didáticos utilizados nos programas de EJA, a realidade é que os livros chegam sempre “tarde demais” e, na maioria das vezes, são incompatíveis com o público a ser atendido, o que fere o quesito *aceitabilidade*. Nesse sentido, os conteúdos encontrados nessas obras não atendem as especificidades da educação em espaços de privação de liberdade, como está previsto na Resolução CNE/CEB nº 2:

Art. 5º Os Estados, o Distrito Federal e a União, levando em consideração as especificidades da educação [grifo nosso] em espaços de privação de liberdade, deverão incentivar a promoção de novas estratégias pedagógicas, produção de materiais didáticos e a implementação de novas estratégias pedagógicas, produção de materiais didáticos e a implementação de novas metodologias e tecnologias educacionais, assim como de programas educativos na modalidade Educação a Distância (EAD), a serem empregados no âmbito das escolas do sistema prisional. (BRASIL, 2010)

Geralmente, o material escolar, sobretudo de alfabetização, vem com textos infantilizados, o que causa constrangimento e desânimo entre os alunos. Por fim, os livros exibem conteúdos sem visão crítica da realidade e são destinados a crianças e adultos sem critério de diferenciação desses dois públicos.

Outros materiais, como cadernos, lápis, papel ofício etc. estes também são entregues atrasados, pois eles vêm junto com os livros, dificultando o desenvolvimento pleno das atividades pedagógicas, obrigando o docente a improvisar outro material ou comprar com o seu próprio dinheiro, visto que os alunos são das camadas sociais mais pobres.

A educação prisional não deve estar tão distante da educação que se processa nas escolas regulares, fora dos muros da prisão. No entanto, ela deve ter *adaptabilidade*, ser flexível e atender as especificidades do contexto, como horários, condições de vida dos apenados, psicológicas entre outras. O que percebemos é que se há uma precarização do ensino público no País, no sistema prisional a situação é bem mais grave.

A Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação: Educação nas Prisões Brasileiras adverte que:

Os direitos humanos são universais, (para todos e todas), interdependentes (todos os direitos humanos estão relacionados entre si e nenhum tem mais importância que outro), indivisíveis (não podem ser fracionados) e exigíveis frente ao Estado em termos jurídicos e políticos. (CARREIRA; CARNEIRO, 2009, p.10).

O discurso da cidadania tem como fundamento a igualdade de todos perante a lei, seu universo é a totalidade da população. E nessa ótica, o cumprimento dos direitos humanos e a educação para a cidadania só podem ter sentido se forem usufruídos por todos indiscriminadamente.

Recentemente, foi promulgada a Lei nº. 12.433, de 29 de junho de 2011, que dispõe sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou trabalho. Os dispositivos estabelecem que os prisioneiros condenados em regime fechado ou em semiaberto poderão reduzir um dia de pena a cada 12 horas de frequência escolar. Os estudos poderão ser realizados de forma presencial ou a distância. Essa lei ainda estabelece que a remição possa ser acrescida de um terço em caso de conclusão de ensino fundamental, médio ou superior durante o cumprimento da pena. Esse direito está expresso no Artigo 126, da Lei nº. 12.433 que tem a seguinte redação:

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

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

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

2º As atividades de estudo a que se refere o § 1º deste artigo poderão ser desenvolvidas de forma presencial ou por metodologia de ensino a distância e

deverão ser certificadas pelas autoridades educacionais competentes dos cursos frequentados.

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

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

§ 5º O tempo a remir em função das horas de estudo será acrescido de 1/3 (um terço) no caso de conclusão do ensino fundamental, médio ou superior durante o cumprimento da pena, desde que certificada pelo órgão competente do sistema de educação. (BRASIL, 2011)

A educação prisional vem paulatinamente suscitando discussões no panorama social, já percebemos a valoração dos estudos como mais um componente de remição da pena e, intrinsecamente, vislumbra-se a ressocialização do preso. Embora as condições para os estudos ainda não estejam garantidas, pois não há um quantitativo de salas de aulas nos estabelecimentos penais ou mesmo programas de educação que possam atender plenamente a população carcerária.

A Lei nº. 12.433/2011, em seu artigo 127, também aponta para um ponto discutível: “Em caso de falta grave, o juiz poderá revogar até 1/3 (um terço) do tempo remido, observado o disposto no art. 57, recomeçando a contagem a partir da data da infração disciplinar.” Ou seja, a remição pelos estudos não se constituirá como direito, pois este direito dependerá da conduta do preso para que possa ser validado. O vocábulo remição, originário do latim *redimere*, indica remir, resgatar, pagar, liberar, livrar. O prisioneiro ‘pagou’ uma parte da pena com a dedicação em horas de estudo, conforme explicita o próprio artigo dessa lei, o que não se constitui em remissão (verbo remitir) da pena, palavra que vem do latim *remissio*, com o sentido de perdão, renúncia, desistência, absolvição. Portanto, não é uma questão de perdão da pena, em a pena podendo ser perdoada ou não pela lei, trata-se de liberação de um terço por pagamento em horas de estudo.

O Brasil está entre os países com as maiores populações prisionais do mundo, segundo o Conselho Nacional de Justiça (CNJ), são 400 mil presos e um déficit de 150 mil vagas (BRASIL, PORTARIA 16, 2011). A Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação: Educação nas prisões (CARREIRA, CARNEIRO, 2009) informa, através de dados do Sistema Integrado de Informações Penitenciárias (INFOPEN), que no Brasil, em 2008, já havia 446.687 pessoas privadas de liberdade, e desse contingente, 94% serem homens e 6% mulheres. E, em 2006, dessa população, 95% eram pobres ou muito pobres; 8% eram analfabetos e 70% não tinham completado o Ensino Fundamental e somente e 18% participam de alguma atividade educacional dentro das unidades prisionais.

Esse é o problema a que nos referimos na introdução desse capítulo: a formação de uma massa de excluídos, fruto da injusta distribuição de renda no Brasil e da falta de oportunidades para os menos favorecidos, gera uma contínua legião de apenados. Tal análise vai ao encontro da afirmação de Elenice Maria Cammarosano Onofre (2007):

Os presos fazem parte da população dos empobrecidos, produzidos por modelos econômicos excludentes e privados de seus direitos fundamentais de vida. Ideologicamente, como os “pobres” são jogados em um conflito entre as necessidades básicas vitais e os centros de poder e decisão que as negam. São, com certeza produtos da segregação e do desajuste social, da miséria e das drogas, do egoísmo e da perda de valores humanitários. Pela condição de presos, seus lugares na pirâmide social são reduzidos à categoria de “marginais” “bandidos”, duplamente excluídos, massacrados, odiados. (p. 12)

Por fim, resta-nos apenas concordar com os estudiosos ao ressaltar que a redefinição do sistema prisional não é tarefa do judiciário e nem é compromisso apenas do Estado, ela depende do envolvimento de todos nós. Afinal, “ela surgiu tão ligada, e em profundidade, com o próprio funcionamento da sociedade” (FOUCAULT, 2009, p. 218). Esse e outros aspectos são apresentados no próximo capítulo.

3. PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Este trabalho está ancorado na pesquisa qualitativa com enfoque sócio-histórico, entendido como metodologia de investigação que valoriza os aspectos descritivos e as percepções pessoais dos sujeitos que compõem uma dada problemática. Nesse sentido, essa realidade se configura como totalidade social em que se busca correlacionar a vida dos sujeitos ao contexto social em que vivem. De acordo com Chizzotti (1991),

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro, está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações. (p. 79)

Foi definido como procedimento metodológico o *estudo de caso*, já que este possibilita ao pesquisador uma análise profunda das questões que se deseja investigar. Segundo John van Maanen (1979, apud NEVES, 1996), descrever e decodificar um sistema complexo de significados indica traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social reduzindo a distância entre teoria e dados, contexto e ação.

O estudo de caso se caracteriza pela flexibilidade; a coleta de dados é realizada por meio de mais de um procedimento, como observação, análise de documentos, entrevista e/ou história de vida (GIL, 1996).

Menga Lüdke e Marli Eliza Dalmazo Afonso de André (1986) elucidam que o estudo de caso deve ser “sempre bem delimitado, ter seus contornos claramente definidos no desenvolver do estudo” (p. 17). As autoras apresentam as seguintes características desse procedimento metodológico, que são para elas fundamentais:

- 1 – Os estudos de caso visam à descoberta.
- 2 – Os estudos de caso enfatizam a ‘interpretação em contexto’.
- 3 – Os estudos de caso buscam retratar a realidade de forma completa e profunda.
- 4 – Os estudos de caso usam uma variedade de fontes de informação.
- 5 – Os estudos de caso revelam experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas.
- 6 – Estudos de caso procuram representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social.
- 7 – Os relatos de estudo de caso utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa. (p. 18-20)

Todas essas características sinalizam que o estudo de caso pode apresentar os diversos lados particulares de um determinado assunto, por meio de diferentes fontes de coleta de dados com tipos distintos de sujeito.

Nesse sentido, a aplicação desse procedimento metodológico num espaço prisional é o adequado por se tratar de um lócus de conflito, um universo constituído por diferentes vozes e por relações de poder que vão muito além da lógica do Estado e do Sistema Jurídico. Conforme enfatiza Foucault (1979), “o poder é mais complicado, muito mais denso e difuso que um conjunto de leis ou um aparelho de Estado” (p. 221), pois se materializa na relação que os apenados constroem entre si e com os outros, de igual modo entre os agentes de repressão e os que se encontram confinados.

Outra importância do estudo de caso nessa pesquisa está diretamente relacionada à sua problemática: o fazer educação no sistema prisional. Como instituição penal, concebida para abrigar e isolar infratores em regime fechado e semiaberto e, principalmente, promover o seu retorno ao convívio social, a educação pode vir a ser a principal ferramenta de mudança. Porém, isso se efetiva no Conjunto Penal de Jequié (CPJ)? As práticas educativas ali desenvolvidas vêm ao encontro das Diretrizes Nacionais para a Oferta da Educação para Jovens e Adultos em Situação de Privação de Liberdade nos Estabelecimentos Penais?

“Na busca por retratar a realidade de forma complexa e profunda” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 17), a coleta de dados dessa pesquisa contou com os seguintes instrumentos: observação de eventos ligados ao cotidiano do CPJ, entrevistas, pesquisa documental e bibliográfica. A técnica da observação foi empregada para apreender os diferentes momentos da vida intramuros, tanto no aspecto espacial como disposições dos módulos e das salas de aula, quanto nas questões das relações interpessoais entre presos, professores, agentes penitenciários, psicólogos, assistentes sociais e outros profissionais do CPJ.

As entrevistas com os sujeitos da pesquisa revelaram-se substanciais para o alcance dos resultados. Sobre esse instrumento de pesquisa, Daniel Augusto Moreira (2002) assevera que a entrevista pode ser “uma conversa entre duas ou mais pessoas com um propósito específico em mente” (p. 54). Assim, foram utilizadas entrevistas informais com questões abertas para evidenciar fatos, opiniões ou “insights”. Algumas entrevistas não foram autorizadas para gravação ou identificação do sujeito, outras foram autorizadas para gravação, mas sem identificação dos entrevistados.

O universo da pesquisa envolveu vozes de 41 sujeitos que vivem a realidade do CPJ, incluindo os internos, o corpo administrativo e pedagógico. Entrevistamos 26 internos, sendo

14 homens: 8 que estudavam no CPJ e 6 que não estudavam; das mulheres, entrevistamos 12, sendo 6 que estudavam e 6 que não estudavam. Do corpo pedagógico e administrativo, entrevistamos 11 pessoas; sendo 3 docentes, uma psicóloga; uma assistente social; dois agentes penitenciários, sendo um homem e uma mulher, todos estes identificados aqui com nomes fictícios para não haver a identificação dos sujeitos e o anonimato fosse adotado como critério científico. Já as entrevistas realizadas com o Diretor; Vice-Diretor; Coordenador de Educação e Trabalho e o Coordenador Pedagógico foram autorizadas e são identificadas por suas funções e, em algumas situações, pelo próprio nome.

Embora a fundação do CPJ tenha aproximadamente 14 anos, não há ainda registros documentais quanto ao histórico dessa Instituição no município de Jequié, daí a relevância de uma coleta sistemática desses dados históricos. Na análise documental, as fontes são muito mais diversificadas e dispersas, de acordo com Antônio Carlos Gil (1996), há os documentos “de primeira mão” que não receberam nenhum tratamento analítico, como os documentos que estão nos arquivos de órgãos públicos e instituições privadas, além de “outros documentos como cartas pessoais, diários, fotografias, gravações, memorandos, regulamentos, ofícios, boletins etc.” (p. 51). E, há ainda os documentos “de segunda mão, que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, tabelas estatísticas etc.” (Idem). Por isso, na análise documental priorizaram-se todo e qualquer registro documental tanto produzido pela administração quanto pelos alunos prisioneiros ou pelos docentes.

Os materiais produzidos pelos alunos, segundo Roberto Sidnei Macedo (2006), constituem-se como “etnotextos fixadores de experiências, reveladores de inspirações, sentidos normas e conteúdos (p. 110), o que complementa informações obtidas por outras fontes. Como etnotextos, esses recursos apresentam-se como polifônicos, ou seja, por eles é possível identificar e analisar as vozes dos vários sujeitos que compõem o CPJ, como o sistema administrativo, pedagógico e o corpo discente, que são os alunos internos do CPJ.

Ainda no âmbito da pesquisa documental e bibliográfica, foi-nos imperativo o conhecimento da história do sistema prisional, sobretudo no Brasil, como forma de compreender essa realidade, bem como a trajetória da educação nesse espaço. No que tange ao lócus dessa abordagem, foi necessário buscarmos dados relativos à história do CPJ e, mais particularmente, sobre a oferta de educação ali desenvolvida.

O conhecimento da legislação educacional específica também não pôde ser descartado, à medida que ela deve – ou deveria - nortear as práticas pedagógicas que são desenvolvidas no sistema prisional. Em particular, a política de Educação de Jovens e Adultos e as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação de Jovens e Adultos em Situação de

Privação de Liberdade nos Estabelecimentos Penais, disposta na Resolução CNE/CEB nº. 2, de 19 de maio de 2010, que doravante será citada ao longo dessa Dissertação como Resolução CNE/CEB nº. 2/2010. Quanto a esta Resolução CNE/CEB nº. 2/2010, buscamos analisar a observância de aspectos explicitados no artigo 3º. dessa normatização, quanto à organização e funcionamento da prática educativa no CPJ, número de alunos, professores, modalidades de ensino, definição de horários de aula, metodologia; relação com a rede de educação básica municipal e estadual; adoção de medidas necessárias para garantir:

atendimento diferenciado de acordo com as especificidades de cada medida e/ou regime prisional, considerando às necessidades de inclusão e acessibilidade, bem como as peculiaridades de gênero, raça e etnia, credo, idade e condição social da população atendida. (ART. 3º)

No desenvolvimento da pesquisa foram enfrentados alguns desafios e percalços, os quais as questões de ordem administrativa não passaram despercebidas. A título de exemplo, ao longo do ano de 2011, a direção do CPJ foi modificada por três vezes. Assim, foram três diretores e três vice-diretores empossados, gerando mudanças na rotina dos funcionários e dos confinados. Destes, inicialmente, apresentamo-nos ao diretor Dr. José Carlos Trindade, explicando o cunho da pesquisa e, posteriormente, entrevistamos o atual Diretor Ladislau Muniz Bulhões Neto e o Vice-Diretor Nelson Moisés Santos. Esse último foi entrevistado por ser o primeiro agente penitenciário na história do CPJ, indicado para ocupar este cargo, também por ter sido Coordenador de Segurança e estar trabalhando na unidade prisional desde sua fundação. Ainda, sobre a transição administrativa, entrevistamos, no primeiro momento, o Coordenador de Educação e Trabalho (CET), Professor Wagner Galvão e, na gestão atual, o Coordenador Pedagógico Professor Luciano Medrado.

As categorias em estudo neste trabalho foram a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a cidadania; a categoria EJA foi escolhida por se tratar de um direito legal do preso em continuar ou começar os seus estudos, o que possibilita a remição da pena pelos dias estudados e, também, um avanço na escolaridade, essencial para que o apenado possa alcançar melhores condições intelectuais para uma atividade profissional. Nesse sentido, Elionaldo Fernandes Julião (2009b) adverte que:

[...] educação e trabalho são duas importantes categorias que permeiam toda a discussão sobre programas de “reinserção social” no sistema penitenciário. Sempre foram vistas de forma diferentes. Uns valorizam o trabalho – a grande maioria -, como proposta de programa de “ressocialização”, outros valorizam a educação. Hoje há um outro grupo que acredita que a educação e o trabalho devem estar articulados. (p.64).

A educação e o trabalho no ambiente prisional podem fazer diferença para a vida dos apenados. Paulo Freire (1992) enfatiza o impacto do papel da educação na vida de uma pessoa que não domina o código da escrita, afirmando que:

o analfabeto apreende criticamente a necessidade de aprender a ler e a escrever. Prepara-se para ser o agente deste aprendizado.

E consegue fazê-lo, na medida mesma em que a alfabetização é mais do que o simples domínio psicológico e mecânico de técnicas de escrever e de ler. É o domínio dessas técnicas, em termos conscientes. É entender o que se lê e escrever o que se entende. É comunicar-se graficamente. É uma incorporação.

Implica, não uma memorização visual e mecânica das sentenças, de palavras, de sílabas, desgarradas de um universo existencial – coisas mortas ou semimortas – mas numa atitude de criação e recriação. Implica numa autoformação de que possa resultar uma postura interferente do homem sobre o seu contexto. (p.119)

A categoria cidadania representa a dimensão cidadã que envolve a ação educativa no CPJ. A questão cidadania é um referencial de conquista da humanidade em todos os planos, são deveres e direitos do cidadão. Destacamos alguns desses direitos, conforme os Artigos 5º e 6º da Constituição Federal, direito à vida; direito de ser pessoa; direito à liberdade real; direito à igualdade e direitos e oportunidades; direito ao trabalho em condições justas; direito à educação; direito à saúde; direito de receber serviços públicos; direito à proteção de direitos. Para a análise do Professor Dalmo de Abreu Dallari (2004), “o primeiro passo para se chegar à plena proteção dos direitos é informar e conscientizar as pessoas sobre a existência dos seus direitos e a necessidade e possibilidade de defendê-los” (p. 69). Uma das concepções de cidadania, pelo viés Cidadão, Cidadania e Integração, Dallari (2006) esclarece:

[...] é importante assinalar que os direitos da cidadania são, ao mesmo tempo, deveres. Pode parecer estranho dizer que uma pessoa tem o dever de exercer os seus direitos, porque isso dá a impressão de que tais direitos são convertidos em obrigações. Mas a natureza associativa da pessoa humana, a solidariedade natural característica da humanidade, a fraqueza dos indivíduos isolados quando devem enfrentar o Estado ou grupos sociais poderosos são fatores que tornam necessária a participação de todos nas atividades sociais. Acrescente-se a isso a impossibilidade de viver democraticamente se os membros da sociedade externarem suas opiniões e sua vontade. Tudo isso torna imprescindível que os cidadãos exerçam seus direitos de cidadania. (p.1)

Ainda que estejam privadas de liberdade, são reservados a essas pessoas direitos inalienáveis, concebidos aos demais membros da sociedade. Sobre a educação, Dallari (2004) enfatiza:

A educação é um processo de aprendizagem, ao mesmo tempo em que favorece e propicia o desenvolvimento da pessoa humana, é reconhecida como direito fundamental de todos e deve ser assegurada a todos em condições de igualdade, o que é benéfico para o indivíduo, bem como para toda a sociedade [...]. (p.66)

Nessa perspectiva, a educação é um direito fundamental de todos. É, portanto, dever do poder público assegurar esse direito a todos em condições de igualdade. E a educação pública na prisão é mais uma oportunidade de viabilizar a voz daqueles que estão encarcerados, esquecidos da sociedade e tratados como “coisas sujas e descartáveis”. A educação é um dos caminhos para a reinserção social.

O CPJ possui capacidade para 416 internos, no entanto, em dados de abril de 2011, há uma superpopulação de 801 presos, ou seja, 385 pessoas a mais, perfazendo um excedente de 60,55%. Essa superpopulação agrava as condições de vida dos apenados, provocando tensões e transtornos no que tange a ocupação do espaço físico e a oferta de serviços diversos. Na esfera educacional, observamos que o número de vagas é insuficiente para absorver a demanda, ou seja, apenas 206 pessoas compõem as turmas de Alfabetização e 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental, o que corresponde a apenas, 25,7% do total, enquanto 595 pessoas estão fora da escola, ou seja, cerca de 74,3%. Além da inexistência de vagas para todos, devemos considerar a carência de salas de aula e a falta de ofertas das séries ou ciclos que fazem parte do Ensino Básico. Nessa perspectiva, a Resolução CNE/CEB nº. 2/2010 considera:

[...] o que foi aprovado pelas Conferências Internacionais de Educação de Adultos (V e VI CONFINTEA) quanto à “preocupação de estimular oportunidades de aprendizagem a todos, em particular, os marginalizados e excluídos”, por meio do Plano de Ação para o Futuro, que garante o reconhecimento do direito à aprendizagem de todas as pessoas encarceradas, proporcionando-lhes informações e acesso aos diferentes níveis de ensino e formação.

E, ainda, no seu Artigo 2º, a Resolução CNE/CEB nº 2/2010 resolve que:

As ações de educação em contexto de privação de liberdade devem estar calcadas na legislação educacional vigente no país, na lei de Execução Penal, nos tratados internacionais firmados pelo Brasil no âmbito das políticas de direitos humanos e privação de liberdade, devendo atender às especificidades dos diferentes níveis e modalidades de educação e ensino e são extensivas aos presos provisórios, condenados, egressos do sistema prisional e àqueles que cumprem medidas de segurança. (grifo nosso)

A constatação de não ter vagas escolares para todas as pessoas privadas de liberdade lotadas no CPJ é alarmante, visto que as consequências previstas para um aglomerado de pessoas presas e ociosas, vivendo em condições precárias e sem perspectiva de melhorias, física, econômica, cognitiva, psicológica ou afetiva, pode levar o sujeito a cometer outros atos de violência, deixando o projeto de reinserção social grafado apenas nas leis.

Dessa realidade no CPJ, entrevistamos, em momentos diferentes, alguns presos entre homens e mulheres que estudam e que não estudam. As entrevistas ocorreram à tarde, no espaço onde funcionam duas salas de aula. As pessoas que participaram das entrevistas vieram espontaneamente a convite do agente penitenciário.

Nas entrevistas realizadas com os presos, recebemos, inicialmente, na sala de aula um grupo de 22 pessoas entre os que estudavam e aqueles que não estudavam no CPJ. Em outros encontros, recebemos 15, 8, 17 pessoas que queriam dar os seus testemunhos, contar as suas histórias e necessidades. Destacamos uma ocorrência comum nas entrevistas, na chegada dos presos à sala de aula para as entrevistas, ouvíamos o barulho das chaves e cadeados logo atrás da porta, os agentes penitenciários, por medida de segurança, trancam a todos nós na sala de aula. Os presos, talvez percebendo o nosso espanto, tratavam logo de dizer que ali com eles, no presídio, estávamos mais seguros do que na rua. Nas entrevistas realizadas com as mulheres, houve o mesmo procedimento. Foram convidadas as internas que estudavam e as internas que não estudavam. Vieram mais de trinta mulheres, algumas grávidas, outras com filhos bebês.

Nas primeiras visitas, os internos homens e mulheres não sabiam bem do que se tratava a nossa presença ali, depois das explicações sobre a pesquisa, a maioria quis dar o seu depoimento. Então dividimos as entrevistas em duas etapas: primeiro, entrevistamos os presos em conjunto com os que estudavam e com aqueles que não estudavam; depois, entrevistamos, de acordo com a vontade de cada um, de forma separada. Muitos queriam falar mais alguma coisa, mas no conjunto não se sentiam à vontade. Nosso trabalho não foi contínuo, as entrevistas foram espaçadas no tempo, pelos motivos que já esclarecemos: momento de transições administrativas, assassinato de um agente penitenciário, revistas constantes nas celas e nos pavilhões, chamadas popularmente de “baculejos”, denúncias e por fim o mutirão carcerário. Enfim, o contexto prisional por si só já é tenso, e são muitas as medidas de segurança que ocorrem de uma hora para outra.

As entrevistas ocorreram em dois momentos distintos, cada um em uma gestão administrativa diferente. As entrevistas realizadas na gestão anterior à atual foram mais cautelosas, talvez pelo próprio momento que o CPJ estava passando: um agente penitenciário

fora assassinado, gerando um clima de desconfiança e investigação. O nosso acesso às dependências internas era mais burocrático e, às vezes, impossível de acontecer naquela semana ou naquele próprio mês. As entrevistas realizadas com os agentes penitenciários - um homem identificado aqui como Hermes e uma mulher Helda - não puderam ser gravadas, por solicitação desses interlocutores. O período em que estas entrevistas foram realizadas era permeado pelo medo e tensão, porque o referido assassinato do agente penitenciário no CPJ suscitava outras questões envolvidas por denúncias. Por isso, muitos dos relatos colhidos foram monossilábicos, havia o excessivo cuidado com as palavras e com os posicionamentos.

A orientação da Direção era que todo material escrito, gravado, fotografado, filmado ou quaisquer outros que saíssem do CPJ deveria ser do seu conhecimento e ter o seu aval. Nesse período, visitamos o CPJ várias vezes e fizemos um trabalho mais lento, com mais paciência e perseverança na coleta dos dados. Os dados sobre a população carcerária, salas de aula, números de alunos estudantes ou não, professores e outros relacionados à dinâmica escolar, como tempo, carga horária etc. foram fornecidos oralmente pela CET da época, conseqüentemente, não tivemos acesso aos registros da escola no CPJ ou quaisquer outros documentos pedagógicos ou não.

Nas entrevistas realizadas na atual gestão, percebemos um momento mais aberto, mais propício para as nossas incursões e diálogos. Pudemos, com autorização da Direção e do Setor de Segurança, visitar várias vezes as salas de aula dos módulos de regime fechado e regime semiaberto; o nosso contato com os presos e as presas pôde ser mais frequente e demorado; com autorização do entrevistado ou entrevistada, pudemos também fotografar e gravar as entrevistas.

Durante a pesquisa, o nosso acesso aos documentos que retratam o cotidiano escolar e carcerário dos internos no CPJ foi muito reduzido. Os poucos coletados, estão nos Anexos desta pesquisa. Constatamos que há poucos registros da vida escolar dos internos no CPJ, não encontramos arquivos com as fichas de presos que estudaram nos anos anteriores, nem na Escola Pública César Borges nem nos programas educativos Re-Aprender e TOPA.

A problemática deste estudo, portanto, esteve direcionada para a educação no CPJ e girou em torno de dois eixos: 1) a educação oferecida no CPJ segue as orientações das Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação para Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, de acordo com a Resolução CNE/CEB nº 2/2010? 2) o Estado tem cumprido o seu papel no processo de reinserção social da pessoa privada de liberdade?

4. CAMPO DE PESQUISA: CONJUNTO PENAL DE JEQUIÉ

4.1 Prisão: um Mundo a Parte

A prisão é um mundo a parte, é um lugar onde a restrição e o controle são as palavras de ordem. A origem etimológica do vocábulo prisão vem do latim *prēhēnsio* - *ōnis* que significa ato ou efeito de prender, captura, presídio, cárcere.⁹ A ideia de isolar uma pessoa do convívio social, segundo Odete Maria de Oliveira (2003), “aparece na história como uma medida simplesmente preventiva para, só mais tarde, tomar um caráter repressivo e tornar-se um tipo de penalidade.” (p.47)

Os povos primitivos utilizavam a pena de morte para crimes considerados graves. Em sociedades pouco desenvolvidas, a punição tinha um cunho coletivo, não era somente o acusado a ser responsabilizado e punido pelo crime ou delito, mas todo o clã; com o desenvolvimento da sociedade, a punição passa a ser individualizada. Na Grécia antiga, a prisão tinha duas funções: garantir a presença dos acusados em tribunais e impedir a fuga de devedores, aqueles que não conseguissem saldar suas dívidas eram entregues aos credores para serem vendidos como escravos (OLIVEIRA, 2003).

Ainda, segundo Oliveira (2003), na Antiguidade não existia uma arquitetura carcerária para esse fim, então, as prisões foram adaptadas nos próprios palácios reais, nos calabouços, torres, conventos abandonados, ruínas e nas muralhas que cercavam as cidades, com o intuito de evitar as fugas. Os gregos e romanos, além da reclusão, mantinham seus prisioneiros acorrentados por longos períodos de tempo, a pesquisadora revela que:

em Roma, é na fortaleza real que se encontrava a mais velha prisão; na Idade Média, no castelo senhorial e nas torres das muralhas que rodeavam as cidades; na Judéia, em fossas baixas; no antigo México, em gaiolas de madeiras, onde eram amarrados os acusados. (p. 47)

A palavra penitenciária tem origem na Idade Média, a partir das punições do clero, Cláudia Moraes Trindade (2007) assim destaca: “O termo penitenciário foi originalmente utilizado pela Igreja, pois o cardeal penitenciário era o eclesiástico que julgava a penitência ou os castigos dos religiosos” (p.19). Érika Wen Yih Sun (2008), citando Manoel Pedro Pimentel enfatiza que, nessa época, a pena de prisão era aplicada “como punição imposta aos

⁹ CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa**. 2. ed. rev. e acrescida de 124 páginas. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009, p. 635.

monges ou clérigos faltosos, fazendo com que se recolhessem às suas celas para se dedicarem, em silêncio, à meditação e se arrependem da falta cometida, reconciliando-se assim com Deus” (p. 29).

A Igreja acreditava que a solidão e o silêncio levariam o penitente a se redimir dos pecados, daí ter criado estabelecimentos penitenciais, como os conventos e mosteiros. Foucault ressalta que apenas ao bispo cabia a tarefa de conferir a quem solicitava o estatuto de penitente numa cerimônia pública, na qual este era repreendido e exortado. Trindade (2007) analisa que:

Depois da cerimônia, o penitente entrava nessa ordem da penitência: utilizava o cilício¹⁰, realizava hábitos especiais, deixava de lado os cuidados com a limpeza, se afastava solenemente da Igreja, não participava dos sacramentos, era obrigado a fazer jejuns rigorosos, estava submetido à abstinência sexual e, também, a sepultar os mortos. Tempos depois, foi criado o sistema de “penitência tarifada”, “que passou a ser imposto pelos padres que consultavam um “catálogo de penitências obrigatórias”, exatamente do mesmo modo que, no sistema da penalidade laica, para cada um dos crimes e delitos havia uma reparação institucional concedida à vítima para que o crime fosse extinto. (p. 50)

Mais tarde, a Igreja vai transformando a prisão em sanção, em medida de pena de reclusão; a prisão canônica prescrevia a solidão e o silêncio. Muitos presos eram condenados à prisão solitária e perpétua, conforme estudos de Manoel Pedro Pimentel (1983):

A prisão celular, nascida no século V, teve inicialmente aplicação apenas nos mosteiros. A Igreja não podia aplicar penas seculares, especialmente a pena de morte, daí encarecer o valor da segregação que favorecia a penitência. O encarceramento na cela, denominado *in pace*, deu origem à chamada prisão celular, nome que há até bem pouco tempo era usado na legislação penal. (p. 13)

A prisão era destinada para aquelas pessoas que não conseguiam pagar suas dívidas e o tempo vivido na prisão realizando trabalhos forçados era uma forma de saldar as dívidas. Às vezes, além da prisão, o encarcerado recebia outras punições como alimentação insuficiente, utilização de cintos, entraves, colar de ferro e outros instrumentos (OLIVEIRA, 2003).

¹⁰ A palavra cilício é originária do latim, *cilicinus*, que quer dizer feito de pelo de cabra, ou *cilicium* que significa tecido áspero ou grosseiro de pelo de cabra ou vestido de gente pobre. Cilício era uma túnica, cinto ou cordão de crina, que colocava sobre a pele como mortificação ou penitência. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Cil%C3%ADcio>>. Acesso em: 15 jan. 2012.

Em 1550, criou-se a *House of Correction* (Casa de Correção) em Londres, com o objetivo de reeducar o acusado, além de assegurar que não fugisse até ser provado se era culpado ou não. Quando sentenciado, o acusado pagava sua pena no tempo determinado pelo sentenciador, o que tornava a pena desumana. Essa concepção de sanção penal foi adotada por várias cidades na Europa, conforme Edmundo Oliveira (2002), “em Londres 1550, Amsterdã 1595 e 1597, em Bremen na Alemanha em 1609, Lubek 1613, Hamburgo 1622, em Roma 1703, na Bélgica 1775 (...)” (p. 20).

No período de 1595 a 1597, foram construídas duas casas correcionais, uma para homens e outra para mulheres, onde abrigavam os vadios, mendigos e prostitutas, posteriormente, transformadas em penitenciárias. No século XVII e XVIII, segundo João Farias Júnior (1996), há a expansão das detenções para os apenados com as mais diversas nomenclaturas: cárcere, calabouço, ergástulo, enxovia, aljube, masmorra, penitenciária, cadeia, mas, em todas, a prisão não tinha as mínimas condições de higiene, eram insalubres e infectas, conforme podemos observar na descrição abaixo:

Os detidos são amontoados confusamente numa promiscuidade intolerável; achando-se submetidos ao regime mais duro sofrem penas disciplinares corporais e são obrigados a trabalhos penosos. Só recebem alimentação mínima (pão e água). A falta de ar, alimentação e dos cuidados higiênicos mais elementares é tal que as febres infecciosas se propagam no interior das prisões, dizimam os reclusos e se transmitem para fora, produzindo verdadeiros danos à população livre. (FUNES, PRINS apud OLIVEIRA, 2003, p. 50-51)

O italiano Cesare Beccaria, em 1764, escreveu o livro *Dei Delitti e Delle Pene* (Dos Delitos e das Penas), em que defendia a teoria que a pena deveria ter um caráter utilitário e não cruel, ela deveria trazer algum benefício moral para o condenado. Denunciou as torturas praticadas nas prisões e desencadeou vários movimentos de reforma carcerária. Nessa direção, o inglês, John Howard publica, em 1777, o livro *State of Prisons in England and Wales* (Estado das Prisões na Inglaterra e País de Gales), onde reforça a necessidade da humanização das regras disciplinares da detenção penal e o regime prisional da época (OLIVEIRA, 2003).

Somente no século XVIII, pelo Código francês de 1810, a prisão passou a ter caráter de pena autônoma, sem suplícios ou trabalhos forçados. A partir de discussões com a sociedade, a prisão passou a ser menos desumana, surgem nos Estados Unidos e na Europa outros modelos penitenciários: Sistema Auburniano (1818); Sistema Pensilvânico (1829); Sistema de Montesinos (1835); Sistema Progressivo Inglês (1840); Sistema Progressivo Irlandês (1854); Sistema de Elmira (1869) e Sistema de Borstal (1893).

O *Sistema Auburniano*, modelo americano, consistia no trabalho durante o dia sob a lei do silêncio, os presos em conjunto, se infringissem as normas, eram submetidos a castigos severos, como chicotadas; *Sistema Pensilvânico ou Philadelphia*, também imperava a solidão, os presos eram mantidos isolados e sem comunicação entre si, desenvolviam trabalhos separadamente, não podiam receber visitas nem dos próprios familiares e não recebiam, nem enviavam cartas, a leitura era apenas da Bíblia. Nesse sentido, Foucault (2009) analisa a solidão como outra pena tão dolorosa quanto estar preso.

[...] a solidão realiza uma espécie de auto-regulação da pena, e permite uma individualização espontânea do castigo: quanto mais o condenado é capaz de refletir, mais ele foi culpado de cometer o seu crime; mas mais também o remorso será vivo, e a solidão dolorosa; em compensação, quando estiver profundamente arrependido, e corrigido sem a menor dissimulação, a solidão não lhe será mais pesada. (p. 223)

Alguns críticos desse sistema defendiam que o isolamento, a solidão provocava alucinações, fraqueza mental e podia levar a pessoa ao suicídio, o que não produzia nenhum benefício. Ainda, apresentando os sistemas penais, o *Sistema Montesiano* introduziu algumas mudanças como: abolição do regime celular; redução de castigos e busca do equilíbrio entre a autoridade moral e o objetivo pedagógico; *Sistema Progressista Inglês*, adoção de três períodos de progressão da pena: i. Período de Prova: compunha do isolamento celular diurno e noturno, o objetivo era que o apenado refletisse sobre o seu delito; ii. Período de Prisão em Comum: consistia em trabalhar em conjunto, mas sob a regra do silêncio absoluto e, à noite, os presos retornavam ao isolamento cubicular e, por último, iii. Liberdade Condicional que se constituía em uma liberdade com restrições, na qual estas deveriam ser respeitadas por um tempo determinado. Passado este período sem revogação de benefício, o condenado obtinha sua liberdade de forma definitiva, este modelo foi implantado por toda a Inglaterra; *Sistema Progressivo Irlandês* foi responsável por introduzir um quarto período entre o segundo e o terceiro do modelo inglês. Este período se baseava na transferência do preso para prisões intermediárias, com sistema de vigilância menos rigoroso, sem uso de uniformes, sendo permitido o trabalho externo com o objetivo de preparar o preso para o retorno à vida em sociedade. Este sistema foi adotado no Código Penal Brasileiro, sem uso de marcas ou vales (OLIVEIRA, 2003); *Sistema de Elmira* era reformatório com disciplina militar, o preso deveria estudar um ofício obrigatório e trabalhar, ao final, recebia um “pecúlio” para as necessidades do recomeço da vida em liberdade e, por último, o *Sistema de Borsta*, tinha um apoio do governo e da comunidade, visava dar instrução moral e profissional aos presos.

Sobre esse ‘aprimoramento’ da instituição penal nas formas de punir, Foucault (2009) assevera que embora se procurem mudanças, mas a essência penitenciária é a mesma.

A ‘reforma’ da prisão é mais ou menos contemporânea da própria prisão. Ela é como seu programa. A prisão se encontrou desde o início, engajada numa série de mecanismos de acompanhamento, que aparentemente devem corrigi-la, mas que parecem fazer parte de seu próprio funcionamento, de tal modo tem estado ligados a sua existência em todo o decorrer da história. (p. 220)

Mais adiante Foucault (2009) reforça sua concepção, afirmando que a prisão é a mesma de sempre, a sociedade vem buscando formas de atualizar as punições.

A prisão não deve ser vista como uma instituição inerte, que volta e meia teria sido sacudida por movimentos de reforma. A “teoria da prisão” foi seu modo de usar constante, mais que sua crítica incidente – uma de suas condições de funcionamento. A prisão fez sempre parte de um campo ativo onde abundaram os projetos, os remanejamentos, as experiências, os discursos teóricos, os testemunhos, os inquéritos. Em torno da instituição carcerária, toda uma proximidade, todo um zelo. (p. 221)

O sistema panóptico foi apresentado, em 1789, pelo inglês Geremias Bentham, consistia em um modelo celular, caracterizado pela forma radial, em que uma pessoa poderia ser observada em todos os ângulos. Foucault (2009) descreve:

[...] na periferia uma construção em anel; no centro, uma torre: esta é vazada de largas janelas que se abrem sobre a face interna do anel; a construção periférica é dividida em celas, cada uma atravessando toda a espessura da construção; elas têm duas janelas, uma para o interior, correspondendo às janelas da torre; outra, que dá para o exterior, permite que a luz atravesse a cela de lado a lado. [...]. O dispositivo panóptico organiza unidades espaciais que permitem ver sem parar e reconhecer imediatamente. (p. 190)

O panoptismo é um mecanismo de controle, “a plena luz e o olhar de um vigia captam melhor que a sombra” de uma masmorra. “A visibilidade é uma armadilha”. (FOUCAULT, 2009, p. 190). Para o autor, este é um mecanismo de zoológico humano, uma máquina de experiências, pois podemos observar as pessoas, experimentá-las e classificá-las segundo uma ordem estabelecida, “funciona como uma espécie de laboratório do poder” (p. 194). Dando continuidade, esse teórico salienta que:

O panóptico funciona como uma espécie de laboratório de poder. Graças a seus mecanismos de observação, ganha em eficácia e em capacidade de penetração no comportamento dos homens: um aumento de saber vem se implantar em todas as frentes do poder, descobrindo objetos que devem ser conhecidos em todas as superfícies onde este exerça. (p. 194)

O panóptico é reconhecido como um modelo de ideia de poder público, o qual passa a por em prática a privação de liberdade como forma de cumprimento de pena. Devido à sua tecnologia de observação, ele é considerado eficaz porque faz com que o apenado, após ter sido libertado, continue tendo a impressão de estar sempre vigiado (CARDOSO, 2010).

No Brasil, com a Proclamação da República, em 1822, passou a adotar legalmente a pena preventiva. Segundo Antônio Alberto Machado (1993),

A Constituição Imperial de 1824, em seu art. 179 §8º, admitiu a custódia preventiva, nos casos declarados em lei, mediante ordem escrita do juiz. O Código de Processo Criminal do Império, de 1832, previu também a prisão sem culpa formada para os crimes inafiançáveis, por ordem escrita da autoridade legítima, até que o Código de Processo Penal de 03 de outubro de 1941, respaldado no Código de Processo Penal italiano de 1930, veio sistematizar, com rigor dogmático, a prisão preventiva no processo penal brasileiro. (p. 32).

Nesse período, o espaço prisional brasileiro serviu para vários fins, de alojamento para escravos e ex-escravos, asilo para menores e crianças de rua, hospício até fortaleza para desterrar os inimigos políticos. Para Regina Célia Pedroso (2004), o local escolhido e a forma de construção do presídio se constituíam como “monumentos máximos” de “exclusão social”, lugar “cercado por muros altíssimos ou isolados em ilhas e lugares inóspitos, escondia uma realidade desconhecida, e às vezes aceita pela população: os maus-tratos, a tortura, a promiscuidade e os vícios, [...]” (p. 2).

A superpopulação nos presídios já vem desde a sua implantação no Brasil, segundo Pedroso citando Fazenda (2004), aponta que, já em 1828, o prédio construído para abrigar 15 pessoas, comportava 390 presos, conforme o relatório da comissão nomeada para visitar as prisões, que informa, ainda, o estado decadente dos presos: maltrapilhos e subnutridos.

Com o intuito de “limpar” os centros urbanos de malfeitores e criminosos, eram utilizados navios-presídios ou ilhas como locais de confinamento, misturando homens e mulheres prisioneiros, isso “apenas vem comprovar que a penitenciária designava-se à punição, pura e simplesmente.” (PEDROSO, 2004, p. 19). Não havia um cunho educacional das penas. No Brasil, a autora destaca:

A construção do mundo da reclusão durante os séculos XIX e XX significou não só a limpeza das ruas contra o inimigo aparente - o vagabundo -, mas, uma artimanha para encerrar todos os inimigos, quer fossem eles de vertentes ideológicas, como os comunistas, ou sociais, representados pelos bandidos comuns. Punir e castigar essa gama de desclassificados significou a atribuição do poder de vida e morte ao Estado, que se utilizou desses atos para promover uma "nova ordem social", concretizada durante os governos das décadas de 20 e 30 deste século. (p. 22).

Atualmente, o Brasil se configura no *ranking* mundial como a quarta maior população carcerária do mundo, com 494.598 presos, ficando Estados Unidos com dois milhões e China com mais de um milhão e meio e Rússia com aproximadamente oitocentos mil presos, conforme o Conselho Nacional de Justiça (CNJ).

Em 10 anos, a população carcerária no Brasil aumentou em 113%; pulou de 233 mil presos em 2000 para 496 mil presos em 2010, conforme dados do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), do Ministério da Justiça. Em entrevista para a Revista *Consultor Jurídico*, o vice-presidente do Instituto de Defesa do Direito de Defesa, Dr. Augusto de Arruda Botelho, afirma que não é o aumento no rigor das penas, que se combaterá à criminalidade, é necessário investigar as causas da criminalidade. O advogado pondera: “se a sociedade ficou mais violenta, aumentam a pena para homicídios, sem que se pense nas causas da criminalidade” (BOTELHO apud CANÁRIO, 2003).

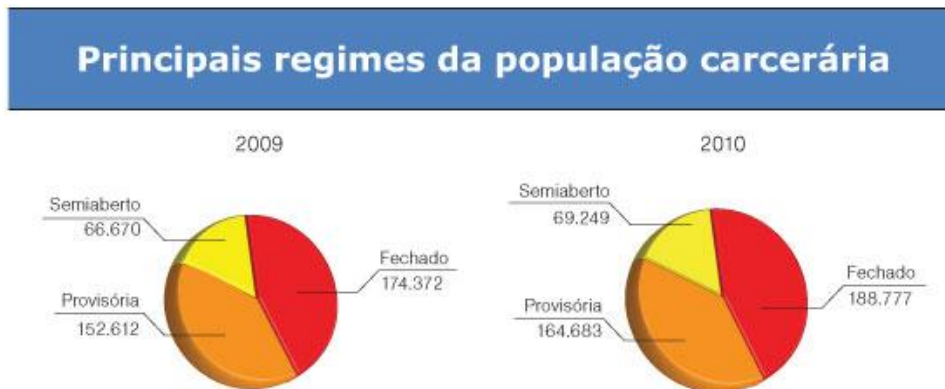
Gráfico 1 – Crescimento da população carcerária 2000-2010



Fonte: Consultor Jurídico. Disponível em: <<http://www.conjur.com.br/2011-jul-23/numero-presos-cresce-indice-criminalidade-brasil>>. Acesso em: 30 nov.2011.

A superpopulação prisional também se deve pelo número de presos provisórios no País. Em 2010, eram 165 mil presos provisórios, ou seja, 40% do total de presos no ano, fazendo uma comparação com os dados de 2005, quando os provisórios eram 91 mil, o aumento foi de 80%.

Gráfico 2 - Estimativa da população carcerária por regime penal no Brasil 2009-2010



Fonte: Consultor Jurídico. Disponível em: <<http://www.conjur.com.br/2011-jul-23/numero-presos-cresce-indice-criminalidade-brasil>>. Acesso em: 30 nov. 2011.

Os dados sobre as vagas em presídios apresentam que em 2010 são 496.251 presos, no entanto as vagas em presídios são de 298.275, o que corresponde a um déficit de 198 mil vagas, o que torna a vida no presídio uma desumanização.

Gráfico 3 – Vagas em presídios no Brasil 2009-2010



Fonte: Consultor Jurídico. Disponível em: <<http://www.conjur.com.br/2011-jul-23/numero-presos-cresce-indice-criminalidade-brasil>>. Acesso em: 30 nov.2011.

Todos esses números sobre a população carcerária brasileira convergem para uma correlação entre pobreza, baixa escolaridade e encarceramento. De acordo com o Relatório da UNESCO, de 2008, a maioria dos presos brasileiros, entre os quais predominam homens entre 18 e 30 anos, é originária dos segmentos sociais de menor renda. Aproximadamente 95% dos presos brasileiros são oriundos de famílias pobres ou muito pobres e 75% não conseguiram concluir a educação básica, sendo que cerca de 12% desse percentual é formado por pessoas sem domínio da leitura e da escrita, o que nos leva a associar que a ausência da educação e da qualificação profissional são algumas das causas que podem levar as pessoas a uma vida de exclusão.

4.2 Conjunto Penal de Jequié na Bahia

Antes de elaborar uma descrição do CPJ, torna-se importante apresentarmos um brevíssimo histórico sobre o município onde ele está situado. Esse posicionamento deve ser entendido a partir dos seguintes fatores: inicialmente, a necessidade de mostrar o contexto ao qual o CPJ está vinculado e, depois, a possibilidade de demonstrar as inter-relações resultantes entre o sistema prisional e a dinâmica da sociedade local e regional.

Jequié faz parte da Mesorregião do Sudoeste Baiano e dista da capital do Estado cerca de 365km. Os mapas 1 e 2 nos permitem visualizar melhor essa localização, sendo que o primeiro focaliza o estado da Bahia no Brasil e o outro é mais específico, apresenta o município de Jequié no mapa baiano.

Mapa 1 – Localização da Bahia no Brasil



Em destaque a Bahia. Fonte: Brasil Bahia.
Disponível em: <<http://www.luventicus.org/mapaspt/brasil/bahia.html>>.
Acesso em: 19 mar. 2011.

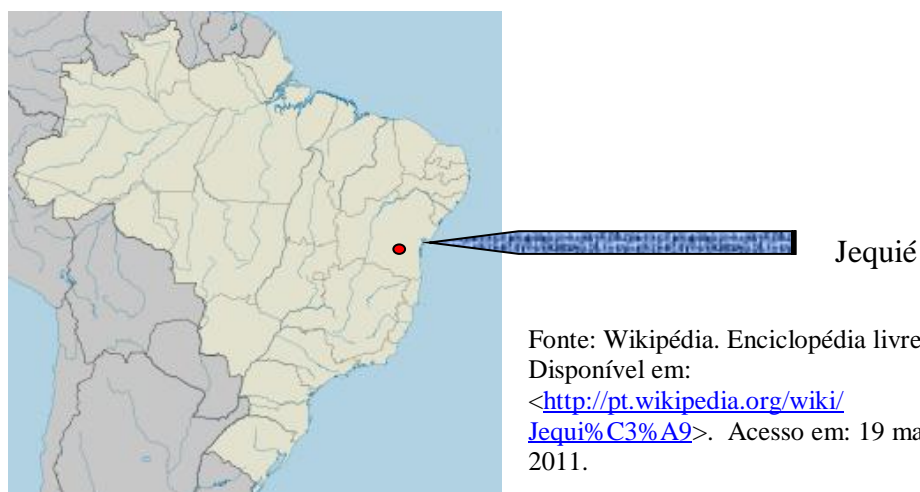
Mapa 2 – Localização de Jequié na Bahia



Em destaque Jequié. Fonte: Sonora Brasil.
Disponível em: <<http://sonoraorquestramt.blogspot.com/>>. Acesso em: 19 mar. 2011.

Jequié tem mais de 3.227.338 km² de extensão e está localizado na zona limítrofe entre a caatinga e a Zona da Mata. O clima se caracteriza por ser muito quente durante o dia e frio à noite.¹¹ Segundo o censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) 2010, o município possui 151.888 habitantes.

Mapa 3 – Localização de Jequié no Brasil

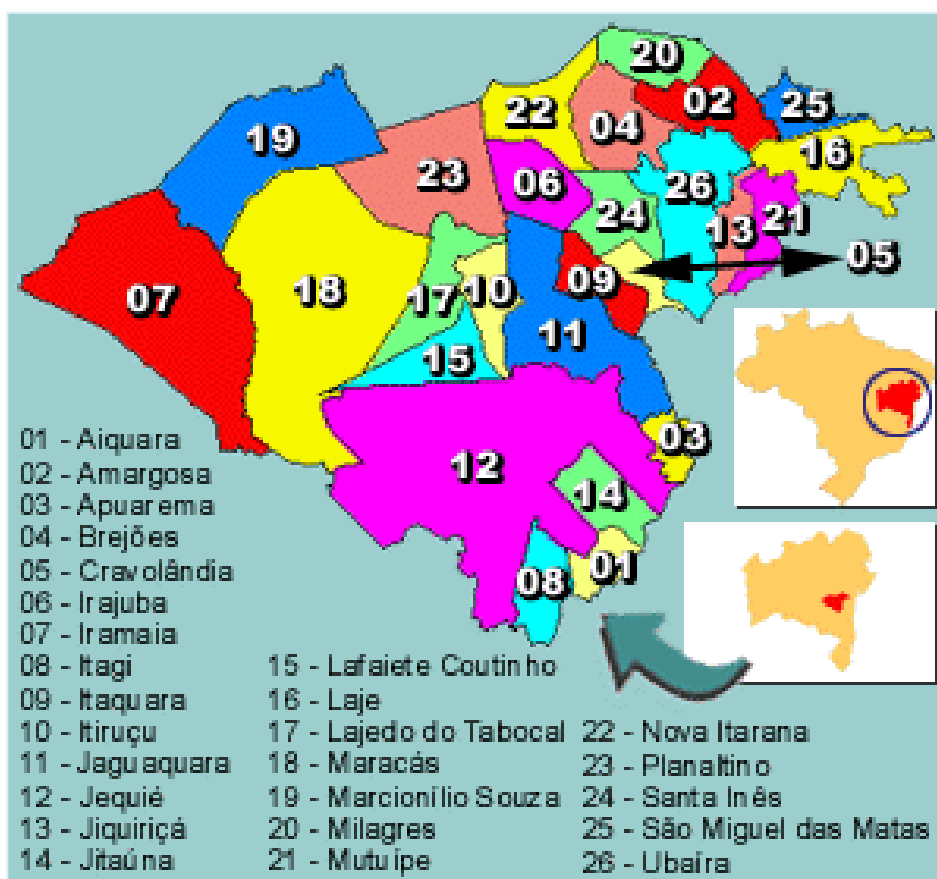


Fonte: Wikipédia. Enciclopédia livre.
Disponível em:
<<http://pt.wikipedia.org/wiki/Jequi%C3%A9>>. Acesso em: 19 mar. 2011.

¹¹ Fonte: Wikipédia. Enciclopédia livre. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Jequi%C3%A9>>. Acesso em: 19 mar. 2011.

No momento atual, Jequié é o principal centro comercial, industrial, prestador de serviços e agropecuário da microrregião que engloba 26 municípios. São eles: Aiquara, Amargosa, Apuarema, Brejões, Cravolândia, Irajuba, Iramaia, Itagi, Itaquara, Itiruçu, Jaguaquara, Jequié, Jitaúna, Jiquiriçá, Lafaiete Coutinho, Laje, Lajedo do Tabocal, Maracás, Marcionílio Souza, Milagres, Mutuípe, Nova Itarana, Planaltino, Santa Inês, São Miguel das Matas e Ubaíra.¹²

Mapa 4 – Microrregião de Jequié



Fonte: Município de Jequié localizado no mapa pelo nº 12. Em detalhe, à direita e acima, a localização do Estado da Bahia, à direita e abaixo, a localização da microrregião de Jequié no mapa da Bahia. Fonte: WebCarta.net. Jequié: mapas e plantas de cidades. Disponível em:

<<http://webcarta.net/carta/geo.php?sr=1786&lg=pt>>. Acesso em: 19 mar. 2011.

O município de Jequié possui 8 distritos, a saber, Florestal, Itaibó, Boaçu, Itajuru, Monte Branco, Baixão, Oriente Novo e Barra Avenida. Os limites de Jequié são os seguintes municípios: ao Norte, Maracás, Manoel Vitorino e Boa Nova; ao Sul, Jitaúna, Ipiaú e

¹² Fonte: Wikipédia. Enciclopédia livre. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Jequi%C3%A9>>. Acesso em: 19 mar. 2011.

Wenceslau Guimarães; a Leste, Jaguaquara, Itiruçu e Lafaiete Coutinho e ao Oeste, Itagi e Aiquara.

Na educação, de acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)¹³ no Censo Escolar¹⁴2010, Jequié possui os seguintes dados de matrícula:

Tabela 1 – Resultado do Censo Escolar 2010 – Educacenso - Bahia¹⁵

Município	Dependência	Matrícula Inicial																			
		Educação Infantil		Ensino Fundamental		Ensino Médio	Educação Profissional (Nível Técnico)	Educação de Jovens e Adultos - EJA (presencial)		EJA (semi-presencial)		Educação Especial (Alunos de Escolas Especiais, Classes Especiais e Incluídos)									
		Creche	Pré-Escola	Anos Iniciais	Anos Finais			Fundamental ²	Médio ²	Fundamental ²	Médio ²	Creche	Pré-Escola	Anos Iniciais	Anos Finais	Médio	Educação Profissional	Nível Técnico EJA	Fundamental 1,2	EJA Médio 1,2	
JEQUIÉ	Estadual	0	0	529	5.655	6.093	0	928	1.452	0	0	0	0	0	0	10	11	5	0	2	4
	Municipal	499	2.198	8.815	4.408	0	0	2.935	0	0	0	0	0	1	35	326	62	0	0	41	0
	Privada	435	2.360	3.803	1.378	632	327	0	0	0	0	0	0	3	29	18	4	0	0	0	0
Total		934	4.558	13.147	11.441	6.725	327	3.863	1.452	0	0	4	64	354	77	5	0	43	4		

Notas:

¹ Não estão incluídos alunos da Educação de Jovens e Adultos Semi-Presencial.

² Inclui os alunos da Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional.

Fonte: INEP. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-matricula>>. Acesso em: 22 nov. 2011.

¹³ IDEB, criado em 2007, reúne em um só indicador dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações. O indicador é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar e médias de desempenho nas avaliações do INEP. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/o-que-e-o-ideb>>. Acesso em: 22 nov. 2011.

¹⁴ “Censo Escolar é um levantamento de dados estatístico-educacionais de âmbito nacional realizado todos os anos e coordenado pelo INEP. Ele é feito com a colaboração das secretarias estaduais e municipais de Educação e com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país. Trata-se do principal instrumento de coleta de informações da educação básica, que abrange as suas diferentes etapas e modalidades: ensino regular (educação infantil e ensinos fundamental e médio), educação especial e educação de jovens e adultos (EJA). O Censo escolar coleta dados sobre estabelecimentos, matrículas, funções docentes, movimento e rendimento escolar”. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo>>. Acesso em: 22 nov. 2011.

¹⁵ Fonte: INEP. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-matricula>>. Acesso em: 22 nov. 2011.

Nas escolas municipais de Jequié, os dados do IDEB mostram que o desempenho dos estudantes do ensino fundamental foi superior às metas estabelecidas. Nas séries iniciais, no ano de 2007, o IDEB observado foi de 3,1, superando 3,0 de sua meta, e em 2009 seu IDEB foi de 3,2, com 1,0 acima de sua projeção. No entanto, não podemos dizer que numa escala de 0 a 10, ter 3,1 seja um bom desempenho.

O desempenho nas turmas de séries finais em 2007, como em 2009, as metas foram em 5,0 de sua projeção, acima da média prevista, conforme podemos observar nos gráficos 1 e 2. Consideramos que esses dados ainda que tenham sido um avanço na nota do IDEB são insuficientes para uma educação de qualidade.

Gráfico 4 – IDEB: Jequié rede pública: 4ª série

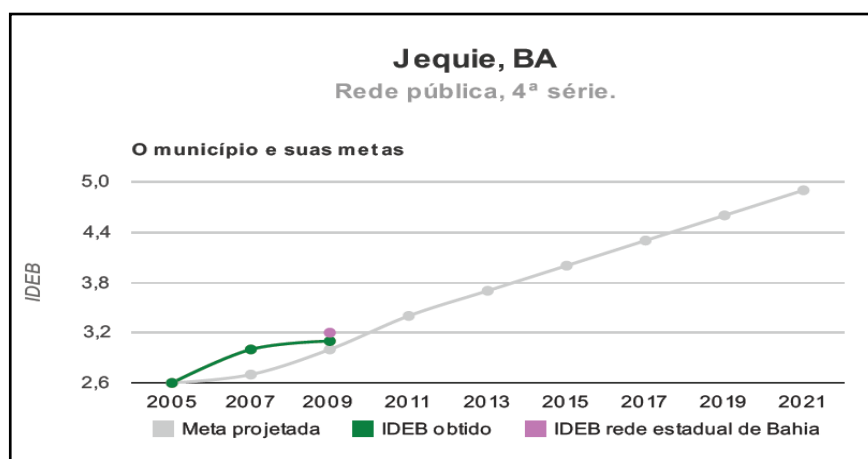
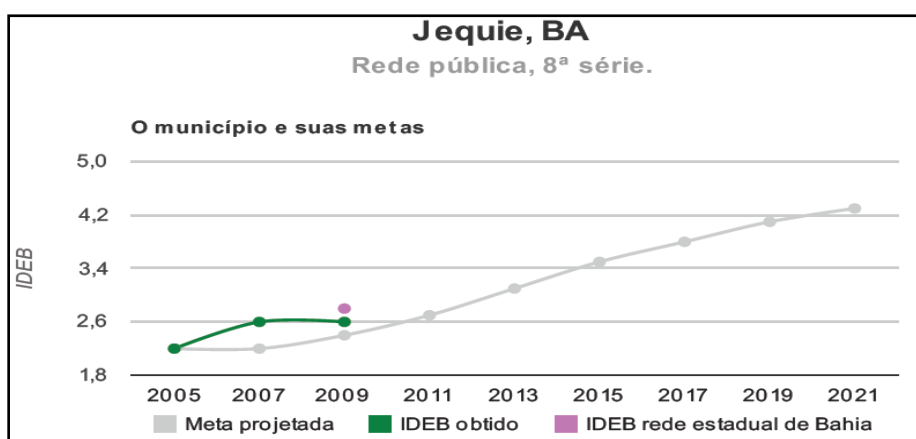


Gráfico 5 – IDEB: Jequié rede pública: 8ª série



Fonte: INEP. Disponível em:

<

Os programas socioeducativos que se desenvolvem em Jequié são: Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI); PROJOVEM Adolescente; PROJOVEM Trabalhador; PROJOVEM Urbano e o Segundo Tempo.¹⁶

No âmbito do Ensino Superior, há sete instituições, sendo três públicas e quatro da rede privada. As instituições públicas são: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Universidade Aberta da Bahia (UAB) e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA). As instituições particulares são: Faculdades Integradas Euclides Fernandes (FIEF); Faculdade de Tecnologia e Ciências (FTC); Universidade Norte do Paraná (UNOPAR) e União do Sistema Educacional Brasileiro (UniSEB)/Centro Universitário do Sistema COC.

A UESB, fundada em 25 de agosto de 1981, possui dezessete cursos de graduação e treze cursos de pós-graduação, sendo nove *lato sensu*, seis *stricto sensu*, quatro em nível de Mestrado e dois em nível de Doutorado. A UAB – Pólo de Apoio Presencial Rio das Contas, com Ensino a Distância (EAD), foi fundado em Jequié no dia 15 de dezembro de 2008, com nove cursos de graduação e três de pós-graduação *lato sensu*, ministrados pelas seguintes instituições: UESB, Universidade Estadual do Estado da Bahia (UNEB), Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) e Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Há, também, o IFBA, fundado em 29 de novembro de 2010 que, no momento, oferece dois cursos de Ensino Técnico Integrado (Eletromecânica e Informática), com previsão de iniciar cursos de graduação em 2012.

Quadro 1 – Relação das Instituições de Ensino Superior da rede pública em Jequié/BA

Instituições Públicas	Nº. Graduação (EAD/Presencial)	Nº. Pós-Graduação Lato Sensu	Nº. Pós-Graduação Stricto Sensu
UESB	17	9	4
UAB	9	3	-
IFBA	-	-	-

Arquivo da autora desta Dissertação.

As instituições particulares são: Faculdades Integradas Euclides Fernandes (FIEF), anteriormente denominado Faculdades Integradas de Jequié, fundada em 23 de agosto de 1988, com três cursos de graduação e seis de pós-graduação *lato sensu*; Faculdade de Tecnologia e Ciências (FTC), fundada em 3 de julho de 2001; Universidade Norte do Paraná (UNOPAR)/Pólo de Jequié, fundada em 1º de junho de 2004, com quinze cursos de

¹⁶ Disponível em:

http://www.portalideb.com.br/#{%22municipio_id%22:%222918001%22,%22aba%22:%22municipio%22,%22-visao%22:%22proficiencia%22}>. Acesso em: 22 nov. 2011.

graduação EAD, e União do Sistema Educacional Brasileiro (UniSEB)/Centro Universitário do Sistema COC, fundada em 15 de março de 2009 com dois cursos de graduação.

Quadro 2 – Relação das Instituições de Ensino Superior da rede privada em Jequié/BA

Instituições Privadas	Nº. Graduação (EAD/Presencial)	Nº. Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i>
FIEF	3	6
FTC	21	7
UNOPAR	15	-
UniSEB	2	-

Arquivo da autora desta Dissertação.

De acordo com as informações apresentadas, observamos que enquanto há um crescimento de vagas no Ensino Básico e no Ensino Superior em Jequié, o CPJ continua oferecendo o primeiro segmento escolar, a EJA de 1ª a 4ª série. Nas políticas públicas penitenciárias, não há uma preocupação em ampliar a oferta do nível da escolaridade, o que consideramos como mais um dos obstáculos a uma proposta de reinserção social.

4.3 CPJ: Condições Físicas, de Vida e Trabalho

O CPJ foi fundado em 28 de agosto de 1998, está situado na Fazenda Sítio Pangolândia s/nº, Zona da Cachoeirinha, no município de Jequié. A unidade prisional é vinculada, atualmente, à Secretaria Estadual de Administração Penitenciária e Ressocialização, de acordo com a Lei nº 12.212, de 4 de maio de 2011, (BAHIA, 2011) e não mais à Secretaria de Justiça, Cidadania e Direitos Humanos (SJCDH).

Figura 1 – Fachada externa do CPJ



Parte frontal do CPJ.
 Fonte: Júnior Mascote, 26 mai. 2010.
 Disponível em:
<http://gicult.com.br/blog/?p=9431> .
 Acesso em: 19 mar. 2011.

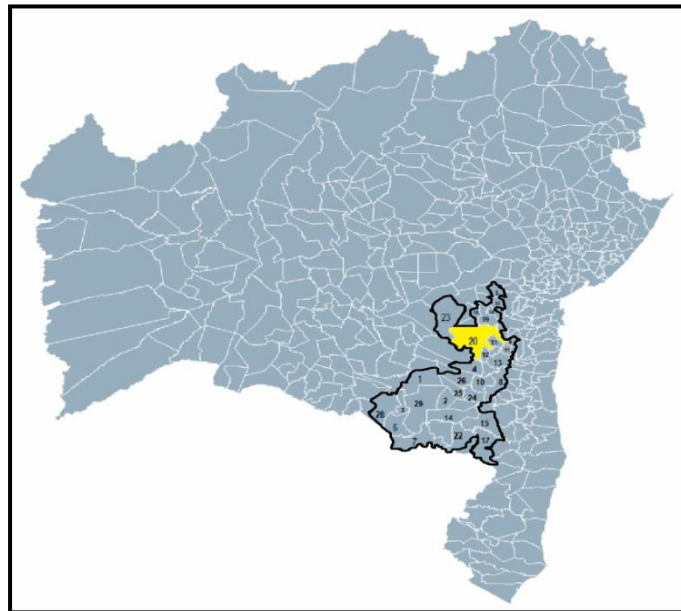
Figura 2 – Fachada externa do CPJ



Fachada do CPJ. À esquerda, acesso da Polícia Militar; centro, entrada de carros; à direita, entrada de agentes, visitantes etc.
 Fonte: Blog Jequié Repórter Wilson Novaes, 22 jun. 2010.
 Disponível em: <<http://www.jequiereporter.com.br/blog/archives/7557>>. Acesso em: 19 mar. 2011.

O CPJ abrange 29 comarcas, conforme podemos verificar no Mapa 5. A cor amarela foi utilizada para destacar o município de Jequié.

Mapa 5 – Localização da área de abrangência dos municípios vinculados ao CPJ na Bahia

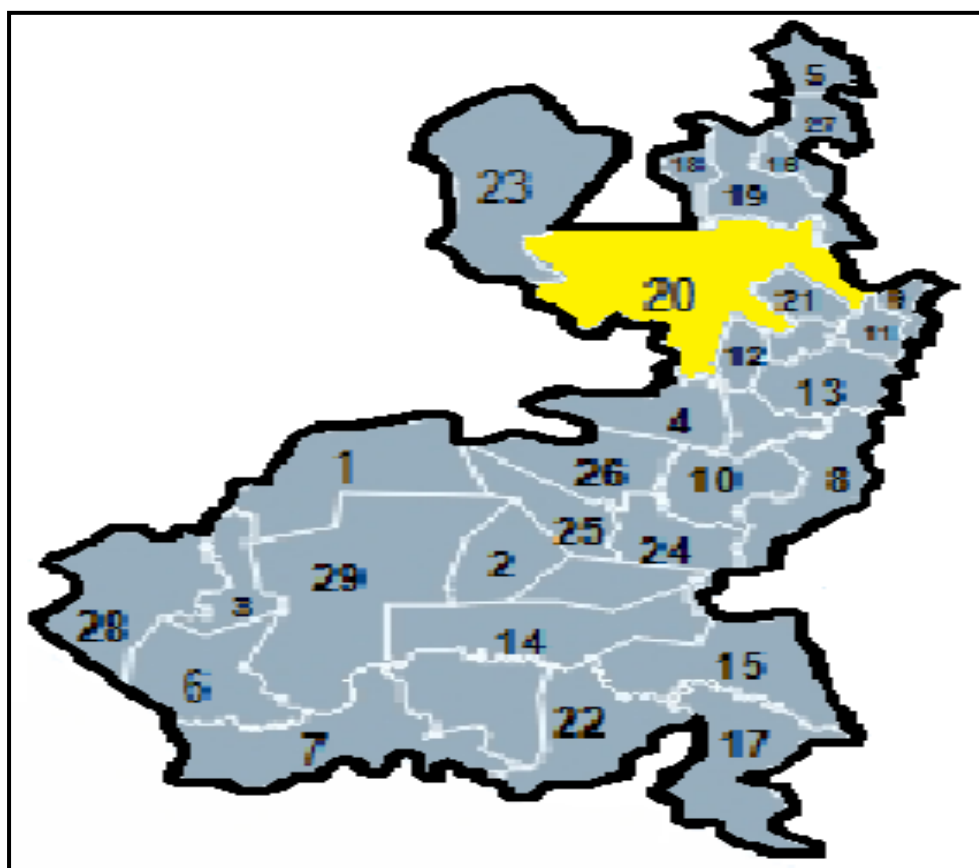


Fonte: Mapa adaptado Solos do Nordeste.
 Disponível em: <<http://www.uep.cnps.embrapa.br/solos/index.php?link=ba>>. Acesso em: 10 nov. 2011.

No mapa 6, podemos observar em detalhe a área de abrangência do CPJ, as 29 comarcas atendidas, numeradas em ordem alfabética e crescente. O município de Jequié está

destacado pelo número 20 na cor amarela. Os municípios de abrangência são: Anagé (1), Barra do Choça (2), Belo Campo (3), Boa Nova (4), Brejões (5), Cândido Sales (6), Encruzilhada (7), Ibicuí (8), Ibirataia (9), Iguai (10), Ipiaú (11), Itagi (12), Itagibá (13), Itambé (14), Itapetinga (15), Itaquara (16), Itarantim (17), Itiruçu (18), Jaguaquara (19), Jequié (20), Jitaúna (21), Macarani (22), Maracás (23), Nova Canaã (24), Planalto (25), Poções (26), Santa Inês (27), Tremendal (28) e Vitória da Conquista (29).

Mapa 6 – Área de abrangência do CPJ



Fonte: Mapa adaptado Solos do Nordeste.

Disponível em: <<http://www.uep.cnps.embrapa.br/solos/index.php?link=ba>>. Acesso em: 10 nov. 2011.

De acordo com entrevistas informais com moradores de Jequié e alguns radialistas¹⁷, na época da construção do CPJ, houve uma ampla repercussão do tema entre comunidade e radialistas da região, sobretudo daqueles cujas rádios eram sediadas em Jequié. A obra provocou discussões calorosas na Câmara dos Vereadores, nas instituições educacionais, nos noticiários dos jornais regionais e na comunidade, além dos frequentes debates nos programas

¹⁷ Conversas informais com alguns moradores mais antigos, políticos e radialistas de Jequié.

de rádio, pois a população temia o avanço da violência no município de Jequié com a instalação de uma unidade prisional.

Em geral, a recusa para a construção de um órgão prisional devia-se as mais diversas justificativas, como: uns diziam que a cidade poderia estar exposta a alta periculosidade das pessoas presas, de resgates de criminosos, de motins ou rebeliões no presídio, fugas individuais ou em massa, além do medo da cidade ficar desprotegida com a movimentação dos presos, quer nas chegadas ou quer nas saídas temporárias previstas por lei¹⁸, ainda nas transferências ou mesmo idas ao hospital, ao fórum entre outras atividades. Havia, ainda, temores quanto ao fluxo dos parentes dos presos nos dias das visitas e até mesmo a vinda dessas famílias para moradia em Jequié. Foram também cogitadas hipóteses de alguns desses familiares pudessem ser envolvidos no mundo do crime e a falta de trabalho na cidade que absolvesse todas essas pessoas. Enfim, foram muitas as posições contrárias a essa construção, no entanto, todas foram paulatinamente sendo enfrentadas no dia a dia, com a realidade da presença do CPJ.¹⁹

Figura 3 – Parte interna do CPJ



Foto 3: Prédio, à direita, primeira porta está a sala da OAB, segunda porta, triagem. Ao fundo, prédio com a sala da nutrição, panificadora e lojinha da Pastoral Carcerária. Fonte: Blog do Jornalista Ari Moura, em 6 jun 2008.²⁰

¹⁸ São cinco saídas temporárias ao ano: Natal/Ano Novo; Páscoa; Dias das Mães; Dia dos Pais e Dia de Finados. Tem direito o preso em regime semiaberto que tenha cumprido um sexto da penal total, se for primário, ou um quarto, se for reincidente, e tenha boa conduta carcerária.

¹⁹ Notícias de matérias referentes à construção do CPJ. Disponível em: <<http://arymoura.wordpress.com/2008/08/>>. Acesso em 19 mar. 2011.

²⁰ Disponível em: <<http://arymoura.wordpress.com/author/afolhaje/page/212/>>. Acesso em: 19 mar. 2011.

O CPJ foi administrado por sete diretores indicados pelo governo estadual baiano. O senhor Edmar Mendes da Silva administrou em duas gestões; hoje, a direção está a cargo do ex-vereador Laudislau Muniz Bulhões Neto, conhecido na cidade como Neto Bulhões, Bacharel em Ciências Contábeis e agente aposentado da Polícia Rodoviária Federal e o vice-diretor Nelson Moisés Santos, agente penitenciário do CPJ desde sua fundação, sendo que pela primeira vez na história do CPJ, um agente é indicado para o cargo. No Quadro 3, há a relação de todos os diretores e seus respectivos mandatos. As cópias das folhas do Diário Oficial com os decretos de nomeação e exoneração estão nos anexos deste trabalho.

Quadro 3 – Relação de Diretores do CPJ e períodos das administrações

Diretores do CPJ	Início do Mandato	Término do Mandato
Edmar Mendes da Silva	28 de agosto de 1998	9 de abril de 2007 1ª gestão
Vanderly Malta Veiga	10 de abril de 2004	11 de maio de 2005
Edmar Mendes da Silva	12 de maio de 2005	6 de junho de 2007 2ª gestão
Luciano Pinto Sepúlveda	7 de junho de 2007	31 de dezembro de 2008
Emanuel Camargo Lima Miranda ²¹	31 de dezembro de 2008	12 de janeiro de 2009
Deolindo Gomes da Silva Neto	13 de janeiro de 2009	8 de fevereiro de 2011
José Carlos Moraes Trindade	8 de fevereiro de 2011	10 de junho de 2011
Ladislau Muniz Bulhões Neto	10 de junho de 2011	Até a presente data

Fonte: Diários Oficiais de cada época.

A ilustração seguinte mostra as dependências internas do CPJ, apresentando à direita, na chegada, a recepção; à esquerda, o pavilhão da Polícia Militar.

²¹ Diretor adjunto da gestão de Luciano Pinto Sepúlveda, designado pelo governo para o cargo da direção até a nomeação de outro Diretor.

Figura 4 – Entrada interna do CPJ



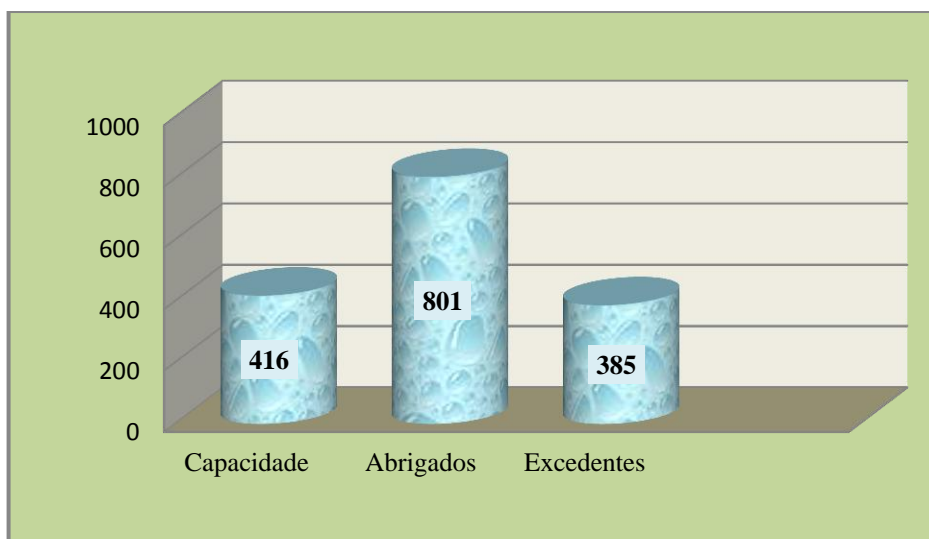
Foto 4: Entrada interna do CPJ.

Fonte: Arquivo particular do Coordenador Pedagógico do CPJ.

As instalações do CPJ têm capacidade para 416 internos, mas atualmente abriga 801 presos, o que corresponde a um déficit de 385 vagas, ou seja, há um excedente de 60,55%, conforme dados colhidos em abril de 2011 com a Coordenação de Educação e Trabalho (CET) do CPJ. Sande Nascimento de Arruda enfatiza que a superpopulação nos presídios “representa uma verdadeira afronta aos direitos fundamentais”²². Segundo a Lei de Execução Penal (LEP) nº. 7.240, de 11 de julho de 1984, no seu Artigo. 88, o cumprimento da pena deve ocorrer em cela individual, com área mínima de seis metros quadrados e o Artigo 85 prevê que é necessário haver compatibilidade entre a estrutura física da penitenciária e a sua capacidade de lotação. Nesse sentido, a superpopulação fere os princípios constitucionais, gerando para a pessoa privada de liberdade uma “sobrepêna”, haja vista que a sua estadia no presídio provoca um sofrimento ainda maior do que a pena que lhe é imputada.

²² Disponível em: <<http://revistavisaojuridica.uol.com.br/advogados-leis-jurisprudencia/59/artigo213019-1.asp>>. Acesso em: 15 dez. 2011.

Gráfico 6 – População carcerária no CPJ



Fonte: Dados colhidos em entrevista com a Coordenação de Educação e Trabalho (CET) do CPJ, em abril de 2011.
Arquivo da autora desta Dissertação.

No CPJ há duas categorias de internos: presos provisórios e presos condenados. Os presos provisórios são aqueles que ainda aguardam um julgamento. É uma ação cautelar que resulta um pré-julgamento, mediante uma ordem dada por um juiz a pedido oficial de uma autoridade policial ou de um promotor público. Há duas situações para a prisão provisória: prisão preventiva e prisão temporária.

A prisão preventiva pode ocorrer quando houver materialidade de crime, provas suficientes de autoria, proteção da ordem pública, proteção da ordem econômica, necessidade de obtenção de provas ou risco de evasão. De acordo com a Lei nº. 7.960, de 21 de dezembro de 1989, em seu Artigo 2º, a prisão temporária, também denominada prisão para investigação, é decretada pelo Juiz, em face da representação da autoridade policial ou de requerimento do Ministério Público, e possui prazo de cinco dias, prorrogável por igual período em caso de extrema e comprovada necessidade.

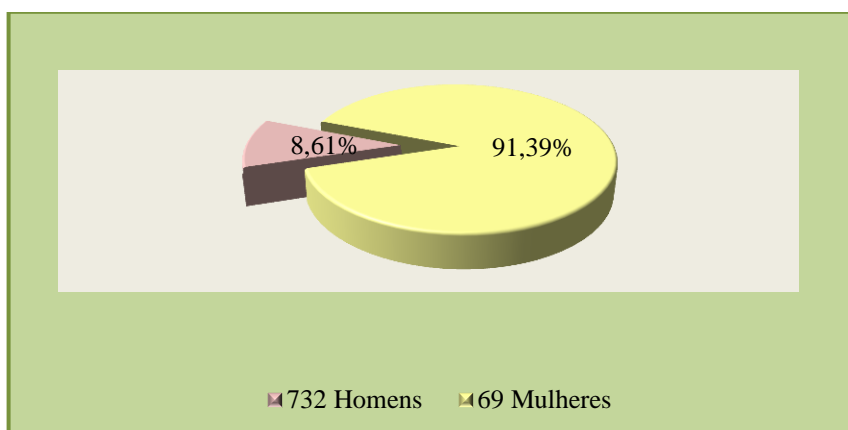
Os presos condenados são aqueles que já sentenciados pelo juiz, cujos recursos já foram esgotados, a eles resta somente o cumprimento da pena. Nesse caso, o regime penal é classificado no Código Penal – Parte Geral, Título V, Capítulo I, Seção I da seguinte forma:

§ 2º - As penas privativas de liberdade deverão ser executadas em forma progressiva, segundo o mérito do condenado, observados os seguintes critérios e ressalvadas as hipóteses de transferência a regime mais rigoroso: (Alterado pela L-007.209-1984)

- a) o condenado a pena superior a 8 (oito) anos deverá começar a cumpri-la em regime fechado;
- b) o condenado não reincidente, cuja pena seja superior a 4 (quatro) anos e não exceda a 8 (oito), poderá, desde o princípio, cumpri-la em regime semi-aberto;
- c) o condenado não reincidente, cuja pena seja igual ou inferior a 4 (quatro) anos, poderá, desde o início, cumpri-la em regime aberto. (CÓDIGO PENAL, 1943)

Das 801 pessoas privadas de liberdade que se encontram no CPJ, 732 são do sexo masculino, ou seja, 91,39%, e 69 pessoas são do sexo feminino, ou seja, 8,61%²³, entretanto esse quantitativo é variável. No ambiente penal, há um constante fluxo de movimentação de prisioneiros, alguns chegando e outros saindo, por diferentes motivos como: transferências do CPJ para outra unidade prisional ou vice versa; chegada de pessoas com prisão provisória; saídas por liberdade condicional ou por cumprimento da pena. Por isso, o número de internos, quer trabalhando quer estudando, geralmente é variável.

Gráfico 7 - População carcerária do sexo masculino e do sexo feminino



Fonte: Dados colhidos em entrevista com a CET do CPJ.
Arquivo da autora dessa Dissertação.

No Brasil, o Código Penal (1943) instituiu a LEP (1984), que abarca a teoria ressocializadora, composta por três regimes penais: o fechado, o semiaberto e o aberto. O regime fechado exige que a execução da pena seja em estabelecimento de segurança máxima ou média; o regime semiaberto estabelece a execução da pena em colônia agrícola, industrial ou estabelecimento similar e no regime aberto a execução da pena pode ser na casa de albergado ou em estabelecimento adequado (MIRABETE, 2000).

²³ Dados colhidos em entrevista informal com a Direção do CPJ, em 29 de maio de 2011.

Há, ainda, dentro do estabelecimento penal, um regime diferenciado, identificado como Regime Disciplinar Diferenciado (RDD), que consiste em uma medida dura, que prevê o recolhimento do criminoso quanto às seguintes condenações: crime doloso à vida, conduta que ocasione subversão da ordem ou disciplina interna; quando o criminoso apresenta alto risco para a ordem pública e segurança do presídio ou da sociedade e quando recaia sobre o preso comprovado envolvimento ou participação em organizações criminais.

Os conjuntos penais são unidades híbridas, o CPJ custodia presos provisórios e condenados, dando cumprimento às penas privativas de liberdade, em regime fechado, semiaberto e aberto, com segurança máxima.

O sistema penitenciário brasileiro contempla vários tipos de unidades prisionais, sendo a destinação para presos provisórios denominadas: Centro de Detenção Provisória (CDP) ou Presídio. Para condenados: Penitenciária, Colônia ou similar e Albergue. (BRASIL, LEP, 1984).

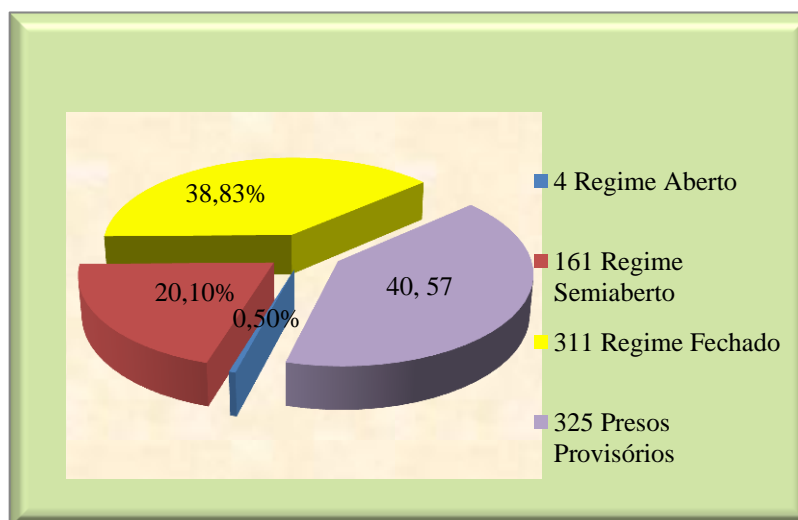
Segundo a LEP (1984), as definições para CDP ou Presídio “Cap. VII, Art. 102 - Da Cadeia Pública destina-se ao recolhimento de presos provisórios”; Penitenciária “Cap. II, Art. 87 - Penitenciária destina-se ao condenado à pena de reclusão, em regime fechado. Parágrafo único”; Ainda há as categorias de *Penitenciárias de Segurança Máxima Especial*: estabelecimentos penais destinados a abrigar pessoas presas com condenação em regime fechado, dotados exclusivamente de celas individuais e *Penitenciárias de Segurança Média ou Máxima*: estabelecimentos penais destinados a abrigar pessoas presas com condenação em regime fechado, dotados de celas individuais e coletivas; Colônia Agrícola, Industrial ou Similar “Cap. III, Art. 91 - A Colônia Agrícola, Industrial ou Similar destina-se ao cumprimento da pena em regime semi-aberto”; Albergue “Cap. IV, Art. 93 - A Casa do Albergado destina-se ao cumprimento de pena privativa de liberdade, em regime aberto e da pena de limitação de fim de semana.”

Ainda, de acordo com a LEP/1984, há o Centro de Observação “Cap. V, Art. 96 - No Centro de Observação realizar-se-ão os exames gerais e o criminológico, cujos resultados serão encaminhados à Comissão Técnica de Classificação”, ou seja, tem por objetivo a análise dos aspectos de saúde física, psicológica, psiquiátrica, realização de exame criminológico para a determinação do tratamento individualizado, tendo como base levantamentos dos aspectos sociais, econômicos e suas vocações profissionais, além da situação jurídica do detento; e o Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico “Cap. VI, Art. 99 - Do Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico destina-se aos inimputáveis e semi-imputáveis referidos no artigo 26 e seu parágrafo único do Código Penal”, isto é, onde serão realizados os

exames psiquiátricos e os demais exames necessários ao tratamento para todos os internados. Há, ainda, a **Delegacia ou Distrito Policial**: uma unidade policial fixa para o atendimento ao público, base e administração de operações policiais, investigações criminais e detenção temporária e os **Cadeiões**: unidades de segurança máxima onde os internos passam o dia inteiro preso, destinado aos jovens infratores. Estas classificações em categorias de estabelecimento servem para que cada preso seja identificado de acordo com sua situação para o local apropriado. Entretanto, na maioria das vezes essas categorias não são respeitadas.

O CPJ está composto por sete módulos com 16 celas em cada um. O regime penal por módulo é distribuído da seguinte forma: quatro módulos com regime fechado: Presídio I; Presídio II, Penitenciária I e Penitenciária II, todos masculinos; três módulos com regime semiaberto, sendo dois masculinos e um feminino. A distribuição dos apenados por regime penal apresentada no Gráfico 8 nos mostra os dados percentuais: 0,50% da população carcerária está em regime aberto; 20,10% em regime semiaberto e 38,83% em regime fechado. Os presos provisórios perfazem 40,57%, proporcionalmente o número expressivo de presos provisórios é alarmante.

Gráfico 8 - População carcerária por Regime Penal



Fonte: Dados colhidos com a CET do CPJ.
Arquivo da autora dessa Dissertação.

Ao analisarmos a população carcerária CPJ do ponto de vista do gênero, vemos que ela é predominantemente masculina. Tendência, aliás, observada em todo o país.

Quadro 4 – População carcerária por Regime Penal no CPJ - Abril/2011²⁴

Regime	Homens	Mulheres	Total
Aberto	4	0	4
Semiaberto	135	26	161
Fechado	290	21	311
Presos provisórios	303	22	325
Total	732	69	801

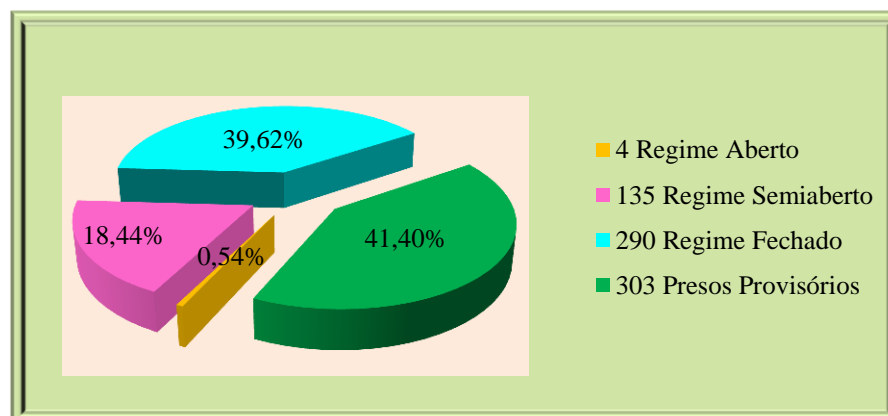
Fonte: Dados colhidos em entrevista com a CET do CPJ.
Arquivo da autora desta Dissertação.

Estudos desenvolvidos pelo DEPEN 2003/2007, acerca do crescimento da população carcerária brasileira, apontam que houve um crescimento real de 37,00%, o que representa uma taxa média de crescimento anual de aproximadamente 8,19%. Esse estudo ressalta que de dezembro de 2006 a dezembro de 2007, o crescimento foi de 5,27%. Crescimento este, que representa o menor dos últimos cinco anos.

Ao tratar da divisão por gênero, o mesmo estudo constata que nos últimos anos houve um crescimento real da população carcerária do sexo masculino de 24,87%, o que representa uma taxa média de crescimento anual estimada em 7,68%. No período de dezembro de 2006 a dezembro de 2007, o crescimento foi de 4,86%, portanto, o menor dos últimos anos. Nesse caso, a presença de homens encarcerados representava, em dezembro de 2007, equivalendo a 93,88% da população total de presos no Brasil. No CPJ a situação não é diferente como demonstra os dados contidos no Gráfico 9.

²⁴ Nos anexos deste trabalho, há a cópia de um documento com o resumo da população carcerária do CPJ, em 9 de janeiro de 2012, após o mutirão nacional carcerário realizado a partir de outubro de 2011.

Gráfico 9 - População carcerária do sexo masculino por Regime Penal



Fonte: Dados colhidos com a CET do CPJ.
Arquivo da autora desta Dissertação.

Se compararmos os percentuais dos presos condenados e dos provisórios, constataremos uma proximidade entre eles, o que denota a necessidade de políticas voltadas para agilizar os processos das pessoas que, muitas vezes, podem até já ter progredido em seus regimes penais, quando não ocorre de sua permanência no cárcere ser superior ao tempo estimado da pena. O que dizer também daqueles que sequer puderam provar a sua inocência? A situação dos presos em regime provisório merece reflexão não só por provocar a superpopulação como pela indefinição da sua condição. Afinal, os presos provisórios deveriam receber tratamento diferenciado, haja vista que sobre eles paira o princípio da presunção da inocência.

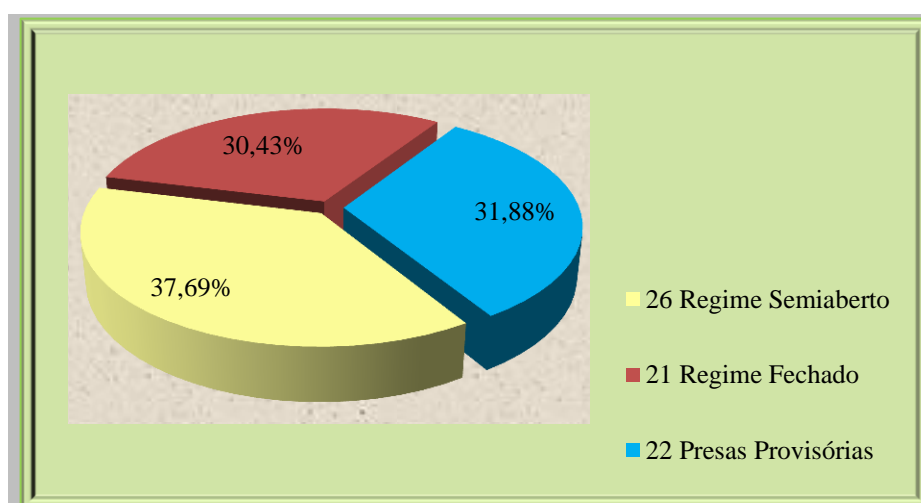
Ao recorrermos à história, veremos que no imaginário social prevaleceu a idéia de crimes e criminosos, ou seja, construíram-se conceitos teóricos com alicerces masculinizados, os quais evidenciaram uma visão masculina do mundo (NOVAES, 2010). Porém, a criminalidade feminina é uma realidade e cresce consideravelmente em função do ingresso da mulher no mercado de trabalho e as transformações impostas pela sociedade pós-moderna. Bóris Fausto (2001) ressalta que "a redução da desigualdade entre os sexos, no âmbito da sociedade ocidental, implica a maior presença da mulher não apenas na área do trabalho fora de casa, mas em diferentes campos, entre os quais se inclui a criminalidade" (p. 84).

Segundo Marcus V. Amorim de Oliveira (2008), com base em dados estatísticos, os estudiosos da área jurídica afirmam que a criminalidade feminina, em números absolutos, é menor que a criminalidade masculina. Ainda segundo esse autor, as mulheres compõem 4% da população carcerária brasileira.

Embora constataremos que a criminalidade esteja crescendo nos últimos anos, as mulheres ainda continuam representando, em termos gerais, uma parcela muito pequena da população carcerária brasileira. Dados do DEPEN 2007 apontam que cerca de 28 mil mulheres cumprem pena em todo o país, ou seja, 5,0% a 6,0% do total de presos no Brasil, que perfazem 420 mil apenados.

No CPJ, a população carcerária do sexo feminino por regime penal não é diferente das estatísticas nacionais. Ela compõe uma parcela pouco significativa no universo de presos do sexo masculino. O Gráfico 10 apresenta essa população:

Gráfico 10 – População carcerária do sexo feminino por Regime Penal



Fonte: Dados colhidos com a CET do CPJ.
Arquivo da autora dessa Dissertação.

Ao analisarmos os percentuais apresentados no gráfico 10, percebemos um crescente quantitativo de presas provisórias, correspondendo a um terço do universo carcerário feminino. A condição de mulher num ambiente masculinizado em nada representa melhoria de tratamento, pelo contrário, ela sofre as mazelas que são impostas aos demais presos provisórios, acrescidas de outras que estão associadas à sua invisibilização. Sobre isso, Elizabete David Novaes (2010) assim se manifesta:

[...] a forma de reconhecê-las como sujeitos de direitos no momento da efetivação do direito penal, o viés patriarcal acaba prejudicando-as, ora por meio de sua invisibilização, ora por meio de sua condenação não só pela prática de um delito, mas também pelo fato de "serem mulheres". (p. 16-17)

Segregados do ambiente social, homens e mulheres enfrentam no cárcere condições indignas de vida. Embora os dispositivos legais lhes estipulem deveres e também direitos que se supõem serem necessários à sua ressocialização, na prática eles são desconsiderados.

Nos estabelecimentos penais, as atividades laborativas realizadas pelos presos em regime aberto ou semiaberto representam uma alternativa para diminuir o número de dias de condenação como também uma chance de aprendizagem para uma profissão. O artigo 28 da LEP (1984) preceitua que a atividade laborativa tem por finalidade a ação educativa e produtiva do prisioneiro, pois é importante que o sujeito possa desenvolver suas potencialidades que oportunizem a sua reinserção social. Embora, muitas vezes, o tipo de trabalho executado nas prisões esteja longe de contemplar a real necessidade da sociedade e mesmo preparar o preso para o mercado de trabalho. Ainda, é importante observar que a atividade laborativa na prisão não se configura como vínculo empregatício, logo não está sujeita ao regime da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), de acordo com o Decreto-Lei nº. 5.452, de 1º de maio de 1943.

Os presos que realizam atividades laborativas na unidade são beneficiados com a remição de pena, reduzindo o número de dias de encarceramento em que, para cada três dias trabalhados, é reduzido um dia da pena, conforme o §1º do artigo 126 da LEP (1984). É importante destacar que a jornada de trabalho do prisioneiro deve ser entre seis a oito horas diárias, respeitando o descanso aos domingos e feriados.

A Secretaria da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos (SJCDH) se responsabiliza pelos contratos de empresa privada, recebe os valores pagos, geralmente, um salário mínimo e repassa 75% aos internos, após o abatimento de 25% do percentual do pecúlio – valor que fica depositado em conta para ser entregue quando o interno concluir o cumprimento da pena. As empresas que atuam no CPJ, geralmente, fazem também um seguro de acidente pessoal em favor dos internos.²⁵

Anteriormente, as atividades laborativas do CPJ incluíam: uma suinocultura para consumo interno; fabricação de blocos e luvas. Estas unidades de trabalho foram fechadas por motivos administrativos e a não renovação de contatos com as empresas conveniadas. Permanece a fabricação de bolas; o artesanato, que é vendido nos dias de visita; trabalhos realizados na horta; plantio de milho e amendoim; viveiro de plantação de mudas de árvores

²⁵ Informações colhidas em entrevista com a CET do CPJ.

frutíferas, exóticas e nativas como pau-brasil, jacarandá e ipê-amarelo²⁶; manutenção e na faxina dos ambientes além de serviços externos.

Figuras 5 e 6 – Atividades laborativas: confecção da bola



Interno do CPJ em frente de sua cela trabalhando na costura das bolas no pátio interno da Penitenciária 1.

Fonte: Arquivo particular do Coordenador Pedagógico do CPJ.



Interno do CPJ costurando uma bola no pátio interno do Presídio 2.

Fonte: Arquivo particular do Coordenador Pedagógico do CPJ.

O viveiro é uma ação do Projeto *Plantando Mudanças e Colhendo Cidadania*, em parceria com a Secretaria Estadual do Meio Ambiente (SEMA), e tem como objetivo a produção de mudas e o ensino sobre as técnicas de clonagens. O viveiro localizado no CPJ possui uma área de 300 m².

Apresentamos duas imagens com aspectos do viveiro no CPJ. A primeira é um letreiro com o nome do Projeto *Plantando Mudanças e Colhendo Cidadania* da Pastoral Carcerária, indicando as parcerias: CPJ e Centro de Promoção Social, com o apoio do Governo da Bahia – Secretaria do Meio Ambiente e da Superintendência de Políticas Florestais, Conservação e Biodiversidade. Este cartaz está localizado em frente do viveiro de plantas. A segunda é a figura 8 que mostra uma parte do canteiro da estufa, já com muitas mudas; o viveiro é coberto por uma tela apropriada para proteção do sol e da chuva intensa.

²⁶ O viveiro florestal já conta com 20 mil mudas de espécies nativas, exóticas e frutíferas. O dinheiro obtido na venda das mudas é revertido para investimento do viveiro e uma porcentagem é repassada para os detentos. A ideia da criação do viveiro surgiu como uma forma de estender as atividades aos internos, as mudas são repassadas para produtores rurais, prefeitura e para pessoas da comunidade interessadas na recuperação de áreas degradadas, na formação de bosques, pomares e árvores frutíferas.

Fonte: Dados obtidos no Blog Verde Jequié em 15 abr. 2010. Disponível em:

<<http://www.verdebahia.com.br/jequie/?m=201004&paged=2>>. Acesso 28 abr. 2011.

Figura 7 – Cartaz com a propaganda do Projeto Plantando Mudanças e Colhendo Cidadania



Figura 8 – Vista geral da estufa do viveiro de plantas do CPJ



Fonte: Blog da Pastoral da Criança. Diocese de Jequié/Bahia. 29 out. 2010.²⁷

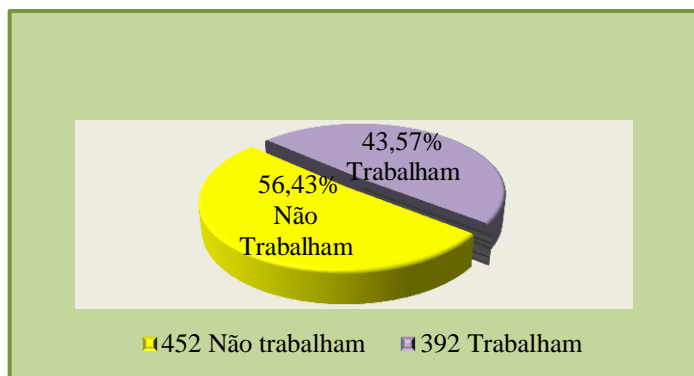
A padaria-escola do CPJ foi inaugurada em 25 de março de 2010, viabilizada pela parceria entre a SJCDH e as Voluntárias Sociais da Bahia, doadora das máquinas para fabricação de pães. A Pastoral Carcerária é a responsável por selecionar os internos, treiná-los e supervisioná-los e a produção de 600 pães por dia é destinada à alimentação dos internos. Um interno fez o curso em uma panificadora de Jequié e, hoje, ministra um curso para quatro presos.²⁸

Os dados das atividades laborativas, colhidas no mês de abril de 2011, apontam que o CPJ abriga vários projetos e dos 801 internos da unidade, apenas 349 estão trabalhando, ou seja, 43,57%. Assim, cerca de 452 presos estão ociosos, perfazendo 56,43%. O gráfico 11 apresenta o quantitativo entre os presos que exercem alguma atividade laborativa no CPJ e os que não exercem nenhuma atividade.

²⁷ Disponível em: <<http://pastoraldacriancajequeie.blogspot.com/2010/10/visita-ao-conjunto-penal-de-jequeieba.html>>. Acesso em 27 abr. 2011.

²⁸ Informação colhida em entrevista informal com a CET do CPJ.

Gráfico 11 – População carcerária que trabalha e que não trabalha



Fonte: Dados colhidos em entrevista com a CET do CPJ.
Arquivo da autora dessa Dissertação.

No Quadro 5, discriminamos as atividades laborativas do CPJ, no mês de abril de 2011, a confecção de bolas ocupa a maior parte dos internos, com 177 homens e nenhuma mulher, ou seja, perfazendo 22,09% da população carcerária; o artesanato ocupa 84 homens e 8 mulheres, totalizando 92 pessoas, ou seja, 11,49%. Depois, vem a faxina, 32 homens e 9 mulheres, com total de 41, ou seja, 5,13%; a manutenção com 22 homens e 1 mulher, total de 23, ou seja 2,88%; por último, o viveiro somente 7 homens, a horta com 5 homens e as atividades externas correspondendo a 1,99%.

Quadro 5 – Atividades laborativas do CPJ – Abril/2011

Atividades	Homens	Mulheres	Total	Percentual
Bolas	177	0	177	22,09%
Artesanato	84	08	92	11,49%
Faxina	32	09	41	5,13%
Manutenção	22	01	23	2,87%
Viveiro	07	0	07	0,88%
Horta	05	0	05	0,62%
Externas	04	0	04	0,49%
Total	331	18	349	43,57%

Fonte: Relatório do CPJ.²⁹
Arquivo da autora dessa Dissertação.

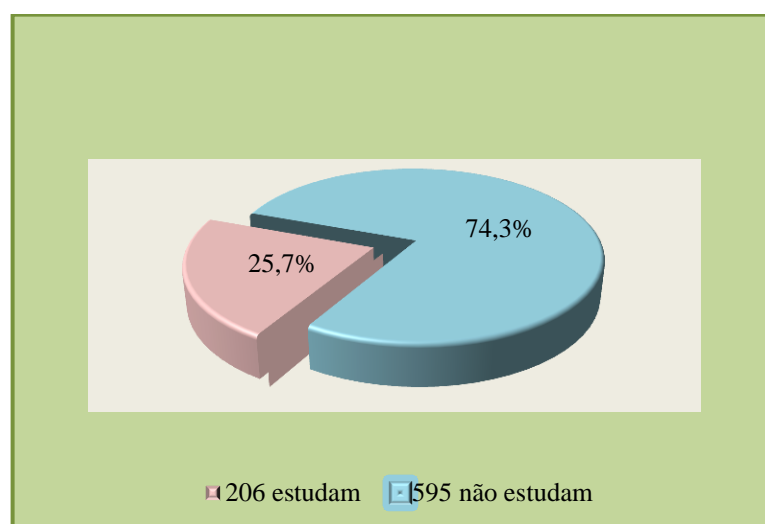
Muñoz Villalobos (2009), Relator Especial sobre o Direito à Educação das Nações Unidas, enfatiza que “se a realização do Direito à Educação por si só enfrenta limitações e

²⁹ Esses dados são escritos em um quadro branco na sala da CET do CPJ.

ameaças profundas, nos presídios essas limitações e ameaças se multiplicam”³⁰ (p.2). Além de serem discriminadas e estigmatizadas por sua condição de prisioneiras, as pessoas privadas de liberdade vivenciam a falta de recursos financeiros, de professores preparados, livros e materiais didáticos entre outros. Sem citarmos que a oferta de educação nos centros prisionais é geralmente muito incipiente e não tem relação direta com a suposta função ressocializadora que está estabelecida na legislação. Continua Muñoz Villalobos (2009): “as aspirações ao desenvolvimento de uma educação que realize e potencialize os direitos e oportunidades, no caso das prisões segue sendo um sonho distante. Ou um pesadelo, em muitos casos.” (p. 2)

A realidade educacional do CPJ é bem semelhante às demais unidades prisionais brasileiras. Dos 801 presos que compõem a população carcerária, somente 206 pessoas são matriculadas na Educação Básica, entre Alfabetização e 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental, ou seja, 25,7%, enquanto 595 pessoas não estão matriculadas em algum curso, ou seja, 74,3%.

Gráfico 12 – População carcerária que estuda e que não estuda



Fonte: Dados colhidos em entrevista com a CET do CPJ.
Arquivo da autora dessa Dissertação.

No Quadro 6, identificamos as classes, quantitativo da população carcerária de homens e mulheres que estudam no CPJ.

³⁰ Essa afirmação faz parte do Relatório de Promoção e Proteção dos Direitos Humanos, Cíveis, Políticos, Econômicos, Sociais e Culturais, incluindo o Direito ao Desenvolvimento, apresentado por Vernor Muñoz ao Conselho de Direitos Humanos da ONU em Assembléia Geral no dia 2 de junho de 2009.

Quadro 6 – População carcerária que estuda

CLASSES	HOMENS	MULHERES	TOTAL
Alfabetização	40	19	59
Ensino Fundamental	127	20	147
Alunos	167	39	206

Fonte: Dados coletados na CET do CPJ.
Arquivo da autora desta Dissertação.

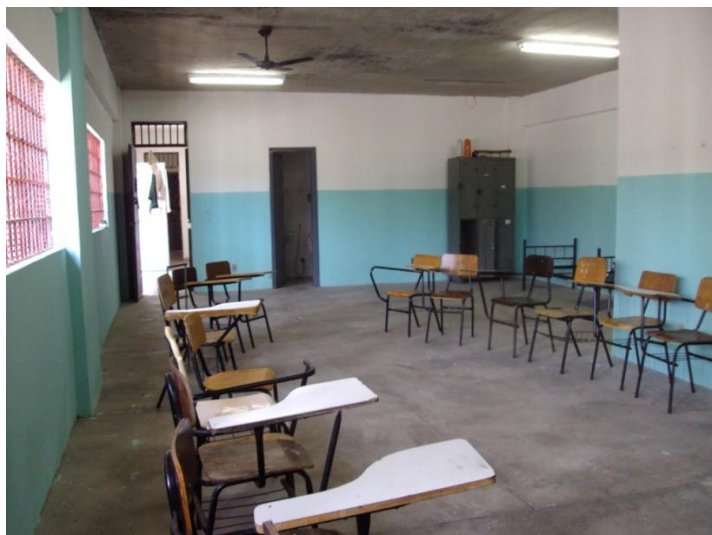
Os internos abrigados no CPJ atendidos pelo Programa TOPA e estudam no Ensino Fundamental - EJA perfazem 206 pessoas, distribuídas em 167 homens e 39 mulheres. Nas classes de alfabetização são 40 homens e 19 mulheres, no total de 59 pessoas. São 127 homens e 20 mulheres, ou seja, 147 pessoas que cursam o Ensino Fundamental – EJA no CPJ, nas classes de 1ª e 2ª série – Eixo 1 e de 3ª e 4ª série - Eixo 2. Devemos ressaltar que ainda não foi feito um levantamento da escolaridade da população carcerária do CPJ. Portanto, não há informações quanto ao número de pessoas que não têm o domínio da leitura e da escrita ou o grau de escolaridade.

O CPJ está vinculado à Escola Estadual César Borges (E.E.C.B.), fundada em 1970 com o nome de Escola do Alto da Coelba, mudando por meio do Ato nº. 2.879, em 1981³¹, situa-se na Rua Professora Virgínia Ribeiro, s/nº, bairro Jequezinho. As modalidades de ensino ministradas pela instituição são: Ensino Fundamental, Tempo Formativo (EJA) e Ciclo Fundamental; o quantitativo discente no ano letivo de 2011 foi de 597 alunos, o seu diretor é o Professor Rômulo Bomfim Santos; a E.E.C.B. é responsabilidade da DIREC 13.

Os professores, que ministram aulas das séries do Eixo 1 – 1ª e 2ª série EJA e do Eixo 2 – 3ª e 4ª série EJA no CPJ pertencem ao corpo docente efetivo da E.E.C.B. com carga horária semanal de 40 horas. As aulas são ministradas em quatro módulos, sendo um de regime fechado e três de regime semiaberto. Nos módulos, há uma sala espaçosa de aproximadamente 40m², em que são atendidas duas turmas simultaneamente, cada professor ministra suas aulas em uma parte da sala.

³¹ Fonte: Blog do Colégio Estadual César Borges. Disponível em: <<http://cecbjq.blogspot.com/>>. Acesso em: 20 dez. 2011.

Figura 9 – Sala de aula do módulo semiaberto do CPJ



Espaço educativo do módulo semiaberto masculino. Os espaços para as salas de aula dos módulos são divididos em dois ambientes educativos: um em frente à porta de entrada; outro à direita da porta de entrada. Dois professores ministram suas aulas simultaneamente.
Fonte: Arquivo particular do Coordenador Pedagógico do CPJ.

No CPJ funcionam duas salas de aula no módulo do regime semiaberto feminino, sendo uma de alfabetização, no turno matutino, e outra do Ensino Fundamental, no turno vespertino. Em dois módulos do regime semiaberto e em um módulo do regime fechado masculino funcionam dez salas de aula, cinco classes para cada turno.

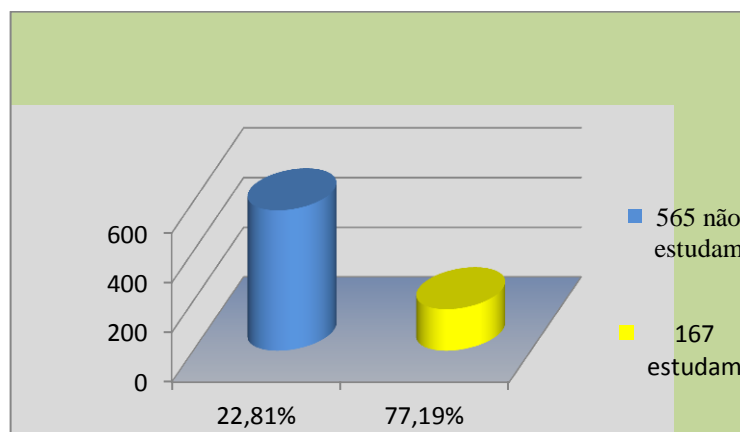
Quadro 7 – Distribuição das salas de aula no CPJ

MÓDULOS	REGIME PENAL	MASCULINO FEMININO	TURNOS	SALAS	CLASSES	Nº. DE ALUNOS POR SALA
Módulo 1	Regime Semiaberto	Feminino	Matutino	Sala 1	Alfabetização	19
			Vespertino	Sala 2	3ª e 4ª série	20
Módulo 2	Regime Semiaberto	Masculino	Matutino	Sala 3	1ª e 2ª série	19
				Sala 4	3ª e 4ª série	13
			Vespertino	Sala 5	1ª e 2ª série	16
				Sala 6	3ª e 4ª série	14
Módulo 3	Regime Semiaberto	Masculino	Matutino	Sala 7	Alfabetização	20
			Vespertino	Sala 8	Alfabetização	20
Módulo 4 Penitenciária 1	Regime Fechado	Masculino	Matutino	Sala 9	1ª e 2ª série	16
				Sala 10	3ª e 4ª série	17
			Vespertino	Sala 11	1ª e 2ª série	17
				Sala 12	1ª e 2ª série	15

Arquivo da autora desta Dissertação.

O CPJ abrigava em abril/2011 732 homens, desse universo, 167 estudavam, ou seja, 22,81% enquanto 565 não estudavam, ou seja, 77,19%.

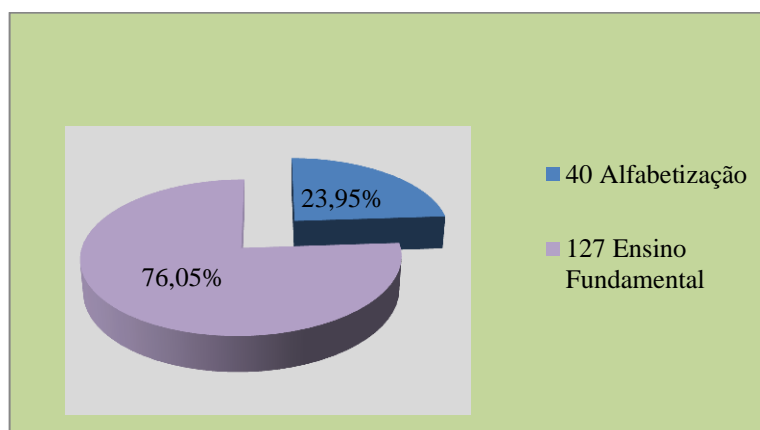
Gráfico 13 – População carcerária do sexo masculino que estuda e que não estuda



Fonte: Dados colhidos em entrevista com a CET do CPJ.
Arquivo da autora dessa Dissertação.

Dos 167 presos que estudavam no CPJ, 40 pertenciam à turma de alfabetização, ou seja, 23,95%, e 127 estudavam o Ensino Fundamental, ou seja, 76,05%.

Gráfico 14 – Séries estudadas pela população carcerária masculina



Fonte: Dados colhidos em entrevista com a CET do CPJ.
Arquivo da autora desta Dissertação.

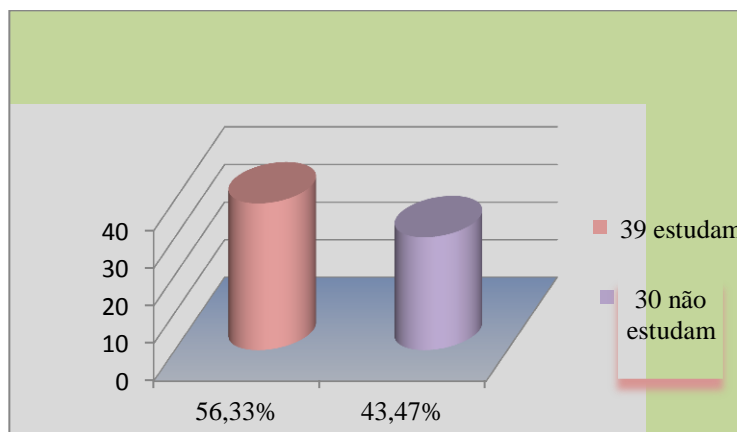
No Quadro 8, apresentamos a distribuição do número de classes no CPJ. São 40 alunos que estudam na alfabetização; 83 na 1ª e 2ª série Eixo 1 e 44 alunos na 3ª e 4ª série Eixo 2.

Quadro 8 – Distribuição das salas de aula no CPJ

CLASSES	Nº. DE ALUNOS	SUB-TOTAL
Alfabetização	20	40
Alfabetização	20	
1ª e 2ª série		
1ª e 2ª série	19	83
1ª e 2ª série	16	
1ª e 2ª série	16	
1ª e 2ª série	17	
1ª e 2ª série	15	
3ª e 4ª série		
3ª e 4ª série	13	44
3ª e 4ª série	14	
3ª e 4ª série	17	
TOTAL		167

O CPJ abrigava em abril/2011 69 mulheres, desse universo, 39 estudavam, ou seja, 56,33% enquanto 30 não estudavam, ou seja, 43,47%.

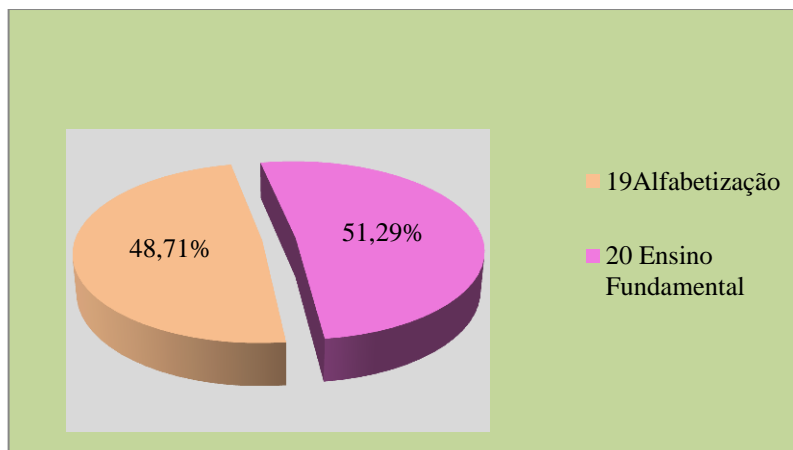
Gráfico 15 – População carcerária feminina que estuda e a que não estuda



Fonte: Dados colhidos em entrevista com a CET do CPJ.
Arquivo da autora desta Dissertação.

Das 39 presas que estudavam no CPJ, 19 faziam parte da classe de alfabetização e 20 estudavam o Ensino Fundamental.

Gráfico 16 – Séries estudadas pela população carcerária feminina



Fonte: Arquivo da autora dessa Dissertação.

As aulas ministradas no CPJ são de segunda-feira a quinta-feira, no horário matutino de 9 horas às 11 horas e 30 minutos; no turno vespertino, o horário é de 13 horas e 30 minutos às 16 horas. A carga horária das classes de alfabetização e do Ensino Fundamental é de 3 horas diárias, com encontros pedagógicos quinzenais, às sextas-feiras. As séries só alcançam o Ensino Fundamental I; Atuam nessas classes seis docentes e um coordenador pedagógico, sendo que quatro professores integram o quadro efetivo do Estado e dois são contratados pelo Programa Brasil Alfabetizado, em convênio com a Prefeitura Municipal de Jequié (PMJ). Todos os docentes trabalham nos dois turnos, o que corresponde a 40 horas de jornada.³²

Na reconstrução da história das políticas públicas de educação que foram desenvolvidas no CPJ, três projetos foram apresentados: o Re-Aprender/Brasil Alfabetizado e o TOPA, realizados anteriormente e, no momento atual, o Brasil Alfabetizado.

O Re-Aprender/Brasil Alfabetizado era um programa de EJA, financiando pelo MEC/FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação) em convênio com a PMJ, graças ao convênio firmado entre a Secretaria Municipal de Educação de Jequié (SMEJ) e a UESB, esta representada pelo Departamento de Ciências Humanas e Letras (DCHL) e pelo Núcleo de Educação de Pessoas Jovens e Adultas e Políticas Públicas (NEPEJA), de acordo com Fábio Mansano de Melo e Josinéia dos Santos Moreira (2009). Os autores relatam que:

As atividades foram iniciadas no ano de 2004, quando do lançamento do Edital de financiamento do Brasil Alfabetizado. Na ocasião, foram cadastradas 1000 pessoas jovens e adultas, nas 40 turmas oferecidas nos diversos espaços educativos da sede e zona rural do município. A partir de 2005, optou-se por atingir um público mais

³² Informações colhidas em entrevista com a CET do CPJ.

específico, pessoas jovens e adultas que vinham sendo contempladas com outras políticas de direitos sociais desenvolvidas pelo governo federal, a exemplo dos familiares das crianças atendidas pelo Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (Peti). Assentados, população carcerária, pessoas jovens e adultas em recuperação do uso de drogas, comunidades eclesiais de base, trabalhadores de empresas privadas e a guarda municipal foram os novos espaços atendidos pelo Re-aprender. (p. 2008) (grifo nosso)

O Projeto Re-Aprender funcionou no CPJ no período de 2005 a 2009, com a coordenação de uma professora Maria de Cássia Passos Brandão Gonçalves da UESB e uma gestora da PMJ, Professora Josinéia dos Santos Moreira, tendo sido alfabetizados aproximadamente setenta presos. Os alfabetizadores participavam da formação inicial e continuada com professores da UESB do Campus de Jequié trabalhando os conteúdos das áreas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Sociais e Ciências da Natureza. O curso de alfabetização ministrado para os prisioneiros tinha a duração de oito meses e era acompanhado por coordenadores pedagógicos que se reuniam para avaliar quinzenalmente.³³ No entanto, não foi renovada a parceria entre a PMJ e a UESB para o projeto Re-Aprender.³⁴

Atualmente, a EJA é atendida pelo TOPA - Todos pela Educação, que é uma iniciativa do governo estadual, pela Secretaria de Educação (SEC) em parceria com o governo federal, o Programa Brasil Alfabetizado, que funciona na Bahia desde 2007. O CPJ abrigou o TOPA em parceria com a DIREC 13 somente no ano de 2010.

Consoante as informações da Coordenação de Educação e Trabalho do CPJ, a atuação do TOPA nesse estabelecimento penal foi marcada por muitas precariedades, entre elas, ausência de material didático e atraso das bolsas dos professores. Por isso, a CET do CPJ considerou que o Brasil Alfabetizado em parceria com a PMJ seria mais oportuno, pois a SMJ teria mais condições no oferecimento do material didático e de professores.

³³ Informações coletadas em documentos do NEPEJA/UESB.

³⁴ Ibidem.

5. ANÁLISE DE DADOS: VOZES SOBRE A EJA NO CPJ

Neste capítulo, analisamos os discursos das pessoas privadas de liberdade e do corpo administrativo do CPJ. A sociedade, na maioria das vezes, deseja que os presos fiquem na cadeia e justificam que lá “é o lugar de criminosos e que, de preferência, eles devem mofar na prisão”. Esse discurso tão comum e cruel mostra a descrença da sociedade na possibilidade de um novo recomeço para aqueles que estão cumprindo suas penas. É necessário dar voz aos presos, visto que os sentimentos, anseios e os medos podem suscitar um olhar para si mesmo, percebendo-se como pessoa. Embora, muitos desses sujeitos, para se preservarem, camuflam suas identidades, apresentando-se subjugados a um sistema, conforme analisa Onofre (2007):

[...] os indivíduos punidos preservam-se como sujeitos e buscam, na resistência, mostrarem-se plenamente subjugados aos valores da instituição.

Conseguem, a despeito das longas condenações e dos rigorosos meios de controle utilizados pela instituição penitenciária, manter a identidade, os valores de origem, a perspectiva de vida e de liberdade. Sua sobrevivência depende de sua capacidade de dissimular, mentir e conter-se. Por isso são comuns, em suas falas, avaliações positivas do trabalho, das atividades de que participam e da própria escola.

Nesse sentido, a frequência às atividades escolares justifica desde o desejo de aprender, de buscar passatempo, até a busca de um parecer positivo nos exames criminológicos que possibilite a sua saída da prisão. Mesmo não tendo consciência da função histórica da escola e de seu papel na construção da cidadania, o seu objetivo, ao frequentá-la, é “acatar as regras da casa”, visto buscar todas as alternativas possíveis para abreviar sua estada na unidade prisional, ou para conseguir benefícios e ser encaminhado para os presídios semiabertos. (p.8)

Percebemos que o papel da escola ainda não é bem definido na educação prisional, ela deve ter uma preocupação com a promoção humana (ONOFRE, 2007), ou seja, “[...] tornar o homem cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação para intervir nela, transformando-a no sentido de uma ampliação da liberdade, da comunicação e da colaboração entre os homens” (SAVIANI, 1980, p.41). E, nessa perspectiva, buscamos ouvir as vozes dos encarcerados e da administração do CPJ como forma de obtermos a possibilidade de analisarmos os prismas, embora desiguais, desse contexto.

5.1 Prisão: sentimentos e expectativas

A prisão é um lugar que, segundo Foucault (2009), “faz sempre parte de um campo ativo onde abundaram os projetos, os remanejamentos, as experiências, os discursos teóricos, os testemunhos, os inquiridos. Em torno da instituição carcerária, toda uma prolixidade, todo um zelo” (p.221). Nesse campo de tensões, buscamos, nas entrevistas orais, gravadas ou não, coletar os dados que nos fizessem entender as concepções da EJA vigentes no CPJ. Conforme salientamos no item dedicado ao referencial teórico-metodológico, ouvimos os representantes do corpo administrativo e os apenados, ou seja, dominantes e dominados, de modo a garantir a polifonia tão necessária ao trabalho de pesquisa.

Ratificando o que já fora discorrido na parte metodológica, usamos nomes fictícios como estratégia para garantir aos apenados, professores, agentes penitenciários, psicólogos e assistentes sociais o anonimato. Indagamos aos internos os motivos que os levaram a estudar e quais eram os sonhos ou as dificuldades encontradas ali, obtivemos os seguintes relatos:

Samuel: Eu já estudo aqui tem um tempo. Gosto do estudo aqui, aprendi a ler aqui. Não sei ler muito, mas já sei um pouquinho. Não tenho nada pra falar daqui não, só que é bom.

Rafael: Eu também acho bom, né? Mas às vezes o tempo de fazer a bola é que não dá. Eu tenho que faltar a aula por causa da bola, às vezes eu tô atrasado e aí tenho que fazer as bola. Eu explico depois pra professora, ela entende.

Então, solicitamos que Rafael explicasse melhor essa dificuldade do tempo entre fazer bola e estudar. Ele explicou que recebe os gomos de couro que compõem a bola de futebol que, são costurados à mão. É necessário alcançar um número expressivo de bolas, pois o pagamento recebido está diretamente ligado à quantidade de bolas costuradas, ou seja, quanto maior a produção maior é o valor do recebimento. Assim, o pagamento da mão-de-obra é feito em função de cada bola produzida, que equivale a R\$ 2,75 (dois reais e setenta e cinco centavos). Parte desse montante, 75%, é recebido pelo interno e 25% são direcionados para o pecúlio, uma espécie de poupança que só pode ser retirada quando o preso for beneficiado com a liberdade. Em moeda, cada bola produzida pelo interno gera um pagamento direto de R\$ 2,06 (dois reais e seis centavos), bem como um saldo de R\$ 0,69 (sessenta e nove centavos) que é depositado no seu pecúlio.

A Resolução CNE/CEB nº. 2, Artigo 10, dispõe no seu “Parágrafo Único – As atividades laborais, artístico-culturais, de esporte e de lazer, previstas no caput deste artigo, deverão ser realizadas em condições e horários compatíveis com as atividades educacionais”. Este dispositivo deverá ser respeitado na unidade prisional. Sobre a questão do tempo e do trabalho, Foucault (1996) analisa:

É preciso que o tempo dos homens seja oferecido ao aparelho de produção; que o aparelho de produção possa utilizar o tempo de vida, o tempo da existência dos homens. É para isso e desta forma que o controle se exerce. São necessárias duas coisas para que se forme a sociedade industrial. Por um lado, é preciso que o tempo dos homens seja colocado no mercado, oferecido aos que o querem comprar, e comprá-lo em troca de um salário; e é preciso, por outro lado, que este tempo dos homens seja transformado em tempo de trabalho. É por isso que em uma série de instituições encontramos o problema e as técnicas da extração máxima do tempo. (1996, p. 116)

Esse tempo voltado ao capital sem espaço para a aprendizagem, talvez seja a necessidade econômica de Rafael, conforme sua explicação abaixo:

Rafael: É por causa do dinheiro que a gente precisa, tem que fazer uma quantidade de bola. Mas a escola é boa, a gente vê outras coisas.

Podemos inferir da afirmação de Rafael que o trabalho tem um cunho mecânico e cumulativo e especificamente voltado para a obtenção de recursos econômicos, ainda que mínimos. Observamos ainda que trabalho e educação se configuram em aspectos dissociáveis. A esse respeito, Danieli Veleza Moura (2009) salienta:

Não cabe o trabalho apenas como passa-tempo, faz-de-conta, porque não é pedagógico. Pedagógico é o trabalho que fundamenta a dignidade da pessoa como ente capaz de prover sua subsistência com autonomia e criatividade. É essencial que o preso tenha a experiência construtiva de que é possível e, sobretudo, digno sobreviver sem agredir os outros, por conta da capacidade própria de encontrar soluções adequadas. Isto quer dizer que o trabalho precisa representar atividade digna para fundar a dignidade da cidadania de alguém que encontra aí ocasião e motivação para mudar de vida. (2009, p. 10)

A grande maioria dos apenados teve poucas oportunidades ao longo de suas vidas, dentre as quais o direito de estudar para garantir um futuro melhor. Nesse caso, o tempo no cárcere deveria ser dedicado à educação e, paralelamente, à formação profissional, como está

definido na Resolução CNE/CEB nº. 2:

Art. 10 - As atividades laborais e artístico-culturais deverão ser reconhecidas e valorizadas como elementos formativos integrados à oferta de educação, podendo ser contempladas no projeto político pedagógico como atividades curriculares, desde que devidamente fundamentadas.

Parágrafo Único. As atividades laborais, artístico-culturais, de esporte e de lazer, previstas no caput deste artigo, deverão ser realizadas em condições e horários compatíveis com as atividades educacionais. (BRASIL, 2010)

O ambiente escolar se reveste de grande importância, à medida que contribui para discutir valores e conhecimentos que promovem a construção da cidadania. Esse distanciamento entre a escola e o trabalho é também evidenciado pelo interno Gabriel, bem como a sua receptividade para com o professor e os demais colegas:

Gabriel: Tem gente que a gente nem conversava lá no pátio e aqui a gente conversa, fica mais amigo, é um outro mundo, tem mais respeito... A professora sempre fala pra gente disso. Eu acho que a escola falta é ensinar pra gente uma profissão, eu queria aprender alguma coisa que eu pudesse trabalhar lá fora. No tempo que tô aqui era bom eu aprender alguma coisa pra fazer lá fora de novo. Uma profissão? Ah, tem muitas né?

No entanto, a profissionalização e o trabalho são a tônica no diálogo, a maioria dos internos vai à escola em busca de uma profissão para que na saída da prisão possa ter o que oferecer a sua família. Observamos isso nos depoimentos seguintes:

Daniel: Motorista! É... essa eu sei que não pode né? Mas de padeiro, sapateiro, pedreiro, eletricista, hidráulica, jardineiro, cabeleireiro, na cozinha, pintor, desenho, tem um colega aqui que desenha muito bem. Eu queria ser motorista de carreta, mas agora não dá, eu sei. Mas gosto de desenhar nas horas vagas, não é muito bom não, mas eu gosto, se eu pudesse, eu queria saber fazer mais. Mas é preciso material e eu não tenho não, gasta muito dinheiro com tinta, pincel, mas depois quem sabe?

Ezequiel: O que posso falar da escola, os meus colegas já falaram, falta a gente aprender alguma profissão. Se não como é que a gente vai lá pra fora? Do mesmo jeito? Eu acho que não pode, né? A gente tem que mudar. A escola nesse sentido é importante, ela dá oportunidade para gente mudar, mas é preciso que ela tenha alguma coisa mais, que ela ensine uma profissão. Na minha opinião, isso é que faz a gente mudar. Eu dizer eu sou isso, eu sei fazer aquilo.

Daniel evidencia as aspirações dos companheiros do cárcere e também às suas no tocante à profissão, ao tempo em que faz referência ao talento de desenhista e pintor. Entretanto, apresenta a sua concepção do que seria, para ele, trabalho e prazer. No primeiro instante, a profissão de motorista de carreta, para ele, seria impossível de ser alcançada na prisão; o desenho e a pintura, que reconhece ter potencialidade, representariam também sonhos distantes pelo alto custo dos materiais considerados necessários à sua execução (pincel, tinta, tela etc.). Mais adiante, Ezequiel pensando sobre o mercado de trabalho e sua inserção nesse mundo faz uma reflexão de si mesmo:

Ezequiel: O que eu sei fazer? Eu faço uma porção de coisa e não sei fazer nada. Não posso dizer que sou alguma coisa assim. No fundo, não sei nada direito. Agora o que eu queria ser era bombeiro hidráulico.

Israel: A escola é pra gente um alívio. Um remédio pra uma ferida, eu sei. Eu gosto muito de estudar, não quero parar. Aqui eu aprendi muita coisa, mesmo que demore, que a gente não tenha aula, eu sei que as professoras estão aí, mas por causa do baculejo não tem aula, a gente sabe, fica triste, né? Mas vai fazer o quê? Às vezes leva três semanas sem aula, mas a gente tá aqui.

O “baculejo” é uma expressão usada no meio popular como revista policial. Todas as unidades prisionais são revistadas temporariamente. No CPJ não é diferente. Não há um dia da semana ou horário específico para a revista nas celas, pode ser a qualquer momento. Nestas revistas, são procurados invariavelmente celulares, facas artesanais ou outros artefatos proibidos na prisão.

Submetidos a um sistema de controle formado por prescrições e castigos, os apenados vivenciam uma severa rotina que inclui também relativos prêmios e alguns privilégios para aqueles que manifestam obediência à equipe dirigente. A pesquisadora Edna Teresinha dos Santos (2003) enfatiza que “essas poucas reconquistas parecem ter um efeito reintegrador, pois restabelecem as relações com todo o mundo perdido e suavizam os sintomas de afastamento e isolamento.” (p. 11-12).

O ambiente austero e a clara divisão entre dominantes e dominados contribuem para a criação de uma linguagem peculiar, uma espécie de “gíria institucional” utilizada pelos apenados para descrever os acontecimentos decisivos da vida do cárcere. Essa linguagem é, geralmente, conhecida pelos agentes penitenciários e pela direção do presídio e, também,

pode ser por eles utilizadas ao falar com os internos. Há também códigos e sinais que são restritos a determinados grupos, sobretudo quando há suspeição, que acabam por provocar tensões e dissidências entre eles (SANTOS, 2003). Ao analisar a linguagem, Maria Aparecida Baccega (1995) esclarece que “a realidade é exterior ao homem. Ela existe *fora*, enquanto ‘objeto’. O ‘reflexo’ dessa realidade na linguagem/pensamento não é mero reflexo passivo. É, sim, o resultado de uma interação ativo-passivo-ativa entre o homem e a realidade natural ou social” (p. 39), o que abastece a dicotomia dominantes e dominados.

No caso específico do “baculejo”, ele é parte do que se denomina medida de segurança. Nesse caso, quando ocorre este tipo de ação em um módulo, são suspensas quaisquer atividades em outros módulos. As aulas são suspensas e os professores ficam na sala de Coordenação Pedagógica fazendo outras atividades relacionadas às aulas, como correção de exercícios, planejamento etc. No depoimento de Misael, podemos observar sua inquietude quando acontece o “baculejo”:

Misael: Às vezes aqui tá tudo certo, mas tem baculejo em outro módulo, pára tudo. Tem que parar tudo mesmo, aí não tem aula, demora muito pra voltar depois. Aí fica assim, sempre parando... eu queria também que a escola tivesse mais coisa eu queria aprender algum ofício, eu queria trabalhar, trabalhar em qualquer coisa que eu pudesse quando saísse daqui fazer lá fora. Tenho mulher e filhos, eu sei que preciso fazer alguma coisa, a cabeça aqui esquenta, é muita coisa pra pensar. Eu era pintor de parede, mas não sei se quero continuar fazendo a mesma coisa não. Eu queria ser pedreiro, mestre de obra. Mestre de obra ganha bem, eu queria ser isso.

Há uma discrepância entre a rotina da escola e as práticas de controle dentro de uma unidade prisional e, nesse caso, prevalece a segunda. A tensão se faz presente no cotidiano dos agentes de presídio e dos apenados e, conseqüentemente, provoca quebras significativas nas atividades de sala de aula, haja vista que elas são interrompidas pelos procedimentos de controle e contenção dos sujeitos. Há de questionar se é levado em conta o cumprimento do calendário letivo; se há definição de estratégias para reposição de aulas cada vez que é decretada uma averiguação em nome da ordem e da segurança.

Aspirações e sonhos também estão presentes nos relatos de Israel e Misael, assim como de outros apenados. Ouvimos, muitas vezes, da sociedade, a ideia de que a prisão é uma escola do crime e nos últimos tempos ela é apresentada como uma central onde determinados “bandidos” continuariam comandando o crime organizado. Entretanto, o cárcere é também um lugar onde alguns apenados aspiram possibilidades de mudança de vida fora das paredes

que os cercam.

De acordo com informações da Coordenação Pedagógica, muitos internos quiseram voltar a estudar nas séries iniciais e até mesmo na alfabetização, por não encontrarem outras oportunidades de estudo no CPJ. Eles preferiram repetir as séries com o intuito de não ficar parados. Nesse excerto, o interno, além de fazer alusão a esse retorno forçado à alfabetização, descreve a sua rotina e dos demais apenados:

Otoniel: É o baculejo acontece. Eu estudo aqui na alfabetização, mas eu parei de estudar na 7ª série, a maioria que estuda aqui parou de estudar na 5ª, 6ª, 7ª e 2º grau também, mas todo mundo estuda nessas séries daqui porque é as únicas que tem. Não tem série mais adiantada não. Então a gente fez um acordo e estuda nessas aí. Mas é bom, a escola, as professoras, ninguém reclama não, a coordenação sempre vem conversar com a gente, perguntar como estamos, saber da gente, dar alguma explicação. O tempo que nós passa aqui, a gente esquece do mundo lá do pátio, a gente se esquece que tá no presídio, parece que a gente tá numa escola de verdade, numa escola que não é aqui, é lá fora. Isso é bom. Eu fico ansioso para chegar o dia da aula pra viajar com a minha cabeça. A professora traz mensagem, conversa com a gente, trata a gente bem, isso é bom.

O depoimento de Otoniel nos reporta a Resolução CNE/CEB nº. 2/2010, quando recomenda que a Secretaria de Educação, juntamente com a administração penitenciária, “desenvolverá políticas de elevação de escolaridade associada à qualificação profissional, articulando-as, também, de maneira intersetorial, a políticas e programas destinados a jovens e adultos” (BRASIL, 2010). No CPJ essa orientação não tem sido seguida. E a oferta de educação ali existente tem muito mais característica de uma educação corretiva do que uma educação como Direito Humano, conforme explicitou Muñoz Villalobos (apud LOTIERZO, 2009), em seu Relatório às Nações Unidas.

Esse efeito corretivo está diretamente ligado à possibilidade de remição da pena, quando deveria promover o desenvolvimento cognitivo, social, econômico e cultural das pessoas privadas de liberdade. Portanto, não pode estar limitada ao ensino fundamental ou vocacional, devendo incluir o ensino médio e o ensino superior. Diante de todas as “amarras” que podam e tolhem as práticas educativas, não há como discordar dos estudiosos que afirmam que a educação no presídio é por si só um fracasso, posto que ela é, por si mesma, a expressão da liberdade. Retomamos a afirmação de Eugênio Raúl Zaffaroni³⁵: “ensinar e viver

³⁵ Eugênio Raúl Zaffaroni é professor da Universidade de Buenos Aires e Ministro da Suprema Corte da Argentina, é reconhecido como um dos maiores especialistas em direito penal do mundo.

sem liberdade mediante aprisionamento é como ensinar a jogar futebol dentro de um elevador” (apud LOTIERZO, 2009).

Após analisarmos os relatos de quem frequenta as classes da EJA, fizemos algumas incursões no universo dos apenados que estão fora da escola, objetivando conhecer a sua realidade.

Davi: Se eu pudesse não saía mais da escola, eu gosto de ler, o tempo passa mais rápido, eu gosto de ler livros da história do Brasil e mais da revolução. Eu parei no 3º ano do segundo grau. Aqui não tem aula pra mim, eu queria continuar os estudos, eu podia até fazer alguma coisa diferente aqui, eu sei usar computador, sei usar várias ferramentas do computador. Se tivesse aula a distancia eu queria sim estudar. Também diminui os dias da pena.

No depoimento de Davi, podemos perceber que ele deseja voltar a estudar, a utilizar o computador; aspira fazer um curso a distância. Ele não descarta o efeito corretivo da educação oferecida no presídio no que tange à remição da pena, mas é enfático quando busca demonstrar o prazer pela leitura e o conhecimento que possui da informática. No entanto sabe da impossibilidade, pois as séries escolares oferecidas pelo CPJ só vão até ao primeiro segmento da EJA. A Resolução CNE/CEB nº 2/2010, no Artigo 5º, orienta que:

Art. 5º. Os Estados, o Distrito federal e a União, levando em consideração as especificidades da educação em espaços de privação de liberdade, deverão incentivar a promoção de novas estratégias pedagógicas, produção de materiais didáticos e a implementação de novas metodologias e tecnologias educacionais, assim como os programas educativos na modalidade Educação a Distância (EAD), a serem empregados no âmbito das escolas do sistema prisional. (BRASIL, 2010) (grifo nosso)

A Educação a Distância é uma modalidade de ensino que pode ser implementada para os alunos privados de liberdade. No Artigo 12, da Resolução CNE/CEB nº 2/2010 recomenda que:

O planejamento das ações de educação em espaços prisionais poderá contemplar, além das atividades de educação formal, propostas de educação não-formal, bem como de educação para o trabalho, inclusive na modalidade de Educação a Distância, conforme previsto em Resoluções deste Conselho sobre a EJA. (BRASIL, 2010) (grifo nosso)

No depoimento de Mateus, mais uma vez o interno se reporta a um curso a distancia, dessa vez um curso de nível superior:

Mateus: Eu já terminei o Ensino Médio, fiz até vestibular pra medicina, mas não passei. Eu não estudo aqui porque não tem mais série pra mim estudar. Só se for faculdade, mas aqui não tem como, só se fosse a distancia, que quero falar com a Assistente Social pra ver se eu posso. Às vezes pode, né? Nunca se sabe. Mas se eu for fazer o vestibular não vou mais fazer pra medicina não, quero fazer pra música, eu gosto de tocar violão. Acho que ser professor de violão ia ser bom pra mim, tem muita gente que quer aprender a tocar. Eu ia tocar pra minha igreja.

O interesse de Mateus de ter acesso ao ensino superior converge para o que orienta a Resolução CNE/CEB nº 2/2010:

Devem ser garantidas condições de acesso e permanência na Educação Superior (graduação e pós-graduação), a partir da participação em exames de estudantes que demandam esse nível de ensino, respeitadas as normas vigentes e as características e possibilidades dos regimes de cumprimento de pena previstas pela Lei nº 7.210/84. (BRASIL, 2010)

Ainda que se considerarmos as ressalvas constantes no artigo supracitado, o desejo de Mateus deve ser partilhado por outros apenados do CPJ e de outros presídios que ainda não buscaram atender esse direito previsto em lei. A referência de Mateus para a música permite-nos refletir sobre o que foi dito por Moura (2009):

Além de ajeitar as celas, lavar corredores, limpar banheiros, etc., os detentos deviam ter a chance de demonstrar valores que, muitas vezes, encontram-se obscurecidos pelo estigma do crime. Existem casos de detentos que demonstram dotes artísticos, muitos deles se revelando excelentes pintores de quadro, painéis de parede, além de habilidade com esculturas, modelagem, entre outras coisas. Estas artes devem ser incentivadas, pois é uma forma de ocupar o preso. (p.8-9)

No depoimento de Pedro é relatado que o interesse do desconto dos dias da pena em horas de estudo é um atrativo para ele, mas que também tem interesse em estudar, o que faltam são as vagas:

Pedro: Antes eu não tinha cabeça pra escola não, vivia meio atordoado, parei na 4ª série, mas agora eu vejo que é bom estudar. Estou esperando uma vaga daqui. Não sei se vai dar né? Tem muita gente na frente, agora com esse negócio de diminuir a pena, tem muita gente querendo, eu não sei se é só por causa disso ou porque quer estudar, não sei não. Eu quero pelos dois, eu quero estudar e quero diminuir minha pena, eu sou sincero, não fico dizendo que é porque gosto de ler, estudar não. Eu sei que ler mais é bom pra gente, mas quando falaram que ia diminuir a pena eu fiquei animado, me interessei mais.

Cabe aqui uma indagação: o problema é a falta de vagas ou de efetivação das políticas públicas nessa área? Falta de professor? De espaço físico? De tempo? Essas justificativas são questionáveis numa unidade prisional que dispõe de áreas livres que podem ser revertidas em espaços de salas de aula. Não há também dificuldade em conseguir professor e no que tange ao tempo, à ociosidade no presídio é incontestável. Ao que parece, a educação tem um papel secundário e, por isso, está na contramão do que está explicitado pela Resolução CNE/CEB nº 2/2010 como responsabilidade do Estado e da sociedade:

CONSIDERANDO o que foi aprovado pelas Conferências Internacionais de Educação de Adultos (V e VI CONFINTEA) quanto à “preocupação de estimular oportunidades de aprendizagem a todos, em particular, os marginalizados e excluídos”, por meio do Plano de Ação para o Futuro, que garante o reconhecimento do direito à aprendizagem de todas as pessoas encarceradas, proporcionando-lhes informações e acesso aos diferentes níveis de ensino e formação; (BRASIL, 2010) (grifo nosso)

Vimos no Capítulo 4 que há uma desproporção entre o quantitativo de presos no CPJ, que é de 801 internos e o número de alunos que estão nas salas de aula, um total de 206, entre homens e mulheres, presos provisórios e condenados. Reduzidos a um espaço único, onde funcionam duas classes, simultaneamente, nos turnos matutino e vespertino, os “beneficiados” são selecionados. Daí a fila e com ela a incerteza.

O depoimento de João é direcionado à questão da remição da pena pelas horas de estudo. Nesse caso, sua ausência da sala de aula é assim justificada:

João: Eu não estudo não. Já estudei aqui, mas já parei, quando foram fazer a contagem dos meus dias aqui, não contaram a escola. Eu trabalhava e estudava, então tinha que contar os dois né? Mas só contaram o trabalho. E a escola que eu estudei quase 2 anos, onde foi parar? Então eu parei de estudar, fiquei chateado com isso, agora só faço bola. Também não sei o que quero fazer depois não.

Indagamos à CTE sobre a possibilidade de não serem contatos os dias de trabalho e a carga horária das aulas para remição dos dias da pena dos internos, conforme a informação de João. A CTE esclareceu que, a pedido do advogado ou da família do preso, é preenchido um formulário individual intitulado Demonstrativo de Atividade Laborativa, cópia nos Anexos deste trabalho, enviado à Coordenação de Registro de Controle (CRC) para a soma do tempo a ser remido e depois encaminhado ao Juiz para fazer a remição do tempo da pena. Ainda sobre a questão da atividade laborativa e os estudos, colhemos o seguinte relato:

Roque: Eu não estudo não, não senhora. Eu nunca fui numa escola não. Lá onde eu morava, a gente nascia era logo pra trabalhar, pegar no pesado. Eu não sei ler nem escrever, eu quero aprender, mas disseram que eu vou entrar depois, eu tô esperando, diz também que diminui a pena né? Isso é bom. Eu faço bola, desde que entrei aqui eu faço bola, já ensinei até pros colega daqui.

No depoimento de Roque, percebemos que ele não sabe ler e escrever e que durante o tempo em que está na prisão ainda não teve a oportunidade de aprender. Aprendeu, apenas, na atividade laborativa, costurar bolas. Já há muito que o sistema penitenciário recebe críticas quanto ao tipo de trabalho desenvolvido nas prisões, atividades de natureza repetitiva como costurar bolas, montar brinquedos, guarda-chuvas, fazer limpeza do prédio, descascar batatas e outros não colaboram para a aprendizagem de uma profissão e nem para a formação social e cultural. Além da baixa remuneração recebida pelos trabalhos executados e sobre a questão trabalhista, o trabalho de detentos não está sujeito ao regime da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e sim à LEP (1984), o que faz com que a empresa fique dispensada do recolhimento dos encargos trabalhistas.

Nos depoimentos dos internos que não estudam, encontramos Agostinho que se refere à prisão como “um outro mundo que ninguém pode imaginar”:

Agostinho: Eu sou professor, fiz faculdade de Letras, fiz duas especializações, quero estudar mais, fazer um mestrado, doutorado. Mas agora eu sei que não dá. Eu preciso resolver isso aqui. Já tenho livros publicados, posso continuar escrevendo outros daqui, mas no momento estou sem cabeça pra isso. Sinto falta de informação, de notícias do mundo lá fora. Aqui é um outro mundo, ninguém nem pode imaginar.

Agostinho faz alusão a uma prisão inimaginável, que parece estar emparedada dentro dele também, uma prisão que ele não consegue descrever. Esse relato converge para a

seguinte afirmação dos estudiosos Daniela de Oliveira Pires e Juliano Gomes de Carvalho (2011):

Os cidadãos que entram em uma prisão sofrem uma transformação instantânea, pois ao ultrapassar os limites das grades prisionais torna-se um apátrida, e como Cesare Beccaria observou em sua clássica obra, deveria ser banido da sociedade e seus bens confiscados quando ocorrer uma desobediência ao regramento estipulado para o convívio em sociedade, ainda assim a possibilidade de provar sua inocência e voltar ao grupo societário aceitaria uma espécie de resistência. (p. 261)

Banida da sociedade, a pessoa privada de liberdade perde a identidade de sujeito e passa a ser reconhecido pela sua condição de infrator, de criminoso. As conquistas obtidas ao longo da sua vida, os hábitos e práticas de leitura e informação passam a fazer parte de um passado remoto. A prisão ganha contorno de uma sociedade dentro de outra; ela é um sistema social, formado por um grande número de comunidades, nas quais convivem dezenas e milhares de pessoas. Segundo Augusto Thompson (apud SANTOS, 2003):

O significado da vida carcerária não se resume aos muros e grades, celas e trancas: ele deve ser buscado na consideração de que a penitenciária é uma sociedade dentro de uma sociedade, uma vez que numerosas feições do mundo livre foram alteradas drasticamente no interior da sociedade prisional. (p. 22)

O apenado passa a ser reconhecido em função do delito que cometeu. Nesse caso, ele é considerado imprestável perante a sociedade e, por isso, determina-se o seu confinamento numa prisão. Ali, ele perde a sua dignidade como pessoa humana e os seus direitos passam a ser ignorados. A professora Heleusa Figueira Câmara (2001) assim esclarece:

O espaço da prisão tira a identidade do prisioneiro, que passa a ser reconhecido pelos administradores carcerários, visitantes e comunidade, em geral, pelo delito. *É o cara do estupro, o assassino do taxista pai de família, do crime da Granja, do roubo do supermercado.* As palavras pesam mais que os números e o detento rejeita essa nova identificação, e prefere o enquadramento nos artigos: “*Tou com o doze*” (tóxico), “*o um, cinco, sete*” (roubo), “*o um, cinco, um*” (furto), “*o um, dois, um*” (homicídio). O detento perde a sua procedência, a sua identidade e a sua profissão. A adaptação decorre da impossibilidade de visualização de saídas. O poder, nos espaços carcerários, fica à espreita: há sempre um olhar de vigilância. (p. 211)

Essa nova identificação que o apenado se atribui, um número correspondente ao delito no Código Penal, é um atenuante do estigma que a sociedade o qualifica. Câmara se

reporta ao “peso” das palavras, nesse sentido, o teórico Mikhail Bakhtin (1988) afirma que realmente elas penetram em todas as relações entre os indivíduos, das mais cotidianas às políticas e ideológicas. “As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios.” (p.41) Indagamos aos internos sobre o que significava a EJA e a cidadania:

Agostinho: A EJA para mim é a uma nova possibilidade de muitos homens e mulheres voltarem à escola. Estar inseridos nela, buscando sua cidadania. Não é porque estamos aqui nessa situação que não temos direito a isso. Somos iguais nos direitos à educação, saúde etc. A cidadania é isso. Então a EJA, a escola é um direito dentro de tantos outros direitos que o cidadão tem. Eu ainda não compreendi muito o mundo aqui, mas pretendo fazer alguma coisa por mim mesmo e pelos outros, afinal eu sou um professor. Não sei se poderei.

A Resolução CNE/CEB nº. 2/2010 dispõe: “§2º A pessoa privada de liberdade ou internada, desde que possua perfil adequado e receba preparação especial, poderá atuar em apoio ao profissional da educação, auxiliando-o no processo educativo e não em sua substituição” (BRASIL, 2010). Ainda no relato de Agostinho, há uma reflexão sobre a invisibilidade da cidadania.

Agostinho: Mas quero fazer alguma coisa na área da educação em busca dessa cidadania que falamos tanto, mas às vezes ela é invisível.

A invisibilidade pode ser compreendida como as dificuldades que, geralmente, os presos mais pobres têm no acesso aos seus processos judiciais, na demora quanto à progressão no regime penal etc. E, também, outras dificuldades próprias da superlotação nas unidades prisionais, como a saúde, por exemplo.

No próximo relato, o preso Israrel faz uma reflexão sobre qual o significado da cidadania que a escola representa, depois pensa mais um pouco e inclui também outros direitos que fazem parte da cidadania e termina dizendo que não sabe se na prisão há cidadania:

Israel: A EJA e a cidadania pra mim é a mesma coisa. Ou pode ser mais uma coisa, é... eu sei que é saúde, trabalho, médico, assistência com advogado público, né? É porque eu tô pensando só na escola, mas tem mais coisas. Eu não sei se eu posso dizer que aqui tem cidadania não.

Em outros relatos, observamos que os presos não compreendem bem o que significa cidadania, mas sabem do que desejam, sabem da necessidade da profissionalização, sobretudo da sua importância após o cumprimento da pena. É isso que está explicitado nesses excertos:

Rafael: Eu acho que a EJA é a escola, mas não dá tempo pra nós fazer tudo. Eu tenho que fazer a bola e estudar quase no mesmo horário, porque se eu saio e eu venho pra escola tô deixando de fazer a bola, tô deixando de ganhar dinheiro pra aqui, pro sustento, ainda tem que mandar pra minha mãe, né? A gente vê o pessoal falando de cidadania, mas eu não sei não. É médico? É escola? É trabalho? Se for trabalho eu queria trabalhar numa profissão que eu fizesse depois lá fora, né? É isso?

Gabriel: A EJA é a educação de jovens e adultos, eu sei, eu sou jovem eu acho que essa educação tinha que ser desde o tempo que eu estava lá fora, quando eu estudava na escola e não aprendia nada. Eu acho que as escolas têm que ensinar pra gente que é jovem uma profissão, ensinar pra gente saber fazer alguma coisa e não ir pro mundo das drogas e daí pra pior. Eu também não tô aprendendo ainda nenhuma profissão aqui, eu quero mudar, eu quero aprender. As pessoas lá fora acham que só porque a gente tá aqui, não tem direito, que somos bicho. Não é assim não, a gente errou, mas a gente tá pagando né? A gente tem que ter uma chance. Cadê essa chance? Eu não gosto de falar porque ainda tô revoltado. Tô revoltado não com isso aqui não, eu tô revoltado comigo mesmo por estar aqui nessa situação.

Mágoa e revolta permeiam os relatos desses internos. As críticas são contundentes ao sistema educacional vigente na sociedade, bem como nas práticas educativas oferecidas na prisão. Há também indícios de autocensura, de frear o que está sendo dito, de falta de confiança com o seu interlocutor. Afinal, como salienta José Eduardo Azevedo (2004): “Enquanto aparelho de penalidade corretiva, a prisão visa moldar os gestos e as atividades dos criminosos” (p.3).

No relato seguinte, o interno entende a cidadania como direito de todos, mas no âmbito particular reconhece as dificuldades, especificamente na prisão:

Davi: A cidadania pra mim é o direito que todo cidadão tem no mundo. São os Direitos Humanos. Nas prisões de um modo geral isso não é respeitado, não é cumprido, não tô falando daqui não, pelo amor de Deus. Eu tô falando no geral no que a gente sabe por aí. Eu sei que se a gente erra tem que pagar, tá certo isso, mas seria bom que a gente também pudesse mudar de pensamento. Eu já mudei o meu, mas tem muita gente aqui que não muda. Assim, a cidadania na prisão é complicado, né?

A concepção de *cidadania* do interno é emblemática e nos reporta a afirmação de Foucault (2009) em sua obra *Vigiar e Punir*, ao se referir ao crescimento da taxa de criminalidade, a despeito da existência das prisões e de todo aparelho repressivo mantido pelo Estado. Para o autor, a quantidade de crimes e criminosos permanece estável ou, ainda pior, vem aumentando.

O relato de Mateus é o único que se refere aos deveres do cidadão, além dos direitos. Ele acredita que a solidariedade também é um componente do exercício da cidadania.

Mateus: A cidadania é o nosso direito, é o direito à vida, à educação, à saúde, à assistência jurídica pública. Sei também que tem os deveres do cidadão. Quem não cumpre vai preso. É o nosso caso aqui. Todo mundo tem que ter cidadania, é... exercer a cidadania plena, a gente aprende isso, mas poucas pessoas podem ter isso. Minha mãe é professora também, ela fala disso. Ela me apóia muito, hoje eu sou limpo. Mas o estrago já foi feito né? O pastor da minha igreja sempre vem aqui, me ajuda e ainda ajuda um monte de gente daqui que quer mudar. Pra mim isso é cidadania. Alguém vir aqui, não esquecer que tem gente humana aqui, que podia ser filhos deles também. Ele fala que todo mundo erra, mas persistir no erro é que é o problema. Pra mim isso é cidadania, é o apoio nessas horas difíceis da vida.

Percebemos que as vagas para os estudos no CPJ têm sido preenchidas, proporcionalmente, por mais mulheres do que pelos homens, são 56,33% das mulheres que estão estudando para apenas 22,81% dos homens matriculados na escola. São, portanto, 77,19% de homens e 43,47% de mulheres excluídos do acesso à escola. Procuramos encontrar nos depoimentos das mulheres os motivos e as impressões sobre a vida no CPJ, sobretudo a vida escolar. Para tanto, entrevistamos internas que estudavam e que não estudavam; indagamos sobre o convívio na escola, Maria respondeu:

Maria: Eu estudo aqui, eu gosto muito da escola, a gente sempre aprende alguma coisa. Eu parei de estudar na 6ª série, na escola estou fazendo a 3ª e 4ª série, eu não queria ficar sem fazer nada, terminei, não sei o que faço agora, espero voltar pra escola, disseram que aqui vai ter mais outras séries, isso vai ser bom. A minha vida na escola daqui foi muito boa, pudemos aprender coisas novas, conversar com a professora, com os colegas, parece que nem é aqui. Eu acho a minha relação aqui boa, acho que na escola aqui, eu posso mudar de vida lá fora, a escola sempre é um mundo diferente do que temos na realidade.

A interna já havia cursado as séries, no entanto para não ficar sem fazer nada, preferiu estudar tudo de novo, ela sente a escola um mundo diferente do seu, acredita que é

uma possibilidade de mudar de vida, mesmo estando presa, é uma oportunidade também de sair um pouco da realidade em que está inserida, que é a prisão.

Sobre a relação entre escola e trabalho, Mônica considera que na escola deveria ser ensinado alguma coisa que ela pudesse usar no mundo lá fora, quando saísse. A escola não é suficiente para isso, é preciso aprender um ofício.

Mônica: Eu acho que aqui tem que ter escola, sim, alguma coisa pra gente aprender e trabalhar. Eu queria trabalhar, fazer alguma coisa útil, aprender alguma coisa, tem muita coisa que eu gosto, eu gosto de receita, a professora sempre traz receita para eu copiar. Eu quero é ter um caderno de receitas só de coisas gostosas pra gente comer.

Os sonhos e a realização profissional também são acalentados pelas internas, nos depoimentos de Marta e Madalena. Podemos perceber que existe dentro delas uma vontade muito grande de aprender alguma coisa para o trabalho:

Marta: Ela quer ser cozinheira, eu não. Eu queria ser mesmo professora, eu estudava pra ser professora, mais aí né? Aconteceu isso, eu to aqui, eu sei que professora ganha pouco, todo mundo fala, mas eu não me importo. Eu acho bonito ser professora, chegar com os livros, falar com os alunos, saber uma porção de coisas, contar pra eles, sabe é o meu sonho. Não sei se eu consigo não.

Madalena: O estudo aqui é bom porque distrai a gente, tira uma porção de coisa da cabeça e também conta na pena, é menos dia, isso é bom. Mas se a escola tivesse mais coisa pra gente seria melhor, assim... aprender alguma coisa pra gente usar lá fora, pra gente ir se preparando. Eu quero aprender alguma coisa pra trabalhar, a escola ajuda né? Mas se tivesse mais alguma coisa era melhor. Eu gosto de costura, sei fazer alguma coisinha, mas eu queria saber fazer mais. A escola não ensina isso né? Eu sei que nenhuma escola ensina isso, mas eu queria... já que aqui é pra gente falar do que a gente queria na escola né? Então eu falo da escola que eu queria...

A qualificação profissional é garantida por lei, a Resolução CNE/CEB nº. 2/2010, no Artigo 3º, dispõe que: “VI – desenvolverá políticas de elevação de escolaridade associada à qualificação profissional, articulando-as, também, de maneira intersetorial, a políticas e programas destinados a jovens e adultos” (BRASIL, 2010). Entretanto, são poucos os que têm a oportunidade de aprender algum ofício significativo na prisão, associando a escola à aprendizagem profissional. Nesse sentido, Francisco Carlos de Figueiredo Mendes (2011) ressalta:

É visível a preocupação dos apenados com sua formação, o valor que é dado à escola está relacionado à reconstrução de suas vidas fora da prisão. A certeza de que o sistema prisional não lhes trará novas oportunidades de começarem a partir de outras perspectivas, leva-os a buscar na escola a sua última esperança de uma volta digna para o mundo que deixaram lá fora. A busca desta dignidade está pautada no desejo de ser autônomo, poder sustentar-se e sustentar os seus. (p. 61)

Nos depoimentos das internas a respeito da escola, Mara reconhece a sua importância para os filhos e se reporta as dificuldades das mães que estão acompanhadas de crianças pequenas na prisão:

Mara: Gente, a escola sempre foi um lugar bom, a gente é que não via, essa é a verdade. Eu quero que meus filhos fiquem na escola, lá eles podem aprender alguma coisa de bom. Mesmo que alguns professores fossem mais exigentes, ficassem cobrando da gente, era chato, mas hoje a gente sabe que não. Eu quero que meus filhos estudem e não passem pelo que eu estou passando. Aqui no presídio tem bebezinho que já nasce aqui, é triste. Mas vai fazer o quê? As crianças sofrem com a gente. Eu quero estudar mais, eu quero ainda ser alguma coisa, e Deus vai me ajudar, o que eu fiz já estou arrependida. Fiquei arrependida na mesma hora, mas não teve jeito, foi droga viu? Mas agora é estudar, é pensar em coisa diferente.

O relato de Mara nos evidencia uma pequena frase em que justifica “foi droga viu?” como se ela quisesse dizer que não matou ninguém, foi “apenas” droga e não outras coisas que podem ser consideradas piores. A esse respeito Câmara (2010) faz uma análise sobre a ideia de que a sociedade atribui ao preso e talvez muitos deles e identifique o outro dessa mesma forma: “Pessoas identificadas como transgressoras, classificadas como perigosas e apartadas pela lei do convívio social, para ressocialização nos espaços carcerários carregam o anátema da marca indelével de malfeitor.” (p.91)

A despeito da não garantia dos direitos de cidadania aos apenados, homens e mulheres em privação de liberdade recebem tratamento diferenciado. Quase sempre, quando o homem é preso, sua estrutura familiar não se dissolve e o seu papel de provedor do lar pode até ser interrompido. Entretanto, a prisão de mulheres é seguida do abandono de seus companheiros, familiares e amigos. No caso específico das mulheres gestantes ou com filhos recém-nascidos no presídio, a situação fica bem pior.

Elas convivem com a certeza de que perderão o contato com o bebê após a fase de amamentação e isso gera duplo sofrimento. Considerando-se que, nos últimos anos, tem aumentado o encarceramento de mulheres, o impacto social é muito grande, tais como: perda ou fragilidade das relações familiares com sérios prejuízos para os filhos das prisioneiras.

Segundo Camilla Barroso Graça et al (2010), “estes por sua vez, não estarão perdendo apenas o convívio com a mulher que lhe deu à luz, como também a sua base familiar, que lhe dá o sentimento de segurança.” (p. 6)

Ainda sobre a família, Moriá recorda da dificuldade da mãe em educá-la e agora em educar os netos, porque ela está presa. A preocupação da maior parte das mulheres entrevistadas no CPJ é os filhos, desde a guarda, educação, saúde e sustento:

Moriá: Eu estudo aqui e gosto muito, principalmente da professora. Ela é amiga, explica as coisas pra gente, ela é educada, trata a gente bem, eu gosto muito. Só isso já vale estudar aqui. Todo mundo fala que aqui só tem gente ruim, mas não é isso não, devia as pessoas conhecer a gente, vir aqui conversar com a gente. Acho que todo mundo erra, mas também a gente já tá pagando pelo erro. Se ninguém der uma chance como vai ficar? Quando é que a gente pode acertar? Eu sei que tem muita gente revoltada aqui, que não quer falar, se abrir, aí fica chorando pelos cantos. Eu não, eu tenho Deus, Nosso senhor Jesus Cristo, eu errei, eu sei, mas Deus vai me ajudar a consertar o meu erro, vai me ajudar a mudar, já está ajudando, eu sei. Eu tenho três filhos que estão com a minha mãe, eu fico pensando nela e nas crianças, eu sei que dei muito desgosto a ela. Meu pai abandonou minha mãe com os filhos pequenos, o pai de meus filhos me abandonou com os meus filhos pequenos e agora e eu abandonei minha mãe com os meus filhos pequenos. É uma história muito triste, mas Deus vai me ajudar em superar. Minha mãe me dá apoio e quando eu sair daqui vou dar apoio pra ela, tá perto disso, é só eu ter mais um pouquinho de paciência. Eu parei de estudar na 8ª série, quando eu era pequena queria ser cantora, eu gosto de cantar música gospel. Agora eu não sei o que eu queria ser, talvez evangelizadora, não sei, ou talvez professora mesmo. Mas é preciso estudar, não sei se quando eu sair daqui, vou ter tempo pra isso, preciso tirar a carga pesada de minha mãe, preciso trabalhar. Vou fazer qualquer coisa pra ganhar dinheiro e ajudar em casa. Se aqui tivesse um curso com uma profissão, a gente já saía formada, mas não tem. Se eu fosse aprender aqui algum curso, eu ia aprender coisas de enfermagem, porque acho que tá sempre precisando lá fora.

Estudos comprovam que a história de vida das mulheres que se encontram apenas está diretamente associada com a violência. Segundo Bárbara Musumeci Soares e Iara Ilgenfritz (2002), mais de 95% das mulheres que se encontram privadas de liberdade sofreram violência em pelo menos um momento de suas vidas: na infância/adolescência; no casamento ou nas mãos da polícia. Cerca de 75% conviveram com a violência em dois desses momentos e 35% em todos eles. As apenas fazem referência aos maus tratos que lhes são impostos pelos policiais e até mesmo ameaça de mortes; falam de pais alcoólatras, que foram abusadas

sexualmente na infância; mencionam a violência e agressão dos maridos e muitas fazem alusão aos pais, maridos e irmãos que se tornaram assassinos.

No período reservado para as nossas entrevistas, não obtivemos esse tipo de informação quanto à prática de violência contra as internas do CPJ. Porém, a preocupação com os filhos que se encontram com a mãe e/ou parentes foi a tônica, além da socialização do desejo de estudar e ter uma profissão. Perguntamos as mulheres, que não estudavam no CPJ, quais as razões de estarem fora da sala de aula, e obtivemos relatos em que educação e trabalho são anseios desse segmento:

Isabel: Nós até queremos estudar, mas aqui é que não tem vaga, tem uma lista de espera. Mas o problema é que muitas já passaram das séries que tem aqui. Nós queria estudar cursos que a gente pudesse trabalhar lá fora cabeleireiro, manicure, salão de beleza esse negócio todo.

A preocupação maior é o trabalho, ou seja, um estudo voltado à formação profissional. Terezinha acrescentou outras profissões que seriam do interesse do grupo:

Terezinha: Também costura, bordado, pintura, cozinha, saber fazer doces... A escola é bom, mas falta a gente aprender alguma coisa pra quando sair lá fora. Sei que as professoras são boas, as meninas fala aqui, mas a gente tem que trabalhar...

Questionada sobre a série em que havia parado de estudar e se queria voltar aos estudos quando saísse da prisão, Rita disse:

Rita: Olha, eu parei na 6ª série, não sei se quero voltar a estudar lá fora não. Eu quero é trabalhar, ter uma vida nova, começar tudo de novo com meus filhos. Eu quero aprender alguma coisa para fazer, eu tô cansada daqui, de não fazer nada, de não saber nada... eu quero mudar, mas na escola...

A ociosidade é explicitada pela interna, demonstrando o desconforto e a sua sujeição a um modo de vida que em nada contribui para sua mudança e ainda lhe priva do convívio com os filhos. Câmara (2001) analisa o tempo na prisão como:

O tempo presente é o tempo da prisão, do muro, das grades. Também tormentoso, tempo que se deseja esquecer, e que se quer breve e que, pela intensidade da angústia, arrasta-se lentamente. Tempo que conta anos, meses, semanas, dias, horas, minutos, segundos, que mesmo parecendo igual, traz, continuamente, a imposição do corte do estancamento, da separação, de um tempo outro, em que os dias voam e não se vê o tempo passar. (p. 207-208)

A prisão para quem está na situação de apenado, o tempo se configura num dilema: cada dia vivido é um dia a menos naquele local; mas ele custa a passar, diante da falta de ocupação. Esse conflito é bem retrato por Rodrigo Moreto (2002) neste excerto:

[...] tempo na prisão, na visão de quem é a vítima do sistema, se mostra lento, longo, improdutivo, dessocializante, despersonalizante e estigmatizante. O seu calendário é regressivo até atingir a sua liberdade. Porém, para que esse dia ocorra, as regras internas devem ser seguidas, ou seja, para sair segue-se as regras da administração do cárcere, para sobreviver segue-se as regras da galeria. Mas, ao sair, qual regra seguir? Qual tempo ter como base? (p. 343)

Outro grande impasse vivenciado pelo apenado: a saída do presídio. O enfrentamento da realidade bem adversa, em que o estigma e o preconceito estão embutidos na condição de ex-presidiário. A possibilidade de reincidência é enorme e ela é uma decorrência do sistema prisional, segundo Foucault (2009): “depois de sair da prisão, se têm mais chance que antes de voltar para ela, os condenados são, em proporção considerável, antigos detentos” (p. 221).

Terezinha não tem perspectiva de mudança da escola que funciona no interior da prisão, embora ela tenha afirmado que essa instituição é um lugar bom, mas o desânimo em não saber fazer nada profissionalmente é maior. Em entrevista com uma das psicólogas do CPJ, ela nos relata que a depressão é uma das causas mais violentas da prisão, talvez tão violenta quanto à agressão física:

Safira: Muitas pessoas lá fora pensam que os que estão aqui presos, nessa situação de encarceramento não podem ficar doentes psicologicamente... Mas não é verdade, as pessoas aqui são tão pessoas quanto em qualquer parte, elas sofrem, muitas têm depressão. Quando chegam aqui, percebemos logo um quadro de depressão. A idéia de reinserção social não é isso, o indivíduo precisa ser produtivo, precisa se preparar para ir lá para fora.

No depoimento da psicóloga, há um ponto que é comum a todos: a ociosidade, a falta de trabalho e de sentido de vida dos apenados num espaço que Daniela de Oliveira Pires e Juliano Gomes de Carvalho (2011) denominam de *Cemitério dos Vivos*, onde se encontram enclausurados a legião de apátridas que, “apesar de possuírem muito pouco de uma proteção do Estado quando fora do mundo prisional, quando inseridos nele potencializam este problema” (p. 259).

Retomando ao excerto de Safira, mais especificamente sobre a depressão que acomete alguns internos, buscamos saber, o que acontece com casos assim. As justificativas apresentadas foram: o setor funcionava com poucas pessoas, somente duas psicólogas; elas tentavam fazer o melhor possível, mas reconheciam as dificuldades no sistema prisional. No Relatório Situação do Sistema Prisional Brasileiro, elaborado pela Comissão de Direitos Humanos da Câmara dos Deputados³⁶, juntamente com a Pastoral Carcerária, encontramos dados significativos sobre os problemas que, por certo, interferem diretamente na saúde física e mental dos apenados da Bahia. São eles: superpopulação; falta de acompanhamento médico, psicológico e econômico nas unidades prisionais; ociosidade dos presos; morosidade da Justiça entre outros citados.

A justificativa apresentada pela interna Edwiges de não estar na escola é permeada por tensões que demonstram o jogo de poder a que os apenados estão submetidos e deixa implícito a sua resistência àquela situação:

Edwiges: Eu não tenho nada contra o pessoal daqui não. O rapaz (Coordenador Pedagógico) vem aqui falar com a gente, convida para estudar, mas as vagas já completaram, não pode mais. Mas eu ia estudar de novo a alfabetização? Ou a 1ª série? Se eu parei foi na 6ª, eu tinha que estudar na 6ª em diante né? Pra mim aprender alguma coisa, né?

Voz de resistência entre tantas outras, de insatisfação quanto às contradições observadas na resposta do antigo gestor de educação, bem como pela falta de perspectiva de continuar os estudos. Já para Conceição, o desejo de estar na escola é imenso, ela se submete até mesmo a estar em séries iniciais:

Conceição: Eu queria estudar mesmo se fosse voltar tudo de novo, o problema é que não tem vaga. Mas eles disseram que depois vai ter mais vaga pra todo mundo. Eu não me importo de estudar de novo, eu parei na 8ª série, eu gosto de escrever. Eu escrevo poesia, gosto de ler romance, gosto de palavras bonitas. Mas o que eu queria mesmo é que a gente aprendesse alguma coisa aqui, nesse tempo que a gente tá pagando a pena, pra quando a gente saísse, soubesse alguma coisa boa mesmo. Eu queria aprender informática, eu sei um pouquinho mas eu queria saber mais. Têm colegas minhas aqui que gostam de enfermagem, de cuidar de doentes, mas eu não. Eu gosto do mundo, de coisas bonitas, eu acho que o computador leva a gente para esses lugares bonitos.

³⁶ Trata-se de uma síntese de videoconferência nacional realizada pela Comissão de Direitos Humanos e Minorias da Câmara dos Deputados em parceria com a Pastoral Carcerária – CNBB, publicado em julho de 2006. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/%20cdhm/relatorios/SitSisPrisBras.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2012

Para a interna Nazaré, o CPJ não tem o que lhe oferecer em termos de modalidade de ensino:

Nazaré: Eu não posso falar nada sobre a escola, porque eu não estudo lá, sei que é boa, mas só tem alfabetização, né? Eu fiz até o 2º ano de Direito, sou de Brasília, estou aguardando a minha volta para lá. Mas o bom seria que na prisão tivéssemos oportunidade de fazer um curso de graduação pela EAD. Eu gostaria de continuar os estudos sim, se eu voltar para Brasília acho que lá tem faculdade a distância.

Em entrevista com as docentes do CPJ, identificadas aqui por Raquel, Rebeca e Rute. Indagamos acerca do posicionamento delas ao saber que muitos internos estudavam séries que já haviam estudado antes de entrar para a prisão e como ficava a EJA nesse contexto:

Raquel: Eu tenho conhecimento disso e fico triste por não ter outras séries que os alunos possam estudar, mas eles querem assim mesmo, nós não podemos impedir. Na aula, trabalhamos assuntos mais de acordo com o nível deles, ninguém fica parado, todo mundo participa. Eles gostam dos exercícios feitos na sala, dizem que aprendem muito. Dizem que tem muita coisa que eles não sabiam ainda. Então, a gente vai trabalhando assim.

Rebeca: Eu também acho uma pena, mas não tem outras séries e eles querem estudar. Eles estudam por vários motivos: para sair do pátio, esquecer da prisão e agora por causa dos dias descontados da pena. Tem muita gente inteligente que a gente nem diz que é preso, por causa da sensatez, do equilíbrio enfim... Há muito respeito entre os alunos e os professores. Ficamos sozinhas na sala de aula e não há o menor problema. Pena que o trabalho não possa ter um desenvolvimento maior por causa do baculejo.

Rute: As meninas... a maioria parou em séries mais adiantadas, mas elas querem né? Não tem outras séries, não são oferecidas outras séries, tem um projeto que ano que vem vai ter séries mais adiantadas, mas no momento não. As mulheres são mais carentes, elas conversam mais, a maioria tem filhos, se preocupam, a escola funciona como um “estar fazendo alguma coisa de útil”. Elas pedem para aprender uma porção de coisas fora da escola, querem ter uma profissão. Eu acho que a escola no presídio deveria ser voltada para uma profissão, a pessoa saía daqui com uma profissão. Eu acho que isso é a angústia da maioria e minha também.

As professoras não souberam explicar a lógica do estudo no CPJ, elas compreendem a necessidade de se ofertar séries mais adiantadas, mas se sentem impotentes diante dos trâmites que perpassam pelas políticas públicas da EJA.

Perguntamos aos agentes penitenciários - um homem identificado aqui como Hermes e uma mulher Helda, separadamente e em momentos diferentes, a respeito da chamada dos presos no pátio para a ida à escola e, também, sobre as relações formadas entre estes estudantes. Hermes informou que na chegada da professora, ele vai para a grade que separa a sala dos agentes do pátio e grita o nome “Escola”. Os internos normalmente já estão ali próximos e saem direto para a sala de aula. Informou ainda que na sala de aula, ninguém estuda algemado, mas se o interno é conduzido para outros lugares como enfermaria, assistência social e outros locais só pode sair algemado, acompanhado por um agente penitenciário. O cotidiano no espaço penal tem como regras básicas a ordem e a disciplina, sob essa perspectiva, Câmara (2001) afirma que:

Viver num presídio pressupõe, antes de outras subordinações, obediência à ordem. Nada nos parece mais natural do que estabelecer normas de convivência para que a ordem não seja prejudicada num espaço em que pessoas diferentes, embora com histórias de acontecimentos classificados como semelhantes, vivam juntas um tempo marcado. (p. 182-183)

As relações interpessoais travadas no interior da unidade prisional devem ser observadas e perscrutadas, segundo o relato do Hermes, uma das suas funções é observar o que acontece de “anormal” no pátio; estar atento aos movimentos e rumores surgidos entre conversas. Ressalta, também, que fora disso, ele não se envolve com os internos, procura tratar bem, mas com distância, principalmente depois do ocorrido no CPJ, o melhor é ser mais reservado. O fato ocorrido a que Hermes se refere é o recente assassinato do agente penitenciário no CPJ.

A pessoa privada de liberdade está submetida a um fenômeno denominado prisionização³⁷ ou seja, quando ingressa no sistema penitenciário, ela tem que se adaptar de imediato às regras ali estabelecidas. Essa contingência é devida a necessidade de se manter viva e, se possível, ter uma boa relação com os demais. “Portanto, longe de ser ressocializado para a vida livre, é na verdade, socializado para viver na prisão” (AZEVEDO, 2004). Ali,

³⁷ Essa denominação é atribuída por Azevedo a Donald Clemmer e tem sido utilizada pelos estudiosos das áreas de sociologia, psicologia, psiquiatria e direito. Disponível em: <<http://www.sociologiajuridica.net.br/lista-de-publicacoes-de-artigos-e-textos/52-sistema-carcerario-e-criminalidade-/106-as-relacoes-de-poder-n-o-sistema-prisional->>. Esse fenômeno “revela a forma como os reclusos são moldados e transformados pelo ambiente institucional em que vivem” (BITENCOURT; HANEY; THOMPSON apud BARRETO. Depois das grades: um reflexo da cultura prisional em indivíduos libertos. **Revista Psicologia: Ciência e Profissão**. V. 26 nº 4, dez. 2006). Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1414-98932006000400006&script=sci_artt_ext>. Acesso em: 10 fev. 2012.

experimentam o rigor das regras e a coerção em nome da ordem e da justiça e, de forma paralela, as normas impostas pelos grupos de poder que se formam no interior da prisão.

Retomando à temática da sala de aula, na entrevista com uma agente penitenciária feminina Helda, ela nos informou que a chamada das alunas é tranquila, que não tinha muito do que falar, que achava que as alunas gostavam de estudar porque no dia em que não havia aula, elas reclamavam. E acrescentou que se nós quiséssemos saber de mais alguma coisa, a direção poderia informar melhor.

A suspensão do empréstimo de livros aos apenados, segundo os gestores do CPJ, foi uma das medidas adotadas para garantir a segurança, uma vez que alguns exemplares estavam sendo utilizados para transportar armas ou celulares. Para alcançar esse objetivo, o interior das páginas estava sendo recortado para ali acondicionar os objetos acima citados. Pedimos para conhecer o acervo bibliotecário e pudemos perceber que ele estava, de fato, intacto. Devemos ressaltar que a biblioteca do CPJ tem obras literárias interessantes, tanto de escritores nacionais como internacionais.

A suspensão do empréstimo, ainda que motivada por questões de segurança é questionável, à medida que distancia o apenado da leitura e contribui para a ociosidade. Curioso é que outras estratégias deveriam ser adotadas para garantir a segurança tão necessária a uma unidade prisional, sem que fosse preciso impedir o acesso dos apenados à leitura. Nas últimas visitas ao CPJ, constatamos que o espaço destinado antes para a Biblioteca agora é a Sala de Atendimento Psicológico. E os livros? Estes, não soubemos mais do paradeiro.

Perguntamos ao Professor Wagner Galvão, da CET até meados de 2011, como era feita a seleção dos internos para a matrícula escolar e se todos esses alunos conseguiam concluir as séries estudadas no final do ano, obtivemos as seguintes respostas:

Wagner Galvão: Não há uma seleção. A seleção é a matrícula, onde pode funcionar a escola, os professores vão ao pátio, oferecem aos alunos a matrícula para participar da escola, explicam os procedimentos, o interno que se sente à vontade, participa da escola e quem se interessa se matricula.

Existe uma regularidade, mais sempre tem exceções, sempre tem uns que são transferidos, outros com alvará, porque há uma modificação contínua, nunca começamos com uma turma e terminamos com a mesma turma. Tem sempre aqueles alunos que chegam de fora e querem participar, eles acabam entrando como alunos ouvintes.

No entanto, os nomes dos candidatos à vaga na escola devem passar pelo crivo do Setor da Segurança, que analisa se o interno tem bom comportamento e qual o tempo da pena, são critérios que podem impedir a imediata matrícula, conforme dados informados pelo Setor de Segurança do CPJ. Sobre a formação pedagógica dos docentes que atuavam naquele espaço prisional, a CET afirmou que:

Wagner Galvão: Os professores não têm graduação, são professores do Estado com capacitações. São professores que estão na porta da aposentadoria, mas são professores comprometidos e o tempo de serviço deles traz para nós uma experiência muito grande, que vale mais que um professor graduado.

A informação vem de encontro a Lei nº. 9.394/1996 com a redação dada pela Lei nº. 11.741/2008, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, e às recomendações da Resolução CNE/CEB nº. 2/2010. Nessa última consta que:

Art. 11 Educadores, gestores e técnicos que atuam nos estabelecimentos penais deverão ter acesso a programas de formação inicial e continuada que levem em consideração as especificidades da política de execução penal.

§ 1º Os docentes que atuam nos espaços penais deverão ser profissionais do magistério devidamente habilitados e com remuneração condizente com as especificidades da função. (BRASIL, 2010)

Embora não possamos questionar o trabalho que vem sendo realizado pelos professores, tendo em vista o relativo tempo desse projeto de mestrado, devemos atentar para esse detalhe: não só a formação nas áreas de conhecimento deveria ser pré-requisito para a formação de professores, como também a formação continuada que atendesse as especificidades daquele grupo. Atendidas essas recomendações e outras que estão contidas na Resolução CNE/CEB nº. 2/2010, estaria assegurado um processo de educação que contribuiria, de fato e de direito, para o desenvolvimento pleno daquelas pessoas que se encontram alijadas da vida social e desprovidas da condição de cidadãs. Por sua vez, os professores também não encontram as condições necessárias para o desempenho de sua função, seja pelo rigor da disciplina, seja pela falta de estrutura física, de recursos didáticos e tecnológicos. O baixo salário é outro agravante e, ainda, a falta de educação continuada nessa área.

Percebemos também que está próximo uma mudança no quadro docente do CPJ, uma vez que o tempo para a aposentadoria dos professores se aproxima. Indagamos se já havia

alguma articulação para a transição desses professores, a CET não tinha conhecimento.

Ao indagarmos sobre quais outros motivos os internos faltam às aulas, o Coordenador Pedagógico Luciano Medrado, revelou:

Luciano Medrado: Os motivos pelas faltas às aulas também são por conta dos problemas com doenças, ferimentos, os presos fazem muitas tatuagens dentro dos módulos e a pele fica ferida, às vezes infeccionada ocasionando febre.

As condições higiênicas básicas e a saúde sempre foram motivos de denúncias e reclamações nas prisões. As tatuagens que são feitas com materiais sem a esterilização devida, ocasionando infecções.

Na entrevista realizada com a Assistente Social, identificamos que no momento do atendimento é preenchido um formulário pormenorizado identificado por PAI (Programa de Assistência Individualizada), em anexo neste trabalho. De acordo com a profissional Siméia Oliveira, em dois anos e meio, só foram entrevistados 300 internos aproximadamente, a demanda é grande para somente duas profissionais, o que ocasiona uma demora muito grande para o atendimento dos internos. No depoimento da Assistente Social, podemos perceber as dificuldades.

Siméia: Nosso trabalho aqui é direto, enfrentamos muitos obstáculos, pois a demanda é muito grande de apenados. Por dia, só dá para atender aproximadamente umas cinco pessoas, vou preenchendo os dados do interno no PAI. Falta um apoio administrativo, alguém aqui para ajudar nos arquivos, na digitação.

No momento dessa entrevista, a Assistente Social Siméia recebe a visita de um apenado, ele pede ajuda para seu atendimento pela Coordenação de Registro de Controle (CRC), ou seja, a Defensoria Pública para informar que, segundo ele, já cumpriu o período de um ano e oito meses e dois dias de pena a que foi condenado e ainda não recebeu o alvará de soltura. Siméia pergunta se já fora preenchido o PAI na Assistência Social, o qual o interno confirma, então a assistente social vai ao arquivo para trazer o formulário e fazer os encaminhamentos cabíveis. Segundo informação de Siméia, as solicitações são diárias e intensas durante o dia.

Ao presenciar essa cena, tivemos oportunidade de refletir acerca de algumas questões que estão diretamente relacionadas à condição financeira do interno e, conseqüentemente, a inexistência de um advogado que pudesse rever seu processo e, o que é lamentável, demonstra a falência da Justiça brasileira, à medida que se constitui como “direito civilizatório por

excelência” – o acesso à justiça via defensoria pública. Entretanto, o Estado tem se mostrado incapaz de assegurar esse direito aos mais pobres e marginalizados socialmente. Na cartilha *Falando Sério* cujo tema são as prisões, prevenção e segurança pública consta que:

[...] cumprem pena de prisão no Brasil, basicamente, os condenados por crimes patrimoniais – furtos e roubos -, os condenados por tráfico de drogas e os condenados por crimes sexuais. Os demais tipos penais respondem por percentual muito pequeno de condenações quando contrastados com esses três grandes agregados.

O contingente de pessoas presas no Brasil, embora imenso, já expressaria, de qualquer modo, uma seleção, de vez que apenas uma pequena parcela dos autores de ilícitos penais, em qualquer lugar do mundo, são identificados, processados e condenados. (...) Há, entretanto, uma outra seletividade penal operante para além da relação apontada entre os crimes mais e menos graves e que se faz mais sensível em países como o Brasil: aquela produzida pela opção preferencial pelos acusados pobres. O perfil social dos presos brasileiros o confirma de forma incontestável: pesquisas sobre o sistema prisional indicam que mais da metade dos presos tem menos de trinta anos, 95% são pobres, 95% são do sexo masculino e dois terços não completaram o primeiro grau (cerca de 12% são analfabetos) (2008, p. 15)

A ineficiência do Estado em promover o exercício efetivo da defensoria pública configura o que se denomina de violência oficial. Fábio Félix Ferreira (2009), em artigo produzido sobre o CPJ, enfatiza que a violência oficial se manifesta “em três frentes”, a saber: “criminalização de atividades e/ou condutas mais características das classes despossuídas; prisão e condenação e maior número desses segmentos; e sonegação dos direitos e garantias fundamentais durante a tramitação da ação penal e após a condenação.” (p. 8)

Ferreira apresenta dados obtidos no CPJ que evidenciam a permanência de apenados não sentenciados. Os dados coletados compõem um universo de 225 presos: “02 presos, do ano de 1994; 06, de 1995, 10 de 1996; 19, de 1997; 26, de 1998; 78 de 1999; e 84 presos do ano 2000. Todos esses sem sentença penal condenatória. Na época, 85% deles não tinham condições de contratar um advogado”. (FERREIRA, 2009, p.9).

No depoimento do Diretor Neto Bulhões sobre os desafios enfrentados em sua administração, ele relata:

Neto Bulhões: Uma das maiores reclamações aqui no presídio é a saúde. Todo dia aqui tem problema. Quando cheguei, houve logo o mutirão carcerário, foi de 29 de agosto a 2 de setembro de 2011, então houve uma mudança. A questão da saúde sempre exigiu mais cuidado,

mais cautela. Aqui havia muitas pessoas com coceiras, sarna, pessoas idosas que não tinham o hábito de tomar banho todo dia, outras pessoas com doenças graves. A maioria dessas pessoas, após a análise do mutirão, recebeu o alvará para cumprir pena em suas residências, a prisão domiciliar. Tivemos três pessoas com deficiência mental, sendo que um é menos grave, os juízes que estiveram aqui deram a transferência para o Manicômio Judiciário de Salvador.

Aqui é um conjunto penal só deveria receber presos condenados ou presos em flagrante, em situação provisória. Muitos presos às vezes ficam 5 anos aguardando, às vezes por falta de advogado ou de juiz. Deveríamos ter estagiários, não temos uma faculdade de Direito na cidade. A assistente social recebe estagiários, isso ajuda o setor. A sociedade vê o presídio com uma imagem totalmente diferente, tem perigo aqui tem, mas existe mais perigo lá fora do que aqui dentro. O problema, o mais grave no presídio é um grande volume de presos para um espaço que foi planejado para 400. E agora o fato de todo dia chegar presos e a saída ser muito pouca, por conta da própria lentidão da justiça em atender aos que já estão aqui. O CPJ atende hoje 29 comarcas, inclusive o regime semiaberto de Vitória da Conquista vem pra cá, é preciso que se construa um Complexo em Vitória da Conquista também para atender aquela região de lá.

Superlotação dá problema de saneamento, já solicitamos a transferência de muitos presos, porque acarreta problemas à saúde. A necessidade de Jequié é da construção de uma cadeia pública, precisaria de um albergue também.

O Diretor ressalta que a superpopulação no CPJ é um problema de grande dimensão, visto que acarreta transtornos para a saúde dos presos além das dificuldades judiciárias. Não há como dissociar as questões de saúde da qualidade de vida internos do sistema prisional brasileiros. Estudos demonstram que as condições de vida nas prisões do Brasil estão entre as piores do mundo, gerando uma espécie de execução penal à margem da legislação vigente, quanto à questão da saúde do sistema prisional, Moura (2009) afirma que os apenados são acometidos por diversas doenças no interior das prisões. Predominam as doenças do aparelho respiratório, como a tuberculose e a pneumonia. A incidência de hepatite também é alta, assim como de doenças venéreas em geral. A AIDS também é uma realidade, continua a autora: “conforme pesquisas realizadas nas prisões, estima-se que aproximadamente 20% dos presos brasileiros sejam portadores do HIV, principalmente em decorrência do homossexualismo, da violência sexual praticada por parte dos outros presos e do uso de drogas injetáveis.” (p.3)

Moura (2009) também enfatiza que há casos de apenados com distúrbios mentais, deficiência sensório-motora, hanseníase, com sérios problemas dentários. Ressalta, ainda, que a assistência odontológica é restrita à extração de dentes, além de não ter tratamento médico-hospitalar na maioria das prisões. Quando é necessário remoção para hospitais, os presos

ficam à espera da escolta da PM e, na maior parte, ela é demorada, pois está sujeita à disponibilidade do corpo policial. Nem sempre o preso é atendido quando chega à unidade de saúde, às vezes, ele retorna para o presídio por falta de vagas. Por fim, a ausência de assistência à saúde incorre no descumprimento dos dispositivos legais, dentre os quais o artigo 14, no inciso VII, da Lei de Execução Penal (1984).

O problema da superlotação também é retomado pelo Vice-Diretor Nelson Moisés Santos do CPJ em seu depoimento:

Nelson Santos: A superlotação é o grande problema aqui. A polícia civil pegou a carceragem dos conjuntos penais na Bahia toda como complexo, todo dia chega preso, daí a superlotação.

O Vice-Diretor faz referência à decisão da Polícia Civil de cumprir a Lei de Execuções Penais e a Lei Orgânica da Polícia Civil, segundo as quais o policial civil não pode ser responsável pela custódia de presos em longo prazo, prática que caracterizaria o que se denomina por “desvio de função”³⁸. Nesse sentido, à polícia civil compete “zelar pela incolumidade do preso durante o breve tempo necessário para as investigações, devendo ser encaminhado ato contínuo a uma cadeia pública” (PAIM; CARVALHO, 2009, p. 7).

Deixemos de lado esse jogo de forças entre Polícia Civil e Polícia Militar e agentes penitenciários, para nos determos na problemática da superlotação das prisões, seguida da ausência de políticas públicas que assegurem aos apenados melhores condições de vida e oportunidades de reinserção à vida social. O sistema prisional deveria ser regido pelo princípio da dignidade humana, fundamental para que os apenados pudessem, de fato, conquistar a reinserção social. Afinal, como está contido no relatório elaborado pela Comissão dos Direitos Humanos da Câmara de Deputados (2006):

O que se pode esperar de um ser humano – que não perde essa condição a despeito de ter cometido crime, amontoado em masmorras fétidas, submetidos à tortura, a toda a sorte de humilhações e maus-tratos, transformado em refém do crime organizado? Que exemplo a sociedade e o Estado estamos dando aos presos se não respeitamos seus direitos fundamentais e lhe negamos acesso à justiça? O presidente da Comissão de Direitos Humanos da Assembléia

³⁸ A Polícia Civil tem se organizado, no sentido de não mais assumir a custódia a longo prazo de presos. Para isso, foram encaminhadas reivindicações ao Poder Judiciário, dos quais o processo de nº. 1072044-6/2006 ainda se encontra pendente de recurso no Tribunal de Justiça da Bahia, embora já sido sentenciado pelo Juiz de Direito da 7ª Vara de Fazenda Pública de Salvador. A sentença dada pela justiça nesse processo, em primeira instância, reconheceu procedente a ação, ou seja, concluiu-se pela inexistência de dever funcional da Polícia Civil da Bahia em custodiar presos provisórios.

Legislativa do Rio de Janeiro, deputado Geraldo Moreira, ilustrou essa situação de forma dramática ao afirmar que “a sociedade, por meio do Estado, está financiando o embrutecimento, fabricando monstros”.³⁹ (p.3)

Imaginar como vem sendo administrada uma unidade prisional com tantos embates e tensões e, principalmente, sem que sejam efetivadas as políticas públicas que possam minorar as condições de vida dos apenados, fez-nos indagar ao atual diretor do CPJ se o fato de já ter sido vereador de Jequié tem ajudado à sua administração? A resposta obtida foi a seguinte:

Neto Bulhões: Ter sido vereador, não deixa de ajudar, porque pela imagem pública, facilita o acesso a muitas pessoas, que eu vou em busca de apoio para o CPJ. Às vezes, um preso precisa de um exame fora do presídio e o conhecimento facilita a marcação desse exame. Tudo isso tem sido beneficiado com a minha vida da vereança, a minha experiência, isso não deixa de ajudar muito o acesso aos benefícios para o presídio.

Sobre os problemas enfrentados no módulo feminino decorrente de um sistema prisional construído para homens, o diretor avaliou:

Neto Bulhões: Quando cheguei aqui tinham 6 crianças no pátio. Elas ficam por seis meses com as mães para amamentação etc. Aqui existe um tratamento, nós temos a Dr^a Selma que faz o pré-natal, dá toda assistência às grávidas. O problema é quando a grávida vai ter a criança e vai para o hospital, lá ela precisa ser custodiada, mas nós não temos agentes penitenciárias suficientes para ficar lá. Então trazemos a mãe e a criança e damos toda assistência. Nós estamos trabalhando para que no futuro possamos construir um berçário aqui.

Segundo Muñoz Villalobos (2009), mulheres e adolescentes constituem minorias entre as pessoas privadas de liberdade. Apesar disso, seus anseios, necessidades e direitos são bastante violados. Para aquelas que vivenciam a amamentação de bebês, que dependem de assistência médica, ou que aspiram por educação e trabalho, as dificuldades e conflitos são permanentes. No tocante à presença dos bebês nos presídios, ela se dá em condição bastante adversa do que aquela que se imagina para todos os outros bebês que estão fora dos muros da

³⁹ Trata-se de uma síntese de videoconferência nacional realizada pela Comissão de Direitos Humanos e Minorias da Câmara dos Deputados em parceria com a Pastoral Carcerária – CNBB, publicado em julho de 2006. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cdhm/relatorios/SitSisPrisBras.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2012.

prisão. Eles vivem trancados em celas malcheirosas de presídios e/ou módulos femininos nas várias cidades do Brasil. Ali as condições de vida são subumanas. As grades que estão ao seu redor não são dos berços e o cenário que reconhecem é restrito ao ambiente prisional, posto que até aos dois anos de idade as crianças não têm oportunidade de ultrapassar os portões das penitenciárias. Maria Clara Prates et al (2011) salienta que “aos filhos do cárcere, liberdade é algo distante. Resta-lhes um único direito: o amor materno.” (p. 2)

Apesar da legislação vigente contemplar direitos às apenadas e aos seus filhos, a Lei nº. 11.942, de 28 de maio de 2009, que assegura a convivência entre mãe e criança do nascimento aos 6 anos; prevê berçários e creches nos presídios para que as crianças tenham um desenvolvimento adequado, todavia, na prática isso não ocorre. Se não há berçário e nem creche, conforme prevê a Lei nº. 11.942/2009 para assistir aos filhos e filhas das internas, não há espaço também para o atendimento educacional, um dos requisitos básicos desses espaços instituídos para crianças. Vejamos o que está estabelecido nesse dispositivo legal:

Os estabelecimentos penais destinados a mulheres serão dotados de berçário, onde as condenadas possam cuidar de seus filhos, inclusive amamentá-los, no mínimo, até 6 meses de idade.

A penitenciária de mulheres será dotada de seção para gestante e parturiente, e de creche para abrigar crianças maiores de 6 meses e menores de 7 anos, com a finalidade de assistir a criança desamparada, cuja responsável estiver presa.

São requisitos básicos da seção e da creche referidas neste artigo:

I – atendimento por pessoal qualificado, de acordo com as diretrizes adotadas pela legislação educacional e em unidades autônomas; e
 II – horário de funcionamento que garanta a melhor assistência à criança e à sua responsável. (Art. 83 §2º; Art. 89, Parágrafo único). (BRASIL, 2009)

Outro ponto abordado em nossas entrevistas foi a prática dos “saidões”. Essa foi uma temática aludida pelo diretor Neto Bulhões que, segundo afirmou, sentia-se incomodado pela reação de determinadas pessoas de Jequié, diante da concessão desse benefício. Há, para ele, um claro desconhecimento das pessoas sobre os direitos dos presos:

Neto Bulhões: Quero falar também sobre os saidões. O preso tem direito por lei de sair do presídio em cinco ocasiões: primeiro, Natal/Ano Novo; segundo, na Páscoa; terceiro, dia das Mães; quarto, dia dos Pais e quinto, Dia das Crianças ou Finados. Muita gente lá fora diz ... vai sair 140 presos, como já saiu até 230 presos. Quem analisa e libera é o juiz e o promotor. Geralmente o juiz consulta o promotor e vê quem tem direito ao saidão. Primeiro é preciso saber da conduta dos presos, eles analisam e autorizam ou não. Vai para o

saidão quem tem boa conduta. Aqui saíram 137 presos, 127 voltaram somente 10 que não voltaram, o percentual é muito pequeno. Aqui nós damos o atestado de boa conduta, se o preso tem boa conduta nós atestamos, não podemos é mentir. O juiz então vai analisar, vai ver o crime que o preso cometeu, o tempo da pena e vai autorizar ou não o saidão. As pessoas que têm má conduta, aqueles que nós vemos que não tem condições, aqueles que têm crimes hediondos não saem. A sociedade precisa entender que o saidão é um benefício que o preso está recebendo até para beneficiar o relacionamento com a própria família. Também estamos tentando ajudar aqui, na saída do preso, ele recebe o alvará, ainda não recebeu o pecúlio, não tem condições de ir para casa, porque a maioria é de fora, então fica por aqui vagando. Quem tem nos ajudado é a Pastoral. Ela pega o preso aqui ou o interno até mesmo nos saidões, porque a maioria não é daqui, ajuda com passagens para que possam ir para os seus destinos. Aqui só são 15% a 20%.

A postura da sociedade para com as pessoas privadas de liberdade é de completa rejeição, numa visão maniqueísta que prega a existência dos bons e dos maus e que insiste em não enxergar nessa engrenagem social, moldada pelo capitalismo a produção permanente de excluídos, dos destituídos de direitos essenciais. Daí o preconceito e a censura quando a mídia divulga os saidões, uma vez que para grande parte da sociedade, a reclusão deveria ser permanente. O relatório elaborado pela Comissão de Direitos Humanos da Câmara dos Deputados (2006) ressalta que:

Na sociedade predomina o desprezo aos internos no sistema prisional. Não há sensibilização suficiente para provocar a mobilização eficaz face às condições de saúde deploráveis, os ambientes superlotados, a ausência de atividades laborais e educativas. O quadro resultante, absolutamente crítico, exige respostas imediatas na forma de políticas públicas que envolvam todas as instituições responsáveis e a sociedade civil. A crise no sistema prisional não é um problema só dos presos, é um problema da sociedade. E toda a sociedade passará a sofrer o agravamento das conseqüências de sua própria omissão. (p. 6)

Não há espaço para discutir a razão da omissão da sociedade, quando se admite a existência, no momento atual, da biopolítica, o biopoder, “a materialidade do poder se exercendo sobre o próprio corpo dos indivíduos” (FOUCAULT, 1979, p.146). Esse poder se impôs sobre as pessoas, submetendo-as a rígidos regimes disciplinares nas escolas, hospitais, nas casernas, nas oficinas, nas cidades, nos edifícios, nas famílias, enfim nas várias instituições. A partir daí ele se tornou “sutil em sua distribuição, em seus mecanismos, seus controles recíprocos, seus ajustamentos”. (FOUCAULT, 1979, p. 146-147).

Todos nós fazemos parte dessa tecnologia de poder, que é hierarquizado e piramidal, mas que se articula e conecta. Nesse caso, a prisão é parte dessa estrutura, desse corpo social que, para ser modificado, dependerá de forças de resistência, advindas tanto do interior do sistema prisional, como dos diversos segmentos que compõem o corpo social. Por enquanto, a prisão ainda é reconhecida pela sociedade como um depósito de criminosos e a possibilidade de saída temporária, os chamados indultos; a prisão é vista como uma ameaça pela comunidade. Podemos observar isso no relato do vice-diretor do CPJ, Nelson Santos:

Nelson Santos: A verdade é que a sociedade não sabe a finalidade dos saídões. A finalidade é reintegrar aos poucos o interno com a família, com a sociedade. Aquele preso que no primeiro saídão saiu e não voltou, na verdade, ele não estava preparado ainda para a vida lá fora. Os saídões mostram para o interno que a vida lá fora continua, ele com a família vão se entendendo, buscando planos para a sua liberdade final.

A leitura do gestor do CPJ sobre o indulto reflete a concepção teórica defendida pelo Estado. Segundo Laércio da Costa Silva (2012), o sistema penitenciário brasileiro é um dos piores do mundo, tendo em vista a precarização do aparato técnico, estrutural e pessoal. Do ponto de vista técnico, observamos a falta de tecnologia para garantir a segurança da prisão, bem como a carência de condições técnico-estrutural que livre o apenado da ociosidade, de modo que sua vida tenha outro sentido. Quanto ao aparato pessoal, faltam profissionais qualificados, dentre os quais médicos, psicólogos, assistentes sociais, maior qualificação dos funcionários que atuam no presídio.

A afirmação do gestor, por fim, não reflete as prisões superlotadas, a exemplo do próprio CPJ, o tratamento desumano dispensado aos apenados, as celas insalubres e a inexistência de programas de incentivo pessoal e profissional. Em outro trecho da entrevista, o gestor apresenta outros dados também significativos para esta análise:

Nelson Santos: Os presídios são construídos para trazer os filhos da região. Por exemplo, se estiver em São Paulo, for condenado, vem pra cá. Muitos presos condenados aqui quando terminam suas penas, não voltam para suas cidades, porque quando voltam podem ser mortos pelos inimigos que deixaram lá, então eles preferem ficar por aqui, já tem a família aqui, já vai conhecendo gente, fazendo camaradagem e aí eles ficam com os vizinhos. O impacto social para Jequié é grande com a vinda das famílias dos presos de outros municípios para cá. Por exemplo, o Morro do Urubu aqui próximo, o Pau Ferro, Mandacaru, o interno fica aqui 2 ou 3 anos, traz logo a família. Gera população de

Jequié, e até hoje tudo que acontece em Jequié, eles culpam o CPJ. Mas se compararmos a população de Jequié com o número da população de outros municípios, vamos perceber que o índice de violência daqui é bem menor. Por exemplo, Ipiaú aqui perto, o índice de criminalidade é maior que Jequié.

Ainda aqui, verificamos uma visão idealizada no sistema prisional, no sentido de oportunizar ao apenado, que está distante da família e do lugar onde nasceu, o seu retorno. Ou de afastar o prisioneiro do local da infração, onde estariam os seus inimigos. No primeiro caso, o objetivo seria contribuir para sua ressocialização e no segundo para garantir a sua segurança. Outras leituras foram e são feitas para essas medidas, das quais podemos citar a seguinte: as prisões têm sido construídas em áreas afastadas e os apenados são deslocados para pontos distantes como forma de tirar de circulação o infrator, neutralizando suas ações e, ao mesmo tempo, segregando-o no cárcere (SILVA, 2012).

Vimos que essa foi a leitura dos moradores de Jequié, que não viram com bons olhos a chegada do CPJ por entender que ela representaria um ameaça à sociedade e, também, que com o estabelecimento penal viriam os familiares dos presos e outros marginais para o seu entorno. Ainda que não possamos concordar com os estigmas que são atribuídos aos familiares e parentes dos apenados, a implantação do CPJ tem, sim, aumentado os índices de pobreza de Jequié, que dia a dia recebe novos moradores no Morro do Urubu, Pau Ferro e adjacências. Ali, há carência de emprego, assistência à saúde, creches e escolas, as moradias são precárias etc.

A discriminação e o preconceito são latentes tanto na prisão, como fora dela; os saídões e o aumento da violência em Jequié após a chegada do CPJ são questões muito debatidas pela sociedade, geralmente nos programas de rádio. Há ainda uma visão equivocada do apenado, uma discriminação quanto aos seus direitos.

Muitos dos presos e das presas gostariam de estudar ou desenvolver alguma atividade laborativa com a finalidade de ter acesso à progressão da pena pelos dias descontados em horas de estudo ou pelo trabalho, conforme informações colhidas em entrevista com os professores do CPJ. Nesses depoimentos, percebemos que a falta de ocupação e do estudo gera desânimo e negação de si mesmo, pois esta é uma forma de exercício de poder sobre o corpo e o tempo do outro. Foucault (1996) acentua que:

Para que os homens sejam efetivamente colocados no trabalho, ligados ao trabalho, é preciso uma operação, ou uma série de operações complexas pelas quais os homens se encontram efetivamente, não de uma maneira analítica mas sintética, ligados ao aparelho de produção para o qual trabalham. É preciso a operação ou síntese operada por um poder político para que a essência do homem possa aparecer como sendo a do trabalho. (p.124)

Sabemos que as condições em estabelecimentos penais sempre foram objeto de críticas e denúncias. O cárcere não é um ambiente adequado onde as pessoas possam desenvolver seus talentos. Isso, aliás, é óbvio, por isso, a redução da carga horária das aulas ministradas, acrescidas a tantas outras dificuldades vivenciadas nas prisões podem ser vistas como mais uma punição ao preso, já que a negação de oportunidades reflete invariavelmente na impossibilidade de sua reinserção social.

A EJA deve ter como perspectiva a inclusão nas sociedades democráticas, devendo buscar desenvolver nos alunos, quer fora ou dentro da prisão, competências em função de novos saberes e tendo em vista suas potencialidades. O discurso da cidadania tem como fundamento a igualdade de todos perante a lei, seu universo é a totalidade da população. E, nessa ótica, a "educação para a cidadania" só pode ter sentido se for para todos indiscriminadamente.

O aprender por toda a vida está calcado nessa prerrogativa da educação continuada que, independente da educação formal e do nível de escolaridade, inclui ações educativas de gênero, de etnia, de profissionalização, questões ambientais entre outras formas de aprender. Política de educação que instaurada, sobretudo em espaços prisionais, poderiam servir para ressignificar processos de aprendizagem, pelos quais são oportunizadas práticas de escolarização em que os sujeitos deveriam ser humanizados e percebidos como tais na sociedade. Essa, porém, constitui-se em uma realidade distante, especificamente, em Jequié.

6. CONSIDERAÇÕES

Neste trabalho, procuramos compreender a educação prisional desenvolvida no CPJ, tomando como parâmetro as Diretrizes Nacionais para a oferta de Educação para Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, Resolução CNE/CEB nº. 2/2010. Para alcançar esse objetivo, fizemos algumas incursões nos documentos legais relativos à Educação de Jovens e Adultos no Brasil e mais especificamente no sistema prisional. No âmbito local, buscamos uma imersão no CPJ, como forma de conhecer àquele espaço, sua origem, seu aparato técnico e pessoal e as condições de vida dos apenados.

Constatamos que a educação que é oferecida não atende às necessidades de escolaridade dos presos, haja vista que a modalidade de ensino é limitada às classes de alfabetização e de 1ª. a 4ª. série, ou seja, 1ª e 2ª série Eixo 1 e 2ª e 3ª série Eixo 2. De acordo com as entrevistas realizadas com homens e mulheres presos no CPJ, verificamos que alguns internos já ultrapassaram esses níveis escolares e expressam o desejo de continuar os seus estudos; alguns até gostariam de ingressar em um curso superior à distância.

Constatamos, também, que a educação e trabalho mesmo constando na Resolução CNE/CEB nº. 2/2010 e presentes no CPJ, os depoimentos dos internos revelam que esses estão de forma dissociada, aonde o trabalho vem sendo desenvolvido numa perspectiva mecânica, técnica, numa visão capitalista, de mercado. Esses coadunam com o conceito de “prisionização”, isso porque tanto o trabalho desenvolvido pelos internos (costurar bola) como a educação oferecida (com o objetivo de remição do tempo da pena) aparentam servir mais a socialização da vida na prisão do que a ressocialização para a vida livre. Os internos em seus relatos questionam o caráter do trabalho desenvolvido no âmbito da prisão – “fazer bola”. Qual a relação desta atividade com o mundo do trabalho lá fora? E, ainda quando dizem ter finalizado o ensino fundamental e/ou médio, mas que voltam a frequentar as turmas de alfabetização da EJA por questões de redução do tempo da pena.

A educação nessa perspectiva perde o caráter de formação humana, de emancipadora dos sujeitos, por não proporcionar a estes o desenvolvimento da autonomia, da criticidade, assume um papel secundário na contramão do que propõe a Resolução CNE/CEB nº. 2/2010 ao privilegiar um trabalho que busca “moldar” os indivíduos ao convívio por meio de regras disciplinares.

Salientamos a ausência de uma formação continuada de professores para os docentes que atuam no CPJ, como proposto na Resolução n. 2/2010, que proporcione a esses uma

reflexão e metodologia que considere as especificidades deste público, não apenas o perfil de jovens e adultos, mas as suas necessidades de trabalho e desenvolvimento de aspectos relacionados à afetividade, autoestima e solidariedade elementos vitais para a recuperação e a dignidade humana. Tais concepções são também percebidas nas atitudes denominadas de “medidas de segurança”, como por exemplo, a suspensão do acesso à leitura dos livros de literatura disponíveis na biblioteca do CPJ.

Como discutir a prisão como um local de ressocialização dos sujeitos, diante de uma concepção de direito humano e que dispõe do mecanismo denominado “Saidão”, o qual não oportuniza aos internos a garantia das condições de sobrevivência lá fora, ainda que seja por um período curto de tempo?

Ouvir as diversas vozes nos proporcionaram não respostas para as nossas inquietações, mas novas indagações sobre as possibilidades efetivas de se garantir o direito de todos à educação, expressos na Constituição brasileira e em diversos documentos internacionais, incluindo os aprisionados, os excluídos da sociedade. Pensar a educação prisional, ainda que tenhamos um número significativo de analfabetos, é pensar na EJA para além da alfabetização, é pensar em uma política efetiva que possa alinhar a EJA à educação profissional, tomando o trabalho em sua dimensão formativa, humana e emancipadora.

Desse modo, acreditamos que os dados sistematizados nesta dissertação possam servir como ponto de partida para novas pesquisas que tenham como objetivo discutir e aprofundar as questões relacionadas às políticas públicas educacionais nas prisões, tomando como base os eixos norteadores: cidadania, educação e trabalho.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, José Eduardo. As relações de poder no sistema prisional, 2004. **Revista de Sociologia Jurídica**. Disponível em: <<http://www.sociologiajuridica.net.br/antigo/tajeduardopoder.htm>>. Acesso em: 20 dez. 2011.
- BACCEGA, Maria Aparecida. **Palavra e discurso**. História e literatura. São Paulo: Ática, 1995.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1979.
- BOGDAN, Robert; BIKEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação** – uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.
- CÂMARA, Heleusa Figueira. **Além dos muros e das grades** (discursos prisionais). São Paulo: EDUC, 2001.
- _____. Força, poder e violência em discursos prisionais. In: NOVAES, Cláudio Cledson; SOUZA, Lícia Soares de; SEIDEL, Roberto Henrique (orgs.). **Figuras da violência moderna: confluências Brasil/Canadá**. Feira de Santana: NEC; UEFS Editora, 2010.
- CANÁRIO, Pedro. População carcerária dobra em dez anos. **Consultor jurídico**, 23 de julho de 2011. Disponível em: <<http://www.conjur.com.br/2011-jul-23/numero-presos-cresce-indice-criminalidade-brasil>>. Acesso em: 25 out. 2011.
- CARDOSO, Eliane Gomes de Bastos. A pena privativa de liberdade e as penas alternativas. **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, 81, 1º de outubro de 2010. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=8494>. Acesso em: 20 jan. 2012.
- CARREIRA, Denise; CARNEIRO, Suelaine. **Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação: educação nas prisões brasileiras**. São Paulo: Plataforma DhESCA Brasil, 2009.
- CARTILHA Falando sério sobre prisões, prevenção e segurança pública**, 2008. Disponível em: <<http://www.crprj.org.br/publicacoes/cartilhas/prisoas-prevencao-segurancapublica.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2011.
- CHIZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.
- _____. A Constituinte de 1823 e a educação. In: FÁVERO, Osmar (org.). **A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988**. Campinas: Autores Associados, 1996.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação e a Primeira Constituinte Republicana. In: FÁVERO, Osmar (org.). **A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988**. Campinas: Autores Associados, 1996.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Direitos humanos e cidadania**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2004.

_____. Direito e deveres da cidadania. 2006. **DHNET**. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/textos/deveres.htm>>. Acesso em: 15 nov. 2011.

FARIAS JÚNIOR, João. **Manual de criminologia**. 2. ed. Curitiba: Juruá, 1996.

FAUSTO, Bóris. **Crime e cotidiano: a criminalidade em São Paulo (1880-1924)**. 2. ed. São Paulo: Edusp, 2001.

FERREIRA, Fábio Félix. **Violência oficial praticada pelas instituições do sistema penal**, 2009. Disponível em: <www.ibccrim.org.br>. Acesso em: 20 jul. 2010.

FOUCAULT, Michel. **A microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

_____. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: Nau, 1996.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 37. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

FREIRE, Paulo. **A educação como prática da liberdade**. 23. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1992.

GADOTTI, Moacir. Educação de jovens e adultos: correntes e tendências. In: _____; ROMÃO, José Eustáquio (orgs.). **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

GOMES, Sione de Fátima; NUNES, Silma do Carmo. O olhar do supervisor escolar para as políticas públicas das escolas prisionais. **Revista da Católica**, v.3 n.5 jan./jul. 2010. Disponível em: <<http://www.catolicaonline.com.br/revistadacatolica/artigosn4v2/29-pos-grad.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2011.

GRAÇA, Camilla Barroso; REIS, Claudéan Serra; GUIDA, Denise Lima. **O direito de ser mãe das apenadas do Centro de Reabilitação e Integração do Maranhão** – Crisma, 2010. Disponível em: <http://www.jurisway.org.br/v2/dhall.asp?id_dh=5214>. Acesso em: 10 jan. 2012.

IRELAND, Timothy D. **Fundamentos políticos da educação de jovens e adultos**. De Hamburgo a Bangcoc: a V CONFINTEA revisitada. João Pessoa, 2003. Disponível em: <<http://www.uems.br/propp/conteudopos/ceja/FundamentosPoliticosemEJA.pdf>>. Acesso em: 11 mai. 2011.

_____; MACHADO, Maria Margarida e PAIVA, Jane (orgs.). In: **Educação de jovens e adultos: uma memória contemporânea (1996 – 2004)**. Brasília: MEC; Unesco, 2004.

_____. **Desafios e perspectivas para a América Latina**. Apresentação. Disponível em: <<http://www.mec.es/educa/rieja/>>. Acesso em: 20 mai. 2011.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. A educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade: desafios e perspectivas para a consolidação de uma política nacional. In: **UNESCO. Educação em prisões na América Latina: direito, liberdade e cidadania.** Brasília: UNESCO, OEI, AECID, 2009a.

_____. **A ressocialização através do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileira.** 2009. 433 p. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009b. Disponível em: <http://www.uff.br/observatoriojovem/materia/ressocializa%C3%A7%C3%A3o-atrav%C3%A9s-do-estudo-e-do-trabalho-no-sistema-penitenci%C3%A1rio-brasileiro>. Acesso em: 25 nov. 2011.

LÁZARO, André; DEFOURNY, Vincent. **Parte do texto de apresentação da CONFINTEA VI.** Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001864/18643e.pdf>. Acesso em: 11 mai. 2011.

LEAL, César Barros. **Prisão: crepúsculo de uma era.** Belo Horizonte: Del Rey, 2001.

LOTIERZO, Tatiana. **Relatório discute o Direito à Educação nos presídios.** 2009. Disponível em: http://www.direitos.org.br/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=5200. Acesso em: 15 jan.2012.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação.** Brasília: Líber Livro, 2006.

MACHADO, Antônio Alberto. **Prisão Preventiva** (crítica e dogmática). São Paulo: Acadêmica, 1993.

MAIA, Clarissa Nunes. A casa de detenção do Recife: controle e conflitos (1855/1915). _____ et al. (orgs.). In: **Histórias das prisões no Brasil.** Vol.1. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.

MATTEUCCI, Nicola. Direitos humanos. In: BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política.** 4. ed. Brasília: EDUnB, 1992, p. 129-135, Vol. 1.

MELLO, Fábio Mansano de; MOREIRA, Josinéia dos Santos. **A experiência de alfabetização de jovens e adultos do Programa Re-Aprender no Conjunto Penal de Jequié** – Bahia. *Práxis Educacional.* Vitória da Conquista v. 5, n. 7 p. 207-216 jul./dez. 2009.

MENDES, Francisco Carlos de Figueiredo. **Um mundo dentro de outro mundo: educação prisional no estado de Pernambuco.** Dissertação. 96f. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pernambuco. 2011.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. "Declaração de Jomtien" (Verbete). In: **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - EducaBrasil. São Paulo:

Midiamix, 2002. Disponível em:

<<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=111>>. Acesso em: 20 mai. 2011.

MIRABETE, Júlio Fabrini. **Execução Penal**: comentários à Lei nº 7.210, de 11.7.1984. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MORETTO, Rodrigo. A prisão sob o prisma do tempo: um retrocesso ao futuro. **Revista Direito e Democracia**. ULBRA. Vol. 3, nº 2, Canoas, 2º semestre de 2002. Disponível em: <<http://www.ulbra.br/direito/files/direito-e-democracia-v3n2.pdf>>. Acesso em: 2 fev. 2012.

MOURA, Danieli Veleda. A crise do sistema carcerário brasileiro e sua consequência na ressocialização do apenado. **Revista Jus Vigilantibus**, 9 de junho de 2009. Disponível em: <<http://jusvi.com/artigos/40365/3>>. Acesso em: 17 dez. 2011.

MUÑOZ VILLALOBOS, Vernor. Entrevista em 16 junho de 2009. In: LOTIERZO, Tatiana. **Relatório discute o Direito à Educação nos presídios**. Disponível em: <http://www.direitos.org.br/index.php?option=com_content&task=view&id=5200&Itemid=2>. Acesso em: 15 jan. 2011.

NEVES, José Luís. Pesquisa qualitativa, perspectivas, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisa em Administração**, v.1, nº 3/2º sem. São Paulo, 1996.

NOVAES, Elizabete David. Uma reflexão teórico-sociológica acerca da inserção da mulher na criminalidade. **Revista Sociologia Jurídica**, junho 2010. Disponível em: <<http://www.sociologiajuridica.net.br/numero-10/228-novaes-elizabete-david-uma-reflexao-teorico-sociologica-acerca-da-insercao-da-mulher-na-criminalidade>>. Acesso em: 10 dez. 2011.

OBSERVATÓRIO da Educação/Ação Educativa. EJA e educação nas prisões. Histórico das CONFINTEAs, 2008. Disponível em: <http://www.observatoriodaeducacao.org.br/index.php?view=article&id=392%3Ahistorico-da-confinteas&option=com_content&Itemid=102>. Acesso em: 10 mar. 2011.

OLIVEIRA, Edmundo. **O futuro alternativo das prisões**. Rio de Janeiro: Forense, 2002.

OLIVEIRA, Marcus V. Amorim de. Criminalidade feminina: um fenômeno em transformação, 2008. **Diálogo Jurídico**. Disponível em: <<http://www.ffb.edu.br>>. Acesso em: 10 dez. 2011.

OLIVEIRA, Odete Maria de. **Prisão**: um paradoxo social. 3. ed. rev. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2003.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Escola da prisão: espaço de construção da identidade do homem aprisionado? In: _____ (org.). **A educação escolar entre as grades**. São Carlos: EDUFSCAR, 2007.

PAIM, Ana Virgínia Cavalcante; CARVALHO, Antonio Luis Silva de. **Custódia de presos em delegacias de polícia de Salvador e suas implicações na atividade da Polícia Civil da Bahia** – Um estudo de caso, 2009. Disponível em:

<http://www.twiki.ufba.br/twiki/bin/viewfile/PROGESP/Formacao3?rev=&filename=Custodia_de_presos.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2012.

PEDROSO, Regina Célia. Utopias penitenciárias. Projetos jurídicos e realidade carcerária no Brasil. **Revista Jus Navigandi**, Teresina, ano 8, n. 333, 5 jun. 2004. Disponível em:

<<http://jus.uol.com.br/revista/texto/5300/utopias-penitenciarias>>. Acesso em: 12 dez. 2011.

PIMENTEL, Manoel Pedro. **O crime e a pena na atualidade**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1983.

PIRES, Daniela de Oliveira; CARVALHO, Juliano Gomes de. **Uma leitura filosófico-jurídica das vozes do cemitério dos vivos no Presídio Estadual de Camaquã (RS)**.

Disponível em: <<http://guaiba.ulbra.tche.br/pesquisa/2011/artigos/direito/seminario/826.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2011.

PRATES, Maria Clara; MELLO, Alessandra; RIZZO, Alana. **Centenas de crianças vivem com mães em presídios e em condições subumanas**. 11 de dezembro de 2011. Disponível em:

<http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/brasil/2011/12/11/interna_brasil,282338/centenas-de-criancas-vivem-com-maes-em-presidios-e-em-condicoes-subumanas.shtml>. Acesso em: 2 fev. 2012.

SANTOS, Edna Teresinha. **O fenômeno da prisonização** (uma experiência no Complexo Médico-Penal do Paraná). Monografia de final de curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Modalidades de Tratamento Penal e Gestão Prisional. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2003. Disponível em:

<http://www.depen.pr.gov.br/arquivos/File/monografia_ednas.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2011.

SAVIANI, Demerval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez, 1980.

SCARFÓ, Francisco José. A educação pública em prisões na América Latina: garantia de uma igualdade substantiva. In: UNESCO. **Educação em prisões na América Latina: direito, liberdade e cidadania**. Brasília: UNESCO, OEI, AECID, 2009.

SILVA, LAÉRCIO H. DA COSTA SILVA. Prisonização: a segregação do submundo carcerário. **Revista Âmbito Jurídico**, 2012. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=4535>. Acesso em: 10 fev.2012.

SOARES, Bárbara Musumeci; INGENFRITZ, Iara. **Prisioneiras – vida e violência atrás das grades**, 2002. Disponível em: <<http://www.observatoriodeseguranca.org/imprensa/carcere>>. Acesso em: 10 jan. 2012.

SOARES, Leôncio; RODRIGUES SILVA, Fernanda. **Educação de jovens e adultos: preparando a VI CONFINTEA e pensando o Brasil**, 2008. Disponível em:

<http://www.reveja.com.br/revista/2/artigos/REVEJ@_2_Leo_Fernanda.htm>. Acesso em: 20 abr. 2011.

SUCUPIRA, Newton. O Ato Adicional de 1834 e a descentralização da educação. In: FÁVERO, Osmar (org.). **A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988**. Campinas: Autores Associados, 1996.

SUN, Érika Wen Yih. **Pena, prisão e penitência**. 2008. 231 f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

TRINDADE, Cláudia Moraes. **Casa de prisão com trabalho da Bahia, 1833-1865**. Dissertação. 172 f. Programa de Pós-Graduação em História Social. Universidade Federal da Bahia, 2007.

DOCUMENTOS OFICIAIS

BAHIA. **Lei nº. 12.212, de 4 de maio de 2011**. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/1027676/lei-12212-11-bahia-ba>>. Acesso em: 30 mai. 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº. 4, de 29 de janeiro de 1998**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília: Diário Oficial da União, 30 mar. 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb004_98.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº. 4, de 9 de março de 2010**. Brasília: Diário Oficial da União, 10 mar 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15074&Itemid=866>. Acesso em: 10 nov. 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº. 11, de 7 de junho de 2000**. Brasília: Diário Oficial da União, 9 jun. 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº. 1, de 5 de julho de 2000**. Brasília: Diário Oficial da União, 6 jul. 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/resolucao_01_2000.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº. 2, de 19 de maio de 2010**. Brasília: Diário Oficial da União, 20 mai. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14906&Itemid=866>. Acesso em: 5 jun. 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Portaria nº 16, de 22 de fevereiro de 2011**. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/atos-administrativos/atos-da-presidencia/321-portarias/14121-portaria-n-16-de-22-de-fevereiro-de-2011>>. Acesso em: 12 jun. 2011.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, 24 de fevereiro de 1891.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao91.htm>. Acesso em: 20 jun. 2011.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao34.htm>. Acesso em: 20 abr. 2011

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao37.htm>. Acesso em: 20 abr. 2011

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Diário Oficial da União, de 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 27 mar. 2010.

BRASIL. **Decreto nº. 7.247, de 19 de abril de 1879.** Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/34/doc01a_34.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2011.

BRASIL. **Decreto-Lei nº. 5.452, de 1º de maio de 1943.** Disponível em: <http://www.ciespi.org.br/media/decreto_lei_5452_%20mai_1943.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2011.

BRASIL. **Decreto-Lei nº. 709, de 28 de julho de 1969.** Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/126057/decreto-lei-709-69>>. Acesso em: 20 abr. 2011.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm>. Acesso em: 12 jan. 2010.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm>. Acesso em: 11 jan. 2010.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 12 mai. 2010.

BRASIL. **Lei de Execução Penal nº 7.210, 11 de julho de 1984.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm>. Acesso em: 11 out. 2010.

BRASIL. **Lei nº 7.492, de 16 de junho de 1986.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7492.htm>. Acesso em: 20 dez. 2011.

BRASIL. **Lei nº. 11.741, 16 de julho de 2008**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111741.htm>. Acesso em: 17 abr. 2011.

BRASIL. **Lei nº. 12.433, de 29 de junho de 2011**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12433.htm>. Acesso em: 2 ago. 2011.

BRASIL. **Lei nº.11.942, de 28 de maio de 2009**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L11942.htm>. Acesso em: 22 dez. 2011.

BRASIL. **Lei nº.7.960, de 21 de dezembro de 1989**. Dispõe sobre prisão provisória. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7960.htm>. Acesso em: 30 out. 2011.

CÓDIGO PENAL. DL- **DL-002.848-1940**. Parte Geral. Título V - Das Penas. Capítulo I. Das Espécies de Pena. Seção I - Das Penas Privativas de Liberdade. Disponível em: <http://www.dji.com.br/codigos/1940_dl_002848_cp/cp033a042.htm>. Acesso em: 20 dez. 2011.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2008. **IBGE Cidades**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel/painel.php?codmun=291800#topo>>. Acesso em: 5 jul. 2011.

NORMAS Jurídicas Internacionais para a Proteção das Pessoas Privadas de Liberdade. Capítulo 8. **Direitos Humanos na Administração da Justiça**. Série de Formação Profissional n.º 09. Disponível em: <<http://www.gddc.pt/direitos-humanos/Volume1/08.CAP%CDTULO%208.pdf>>. Acesso em: 19 abr. 2011.

UNESCO. **Declaração de Hamburgo e Plano de Ação para o Futuro**. V CONFINTEA, Hamburgo, 14 a 18 de julho de 1997. Disponível em: <<http://www.unesco.org/education/uie/confintea/pdf/con5spa.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2011.

_____. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: <http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.html>. Acesso em: 6 jun. 2011.

_____. **Educação em prisões na América Latina**: direito, liberdade e cidadania. Brasília: UNESCO, OEI, AECID, 2009.

_____. **Relatório de monitoramento de educação para todos Brasil 2008**: Educação para todos em 2015; alcançaremos a meta? Brasília: UNESCO, 2008. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001592/159294por.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2011.

_____. **Summary report of the International Conference on Adult Education**. Elsinore, Denmark, 19-25 June 1949. Disponível em: <http://www.unesco.org/education/uie/confintea/elsino_e.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2011.

FONTES DE PESQUISA

BAHIA em Foco. Disponível em: <[http://www. Bahiaemfoco.com/Jequié](http://www.Bahiaemfoco.com/Jequié)>. Acesso em: 29 mar. 2011.

BAHIA. Ministério da Justiça. Departamento Penitenciário Nacional. **Sistema Integrado de Informações Penitenciárias (InfoPen)**. Referência 06/2010.

BLOG do jornalista Ari Moura – Aqui você fica sabendo. Disponível em: <<http://arymoura.wordpress.com/category/jequie/page/50/>>. Acesso em: 4 jun. 2011.

PORTAL da Prefeitura Municipal de Jequié. **História do município**. Disponível em: <http://www.jequie.ba.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=72&Itemid=40>. Acesso em: 27 mai. 2011.

PROGRAMA de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Disponível em: <<http://www.uesb.br/mestradoce1/>>. Acesso em: 20 jun. 2009.

PROLER/UESB. Campus de Vitória da Conquista. 2004. **Proler Carcerário**. Disponível em: <http://www.uesb.br/proler/proler_carcerario.htm>. Acesso em: 20 set. 2009.

SÍNTESE de Videoconferência Nacional realizada pela Comissão de Direitos Humanos e Minorias da Câmara dos Deputados em parceria com a Pastoral Carcerária – CNBB, publicado em julho de 2006. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/_cdhm/relatorios/SitSisPrisBras.pdf>. Acesso em: 12 jan. 201

ANEXOS

- A – Cópia do PAI – Programa de Assistência Individualizada – Perfil psicossocial do interno
- B – Cópia do Mapa de Frequência – Ações Educativas (nomes fictícios)
- C – Cópias de Nomeações dos Diretores do CPJ
- D – Cópia do Demonstrativo de Atividade Laborativa
- E – Cópia da Certidão de Atividade Laborativa
- F – Cópia de uma Comunicação Interna da Coordenação de Segurança para os professores ou representantes do Setor
- G – Cópia do Ofício de Convocação para o 1º Seminário de Educação em Prisões do Estado da Bahia
- H – Cópia do Resumo da População Carcerária em 9 de janeiro de 2012