

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO**

VANESSA ELISABETE RAUE RODRIGUES

**A EDUCAÇÃO NAS PENITENCIÁRIAS: AS RELAÇÕES ENTRE A
ESTRUTURA FÍSICA E A PRÁTICA PEDAGÓGICA NAS UNIDADES PENAIS
DO PARANÁ**

**PONTA GROSSA
2018**

VANESSA ELISABETE RAUE RODRIGUES

**A EDUCAÇÃO NAS PENITENCIÁRIAS: AS RELAÇÕES ENTRE A
ESTRUTURA FÍSICA E A PRÁTICA PEDAGÓGICA NAS UNIDADES PENAIS
DO PARANÁ**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG/PR), na Linha de História e Políticas Educacionais como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientação: Prof.^a Dr.^a Rita de Cássia da Silva Oliveira

**PONTA GROSSA
2018**

R696 Rodrigues, Vanessa Elisabete Raue
A educação nas penitenciárias: as relações entre a estrutura física
e a prática pedagógica nas unidades penais do Paraná / Vanessa
Elisabete Raue Rodrigues. Ponta Grossa, 2018.
226 f.

Tese (Doutorado em Educação – Área de concentração –
História e Políticas Educacionais), Universidade Estadual de Ponta
Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Rita de Cássia da Silva Oliveira

1. Penitenciárias - Paraná. 2. Educação carcerária. 3. Prisão. 4.
Emancipação humana. I. Oliveira, Rita de Cássia da Silva. II.
Universidade Estadual de Ponta Grossa- Doutorado em Educação.
III. T.

CDD : 379

Ficha catalográfica elaborada por Maria Luzia F. Bertholino dos Santos– CRB9/986

TERMO DE APROVAÇÃO

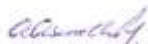
VANESSA ELISABETE RAUE RODRIGUES

A EDUCAÇÃO NAS PENITENCIÁRIAS: AS CONTRADIÇÕES ENTRE A ESTRUTURA FÍSICA E A PRÁTICA PEDAGÓGICA NAS UNIDADES PENAIS DO PARANÁ

Tese aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor no Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:



Orientador (a) Profª Dra. Rita de Cássia da Silva Oliveira - UEPG



Profª Dra. Araci Asinelli da Luz - UFPR



Profª Dra. Vera Lucia Martiniak - UEPG



Prof. Dr. Érico Ribas Machado - UEPG



Prof. Dr. Adair Angelo Dalarosa - UNICENTRO

Profª Dra. Paola Andressa Scortegagna - UEPG

Ponta Grossa, 13 de novembro de 2018.

Dedico este trabalho às pessoas que ainda acreditam na educação como forma de instrumentalização no enfrentamento e superação do processo de segregação social, que se dá pelas relações econômicas. Estas pessoas, além de muita esperança, guardam o entendimento do que nos faz seres sociais.

AGRADECIMENTOS

Durante a investigação e elaboração deste trabalho, num contexto de golpes e desesperanças sociais, algumas pessoas estiveram presentes alimentando minhas reflexões sobre a importância em se trazer à tona tal temática, a estas tenho que agradecer:

- À minha família, em especial ao meu marido que, muitas vezes, foi o condutor das várias visitas às Unidades Prisionais, nas quais desenvolvi a pesquisa.
- Aos diretores e diretoras de Escolas e Unidades Prisionais que participaram na organização e encaminhamento de documentos e se mostraram disponíveis na apresentação do espaço físico e educativo de encarceramento.
- Aos meus colegas e minhas colegas do Centro Estadual de Educação Básica de Jovens e Adultos Nova Visão, pela compreensão nas minhas falhas, entendendo que este trabalho seria muito difícil sem o auxílio de vocês.
- Aos meus colegas e minhas colegas discentes de doutorado, nas diversas discussões em sala de aula, conversas “de corredor”, redes sociais e pelo telefone, apaziguando os momentos de trabalho em que demonstravam a situação de todos como no “mesmo barco”.
- Aos professores e professoras Jefferson Mainardes, Gisele Masson, Simone Regina Manosso Cartaxo, Maria José Dozza Subtil, Névio de Campos, Mary Ângela Teixeira Brandalise, Ana Lucia Pereira Bacon e Célia Finck Brandt, pela participação na minha formação, proporcionando além de conhecimento, momentos de descontração e boas risadas.
- Às professoras Araci Asinelli da Luz , Vera Lúcia Martiniak, Paola Andressa Scortegagna e Luciane Neuvald, e professores Adair Angela Dalarosa e Érico Ribas Machado, por aceitarem fazer parte da banca e contribuírem com tamanha compreensão da totalidade social a qual a educação prisional está inserida.

- À minha orientadora, Rita de Cássia, pessoa e profissional admirável, por ter aceitado e participado, com tanto carinho, desta investigação e da minha vida académica, demonstrando que a rigidez da pesquisa não descarta a ternura do ser humano.
- A todas as pessoas que estiveram ou estão encarceradas e buscam, na educação, alívio e esperança de liberdade das degradantes condições que marcam suas vidas, perpetuando nas relações de trabalho e convívio ao longo de suas histórias.
- A todos e todas que, indiretamente, participaram desta realização, acreditando nos potenciais de uma sociedade menos danosa àqueles que a integram.

“Comenta-se que ninguém de fato conhece uma nação até que se veja numa de suas prisões. Uma nação não deveria ser julgada pela forma que trata seus mais ilustres cidadãos, mas como trata os seus mais simplórios.”
Nelson Mandela

RESUMO

RODRIGUES, Vanessa Elisabete Raue. **A Educação nas penitenciárias: as relações entre a estrutura física e a prática pedagógica nas unidades penais do Paraná.** 226 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2018.

A presente tese tem como objetivo analisar, historicamente, no período de 1982 a 2017, a implantação das instituições escolares nas penitenciárias do Estado do Paraná e suas características estruturais e pedagógicas diante dos discursos de reinserção social pela educação. Deste modo, realizou-se levantamentos bibliográfico e documental disponibilizados pelos nove centros estaduais de Educação para Jovens e Adultos, no Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias e nos Sítios Eletrônicos da Secretaria de Estado de Educação e Secretaria de Segurança Pública e Administração Penitenciária. Além disso, foram investidas visitas para verificação dos espaços destinados à educação nos ambientes prisionais em seis instituições de regime semiaberto masculino; nove instituições de regime fechado masculino e duas femininas e uma instituição mista para tratamento psiquiátrico e ambulatorial. Para análise, a opção metodológica foi o materialismo histórico dialético, observando que a dinâmica do método envolve a construção ativa do conhecimento entre sujeito e objeto. Defende-se a tese que as condições estruturais dos espaços prisionais revelam a impraticabilidade das propostas pedagógicas com vista a um projeto de sociedade com perspectivas de garantia dos direitos fundamentais na sua totalidade. Dentre os referenciais teóricos utilizados para apoiar a discussão e análise, destacam-se Marx (1991), Lukács (2013) Kosík (1976), Melossi e Pavarini (2006), Rusche e Kirchhmeimer (2004) e Mészáros (2008). Verificaram-se pontos relevantes da concepção de educação na prisão e seu discurso posto na legislação brasileira. O percurso se mostrou rodeado de mudanças, desde a elaboração das propostas estruturais e conceitos educacionais no cumprimento de pena como o próprio direcionamento das prioridades no tratamento penal. Foi perceptível que os pilares fundamentais do cumprimento de pena, pautados no processo pedagógico de reeducação da pessoa privada de liberdade, muitas vezes, perdem espaço pela garantia da segurança. Este aspecto de instabilidade, de ambiguidade no referencial de ações, demonstrou a fragilidade nas mesmas e a necessidade da escola pensar em ações que promovam a emancipação humana no ambiente prisional em substituição à ressocialização. Identificou-se, desta forma, a fundamentação necessária para proposta de elaboração de um projeto político-pedagógico para educação nas prisões e, pela sua dimensão, a aproximação teórica com a Educação Social.

Palavras-chaves: Educação; Prisão; Emancipação.

ABSTRACT

RODRIGUES, Vanessa Elisabete Raue. **Education in penitentiaries: the relationship between the physical structure and the pedagogical practice in the Paraná penal units.** 226 f. Thesis (Doctorate in Education) - State University of Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2018.

The present thesis aims to historically analyze from 1982 to 2017 the implantation of school institutions in prisons in the State of Paraná and yours structural and pedagogical characteristics of the social reintegration discourses through out education. In this way, the bibliographical and documentary surveys provided by the nine state education centers for youth and adults were used, from the National Survey of Penitentiary Information and from the Electronic Site of the State Secretariat of Education and the Secretariat of Public Security and Penitentiary Administration. In addition, visits were made to verify the spaces for education in prisons in six semi-open male institutions; nine male institutions and two female closed regime institutions and a mixed institution for psychiatric and outpatient treatment. For analysis, the option methodological was for the dialectical historical materialism, observing that the dynamics of the method involves the active construction of knowledge between subject and object. It is defended the thesis that the structural conditions of the prison spaces reveal the impracticability of the pedagogical proposals with a view to a project of society with prospects of guaranteeing the fundamental rights in their entirety. Among the theoretical references used to support discussion and analysis, we highlight Marx (1991), Lukács (2013) Kosík (1976), Melossi and Pavarini (2006), Rusche and Kirchhmeimer (2004) and Mészáros (2008). And relevant points of the conception of education in the prison and its discourse put in the Brazilian legislation were verified. The research route has been surrounded by changes, from the elaboration of structural proposals and educational concepts in punishment compliance, such as the direction of priorities in penal treatment. It was perceptible that the fundamental pillars of compliance with punishment, based on the pedagogical process of re-education of the person deprived of freedom, it often loses space for the security guarantee. This aspect of instability, of ambiguity in the referential of actions, demonstrated the school's fragility and its need to think about actions that promote human emancipation in the prison environment in place in replacement of resocialization. It was identified, in this way, the necessary grounds for proposal of elaboration of a political pedagogical project for education in prisons and, by its dimension, the theoretical approximation with Social Education.

Keywords: Education; Prison; Emancipation.

RESUMEN

RODRIGUES, Vanessa Elisabete Raue. **La Educación en las penitenciarías: la relación entre la estructura física y la práctica pedagógica en las unidades penales de Paraná.** 226 f. Tesis (Doctorado en Educación) - Universidad Estatal de Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2018.

La presente tesis tiene como objetivo analizar, históricamente, en el período de 1982 al 2017, la implantación de las instituciones escolares en las penitenciarías del Estado de Paraná, e sus características estructurales y pedagógicas ante los discursos de reinserción social por la educación. De este modo, se llevó a cabo los levantamientos bibliográfico y documental puestos a disposición por los nueve centros estaduais de educación para jóvenes y adultos, en el Levantamiento Nacional de Informaciones Penitenciarias y en Sitio Electrónico de la Secretaría de Estado de Educación y Secretaría de Seguridad Pública y Administración Penitenciaria. Además, se invirtieron visitas para verificar los espacios destinados a la educación en los ambientes penitenciarios en seis instituciones de régimen semiabierto masculino; nueve instituciones de régimen cerrado masculino y dos femeninos y una institución mixta para tratamiento psiquiátrico y ambulatorio. Para el análisis, la opción metodológica fue el materialismo histórico dialéctico, observando que la dinámica del método involucra la construcción activa del conocimiento entre sujeto y objeto. Se defiende la tesis que las condiciones estructurales de los espacios penitentes revelan la impracticabilidad de las propuestas pedagógicas con vistas a un proyecto de sociedad con perspectivas de garantía de los derechos fundamentales en su totalidad. Entre los referenciales teóricos utilizados para apoyar la discusión y análisis, se destacan Marx (1991), Lukács (2013) Kosík (1976), Melossi e Pavarini (2006), Rusche e Kirchheimer (2004) y Mészáros (2008). Se verificó puntos relevantes de la concepción de educación en la prisión y su discurso puesto en la legislación brasileña. El recorrido se mostró rodeado de cambios, desde la elaboración de las propuestas estructurales y conceptos educativos en el cumplimiento de la pena como el propio direccionamiento de las prioridades en el tratamiento penal. Es evidente que los pilares fundamentales del cumplimiento de la pena, pautados en el proceso pedagógico de reeducación de la persona privada de libertad, a menudo pierden espacio por la garantía de la seguridad. Este aspecto de inestabilidad, de ambigüedad en el referencial de acciones, demostró la fragilidad en las mismas y la necesidad de la escuela pensar en acciones que promuevan la emancipación humana en el ambiente de prisión en sustitución de la resocialización. Se identificó, de esta forma, la fundamentación necesaria para la propuesta de elaboración de un proyecto político pedagógico para la educación en las penitenciarías y por su dimensión, la aproximación teórica con la Educación Social.

Palabras clave: Educación; Prisión; Emancipación.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Demandas das instituições escolares	122
Gráfico 2 – Atendimento Escolar CEEBJA Dr. Mário Faraco	124
Gráfico 3 – Atendimento Escolar CEEBJA Prof. Manoel Machado.....	133
Gráfico 4 – Atendimento Escolar CEEBJA Prof. ^a Tomires Moreira de Carvalho	138
Gráfico 5 – Atendimento Escolar CEEBJA Wilson Antonio Neduziak.....	142
Gráfico 6 – Atendimento Escolar CEEBJA Prof. Odair Pasqualini.....	146
Gráfico 7 – Atendimento Escolar CEEBJA Nova Visão.....	150
Gráfico 8 – Atendimento Escolar CEEBJA Novos Horizontes.....	153
Gráfico 9 – Atendimento Escolar CEEBJA Helena Kolody..	158
Gráfico 10 – Atendimento Escolar CEEBJA Prof. João da Luz Silva Correa.....	163

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Divisão Regional das Chefias de Cadeias Públicas do Paraná.....	85
Quadro 2 – Jurisdições das Varas de Execuções Penais e Corregedoria de Presídios no Paraná	92
Quadro 3 – Legislações e Convenções Nacionais e Internacionais	101
Quadro 4 – Cronograma de Visitas realizado nas instituições escolares prisionais.....	116
Quadro 5 – Salas de aulas CEEBJA Dr. Mário Faraco	124
Quadro 6 – Salas de aulas CEEBJA Prof. Manoel Machado.....	133
Quadro 7 – Salas de aulas CEEBJA Prof. ^a Tomires Moreira de Carvalho	139
Quadro 8 – Salas de aulas CEEBJA Wilson Antonio Neduziak.....	159
Quadro 9 – Salas de aulas CEEBJA Prof. Odair Pasqualini	143
Quadro 10 – Salas de aulas CEEBJA Nova Visão.....	147
Quadro 11 – Salas de aulas CEEBJA Novos Horizontes.....	151
Quadro 12 – Salas de aulas CEEBJA Helena Kolody.....	154
Quadro 13 – Salas de aulas CEEBJA Prof. João da Luz Silva Correa.....	163
Quadro 14 – Profissionais da Educação nos estabelecimentos penais paranaenses.....	169
Quadro 15 – Profissionais da educação convocados pelos editais 104 e 11/17 para atuar nas instituições prisionais do Paraná.....	170
Quadro 16 – Condições estruturais das instituições penais visitadas.....	172

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Pessoas presas por cor de pele/etnia – Dados nacionais.....	63
Tabela 2 – Pessoas presas por faixa etária – Dados nacionais.....	64
Tabela 3 – Pessoas presas por grau de instrução – Dados nacionais	65
Tabela 4 – Pessoas presas por cor de pele/etnia – Dados estaduais	88
Tabela 5 – Pessoas presas por faixa etária – Dados estaduais	89
Tabela 6 – Pessoas presas por grau de instrução – Dados estaduais.....	89
Tabela 7 – Demandas das instituições escolares	121
Tabela 8 – Atendimento Escolar - CEEBJA Dr. Mário Faraco.....	123
Tabela 9 – Atendimento Escolar - CEEBJA Prof. Manoel Machado	132
Tabela 10 – Atendimento Escolar - CEEBJA Prof. ^a Tomires Moreira de Carvalho.....	138
Tabela 11 – Atendimento Escolar - CEEBJA Prof. Odair Pasqualini	142
Tabela 12 – Atendimento Escolar – CEEBJA Nova Visão	146
Tabela 13 – Atendimento Escolar – CEEBJA Novos Horizontes	150
Tabela 14 – Atendimento Escolar – CEEBJA Helena Kolody.....	153
Tabela 15 – Atendimento Escolar – CEEBJA Wilson Antonio Neduziak.....	158
Tabela 16 – Atendimento Escolar – CEEBJA João da Luz Silva Correa	162

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AECID – Agência Espanhola de Cooperação Internacional para Desenvolvimento

APA – Associação de Professores e Alunos

APED – Ação Pedagógica Descentralizada

APF – Associação de Professores e Funcionários

APFTU – Associação de Professores, Funcionários e Técnicos da Unidade

CAA – Coordenação de Articulação Acadêmica

CCC – Casa de Custódia de Curitiba

CCL – Casa de Custódia de Londrina

CCM – Casa de Custódia de Maringá

CCP – Casa de Custódia de Piraquara

CCSJP – Casa de Custódia de São José dos Pinhais

CDR – Centro de Detenção e Ressocialização

CDRFB – Centro de Detenção e Ressocialização de Francisco Beltrão

CEAD – Centro de Educação Aberta, Continuada a Distância

CEDH/PR – Comitê de Educação em Direitos Humanos do Paraná

CEEBJA – Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos

CEQP – Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados

CES – Centro de Estudos Supletivos

CMP – Complexo Médico Penal do Paraná

CNJ – Conselho Nacional de Justiça

CNPCCP – Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária

COT - Centro de Observação Criminológica e Triagem

COCT - Centro de Observação Criminológica e Triagem

CONSESP – Colégio Nacional de Secretários de Segurança Pública

COOSIPE – Coordenação do Sistema Penitenciário

CPAI – Colônia Penal Agroindustrial do Estado do Paraná

CPIM – Colônia Penal Industrial de Maringá

CPLN – Cadeia Pública Laudemir Neves

CRAF – Centro de Regime Semiaberto Feminino de Curitiba

CRAG – Centro de Regime Semiaberto de Guarapuava

CRAL – Centro de Regime Semiaberto da Lapa

CRAPG – Centro de Regime Semiaberto de Ponta Grossa

CRESF – Centro de Reintegração Feminino

CRESLON – Centro de Reintegração Social de Londrina

DEJA – Departamento de Jovens e Adultos

DECIHC – Departamento de Direitos Humanos e Cidadania

DEPEN – Departamento Penitenciário

DIPRO – Divisão de Educação e Produção

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ESEDH – Escola de Educação em Direitos Humanos

ESPEN – Escola Penitenciária do Paraná

FUPEN – Fundo Penitenciário Nacional

GECAP/USP – Grupo de Estudos Carcerários Aplicados da Universidade de São Paulo

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INFOPEN – Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias

IPARDES – Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

NAES – Núcleo Avançado de Estudos Supletivos

OEI – Organização dos Estados Ibero-americanos

PAC – Posto Avançado do CEEBJA

PAR – Plano de Ações Articuladas

PCE UP – Penitenciária Central do Estado – Unidade de Progressão

PCE II-US – Penitenciária Central do Estado II – Unidade de Segurança

PCE II - Módulo US – Módulo de Vivência Coletiva da Penitenciária Central do Estado II – Unidade de Segurança.

PDI– Programa para o Desenvolvimento Integrado Cidadania

PEC – Penitenciária Estadual de Cascavel

PECO – Penitenciária Estadual de Cruzeiro do Oeste

PEEDH/PR – Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos do Paraná

PEESP/PR – Plano Estadual de Educação em Prisões do Paraná

PEF I – Penitenciária Estadual de Foz do Iguaçu I

PEF II – Penitenciária Estadual de Foz do Iguaçu II

PEL – Penitenciária Estadual de Londrina

PEL II – Penitenciária Estadual de Londrina II

PEM – Penitenciária Estadual de Maringá

PEP – Penitenciária Estadual de Piraquara

PEP II – Penitenciária Estadual de Piraquara II

PEPG – Penitenciária Estadual de Ponta Grossa

PFA – Penitenciária Feminina de Regime Semiaberto do Paraná

PFB – Penitenciária Estadual de Francisco Beltrão

PFCAT- Penitenciária Federal de Catanduvas

PFP – Penitenciária Feminina do Paraná

PIC – Penitenciária Industrial de Cascavel

PIG – Penitenciária Industrial de Guarapuava

PPP – Projeto Político-Pedagógico

PPC – Proposta Pedagógica Curricular

PROEDUSE – Programa de Educação na Socioeducação

PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

RDD- Regime Disciplinar Diferenciado

RMS – Rede Marista de Solidariedade

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SECJ – Secretaria de Estado da Criança e da Juventude

SEED – Secretaria de Estado de Educação

SEJU – Secretaria de Justiça, Cidadania e Direitos Humanos

SESP – Secretaria de Segurança Pública e Administração Penitenciária

SOE – Setor de Operações Especiais

UIE – Instituto de Educação da UNESCO

URSAF – Unidade de Regime Semiaberto Feminino

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

UNODC – Escritório das Nações Unidas sobre drogas e Crimes

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	21
CAPÍTULO 1. ESTADO, DIREITO E PRISÃO: AS BASES HISTÓRICAS DA PENA DE PRISÃO	30
1.1. A CONCEPÇÃO DE DIREITOS A PARTIR DO ESTADO MODERNO.....	30
1.2. A PENA DE PRISÃO NO BRASIL: DA PRIMEIRA INSTITUIÇÃO ÀS LEGISLAÇÕES.....	40
1.2.1. Depósito de humanos ou deslizos da engenharia: a estrutura física das prisões brasileiras	54
1.2.2. As pessoas privadas de liberdade: perfil dos brasileiros presos.....	61
1.2.3. Os responsáveis pela execução da prisão	66
1.2.4. Manutenção da pena de prisão: os custos e os limites das Políticas Públicas.....	72
CAPÍTULO 2. O CENÁRIO DE INVESTIGAÇÃO: ESTABELECIMENTOS PENAIS NO ESTADO DO PARANÁ	78
2.1. HISTÓRICO DA CONSTRUÇÃO DAS INSTITUIÇÕES PENAIS PARANAENSES	78
2.2. AS PESSOAS PRESAS NO PARANÁ	87
2.3. RESPONSÁVEIS PELA EXECUÇÃO PENAL	90
CAPÍTULO 3. A EDUCAÇÃO PRISIONAL: UMA CONSTRUÇÃO HISTÓRICA.....	95
3.1. EDUCAÇÃO PARA PESSOAS PRESAS: CONCEITO HISTÓRICO.....	95
3.2. A INSTITUIÇÃO ESCOLAR NA PRISÃO: POLÍTICAS PÚBLICAS PARA ALÉM DOS MUROS DAS PENITENCIÁRIAS.....	100
3.3. IMPLICAÇÕES PRISIONAIS: PRÁTICAS ESCOLARES INTRAMUROS.....	107
CAPÍTULO 4. POSSIBILIDADES E CONTROVÉRSIAS DA EDUCAÇÃO COMO FORMAÇÃO HUMANA NAS PENITENCIÁRIAS PARANAENSES...113	
4.1. INSTITUIÇÕES ESCOLARES PENAIS: A IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO NAS PENITENCIÁRIAS DO PARANÁ	113
4.1.1. Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Dr. Mário Faráco	123
4.1.2. Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Prof. Manoel Machado	132

4.1.3. Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Profa. Tomires Moreira de Carvalho	137
4.1.4. Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Prof. Odair Paqualini	141
4.1.5. Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Nova Visão.....	145
4.1.6. Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Novos Horizontes	148
4.1.7. Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Helena Kolody	152
4.1.8. Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Wilson Antonio Neduziak	157
4.1.9. Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Prof. João da Luz da Silva Correa.....	161
4.2. OS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NAS PENITENCIÁRIAS DO PARANÁ	165

CAPÍTULO 5. EMBATES TEÓRICO PRÁTICOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA PRISIONAL172

5.1. A RESSOCIALIZAÇÃO E A PRÁTICA EDUCACIONAL.....	180
5.2. A EMANCIPAÇÃO E AS POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO SOCIAL NAS ESCOLAS INSTALADAS NAS PENITENCIÁRIAS DO PARANÁ	184

CONSIDERAÇÕES FINAIS189

REFERÊNCIAS198

APÊNDICE A - CHECK LIST209

APÊNDICE B – IMAGENS UNIDADES PENITENCIÁRIAS211

ANEXO – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP223

INTRODUÇÃO

O debate sobre a educação no espaço prisional faz parte de uma discussão no Brasil desde o século XIX. Fundamentado no discurso implantado pela instalação dos princípios do Estado Moderno¹, delineava-se um regimento pautado na classificação de pessoas as quais deveriam adaptar-se às normas de higiene e instrução, com ênfase nos aspectos morais. Sua implantação era de responsabilidade de quem mantinha a tutela de segurança. Quem teria ou não o acesso ou qual forma teriam os encaminhamentos educativos, eram aspectos definidos pela segurança das prisões.

Passados quase dois séculos, as propostas pedagógicas nos estabelecimentos penais são, atualmente, regimentadas por acordos internacionais e legislações os quais remetem ao princípio de isonomia no atendimento, tanto das pessoas que estão fora dos muros das prisões quanto dentro destes.

Para tanto, buscou-se analisar, historicamente, no período de 1982 a 2017, a implantação das instituições escolares nas penitenciárias do Estado do Paraná, refletindo sobre as características estruturais e pedagógicas diante dos discursos de reinserção social pela educação, presentes na defesa de ressocialização. É importante explicitar que o sistema prisional se refere ao “grupo de instituições e políticas públicas que visam cumprir o que o Direito preconiza para a execução das penas de reclusão, detenção ou prisão simples” (CORDEIRO, 2010, p. 30). Além disso, incluem-se os espaços de semiliberdade, mas ficam de fora as instituições que atendem as pessoas em cumprimento em regime aberto ou condicional. Pela omissão na definição de regime progressivo, sucateamento e lotação do espaço, dentre outros problemas prisionais, observa-se que o atendimento é falho, não sendo possível identificá-lo como sistema.

A tese defendida afirma que as condições estruturais dos espaços prisionais revelam a impraticabilidade das propostas pedagógicas com vista a

¹ Os princípios apontados são definidos, pelo que afirma Bobbio (2004), como o alicerce da concepção do discurso do Estado Moderno, pautado nas Declarações de Direitos dos Estados Norte-americanos e da Revolução Francesa, as quais definem no ordenamento jurídico positivo, a responsabilidade do Estado na garantia de uma convivência fundamentada na Dignidade, Liberdade e Igualdade de/e para todas as pessoas.

um projeto de sociedade com perspectivas de garantia dos direitos fundamentais² na sua totalidade.

É importante destacar que o interesse da pesquisa despontou de aspectos considerados cruciais para a escolha. Inicialmente, pelo conhecimento empírico devido a duas ações profissionais distintas, porém muito importantes. A primeira refere-se ao trabalho desenvolvido, em 2001, como monitora num projeto do Governo Federal intitulado de Serviço Civil Voluntário, que previa o trabalho educacional com jovens de 18 anos, em situação de risco, com baixa escolaridade. A proposta desta ação, executada pela Universidade Estadual do Centro-Oeste, era acompanhar a retomada ou inserção dos jovens aos processos educacionais de trabalho e de participação comunitária.

A segunda ação profissional foi executada em diversas fases: a primeira, em 2002, com a experiência como técnica pedagógica da Penitenciária Industrial de Guarapuava (PIG) que, na época, tinha seus serviços de atendimento técnico e segurança terceirizados. Em 2005, ao assumir o concurso público como pedagoga da Secretaria de Estado de Educação (SEED) no Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Guarapuava (CEEBJA), as funções na PIG e no CEEBJA Guarapuava foram exercidas concomitantemente. Em 2006, na transição da PIG de gestão da empresa privada para a instituição pública, a função de técnica pedagógica continuou sendo exercida como cargo à disposição, participando da elaboração do projeto do Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Nova Visão (CEEBJA).

Em 2007, ao inaugurar o Centro de Regime Semiaberto de Guarapuava, a vice-direção da instituição foi assumida conjuntamente com o desenvolvimento das atividades técnico-pedagógicas até a vinda de uma profissional para exercer a função no ano seguinte. Em 2009, após a aprovação, implantação e instalação do CEEBJA Nova Visão, seis anos depois, acompanhei a seleção e formação dos profissionais que atuariam nesta instituição. Neste mesmo ano, colaborei com os Cadernos do Departamento Penitenciário, especificamente, no volume Práticas de Tratamento Penal nas Unidades Penais do Paraná, desenvolvido

² As normas jurídicas positivas constitucionais, presentes ao longo dos artigos 5º ao 17º da Constituição Federal de 1988, definem como direitos fundamentais: os direitos individuais, os direitos coletivos, os direitos sociais, os direitos à nacionalidade e os direitos políticos.

pela Escola Penitenciária. Em 2011, ocorreu a retomada dos trabalhos na SEED como Coordenadora de Gestão Escolar no Núcleo Regional de Educação de Guarapuava, desenvolvendo a coordenação neste setor até o término do ano. Em 2012, após seleção, ingressei nas atividades educacionais nas Unidades Penais de Guarapuava como pedagoga do CEEBJA Nova Visão, instalado nas duas instituições prisionais citadas e que foram ampliadas, em 2015, para a Cadeia Pública de Guarapuava, instituição à qual estou alocada atualmente.

O último aspecto considerado de relevância para o compromisso e preocupação com a temática se deu pelos questionamentos e lacunas históricas sobre a educação nos espaços prisionais paranaenses que surgiram durante o percurso de estudos na construção da dissertação intitulada “A relação da educação e do trabalho na Penitenciária Industrial de Guarapuava: mudanças e permanências históricas” defendida na Universidade Estadual do Centro Oeste em 2015. A prática com as demandas, a experiência nos espaços prisionais e vazios em alguns momentos da pesquisa levaram a constatação da necessidade de aprofundamento na investigação e instigaram as considerações frente às propostas pedagógicas implementadas em espaços históricos e físicos tão distintos.

A relevância social refere-se à compreensão de que a prisão como proposta de ressocialização é uma ação falaciosa. Silva (2009) indica que a proposta de ressocialização ou reinserção social é um engodo que desconsidera o verdadeiro significado do aprisionamento. Este trabalho, por sua vez, busca reconstruir nas perspectivas educacionais na prisão, o seu redimensionamento enquanto característica fundamental a vida humana e, assim, uma possibilidade de redução dos danos causados pelas condições excludentes antes, durante e após a pena de prisão. Intenta, deste modo, utilizar-se do aparato histórico para compreensão de que a pena de prisão pode ter sido abrandada ao longo dos anos, mas os direitos assegurados por lei nestes espaços, atualmente, não são garantidos na prática para todos.

Assenta, além da perspectiva social, a relevância acadêmica multifacetada de que a exclusão social pela prisão para posterior inclusão social pelo atendimento prestado é, acima de todas as possibilidades, uma ideia contraditória. Afinal, a prisão representa uma violência, um ato que abstrai do sujeito o direito da liberdade.

Nesse sentido, é muito importante compreender qual o significado da educação na prisão, que é concebida pela perspectiva de Freire (1983) como ato político. A Educação prisional nos presídios é uma forma de estabelecer vínculos, na interrelação entre o concreto vivido e o concreto pensado, uma busca da consciência política e social e da autogestão, uma mudança estabelecida na vida e para vida. É centrada, sobretudo, na mudança do agir num prazo permanente. Não se trata de uma reabilitação, mas um trabalho exaustivo na leitura de mundo e na transformação deste (GADOTTI, 1993).

A Educação escolar na prisão precisa, desta forma, atender a este propósito, observando que as diretrizes definem sua função associada a questões que vão além da elevação da escolaridade, articulando-a à cultura, aos vínculos familiares e considerando as necessidades de implantação de ações que atendam cada especificidades dos grupos privados de liberdade na sua inclusão aos direitos sociopolíticos (BRASIL, 2010).

O objetivo geral foi analisar, historicamente, no período de 1982 a 2017, a implantação das instituições escolares nas penitenciárias do Estado do Paraná e suas características estruturais e pedagógicas diante dos discursos de reinserção social pela educação, que se propagam no cumprimento de pena e na progressão desta.

Os objetivos específicos estabelecidos foram: a) Refletir sobre os direitos fundamentais do cidadão; b) Refletir sobre a estrutura física prisional e a influência na pena de prisão e seus atendimentos; c) Identificar o perfil da pessoa presa no Brasil e no Paraná, observando os condicionantes da pena de prisão; d) Reconstruir o histórico das prisões paranaenses; e) Conhecer a história das escolas implantadas nas penitenciárias paranaenses; f) Verificar os espaços físicos cedidos às escolas implantadas nas penitenciárias paranaenses; e g) Analisar as propostas pedagógicas e curriculares das escolas implantadas nas penitenciárias paranaenses.

Os referenciais teóricos utilizados que se destacaram foram Dário Melossi e Massimo Pavarini na obra “Cárcere e fábrica: as origens do sistema penitenciário (séculos XVII-XIX)” (2006), os quais abordam as relações econômicas que conduziram à pena de prisão a ser adotada como possibilidade para a repreensão ao crime e Geog Rusche e Otto Kirchhmeimer com a obra “Punição e Estrutura Social” (2004), apontando a pena como parte integrante da

composição social atual. Estes indicam o materialismo histórico como subsídio de suas afirmativas atendendo à abordagem crítica, que foi opção de análise.

Neste sentido, compreendendo que os modos da relação do homem com o mundo trazem significações e limites que são pontos os quais foram compreendidos os estudos de Karl Marx, com a obra “A questão Judaica” (1991), György Lukács, no livro “Para uma ontologia do ser social II” (2013), Karel Kosík, com o texto “Dialética do Concreto” (1976) e István Mészáros, com o livro “A educação para além do capital” (2008), para fundamentar a base conceitual.

A investigação histórica das instituições escolares buscou possibilidades em compreender como se estabelece a educação prisional no Paraná. Para isso, além de dados constantes no Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN), foram investigados os memoriais do Museu Penitenciário Paranaense, que mantém os Relatórios Anuais da Secretaria de Negócios do Interior, Justiça e Instrução Pública, com informações sobre a tentativa de implementação de um sistema prisional no estado. Para uma abordagem mais atual e completa da realidade prisional paranaense foram trazidos dados da Site Institucional da Secretaria de Segurança Pública e Administração Penitenciária, do Departamento Penitenciário do Paraná.

A definição da metodologia e da perspectiva teórica busca no enfrentamento da perspectiva positivista, presente no ordenamento jurídico da abordagem penal, defender o posicionamento progressista da Educação de Jovens e Adultos (EJA) visualizado nos documentos legais. Desse modo, foi possível antecipar algumas categorias que puderam promover uma análise que vai além dos muros prisionais, dentre elas a contradição, a emancipação humana, a dialética, a ideologia e a alienação. Articula-se, nesta direção, o propósito da pena de prisão e as condições sociais em que as pessoas que vão presas se encontram. Essas condições representam uma questão importante frente ao arcabouço teórico normativo que envolve a temática.

Nesse sentido, a opção teórico-metodológica foi o materialismo histórico-dialético, observando que a dinâmica do método envolve a construção ativa do conhecimento entre sujeito e objeto, pois nesse processo ambos passam por transformações, as quais seguem por indicadores que apontam a proximidade do método com os procedimentos, são eles:

a) abordar o objeto na perspectiva histórica, a partir de suas origens; b) buscar na história as origens do problema, do todo e não de tudo; c) trabalhar com os sujeitos típicos a serem pesquisados; d) apresentar o concreto pensado: evidencia o objeto que está oculto, movimento dialético; e) utilizar categorias marxistas para análise: trabalho, alienação, ideologia, classe social, contradição, negação, totalidade, universalidade; articula teoria e prática e a denomina práxis; f) apresentar os dados evidenciados seus internos e contraditórios com a totalidade; g) referencial teórico utilizado (MAGALHÃES; SOUZA, 2012, p. 682).

Entende-se que a pena de prisão e, portanto, a proposta de educação nestes espaços, consolidaram-se, da forma como estão, pela intencionalidade sócio-político-econômica de uma sociedade capitalista. A racionalização da legislação representa um elemento de dominação que desconsidera os conflitos sociais anteriores à vida de clausura até a condição que a pessoa presa se encontrava. A configuração dessa política de Estado se apresenta tal como ela é, também, dentro das penitenciárias.

Na busca de evidenciar o objeto investigado, organizou-se a pesquisa em quatro etapas. A primeira tratou da revisão de literatura, buscando identificar e selecionar as produções referentes às investigações sobre a educação nas prisões. A segunda foi mapear as instituições escolares nos espaços prisionais do Paraná, organizando as informações de abrangência que estas instituições estão sujeitas.

Num terceiro momento, optou-se pela visita a estas instituições para verificação dos espaços cedidos pela Instituições Prisionais às Instituições Educacionais e verificação dos documentos escolares (Apêndice A). Tal verificação aconteceu por uma lista de checagem que tratou dos documentos legais da escola como Projeto Político-Pedagógico (PPP), Regimento Escolar, Proposta Pedagógica Curricular (PPC), entre outros; e outra que auxiliou na observação dos espaços físicos cedidos para a educação como salas de aulas, biblioteca, laboratórios e demais espaços administrativos da escola.

Dessa forma, foram investidas visitas nos nove Centros Estaduais de Educação Básica para Jovens e Adultos que estão instalados nos ambientes prisionais de doze municípios divididos para verificação em quatro etapas, organizadas pelas mesorregiões geográficas pesquisadas na base cartográfica do IBGE, presente no Sítio Eletrônico do Instituto Paranaense de

Desenvolvimento Econômico e Social (IPARDES)³, sendo verificados os espaços de seis instituições de regime semiaberto masculino e uma feminina; nove instituições de regime fechado masculino e duas femininas e uma instituição mista para tratamento psiquiátrico e ambulatorial. No percurso da pesquisa de campo, foi constatado que uma das instituições, a de regime semiaberto feminino, instalada no município de Curitiba - PR, tinha sua extinção, promovendo o monitoramento⁴ de todas as condenadas a este tipo de pena ou pela progressão de regime.

O quarto passo tratou de uma análise mais aprofundada, observando as relações existentes e suas contradições. Nessa etapa, foram conceituados juízos referentes à educação nos ambientes prisionais, diante dos documentos coletados e das verificações das estruturas das escolas nesses espaços, que reuniram informações da realidade concreta. Com vistas à análise final dos dados, foram desveladas as categorias centrais do posicionamento epistemológico até então identificadas como Contradição, Emancipação Humana, Dialética, Alienação e Ideologia.

O método de análise iniciou-se pelo estudo da origem histórica da pena de prisão, observando em qual momento e em quais condições a educação passou a representar um apelo reformador. Num momento posterior, investigou-se o concreto pensado, revelando quem são os sujeitos no cenário prisional brasileiro e paranaense. Assim, foi definido o perfil dos educandos atendidos nas instituições penitenciárias e, conseqüentemente, na escola, entendendo de que

³ O Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social – IPARDES tem a função de pesquisar a realidade econômica e social do Estado do Paraná, em parceria com a Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral – SEPL, com vistas a fundamentar a formulação, a execução, o acompanhamento e a avaliação de políticas públicas. Quanto às mesorregiões citadas, estas se referem a uma subdivisão dos municípios de uma área geográfica com similaridade ou proximidade econômica e social. Sua utilização pelo IPARDES é buscada nas bases cartográficas constantes na fonte do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas - IBGE. Disponível em <http://www.ipardes.gov.br/pdf/mapas/base_fisica/mesorregioes_geograficas_base_2010.jpg> Acesso em 18 jan. 2017.

⁴ Segundo Oliveira e Azevedo (2011) o monitoramento eletrônico como vigilância em espaço aberto foi criado em 1960 e implantado em 1980 nos Estados Unidos. No Brasil, foi testado em 2007, na Paraíba, pelo projeto Liberdade Assistida, Sociedade Protegida. Contudo, somente se transformou em lei em 2010. A lei 12.258/10 cria na Lei de Execuções Penais nº 7210/84, uma seção que prevê a utilização de equipamentos eletrônicos de monitoramento remoto ligados, fisicamente, a pessoas condenadas.

maneira as exigências se reverterem à instituição escolar nos anseios de reparar as fragilidades sociais antes da prisão.

Além disso, buscou-se compreender as relações entre as gestões no atendimento educacional e no cumprimento da pena de prisão, buscando identificar quais forças estão estabelecidas no atendimento da pessoa presa.

Para uma melhor organização do trabalho acadêmico, propõe-se a macroestrutura em cinco capítulos. O primeiro refere-se à concepção do Estado Social Democrático e a construção conceitual dos direitos fundamentais. Promove, ainda, a elaboração do conceito da pena prisão, a partir do histórico da legislação, em 1824, e a construção das primeiras instituições prisionais no Brasil, que se iniciaram em 1834. Investiga a estrutura física prisional, o perfil da pessoa privada de liberdade no país, a identificação dos envolvidos na tutela prisional e os custos da pena de prisão. Observou-se que a implementação das legislações e as contribuições da educação em cada contexto se mostram com características distintas nos, também, distintos ambientes de cumprimento de pena. Não foram encontradas pesquisas, no Estado do Paraná, que promovessem esta visão do todo ou que investigassem todas as instituições escolares que atendem às demandas carcerárias. Assim, entendeu-se como essencial abordar o histórico da construção das penitenciárias no Estado, identificando as pessoas presas e as responsabilidades sobre a reclusão.

O segundo capítulo investigou os estabelecimentos penais do Paraná, relatando o histórico das construções das instituições penitenciárias, o perfil das pessoas presas e os principais responsáveis pela execução da pena no estado. Desta forma, foram mapeadas as 33 instituições prisionais no Paraná, descrevendo suas especificidades e localizações. Igualmente mapeado foi o perfil socioeconômico do preso paranaense, apontando alguns determinantes na identificação da criminalidade e os responsáveis pelo cumprimento de pena e suas progressões.

O terceiro capítulo tratou da Educação Prisional, observando seu conceito histórico, as políticas públicas e suas implicações práticas. Nesse sentido, foi possível verificar as proximidades e distanciamentos conceituais da educação e da pena de prisão. Os apontamentos também revelaram algumas categorias como Emancipação humana, Alienação e Ideologia. O percurso histórico das Políticas Públicas foi apresentado a partir da construção de um quadro com as

principais referências da Educação Prisional no país. Pelas condições históricas e de legislação, foi necessário discutir as práticas escolares dentro do espaço prisional contextualizando as implicações a que elas estão expostas.

No quarto capítulo, foram descritos o histórico e a estrutura das nove escolas que atendem às demandas prisionais. O mapeamento das instituições, o trajeto para sua implantação e a estrutura física disponível pela instituição prisional partiram da investigação nos documentos escolares e das visitas desenvolvidas nas instituições prisionais, onde as escolas estão instaladas. Ademais, foram relatadas as impressões dos espaços físicos, registradas pelas fotos, durante as visitas e as constatações sobre a perspectiva da reinserção social postas nos documentos escolares.

O quinto capítulo findou a construção da tese, problematizando as justificativas de que a prisão, nas suas diferentes estruturas e configurações, poderia, por meio da educação, significar uma mudança do sujeito. Quanto às implicações dos documentos jurídicos existentes, abordaram-se as suas particularidades frente o que é ou não é legitimado na prática carcerária. Dessa forma, o conceito de ressocialização foi problematizado frente aos conceitos que integraram as abordagens do discurso prisional e que designaram o atendimento penal.

Ainda em tempo, foi identificada, no conceito de emancipação humana no ambiente prisional, a fundamentação necessária que se aproxima da inspiração de uma proposta de Silva, Moreira e Oliveira (2016) referente à elaboração de um Projeto Político-Pedagógico para Educação nas Prisões. A práxis sugerida integra-se a Educação Social, redimensionando o campo teórico ao encontro de uma compreensão educacional além da escolar e que pode atender as necessidades das pessoas privadas de liberdade na sua totalidade. Propõe uma dinâmica que instiga um ambiente transformador de enfrentamentos dos problemas característicos do encarceramento. Compreende, dessa forma, que a luta travada nesse ambiente precisa de uma instrumentalização libertadora que conduza à autonomia dos sujeitos.

A investigação, desse modo, permitiu algumas constatações, observando que o percurso se mostrou rodeado de mudanças, desde a elaboração das propostas estruturais e conceitos educacionais, no cumprimento de pena, como o próprio direcionamento das prioridades no cumprimento de pena.

CAPÍTULO 1

ESTADO, DIREITO E PRISÃO: AS BASES HISTÓRICAS DA PENA DE PRISÃO

1.1. A CONCEPÇÃO DE DIREITOS A PARTIR DO ESTADO MODERNO

A origem da pena privativa de liberdade, da forma que está posta na atual legislação, fundamenta-se a partir da concepção do Estado Social Democrático, alicerçado pelo discurso presente no princípio da dignidade humana e do ideal de liberdade. A condenação à prisão, desse modo, baseia-se numa dicotomia entre a perda do direito de liberdade e a garantia dos direitos fundamentais durante a tutela do Estado. Todavia, seu surgimento teve origem nas modificações históricas que provém de lógicas diferentes, resultados de interpretações e perspectivas da história, também distintas.

Uma delas é a concepção de direito, subsidiada pelos princípios da instalação do Estado Moderno, que se deu na segunda metade do século XV, fundamentado na ciência penitenciária que se delineou, na lógica da classificação, pautada na higiene e na instrução. O direito, por sua vez, significaria o resultado da proteção penal. Aspecto que “representa não apenas o restabelecimento do dever de obediência, mas constitui uma reação de defesa por parte do grupo⁵ contra os violadores” (RUSCHE; KIRCHHEIMER, 2004, p. 7-8).

Outro postulado advém da questão econômica, compreendendo que o direito de punir modificou-se, paulatinamente, pelo deslocamento das penas de suplício e pena de morte para a privação de liberdade, alicerçado, principalmente, pelas mudanças econômico-sociais, que fundamentavam o surgimento do capitalismo. Dentre elas, segundo Melossi e Pavarini (2010), o destaque estava no controle das terras para criação de animais e cultivo, fato histórico que levou ao surgimento de um proletariado despreparado para o trabalho na manufatura e que, entre outros motivos, levou muitos camponeses a mendigarem nas cidades, formando uma massa de desempregados, levados à vagabundagem, à mendicância e, como consequência, ao crime.

⁵ O grupo identificado pelos autores refere-se a qualquer grupo social dominante que, organizados, mantém os parâmetros legais sob sua vigilância.

A intensificação dos conflitos sociais em Flandres, no norte da Itália, Toscana e no norte da Alemanha, que marcou a transição ao capitalismo entre os séculos XIV e XV, levou à criação de leis duras, dirigidas contra as classes subalternas. O crescimento constante do crime entre setores do proletariado empobrecido, sobretudo nas grandes cidades, tornou necessário às classes dirigentes buscar novos métodos que fariam a administração da lei penal mais efetiva (RUSCHE; KIRCHHEIMER, 2004, p. 31).

Entendendo que os documentos jurídico-penitenciários⁶ atuais fundamentam suas concepções pela primeira premissa e buscando compreender, não a origem da pena da prisão, mas dos discursos disseminados nas defesas da manutenção desta pena e da garantia de direitos sob sua tutela, considerou-se importante buscar na história aspectos relevantes sobre a transição e o surgimento do Estado Moderno. Além disso, também, foi procurado entender como estes representam, com destaque, o início da verticalidade na construção histórica da concepção de liberdade, trazendo para a discussão antecedentes que levaram à exclusão moderna.

Considera-se importante delinear, ainda, que estas premissas estão fundamentadas em duas teorias sociológicas muito importantes. Ambas contemplam a formação do Estado Moderno com perspectivas que farão parte da análise do período histórico.

A primeira concepção é do teórico alemão, Max Weber, que possui a compreensão de Estado Moderno como Estado Racional. Este seria entendido como uma instituição burocrática que manteria seu poder pelo uso da violência física, a partir de instrumentos legítimos, dentre eles a polícia e o exército (WEBER, 2011).

Desta forma, as quatro características, conforme a teoria weberiana, para que uma comunidade política exista, são

i) uma administração e uma ordem jurídica, na qual as alterações se dão por normas; ii) uma administração militar, na qual os seus serviços realizam-se em concordância com rigorosos deveres e direitos; iii) monopólio de Poder sobre todas as pessoas, tanto sobre as que nasceram na comunidade quanto aquelas que estão nos domínios do território; iv) legitimação da aplicação do Poder nos limites do território por concordância com a ordem jurídica (MALISKA, 2006, p. 19).

⁶ Dentre os documentos jurídico-penitenciários, existentes na legislação brasileira, estão o Código Penal Brasileiro, Decreto-lei nº 3.689/41, o Código Processual e a Lei de Execuções Penais 7.210/84.

A existência do Estado, segundo o autor, estaria condicionada à circunstância de dominação que, de forma constante, é exigida pelos dominadores. A direção política nasce do ordenamento jurídico e estes são mantidos pelo domínio de um determinado território.

A segunda concepção teórica que fundamenta a proposta de toda a investigação é a de Karl Marx, que compreende o Estado Moderno como uma representatividade de interesses da classe dominante. Nesse sentido, o Estado Moderno seria o Estado Burguês, fundamentado na divisão de classes.

Para Marx, o Estado Moderno

[...] é um órgão especial que surge em certo momento da evolução histórica da humanidade e que está condenado a desaparecer no decurso da mesma evolução. Nasceu da divisão da sociedade em classes e desaparecerá no momento em que desaparecer esta divisão. Nasceu, como instrumento nas mãos da classe dominante, com o fim de manter o domínio desta classe sobre a sociedade e desaparecerá quando o domínio desta classe desaparecer (MENDEL, 1977, p. 10).

Para conter este distanciamento nas forças, surge o Estado que, pelo poder coercitivo, controla a luta de classes. Assim, para defender os privilégios da classe dominante, impede o desenvolvimento da classe trabalhadora.

Como o Estado nasceu da necessidade de conter o antagonismo das classes, e como, ao mesmo tempo, nasceu em meio ao conflito delas, é, por regra geral, o Estado da classe mais poderosa, da classe economicamente dominante, classe que, por intermédio dele, se converte também em classe politicamente dominante e adquire novos meios para a repressão e exploração da classe oprimida (ENGELS, 1984, p. 193).

O poder do Estado é centralizado e formalizado por órgãos como o exército e a polícia na defesa da propriedade privada. Produz e reproduz o ordenamento tutelado pelo capital, aspecto fundante de sua existência.

De fato, o Estado Moderno, iniciou por volta do século XV e transitou, historicamente, por diferentes organizações. Surge, segundo Oliveira (2006), de acontecimentos como a crise do feudalismo, o aumento populacional dos centros urbanos e as rotas alternativas de comércio. Um momento em que nobreza e burguesia formam uma aliança dando poder a um soberano que, em contrapartida, proporcionaria várias condições favoráveis a estes dois grupos, como a padronização as políticas fiscais e monetárias e a proteção da

propriedade desta aliança pela opressão das revoltas camponesas. Esta forma de organização intitulou-se Absolutismo.

Foi estabelecida uma nova forma de poder, uma autoridade máxima que, dentro dos limites de território, não reconhecia os poderes da Igreja ou do senhor feudal. Intitulado de soberano, este detinha o controle sobre os direitos e deveres do povo, sem compartilhar suas decisões, compondo Estados individuais com poder absoluto. A vontade do soberano definia a mudança estrutural jurídica dos direitos, garantindo ou não tais condições. Condenações ou absolvições eram definidas pela decisão do soberano.

O direito, dessa forma, era dado pela soberania que recebia o nome de Estado. Mas era definido, unicamente, para servir ao próprio Soberano, pelas suas vontades e realizações.

As alianças formadas com o Soberano permitiam o tratamento das leis como garantia do direito à propriedade, ou seja, de quem possui a propriedade, condição da burguesia ascendente e da nobreza, no seu período histórico.

A concepção de Estado, aqui descrito,

[...] nasce da dissolução da comunidade primitiva fundada sobre os laços de parentesco e da formação de comunidades mais amplas derivadas da união de vários grupos familiares por razões de sobrevivência interna (o sustento) e externas (a defesa) (BOBBIO, 2004, p. 73).

Como garantia das sobrevivências externas, os exércitos passaram a se configurar como regulares. Em busca de conquista de novos territórios e, conseqüentemente, mais poder, as guerras, também, tornaram-se frequentes. Para manter esse exército foi criado um sistema tributário nacional que taxava, com altos impostos, o povo, isentando a nobreza. O fortalecimento do Estado imperava pela força do exército e pelo Mercantilismo, que movia a economia e tinha como principal finalidade reforçar o poder do Estado pela acumulação de moedas e metais preciosos (OLIVEIRA, 2006).

Segundo Weber (2011, p. 41), o Estado representaria assim

[...] um agrupamento de dominação que apresenta caráter institucional e que procurou (com êxito) monopolizar, nos limites de um território, a violência física legítima como instrumento de domínio e que, tendo esse objetivo, reuniu nas mãos dos dirigentes os meios materiais de gestão.

A legitimidade da violência configuraria um dos instrumentos específicos para a garantia da ordem estabelecida, uma relação em que a dominação se estabeleceria do homem sobre o próprio homem, tendo na legitimidade da força física seu controle.

Por volta do século XVIII, os Estados Absolutistas sofrem um profundo declínio. Os movimentos burgueses surgiram como resultado das exorbitâncias do Estado Absolutista que garantia a estes as riquezas, mas não os permitia o poder. A transformação histórica se projeta na sua íntegra a partir de dois acontecimentos históricos: a Revolução Americana, em 1776, que levou a independência dos Estados Unidos; e a Revolução Francesa, em 1789, numa reação da burguesia ao poderio Absolutista.

As Monarquias passaram a serem Repúblicas, dando origem às primeiras Constituições. Inicialmente, pela americana, em 1787, e a francesa, em 1791, ambas definiram os Direitos do Homem e do Cidadão. A ideia de liberdade individual deu suporte aos direitos políticos, os quais pautaram a concepção do Estado. Revelou-se a possibilidade de eleição de representantes, todavia o direito do voto era limitado aos homens que tivessem bens. Nasceu, também, a necessidade do Estado de Direito, estabelecendo direitos aos cidadãos e limites da sua ação.

É importante destacar, no entanto, que os políticos propostos nas Repúblicas previam uma mudança político-econômica, característica que originou o Estado Liberal. As consequências foram relevantes para a organização que se conhece, atualmente: a aristocracia enriqueceu e se tornou mais poderosa e o parlamento e juízes ficaram responsáveis por aprovar impostos, além de se tornarem inatingíveis politicamente. Os juízes não poderiam ser destituídos. A liberdade de opinião e o direito privado representaram os baluartes (OLIVEIRA, 2006).

Mochi (2009) afirma que este direito não foi escolhido pelo sujeito e muito menos pela decisão da coletividade. Foi um êxito da classe dominante que, ao formalizar os direitos, legitimou os deveres do povo.

Nessa perspectiva, Engels (1984) afirma que tal transição aconteceu, essencialmente, com o intuito de controlar uma classe sobre a outra. Ao refletir sobre a Barbárie e a Civilização, aponta que a formação do Estado Liberal representou

[...] um produto da sociedade, quando esta chega a um determinado grau de desenvolvimento, é a confissão de que essa sociedade se enredou numa irremediável contradição com ela própria e está dividida por antagonismos irreconciliáveis que não consegue conjurar. Mas para que esses antagonismos, essas classes com interesses econômicos colidentes, não se devorem e não se consumam a sociedade numa luta estéril, faz-se necessário um poder colocado aparentemente por cima da sociedade, chamado a amortecer o choque e mantê-lo dentro dos limites de “ordem” (ENGELS, 1984, p. 191).

O autor ainda afirma que, embora fosse um poder que teve origem na sociedade, por tais questões se distanciou dela de forma progressiva. Sendo assim, a liberdade era um direito que só poderia ser alcançado pela lei, mas pautado nas concepções do direito à propriedade e dos meios de obtenção dos acúmulos de riqueza. O direito é deslocado, dessa forma, do sujeito para a propriedade, sendo atribuído ao sujeito o valor dado ao econômico por representar a base de produção. O Estado tem, a partir, dessa premissa, como principal atenção

[...] o elemento material, que se expressa através do princípio de coercitividade, que é uma das características da lei, e se manifesta com legitimidade questionável que é a força bruta, não como restaurador de um possível direito que garanta ao homem um vida feliz e que possa viver bem, como resultado do seu próprio trabalho, mas antes, como instrumento da classe dominante para dar continuidade a uma história que parece se manifestar de forma determinística: manda quem pode, obedece quem não tem forças para reagir e quem pode, já conseguiu a sua condição em tempos históricos remotos, aos demais destina-se apenas o cumprimento da lei (MOCHI, 2009, p.11).

No final do século XIX, as garantias dos direitos individuais demonstram sua ineficiência para a sociedade que se organizava, observando que as questões econômicas vinham deixando lacunas sociais. As condições de trabalho e a exploração dos trabalhadores. Assim

[...] a igualdade perante a lei não significou igualdade econômica e nem igualdade de oportunidades. Essa desigualdade social, onde a burguesia consentia em que todos teriam cidadania civil, mas não a cidadania política, gerava sérias conturbações. O trabalho era considerado como simples mercadoria, sujeita as variantes de oferta e procura (OLIVEIRA, 2006, p. 552).

Constitucionalizam-se, nesse período, pelas consequências apresentadas, os direitos sociais. São precursores do Estado Social de Direito, o México, em 1917, e a Alemanha, em 1919, as garantias dos direitos sociais se referiam à saúde, à educação e à segurança. Condições estas consideradas mínimas de sobrevivência do cidadão.

Outros acontecimentos como a Revolução Russa, em 1917, e a queda da bolsa de Nova Iorque, em 1929, foram instigadores nos questionamentos contra o Estado Liberal, visando novas possibilidades de organização social. Originase na Rússia o Estado Socialista, apontando a necessidade de que o Estado precisaria assumir a propriedade e o controle dos meios de produção do trabalho.

Resultante da reação da exploração do trabalhador e das consequências sociais causadas pelo Estado Liberal, o Socialismo pautou-se nas questões históricas que vinham mudando o cenário social como aumento populacional, aumento da jornada de trabalho e trabalho infantil. Despontava, ainda, uma luta dos movimentos da classe de trabalhadores pela mudança da realidade social, tendo como sustentáculo a coletividade (OLIVEIRA, 2006).

Após a Segunda Guerra Mundial e o direito de votar se tornando universal, configura-se o Estado Social Democrático. Também intitulado de Estado Constitucional, as características dessa organização social foram fundamentadas na garantia e efetiva realização dos direitos individuais, estabelecendo os direitos fundamentais, incluídos pela normatização do Estado, controlando a economia e as questões sociais.

Como produto do processo de democratização de alguns países e o efeito da Guerra Fria, os governos passam a utilizar um instrumento de decisão, intitulado Políticas Públicas. Peter (1986, *apud* SOUZA, 2006) define as Políticas Públicas como a completude das ações de um determinado governo, num processo de planejamento, que atuam na vida do cidadão. Tais ações corresponde “ao estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real” (SOUZA, 2006, p. 26).

O agrupamento de ações, pautado nos direitos sociais e nas necessidades emergenciais, irá compor as políticas públicas sociais, constituindo “sistemas de proteção social com maior ou menor abrangência, mas que são dinâmicos, estando na maior parte do tempo em construção ou em reforma” (CASTRO *et al*, 2009, p. 57).

No Brasil, o Estado Social Democrático, configurado na Constituição Federal de 1988, consagra os direitos fundamentais do cidadão, representando o núcleo central constitucional. Canotilho (2003) afirma que a presença de tais

direitos estrutura o Estado de Direito, apresentando-os revestidos de direitos humanos e estruturados pelos acordos internacionais, que respaldam as ordens jurídicas internas. Define-se Estado de Direito como

[...] o Estado que respeita e cumpre os direitos do homem consagrados nos grandes pactos internacionais [...], nas grandes declarações internacionais [...], e noutras grandes convenções de direito internacional [...]. A vinculação do Estado pelo direito internacional é, em alguns Estados, de tal forma intensa que leva as próprias constituições internas a proclamarem o direito internacional como fonte de direito de valor superior à própria constituição (CANOTILHO, 2003, p. 12).

Os direitos fundamentais são uma categoria jurídica que tem como objetivo proteger a dignidade humana. Araujo e Nunes Junior (2005 *apud* FERRARESI, 2012) afirmam que tais direitos possuem algumas características primordiais como universalidade, limitabilidade, concorrência e irrenunciabilidade.

A universalidade caracteriza-se pela igualdade, não devendo existir divisão de classe ou qualquer outra forma de distinção de categorização humana. Já a limitabilidade aponta que é preciso haver uma articulação dos direitos na divergência de interesses, considerando que estes não são absolutos e, quando se chocam, precisam ter uma concessão mútua. A concorrência configura-se pela compreensão da existência de um acúmulo dos direitos no exercício de seus atributos. E, por fim, a impossibilidade de renúncia de tais direitos, embora em alguns momentos estes possam não ser exercidos temporariamente, é estabelecido pelo princípio da irrenunciabilidade.

Os princípios foram gradativamente sendo acrescidos, conforme as defesas que se faziam em cada época. Assim, cada período histórico gerava reivindicações sociais na defesa de direitos. Os direitos fundamentais, muitas vezes, não compreendidos como importantes, representaram novas frentes a serem valorizadas. Cada fase de superação remonta, historicamente, a quatro gerações de direitos (FERRARESI, 2012).

Dessa forma, a classificação da primeira geração de direitos surge no momento de superação do Estado Absolutista, garantindo um enfrentamento frente às decisões do soberano sobre a vida privada.

Esta dimensão de direitos impõe ao Estado uma abstenção, um não fazer, uma vez que garante ao indivíduo, o direito à liberdade, à vida,

etc. Tratam de pôr limites à atividade do Estado quando esta importa em uma intromissão na vida dos indivíduos (FERRARESI, 2012, p. 327).

A primeira geração é a origem do conceito de Estado de Direito, contudo, ainda limitado. Os conceitos de defesa eram pautados, essencialmente, na liberdade individual, não se definiam em quais condições o sujeito iria usufruir deles, além de não apresentar as garantias e responsabilidades do Estado.

A segunda geração de direitos, ao contrário da anterior, define que o Estado tem responsabilidade direta na garantia de condições mínimas para que se efetivem. A partir da concepção de Estado Social, estabelece os chamados direitos sociais com vistas a garantir direitos que derivam da compreensão jurídica de Estado de Bem-estar. Desse modo

[...] os direitos fundamentais de segunda geração cumprem com a finalidade de garantir ao indivíduo a dignidade que lhe é inerente pelo simples fato do mesmo ser humano e, busca esta dignidade por meio de lhe assegurar a saúde, o trabalho, o lazer, a educação, cultural, etc, conseqüentemente, garantindo os direitos individuais, pois sem os direitos descritos não é possível salvaguardar os direitos individuais (FERRARESI, 2012, p. 331).

Após a Segunda Guerra Mundial, marco histórico dos Direitos Humanos, alguns direitos fundamentais surgiram na superação da concepção de individualidade. Esses direitos foram chamados de direitos de solidariedade, com o reconhecimento da existência de afirmações coletivas como a paz, o desenvolvimento, o ambiente ecologicamente equilibrado, a preservação do patrimônio da humanidade, entre outros (FERRARESI, 2012).

A legislação encontra-se, atualmente, na quarta geração de direitos fundamentais, os quais necessitam de mecanismos para efetivação, hoje estabelecidos pelas Políticas Públicas. Dentre eles estão os direitos focados na individualidade, como o direito à recusa na continuidade de tratamento médico, em caso de doença fatal, entre outros. Os direitos relacionados à coletividade referem-se à globalização e se fortalecem na democracia e pluralismo.

A quarta geração, frente os principais documentos legais, apresenta os direitos fundamentais, constantes no artigo 3º da Constituição Federal, com o discurso pautado na efetivação de um conceito de cidadania, elencando os seguintes objetivos fundamentais:

- I. construir uma sociedade livre, justa e solidária;
- II. garantir o desenvolvimento nacional;
- III. erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
- IV. promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Tais direitos são garantidos, segundo a Lei, entre os poderes Legislativo, Executivo e Judiciário. Estes preveem a separação das funções e poderes do Estado e estão ancorados na concepção de que a elaboração e o cumprimento das leis são dados de forma única e inseparável. Os três poderes estão previstos como “independentes e harmônicos entre si”, segundo o Artigo 2º da Constituição Federal. Portanto, não há subordinação de um poder sobre o outro, cada qual têm uma função codependente.

Dessa forma, as Políticas Públicas são ações que demandam de avaliação diagnóstica, elaboração, execução e monitoramento com a participação dos três poderes. No campo social, as Políticas Públicas são compostas pela previdência social, emprego e defesa do trabalhador, saneamento básico, desenvolvimento agrário, alimentação e nutrição, saúde, educação, cultura, habitação e urbanismo e assistência social (CASTRO, 2009).

O Estado e os direitos consagrados pela Constituição, dentre eles a concepção de educação, são elementos que definem uma instituição social a qual, pelo processo histórico, deve prezar pelo alicerce da existência digna de seus cidadãos, que, globalmente, são intitulados de humanidade. Compreende-se, dessa maneira, que a conquista histórica dos direitos fundamentais está na luta pelos direitos e pela sua efetividade para que, além dos documentos legais, esteja a valência social. Fato que traz à tona um aspecto importante na defesa dos direitos: a sua violação.

A violação de direitos precisa ser uma preocupação num Estado que tem como obrigação a garantia destes. Refere-se, fundamentalmente, na execução direta da ordem jurídica, posta no documento constitucional. Nesse sentido, qualquer pessoa, em qualquer circunstância, é detentora dos direitos fundamentais e, quando estes direitos são violados, é de responsabilidade do Estado organizar ações sistêmicas que mudem a situação, que superem a condição lesada.

Em contrapartida, para garantia da ordem social e segurança pública, para aqueles que violam o direito do outro, é estabelecida a operacionalização de uma das principais mazelas sociais atuais: a pena de prisão. Na busca de garantir a proteção social, a prisão é criada, restringindo o direito de liberdade daquele que rompe com as normas sociais impostas. De um lado, o discurso pauta-se na suspensão da liberdade diante do princípio da irrenunciabilidade e de limitabilidade, quando há um consenso coletivo de que, temporariamente, os direitos políticos, incluindo de ir e vir, devem ser suspensos. De outro lado, na prática, essa suspensão de direitos não se restringe somente à liberdade e aos direitos políticos, ocorrendo situações de violação que vão além da perspectiva jurídica. Dentre elas, as denúncias das mídias faladas e escritas que apontam condições inumanas de sobrevivência.

Para uma melhor compreensão das restrições e violações dos direitos, presentes nas legislações que tratam da execução penal e a concretização histórica de suas práticas, o escopo para a discussão se estenderá na próxima seção.

1.2. A PENA DE PRISÃO NO BRASIL: DA PRIMEIRA INSTITUIÇÃO ÀS LEGISLAÇÕES

A pena de prisão tem representando alvo de muitas discussões a respeito dos direitos fundamentais. Além disso, ao se observar que o sistema penitenciário tem uma relação direta com a organização econômica do país, entende-se que, dentro da prisão, como acontece longe de seus muros, os elementos da vida social se reproduzem e, assim, as mazelas sociais são replicadas.

A partir da concepção de formação do Estado de Direito, Melossi e Pavarini (2010, p. 05) definem “[...] a relação capital/trabalho assalariado como a chave para compreender a instituição carcerária, elegendo a formação do proletariado” e propondo estruturas pautadas na exclusão social presentes nos próprios pilares do Direito.

Desse modo, a pena de prisão e sua organização não são escolhas afastadas da estrutura da sociedade, mas fazem parte de uma conjuntura que inclui todas as suas misérias. Assim, o tipo de pena e a forma como é aplicada estão intimamente ligados à concepção e aos valores dados pelo Estado. Não

resta dúvidas de que a distinção de classes está presente na aplicação da lei, pois, “fundamentalmente, o objetivo de cada pena é a defesa daqueles valores que o grupo social dominante de um Estado vê como bons para a ‘sociedade’” (RUSCHE, KIRCHHEIMER, 2004, p. 8).

Tais inquietações, traçadas pelas bases históricas e pelas abordagens conceituais sobre o Direito, remontam à pena de prisão como um encadeamento de forças hegemônicas e não, simplesmente, uma consequência pontual da violência. Desse modo, a investigação irá buscar, na história do Brasil, o surgimento da pena de prisão e seus desdobramentos.

A prisão como pena, no Brasil, foi identificada pelo anúncio da Constituição de 1824, estabelecida pelo movimento iluminista europeu e pelas relações sociais que configuram a chegada da Família Real, em 1808. Este documento declarava a existência dos direitos civis e políticos, pautados nos ideais de liberdade individual. O documento, especificamente no seu artigo 179, apresentava a compreensão, presente nos discursos brasileiros da época, referente aos direitos sociais, opção pela pena de prisão e a ênfase dada ao julgamento, enquanto legalidade no cumprimento da lei.

Art. 179. A inviolabilidade dos Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Imperio, pela maneira seguinte.

.....
XIII. A Lei será igual para todos, quer proteja, quer castigue, e recompensará em proporção dos merecimentos de cada um.

XVIII. Organizar-se-ha quanto antes um Codigo Civil, e Criminal, fundado nas solidas bases da Justiça, e Equidade.

XIX. Desde já ficam abolidos os açoites, a tortura, a marca de ferro quente, e todas as mais penas cruéis.

XX. Nenhuma pena passará da pessoa do delinquente. Por tanto não haverá em caso algum confiscação de bens, nem a infamia do Réo se transmittirá aos parentes em qualquer gráo, que seja.

XXI. As Cadêas serão seguras, limpas, e bem arejadas, havendo diversas casas para separação dos Réos, conforme suas circumstancias, e natureza dos seus crimes (BRASIL, 1824).

Embora o princípio da legalidade fosse um discurso no texto legal, o discurso fora da Constituição mantinha o peso da “moral e bons costumes”. Além disso, um fator conjuntural provocou as decisões sobre a questão penal. Nesse período, as resistências e motins que seguiram à abdicação de D. Pedro I, levaram as forças dominantes instaladas na capital do país, Rio de Janeiro, a

tomarem providências de “controle social” que refletiam um temor extremo das forças do povo (MOTTA, 2011).

Nasceu, dessa forma, seis anos mais tarde, o Código Penal Brasileiro. Tal código foi pautado na doutrina de Jeremy Bentham, fundador do modelo estrutural de prisão intitulado pan-óptico. Bentham congregou a ciência penitenciária à arquitetura prisional ao definir, em 1789, que a prisão deveria possuir uma determinada característica estrutural atrelada a um regime interior adequado (AMARAL, 2016).

A estrutura criada para atender o regime de isolamento celular de Bentham se referia a uma torre central com extensos raios de galerias, as quais levariam a um pátio também central, permitindo que um vigilante, somente, pudesse observar todos os aprisionados. Deste modo,

Os ambientes vigiados situam-se em um edifício anelar divididos em celas, cujo tamanho permita duas janelas, sendo uma para a entrada de luz externa e outra voltada para a torre de vigilância permitindo a visualização do que se passa no interior da cela (AMARAL, 2016, p. 32).

Este “modelo mais econômico” permitiria o exercício de controle com o custo mínimo de funcionários de segurança. Além disso, das celas, não seria possível identificar se havia ou não algum vigilante, fato que facilitaria o controle constante (AMARAL, 2016, p. 32).

Apesar do caráter inovador compreendido pela estrutura do pan-óptico, o Código Penal ainda mantinha possibilidades de condenações violentas como a pena de morte e as galés⁷. Todavia, já adequava algumas penas que eram consideradas brandas e que anunciava a atual forma de pena como a prisão com trabalho forçado e a prisão simples.

Nessa direção, em 1834, o então Ministro da Justiça, Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho, fundou a Casa de Correção do Rio de Janeiro. A instituição, que fora construída com o intuito de representação estrutural de um novo modelo de prisões, buscava refletir a transição do ideal punitivo para o de regeneração da pessoa presa. Para atender este propósito, instituiu a prisão com trabalho.

⁷ Segundo Fonseca (2009), as penas de Galés foram utilizadas na Europa a partir do século XIII. Os condenados a Galés realizavam trabalhos em barcos que tinham o mesmo nome. A pena era considerada severa, devido às condições precárias do trabalho. No Brasil, os barcos foram abolidos, mas segundo o artigo 44, do Código Criminal de 1830, os réus condenados a esta pena, eram obrigados a andar com argolas e correntes de ferro nos pés, exercendo trabalhos forçados nos espaços públicos da província onde teria cometido o crime.

Sua estrutura foi construída para devida pena imposta, contudo “apenas duas das quatro partes do plano pan-óptico desenhado pelos arquitetos foram construídas antes que o orçamento se esgotasse” (CHASKEL, 2009, p. 10). Este fato contribuiu para que, alguns anos depois, fossem feitas críticas sobre a lotação, condições carcerárias e o estado físico dos condenados e não condenados no mesmo espaço.

Além da Constituição e do Código Penal, outro documento que mudou a normativa metodológica do direito foi o Código Processual, promulgado em 1832. Este documento tratava da liberdade individual, delineando a forma de instalação de processos: pela denúncia e o procedimento de ofício.

O código de 1832 também previa: publicidade das audiências; causas de suspeição; a figura do “promotor público” [grifo do autor]; requisitos para o mandado de citação; e um sistema recursal minimamente delineado, entre outros avanços democráticos (AMARAL, 2016, p. 99).

Esta legislação mudava, profundamente, o processo penal no país ao estabelecer a diferença do direito e da moralidade, assegurando o princípio da legalidade no julgamento e execução das penas (AMARAL, 2016).

O modelo institucional que representa todas as legislações foi implantado, na prática, somente em 1850, com o projeto do regulamento da Casa de Correção, que se deu pelo decreto imperial nº 678. Neste mesmo período, surgem discussões sobre os sistemas prisionais, inicialmente pelo instalado, o *Auburn*⁸, e a possibilidade de implantação do sistema da Pensilvânia (MOTTA, 2011).

Ambos os sistemas se referiam à prisão como desenvolvimento de pena não progressiva. Tratava-se de modelos que, ao longo da construção do Estado Moderno, estabeleceram ideais pautados em rotinas e disciplinamento, os quais configuraram uma função social destinada à pessoa presa.

O primeiro sistema não progressivo instalado foi o Pensilvânico ou Filadélfico, que teve seu início na penitenciária norte-americana de *Walnut Street Jail*, na Filadélfia, em 1776. O regime proposto previa o confinamento celular pelo período do dia e da noite, sem direitos a visitas ou contato por

⁸ O sistema Auburniano foi implantado, em 1818, a partir da construção da Prisão de Auburn, em Nova Iorque. Esta adotou o rigoroso regime disciplinar do trabalho, tendo como principal regra o silêncio absoluto. (GOMES NETO, 2000)

correspondências. Era permitido o acesso somente à Bíblia e à alimentação oferecida uma vez ao dia (AMARAL, 2016).

O sistema auburniano, em contrapartida, foi instalado como uma atividade mista e, de certa forma, mais humana, no cumprimento da pena. Sua origem era a Penitenciária de *Auburn*, inaugurada em 1816, em Nova Iorque, nos Estados Unidos. O regime previa o isolamento noturno e o trabalho obrigatório durante o dia. Era, também, previsto o ensino regular. Todas as atividades deveriam acontecer em extremo silêncio.

A proposta era de que, como ambos os sistemas seriam instalados na estrutura do pan-óptico, seria possível instalar raios com diferentes configurações de regime, permitindo uma lógica híbrida num mesmo espaço.

Depois que o governo inaugurou o primeiro raio da penitenciária pelo sistema auburniano, resolveu mandar construir um segundo raio, onde se deveria estabelecer um ensaio do sistema de Filadélfia, isto é, o sistema de prisão celular absoluta (MOTTA, 2011, p. 111).

Contudo, pelas más condições da casa de detenção do Rio de Janeiro e excessos de presos nas diversas instituições, inclusive na antiga prisão de escravos, a Cadeia de Aljube, antes que terminasse a obra dos raios, os presos foram transferidos, sem a implantação do regime misto.

A Casa de Correção era, então, composta por “um diretor, dois médicos, capelão, um vedor e dois amanuenses⁹, além de guardas e chefes de oficinas e professores” (MOTTA, 2011, p. 112). O destaque se dá pela população que compartilhava o espaço, entre os anos de 1856 a 1870: alas com escravos presos, africanos livres que entraram ilegalmente no país depois da abolição, condenados a galés, condenados à prisão simples, além de um instituto de menores artesãos e uma sessão de bombeiros.

Em 1878, o Brasil passou a participar dos Congressos Penais e Penitenciários Internacionais, começando pelo evento em Estocolmo. A tentativa era unificar estratégias dos sistemas punitivos. Neste evento, a problemática apresentada estava fundamentada na reincidência ao crime. Identificava-se, acima de tudo, que a educação seria uma possibilidade de garantir o crescimento social.

⁹ Segundo o dicionário Aurélio Buarque de Holanda Ferreira (1999), vedor e o amanuense se referem a funções de inspetor e copista de documentos à mão, respectivamente.

O delegado, representante do Brasil no Congresso e ex-diretor do Ministério de Justiça e dos Negócios da Corte Brasileira, Sr. André Augusto de Pádua Fleury, trouxe apontamentos antropológicos importantes para composição da legislação que se organizaria, alguns anos mais tarde, na Nova República do Brasil. O Congresso seguinte aconteceu em Roma, em 1887, e tinha como referência de pauta a ociosidade prisional, considerando-a perniciosa às pessoas privadas de liberdade (SILVEIRA, 2009).

O acontecimento da abolição da escravatura, em 1888, foi o fato que culminou, em 1890, na elaboração de um novo Código Penal Brasileiro, que aboliria também a pena de morte. As penas de privação de liberdade se estabeleciam, especificamente, no artigo 44, com limitação de tempo, previsto para até 30 anos de reclusão. As comutações e prescrições também foram inovações do novo código. Estas possibilidades abriram uma lacuna para discussão do sistema progressivo do cumprimento de pena, trazendo o benefício da condicional no seu texto (MOTTA, 2011).

O sistema progressivo foi reconhecido pela parcialidade do cumprimento da pena na prisão e parte em liberdade ou semiliberdade, fazendo com que a pena tivesse etapas, nas quais estariam, diretamente, ligadas a disciplina e dedicação às atividades propostas para a pessoa privada de liberdade. Este regime teve sua origem no Presídio Correccional de Valência, na Espanha, em 1833, sob o Comando de Manoel Montesinos, nome dado muitas vezes em substituição ao regime progressivo.

Montesinos é sempre apresentado pela doutrina penitenciária como um dos mais insignes expoentes da humanidade e sabedoria no campo penitenciário, tendo aplicado técnicas de reabilitação e formação profissional do preso com quase um século de antecipação (AMARAL, 2016, p. 45).

Na prisão com o sistema Montesinos, a pessoa presa passaria pelo isolamento celular com correntes aos pés, pelo período de trabalho e pela semiliberdade, com trabalho fora da prisão e pernoite dentro dela. A pena seria remida pela boa conduta e o contrário poderia levar à regressão do regime com retorno à primeira etapa.

Outro sistema progressivo foi identificado na Austrália, na ilha de *Norfolk*, por volta da segunda metade do século XIX. As fases se referiam ao isolamento

celular do trabalho comum com silêncio absoluto e isolamento noturno e, por fim, da liberdade condicional. O trabalho e a disciplina somavam um sistema de pontos que indicaria o direito à progressão.

A metodologia de pontos também foi utilizada no sistema de *Crofton*, implementado na Irlanda, em 1872. Este tinha as duas primeiras etapas parecidas com o sistema australiano, a terceira etapa levaria à transferência para uma *workhouse* ou casa de trabalho, espaço que permitia o diálogo. A última fase, como a anterior, seria a condicional.

Em 1890, na Rússia, a participação do Brasil no Congresso Penal e Penitenciário Internacional trouxe aspectos importantes para a pena de prisão com trabalho, identificando reflexões sobre a remuneração de pessoas privadas de liberdade e as folgas nos feriados e durante a noite. Todavia, no ano seguinte, com a Proclamação da República e a nova Constituição, o país passou por uma nova reorganização da legislação, fato que não garantiu a implementação das propostas reconhecidas como importantes pelas discussões no congresso internacional (SILVEIRA, 2009).

Inspirada na Constituição Americana, a Carta Magna brasileira conferiu aos Estados a competência de legislar quanto aos aspectos processuais:

Os Estados da República dos Estados Unidos do Brasil, então, cada um por si, editaram as próprias normas de direito processual penal. Esse pluralismo normativo implicou quebra de unidade processual que não trouxe qualquer vantagem para as instituições jurídicas de nosso país. Trouxe prejudicial diversidade de sistemas, que se refletiu na aplicação da lei penal (AMARAL, 2016, p.119).

Assim como a mudança da legislação, as questões estruturais também representaram, neste período, um obstáculo. A tentativa de aplicação do sistema de *Crofton* pelo Código Penal da República, que buscou inseri-lo enquanto sistema, não pode consolidar-se pela falta de instituições de isolamento celular.

Considera-se importante ressaltar que, apesar das diferentes etapas propostas no sistema progressivo, a pena de prisão permanecia como proposta inabalável. “O centro do sistema é o encarceramento, seja pela prisão disciplinar, pelo trabalho obrigatório, pelo estabelecimento agrícola, pela reclusão em fortalezas ou pela prisão celular”. Dessa forma, a organização do sistema era fundamentada numa única forma de execução penal frente às generalidades do crime (MOTTA, 2011, p. 295).

Duas Constituições foram promulgadas até 1940: a primeira, de 1934, que colocou fim ao sistema pluralista, reestabelecendo à União a responsabilidade de legislar as questões processuais e a segunda, de 1937, que deliberou o retorno da pena de morte, identificando os casos em que se aplicariam como os crimes de guerra, subversão da ordem política e homicídio em contexto fútil e perverso. Tratava-se de um período histórico de autoritarismo do presidente Getúlio Vargas, uma fase em que os documentos traziam elementos desse período político, sendo “improvável a promulgação de uma lei federal que reconhecesse o condenado como sujeito de direitos no processo de execução penal” (AMARAL, 2016, p. 120).

O Código Penal, em 1940, e o Código Processual, em 1941, foram elaborados a partir da Constituição de 1937. Os documentos previam o sistema progressivo de pena pautado na reclusão, detenção e livramento condicional. O preso que fosse condenado à pena de reclusão ficaria sob isolamento e, pelo seu comportamento, poderia ser encaminhado para o trabalho coletivo dentro ou fora da instituição. O condenado à pena de detenção não ficaria sujeito ao isolamento inicial, podendo ser encaminhado diretamente ao trabalho, sendo a próxima etapa o regime aberto ou condicional.

O Código Processual Penal de 1941 representou um divisor de águas quanto à execução penal. Tal documento previa que cada processo seria caracterizado pela sua finalidade e encaminhado para um juiz com competência específica. Surgia a tipologia de processos e a divisão para processos cautelares penais, processos crime e execução penal. Este documento traria, ainda, questões importantes como atribuições dadas ao serviço social que atuava nas penitenciárias, conselhos de comunidade, conselhos penitenciários e diretor de estabelecimento penal. Deixou de citar, contudo, a legislação sobre a progressão de pena, os direitos e deveres dos presos, as ações dos demais agentes de execução, como se estruturaria as instituições penais, entre outras garantias da pessoa presa (AMARAL, 2016).

Apesar das mudanças legais, a prática não aconteceu como o esperado. Os juízes acumulavam as pastas processuais, exercendo de forma cumulativa as funções. Além disso, outros motivos se apresentaram como o “período político vivenciado e a precária educação e cultura jurídica sobre o tema no Brasil” (AMARAL, 2016, p.125).

A Constituição de 1946 abriu possibilidades de normatizar o direito penitenciário, as quais repercutiram, em 1957, na sanção da Lei nº 3.274. Todavia, tal proposta não normatizava o sistema penitenciário, apenas repetia o que os documentos internacionais dispunham e não teve muita repercussão nas mudanças do regime penitenciário brasileiro (AMARAL, 2016).

Internacionalmente, em 1945, a partir das discussões políticas, sociais e econômicas decorrentes da Segunda Guerra Mundial, foi criada a Organização das Nações Unidas (ONU). Tal coletivo, alicerçado no discurso de paz e segurança internacional e representado, na sua maioria, por líderes europeus e norte-americanos, promulgou na III Assembleia, em Paris, em 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos. O documento, embora não conste no texto, representava uma forma de responder os países periféricos quanto às atrocidades causadas pela Segunda Guerra (SCHOLZ, 2017).

É importante destacar que, embora a defesa fosse universal, as identificações das violações não estavam bem claras.

A direção majoritária da ONU, representada por membros dos mesmos países, combatendo um problema tendia a defender e expandir uma dicotomia (no estilo “bons versus maus”), pois o desprezo dirigido somente para as atrocidades nazistas não era ocasional. Era uma repulsa seletiva que silenciava sobre outras formas dolentes de desumanidade, como, por exemplo, o colonialismo ainda ativo na África e Ásia naquele momento (SCHOLZ, 2017, p. 218).

Dessa forma, a Declaração, apresentada como carta de intenções, não compreende vínculo jurídico com seus signatários. Fato que fragiliza a efetivação das ações, ficando a cargo dos legisladores de cada país reiterar seus pressupostos nos documentos

No Brasil, a condição pós-guerra também proporcionou uma onda de discussões que vinham a partir da participação das delegações no evento em Paris. A prática, todavia, representou um reforço no vínculo com a rede de relações internacionais, liderada pelo Estados Unidos.

Os discursos nacionais e internacionais instigaram outros projetos sobre o regime penitenciário. Estes foram organizados e discutidos no Brasil, contudo, parte deles esbarravam no movimento político, primeiramente, na renúncia presidencial de Jânio Quadros, em 1961, e, posteriormente, no Golpe Militar de 1964. Tais adventos levaram à promulgação, em 1969, de um Código Penal sem

muitas mudanças, mantendo a estrutura do documento de 1940 e reabrindo a possibilidade da pena de morte, da prisão perpétua e da pena de reclusão de trinta anos para presos que tivessem cometido crimes políticos.

Em 1977, foi promulgada a Lei nº 6.416, que promoveu uma mudança significativa no Código Penal e no Código de Processo Penal, expressando “preocupação de atenuar os males carcerários e a superlotação das prisões” que, à época, também, representavam uma grande preocupação político-social (AMARAL, 2016, p. 129-130).

As reflexões colocadas no texto da Lei promoveram, no ano de 1978, a revogação do Código Penal de 1969. Em 1955, em Genebra, foram declaradas, internacionalmente, as Regras Mínimas para o Tratamento de prisioneiros¹⁰, aprovada pelo Conselho Econômico e Social das Nações Unidas. Eram 95 orientações de procedimentos carcerários que enfatizavam a supervisão dos espaços carcerários para a garantia de direitos. Este documento sofreu revisão, posteriormente, em 2015, sendo intitulado de Regras de Mandela. O documento revisado passou para 122 regras de orientação na tutela do cumprimento de pena de prisão.

O Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos, em 1966, foi o marco que, dividido em 66 artigos e efetivado em 1976, alcançou as 35 adesões, número mínimo, conforme regulamentação da ONU. A adesão do Brasil só aconteceu em 1992.

Este documento, advindo da discussão referente aos direitos humanos, tinha como intuito reunir os direitos civis e políticos aos sociais, econômicos e culturais. Adotado durante a Guerra Fria, a ONU reafirmava que os direitos humanos eram indivisíveis, mantendo uma codependência na prática da pessoa humana.

A divergência que ocorria entre os países ocidentais e os países do bloco socialista era sobre a auto aplicabilidade dos direitos que viessem a ser reconhecidos. Os países ocidentais, cuja orientação acabou prevalecendo, entendiam que os direitos civis e políticos eram autoaplicáveis, enquanto que os direitos sociais, econômicos e

¹⁰ Composto por orientações e procedimentos para as devidas aplicações, o documento referente às Regras Mínimas para tratamento de Prisioneiros é dividido em duas partes: a primeira aborda a administração dos estabelecimentos prisionais e a segunda é composta por seções que se aplicam aos prisioneiros. Atualmente, segundo o Sítio Eletrônico do Ministério da Justiça e Segurança Pública, as regras passam por nova fase de revisão, a qual é coordenada pelo Escritório das Nações Unidas sobre drogas e Crimes (UNODC).

culturais eram "programáticos" [grifo do autor], necessitando de uma implementação progressiva (LEITE, MAXIMIANO, 2000, p. 271).

O Pacto, dessa forma, reafirmou os direitos humanos e destes, enquanto cidadãos, ao apontar a necessidade de ordenamentos jurídicos que deveriam garantir os direitos fundamentais e o cumprimento destes na prática. O documento, no entanto, vai além do papel, ao instituir um Comitê de Direitos Humanos da ONU. O comitê foi composto por dezoito membros indicados pelos Estados signatários que analisaram relatórios sobre as medidas de implantações e denúncias de violações (LEITE; MAXIMIANO, 2000).

A Declaração sobre a proteção de todas as pessoas contra a tortura e outros tratamentos ou penas cruéis, desumanos ou degradantes, assinada em 1975 e organizada em doze artigos, dispõe que o Estado deve constituir como crime agravante a tortura e a submissão degradante, promovendo rígida investigação em casos de denúncia ou suspeita. Este conteúdo foi revisado na Convenção contra a tortura e outros tratamentos cruéis, Inumanos ou Degradantes, em 1984, e na Convenção Interamericana para Prevenir e Punir a Tortura, concluída em Cartagena, em 1985.

Em 1984, com o movimento internacional das declarações, pactos e convenções, além das revogações dos atos institucionais e a divulgação da Lei da Anistia, foi promulgada a Lei de Execuções Penais nº 7.210 (LEP). Com uma característica progressista, a LEP reconhece os direitos da pessoa privada de liberdade, conferindo-lhe assistências para garantia destes; coloca regras no sistema progressivo de cumprimento de pena; dispõe sobre os estabelecimentos penais; e prevê a remição de pena pelo trabalho e disciplina as medidas de segurança.

Trata-se de inegável avanço democrático, humano e de direito, muito antes da Constituição Federal de 1988 e em pleno andamento do processo de redemocratização ainda não terminado (AMARAL, 2016, p. 132).

O país passava por um período de "euforia política". Os presos políticos voltavam do exílio, a liberdade de imprensa tinha abertura e as práticas democráticas geravam expectativas. O encarceramento não ficou de fora das discussões. Esse contexto permitiu estudos sobre a criminalidade, que permearam o novo propósito da pena: a ressocialização (AMARAL, 2016).

Em paralelo ao processo de retomada da democracia, ocorre um movimento de descortinamento das prisões, que permaneciam ocultas no tecido social. Nesse instante, refuta-se a velha concepção de que as prisões são depósitos humanos. Eleva-se a ideia de que as prisões devem possuir um caráter de funcionalidade racional, no qual o ideal reabilitador dever ser a finalidade principal. O acolhimento dos pressupostos da escola da nova defesa social pela LEP atendeu às demandas existentes e inseriu no direito brasileiro dispositivos penitenciários próprios da era moderna (AMARAL, 2016, p. 134).

A LEP, fundamentada na humanização da pena, vinha como possibilidade de promoção de reflexão sobre o preso, enquanto detentor de direitos, não somente deveres. Instituiu, ainda, responsáveis para garantia deste propósito.

Nesse contexto de redemocratização, é promulgada, quatro anos mais tarde, a Constituição Federal. Nela, especificamente no artigo 5º, são dadas as garantias da pessoa presa, instituindo a proibição da tortura ou de tratamento desumano no cárcere; proibindo as penas de morte, perpétuas, banimento ou com trabalhos forçados; e indenizando as pessoas que foram presas por erro judiciário.

Apesar dos documentos que alertam para a efetivação e garantia dos direitos da pessoa presa, em 1994, foi necessária a elaboração das Regras mínimas para tratamento do preso no Brasil. Este documento, instigado por recomendação do Comitê Permanente de Prevenção ao Crime e Justiça Penal das Nações Unidas, do qual o Brasil faz parte, orientou, dentre as várias questões, a identificação e dados de entrada da pessoa presa, comunicados ao INFOPEN, permitindo, tanto ao preso como à família, informações sobre o cumprimento de pena. Previa, além disso, as assistências referenciadas a partir dos direitos fundamentais e orientação nas relações sociais na ajuda pós-prisão.

A partir das abordagens históricas, observa-se que, embora carregasse características humanizadoras, a pena de prisão representou a única opção para enfrentamento da violência na sociedade contemporânea, não somente pelas condenações, mas também pelas prisões preventivas que se alastraram pelo sistema carcerário do país. As instituições prisionais foram construídas para falhar, sua estrutura, sua organização e o próprio processo formaram um composto que “parece que se está em uma permanente reforma penal, que jamais será concluída” (MAIA *et al*, 2009, p.10). Sendo assim, o encarceramento foi e é uma contradição.

Pelo estudo do histórico prisional no país e partindo para a análise contemporânea do espaço penal, percebe-se que, dentro do complexo desta contenção do corpo, foram adequadas as possibilidades que partiam da completa ociosidade ao trabalho forçado, como também diferentes discursos, do castigo à restauração. Gradativamente, a formação do Estado de Direito, levou ao discurso de reconhecimento dos direitos fundamentais.

Contudo, este direito, fundamentado na questão jurídica, pode ser identificado por duas condições: uma para o direito de cidadão e outra para o direito de homem. O que parecem conceitos similares são, indiscutivelmente, distintos (MARX, 1991).

O direito do homem precisa ser construído historicamente, pois não se trata de uma garantia natural e, portanto, deve ser conquistada pela e na coletividade.

A ideia dos direitos do homem só foi descoberta no mundo cristão, no último século. Não é uma ideia inata ao homem; pelo contrário, foi conquistada na luta contra as tradições históricas em que o homem, até agora, foi educado. Por conseguinte, os direitos do homem também não são nenhum dom da natureza, nenhum dote da história passada, mas o prêmio da luta contra o acidente do nascimento e contra os privilégios que a história até agora transmitiu de geração a geração. Constituem resultados da cultura e só pode possuí-los quem os mereceu e ganhou (MARX, 1991, p. 21).

O apontamento leva a entender que o direito, historicamente, conquistado pelas lutas, precisa ser garantido por elas. A recuperação do direito do transgressor não poderia se estruturar na sua inércia e no seu isolamento. Contudo, diferente do afirmado, o que acontece é o modo de exclusão pelo isolamento e, muitas vezes, a ociosidade que, ao longo do tempo, promove a “separação-cisão dos ‘outros’, o colóquio constante com a própria consciência – reduzem progressivamente, até a completa destruição, toda a ‘estrutura de si’” (MELOSSI, PAVARINI, 2010, p. 218).

A ambiguidade entre a concepção do direito e de justiça e as condições reais para que aconteçam são questões que perpassam os postulados da execução penal. Pelo sistema normativo brasileiro, o preso, enquanto ser social, mesmo em circunstâncias humanas adversas como as prisões, deve construir projetos de vida melhor elaborados, no qual a violência seja minimizada e a “honestidade” seja recuperada.

A Lei de Execuções Penais nº 7.210/84 indica sua função em “proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado” (BRASIL, 1984). Entendida como ressocialização, esta integração acaba se limitando ao aspecto corretivo do comportamento das pessoas, uma espécie de convencimento das regras sociais “aceitáveis”.

A correção, executada pela legislação penal, refere-se à prisão em um ambiente intramuros¹¹, carregado de rígidas normas, com características físicas de movimentação limitada e de acesso a serviços débeis. E, com esta estrutura e um discurso contraditório, as pessoas devem ser recuperadas.

Diferente do cenário apresentado, a prisão deveria ser uma instrumentalização para a pessoa presa ao visualizar as possibilidades de discutir sua realidade concreta e compreender que pode mudá-la, que pode descortiná-la e atuar nela. Contudo, a conjuntura expressa na realidade o qualifica pelo artigo de seu crime. Este atributo aproxima-se à coisificação, citada por Kosik (1976), ao destacar que o ser humano, na medida em que as coisas ganham prioridade, transforma-se em simples aplicador destas. A vontade e a consciência deixam de fazer parte da mediação e o ser humano passa a ser determinado pelas coisas. O sujeito, dessa forma, quando preso, não perde somente a liberdade para o espaço fora dos muros, mas o direito de pensar, de se relacionar, de se integrar.

O sujeito disposto de forma coercitiva e impedido de qualquer ação que o mova para a superação do processo ideológico ao qual é colocado, ou aliena-se por completo, ou se rebela pelas condições impostas. De uma forma ou de outra, ele sofrerá os danos causados pela prisão. Nesse sentido, a pena citada pela legislação como reparadora converte-se em movimento de avultamento da violência. Embrutece a pessoa presa que, indignada com esta legitimação do processo, nega as premissas por ele impostas.

A exposição sobre o cenário prisional brasileiro permitiu identificar alguns apontamentos importantes para o campo teórico aqui apresentado. Um deles é a reflexão de que a lógica da pena da prisão no Brasil não é tão simples ao separar “pessoas ruins”, quem está preso, de “pessoas boas”, quem não está

¹¹ Segundo Cordeiro (2010, p. 61) “intramuros refere-se ao convívio entre iguais, infratores que cumprem suas penas, em regime de reclusão, isolados do convívio familiar. Extramuros refere-se ao convívio com a sociedade livre, utilizando-se do muro como alusão à fronteira.”

preso, como aponta a mídia falada e escrita. É importante desmistificar esta questão, compreendendo que, ao longo da história, os grupos sociais foram estabelecendo normas de convivência e formas de sancionar aqueles que as violavam. A pena de prisão foi uma delas. Contudo, esta não tira dos violadores, pela legislação, sua condição de sociedade. Não há uma separação real de que estas pessoas não fazem parte do grupo ao qual foram isoladas. Também não se trata, em nenhum dos documentos legais, a criação de parâmetros de proteção da sociedade contra violência, gerando mais violência. Nesse sentido, não há legitimidade na pena de prisão como castigo e muito menos numa proposta de degradação social aquele que está preso.

Entende-se que, a partir da concepção de Estado, estas normas de convivência foram incorporadas pela sociedade. A prisão, pautada no conceito do que é justiça, assegurou a defesa não de uma sociedade, mas de uma classe social que separa os transgressores dos ditos honestos.

A partir dessas considerações, denotam-se as possibilidade e limites das Políticas Públicas aplicadas aos presos com vistas à ação reparadora proposta pelas legislações vigentes. As prisões brasileiras, diante do discurso de humanização e pelas condições concretas, apresentam uma profunda reflexão sobre a dialética entre ressocialização e dessocialização.

1.2.1. Depósito de humanos ou deslizos da engenharia: a estrutura física das prisões brasileiras

A arquitetura prisional foi, e ainda é, uma abordagem diretamente relacionada ao conceito de pena. A forma em que as legislações encontravam obstáculos pelo descaso nos aspectos estruturais na história das prisões no Brasil, se transformou numa constante. Desse modo, o espaço assumiu uma função social, a qual demonstra descaso pela falha na aplicabilidade da lei, sem garantir as condições mínimas de sobrevivência devido às superlotações e espaços insalubres.

Entende-se, contudo, que o processo de construção de uma penitenciária, fruto de uma política prisional que, historicamente, vem criando argumentos sobre a intenção na opção da pena de prisão, concorda em seu discurso que esse espaço precisa ter efeitos benéficos. Contraditoriamente, produz obras arquitetônicas que, segundo Cordeiro (2010), reduz qualquer possibilidade de

humanização do sujeito, seja pela construção inadequada, pelas condições de manutenção do espaço, seja pela superlotação.

Para tanto, nesta etapa da investigação, serão levantadas as questões históricas do modelo arquitetônico prisional moderno, as diretrizes atuais dos espaços prisionais e as discussões sobre o distanciamento da realidade prisional e o proposto nos documentos legais.

Apresentada nas teorias dos sistemas penitenciários não progressivos e progressivos, a estrutura física prisional relaciona-se com a organização da rotina proposta como parte da funcionalidade da pena. “A função social da prisão materializada no isolamento social e os esquemas disciplinares das técnicas disciplinares”, demonstra, além da intenção do aplicador a pena, também os novos arranjos que estabelecem os sujeitos que estão presos (ESTECA, 2010, p. 45).

Tais arranjos estão impregnados pelas condições estabelecidas pelo coletivo de presos, pelo grupo das pessoas que cumprem a tutela e pela organização do espaço. Dessa forma, alguns comportamentos repulsivos pela maioria da sociedade que vive fora dos muros das prisões, como rebeliões, motins e fugas, são respostas dessas condições, com algumas exceções (CORDEIRO, 2010).

A pena e o espaço têm, por sua vez, uma relação que incide nas ações dadas pela construção e ocupação da prisão. A questão arquitetônica prisional tem princípios e condicionantes. Estes conceitos influenciam nos efeitos entre homem e ambiente, que são reforçados pelo tempo e falta de liberdade. Os princípios representam o conjunto de regras que são determinados pelo edifício da prisão.

Estes foram estabelecidos a partir da relação causa e efeito entre os objetivos da pena privativa de liberdade e a modelagem espacial do edifício prisional. Neste sentido, foram identificadas duas ordens de princípios, uma de natureza externa e outra de natureza interna ao modelo prisional (ESTECA, 2010, p. 46).

O princípio de natureza externa à prisão é identificado na arquitetura penitenciária, no posto no planejamento, nos projetos e em outros documentos legais de construção dos edifícios. Dentre suas características estão o tipo de população e o grau de periculosidade pelo crime cometido; o tipo de pena a ser

cumprida; a quantidade de pessoas; o tipo de contenção, por muros ou cercas; os tipos de alojamentos, sendo coletivos ou individuais; o enquadramento do estabelecimento com as características de segurança mínima, média ou máxima; e a localização que este estabelecimento é ou será construído.

Pautado no princípio da natureza externa, a Resolução nº 09/2011¹² é o documento balizador que trata da arquitetura do espaço prisional atual. Este documento foi proposto pelo Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCCP), que compôs uma comissão mista com a participação de servidores do Departamento Penitenciário Nacional e representantes do Conselho Nacional dos Secretários de Estado da Justiça, Cidadania, Direitos Humanos e Administração Penitenciária. O objetivo foi elaborar uma proposta de atualização das Diretrizes Básicas de arquitetura penal.

A proposta estabelece as competências para solicitação de recursos, encarregando as Secretarias de Justiça de cada Federação na solicitação dos recursos ao Ministério da Justiça para construções, ampliações, reformas e aquisições de equipamentos de penitenciárias, colônias agrícolas e industriais, centros de observações criminológicas, hospitais de custódia e tratamento psiquiátrico, cadeias públicas, casas de albergados, centros de penais e medidas alternativas.

As classificações destes estabelecimentos penais são previstas no título IV, Capítulo II, da LEP, definindo as penitenciárias como estabelecimentos destinados à pena de reclusão em regime fechado. Estes estabelecimentos têm a finalidade formal

[...] de preparar o preso e abrigá-lo, isolando-o do convívio da sociedade, até que ele possa ser devolvido seguindo os padrões sociais vigentes.

Esse espaço necessita de uma preocupação quanto ao processo educativo, uma vez que foi reconhecida a culpa do criminoso (CORDEIRO, 2010, p. 30).

¹² A Resolução 09/2011 sofreu uma alteração pela Resolução nº 06/2017, prevendo uma flexibilização das Diretrizes Básicas para Arquitetura Penal no seu Anexo 1, definindo os espaços obrigatórios prisionais como celas, pátio de sol e módulos de saúde, excluindo os espaços de todos os outros atendimentos previstos na LEP, apresentando, dentre as justificativas, “a viabilização de novas vagas”.

Ainda podem ser construídas penitenciárias para presos que estejam, provisoriamente, neste regime, sujeitos ao Regime Disciplinar Diferenciado¹³. As penitenciárias femininas deverão ter espaços para gestantes e parturientes, além de creches para crianças maiores de seis meses e menores de sete anos, com o objetivo de amparar os filhos das mulheres presas. Outro estabelecimento conceituado na legislação é a colônia penal agrícola, industrial ou similar, destinada a presos em regime semiaberto. Esta, por sua vez, aloja homens e mulheres (dependendo da característica da instituição) em alojamentos coletivos, a partir da individualização da pena, seja pela seleção das pessoas pela quantidade de sujeitos destinados a cada alojamento.

Também destinados a presos provisórios, pela graduação da pena, estão cadeias públicas e os Centros de Observação Criminológicas. Neste segundo, são realizados os exames gerais de saúde e psicológica e encaminhados à Comissão Técnica de Classificação¹⁴. Os presos inimputáveis e semi-inimputáveis e com tratamento ambulatorial são encaminhados para os Hospitais de Custódia e Psiquiátricas. Quando em regime aberto, há a possibilidade do cumprimento de pena em estabelecimentos que orientem, por meio de cursos e palestras, os condenados a tal progressão.

O segundo princípio refere-se à natureza interna da prisão e tem relação como o funcionamento e os mecanismos específicos da pena como atividades dos presos, espaços individuais e coletivos, vigilâncias e locais de trabalho. Assim, observa-se que os espaços prisionais podem ter dois tipos de isolamento, um relacionado a toda a sociedade e o outro identificado pelo convívio com os outros presos (ESTECA, 2010).

Quanto às celas, individuais ou coletivas, o autor alerta que as orientações definidas pelas Regras Mínimas para Tratamento do Preso, de 1955, possuem uma recomendação de que as pessoas privadas de liberdade estejam alojadas

¹³ A lei nº 10.792/03, que altera a Lei de Execução Penal nº 7.210/84 e o Decreto-Lei nº 3.68/41 referente ao Código de Processo Penal define o Regime Disciplinar Diferenciado como um programa individualizador da pena privativa de liberdade adequada ao condenado ou preso provisório que apresente alto risco para a ordem e a segurança do estabelecimento penal ou da sociedade.

¹⁴ Segundo a Lei de Execuções Penais nº 7.210/84, no Título II, Capítulo I, art. 7º ao 9º, a Comissão Técnica de Classificação é um órgão que precisa ser composto em cada estabelecimento, sendo formado por dois chefes de Serviço, um psiquiatra, um psicólogo e um assistente social. O presidente da comissão é o diretor.

individualmente. Esta orientação, no Brasil, é seguida somente nas instituições prisionais em Regime Disciplinar Diferenciado.

O princípio de natureza interna identifica a organização espacial, concebido pela disposição dos sujeitos, sua movimentação e liberdade, dentre eles os agentes penitenciários, presos, professores, psicólogos, gestores prisionais, entre outros atores da prisão. Esta movimentação está, diretamente, ligada à convivência e aos vínculos ou distanciamentos criados entre funcionários e população encarcerada.

O espaço físico revela, por exemplo, o distanciamento de convivência dos gestores prisionais com as pessoas presas. Suas salas e locais de reunião são construídos em Setores administrativos distantes de qualquer movimentação carcerária, quando não estão em módulos separados do próprio prédio. O acompanhamento mais próximo com a pessoa presa sugere uma possibilidade, também maior, em acompanhar a sua recuperação, contudo, justifica-se seu distanciamento por questões de segurança em situações de motins e rebeliões (CORDEIRO, 2010).

Essa leitura do espaço evidencia a visão de funcionários e gestores prisionais como um espaço em que a segurança representa o único aspecto da pena de prisão, desconsiderando o papel recuperador da pena. É a partir dessa consideração que se entende os condicionantes da prisão, identificando-os como formais e informais (ESTECA, 2010).

Os condicionantes formais versam sobre os conceitos ou teorias, regras ou técnicas da organização do espaço pelas finalidades dadas a eles. Já os condicionantes informais discorrem sobre a prática prisional, o que deveria ser a aplicação destes conceitos. Ambos são assinalados pela natureza da pena, pela administração penitenciária, pela Políticas Penitenciárias, pelo Sistema Penitenciário e pelo modelo prisional adotado.

Desse modo, o espaço revela e é revelado para e pela ação do sujeito, condiciona e é condicionado pela prática, pela sua apropriação. O aspecto econômico, na tentativa de segregação espacial de um maior número de pessoas, prende em espaços coletivos cada vez mais lotados. A segregação, as ausências dos direitos sociais e a superlotação conduzem a comportamentos violentos, de insatisfação, os quais levam a ênfase nas ações de segurança e controle, desconfigurando o discurso da pena. Assim, compreende-se que

[...] a prisão não adveio de um projeto, mas do surgimento da necessidade do espaço para o cumprimento da pena, aperfeiçoando-se através do planejamento com ideias e regras discutidas e incorporados pelos Tratados e Convenções Internacionais, na legislação e nas resoluções, mas sem reflexões conceituais que embasassem tais ideias, transformando-se de maneira cíclica, sem grandes avanços quanto à organização espacial (CORDEIRO, 2010, p. 35).

As análises sobre esta descaracterização do conceito e a questão da lotação é comprovada pelos dados sobre as prisões brasileiras, os quais apresentam quantidade de pessoas presas e sua capacidade de vagas. Conforme o último relatório analítico prisional correspondente ao Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias, publicado em 2017, mas com dados calculados até junho de 2016, a população carcerária se encontrava com 726.712 pessoas e somente 368.049 vagas, distribuídas em 1.422 estabelecimentos penais. Apresentava, assim, um déficit de 358.663 vagas e uma taxa de ocupação de que girava em torno de 197,4%.

Segundo o Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN), de junho de 2016, o cálculo poderia ser ainda maior, observando que os estados do Acre, Espírito Santo, Pernambuco, Piauí, Rondônia e Tocantins não informaram o cálculo total de pessoas presas em carceragens de delegacias. Estes estados compõem 11% da população presa no país, fato que aumentaria o montante encarcerado. Outro aspecto trata do recorte de gênero, destacando no relatório que os estados de Amazonas, Ceará, Maranhão, Minas Gerais, Rio Grande do Norte e Sergipe não apresentaram esta categoria como recorte dos dados enviados, criando uma lacuna no perfil da população brasileira.

A apresentação de dados parciais não auxilia, neste caso, na verificação das condições reais do sistema penitenciário brasileiro, muito menos contribui na perspectiva da progressão das pessoas presas. Neste sentido, suscitar dados gerais ou dados que omitem os presos provisórios, por exemplo, criam uma falsa percepção de que ou todos tem as mesmas condições, ou os provisórios não carregam o “status” de preso. Assim, os dados gerais levam a “uma interpretação de que não existe distinção entre penitenciária e presídio, e, portanto, entre preso condenado e preso provisório, respectivamente” e, por alguns estados, delimitam que os presos provisórios ficariam pouco tempo presos para serem

considerados encarcerados, um grande engano no segundo caso, considerando que existem muitos condenados nestes espaços. (CORDEIRO, 2010, p. 27)

Esta ausência dificulta, também, a efetivação das Políticas Públicas sobre a progressão de pena, as quais são destinadas aos presos condenados. Segundo o Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias de junho de 2016, dos 1.422 estabelecimentos penais, somente 8% são destinados para o regime semiaberto, uma das etapas da progressão de pena. Contudo, 49% são destinados a presos provisório com, aproximadamente, 115.120 pessoas presas, em que 47% estão aguardando julgamento há mais de 90 dias. Observa-se, desse modo, que a fragilidade na estrutura da progressão e a falta de agilidade no julgamento destes sujeitos são geradores do número de pessoas aprisionadas. Além disso, o superencarceramento somado à superlotação e ao déficit de estabelecimentos destinados à progressão revelam um desmonte no intitulado sistema prisional como característica de reinserção social.

O cenário fica, ainda, mais preocupante quando o relatório analítico de 2016, que trata da construção dos estabelecimentos prisionais, apresenta que somente 68% haviam sido concebidos como espaço prisional. O restante é adaptado para receber presos em espaços que, na maioria, não atendem às demandas existentes. Fato que justifica a mudança na deteriorização das estruturas prisionais.

Devido à superlotação, muitos deles dormem no chão de suas celas, às vezes no banheiro, próximo ao buraco do esgoto. Nos estabelecimentos mais lotados, onde não existe espaço livre no chão, presos dormem amarrados às grades das celas ou pendurados em redes. A luta por espaço e a falta de provisão básica por parte das autoridades leva a exploração dos presos por eles mesmos (CORDEIRO, 2010, p. 27).

Outro aspecto identifica, como apontado na ausência dos dados de alguns estados, a omissão e vulnerabilidade ainda maior do gênero feminino nestes ambientes, observando que somente 7% das prisões são destinadas ao gênero feminino e 17% são mistas, com celas femininas em estabelecimentos masculinos. Estes poucos espaços abrigam 41.087 mulheres, nas 27.029 vagas, com uma taxa de ocupação de 152%, divididas nas 351 instituições de regime provisório, fechado, semiaberto e aberto.

Neste sentido, observa-se que alguns atendimentos, diretamente, ligados à disponibilidade estrutural, como o atendimento educacional, podem ser prejudicados pelo “improviso” do espaço prisional. Os dados referentes à quantidade de salas de aula são identificados em 58% de todas as instituições penais do país, o que corresponde a um total de 2.565 salas de aula com capacidade de 35.570 pessoas por turno. Embora este número totalize, aproximadamente, 5% do total de pessoas presas no país, outros espaços são citados como salas de reuniões, bibliotecas e salas de informática, justificando um atendimento publicado como 12% do total de pessoas presas no país. Um atendimento, ainda, muito pequeno, diante de um direito que deveria ser garantido para pessoas sob tutela do Estado.

Este é um exemplo da ausência dos direitos para as pessoas privadas de liberdade, um comparativo entre os direitos negados fora da prisão se reproduzindo, de forma mais violenta, dentro dela. Contudo, o fio condutor, pautado na organização econômica e social do país, identifica a prisão como uma eliminação física pela contenção. O espaço coercitivo, as condições precárias, enfim a organização prisional, nada mais são do que a reafirmação da ordem social vigente e sua dinâmica (MELOSSI; PAVARINI, 2010).

1.2.2. As pessoas privadas de liberdade: perfil dos brasileiros presos

A organização de dados sobre o encarceramento no país já foi citada como imprecisa, contudo algumas informações se tornam, essencialmente, importantes, mesmo que parciais, quanto ao propósito das políticas públicas de segurança envolvendo a justiça criminal e execução penal. A informação estatística quanto ao perfil do preso no Brasil reflete esta condição de importância. A partir deste levantamento de dados, “torna-se possível visualizar aqueles que de fato são punidos, em decorrência do afunilamento do próprio sistema de justiça criminal” (MONTEIRO; CARDOSO, 2013, p. 96), refletindo, assim, um “aspirador social”, o qual expressa quem, realmente, é criminalizado no país e como as políticas repressivas de segurança tem sido incapaz de diminuir a criminalidade pela inabilidade na efetivação das políticas de justiça social.

Nessa direção, apresentam-se os dados que constam no INFOPEN (2016), referente ao perfil e situação das pessoas privadas de liberdade no país,

destacando as seguintes identificações: regime de cumprimento de pena e número de vagas por regime; natureza dos crimes cometidos; raça/cor; mulheres presas; faixa etária; escolaridade e estrangeiros. Cada dado será tratado, brevemente, a seguir.

A descrição dos dados obtidos pelo INFOPEN de junho de 2016, o Brasil apontava, aproximadamente, 573.009 presos em regime fechado e 153.703 em semiaberto e aberto. Dentre os presos que se encontram cumprindo o regime fechado, 255.685 não tinham sido condenados. Nas unidades prisionais a taxa de ocupação se estabelece com os seguintes dados: 216% dos presos ocupam as vagas existentes no regime provisório, o que corresponde a 118.447 disponíveis; 325% no regime fechado com 176.396 vagas; e 216% no regime semiaberto e aberto com 71.140 vagas para abrigar os presos com esta condenação ou benefício de progressão. A taxa de ocupação trata do número total de presos dividido pela quantidade de vagas realmente existente nas unidades prisionais, aspecto que demonstra a falta de vagas em todos os regimes, fechado, semiaberto e aberto.

O perfil criminal, segundo era apontado no INFOPEN de 2014, varia conforme as transformações da dinâmica criminal e as alterações impostas pela legislação, além de maiores ou menores ênfases dadas na justiça criminal. “Assim, mudanças no perfil criminal não refletem, necessariamente, ‘tendências criminais’, mas, antes, preferências e práticas do sistema de justiça criminal” (BRASIL, 2014, p. 32).

Desse modo, entende-se que a pessoa encarcerada já passou pelo crivo da justiça criminal e de suas etapas: Polícia, Ministério Público e Judiciário. O que resta: tempo de pena, prazos para progressão de regime, perfil das pessoas presas e tipologia criminal, expressa o entendimento do que é crime e criminoso para a sociedade atual, não necessariamente o que é mais violento.

Essa constatação parte da observação frente à distribuição de sentenças de crimes tentados ou consumados, a qual apresenta uma maior frequência de crimes não violentos como o Roubo e Furto (37%), o tráfico de drogas (28%) e Homicídios (11%). Destaca-se, ainda, o tráfico de drogas, categoria que, segundo relatório de dados prisionais, indica o principal aumento das taxas de encarceramento brasileiro. (BRASIL, 2016)

Quanto à classificação identificada pelo relatório como cor de pele ou etnia, a questão metodológica precisa de uma ressalva, considerando que, nas prisões, a declaração de cor ou raça são feitas pelos gestores das instituições prisionais, não ficando bem claro como esta informação é coletada. Nesse sentido, a omissão dos dados se apresenta como uma frequente, ainda que somente 68% dos estabelecimentos ofereçam condições de pessoal para coleta, total ou parcial, desses dados. Todavia, os dados que foram apresentados pelos Estados precisam ser considerados, pois representam um parecer, mesmo com fragilidades, do encarceramento do país. Sendo assim, segue a tabela abaixo com os dados coletados, observando que pardos e negros somam 64% da população carcerária.

Tabela 1 - Pessoas presas por cor de pele/etnia - Dados Nacionais

COR DA PELE/ETNIA	HOMENS	MULHERES	TOTAL
Branca	178.174	10.521	172.456
Negra	86.415	4.642	88.248
Parda	208.829	12.739	228.437
Amarela	3.119	193	2.864
Indígena	625	41	590
Não informado	72.446	5.406	234.117

Fonte: INFOPEN/2016

A discussão sobre a participação das mulheres nos crimes e destas no cenário do encarceramento brasileiro está cada vez mais frequente. Considera-se tal questão pelo crescimento observado nos comparativos dos relatórios prisionais que identificaram um aumento de 12.925 presas em 2005 para 41.087 na descrição de 2016. Contudo, o envolvimento das mulheres ainda é pequeno frente aos homens, representando uma média de 5,7% diante da população prisional. As condenações revelam uma problemática social, destacando 41,63% das prisões femininas causadas pelo tráfico de drogas.

Outro aspecto revelador está pautado na faixa etária das pessoas privadas de liberdade no Brasil. Uma população jovem, num recorte de idade entre 18 a 29 anos. Conforme o gráfico abaixo, observa-se que a soma destes dois grupos, totalizam 38,87% de todos as pessoas encarceradas.

Tabela 2 - Pessoas presas por faixa etária - Dados Nacionais

FAIXA ETÁRIA	HOMENS	MULHERES	TOTAL
18 a 24 anos	147.654	8.322	155.976
25 a 29 anos	119.516	7.024	126.540
30 a 34 anos	90.765	5.478	96.243
35 a 45 anos	89.703	5.478	96.229
46 a 60 anos	31.562	2.747	34.309
61 a 70 anos	4.756	376	5.132
Mais de 70 anos	731	28	759
Não Informado	164.173	10.586	174.759

Fonte: INFOPEN/2016

O Mapa da Violência de 2014 apresentava um quadro que justificava a inserção dos jovens na criminalidade, sejam eles vítimas ou algozes. A estrutura evolutiva da taxa de homicídios de jovens, entre 15 a 29 anos, apresentada neste levantamento, no período de 2002 a 2012, era de 8,5%. Pode parecer uma pequena evolução, contudo

Os 52,2 milhões de jovens que o IBGE estima que existiam no Brasil em 2012 representavam 26,9% do total da população. Mas os 30.072 homicídios de jovens que o DATASUS registra para esse ano significam 53,4% do total de homicídios do País, indicando que a vitimização juvenil alcança proporções extremamente preocupantes (WAISELFISZ, 2014, p. 29).

Esse quadro transforma os jovens num grupo de risco ou numa qualificação para o espaço carcerário. O efeito sistêmico surge também nas implicações da mortalidade, observando que o atlas da violência de 2015, que apresentava os dados de 2014, indicava que 47,8% dos óbitos estavam entre essa faixa etária (CERQUEIRA *et al*, 2015, p. 08).

Os dados de 2017 tiveram uma redução de 3,3% em relação a 2014, contudo, essa informação precisa ser vista com cautela, entendendo que o número de mortes violentas por causa indeterminada aumentou, aproximadamente, 3,9% de um total de 9.468 mortes, em 2014. As justificativas desse aumento se dão por várias condições sociais, observando que

O drama da juventude perdida possui duas faces. De um lado a perda de vidas humanas e do outro lado a falta de oportunidades educacionais e laborais que condenam os jovens a uma vida de restrição material e de anomia social, que terminam por impulsionar a criminalidade violenta (CERQUEIRA *et al*, 2017, p. 26).

Dessa forma, a violência se expande, levando a processos conjunturais que terminam ou no encarceramento ou com a morte.

É um quadro complexo que se delinea com a inserção precoce nas penitenciárias e contribui para uma “carreira criminosa”. O cenário torna-se mais preocupante na medida em que a maioria das pessoas que estão no sistema prisional cometeu delitos enquadrados no grande grupo “crimes contra o patrimônio” (MONTEIRO; CARDOSO, 2013, p. 102).

O destaque da identificação anterior é somado à descrição da escolaridade, aspecto que apresenta um encarceramento de pessoas que 40,33% não concluíram o Ensino Fundamental. O gráfico abaixo demonstra, ainda, que 6,32% das pessoas presas não chegaram a frequentar a escola ou não concluíram as séries iniciais do Ensino Fundamental, observação possível pelos índices de alfabetizados sem cursos regulares e analfabetos.

Tabela 3 - Pessoas presas por grau de instrução - Dados Nacionais

GRAU DE INSTRUÇÃO	HOMENS	MULHERES	TOTAL
Analfabeto	16.251	725	16.976
Alfabetizado sem cursos regulares	27.914	1.039	28.953
Ensino Fundamental Incompleto	233.820	13.338	247.158
Ensino Fundamental Completo	63.497	4.466	67.963
Ensino Médio Incompleto	65.104	4.972	70.076
Ensino Médio Completo	40.839	4.353	45.192
Ensino Superior Incompleto	3.647	594	4.241
Ensino Superior Completo	1.822	361	2.243
Ensino acima de Superior Completo	63	17	80
Não Informado	195.843	11.222	207.065

Fonte: INFOPEN/2016

Quanto aos dados sobre os estrangeiros presos no território brasileiro, os números apresentados são consideravelmente pequenos, cerca de 2.606 presos. A maior incidência se dá na região de fronteira nos Estados de Amazonas, Acre, São Paulo e Roraima. Todavia, a maior quantidade de presos está nas regiões de intenso fluxo econômico, como São Paulo, com 63% de todos os presos estrangeiros do país. Da distribuição por continente de origem identifica-se 56% dos presos advindos das Américas. O restante possui, na sua maioria, identidade africana, sendo 27% dos presos.

A partir desse inventário do perfil dos sujeitos presos no Brasil foi possível identificar quem são as pessoas criminalizadas. O histórico das prisões, junto a este cenário prisional, aponta a trama que finda na atual conjuntura carcerária, apresentando prisões repletas de presos jovens e negros, com baixa escolaridade, condenados por crimes como tráfico de drogas, furto ou roubo.

Além disso, o relatório não apresenta dois dados considerados importantes quanto ao perfil da pessoa privada de liberdade: a situação econômica da pessoa presa e sua relação com o trabalho antes da prisão. Contudo, supõe-se, pelo composto do perfil presente no relatório investigado, que se trata de uma população carcerária pobre advinda de grupos de trabalhadores que saíram ou nem mesmo adentraram em atividades laborais formais.

Isso não quer dizer que a criminalidade tenha realidade direta com a pobreza e a exclusão social, mas demonstra que a população pobre acaba povoando os espaços penitenciários, excluídos de sua exclusão fora dos muros, para que não venham a se misturar com a sociedade (CORDEIRO, 2010, p. 26).

Dessa forma, os dados denunciam uma quantidade abundante de penas em regime fechado, portanto um superencarceramento. No entanto, pela falta de vagas, atenta-se para a superlotação, onde espaço físico, motivos da pena, perfil da pessoa privada de liberdade representam um “terreno fértil” para os maiores problemas sociais criado pela legislação brasileira: a prisão. Questiona-se, nesse sentido, quem são os principais responsáveis para que os problemas sejam perpetuados e quais ações podem modificar este cenário. A Lei de Execuções Penais nº 7.210/84 delega coletivos responsáveis quanto ao cumprimento de pena, os quais serão identificados na próxima seção.

1.2.3. Os responsáveis pela execução da prisão

A pena de prisão é tutelada e influenciada por vários segmentos, não somente públicos como também pessoas da Comunidade que se interessam pela reinserção social do sujeito. Segundo a Lei de Execuções Penais nº 7.210/84, no Título III que trata dos Órgãos da Execução Penal, no Capítulo I, artigo 61, são responsáveis pela execução penal:

I - o Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária;

- II - o Juízo da Execução;
- III - o Ministério Público;
- IV - o Conselho Penitenciário;
- V - os Departamentos Penitenciários;
- VI - o Patronato;
- VII - o Conselho da Comunidade.
- VIII - a Defensoria Pública. (Incluído pela Lei nº 12.313, de 2010) (PARANÁ, 1984, p.13).

Cada integrante tem uma responsabilidade com o objetivo de garantir a função da pena, além de delinear novas possibilidades diante da progressão de regime. Cabe, nesse sentido, ao Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, órgão ligado diretamente ao Ministério da Justiça, e com sede em Brasília, uma série de responsabilidades que integram da prevenção do crime à prisão quando estes foram cometidos. O Conselho, designado por Ato do Ministério da Justiça e com um mandato de dois anos, é formado por treze membros, dentre eles profissionais ligados às áreas de Direito Penal e Penitenciário, pessoas da Comunidade e representantes dos Ministérios da área Social. Suas atribuições são definidas no texto da lei como:

- I - propor diretrizes da política criminal quanto à prevenção do delito, administração da Justiça Criminal e execução das penas e das medidas de segurança;
- II - contribuir na elaboração de planos nacionais de desenvolvimento, sugerindo as metas e prioridades da política criminal e penitenciária;
- III - promover a avaliação periódica do sistema criminal para a sua adequação às necessidades do País;
- IV - estimular e promover a pesquisa criminológica;
- V - elaborar programa nacional penitenciário de formação e aperfeiçoamento do servidor;
- VI - estabelecer regras sobre a arquitetura e construção de estabelecimentos penais e casas de albergados;
- VII - estabelecer os critérios para a elaboração da estatística criminal;
- VIII - inspecionar e fiscalizar os estabelecimentos penais, bem assim informar-se, mediante relatórios do Conselho Penitenciário, requisições, visitas ou outros meios, acerca do desenvolvimento da execução penal nos Estados, Territórios e Distrito Federal, propondo às autoridades dela incumbida as medidas necessárias ao seu aprimoramento;
- IX - representar ao Juiz da execução ou à autoridade administrativa para instauração de sindicância ou procedimento administrativo, em caso de violação das normas referentes à execução penal;
- X - representar à autoridade competente para a interdição, no todo ou em parte, de estabelecimento penal (PARANÁ, 1984, p. 15).

Dessa forma, as abordagens iniciais das Políticas Penitenciárias no país são derivadas deste órgão. Os documentos gerados por Diretrizes, Programas e Planos derivam diretamente do que é pensado e elaborado nos relatórios que

advém do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, dando ênfase às prioridades assinaladas nestes. Além disso, as avaliações do sistema e as adequações do proposto nos documentos também é de sua responsabilidade, incluindo a definição das regras de arquitetura e a inspeção e fiscalização dos espaços prisionais. Nesse sentido, muitos documentos analisados ao longo desta pesquisa, são oriundos dos pareceres deste órgão.

O juiz da Vara de Execuções Penais é outro responsável pela execução da pena de prisão. Este, por sua vez, define a aplicação, sua progressão ou regressão e extinção. O juiz pode, ainda, decidir pela soma, unificação, detração, remição, suspensão ou condicional, além das saídas temporárias.

Tal segmento, juntamente com o Ministério Público, constitui como um importante eixo na operacionalização das políticas públicas penitenciárias, considerando que, dentre as várias incumbências, é de competência destes dois órgãos fiscalizar e acompanhar o cumprimento da pena restritiva de direitos, inspecionando os estabelecimentos penais e zelando pelo seu adequado funcionamento. Pode, inclusive, interditar, em parte ou no todo um estabelecimento penal que não estiver nas condições possíveis para o cumprimento da pena.

O Conselho Penitenciário é outro órgão composto por membros que cumprem o mandato, nesse caso, de quatro anos. Estes são indicados pelo Governador de cada Estado, sendo composto por profissionais da área do Direito Penal e Penitenciário, além de outras ciências das áreas afins. Também fazem parte deste Conselho membros da comunidade. Trata-se de um órgão fiscalizador e consultivo frente à execução de pena, que emite pareceres sobre indultos e comutações, inspeciona estabelecimentos e serviços penais e, no primeiro trimestre de cada ano, apresenta um relatório das atividades desenvolvidas no ano anterior ao Conselho Nacional de Política Criminal Penitenciária (BRASIL, 1984).

Os Departamentos Penitenciários Nacional e Estadual são dois integrantes da execução de pena ligados, diretamente, às normas e orientações internas do sistema, fazendo parte da execução direta da política penitenciária. O Departamento Penitenciário Nacional é subordinado ao Ministério da Justiça, representando apoio administrativo e financeiro do Conselho Nacional de

Política Criminal e Penitenciário. Além disso, suas atribuições se estendem, com os seguintes objetivos:

- I - acompanhar a fiel aplicação das normas de execução penal em todo o Território Nacional;
- II - inspecionar e fiscalizar periodicamente os estabelecimentos e serviços penais;
- III - assistir tecnicamente as Unidades Federativas na implementação dos princípios e regras estabelecidos nesta Lei;
- IV - colaborar com as Unidades Federativas mediante convênios, na implantação de estabelecimentos e serviços penais;
- V - colaborar com as Unidades Federativas para a realização de cursos de formação de pessoal penitenciário e de ensino profissionalizante do condenado e do internado.
- VI – estabelecer, mediante convênios com as unidades federativas, o cadastro nacional das vagas existentes em estabelecimentos locais destinadas ao cumprimento de penas privativas de liberdade aplicadas pela justiça de outra unidade federativa, em especial para presos sujeitos a regime disciplinar (Incluído pela Lei nº 10.792, de 1º.12.2003). Parágrafo único. Incumbem também ao Departamento a coordenação e supervisão dos estabelecimentos penais e de internamento federais (BRASIL, 1984, p. 16).

É a legislação local que definirá a necessidade de criar ou não um Departamento Penitenciário local. Suas atribuições, contudo, são estabelecidas pela Lei de Execuções Penais, observando a supervisão e coordenação dos estabelecimentos penais do Estado ao qual pertence.

A tutela direta do cumprimento de pena de prisão é feita nos estabelecimentos penais e coordenada, sob reponsabilidade do Departamento Penitenciário local, por um outro integrante previsto como responsável pela Lei de Execuções Penais: o diretor de estabelecimento penal.

Os requisitos para ocupar este cargo também estão constantes na lei, configurados pela formação, experiência e ética profissional. Para ocupar o cargo de diretor é necessário ser graduado em Direito, Psicologia, Ciências Sociais, Pedagogia ou Serviços Sociais. Além disso, é preciso comprovar experiência administrativa na área e possuir idoneidade moral. Estes aspectos são critérios para seleção do gestor prisional que deverá dedicar-se integralmente a função que foi designado.

O Departamento Penitenciário local tem, ainda, a tarefa de prover o Quadro do Pessoal Penitenciário, organizado pelas mais diferentes funções, dentre elas a chefia e assessoramento de segurança e técnico do estabelecimento penal como Agentes Penitenciários, Serviço Social, Pedagogia,

Enfermagem, Psicologia. Nos estabelecimentos de tutela de mulheres são permitidas somente quadro de pessoal feminino, com exceção do técnico, no caso de profissionais masculinos que façam parte do grupo de profissionais de atendimento nesta área.

Quanto à execução da pena em regime aberto e condicional, é citado o órgão de execução penal intitulado de Patronato, o qual é responsável pelos presos albergados e egressos, orientando-os no cumprimento da pena e na fiscalização da prestação e serviços.

Outro coletivo apresentado na legislação penal é o Conselho da Comunidade. Cada comarca, deverá instigar a formação de um Conselho que será composto, no mínimo, por um representante da associação comercial ou industrial da localidade, um advogado pertencente a Ordem dos Advogados, um Defensor Público e um Assistente Social. Os profissionais serão escolhidos pelas suas instâncias coletivas como Associações, Organizações e Conselhos. Sua função é estabelecida, no artigo 81, como:

- I - visitar, pelo menos mensalmente, os estabelecimentos penais existentes na comarca;
- II - entrevistar presos;
- III - apresentar relatórios mensais ao Juiz da execução e ao Conselho Penitenciário;
- IV - diligenciar a obtenção de recursos materiais e humanos para melhor assistência ao preso ou internado, em harmonia com a direção do estabelecimento. (BRASIL, 1984, p. 17)

Tais atividades são delineadas como uma forma de participação da Comunidade na reintegração da pessoa privada de liberdade com vistas a um maior envolvimento na defesa dos direitos. A maior parte das ações circula ao redor das necessidades de recursos materiais e humanos, fato que estabelece nestes conselhos um certo compromisso direto quanto às Unidades com maiores carências seja pela superlotação ou pelo atendimento das necessidades básicas do encarceramento.

A Defensoria Pública também é uma das instâncias que regula a execução penal, acompanhando o processo de execução da pena de prisão e atuando em defesa daqueles que necessitam de seu auxílio, seja individual ou coletivamente. Além de fazer parte do Conselho, este segmento tem a incumbência de requerer providências quanto a procedimentos do Poder Executivo, quanto a incidentes e desvios de função; conversão, extinção, unificação, detração, comutação e

remição de penas; aplicação, revogação e substituição de medidas de segurança, além da progressão de regimes em aberto e condicional e suspensão destes. A competência também se estende aos pedidos de indulto e autorização temporária, internações e desinternações, transferências e remoções para outras comarcas, solicitações de atestados de pena e interposições de recursos de decisões judiciais durante a execução.

A visita periódica deste órgão é prevista na legislação, elencando algumas competências ligadas indiretamente ao preso. Assim, as responsabilidades se referem, ainda, a questões administrativas institucionais como representação do Juiz de Execução Penal na instauração de procedimentos de investigação quanto à violação das normas, participando de sindicâncias ou procedimento administrativos; e em visitas a estabelecimentos penais, requerendo, inclusive, a interdição do todo ou parte, em caso da identificação de inadequação no seu funcionamento, apurando responsabilidades.

É possível perceber, dessa forma, que são muitos os atores encarregados pela execução penal. Estes representam uma gama complexa de ações no sistema de progressão do cumprimento da pena, sendo responsáveis diretos na elaboração e execução das Políticas Públicas Penitenciárias.

Diferente da impressão que se tem pela divulgação da mídia, existem parâmetros e segmentos de fiscalização no cumprimento destas políticas. A lei prevê um sistema de elaboração e procedimentos na execução de pena. Todavia, na prática, as prisões brasileiras são consideradas um problema social sem responsáveis ou, muitas vezes, os sujeitos que cumprem a pena são responsabilizados pelas mazelas da sua própria tutela. Qualquer segmento falho neste processo não é identificado no abandono intitulado pena de prisão no Brasil.

Porém, um segmento que se destaca e que, na maior parte das vezes, é responsabilizado pelo espetáculo vergonhoso da violência gerada nas prisões, não está na LEP, está nas ruas: a organização criminosa. Legitimada, em muitas reivindicações, pelas carências na tutela da pena, a organização criminosa cresce na medida em que o Estado falha. Este segmento é o enfrentamento de um Estado que não consegue regular suas próprias exigências. Um Estado que parece não ter sujeitos, uma espécie de ser inalcançável que viola direitos sem ser responsabilizado (PINASSI, 2009).

Dessa maneira, as condições de superlotação e espaços insalubres que violam a dignidade humana nada mais são do que reflexo daquilo que está fora das prisões, as quais encontram violações que, na maioria das vezes, também não “têm” responsáveis. A violência dentro da prisão é delegada a grupos de criminosos que, muitas vezes, não tem rostos ou nomes. Estes se privilegiam das condições de violações do cárcere para conseguir mais adeptos. No entanto, não tem objetivo de romper com o Estado, não busca nenhuma ruptura hierárquica, pois se beneficia com a lógica capitalista, emergindo com uma massa de sujeitos presos. A ausência dos responsáveis, citados pela lei, pode ser uma das lacunas que favorecem a organização criminosa e o cenário prisional atual (PINASSI, 2009).

1.2.4. Manutenção da pena de prisão: os custos e os limites das Políticas Públicas

O custo da manutenção da pena de prisão é um dos principais aspectos quanto às preocupações diante das possibilidades de novas práticas na execução penal. Justifica-se, na maioria das vezes, que o custo para manter o preso é alto diante da impraticabilidade da recuperação de pessoas visto a existência de locais que não contribuem para a sua recuperação e que não preservam a sua dignidade como ser humano.

Segundo nota da Assessoria de Imprensa do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), em novembro de 2017, no 4º Encontro do Pacto Integrador de Segurança Pública Interestadual e 64ª Reunião do Colégio Nacional de Secretários de Segurança Pública (CONSESP), que aconteceu no estado de Goiás, a então ministra e presidente do Supremo Tribunal Federal do Conselho Nacional de Justiça, Carmen Lúcia Antunes Rocha, anunciou que um preso no Brasil custaria, em média, R\$ 2,4 mil mensais. Este dado, porém, não foi validado por nenhum outro documento oficial do CNJ ou do próprio Ministério da Justiça.

O Presidente do Conselho Nacional do Ministério Público, Rodrigo Janot Monteiro de Barros (2016, p. 17), descreve no relatório de inspeções carcerárias de 2014 e 2015, que “o sistema prisional brasileiro, com suas graves deficiências estruturais, superlotação carcerária e condições desumanas de custódia, tem impingido ao país nódoa da violação de direitos fundamentais”. Estes dois

posicionamentos deixam claro que o custo da pessoa presa não corresponde às condições em que está exposta.

O custo de manutenção depende da estrutura física e de sua função ou finalidade de execução de pena, sendo definidos diferentes valores por Unidade Federativa. Segundo o Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, a partir da Resolução nº 06/12, existem parâmetros para a aferição dos custos mensais de cada preso nas diferentes federações. Os parâmetros correspondem ao cálculo orientado como resultado das despesas mensais divididas pela população carcerária ao mês de referência para verificação.

Os custos de despesas são previstos no artigo 3º da Resolução nº 06/12 (CNPEN), a qual define como indicadores das despesas administrativas, os seguintes itens:

- 1.1. Despesas com pessoal
 - 1.1.1. Salários
 - 1.1.1.1. Órgão da administração penitenciária
 - 1.1.1.2. Outros órgãos
 - 1.1.2. Material de expediente
 - 1.1.3. Prestadores de serviço
 - 1.1.4. Estágio remunerado de estudantes
- 1.2. Outras despesas
 - 1.2.1. Aluguéis (bens imóveis, móveis, veículos e equipamentos de informática)
 - 1.2.2. Transportes (inclusive para deslocamento de presos para as audiências e atendimentos à saúde) e combustíveis
 - 1.2.3. Material de limpeza
 - 1.2.4. Material de escritório
 - 1.2.5. Água, luz, telefone, lixo e esgoto
 - 1.2.6. Manutenção predial
 - 1.2.7. Manutenção de equipamentos de segurança
 - 1.2.8. Manutenção de equipamentos de informática
 - 1.2.9. Aquisição e/ou aluguel de equipamentos de segurança, de informática, veículos, móveis e imóveis
 - 1.2.10. Atividades laborais e educacionais
 - 1.2.11. Contrapartida da administração penitenciária em relação a parcerias para desenvolvimento de atividades laborais ou educacionais (ensino formal ou profissionalizante) dos presos
 - 1.2.12. Alimentação
 - 1.2.13. Material de higiene pessoal
 - 1.2.14. Colchões, uniformes, roupas de cama e banho
 - 1.2.15. Recursos para assistência à saúde do preso (médica, odontológica, psicológica, terapia ocupacional, etc.) (BRASIL, 2012).

O documento, ainda, prevê que, nos custos de pessoal, estão incluídas as folhas de pagamento dos funcionários da administração penitenciária e de profissionais que estão atuando no sistema e façam parte de órgão público, como saúde e educação, por exemplo.

Embora não tenha sido encontrado um documento institucional que ratificasse o custo mensal do preso brasileiro, Sobral, Regassi e Freitas (2016), pesquisadores do Grupo de Estudos Carcerários Aplicados da Universidade de São Paulo (GECAP/USP) elaboraram uma análise quantitativa e qualitativa que tratou do custo do recluso.

Neste documento, foram possíveis comparações de somente três Unidades Federativas, a quais enviaram as devolutivas com dados convincentes para pesquisa: Paraná, Rio Grande do Sul e Rondônia. Os dados, mesmo que em pequena proporção, permitiram o diagnóstico de algumas lacunas, mostrando, por exemplo, uma disparidade na proporção do custo mensal. Neste levantamento, o Paraná que tinha, durante o período da pesquisa, 28.702 presos, gastava, em média, R\$ 2.393,00 por preso. O Rio Grande do Sul com 28.059 presos, tinha o custo mensal de R\$1.799,89 e Rondônia com apenas 7.631 presos, aplicava por preso para manutenção do cárcere R\$ 3.000,00.

Ainda que estes dados representem menos que 10% da população carcerária e que não sejam possíveis de se comprovar pelos documentos contábeis, a pesquisa já demonstrou algumas constatações. Dentre elas, a falta de transparência nas informações referente às prisões, pois as informações deveriam ser disponibilizadas com os dados do INFOPEN, já que representam dados públicos.

As informações sobre o custo de um indivíduo preso em cada Estado da Federação é direito fundamental do cidadão. Não somente pelo direito à informação que por si só é direito fundamental. Também, porque, saber quanto se investe na pessoa presa em regime fechado permite a adequada fiscalização sobre a qualidade da gestão prisional, bem como permite confrontar a qualidade e a quantidade das ações e políticas públicas penitenciárias com seus fins de ressocialização (SOBRAL, REGASSI e FREITAS, 2016, p. 18).

O orçamento vem do Fundo Penitenciário Nacional e Estadual. Este recurso federal, criado pela Lei Complementar nº 79/94, é pautado nas dotações orçamentárias e custas judiciais que são recolhidas pela União, além dos recursos confiscados ou alienados por bens apreendidos, multas das sentenças condenatórias concluintes como trânsito em julgado. Já o montante estadual, no caso do Paraná pela Lei 17.140/12, é composto pelas mesmas arrecadações das multas, sentenças e fianças. Parte dos valores, ainda, são inseridos das

parcelas da remuneração dos presos, das alocações dos espaços penais para trabalho e venda de bens produzidos pelo trabalho penal.

A aplicação dos recursos é destinada às reformas, construções e ampliações de Unidades Prisionais. Trata-se, também, da compra de bens permanentes, consumo, formação educacional e cultural das pessoas presas. Entretanto, a opção brasileira para solução dos altos custos carcerários tem se pautado na rotatividade penal como penas alternativas por monitoramento eletrônico, audiências de custódia e, principalmente, a remição da pena por meio do trabalho e estudo.

Cabe aqui uma observação quanto à remição. Embora, conforme a LEP, o conceito da remição esteja pautado na diminuição do cômputo da pena na medida que a pessoa privada de liberdade frequente as aulas de educação formal e das atividades de trabalho, esta concessão vai além do acesso antecipado do benefício da liberdade.

A remição, como instituto que permite a capitalização do tempo prisional, como instituto que, em expectativa, cria “haveres temporais” para o acesso à liberdade, mas, por outro lado, como instituto que em concreto só é acessível e validado por meio da capitalização da disciplina, acaba por ser uma máscara de tolerabilidade às estratégias de controle desenvolvidas pelas instâncias formais de poder que se vinculam à execução das penas privativas de liberdade(CHIES, 2008, p. 245).

Entende-se, desse modo, que a remição por um lado pode representar um benefício para a pessoa presa, uma vez que pode adiantar seu lapso temporal para saída em regime semiaberto ou aberto. Por outro lado, representa também uma adequação e acultramento da disciplina prisional com o objetivo de esvaziamento do espaço, acelerando o tempo carcerário sem a devida preocupação com a qualidade das atividades oferecidas.

A Resolução nº 06/12 indica, ainda, que todos os estados da Federação e Distrito Federal devem disponibilizar os dados de custos de manutenção penal para o INFOPEN. Contudo, são poucos os estados que cumprem esta orientação. Sem o devido planejamento e a ausência de cobranças da falta de informações, os gestores prejudicam o planejamento das Políticas Públicas, fragilizam as práticas de reinserção social e contribuem para o caos carcerário (SOBRAL, REGASSI E FREITAS, 2016).

Outro aspecto, diretamente, ligado à questão custo da pessoa presa é a reincidência. O último relatório de pesquisa sobre reincidência criminal no Brasil, desenvolvido pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), em 2015 aponta que, a cada quatro apenados, um é reincidente. Além disso, por volta de 90% dos reincidentes voltaram à pena de prisão em regime fechado. Outro dado importante é o perfil da pessoa presa, revelando que a “parcela de reincidentes da amostra é composta basicamente de homens jovens, brancos, de baixa escolaridade e com uma ocupação” (IPEA, 2015, p. 111).

A definição de reincidência é apontada no Código Penal brasileiro de 1940, no seu artigo 63, alterado pela Lei n. 7.209/84, como o momento em que “o agente comete novo crime, depois de transitar em julgado a sentença que, no País ou no estrangeiro, o tenha condenado por crime anterior”. Esta condição demonstra que o sujeito reincidente não foi ressocializado e, portanto, a reinserção não se deu a contento (JULIÃO, 2012).

Pelo Código Processual este fato prevê o crime que segue, como circunstâncias agravantes, destituindo, muitas vezes, o direito da pessoa reincidente presa de progredir para regime semiaberto e livramento condicional. Este é um dos aspectos, contudo, que precisam ser compreendidos por duas constatações. A primeira refere-se ao conceito simplista de que ocorreu um fracasso no atendimento e tutela da pessoa presa, portanto o crime cometido pela segunda vez foi uma incapacidade dos operacionalizadores da execução de pena. Ora, entende-se que a reinserção social irá acontecer quando o sujeito estiver instrumentalizado pela liberdade e, desse modo, a reincidência precisa ser observada pelas condições de existência deste.

Outro aspecto refere-se à indicação do relatório com ocupação, não definindo que tipo de trabalho o sujeito está submetido. Observa-se que a maior parte desses presos tem dificuldades até mesmo de desenvolver atividades informais para sua subsistência (WOLFF, 2016).

As condições de existência concretizadas pelo modo de produção são apresentadas com alguns destaques frente ao fato de o desenvolvimento capitalista ser um dos principais propulsores da reincidência, diante da incapacidade de inserção social da pessoa economicamente inativa temporariamente. Tal destaque está articulado, também, aos danos sociais

causados pela prisão e a dificuldade de superação do estigma prisional (JULIÃO, 2012, p. 79).

Desse modo, observa-se que a remição, gerador de rotatividade do preso e a reincidência, retomada ao sistema penal, tem uma relação direta com o alto custo da prisão. Gerado por duas ou mais vezes, estes elementos, sutilmente, desconsiderados nos dados do INFOPEN, podem prejudicar o planejamento das políticas públicas prisionais, dificultando a efetividade de um atendimento penal que, realmente, tenha o alcance social esperado.

CAPÍTULO 2

O CENÁRIO DA INVESTIGAÇÃO: ESTABELECIMENTOS PENAIS NO ESTADO DO PARANÁ

2.1. HISTÓRICO DA CONSTRUÇÃO DAS INSTITUIÇÕES PENAIS PARANAENSES

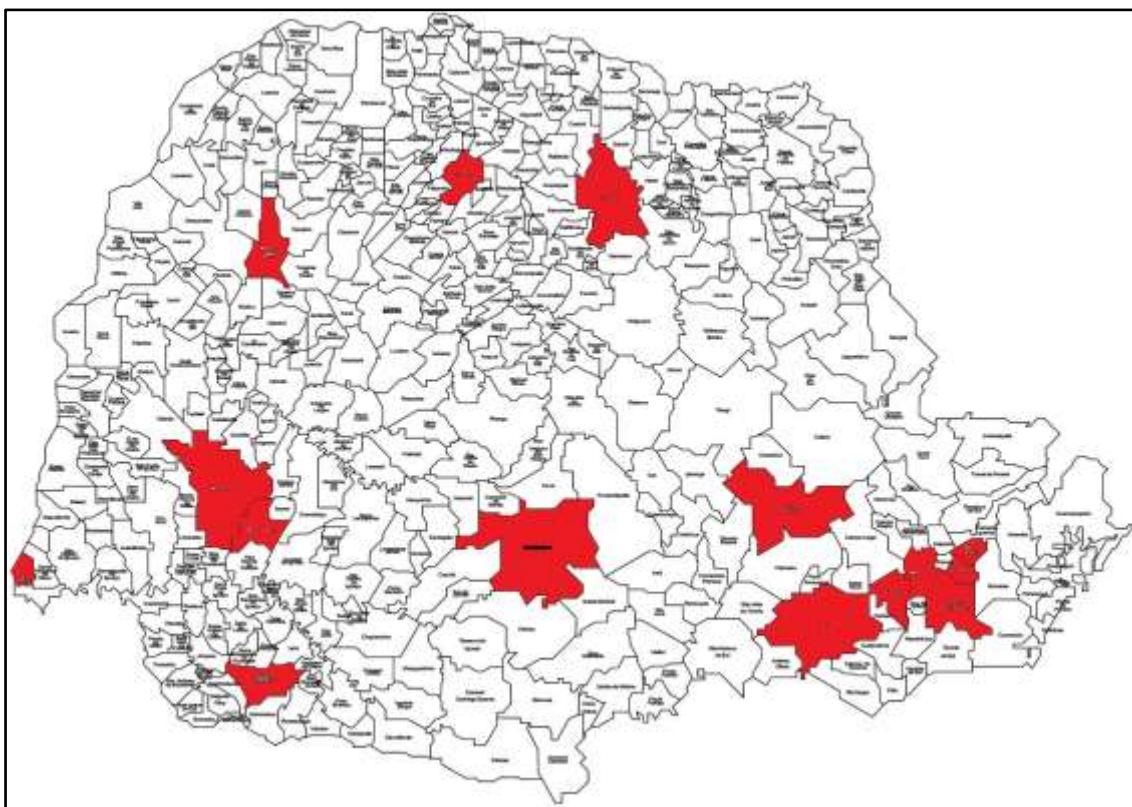
A maior parte das instituições penais do Estado do Paraná possuem uma história recente. O processo de interiorização do cumprimento de pena foi instituído no final da década de 1990 e, portanto, muitas instituições foram construídas, posteriormente, a esta data. Contudo, buscou-se investigar dados históricos da origem dos espaços prisionais desde a primeira penitenciária, em 1909, até a última instituição penal, em 2012.

Dessa forma, neste capítulo, foi procurado nos memoriais do Museu Penitenciário Paranaense, o qual mantém alguns Relatórios Anuais da Secretaria de Negócios do Interior, Justiça e Instrução Pública, informações sobre implementação de um sistema prisional no estado. Dentre estes documentos, muitos não estão disponíveis, devido à fragilidade no seu manuseio. Desse modo, buscou-se na obra de Prá (2009), dados de uma investigação anterior a indisponibilidades de tais documentos. Para uma abordagem atual e completa da realidade prisional paranaense foram trazidos dados da *Site Institucional* da Secretaria de Segurança Pública e Administração Penitenciária, do Departamento Penitenciário do Paraná.

O Estado do Paraná conta, atualmente, com 33 Instituições Prisionais¹⁵, localizadas em 14 municípios, sendo uma de responsabilidade do Governo Federal. Conforme o mapa, os municípios onde as instituições estão alocadas são Piraquara (10), Foz do Iguaçu (3), Maringá (3), Londrina (3), Ponta Grossa (2), Guarapuava (2), Cascavel (2), Curitiba (1), São José dos Pinhais (1), Quatro Barras (1), Araucária (1), Lapa (1), Cruzeiro do Oeste (1), Catanduvas (1) e Francisco Beltrão (1).

¹⁵ Os dados referem-se às instituições prisionais para presos condenados.

Mapa 1 – Localização das instituições prisionais paranaenses



Fonte: Rodrigues e Oliveira, 2018.

Destas instituições, seis são de regime semiaberto masculino: Colônia Penal Agroindustrial do Estado do Paraná (CPAI), Colônia Penal Industrial de Maringá (CPIM), Centro de Reintegração Social de Londrina (CRESLON), Centro de Regime Semiaberto de Guarapuava (CRAG), Centro de Regime Semiaberto de Ponta Grossa (CRAPG) e Centro de Regime Semiaberto da Lapa (CRAL); e uma de regime semiaberto feminino, o Centro de Regime Semiaberto Feminino de Curitiba (CRAF), extinta no final do ano de 2016. Das instituições de regime fechado, duas são industriais: Penitenciária Industrial de Guarapuava (PIG) e Penitenciária Industrial de Cascavel (PIC); uma é espaço de triagem, Centro de Observação Criminológica e Triagem (COT); uma é espaço de tratamento de saúde com atendimento misto, Complexo Médico Penal do Paraná (CMP) e duas de atendimento ao público feminino, Penitenciária Feminina do Paraná (PFP) e Centro de Reintegração Feminino (CRESF). O restante das instituições é de regime fechado masculino, dentre elas as provisórias: Casa de Custódia de Curitiba (CCC), Casa de Custódia de Londrina (CCL), Casa de Custódia de São José dos Pinhais (CCSJP), Casa de Custódia de Maringá (CCM) e Casa de Custódia de Piraquara (CCP); para condenados: Penitenciária

Central do Estado II – Unidade de Segurança (PCE II-US), Módulo de Vivência Coletiva da Penitenciária Central do Estado II – Unidade de Segurança (PCE II-Módulo US), Penitenciária Estadual de Piraquara II (PEPII), Penitenciária Estadual de Londrina II (PELII), Penitenciária Estadual de Londrina (PEL), Penitenciária Estadual de Maringá (PEM), Penitenciária Estadual de Ponta Grossa (PEPG), Penitenciária Estadual de Piraquara (PEP), Penitenciária Estadual de Cascavel (PEC), Penitenciária Estadual de Francisco Beltrão (PFB), Penitenciária Estadual de Foz do Iguaçu (PEF), Penitenciária Estadual de Foz do Iguaçu II (PEFII), Penitenciária Estadual de Cruzeiro do Oeste (PECO) e Penitenciária Central do Estado – Unidade de Progressão (PCE-UP); e uma instituição federal, para presos condenados ou provisórios, de alta periculosidade: Penitenciária Federal de Catanduvas (PFCAT).

A quantidade das instituições prisionais cresceu gradativamente. Desde a primeira penitenciária adaptada em 1908, em Curitiba, até o Centro de Regime Semiaberto inaugurado na Lapa em 2012, ocorreram muitas mudanças no conceito da pena e, como consequência, no atendimento das pessoas privadas de liberdade.

A primeira instituição penitenciária fez parte de um acordo entre o Governo do Estado e a Santa Casa de Misericórdia. O espaço longe do centro que, antes, era destinado a um Hospício, foi adequado para receber presos, os quais advinham das cadeias públicas da região e que, há tempos, eram motivo de críticas pelas suas condições de higiene e lotação. Em 1905, o prazo dado pelo então Secretário de Estado e Negócios, Obras e Colonização, Francisco Gutierrez Beltrão, para a adaptação da penitenciária, foi de 18 meses, contudo a instituição passou receber os presos e presas somente em 1908 (PRÁ, 2009).

A época era de crescente violência, fato que preocupava a elite local e instigava o clamor pela implementação de um Estado com características disciplinadoras. Os anseios disciplinadores estavam pautados nos conceitos penitenciários americanos e europeus, os quais difundiam uma concepção de pena útil, adaptando o preso às normas sociais vigentes. “Esta concepção educativa da punição teve no Sistema Penal moderno um campo privilegiado para a difusão de novas regras, que acreditavam contribuir para a redenção da população mais pobre” (SILVEIRA, 2009, p. 16).

Em 1908, alguns aspectos importantes se destacaram. O primeiro refere-se à regulamentação da Penitenciária do Estado pelo decreto nº 564. Este carregava instruções que dimensionavam a rotina de encarcerados e servidores penitenciários, fundamentados pela concepção do Regime de *Auburn*. Esta instituição se destacou pela abolição do isolamento absoluto da pessoa presa, prevendo o encarceramento celular noturno e o trabalho coletivo durante o dia, ambos com um rigoroso silêncio (PRÁ, 2009).

Outro aspecto importante foi o destaque dado à educação que, ademais ao trabalho, era parte da rotina carcerária:

Em seu primeiro ano de funcionamento já existiam os seguintes setores de trabalho: Cozinha, Horta, Alfaiataria, Sapataria, Tipografia e Marcenaria. O trabalho diurno e o estudo noturno eram obrigatórios, até que o preso soubesse ler e escrever e contar. As disciplinas ministradas era: noções de Gramática, Aritmética, Geografia e História do Brasil (PRÁ, 2009, p. 40).

Apesar da transferência dos presos e da regulamentação oficial, a Penitenciária do Estado foi inaugurada somente em 1909. Em 1928, a Penitenciária do Estado teve sua primeira ampliação. Neste mesmo período, foram construídas casas em frente ao complexo prisional. Estas foram destinadas aos funcionários para que estivessem, permanentemente, próximos à instituição.

Com o aumento do número de pessoas presas, surge a necessidade de uma nova instituição penal. Sendo assim, em 1925, foi inaugurada a Casa de Detenção de Curitiba. Esta instituição tinha como demanda carcerária os presos não condenados, contudo o aumento no número de enclausurados foi muito rápido. A instituição, em três anos, já encontrava a sua lotação máxima, tendo que aumentar o espaço. Em 1934, os presos são transferidos para a Penitenciária do Estado e, em 1945, a Penitenciária do Estado passa a se chamar Penitenciária Central e Prisão Provisória do Estado.

Ainda em 1940, os presos de regime semiaberto foram transferidos para a Penitenciária Agrícola do Estado, implantada em terras desapropriadas de uma Fazenda no município de Piraquara. Por volta de 1943, esta instituição passou se chamar Colônia Penal Agrícola, estabelecendo o regime de trabalho às pessoas presas com atividades agrícolas, avícolas e pecuárias.

Uma nova e monumental construção prisional foi destaque em 1951. Intitulada com o mesmo nome da primeira instituição prisional, a Penitenciária Central do Estado foi construída com espaços para salas de aula, oficinas de trabalho, capelas, padaria, cozinha, enfermaria para internamento, entre outros locais que compunham a maior e mais moderna instituição da América Latina.

Com uma necessidade para atendimento de todo o Estado, em 1968, foi inaugurado o Manicômio Judiciário em Pinhas- PR. Esta instituição era destinada ao internamento hospitalar de homens e mulheres, os quais não poderiam ser tratados no espaço de encarceramento onde se encontravam.

A primeira penitenciária feminina foi inaugurada em 1970, no município de Curitiba. Além de toda a estrutura das outras instituições de cumprimento de pena, esta instituição também contava com um espaço destinado à aprendizagem do trabalho que era ministrado por irmãos de caridade.

O Centro de Observação Criminológica e Triagem (COT) iniciou suas atividades em 1979, com o nome de Central Técnica de Triagem. Localizada num espaço anexo à Prisão Provisória de Curitiba, tinha como incumbência os exames gerais dos presos, o controle e acompanhamento individual destes.

Em 1987, com sua reinauguração, muda sua denominação para Centro de Observação Criminológica e Triagem (COCT), ampliando sua proposta de atendimento para avaliação de saúde física, psicológica e psiquiátrica. A passagem dos presos era obrigatória e tal avaliação anunciava a proposta de tratamento penal individualizado, observando a especificidade social, econômica, profissional e jurídica de cada um dos seus atendidos. Sendo assim, “todo o processo inicial indicaria a unidade penitenciária para o cumprimento da pena, afim de que o detento possa exercer ou aprender atividades profissional e prosseguir seus estudos regulares” (PRÁ, 2009, p. 65). Mais tarde, embora não existam registros, a sigla mudou novamente para COT, não alterando sua proposta de atendimento, mas limitando-se aos presos que são destinados às Unidades de Curitiba e região metropolitana. A capacidade desta instituição prisional passou a 70 presos, nessa época.

No mesmo prédio de funcionamento do COT, em 1985, foram atendidas as primeiras mulheres do Centro de Regime Semiaberto Feminino de Curitiba. No ano seguinte, esta instituição se estabeleceu num espaço próprio com o título de Unidade de Regime Semiaberto Feminino (URSAF), tendo capacidade para

98 presas em semiliberdade, com atividades de trabalho interno e externo. Este título teve alteração em 1991, quando passou a se chamar Penitenciária Feminina de Regime Semiaberto do Paraná (PFA) e, em 2007, quando assumiu o nome Centro de Regime Semiaberto Feminino (CRAF) permanecendo até sua extinção em dezembro de 2016.

A Penitenciária Estadual de Londrina foi inaugurada em 1994. Sua estrutura foi discursada como inovadora, ao prever uma lotação menor de presos, 360 vagas, no total. Com uma área construída de 5.800 metros quadrados, foi dividida em espaços coletivos como salas de aula, refeitório, solário, galerias e espaços individuais como consultório médico e odontológico. Os locais de trabalho eram definidos pela movimentação da instituição como cozinha, panificadora, lavanderia, carpintaria, artesanato e um espaço de trabalho de costura de bola de futebol.

Dois anos mais tarde, em 1996, foi inaugurada a Penitenciária Estadual de Maringá, numa região agrícola afastada do centro da cidade. Com uma área construída de 5.800 metros quadrados e capacidade para 360 presos, estava disposta numa estrutura física com o mesmo projeto de Londrina. Oferecia trabalho na cozinha, lavanderia, faxina externa e interna, barbearia, parlatório, horta, reciclagem de lixo, jardinagem, biblioteca, equipamentos eletrônicos, alfabetização, lixamento de jeans, digitação em braile, produção de material didático em relevo, restauração de livros e gravação de livro falado, bordado em ponto cruz, produção de redes, tarrafas, caçapas de mesa de bilhar e bichinhos de retalhos de tecidos.

Em 1999, foi inaugurada a primeira penitenciária industrial do país. A Penitenciária Industrial de Guarapuava foi inaugurada com operacionalização de serviços terceirizados. Tinha capacidade de 240 presos, com um projeto arquitetônico com área de, aproximadamente, 1.800 m², podendo oferecer trabalho a, aproximadamente, 70% da lotação total dos presos divididos em dois turnos (PRÁ, 2009).

Assim como Guarapuava, outras três instituições começaram seu funcionamento com os serviços terceirizados: Casa de Custódia de Londrina, em 2001; Penitenciária Industrial de Cascavel, em 2002; e, ainda, neste ano, a Penitenciária Estadual de Piraquara. Esta última foi considerada, na época de sua construção, a mais moderna do Estado.

Ainda em 2002, foram inauguradas a Penitenciária Estadual de Foz do Iguaçu e a Casa de Custódia de Curitiba, ambas com lotação aproximada de 400 presos. Esta última instituição inaugurou com um moderno sistema de monitoramento de câmeras de vídeo e automatização de portões, além do sistema de alarmes eletrônicos.

A Penitenciária Estadual de Ponta Grossa foi inaugurada em 2003. No ano seguinte, em 2004, foi inaugurado um anexo intitulado Centro de Regime Semiaberto. Estes foram criados a partir da proposta de interiorização no prosseguimento da pena, considerando a progressão de regime no mesmo município. Em 2005, São José dos Pinhais recebe o Centro de Detenção Provisória, com capacidade de, aproximadamente, 870 presos provisórios, auxiliando na demanda excessiva do Centro de Observação e Triagem.

Em 2006, se estabeleceu a primeira penitenciária federal do país no Estado do Paraná. Durante o governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, a Penitenciária Federal de Catanduvas (PFCAT), unidade de segurança máxima, foi inaugurada com uma demanda de presos, transferidos ou incluso no âmbito prisional federal, que tivessem as seguintes características: envolvimento com organizações criminosas, sofrendo graves ameaças, em regime de Regime Disciplinar Diferenciado (RDD), com envolvimento em fugas ou graves indisciplinas e réus de delação premiada e que tivessem com sua integridade física comprometida (BRASIL, 2017).

Nos anos de 2007 e 2008 ocorreram mais inaugurações prisionais. Em 2007, foram inauguradas três instituições: o Centro de Regime Semiaberto de Guarapuava, o Centro de Detenção e Ressocialização, em Londrina, e o Centro de Detenção e Ressocialização, em Cascavel. Estes últimos com capacidade inicial de 960 presos condenados. O histórico dos CDRs previa um espaço para aprisionamento de uma grande quantidade de presos em estruturas de segurança máxima.

No ano seguinte, em 2008, foram inauguradas mais três instituições prisionais: o Centro de Detenção Provisória de Maringá, o Centro de Detenção e Ressocialização de Foz do Iguaçu e o Centro de Detenção e Ressocialização de Francisco Beltrão. Este último com a incumbência de atender a mesorregião sudoeste do estado, abrangendo, aproximadamente, 29 cadeias ou carceragens públicas dos municípios adjacentes.

Dois anos mais tarde, em 2010, os CDRs mudam suas denominações, passando a serem chamados, respectivamente, de Penitenciária Estadual de Londrina II, Penitenciária Estadual de Piraquara II, Penitenciária Estadual de Francisco Beltrão, Penitenciária Estadual de Cascavel e Penitenciária Estadual de Foz do Iguaçu II.

Em 2012, foram inauguradas sete instituições prisionais: Centro de Regime Semiaberto, a Colônia Penal Industrial de Maringá, e o Centro de Reintegração Social de Londrina, todos destinados a condenados ou em progressões de regime semiaberto; a Penitenciária Estadual de Cruzeiro do Oeste, a Casa de Custódia de Piraquara, o Módulo de Vivência Coletiva da Penitenciária Central do Estado, o Centro de Reintegração Social Feminino de Foz do Iguaçu e o Centro de Regime Semiaberto da Lapa.

Compõe-se, desta forma, um panorama de massificação prisional. Contudo, no composto prisional do Estado do Paraná ainda constam, segundo o Sítio Eletrônico do Departamento Penitenciário¹⁶, dois Presídios, Cadeia Pública Hildebrando de Souza, em Ponta Grossa, e Cadeia Pública Laudemir Neves, em Foz do Iguaçu, além de 54 Cadeias Públicas, divididas em nove regiões e organizadas para centralização das Chefias, conforme quadro abaixo:

Quadro 1 - Divisão Regional das Chefias de Cadeias Públicas

Região	Município	Sede
1A Curitiba e região Metropolitana	Campo Largo	Curitiba
	Colombo	
	Guaratuba	
	Paranaguá	
	Pinhais	
	Pontal do Paraná	
	Rio Branco do Sul	
	São José dos Pinhais	
Região 1B Curitiba e região metropolitana	Araucária	Lapa
	Lapa	
	São Mateus do Sul	
	União da Vitória	
Região 2 Ponta Grossa e Interior	Castro	Ponta Grossa
	Ibaiti	
	Irati	
	Jaguaraíva	
	Telêmaco Borba	

¹⁶ Informações disponíveis no endereço eletrônico <http://www.depen.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=199>. Acesso em 14 jun. 2016.

Região 3 e 7 Guarapuava	Francisco Beltrão	Guarapuava
	Guarapuava	
	Ivaiporã	
	Palmas	
	Pato Branco	
	Pitanga	
Região 4 Londrina	Andirá	Londrina
	Apucarana	
	Arapongas	
	Cambará	
	Cambé	
	Cornélio Procópio	
	Ibiporã	
	Jacarezinho	
	Rolândia	
Região 5 Maringá	Santo Antônio da Platina	Maringá
	Colorado	
	Maringá	
	Nova Esperança	
	Paranavaí	
	Porecatu	
Região 6 Cruzeiro do Oeste	Sarandi	Cruzeiro do Oeste
	Campo Mourão	
	Cianorte	
	Cruzeiro do Oeste	
	Goiorê	
	Guaíra	
	Loanda	
	Peabiru	
Região 8 e 9- Cascavel	Umuarama	Cascavel
	Cascavel	
	Catanduvas	
	Laranjeiras do Sul	
	Marechal Cândido Rondon	
	Matelândia	
	Medianeira	
	Toledo	
	Ubiratã	

Fonte: Rodrigues e Oliveira, 2018.

Desse modo, o Estado do Paraná conta com setenta e oito instituições com pessoas sob regime de pena de prisão, seja ela parcial, em semiaberto, ou total, no regime fechado. Nessas instituições, conforme o último relatório publicado do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias de 2016, estão 51.700 presos, sendo 12.408 nas cadeias públicas e 39.292 nas penitenciárias. Essa constatação coloca o Paraná como terceiro estado que mais encarcera pessoas, ficando atrás de São Paulo (240.061) e Minas Gerais (68.354), dado que anuncia a forma de custódia elegida e uma questão importante nas opções ao se tentar resolver o problema de encarceramento.

Apesar de que a escolha de criação de novas vagas seja um discurso muito presente na solução do quadro atual prisional, assim como foi na história da pena de prisão no Estado do Paraná, entende-se que pensar na adequação da pena de prisão, refletindo sobre a sua função social frente à violência, seja uma de suas alternativas. Sendo assim, a próxima seção inicia discussão frente ao perfil da pessoa presa, refletindo sobre possíveis abordagens frente à custódia das pessoas encarcerado no Estado.

2.2. AS PESSOAS PRESAS NO PARANÁ

Os estudos prisionais, na medida em que ampliam seu atendimento, apresentam a necessidade de investigar os atores, os principais sujeitos no cumprimento de pena: os presos e presas.

Os dados apresentados no último INFOPEN de junho de 2016, além de trazerem informações importantes da pena de prisão no Brasil, também representam fonte das referências para avaliação da população privada de liberdade paranaense. O Estado é o terceiro em quantidade de pessoas presas, com 51.700 presos. O relatório indica, não obstante, que se faz necessário observar as diferenças demográficas de estado, comparando a população prisional com os números absolutos populacionais de cada Unidade Federativa. Sendo assim, o Paraná tem uma taxa de aprisionamento de 459,9 presos para cada cem mil habitantes, o que corresponde a 0,47% do total de habitantes.

Assim, foi possível verificar que o Estado do Paraná possui uma população presa na sua maioria masculina com apenas 6,29% de mulheres. Os dados revelam que 87% estão destinados ao regime fechado, seja ele provisório ou de internação. Conta com um número de vagas para prisão de 18.365, deixando um déficit prisional de 33.335 vagas. Desse modo, a taxa de ocupação fica entre 281,5% acima dos dados nacionais.

Nos elementos do perfil étnico racial, os dados paranaenses destoam ao indicar 66% de pessoas presas brancas, conforme tabela abaixo. Este dado pode significar uma, de duas possibilidades: a primeira de que, por representar um Estado de colonização europeia, o Paraná conta com um baixo número de

peessoas negras ou pardas¹⁷ e, portanto, uma população prisional que reflete esta condição. Embora o percentual de pessoas presas com informações sobre raça/cor do Estado seja 99%, acredita-se, na segunda e mais provável perspectiva, de que a coleta dos dados dos presos tenha pouca rigorosidade, carregando um quadro que não reflete a realidade prisional paranaense.

Tabela 4 - Pessoas presas por cor da pele/etnia - Dados Estaduais

COR DA PELE/ETNIA	TOTAL	PERCENTUAL
Branços	34.122	66%
Negros	17.061	33%
Amarelos	0	-
Indígenas	0	-
Outras	517	1%

Fonte: INFOPEN/2016

Quanto à faixa etária, a população encarcerada do Paraná se mostrou como jovem, considerando o gráfico apresentado. Este, por sua vez, atentou para 54% das pessoas presas com idade entre 18 a 29 anos, o que corresponderia, aproximadamente, a 3,4% da população total dos jovens entre 15 a 29 anos no Estado, cujos dados presentes no censo de 2010 apontavam para 458.869 pessoas.

Além disso, os dados do Mapa de Violência de 2014 alertaram para uma população crescente de homicídios entre jovens no Paraná, primeiro estado entre o três do Sul nesta verificação. Nesta pesquisa, o Paraná relatou 3.464 homicídios dos 6.643 da região Sul, destes 1.850 foram com jovens na faixa etária citada.

Estas evidências relacionam uma possibilidade crescente de reincidência, visto que as condições do encarceramento, muitas vezes, pioram as possibilidades de reinserção.

[...] a chance de reincidência criminal aumenta à medida que o egresso do sistema prisional manifeste uma trajetória criminal mais extensa anteriormente ao cumprimento da pena, à medida que comece a cometer crimes cada vez mais jovens [...] (SAPORI; SANTOS; MAAS, 2017, p. 15).

¹⁷ Os dados demográficos de 2016, apontados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), por meio do Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), indicam que a população branca no Paraná, neste período, seria de 76,8%.

Assim, estigmatizado, as possibilidades de voltar ao crime são, ainda, maiores. Estes marcadores sociais perpassam as relações na tentativa de reintegração da pessoa privada de liberdade. A reincidência só acentua as dificuldades de reinserção social, incrementando a segregação pelo aspecto “compreendido” pelo segundo erro como dessocializador (MONTEIRO; CARDOSO, 2013).

Tabela 5 - Pessoas presas por faixa etária - Dados Estaduais

FAIXA ETÁRIA	TOTAL	PERCENTUAL
18 a 24 anos	14.476	28%
25 a 29 anos	13.442	26%
30 a 34 anos	9.823	19%
35 a 45 anos	9.306	18%
46 a 60 anos	4.136	8%
61 anos ou mais	517	1%
Mais de 70 anos	0	-

Fonte: INFOPEN/2016

O grau de instrução das pessoas presas nos estabelecimentos penais paranaenses representa um alerta, observando que a soma de alfabetizados não regulares e Ensino Fundamental incompleto somam 68% de todos os sujeitos presos. Outra observação necessária é o fato de não existir nenhum analfabeto nos dados estaduais, compreendendo que as informações correspondem a somente 42% da população carcerária, com dados informados.

Tabela 6 - Pessoas presas por grau de instrução – Dados Estaduais

GRAU DE INSTRUÇÃO	TOTAL	PERCENTUAL
Analfabeto	0	-
Alfabetizado sem cursos regulares	1.034	2 %
Ensino Fundamental Incompleto	33.088	64%
Ensino Fundamental Completo	4.653	9%
Ensino Médio Incompleto	7.755	15%
Ensino Médio Completo	4.136	8%
Ensino Superior Incompleto, Completo e Pós-graduação	1.034	2%

Fonte: INFOPEN/2016

Este enquadramento confirma os dados nacionais e aponta que a falta de acesso à educação e, consequente, desqualificação do trabalhador implicam em

possibilidades para inserção na criminalidade. Considerando as três dimensões, identificados pelo IPEA, que geram o índice de vulnerabilidade social: infraestrutura urbana, capital humano e renda e trabalho.

A educação, classificada somente como capital humano, transpassa a vida do sujeito nas três dimensões. Isto, porque, a infraestrutura, a renda e o trabalho muitas vezes foram motivos da desistência da escola.

Muitas das evasões ocorrem por falta de vagas nas escolas, pela distância da escola à residência, mas o motivo que mais pressiona e encorpa a demanda para a desistência é necessidade de procurar o mercado de trabalho. Sendo ocasionada, ou para ajudar a família no sustento ou até mesmo para sustentá-la, quando cada vez mais cedo os jovens estão compondo família, pela gravidez e casamentos precoces (RODRIGUES, 2013, p. 1522).

Sendo assim, é necessário refletir que a dificuldade ao acesso à educação representa causa e consequência da exclusão e vulnerabilidade social. Os índices indicados na tabela acima sinalizam um desenho de políticas públicas, cujo escopo evidencia a sua ineficiência e, por conseguinte, ausência de direitos. Situa-se, dessa forma, como emergencial pensar a educação nos estabelecimentos penais paranaenses como uma reparação do que foi perdido fora dela.

2.3. RESPONSÁVEIS PELA EXECUÇÃO PENAL

O Estado do Paraná apresenta alguns destaques singulares referente à execução penal. Na referência dos responsáveis pela execução da pena de prisão, quatro coletivos são evidenciados: o Departamento Penitenciário Estadual ligado à Secretaria de Segurança Pública e Administração Penitenciária, enquanto Poder Executivo; a Vara de Execuções Penais, representando o Judiciário; e os Conselhos da Comunidade, com a participação da comunidade local.

Segundo o Sítio Eletrônico da Secretaria de Segurança Pública e Administração Penitenciária, o Departamento Penitenciário Estadual inicia suas atividades em 1975. Seu nome é alterado, no ano de origem, para Coordenação do Sistema Penitenciário (COOSIPE). Em 1987, volta a se chamar Departamento Penitenciário (DEPEN). A sua estrutura é remanejada, em 2002, da Secretaria de Estado de Segurança Pública para a Secretaria de Justiça e

Cidadania, ficando até 2014, quando é remanejado novamente para a Secretaria de Estado de Segurança Pública e Administração Penitenciária.

Ambos os coletivos de execução, Secretaria de Segurança Pública e Administração Penitenciária (SESP) e DEPEN, estão diretamente ligados aos profissionais que atuam na tutela da pessoa presa. Sendo assim, a estrutura do Departamento Penitenciário local é organizada por quatro níveis: o primeiro nível trata da Direção do Departamento, entre Diretor Geral, Diretor Adjunto, Corregedoria do DEPEN, Assessoria Técnica, Assessoria de Comunicação, Assessoria de Tecnologia da Informação e Assessoria Jurídica; o segundo nível, intitulado de Grupos é organizado pelo Grupo Auxiliar Administrativos, inclui responsáveis financeiros como Faturas e Compras, Almoxarifado, Patrimônio, Chefia, Protocolo, Transportes e Manutenção. Neste grupo, ainda, está o Grupo Auxiliar de Recursos Humanos. O Grupo de Execução, terceiro grupo, é composto por Fundo Penitenciário, Central de Credenciais, Setor de Nutrição, Divisão de Ocupação e Produção, Divisão de Operação e Segurança, Escola Penitenciária, Central de Viagens, Serviço de Inteligência Penal, Central de Alvarás de Soltura, Central de Monitoramento e Escritório Social. O quarto e último grupo é responsável pela Execução Penal e refere-se aos Diretores das instituições penais.

O órgão representa um coletivo de gestão penitenciária, atrelado a SESP como uma unidade administrativa, designado com a função de administrar o sistema penitenciário; orientar as técnicas e normas das instituições prisionais, coordenando, supervisionando e controlando as ações dos estabelecimentos penais. Tem a necessidade de adotar, ainda, medidas que visem o aperfeiçoamento profissional de seus integrantes de execução, além de auxiliar na educação dos presos, zelando pelo cumprimento da LEP e pelo relacionamento interinstitucional das ações penitenciárias.

A Vara de Execuções Penais, representada pelos juízes e promotores de justiça, está subordinada ao Tribunal de Justiça do Estado do Paraná. Estes são responsáveis pelos encaminhamentos processais advindos das varas criminais ou definidos a partir dos juris populares. Devem acompanhar o cumprimento das penas de regime aberto, semiaberto, e condicional.

Segundo o Código de Organização e Divisão Judiciárias presente na Lei nº 14.277/03, no artigo 214, “o território do Estado constitui circunscrição única,

dividindo-se, para efeito da administração da Justiça, em seções judiciárias, comarcas, foros regionais, municípios e distritos”.

Dessa forma, as comarcas são grupos de municípios e distritos que recebem o nome da cidade sede. Para criação de uma comarca, segundo a lei, são necessários alguns critérios como: uma população não inferior a trinta mil habitantes e com dez mil eleitores, no mínimo; uma renda tributária no desenvolvimento econômico não inferior ao dobro da exigida para criação de um município; a distribuição de, no mínimo, 400 feitos no movimento forense anual; além de prédio apropriado e profissionais. Esta mesma condição é estabelecida para criação das Varas.

O Estado do Paraná, especificamente no anexo VIII do referido Código, é composto por nove jurisdições de Varas de Execuções Penais e Corregedoria de Presídios. As Comarcas de Curitiba, Cascavel, Francisco Beltrão, Foz do Iguaçu, Guarapuava, Londrina, Maringá, Cruzeiro do Oeste e Ponta Grossa, contudo, possuem uma disparidade em municípios atendidos, conforme quadro abaixo:

Quadro 2 - Jurisdições das Varas de Execuções Penais e Corregedoria de Presídios no Paraná

Jurisdição de Vara de Execuções Penais	Números de municípios
Curitiba	21
Cascavel	10
Francisco Beltrão	16
Foz do Iguaçu	10
Guarapuava	16
Londrina	33
Maringá	19
Cruzeiro do Oeste	19
Ponta Grossa	17

Fonte: Rodrigues e Oliveira, 2018, a partir do Anexo VIII da Lei nº 14.277/03.

A composição do quadro possui 161 municípios, ficando as outras 238 cidades submetidas às comarcas, sendo intitulados de distritos judiciários. Segundo o artigo 220 da Lei 14.277/03, para criação de um distrito judiciário é necessária a população não inferior a quatro mil habitantes e de mil e quinhentos eleitores, no mínimo. Dessa forma, observa-se uma organização judiciária

correlacionada com aspectos socioeconômicos que, muitas vezes, distanciam juízes e defensorias de suas ações diretas, situadas, por exemplo, nas Cadeias Públicas, espaço dos presos provisórios.

Outro órgão muito atuante nos espaços prisionais é o Conselho da Comunidade. Este coletivo surge como uma possibilidade de participação da comunidade para colaborar na reintegração social da pessoa presa, numa articulação com as forças locais para efetivação da legislação.

[...] é um órgão de indiscutível caráter democrático no sentido de congregar a participação da comunidade na execução penal, além de claramente comprometido com as finalidades colimadas pela pena privativa de liberdade (GONÇALVES, 2011, p. 267).

Com a Lei de Execuções Penais de 1984, estes órgãos colegiados, compostos por eleição por um representante de Associação Comercial ou Industrial, um advogado indicado pela Seção da Ordem dos Advogados do Brasil, um defensor público indicado pela Defensoria Pública Geral e um assistente social, escolhido pela Delegacia Seccional do Conselho Nacional de Assistentes Sociais¹⁸, assumiram a responsabilidade de acompanhar o cumprimento das penas de privação de liberdade, zelando pela assistência aos presos. Apoiam o Juiz e o Administrador Prisional na execução da pena, na efetivação das políticas penitenciárias, reduzindo os danos da prisão causados aos presos.

Segundo dados da Federação dos Conselhos da Comunidade do Estado do Paraná (FECOMPAR), até junho de 2017, foram compostos 150 conselhos em todo o Estado. Estes, segundo o Manual do Conselho da Comunidade, recebem os valores de prestação pecuniária decorrentes de penas ou medidas alternativas e remanejam para assistência aos presos em regime fechado, semiaberto e aberto.

Os órgãos colegiados devem ser supervisionados conforme as condições do judiciário de cada Comarca sendo os responsáveis identificados no Sítio Eletrônico da FECOMPAR: Vara de Corregedoria dos Presídios; Vara Criminal, Família e Sucessões, Infância e Juventude; Juizado Especial Criminal; entre

¹⁸ A Lei de Execuções Penais nº 7.210/84 teve sua redação alterada pela Lei nº 12.313/10, apresentando a composição descrita.

outros Juízos, conforme prevê a Resolução nº 93/2013 do Órgão Especial do Tribunal de Justiça do Estado do Paraná.

Não há, contudo, qualquer imposição do Judiciário, Legislativo ou Executivo sobre os membros de um conselho, fato que poderia comprometer a eficiência deste órgão. Seu estatuto e a organização do coletivo se dá de forma espontânea, pela indicação de seus pares ou por iniciativa individual, junto às assembleias de cada segmento. Assim,

[...] a composição do Conselho da Comunidade encontra, em sua disciplina legal, um caráter nitidamente democrático, pois contempla a possibilidade de participação de representantes da sociedade civil e de profissionais interessados e atuantes na execução de penas. (GONÇALVES, 2011, p. 267)

O fato de o Conselho Nacional de Justiça instigar a obrigatoriedade de implantação deste órgão pela Resolução nº 47/07, reforça a premissa de que este órgão é importante pela verificação e acompanhamento da prática do atendimento penal.

Quanto à importância do envolvimento, a participação de técnicos revela uma preocupação com a comunicação e identificação da problemática e especificidade no espaço prisional. Já o envolvimento da área comercial e industrial, identifica-se pela preocupação em inserir os ingressos no trabalho, numa composição mínima de pessoas para cumprimento do objetivo proposto.

Dentre os participantes diretos da execução da pena existem segmentos que nunca adentraram numa instituição penal. Contudo, pode, pela legislação, decidir pelo que acontece dentro dela. Nesse sentido, embora sua ação esteja respalda na lei e a função seja a aplicação desta, sua prática muda, constantemente, variando, seja pela interpretação do texto legal, seja pela verificação das condições concretas dos espaços prisionais.

CAPÍTULO 3

A EDUCAÇÃO PRISIONAL: UMA CONSTRUÇÃO HISTÓRICA

3.1. EDUCAÇÃO PARA PESSOAS PRESAS: CONCEITO HISTÓRICO

A educação é uma atividade, contemporaneamente, adotada na pena de prisão. Tratada pela legislação como continuidade das condições da vida fora da prisão, a concepção de educação, nesse contexto, se revela no discurso da execução penal, com a mesma perspectiva extramuros: um direito.

Algumas conjecturas para a concretização desta proposta apresentam a educação, além do direito, mas como possível alternativa nessa restauração. A educação, nessa perspectiva, tem uma característica de garantir a conduta entendida como adequada perante a hierarquia imposta, ou melhor, “produzir tanta conformidade ou ‘consenso’ quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados” (MESZÁROS, 2008, p. 45).

Confrontar e romper com esta lógica demanda compreender a educação no ambiente prisional como preparação para o mundo extramuros, num enfrentamento da sua história e da história das suas instituições. Não há questões factuais, nesse sentido, há seres humanos fazendo história, promovendo uma “rachadura nas espessas camadas de gesso cuidadosamente depositadas sobre a rachadura ‘democrática’ do sistema” (MESZÁROS, 2008, p.51).

Entre a mudança e a manutenção, o ser social deve ser construtor da história e só dentro dela encontra sua existência. Aponta-se a emergência da criação de condições que sejam favoráveis a tal reflexão dentro do espaço prisional para que se faça mudança (MESZÁROS, 2008).

Deste modo, entende-se que

Na história o homem realiza a si mesmo. Não apenas o homem não sabe quem é, antes da história e independente da história; mas só na história o homem existe. O homem se realiza, isto é, se humaniza na história. A escala em que se opera tal realização é tão ampla que homem pode caracterizar o seu próprio agir como inumano, embora saiba que só um homem pode agir de modo inumado (KOSIK, 1976, p. 237).

Preparar a pessoa privada de liberdade para a vida fora da prisão é um ato histórico que redimensiona a própria concepção da existência humana. A

“liberdade não é um estado; é uma atividade histórica que cria forma correspondente de convivência humana, isto é, de espaço social” (KOSIK, 1976, p. 241).

Para tanto, ser livre não basta sair da condição do cárcere, mas conhecer a sua condição de ser social, uma possibilidade de implementações das ações educativas nestes ambientes. Ressalta-se que, entender-se na condição de ser social, não significa um estado de contemplação, mas se desenvolve pela práxis social. A educação para os seres humanos

[...] consiste em capacitá-los a reagir adequadamente aos acontecimentos e às situações novas e imprevisíveis que vierem a ocorrer depois em sua vida. Isso significa duas coisas: em primeiro lugar, que a educação do homem – concebida no sentido mais amplo possível – nunca estará realmente concluída. Sua vida, dependendo das circunstâncias, pode terminar numa sociedade de tipo bem diferente e que lhe coloca exigências totalmente distintas daquelas, para as quais a sua educação – no sentido estrito – o preparou (LUKÁCS, 2013, p. 130).

Expropriada da liberdade, a pessoa presa, muitas vezes, tem na sua história outras expropriações, pois “quanto mais avança a expropriação, menor é a possibilidade de defesa para quem é expropriado” (MELOSSI; PAVARINI, 2006, p. 61). Neste sentido, tirá-la o direito ao conhecimento é retirar toda e qualquer possibilidade de superação, frente à falta dos direitos sociais e às sequelas deixadas pelo espaço carcerário.

É preciso problematizar a condição de cárcere, instrumentalizando o educando preso para que, inicialmente, supere sua condição de expropriado do conhecimento, compreendendo a relação da educação com sua emancipação humana. O conceito de emancipação humana se refere à “restituição do mundo humano e das relações humanas ao próprio homem” (MARX, 1991, p. 30).

A emancipação é uma condição que encontra uma divergência entre o caráter individual e o coletivo, um embate fundamentado no conceito de liberdade, entre o privado e o público, entre o direito e o dever. A condição entre a emancipação política e a emancipação humana apresenta uma divisão entre os interesses individuais e os interesses coletivos. O primeiro, compreenderia o Estado, que embora surja da composição da vida coletiva, tal característica não é real. Dessa forma, o direito do homem, presente nos acordos internacionais e Convenção de Direitos Humanos, são “direitos do homem egoísta, fechado em

si, todo centrado na propriedade e no seu desfrute,” em detrimento da sua condição de ser humano (MARX, 1991, p. 03).

O autor afirma, ainda, que qualquer emancipação é um retorno do mundo ao próprio homem, contudo a emancipação política limita-o a um indivíduo pertencente à sociedade civil, um indivíduo intitulado cidadão, mas não na sua totalidade. Considera, neste sentido, que a emancipação supera esta condição quando se torna humana, na qual

[...] homem real e individual tiver em si o cidadão abstrato; quando o homem individual, na sua vida empírica, no trabalho e nas suas relações individuais, se tiver tornado um ser genérico; e quando tiver reconhecido e organizado as suas próprias forças (*forces propres*) como forças sociais, de maneira a nunca mais separar de si esta força social como força política (MARX, 1991, p. 37).

A legislação penal pode ser observada como “sistemas ‘naturais’ de mediação”, aspectos ilusórios, como a cidadania, por exemplo. Nesta reflexão, a cidadania não faz parte da essência humana, não é condição biológica; e nem característica imutável. Sua condição se estabelece pela realidade sócio-histórica e não pela falsa consciência gerada na legislação. (LUKÁKS, 2013, p. 253). A emancipação deve ser humana pela característica da condição coletiva e coincide com o mecanismo da composição da criação de Estado. O homem, embora na sua individualidade, restabelece a sua condição social, suas forças sociais e suas relações com o trabalho. Já a emancipação política encontra sua limitação “no facto de o Estado poder se libertar de um constrangimento, sem que o homem se encontre realmente liberto; de o Estado conseguir ser um Estado livre, sem que o homem seja um homem livre” (MARX, 1991, p. 10).

A emancipação humana é, portanto, um reestabelecimento do ser social. Há, contudo, a necessidade de se definir o que é um ser social. As características de culpabilidade, a partir do julgamento da legislação criminal, indicam as concepções subjetivas de sociabilidade e as transgressões das normas instituídas. A configuração do ser social, no entanto, se dá mediante as objetividades da realidade. Uma destas objetividades é a categoria econômica, observando que

As categorias econômicas exprimem as “formas de ser” ou as “determinações existenciais” do ser social [...] na totalidade, que não é um aglomerado de todas as categorias, mas dá lugar a uma

determinada estrutura dialética, constituída do “poder que tudo domina [...]” (KOSIK, 1976, p. 190).

As determinações do ser social evidenciam a dialética entre o ser ontológico e o ser existencial, frente à totalidade da “produção e reprodução do homem como ser humano-social” (KOSIK, 1976, p.191). Isso demonstra, ainda, que a categoria expressa não se limita à produção de bens materiais, se reproduzindo na produção das relações sociais.

A ideologia velada pela legislação prisional exige do ser social a sua inclusão por iniciativa própria na sociedade, desconsiderando as condições materiais que envolvem a retomada social de uma pessoa que passou pelo espaço prisional. Além disso, também não reconhece o fato de parte dessas pessoas já viviam à margem dessa sociedade antes mesmo de adentrar aos espaços prisionais. Este aspecto de regulação social pela prisão revela-se como um mecanismo que impõe a hegemonia econômico ideológica com vistas a manter a dominação e impedir qualquer reação contrária ao propósito de controle (MELOSSI; PAVARINI, 2006).

A educação pode, então, promover o enfrentamento neste processo ou garantir a manutenção desta alienação. Esta condição se dará pela dialética presente entre o princípio da liberdade e o princípio da autoridade. Foi na autoridade que a sociedade se estruturou com vistas à expropriação do trabalhador (MELOSSI; PAVARINI, 2006).

O estreitamento da educação com as bases da institucionalização se apresenta numa lógica muito próxima, com o processo de reprodução da concepção de mundo da classe dominante. Assim, a educação na prisão, pautada na alienação, pode evidenciar as determinações de ser social, estabelecidas nas estruturas de normalidade de ordem capitalista, fazendo as pessoas presas e de atendimento internalizarem de forma consensual a ordem que se estabelece dita como natural.

É importante citar que as Diretrizes Curriculares Nacionais para oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, homologada em 2010, no seu projeto de lei, já afirmavam que não haviam políticas públicas que, realmente, promoveriam a sociabilidade, estendendo a pena como punição. Desse modo, embora a

legislação penal não assuma a pena de prisão como punição, está implícito tornando-os sinônimos no Brasil.

Face aos breves apontamentos apresentados, concebe-se que a prisão representa, tanto fora, quanto dentro do ambiente físico, um local de contradições com características dialéticas explícitas (MELOSSI, PAVARINI, 2006). A educação, por conseguinte, representando também uma instituição contraditória nas suas práticas, adentra ao espaço prisional carregada de significados, os quais concretamente se estabelecem na medida em que a força do controle penal se manifesta.

As características apresentadas no cenário prisional e a relação com as políticas educacionais diante das condições materiais desvela a dialética entre exclusão e inclusão. O aspecto regenerador no discurso das legislações não responde às necessidades básicas postas nos espaços prisionais.

A lógica prisional, pautada no aspecto disciplinar, entende que o homem criminoso, por qualquer violência que tenha gerado, ao adentrar na prisão, deve se transformar num sujeito disciplinado, um “cidadão adequado” à sociedade que o excluiu. Essa conversão de homem mal para homem bom seria constatada com o comportamento concreto na prisão, junto à perspectiva discursada num projeto extramuros. Todavia, tanto o aspecto de conversão, quanto de dualidade entre bondade e maldade são questões de uma sociedade utópica. Além disso, não são as regras dentro da prisão que mudariam as condições que fizeram a pessoa presa cometer os crimes fora dela.

Alicerçar na educação todos os argumentos de inclusão social, face às outras carências sociais deste espaço, concretiza o debate de que o processo é dessocializador. Entende-se, nesse sentido, que embora o discurso seja de inclusão, as características concretas se mostram excludentes. Para o preso, a educação ganha diferentes significados, trazidos mesmo antes de adentrar à prisão e, muitas vezes, a sua falta pode ter sido contribuinte para a violência.

Foi possível constatar, ainda nesta etapa, que a educação na prisão precisa ser desenvolvida com a prudência necessária para que não assuma a prática de alienação, embora o espaço prisional garanta todas as condições para que isso ocorra. Ademais, sozinha não significa arrimo da reinserção. É preciso compreender que a inserção social se dá por uma emancipação que reconhece o sujeito como ser histórico. Recordar-se, ainda, que a abordagem não se limita

aos problemas concretos do cotidiano, mas se entende que a representatividade do real só é passível de impacto quando, devidamente, para ele retorne. As ações de reinserção social não podem, dessa maneira, discursar uma análise político social e revelar-se sem nenhuma relação com contexto ao qual pretendem ser construídos.

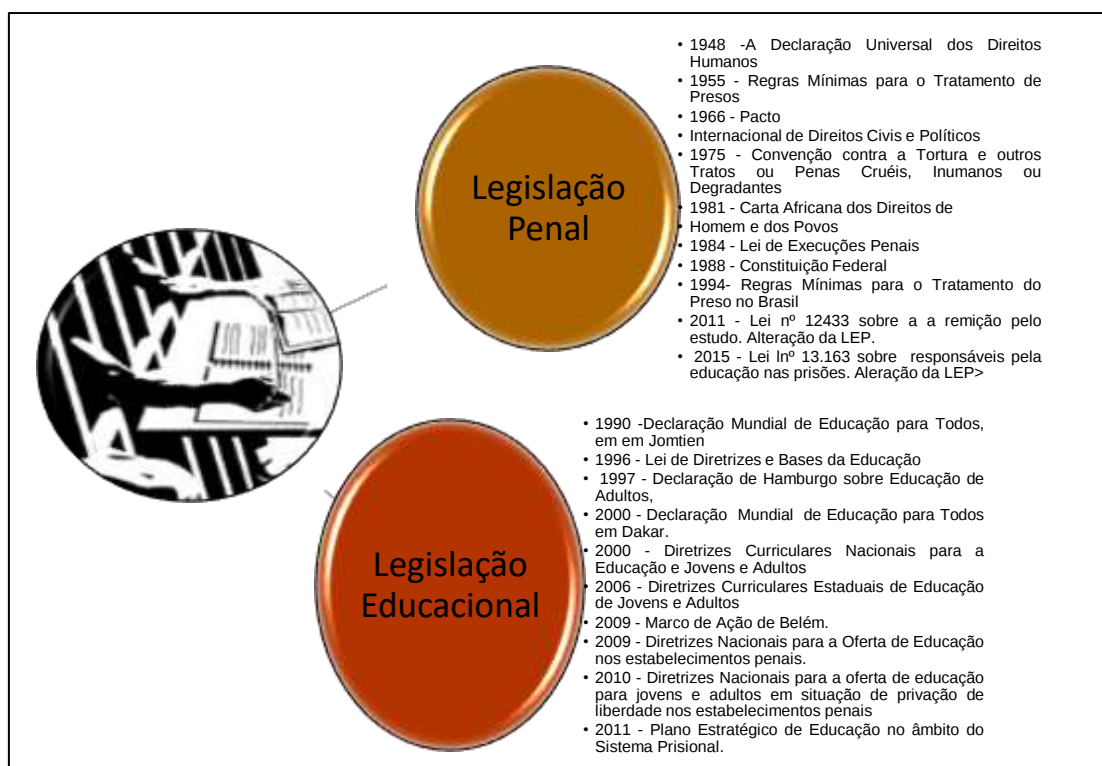
3.2. A INSTITUIÇÃO ESCOLAR NA PRISÃO: POLÍTICAS PÚBLICAS PARA ALÉM DOS MUROS DAS PENITENCIÁRIAS

As políticas públicas educacionais que tratam da educação na prisão como parte integrante da execução penal no Brasil têm origem em documentos que estabelecem práticas internacionais, configuradas por acordos de países signatários nas convenções mundiais. A educação, dessa forma, tem sido fundamentada de fora para dentro, as políticas externas interferem, diretamente, sobre às ações educacionais prisionais.

É importante, nesse sentido, compreender que as políticas públicas nesses ambientes serão, na maioria das vezes, permeadas por discursos de um direito que, de forma afirmativa, são garantias exigidas no cumprimento do previsto na Constituição Federal, quanto aos direitos fundamentais, frente ao princípio da legalidade, e em exigências internacionais vinculadas a questões dos direitos humanos e cultura da paz mundial. Todavia, nem sempre o que está assegurado na legislação é prática, e nem tudo que está posto em discurso pode ser entendido como direito garantido.

Para uma melhor compreensão sobre a educação prisional no Brasil, apresenta-se o quadro abaixo, o qual indica o percurso histórico brasileiro e as influências sofridas fora do país. Este quadro tem como principal objetivo a visualização dos documentos que serão apresentados a seguir.

Quadro 3 – Legislações e Convenções Nacionais e Internacionais



Fonte: Rodrigues e Oliveira, 2018. Imagem: Agência Imprensa Câmara dos Deputados Federais

No âmbito internacional, em 1948, num movimento Pós Segunda Guerra Mundial, a Convenção dos Direitos Humanos, organizada pela ONU, previu no seu artigo 26 que o direito ao acesso à educação por todos, deveria ser entendido como sem restrições. Esta afirmação foi, também, citada nas Regras Mínimas para Tratamento de Prisioneiros, aprovado no I Congresso da ONU sobre Prevenção do Crime e Tratamento de Delinquentes, em Genebra, no ano de 1955.

Este documento tratado como regras, representou o marco que traçou a garantia dos direitos à educação das pessoas presas. Aprovado pelo Conselho Econômico e Social, a ONU recomendou aos países signatários a possibilidade de adotar e aplicar conceitos essenciais para adequações na organização da administração penitenciária, avaliando o progresso de sua aplicação no período trienal. Tais princípios incluíam, na regra 77, que a educação para os analfabetos e jovens reclusos era prioridade, sendo obrigatória a oferta, articulando-a ao sistema educacional do país. Devia, ainda, adequar a formação para que esta

permitisse a continuidade fora da prisão. Outro aspecto importante, encontrava-se na instalação de biblioteca e incentivo à leitura. Atividades consideradas essenciais ao exercício da educação.

Em 1966, o Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos reconheceu os direitos inerentes à dignidade humana, apresentando no artigo 10, que a pessoa privada de liberdade devia ser “tratada humanamente e com respeito devido à dignidade inerente do ser humano”, tendo a pena de prisão “como finalidade o melhoramento e a readaptação social dos detidos” (ONU, 1966).

A Convenção contra a Tortura e outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Inhumanos ou Degradantes, de 1975, reafirmou as garantias do documento citado anteriormente quanto aos direitos humanos, estabelecendo um sistema de visitas, pelos órgãos nacionais e internacionais, nos espaços prisionais, a fim de verificar situações de violações aos direitos humanos e condições que pudessem significar potenciais situações de torturas ou tratamentos cruéis e degradantes. Embora, ambos os documentos, não tratassem, especificamente da educação, estes trouxeram mecanismos que foram muito importantes para o reconhecimento da educação como ação necessária neste espaço. Reconhecendo-a como direito e, posteriormente, como tratamento na prevenção do “que possam resultar em danos físicos, psicológicos ou emocionais ao preso”, ao atendimento em clausura. (BOIAGO; NOMA, 2013, p. 3). Em 1981, a Carta Africana dos Direitos do Homem e dos Povos trouxe, no seu artigo 17, a ratificação das legislações, afirmando o direito à educação, à livre atividade cultural e ao dever do Estado em salvaguardar tais direitos.

Alicerçado pelos documentos citados, em 1984, o Brasil rascunhou as primeiras garantias do direito à educação, pela lei de Execuções Penais nº 7.210. O documento trouxe na Seção V, do artigo 17 ao 21, orientações específicas quanto ao direito à educação para as pessoas privadas de liberdade. Sinalizou o entendimento que a assistência educacional compreende a educação formal escolar e profissional, tornando obrigatório o ensino do 1º Grau e definindo a implementação de bibliotecas para que todos as pessoas privadas de liberdade pudessem ter acesso.

Como um ajuste legal para a Lei de Execução Penal, a Constituição Federal, em 1988, trouxe os preceitos da educação que a configuram como direito de todos. A Carta Magna explicitou no seu capítulo III, artigo 205, a

educação como direito de todos e dever do Estado e da família. Nessa direção, o artigo 214, estabeleceu alguns princípios, dentre eles a preocupação com o analfabetismo, a universalização do atendimento e a melhoria da qualidade da educação.

Apesar das convenções internacionais e do amparo legal, o marco educacional que sustentou todo o percurso deste espaço de vulnerabilidade, foi a Declaração Mundial de Educação para Todos, em 1990, que aconteceu em Jomtien, na Tailândia. Neste documento, os países signatários assumem o compromisso urgente de cooperar num objetivo coletivo de que a educação alcançasse todas as pessoas que necessitassem dela, com igualdade e equidade. Embora a declaração tenha todos os preceitos focados na educação para a diversidade de demandas de educandos, especificamente no artigo 5, correspondente à ampliação dos meios e ao alcance da Educação Básica. Neste, a Educação de Jovens e Adultos é citada, reconhecendo que sejam necessárias propostas curriculares diversas, além da obrigatoriedade de se implementar programas de alfabetização, educação formal e não formal e cursos de capacidade técnica.

Esse foi um momento com intervenção direta de uma das agências especializadas da ONU, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). Esta agência, atrelada ao Instituto de Educação da UNESCO (UIE), desenvolveu um projeto que tratou da Educação Básica nos estabelecimentos penitenciários. A pesquisa foi publicada em 1991 com o título *Educação Básica em Estabelecimentos Penitenciários*. Divulgado como um manual, este documento teve a colaboração do Conselho Internacional de Bem-estar e do Conselho Internacional de Educação de Adultos. Nele, foi visado a formulação de estratégias educacionais que auxiliassem no crescimento das pessoas privadas de liberdade, além da difusão da perspectiva educacional como importante na pena de prisão para os profissionais penitenciários (BOIAGO, NOMA, 2013).

Ainda em 1990, a resolução nº 20 aprovada pelo Conselho Econômico e Social das Nações Unidas, apontou para a necessidade de se estimular a educação para “prevenção do delito para a ressocialização do recluso” (BOIAGO, NOMA, 2013). Estabeleceu-se, neste momento, a educação não

somente como direito, mas também como instrumento penitenciário com vistas ao pleno desenvolvimento da pessoa presa.

Em 1994, o Brasil expandiu o acordo de 1955 ao estabelecer as Regras Mínimas para o Tratamento do Preso no Brasil. Distribuído em 23 capítulos, as regras mínimas brasileiras, apontam, no capítulo XII, que a assistência educacional deve focar suas ações no ensino formal e profissional da pessoa privada de liberdade, ressaltando a necessidade de bibliotecas e da diversificação dos instrumentos metodológicos como o ensino a distância.

Dois momentos do ano de 1996 influenciaram a educação dentro dos muros das prisões. O primeiro momento refere-se à Emenda Constitucional nº 14/96 que modificou alguns artigos da Constituição Federal. Das mudanças estabelecidas, a “progressiva extensão” do Ensino Médio como gratuito e obrigatório foi uma característica propulsora das abordagens educacionais prisionais. Ainda neste ano, em dezembro, foi assinada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Nela ficou definido, no capítulo II, seção V, no artigo 37, que a Educação de Jovens e Adultos é destinada àqueles que não puderam frequentar, quando crianças e adolescente, os estudos no Ensino Fundamental e Médio. Para tanto, não limitou o contexto educacional e, também, não configurou uma modalidade específica para o currículo prisional.

Em 1997 e 2000, duas declarações ratificaram os documentos até aqui apresentados: a Declaração de Hamburgo, na Alemanha, sobre Educação de Adultos e a Declaração Mundial de Educação para Todos, em Dakar, no Senegal. Ambos reafirmaram questões como a educação com enfoque no desenvolvimento do respeito aos direitos humanos, na luta contra a violência e na cultura pela paz. Ressaltou a EJA com a perspectiva formal e não formal, dando prioridade nesta especificidade à alfabetização. Salientou, ainda, a educação como uma forma de “modelar a identidade do cidadão e dar um significado à sua vida” (ONU, 1997). Em Dakar, o Fórum Mundial de Educação assumiu o compromisso coletivo quanto à urgência na implementação de estratégias para dinamizar os mecanismos nacionais regionais e internacionais em ações mais efetivas na defesa do direito educação.

Nesse mesmo ano, no Brasil, a discussão estava pautada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Por meio da Resolução nº 01/2000 do Conselho Nacional de Educação, o documento relatou

as garantias de direito à educação, discursadas como reparação para aquele que, na idade própria, não teve oportunidade de cursar o ensino formal. Contudo, a especificidade de contexto prisional não foi observada.

Seis anos depois, a UNESCO, articulada com as agências internacionais intituladas Organização dos Estados Ibero-americanos (OEI) e a Agência Espanhola de Cooperação Internacional para Desenvolvimento (AECID), promoveu encontros nos países signatários para o debate sobre a educação nas prisões. No Brasil, o projeto *Educando para Liberdade*, formou uma parceria entre Ministério da Educação e Ministério da Justiça, articulada pela UNESCO, sendo financiados pelo governo japonês. Este documento aproximou as responsabilidades da educação no espaço prisional e serviu como referência para as políticas públicas educacionais no espaço prisional (BOIAGO; KOMA, 2013).

Nesse ano, no Estado do Paraná, são publicadas as Diretrizes Curriculares Estaduais de Educação de Jovens e Adultos – DCEs EJA. Um documento que começou a ser escrito entre os anos de 2003 e 2005, quando são distribuídos os textos preliminares para avaliação dos profissionais da educação paranaense. Além do breve histórico, perfil do educando e orientações metodológicas, as DCEs da EJA, apontam os eixos articuladores Cultura, Trabalho e Tempo como bases do currículo no Estado. Porém, não se referem à prática no contexto do cárcere.

Em 2009, o Marco de Ação de Belém e as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais significaram o avanço da aproximação, antes promovida pelo projeto *Educação para Liberdade*. A VI Conferência Internacional de Educação de Adultos – CONFINTEA, em Belém do Pará, cunhou um termo que promoveu o entendimento da Educação de Jovens e Adultos como aprendizagem ao longo da vida. Observa-se, pelo relatório do evento, a definição desta como uma proposta em

[...] que aprendizagem e educação de adultos representam um componente significativo do processo de aprendizagem ao longo da vida, envolvendo um *continuum* que passa da aprendizagem formal para a não formal e para a informal (UNESCO, 2009).

As recomendações apresentadas referem-se à atenção, à alfabetização, à preocupação com as políticas públicas, à boa governança, aos financiamentos, à participação, à equidade e à qualidade no ensino.

As Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, de 2010, pela Resolução 02, do CNE, dispõe sobre as ações de educação em contexto de privação de liberdade estabelecendo as práticas educativas que atendiam a especificidades e formação continuada para os profissionais que atuavam nesses espaços. Assim, “é possível entender que o CNE enfatiza o diálogo entre a legislação penal, tratados internacionais referentes à garantia do direito de todos a educação” (ALMEIDA; SANTOS, 2016, p. 914). Além disso, o documento expandiu para as atividades educacionais com provisórios e egressos da prisão.

Nos anos de 2011 a 2015, no governo da então presidenta Dilma Rousseff, muitas mudanças ocorreram. Na Lei de Execução Penal, especificamente, na educação, a Lei 13.163, alterou parte da Lei de Execução Penal, acrescentando aos artigos 18 e 21a implantação do Ensino Médio, geral ou profissionalizante, regular ou supletivo, nos espaços prisionais. Definiu, ainda, que os recursos que manteriam a educação nas prisões viriam do sistema estadual e municipal de ensino, e que, estes, deveriam receber o apoio da União, tanto dos subsídios da educação como também da justiça e administração penitenciária. Instituiu, definitivamente, que a educação oferecida seria a Educação de Jovens Adultos e abriu a possibilidade de programas de educação à distância, podendo utilizar tecnologias de comunicação e informação como metodologias.

A Lei 12.433/11, que altera o artigo 126 da Lei de Execuções Penais, instituiu a remição de parte do tempo a se cumprir como pena pelo estudo dedicado no espaço de cárcere ou no regime aberto. Outra alteração muito importante da legislação penal refere-se ao censo penitenciário, no qual existe a incumbência de apurar a escolaridade das pessoas privadas de liberdade, observando a existência dos cursos oferecidos, número de educandos, a implantação de cursos profissionalizantes e os seus matriculados, a existência de biblioteca e seu acervo, entre outros dados relevantes sobre a educação no espaço prisional.

Além disso, ainda em 2011, foi instituído o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional (PEESP/PR). Este documento prevê a adequação dos espaços prisionais para o atendimento educacional dos seus detentos, objetivando ampliar e qualificar a oferta educacional (ALMEIDA; SANTOS, 2016).

No Estado do Paraná, o Plano Estadual de Educação no Sistema Prisional foi publicado em 2012, afirmando como objetivo a garantia da escolarização básica e a educação profissional para as pessoas privadas de liberdade. Estabeleceu como instituição para a educação formal os Centros Estaduais de Educação Básica para Jovens e Adultos na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Este documento instituiu, além da infraestrutura para que a educação aconteça, também as formas de monitoramento, acompanhamento e avaliação do processo, não definindo, contudo, qual o mecanismo para esta ação.

Pelo exposto, observa-se que as mudanças do propósito educacional nos estabelecimentos penais foram, ao longo dos anos, delimitando, cada vez mais, a necessidade de oferta. Todavia, a dupla intencionalidade desta proposta pode representar uma dificuldade na sua efetivação na prática. A relação da educação como privilégio e não como direito pode ser uma das vertentes que prejudica a configuração da Educação de Jovens e Adultos na prisão. Outra questão pode significar um impacto, ainda pior, diante da aplicação da lei: o direito, enquanto discurso vazio, preenchido de legislação, mas vazio de efetividade. Este pode ser o mais difícil obstáculo a ser vencido no espaço das prisões.

3.3. IMPLICAÇÕES PRISIONAIS: PRÁTICAS ESCOLARES INTRAMUROS

O retorno aos estudos na Educação de Jovens e Adultos é um dos momentos mais difíceis do educando. Esta condição fica ainda mais árdua para aquele que não teve oportunidade de estar nos bancos escolares, quando criança. Recuperar o tempo perdido é tentar relembrar momentos que, muitas vezes, se mostraram excludentes, frente os motivos que levaram à evasão escolar.

Na prisão, as lembranças da ausência da vida escolar ou de sua evasão revelam decepções do fracasso causado por fatores sociais, econômicos e institucionais. Os fracassos identificados podem ter eco no fracasso da educação

e vice-versa. Mas não é somente este estigma que permeia as atividades educacionais dentro da prisão (RODRIGUES, 2013).

A pessoa privada de liberdade, ao adentrar neste local de clausura, sofre

[...] processos de admissão e testes de obediência, que podem ser desenvolvidos numa forma de iniciação e têm sido denominadas “as boas-vindas”, nos quais a equipe dirigente ou os internados, ou os dois grupos, procuram dar ao novato uma noção clara de sua situação. Recebe, por meio desse rito de passagem, “as regras da casa”, um conjunto relativamente explícito e formal de prescrições e proibições que expõe as principais exigências quanto à conduta do internado (ONOFRE, 2007, p. 13).

A prisão é, assim, conduzida por um movimento que interfere diretamente nas ações e decisões da pessoa encarcerada. Fato este que demonstra que, dentro do espaço carcerário, a preocupação da prática educativa depende da organização penitenciária a qual está inserida.

Sendo assim, pode-se afirmar que a prática educativa está alicerçada em dois macro pilares: o plano intramuros, para o cumprimento da pena imposta pelo julgamento e apoiado por uma corrente teórico-ideológica-jurídico-penal; e o plano extramuros, que promove a reflexão das ações cometidas antes da prisão, incluindo o crime, e auxilia na elaboração do projeto de existência para o momento em que for beneficiado pela progressão ou indulto (perdão) da pena (SANTOS, 2007; ONOFRE, 2007; LOURENÇO, 2011; RESENDE, 2011; SCARFÓ; BREGLIA; FREJTMAN, 2011).

Neste último, há compreensões teórico-ideológicas distintas para elaborar cada parâmetro de participação social. A compreensão, aqui defendida, é de que o plano extramuros precisa significar o ponto de partida para a reflexão histórica e política à qual a pessoa, enquanto sujeito social, foi e está exposta. Defende o princípio de que, embora preso, este tem participação direta com sua tutela seja pelo trabalho ou pelo estudo. Assim, a sua reinserção não pode ser construída como um momento que virá, mas como uma ação presente, que “está sendo”.

Tais princípios partem da realidade prisional à qual a pessoa está envolvida, numa dinâmica em que a relação cárcere e marginalização social se encontram. Nesta realidade da divisão clara entre escola e prisão, “a educação deve promover a liberdade e o autorrespeito, e o cárcere produz degradação e repressão” (BARATTA, 2002, p. 17).

No plano intramuros, outros dois processos seriam passíveis de observação como a desculturação e a aculturação. A primeira manifesta-se pela negação das normas sociais externas à prisão, como um afastamento das responsabilidades e acontecimentos extramuros. A segunda identifica-se pelo rápido acolhimento das normas carcerárias, onde, ora a pessoa presa assume a postura de um preso comportado, concordando com toda repressão carcerária, ora se apresenta como criminoso, numa organização paralela aos dirigentes da prisão com regras próprias e violentas entre os reclusos (BARATTA, 2002).

Assim, o plano intramuros, cujo foco é o cumprimento da pena, reflete a complexidade da convivência num espaço tão restrito e a intencionalidade da prisão como opção do Estado, condições observadas como características de um espaço “de controle social, de aglutinação de interesses, de criação e recriação de aculturação delinquente, bem como de sua socialização” (SANTOS, 2007, p. 94).

O controle é marcado pelo enlace com outra característica: a impenetrabilidade. Esta especificidade reverberou, inclusive, na autorização para a pesquisa aqui apresentada, num trâmite, destacadamente, burocrático. Numa instituição penal, o acesso a informações ou acontece por autorização ou por quem já é prestador de serviços dentro da instituição (SANTOS, 2007).

Conhecer os espaços prisionais não se faz senão por aqueles que já estiveram dentro dele, seja no papel de preso, trabalhador penal ou pesquisador. Foi por esta condição que a pesquisa se fez preocupada em detalhes do interior da prisão e pela característica da impenetrabilidade que alguns dados coletados foram citados como parciais ou discutíveis frente às informações divulgadas por meios eletrônicos ou impressos.

É importante ressaltar que o plano intramuros, nada mais é do que uma constante busca de adesão da pessoa presa. Desse modo, a “prisão e as atividades que são desenvolvidas neste espaço almejam, mais do que adaptar o indivíduo à sociedade livre, adaptá-lo à vida carcerária” (SANTOS, 2007, p. 95).

A escola é parte dessa rotina dentro do espaço regrado do cárcere. A organização de horários, os regimentos e regulamentos, a normatização do comportamento seja a forma em que o espaço é disposto ou pelas orientações

do “ser” aluno, ambos revelam objetivos de reduzir os “desvios” da pessoa encarcerada (RESENDE, 2011).

Nessa direção, a arquitetura da prisão tem uma relação direta com o plano de cumprimento de pena. A mobilidade do educando preso para sala de aula e biblioteca, por exemplo, demonstram a facilidade ou impedimento dado a participação nessas atividades.

Essa caracterização mais regular ou mais singular estaria presente basicamente de duas formas: no próprio espaço arquitetônico disposto e disponibilizado para efetivar a política educacional pensada para as prisões – seus corredores, suas salas de aula, o mobiliário à disposição e as instalações físicas, ou no trato interpessoal, mais ou menos flexível, que encontrávamos em funcionários, dirigentes, professores, coordenadores, entre todos aqueles responsáveis por fazer chegar essa assistência à população destinada: os presos (LOURENÇO, 2011, p. 169).

As práticas educacionais desenvolvidas pelos professores, como o impedimento ao acesso à laboratórios ou metodologias experimentais, também demonstram que a educação não é prioridade nas atividades prisionais. A falta de autonomia no acesso das atividades educacionais representa um projeto prisional com a meta na disciplina e não na recuperação ou reeducação (LOURENÇO, 2011).

Esta sujeição das normas e limitação do espaço são características que tornam a pessoa presa dócil e útil à prisão, silenciando-as e incluindo-as num mecanismo institucional que a absorve para um processo, de normalização, “uma inclusão pela exclusão” (RESENDE, 2011, p. 50).

Ao ingressar na prisão, as regras carcerárias parecem delimitarem a divisão da vida da pessoa privada de liberdade e, neste caso, da pessoa sentenciada. A entrada na prisão, após a sentença, despe o sujeito de seu passado e não lhe dá perspectiva de futuro.

É como se a vida começasse com a prática do crime, com o aprisionamento, processando-se, assim, um apagamento daquilo que não esteja diretamente ligado a condição de ter sido condenado e preso pela justiça (RESENDE, 2011, p. 51).

Diante de todo esse cenário, a escola não pode perder de vista a sua intencionalidade seja na prisão ou fora dela. Apesar de ser um ambiente singular, a escola tem uma função social de humanizar, de transmitir conhecimentos

historicamente acumulados, de promover a reflexão e construir sua autonomia em busca da emancipação humana.

A escola é um espaço onde as tensões se mostram aliviadas, o que justifica sua existência e seu papel na ressocialização do aprisionado. Inserida numa ordem que “funciona pelo avesso”, oferece ao homem preso a possibilidade de resgatar ou aprender uma outra forma de se relacionar, diferente das relações habituais do cárcere, contribuindo para desconstrução da identidade de criminoso (ONOFRE, 2007, p. 25).

Nesse sentido, embora Baratta (2002, p. 17) afirme que “institutos penais não podem ser institutos de educação”, entende-se que a escola no ambiente prisional pode, no mínimo, reduzir os danos causados pela própria prisão, permitindo a construção da identidade perdida na aculturação. Além disso, a retomada pelo plano extramuros não tem âmbito mais fértil que o educacional.

Quanto ao plano do projeto extramuros, é importante denunciar que o trabalho educacional na prisão é uma ação criticada e vigiada pela sociedade livre. Os docentes e demais profissionais da educação, muitas vezes, respondem quanto às suas ações e discursos frente à opinião pública. Um posicionamento, manipulado pela mídia, que atende à vontade e à soberania econômica e à defesa da propriedade como prioridade sobre o direito universal à vida.

A escola é etapa prévia para reinserção social, pois ela define objetivos sociais, familiares e profissionais. A educação formal na prisão precisa ser entendida como prática social e não somente como prática escolar. É necessário compreender, ainda, que não se transforma a prisão em escola. Há objetivos históricos distintos neste mesmo ambiente. É preciso significar o lugar da educação na sociedade, para encontrá-la na prisão.

O plano extramuros reside na educação com a potencialidade de promover a construção de conceitos que gerem uma nova perspectiva na construção da vida fora do espaço prisional.

Definitivamente, oferecer educação em contextos de aprisionamento constitui-se como uma forma de ampliar as possibilidades de gerar um projeto genuíno de inserção social e econômica na saída da prisão e, principalmente, como ‘ressignificação’ do tempo transcorrido na prisão (SCARFÓ, BREGLIA e FREJTMAN, 2011, p. 158).

Todavia, a educação formal da escola não pode representar somente passos da reinserção social. Ela é um direito fundamental do ser humano, não um simples instrumento da prisão. Ela potencializa ou desperta na pessoa privada de liberdade a superação da prisão, dando visibilidade à possibilidade de fortalecimento na luta de direitos da dignidade humana.

A constatação de que os direitos fundamentais, ora defendidos na legislação e ora criticados pelo anseio popular, encontram muitos obstáculos para a sua efetivação, dentre eles as condições estruturais para consolidação das políticas públicas, representou o ponto de partida para a reflexão empírica desta investigação. Sendo assim, aponta-se como necessário inventariar o histórico das instituições e suas propostas pedagógicas na busca de encontrar os possíveis mecanismos para o alcance deste propósito.

CAPÍTULO 4

POSSIBILIDADES E CONTROVÉRSIAS DA EDUCAÇÃO COMO FORMAÇÃO HUMANA NAS PENITENCIÁRIAS PARANAENSES

4.1. INSTITUIÇÕES ESCOLARES PENAIS: A IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO NAS PENITENCIÁRIAS DO PARANÁ

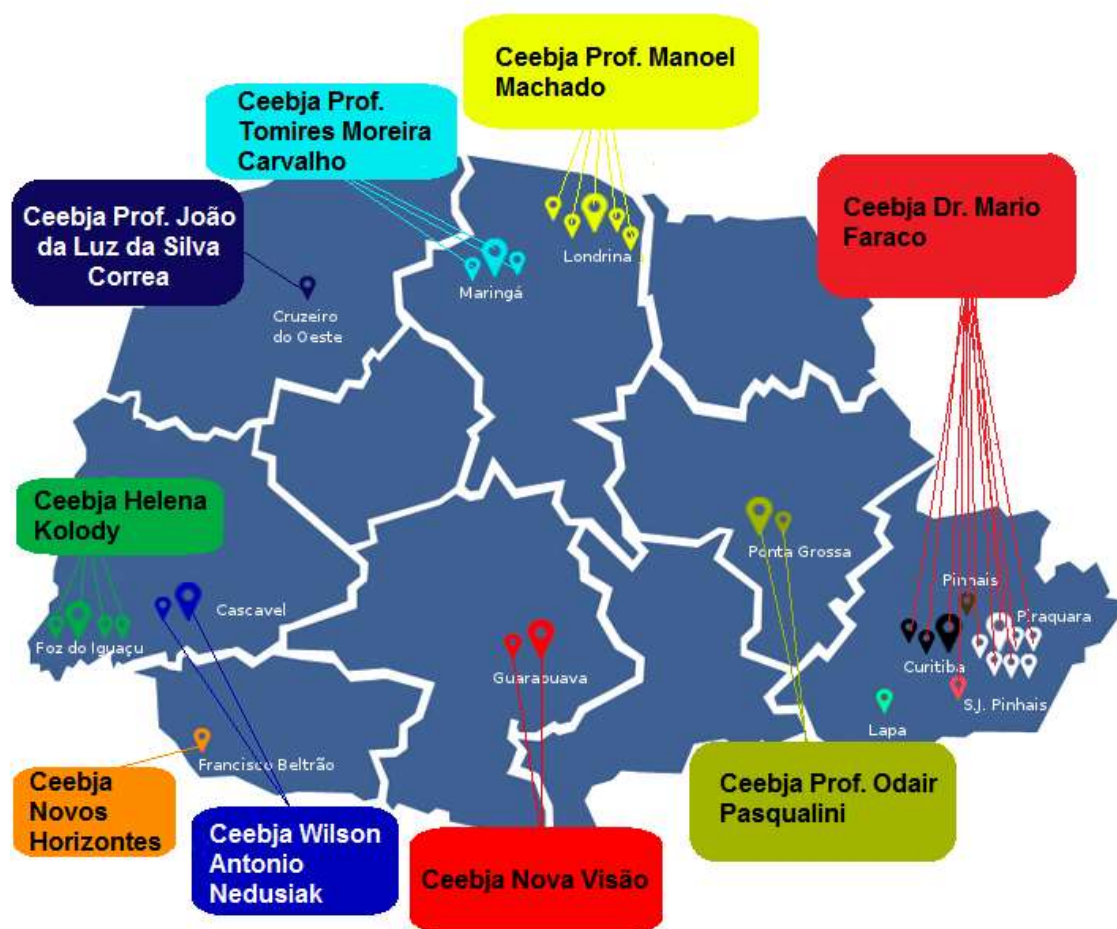
A pena de prisão e a discussão sobre sua eficácia na reabilitação do encarcerado traz à tona questionamentos sobre a instituição que foi, historicamente, criada pelo discurso de controle da violência social. O Brasil, segundo dados divulgados pelo Ministério da Justiça (2016), se classificou como o terceiro país de maior encarceramento no mundo. Tais dados, também identificaram o perfil deste encarceramento, onde 87,81% não chegaram ao Ensino Médio.

Seguindo essa perspectiva, dentre os estados brasileiros, ainda segundo o relatório do Departamento Penitenciário Nacional de 2016, o Paraná é o terceiro com maior população carcerária e, embora, apresente um alto déficit de vagas, indicando uma característica de superlotação, o perfil educacional apresentava 19% das pessoas presas com acesso a alguma forma de atendimento escolar. Nesse sentido, questiona-se como a educação se configura nos ambientes prisionais paranaenses? De que forma as escolas implantadas nos espaços prisionais se organizam no espaço físico para as ações educacionais? Qual a proposta de contribuição para a reinserção social da pessoa presa, diante das características físicas estruturais penais?

A partir destes questionamentos, foi procurado evidenciar como objetivo central a análise, histórica, das características estruturais e pedagógicas das Instituições Escolares implantadas nas Penitenciárias do Estado do Paraná e suas propostas frente aos discursos de reinserção social pela educação. Num primeiro momento, foi organizado um mapeamento das instituições escolares instaladas nos ambientes prisionais do Estado do Paraná, as quais oferecem a educação formal para os presos e presas nas trinta e três instituições penitenciárias distribuídas em treze municípios do Estado, dentre eles: Maringá, Londrina, Cascavel, Foz do Iguaçu, Curitiba, Ponta Grossa, Guarapuava, Francisco Beltrão, Cruzeiro do Oeste, Araucária, Quatro Barras, Piraquara e São

José dos Pinhais. Destas, nove Centro Estaduais de Educação Básica para Jovens e Adultos foram identificados, observando que suas implantações aconteceram nos últimos 35 anos, conforme o quadro disponibilizado no Sítio Eletrônico da Secretaria de Segurança Pública e Administração Penitenciária, especificamente no espaço ligado ao Departamento Penitenciário Estadual.

Figura 1 – Localização dos CEEBJAs Prisionais



Fonte: Sítio Eletrônico – Secretaria de Segurança Pública e Administração Penitenciária¹⁹

No segundo momento da pesquisa foram realizadas visitas nas escolas instaladas nas instituições penais. Para isso, efetuou-se um protocolo com a solicitação de pesquisa junto a Secretaria de Estado de Educação do Paraná (SEED), especificamente destinado à Coordenação de Articulação Acadêmica

¹⁹ Disponível em: <http://www.depen.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=231>
Acesso em 10 jan. 2017.

(CAA) – vinculada à Diretoria de Políticas e Tecnologias Educacionais, em março de 2017. Os trâmites iniciaram pela SEED, mas as primeiras autorizações se deram na Secretaria de Segurança e Administração Penitenciária, a qual fez o encaminhamento logo que recebeu o protocolo. Inicialmente a Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados (CEQP) vinculada à Divisão de Educação e Produção (DIPRO) pertencente ao Departamento Penitenciário, estabeleceu algumas condições para a apreciação da Direção do Depen, observando a autorização prévia desta Direção para utilização das fotos e do parecer favorável do Departamento de Jovens e Adultos (DEJA) da SEED. Também foi solicitada a assinatura num Termo de Confidencialidade e Sigilo, determinando a confidencialidade as imagens e nomes dos custodiados dos estabelecimentos penais pesquisados. Encaminhado o documento para a Chefia do Departamento Penitenciário Estadual, este autorizou a pesquisa, conforme as condições colocadas nos itens indicados pela CEQP. O documento, desse modo, retornou à SEED e, no DEJA, seguindo as indicações e parecer anteriores, foi autorizado. A autorização foi concluída definitivamente em junho de 2017, quando o documento foi recebido pela solicitante.

O passo seguinte foram os agendamentos junto aos Diretores das escolas e Diretores das instituições penais. O roteiro iniciou com aplicação do *Check List* piloto no Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos Nova Visão com verificação dos espaços físicos. Justificou-se tal escolha pelo fato de o município ser o mesmo de residência da pesquisadora. Depois de adequado o documento de verificação e concluídos os agendamentos, foram investidas as visitas nos Centros Estaduais de Educação Básica para Jovens e Adultos. Considerando que estes estão instalados nos ambientes prisionais de catorze municípios, as visitas foram divididas em quatro etapas organizadas pelas mesorregiões geográficas pesquisadas na base cartográfica do IBGE, presente no Sítio Eletrônico do IPARDES. A amostragem para verificação dos espaços foi de 55% das Unidades Penais atendidas pelas escolas que estão instaladas nos espaços prisionais, excetuando as carceragens das Cadeias Públicas e a instituição de regime semiaberto feminino, a qual durante o agendamento foi constatado que a sua extinção, em dezembro de 2016. Desse modo, foram verificados os espaços de cinco instituições de regime semiaberto masculino;

doze instituições de regime fechado masculino e dois femininos e uma instituição mista para tratamento psiquiátrico e ambulatorial, conforme o quadro que segue.

Quadro 4 – Cronograma de Visitas realizado nas instituições escolares prisionais

PRIMEIRA ETAPA: REGIÃO CENTRO ORIENTAL/CENTRO SUL E SUDESTE		
DATAS DAS VISITAS	Escola	Unidades Penais atendidas
02/2017	CEEBJA Nova Visão	Penitenciária Industrial de Guarapuava
		Centro de Regime Semiaberto de Guarapuava
02/2017	CEEBJA Prof. Odair Pasqualini	Penitenciária Estadual de Ponta Grossa
		Centro de Regime Semiaberto de Ponta Grossa
SEGUNDA ETAPA: REGIÃO OESTE E SUDOESTE		
04/2017	CEEBJA Novos Horizontes	Penitenciária Estadual de Francisco Beltrão
05/2017	CEEBJA Wilson Antonio Neduziak	Penitenciária Industrial de Cascavel
		Penitenciária Estadual de Cascavel
06/2017	CEEBJA Helena Kolody	Penitenciária Estadual de Foz do Iguaçu
		Centro de Reintegração Feminino de Foz do Iguaçu
TERCEIRA ETAPA: REGIÃO NORTE CENTRAL, CENTRO OCIDENTAL E NOROESTE		
06/2017	CEEBJA Prof. Tomires Moreira Carvalho	Penitenciária Estadual de Maringá
		Colônia Penal Industrial de Maringá
	CEEBJA Prof. João da Luz da Silva Correa	Penitenciária Estadual de Cruzeiro do Oeste
		Penitenciária Estadual de Londrina
	CEEBJA Manoel Machado	Centro de Reintegração Social de Londrina
QUATRO ETAPA: REGIÃO METROPOLITANA DE CURITIBA		
07/2017	CEEBJA Dr. Mário Faraco	Colônia Penal Agroindustrial do Paraná
		Penitenciária Central do Estado
		Centro de Regime Semiaberto Feminino
		Penitenciária Feminina do Paraná
		Complexo Médico Penal

Fonte: Rodrigues e Oliveira, 2018.

A verificação seguiu duas listas de checagem, conforme consta no Apêndice A: a primeira tratou dos documentos legais da escola, como projeto político-pedagógico, regimento escolar, proposta pedagógica curricular, entre outros; e a segunda, foram observados os espaços físicos cedidos para a

educação como salas de aulas, biblioteca, laboratórios e demais espaços administrativos da escola, com registro de imagens por fotografia.

Além disso, foi explorado o tipo de tutela do Estado e como a escola se organiza frente às exigências no cumprimento da pena proposta e as necessidades do preso nessa imposição. Desse modo, descrevem-se as estruturas físicas e de pessoal das instituições escolares, analisando a ocupação ou cedência para as demandas nestas atividades.

É importante destacar, quanto ao histórico da educação no sistema penal do Paraná, que a escolarização começa com uma parceria entre a Secretaria de Estado de Justiça e Cidadania (SEJU) e a Secretaria de Estado de Educação (SEED) firmada em 1982, chamada Acordo Especial de Amparo Técnico (PELIZARO, 2012).

A partir da Lei de Execução Penal, em 1984, as instituições prisionais, lotadas na capital, passam pela implantação de um Centro de Orientação de Aprendizagem, as quais desenvolveram cursos supletivos, com avaliações externas, separados do processo de ensino, que se referia a uma preparação para os conhecidos exames de equivalência referente às séries iniciais do, então, chamado 1º Grau e exames supletivos para o 2º Grau.

Em 1987, foi fundada a primeira escola prisional do estado, o Núcleo Avançado de Estudos Supletivos (NAES) Dr. Mario Faraco, contudo ainda sem a autonomia necessária. A escola só teve as condições de gestão esperadas, com atividades pedagógicas próprias, em 1995, pela Resolução nº 2.104, que autorizou a avaliação do rendimento escolar dos alunos do curso supletivo de 1º grau – como suplência durante o processo. As nomenclaturas foram alteradas para Centro de Estudos Supletivos de 1º e 2º graus e, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996, para CEEBJA Dr. Mario Faraco – Ensino Fundamental e Médio, termo utilizado, atualmente, em todas escolas implantadas nos sistemas prisionais do Estado paranaense.

É importante destacar que, além do histórico de cada instituição escolar que foi investigada individualmente, alguns acontecimentos nos últimos anos foram cruciais para que a atual conjuntura se configurasse. As mudanças que o Departamento Penitenciário Estadual, órgão de execução da pena, sofreu nos últimos anos, foram uma delas. No ano de 2011, com a posse do Governador Carlos Alberto Richa, foi nomeada a Sr^a Maria Tereza Uile Gomes como

Secretária de Estado da Justiça e Cidadania. Esta, por sua vez, dentre as primeiras ações, assinou a Resolução nº 090, alterando a denominação da, então, Escola Penitenciária do Paraná (ESPEN), responsável pela coordenação da escolarização nas instituições penais do estado, para Escola de Educação em Direitos Humanos (ESEDH), inserindo a temática nas discussões dos profissionais penais. Esta mesma Secretaria, no ano de posse da Secretária, mudou sua denominação para Secretaria de Estado da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos.

A Secretaria de Estado de Educação, paralelamente, transferiu a responsabilidade pela Educação de Jovens e Adultos do Departamento de Educação e Trabalho para o Departamento de Educação Básica. Este fato permitiu a incorporação nas atividades educacionais prisionais do Programa Paraná Alfabetizado e Programa de Educação na Socioeducação (PROEDUSE). Desse modo, nesse ano, com recursos do governo federal foi ampliado o acervo bibliográfico das bibliotecas das instituições prisionais.

A parceria da Coordenação da EJA atrelada ao Departamento de Educação Básica junto à ESEDH foi até 2012, quando o Decreto n.º 4.021 foi publicado, instituindo o Programa para o Desenvolvimento Integrado Cidadania (PDI). Este órgão assumiu a escolarização nos espaços prisionais, além da qualificação e profissionalização dos apenados. Nesse mesmo ano, a Portaria nº 291 criou a Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização dos Apenados, o qual absorveu profissionais da educação que estavam lotados no CEEBJA Dr. Mário Faraco para fazer parte da equipe. Ainda em 2012, com vistas a atender a Lei nº 12.433/11, sobre a remição de pena por estudo, foi publicada a Lei nº 17.329, instituindo o Projeto “Remição pela Leitura” em todas as instituições prisionais estaduais, observando que parte da população carcerária ainda não tinha o acesso à educação formal. Nesse ano, também, a capital sediou o Seminário Estadual de Educação no Sistema Prisional, que, com recursos do Governo Federal, promoveu o encontro dos profissionais que atuavam nas instituições escolares prisionais e outros segmentos que desenvolviam ações nos espaços de execução penal.

No âmbito federal, desde 2011, o Ministério da Educação e o Ministério da Justiça, pelo Decreto presidencial nº 7.626, promoviam um movimento para a elaboração dos Planos Estaduais de Educação em Prisões. Para tanto, foi

realizado um Seminário Nacional, além de encaminhados os documentos Guia de Orientações para subsidiar as unidades federativas para a elaboração do Plano de Educação nas prisões e Normativos Legais da Educação em Prisões.

Nesse sentido, entremeio todas as mudanças de 2012, foi elaborado o Plano Estadual de Educação em Prisões. O percurso para construção deste documento se iniciou numa reunião na capital com profissionais que atuavam nos CEEBJAs Prisionais e diferentes segmentos da sociedade civil que estavam ligados à educação nos estabelecimentos penais paranaenses para discutir as demandas necessárias da educação prisional no Paraná. Destaca-se que tal encontro aconteceu com as custas pessoais dos profissionais da educação e, por este motivo, o segundo encontro, que corresponderia à sistematização do documento, não aconteceu, ficando a cargo dos profissionais das Coordenações da EJA e PDI – Cidadania concluírem o trabalho.

A falta de recursos para que o coletivo dos profissionais da educação se encontrasse não teve justificativas oficiais, mas a pressa na sistematização tinha o fundamento na necessidade do documento protocolado junto à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e ao Departamento Penitenciário Nacional para obtenção de apoio financeiro, por meio de recursos do Plano de Ações Articuladas (PAR) e do Fundo Penitenciário Nacional (FUPEN).

No ano seguinte, o Programa Paraná Alfabetizado passava a ser uma possibilidade dentro das instituições prisionais, sendo criada a função de Monitor de Alfabetização. Esta atividade seria desenvolvida por uma pessoa privada de liberdade com o Ensino Médio Completo ou acima desta escolaridade, que trabalharia como docente dos analfabetos, pelo período de seis meses. Após esta etapa, os educandos seriam matriculados nas escolas implantadas nos espaços prisionais.

Nesse mesmo ano, pela Resolução nº 229, com a recomendação de elaboração do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, foi criado, pela SEJU, o Comitê de Educação em Direitos Humanos no Paraná (CEDH/PR) o qual teve a participação de vários profissionais das escolas implantadas nas prisões.

Em 2014, aconteceu o II Seminário Estadual de Educação no Sistema Prisional, trazendo discussões sobre o Plano Estadual de Educação. Nesse

mesmo ano, foi ampliada a oferta do Programa Paraná Alfabetizado para delegacia, cadeias e patronatos. O CEDH, também neste período, convocou audiências públicas para elaboração do Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos (PEEDH/PR), prevendo, em seu primeiro eixo, a Educação Básica apresentando o entendimento de que

A educação e os direitos humanos são princípios indissociáveis, sendo que a educação se constitui como um direito humano, imprescindível para a emancipação cidadã, ética e política dos sujeitos. Neste sentido, educar em direitos humanos configura-se como uma política de estado, postulada em normativas internacionais e nacionais pactuadas pelo Brasil (PARANÁ, 2015, p. 14).

Diante da meta de ampliação no atendimento do PEESP/PR e pelo conceito do PEEDH/PR, foi fomentada pelo PDI-Cidadania uma Nova Proposta Pedagógica para oferta de Educação de Jovens e Adultos em Prisões com características de uma prática presencial com complementariedade de ensino a distância. O Conselho Estadual de Educação ao receber tal documento emitiu o Parecer Bicameral, em 2014, CEE/CEIF/CEMEP Nº 024, autorizando a implementação da proposta como “Experimento Pedagógico”, previsto para avaliação em dois anos. Na sua implementação, ainda nesse ano, um novo Regimento Escolar foi encaminhado às escolas instaladas nos ambientes prisionais.

Outro acontecimento de 2014 foi a promulgação da Lei nº 18.410. Este documento previa a mudança do Departamento Penitenciário, do Conselho Penitenciário (COPEN), do Fundo Penitenciário (FUPEN) e do Conselho Diretor do Fundo para a Secretaria Estado de Segurança Pública, mudando o nome para Secretaria de Segurança Pública e Administração Penitenciária (SESP).

A mudança ocorrida do Departamento Penitenciário do Paraná da SEJU para SESP mudou a nomenclatura de alguns Setores e Divisões do DEPEN, um deles o retorno à chamada ESPEN, mantendo uma outra composição intitulada de ESEDH na secretaria anterior. Além disso, provocou um distanciamento entre o Departamento de Direitos Humanos e Cidadania (DECIHC) do processo educacional dentro das prisões, extinguindo o CEDH.

Esse cenário histórico representou dois momentos distintos e muito importantes da educação prisional do Paraná: um ápice da educação formal pela ênfase nos Direitos Humanos e um declínio na transição para SESP, a qual

mantinha uma proposta de controle e repressão da violência, previstos pelas polícias Civil e Militar, na gestão de segurança.

Em 2015 e 2016, a implementação da Nova Proposta Pedagógica para oferta de Educação de Jovens e Adultos em Prisões não teve um relatório preciso sobre seus resultados. Para tanto, o experimento foi prorrogado por mais dois anos, observando as possibilidades e limites de sua aplicação ao currículo da educação formal prisional.

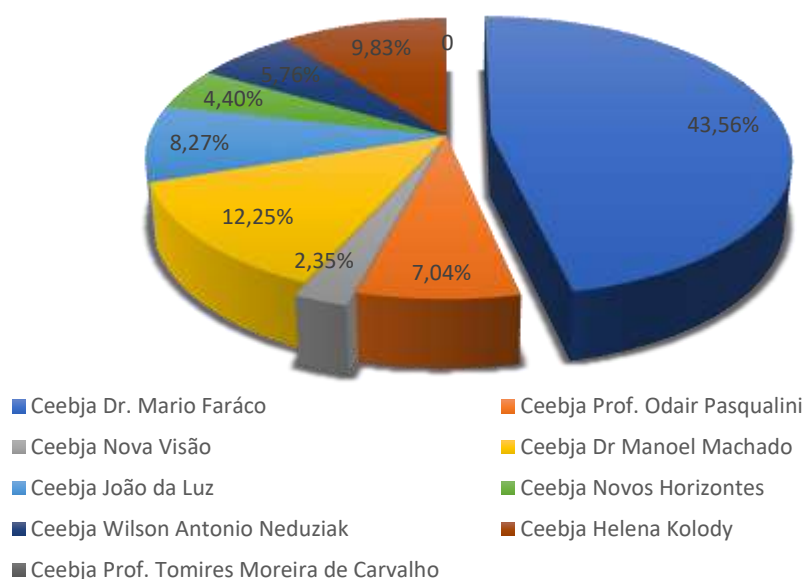
Em 2017, observando os dados gerais do Estado do Paraná, algumas informações mudaram desde 2016, quando publicado o relatório do INFOPEN. Segundo dados fornecidos pelo CEQP do Departamento Penitenciário do Estado do Paraná, correspondente a julho de 2017, das 19.602 pessoas presas em penitenciárias naquele período, 70% frequentavam os bancos escolares. Observa-se que o Estado não considerou os espaços de carceragem em cadeias públicas. Se observado todas as pessoas presas no Estado, este índice cai para 26,54%, mas mantém um aumento de 7,54%, desde o relatório de 2016, utilizado como referência.

Nessa direção, observando que a pesquisa tratará somente das instituições penitenciárias, considerou-se os dados apresentados pelo CEQP do Departamento Penitenciário do Estado do Paraná como referência para verificação das demandas de pessoas presas divididas por escola. Verificou-se que a maior quantidade se encontra no CEEBJA Dr. Mário Faraco, o qual atende quase a metade de todos os presos em período escolar do Estado, observando a tabela e o gráfico abaixo.

Tabela 7 – Demandas das instituições escolares

INSTITUIÇÕES ESCOLARES	QUANTIDADE DE PRESOS	PERCENTUAL
CEEBJA Mário Faraco	8.539	43,57%
CEEBJA Wilson Antonio Neduziak	1.281	6,54%
CEEBJA Prof. Odair Pasqualini	1.380	7%
CEEBJA Nova Visão	461	2,36%
CEEBJA Helena Kolody	1927	9,84%
CEEBJA Dr. Manoel Machado	2.401	12,25%
CEEBJA Prof. ^a Tomires Moreira de Carvalho	1.622	8,28%
CEEBJA João da Luz	862	4,40%
CEEBJA Novos Horizontes	1.129	5,76%

Fonte: Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados CEQP – Depen/Paraná

Gráfico 1**Demandas das instituições escolares**

Fonte: Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados CEQP – Depen/Paraná

Apesar da obrigatoriedade na oferta da educação, nenhuma escola conseguiu, até então, atender toda a demanda de pessoas privadas de liberdade que necessitam concluir os estudos. Dentre os vários obstáculos para alcançar o objetivo de atendimento de todos estão a falta de estrutura física e a quantidade insuficiente de profissionais de segurança para movimentação e garantia da ordem na instituição. Sendo assim, cada instituição apresenta uma porcentagem diferente de matriculados.

A quantidade de matriculados por escola, o histórico de implantação e a definição de educação nos ambientes prisionais diante dos documentos coletados e das verificações das estruturas físicas serão discutidos a seguir, buscando reunir informações da realidade concreta para uma análise aprofundada, observando as relações existentes e suas contradições nas escolas implantadas nos ambientes prisionais pesquisados.

4.1.1. Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Dr. Mário Faraco

A primeira e mais antiga instituição escolar do Estado do Paraná com 31 anos, segundo o Projeto Político-Pedagógico (2014), iniciou suas atividades educacionais, antes de sua constituição como escola. Um Termo de Acordo Especial de Amparo Técnico foi oficializado, em 28 de junho de 1982, entre SEJU e SEED, institucionalizando o Centro de Orientação da Aprendizagem atrelado ao Centro de Estudos Supletivos de Curitiba. Os cursos autorizados, à época, se tratavam de supletivos de 1º e 2º Graus, os quais preparavam os alunos para os Exames de Equivalência correspondentes às quatro primeiras séries e aos Exames Supletivos.

Em 1987, o atendimento educacional dos presos do Sistema Penitenciário dos municípios de Curitiba, Piraquara, Araucária, Quatro Barras, Pinhais e São José dos Pinhais passou para o NAES Dr. Mário Faraco. No ano de 1995, esta instituição começou a avaliar os alunos do curso do 1º Grau em Supletivo na função de suplência da Educação Geral.

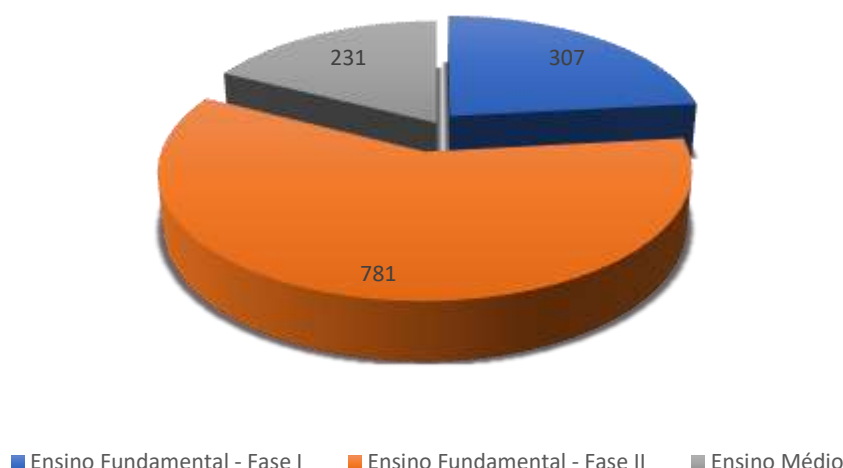
Em 1997, este NAES se transformou em Centro de Estudos Supletivos (CES), passando a avaliar e certificar os seus educandos. No ano seguinte, a escola passou a ser intitulada de Centro de Educação Aberta, Continuada a Distância (CEAD), sendo reconhecida somente em 15 de dezembro de 1999. Com o reconhecimento do curso supletivo, a instituição escolar passou a Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Dr. Mário Faraco – Ensino Fundamental e Médio.

A demanda prisional, informada pelo CEQP, em julho de 2017, era de 8.539 pessoas privadas de liberdade, contudo as possibilidades de atendimento chegavam somente a 1.319 educandos. A porcentagem de atendimento representava 15,45%, sendo dividida conforme a tabela e o gráfico abaixo:

Tabela 8 – Atendimento Escolar - CEEBJA Dr. Mário Faraco

ETAPA DE ENSINO	QUANTIDADE DE ALUNOS	PERCENTUAL
Ensino Fundamental Fase I	307	23,27%
Ensino Fundamental Fase II	781	59,21%
Ensino Médio	231	17,52%

Fonte: Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados CEQP – Depen/Paraná

Gráfico 2**Atendimento Escolar - Ceebja Dr. Mário Faráco**

Fonte: Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados CEQP – Depen/Paraná

Esta instituição atende a maior demanda prisional do Estado, atuando em 14 Unidades Penais em Curitiba, Piraquara, Araucária, São José dos Pinhais e Quatro Barras nos turnos da manhã, tarde e noite. Todas as instituições penais possuem biblioteca, contudo estas não pertencem à instituição escolar, mas educandos e educadores podem fazer uso do acervo. Como o espaço é compartilhado não são todas as instituições que possuem banheiro de uso exclusivo dos professores. Na maior parte, as dependências coletivas como banheiro e saguão são de uso da instituição penal e cedido para uso da instituição escolar. Quanto às salas de aulas, o quadro abaixo indica a quantidade de salas por instituição penal, descritas no Projeto Político-Pedagógico (2014), num total de 59 salas de aula para atendimento escolar.

Quadro 5 – Salas de aulas CEEBJA Dr. Mario Faraco

Instituição Penal	Localidade	Regime de pena	Tipo de Atendimento	Quantidade de Salas de aula
Penitenciária Central do Estado (PCE)	Piraquara	Fechado	Masculino	06 salas
Penitenciária Central do Estado II Unidade de Segurança (PCE II - US)	Piraquara	Fechado	Masculino	Não consta

Penitenciária Central do Estado Unidade de Progressão (PCE UP)	Piraquara	Fechado	Masculino	08 salas
Módulo de Vivência Coletiva da Penitenciária Central do Estado II – Unidade de Segurança (PCE II-US)	Piraquara	Fechado	Masculino	Não consta
Penitenciária Estadual de Piraquara (PEP I)	Piraquara	Fechado	Masculino	04 salas
Penitenciária Feminina do Paraná (PFP)	Piraquara	Fechado	Feminino	03 salas
Presídio Central Estadual Feminino (PCEF)²⁰	Piraquara	Fechado	Feminino	03 salas
Casa de Custódia de Piraquara (CCP)	Piraquara	Fechado	Masculino	02 salas
Penitenciária Estadual de Piraquara II (PEP II)	Piraquara	Fechado	Masculino	05 salas
Casa de Custódia de Curitiba (CCC)	Araucária	Fechado	Masculino	02 salas
Complexo Médico Penal (CMP)	Quatro Barras	Fechado	Misto	05 salas
Centro de Detenção Provisório de São Jose dos Pinhais (CCSJP)	São Jose dos Pinhais	Fechado	Masculino	02 salas
Colônia Penal Agroindustrial do Estado do Paraná (CPAI)	Piraquara	Semiaberto	Masculino	15 salas
Centro de Regime Semiaberto de Curitiba (CRAF)²¹	Curitiba	Semiaberto	Feminino	04 salas

Fonte: Rodrigues e Oliveira, 2018.

Uma considerável parcela das instituições penais está no Complexo Penitenciário de Piraquara, cuja sede está nesta localidade. Destaca-se, também, por ser a única escola que possui sede própria fora de uma instituição penal (APÊNDICE B).

A sede possui sala de direção, secretaria, sala de pedagogia, duas salas de professores, duas salas de aula, quatro banheiros, laboratório de informática,

²⁰ Unidade Extinta.

²¹ Embora esta Unidade Penal permaneça no documento legal da instituição escolar, o Centro de Regime Semiaberto de Curitiba – CRAF foi extinto em dezembro de 2016. Na sua extinção foi concedido às presas, que cumpriam a condenação de regime semiaberto, a autorização de saída por monitoramento com tornozeleiras eletrônica.

biblioteca, sala de reuniões, cantina escolar, auditório e sala de merenda. A CEQP compartilha o prédio com a escola.

Os recursos tecnológicos disponíveis são trinta e dois televisores, oito Aparelhos de DVD, dois Aparelhos de som, um amplificador, uma máquina fotográfica digital e 03 projetores de multimídia. O laboratório de Informática da sede e um computador localizado na biblioteca da Colônia Penal Agroindustrial somam 49 aparelhos que são utilizados, na sua maioria, pelos profissionais da escola.

A equipe diretiva é formada por direção e duas direções auxiliares, secretário, cinco agentes educacionais I e nove agentes educacionais II, oito pedagogas, setenta professores que atendem o Ensino Fundamental Fase I, todas as disciplinas do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, além da Coordenação dos Projetos de Educação Profissional num total de 96 profissionais para atender a demanda existente nas Unidades Penais e numa Ação Pedagógica Descentralizada (APED) localizada no Educandário São Francisco. Ainda constam na demanda legal da escola 16 pedagogas, onze professores de Língua Portuguesa, dois professores de outras disciplinas e dois Agentes Educacionais II, os quais estão disponibilizados para atendimento técnicos nas Unidades Penais, Projeto Remição pela Leitura e CEQP.

O perfil do educando, apresentado no PPP (2014) da escola revela uma população, na sua maioria, com idade entre 24 a 32 anos, oriundos das escolas públicas. Os motivos de desistência dos estudos se dividem entre a inserção precoce no trabalho para sustento da família, seja pela gravidez precoce, pelo casamento, indisciplina ou falta de interesse. A renda, relatada pela maioria, por conseguinte, é de um salário mínimo, com famílias compostas por um a três filhos. Dentre os que declaram o crime, a maior parte está na prisão pelo tráfico de drogas, mas muitos também se definem como usuários, ficando o *crack*, a maconha, a cocaína e o álcool como opções de consumo.

Uma peculiaridade desta instituição escolar está na Associação de Professores e Funcionários (APF) ou no CEEBJA Dr. Mario Faraco, Associação de Professores e Alunos (APA). A participação de educando num órgão de representação de uma instituição de ensino prisional é, sem dúvida, uma condição única dentre os CEEBJAs Prisionais. A possibilidade, se tratada com a devida prudência, representa a emancipação da pessoa privada de liberdade,

afinal, a participação do educando no seu próprio processo de aprendizagem é uma ação que demanda de diálogo constante e distribuição de responsabilidades. Todavia, esta mesma perspectiva não aparece no Conselho Escolar, o qual é composto por representantes da comunidade escolar e representantes de movimentos sociais organizados que participam de ações relacionadas às questões prisionais.

A gestão escolar é citada como democrática, fato que justifica a participação do Conselho Escolar e APA, já que o Grêmio Estudantil é inexistente. Fica, contudo, questionamentos de como esta gestão se articula com a Gestão da instituição penal e quais possibilidades e limites nesta dualidade administrativa.

Para verificação do espaço físico das instituições escolares, foram visitadas quatro instituições penais atendidas pelo CEEBJA Dr. Mário Faraco: o Complexo Médico Penal, a Colônia Penal Agroindustrial, a Penitenciária Feminina de Piraquara e a Penitenciária Central do Estado – Unidade de Progressão.

A primeira instituição da pesquisa foi o Complexo Médico Penal, em Pinhais. Esta Unidade de Regime Fechado fica próxima a ESPEN, Setor destinado à formação dos profissionais de Segurança e Técnicos de atendimento da SESP, e ao lado do Hospital Penitenciário, que atende pessoas privadas de liberdade que possuem doenças infectocontagiosas ou que apresentam deficiência motora e necessitam de atendimento especializado em período integral. O hospital passava por reformas e, no dia da visita, muitos pacientes estavam, provisoriamente, no Complexo Médico Penal.

O ambiente escolar, neste local, é mais escuro e com pouca ventilação. O prédio é bem antigo e demonstra muitas reformas, mas poucas adequações para as atividades coletivas, como o Auditório, por exemplo. Utilizado como sala de aula e eventos como palestras, este necessita de reformas e pintura pois têm paredes mofadas e construções não concluídas. A biblioteca fica na parte subterrânea do Auditório, não tendo ventilação ou luz externa para claridade. Embora ampla e limpa, a sensação é de sufocamento (APÊNDICE B).

As salas de aula possuem muitas infiltrações e fios elétricos soltos. Os ambientes são coletivos, ou seja, docentes e educandos não são separados por grades. A sala do laboratório de informática, destinada aos Exames Supletivos

e ao PRONATEC²², possuem computadores obsoletos, porém ainda em uso (APÊNDICE B).

O destaque é uma “pérola” entremeio este local disforme, uma sala de Artes com detalhes delicados de pinturas, mensagens e artesanatos produzidos por educadores e educandos que revelam a tentativa da escola em tornar mais suave o ambiente áspero ao qual as pessoas se deparam ao adentrar nesta instituição (APÊNDICE B).

A segunda instituição visitada e primeira das próximas três do Complexo Penitenciário de Piraquara, foi a Colônia Penal Agroindustrial. Num primeiro momento, o destaque observado foi a Quadra Poliesportiva coberta que, segundo o PPP (2014) da escola, foi construída, em 2010, para as práticas da disciplina de Educação Física e demais atividades da comunidade prisional. Esta é a única estrutura coberta de todas as instituições escolares localizadas nas Unidades Penais.

A instituição é a mais antiga que atende pessoas condenadas ou que progrediram para o regime semiaberto e possui espaços de secretaria, de sala de professores e de sala de atendimento ao aluno, todas compartilhadas. Possui, ainda, 15 salas de aula que não ficam localizadas somente no espaço da sede da instituição penal, atendendo mais dois locais para os educandos que estão em outros espaços de trabalho. Nenhum deles separa por grades docentes de educandos.

O espaço externo da sede tem um campo de futebol com gramado natural amplo. A biblioteca e salas de aula foram instaladas num prédio arejado e com claridade adequada, apoiado pela estrutura de banheiros. Observando a distância entre as galerias, onde as pessoas privadas de liberdade dormem, e as salas de aula, percebe-se que a movimentação para atendimento escolar requer um acompanhamento mais flexível da Segurança, uma condição

²² Criado pela Lei 12.513/2011, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) é apresentado no Sítio Eletrônico do Governo Federal como uma possibilidade de ampliação de oportunidades educacionais e formação profissional à população de jovens, trabalhadores e pessoas beneficiárias de programas sociais. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/pronatec>> Acesso em 20 dez. 2017.

verificada nas estruturas nas Unidades de regime semiaberto, já que a liberdade é, gradualmente, menos rígida (APÊNDICE B).

A terceira instituição visitada no Complexo Penitenciário de Piraquara foi a Penitenciária Feminina, a qual apresenta uma estrutura de adequações de salas de aula e compartilhamento no mesmo prédio com a biblioteca, administração da instituição penal e os canteiros de trabalho. Apesar do compartilhamento, há isolamento acústico e as salas de aula são arejadas, sem separação de grades, com algumas janelas pintadas, o que identifica o impedimento visual das educandas. O prédio é bem antigo e passou por uma rebelião em março de 2017, mas apresenta condições de limpeza e restauração, aspectos que identificam as tentativas de adequação para o atendimento escolar (APÊNDICE B).

A instituição foi a primeira a atender às demandas prisionais femininas e possui uma característica diferente da instituição que, também para mulheres, em Foz do Iguaçu: uma creche. O espaço para mães e filhos, de até seis meses de vida, é administrado pela Rede Marista de Solidariedade (RMS), a qual intitulou o projeto de Estação Casa. O trabalho é desenvolvido com educadores, psicólogos e assistentes sociais que realizam intervenções junto às mães nos cuidados com seus filhos.

A quarta instituição do percurso de pesquisa nesta região foi a Penitenciária Central do Estado – Unidade de Progressão. A proposta de cumprimento de pena para as pessoas privadas de liberdade numa unidade de progressão é de que a remição seja uma possibilidade iminente. Nesse sentido, trabalho e educação representam ações para se chegar a este objetivo. Na visita foi possível conhecer os vários ambientes de trabalho e a reforma das salas de aula. Neste local, até então, docentes e educandos, não são separados por grades. Como a reforma não era somente da escola, não foi possível concluir como o trabalho e a educação se articulam no espaço físico. Quanto aos outros ambientes, apesar da educação estar na parte subterrânea do prédio, a biblioteca conta com espaço arejado e claridade adequada. O destaque é dado pelo colorido dos muros, pelas grafitegens com mensagens e imagens que desconstroem a concepção de prisão como local escuro e sem cor (APÊNDICE B).

Todas as escolas visitadas não possuem estrutura completa para atendimento educacional como laboratório, sala de atendimento ao aluno ou demais espaços escolares, exceto o Complexo Médico Penal que possui uma sala de professores, compartilhada com coordenação pedagógica e auditório. Fica entendido, nesse sentido, que os professores são itinerantes, desenvolvem sua docência nas instituições penais e retornam a Sede para elaborarem materiais didáticos, participarem de reuniões, formações e demais atividades que acontecem fora da sala de aula.

Num estudo aprofundado do PPP (2014), na tentativa de identificar a compreensão que a instituição tem de escolarização e/ou educação no contexto prisional, a escola define que:

[...] o processo de escolarização contribui para que seja viabilizada a reinserção social dos jovens e adultos em situação de privação de liberdade e, principalmente garantir a sua plena cidadania, uma vez que a escola com sua prática educacional visa promover o desenvolvimento pessoal e social do educando (CEEBJA DR. MÁRIO FARACO, 2014, p.3)

O texto levanta as legislações da educação nos estabelecimentos penais e busca em alguns autores como Elionaldo Fernandes Julião, Paulo Freire e Dermeval Saviani, justificar as propostas legais, resgatando o termo cidadania plena. Embora não defina quais são as condições ou características desta, entende-se que a cidadania estaria atrelada ao processo de reinserção social e teria que ser ampliada, maior do que aquela que a pessoa presa tem no ambiente de tutela do Estado.

Quando à referência, são os objetivos da oferta da educação de Jovens e Adultos nas prisões, a justificativa traz um fragmento de texto que aparecerá em alguns PPPs de outras escolas prisionais e nas Propostas Curriculares, com o seguinte recorte:

A educação de Jovens e Adultos (EJA), como modalidade educacional que atende aos educandos privados de liberdade, tem como finalidades e objetivos o compromisso com a formação humana e com acesso à cultura geral, de modo que os educandos aprimorem sua consciência crítica, e adotem atitudes éticas e compromisso político, para o desenvolvimento da sua autonomia intelectual, refletindo de modo crítico, agindo com responsabilidade individual e coletiva, participando do trabalho e da vida de coletiva, comportando-se de forma solidária ao enfrentamento de novos problemas a partir da

(re)construção do conhecimento científico e tecnológico (CEEBJA DR. MÁRIO FARACO, 2014, p. 67).

Percebe-se que o entendimento que a escola tem de educação nos estabelecimentos penais refere-se à formação da consciência crítica e corresponde à mudança de comportamento, refletindo na autonomia intelectual e nas ações mais próximas das atividades dadas como coerentes à convivência social como a participação no trabalho e a dedicação à coletividade. Outro aspecto relevante é a concepção de que os enfrentamentos sociais estariam vinculados ao conhecimento científico e tecnológico e que estes poderiam auxiliar na superação das condições adversas.

É importante ressaltar que, durante as visitas, ao solicitar os documentos escolares, muitos profissionais das escolas confundiam ou entendiam que o documento Projeto Político-Pedagógico correspondia à Proposta Pedagógica Curricular. Como se o documento fosse o mesmo ou pudesse substituir o outro. Neste caso, é necessário deixar explícito que o Projeto Político-Pedagógico é um inventário das ações escolares pensado e elaborado por toda a comunidade escolar. Já a Proposta Pedagógica Curricular é um documento que foi encaminhado pela SEED/SESP com trechos que poderiam ser alterados, conforme cada especificidade, mas que possui um texto conceitual único, o qual todas as instituições deveriam manter, para homogeneização do entendimento de educação nas prisões. Esta característica também é revelada no documento do Regimento Escolar, Estatuto do Conselho Escolar e Estatuto da APF e APA.

As causas ou obstáculos para que o atendimento não alcance todas as pessoas privadas de liberdade não são explicitados no documento da escola. Contudo, a proposta de ampliação encontra amparo nas Tecnologias de Comunicação e Informação, observado no texto como “imprescindível garantir nesta proposta a implementação e a utilização destes recursos para efetivação e ampliação do atendimento na Educação Prisional” (CEEBJA MÁRIO FARACO, 2014, p. 82).

Quanto às características das instituições penais, o PPP (2014) identifica cada uma das que presta atendimento. No entanto, não expressa com precisão se a proposta curricular sofre adequações na medida que os diferentes cumprimentos de pena possuem diferentes propósitos de reinserção social.

O mecanismo de identificação de lacunas é apresentado no Regimento Escolar (2015) como uma possibilidade de avaliar coletivamente o andamento das práticas pedagógicas e a efetividade do planejamento proposto no Projeto Político-Pedagógico. Observando que neste é possível encontrar as fragilidades das instituições e do sistema, frente a implementação das políticas públicas.

4.1.2. Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Prof. Manoel Machado

A Penitenciária Estadual de Londrina teve suas atividades educacionais iniciadas em 1994, como NAES de Londrina. Em 1995, foi autorizado o funcionamento do NAES Manoel Machado com o curso de 1º Grau Supletivo na função de suplência de Educação Geral, com avaliação externa ao processo educacional. Deste ano até 2000, a escola atendeu o Ensino Médio como certificação pelo Centro de Estudos Supletivos de Londrina.

Em 2004, foi autorizado o funcionamento do Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Professor Manoel Machado com atividades educacionais semipresenciais no Ensino Fundamental – Fase I e II e Ensino Médio. Em 2006, o funcionamento da escola passou a ter atendimento presencial.

A secretaria da escola funcionou nas dependências da Penitenciária Estadual de Londrina até maio de 2007. Nesse período, os presos condenados foram transferidos para a o Centro de Detenção e Ressocialização de Londrina, CDR, atual Penitenciária Estadual de Londrina II, sendo a sede da escola transferida, também, para esta instituição penal.

A demanda prisional, informada pelo CEQP, em julho de 2017, era de 2.401 pessoas privadas de liberdade e o atendimento de 547 educandos. A porcentagem de 22,78%, estava dividida conforme tabela e gráfico abaixo:

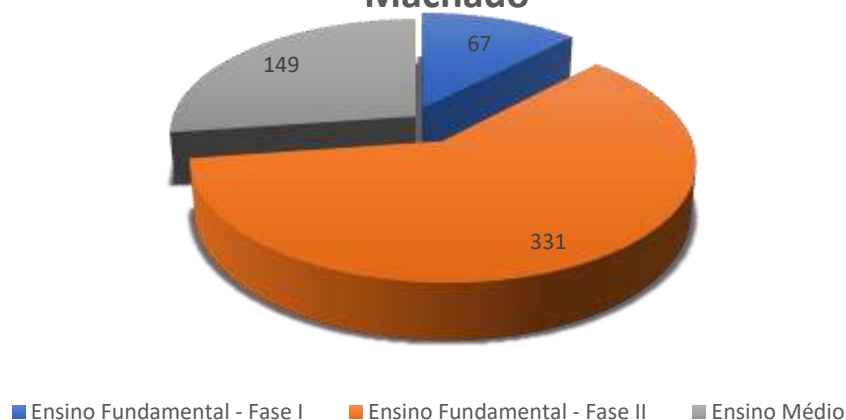
Tabela 9 – Atendimento Escolar - CEEBJA Prof. Manoel Machado

ETAPA DE ENSINO	QUANTIDADE DE ALUNOS	PERCENTUAL
Ensino Fundamental Fase I	67	12,25%
Ensino Fundamental Fase II	331	60,51%
Ensino Médio	149	27,24%

Fonte: Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados CEQP – Depen/Paraná

Gráfico 3

Atendimento Escolar - Ceebja Prof. Manoel Machado



Fonte: Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados CEQP – Depen/Paraná

Atualmente, a instituição escolar atende a Penitenciária Estadual de Londrina I, a Penitenciária Estadual de Londrina II, a Casa de Custódia, o Centro de Reintegração Social de Londrina e a Delegacia de Polícia Civil de Londrina no 3º Distrito, sendo as atividades educacionais fora da sede tratadas como APEDs. A instituição escolar possui, ao todo, 12 salas de aulas, divididas abaixo:

Quadro 6 – Salas de aulas CEEBJA Prof. Manoel Machado

Instituição Penal	Localidade	Regime de pena	Tipo de Atendimento	Quantidade de Salas de aula
Penitenciária Estadual de Londrina (PEL)	Londrina	Fechado	Masculino	05
Penitenciária Estadual de Londrina II (PEL2)				03
Centro de Reintegração Social de Londrina (CRESLON)		Semiaberto		02
Casa de Custódia de Londrina (CCL)		Fechado Provisório		02

Fonte: Rodrigues e Oliveira, 2018.

Quanto à importância da escola no espaço prisional, o PPP (2016) da instituição aponta que

A escola dentro do sistema vem com o propósito de oferecer a escolarização formal, bem como proporcionar-lhes saberes significativos, permitindo-lhes melhor qualidade de vida dentro e fora do Sistema, corroborando assim, com os objetivos dessa Unidade Penal, qual seja na reinserção dos apenados na sociedade (CEEBJA PROFESSOR MANOEL MACHADO, 2016, p. 12).

O documento alerta que o trabalho pedagógico possui alguns limites, considerando o espaço ao qual está inserido, e observa que a sujeição às normas de segurança existe em virtude da defesa à vida, portanto uma prioridade dentro das instituições penais. Afirma, ainda, que o trabalho está à frente de todas as outras atividades, pois é um meio de sobrevivência para a pessoa presa, a qual possibilita terapia ocupacional e aquisição de bens para sua manutenção no espaço prisional.

Um dos destaques, identificado como dificuldade para o desenvolvimento das ações educativas, se estabelece pela rotatividade dentro do próprio espaço prisional, como mudanças de galerias, seja pela necessidade de segurança ou pela inserção no trabalho. Esta condição apresentada é citada também como um dos motivos para o impedimento da frequência, fato que leva alguns educandos a deixar de participar dos estudos, incorrendo na evasão escolar.

A escola aponta que cada instituição prisional possui uma peculiaridade, além da especificidade das pessoas que estão presas, e o corpo docente e diretivo busca respeitar as normas e organização de cada local. Nesse sentido, alguns aspectos limítrofes para a frequência dos educandos foram identificados, mas sem interferência, como a rivalidade de grupos de presos, as sanções disciplinares aplicadas pela Segurança, as concessões de benefícios para o regime semiaberto ou aberto e, até mesmo, a “postura não cooperativa de parte dos funcionários, agentes, que resistem em se comprometer com a escola e com a importância do papel da educação na humanização do tratamento penal” (CEEBJA PROFESSOR MANOEL MACHADO, 2016, p. 15).

O perfil dos educandos apresentado é de trabalhadores, sem qualificação, os quais atuavam na informalidade, quando fora da prisão. Uma população com idade entre 24 a 29 anos, com famílias numerosas e dificuldades de subsistência. Os educandos, em sua maioria, são oriundos de evasões e reprovações na idade própria e, muitos, da própria EJA. A escola contempla os perfis em dois grupos: do campo e cidade, observando que

São pessoas que possuem um olhar diferenciado sobre as situações da vida, oriundos de áreas rurais empobrecidas, de famílias numerosas, com dificuldades diversas, os quais não estudaram na idade adequada ou não concluíram os estudos, pois havia necessidade de ajudar a família financeiramente com o seu trabalho, devido à baixa renda dos pais. Outros, são de áreas urbanas, suburbanas, em convívio constante com a violência do dia-a-dia e envolvimento com drogas, com seus valores e princípios distorcidos, com poucas condições para o trabalho formal, onde o trabalho informal torna-se proeminente devido a baixa ou nenhuma qualificação profissional. A falta de escolaridade para estes é determinante para a exclusão social (CEEBJA PROFESSOR MANOEL MACHADO, 2016, p. 15-16).

Entende-se que a escolaridade seja uma expectativa no importante objetivo de reinserção social. Para tanto, a instituição escolar afirma contar com profissionais que atuam nos três turnos para atender à demanda necessária. A composição dos educadores possui três agentes administrativos II, quatro pedagogas, um diretor, um diretor auxiliar, um secretário, seis docentes da Fase I do Ensino Fundamental e vinte e seis docentes que desempenham suas ações educacionais no Ensino Fundamental – Fase II e Médio.

Os recursos tecnológicos disponíveis na escola são dois aparelhos de som, cinco aparelhos de DVD, um videocassete, doze televisores, um receptor de sinais de televisão via satélite, um projetor, dezessete computadores e seis impressoras para uso de professores e secretaria. Alguns equipamentos são fixos nas instituições prisionais, outros são compartilhados como o projetor, por exemplo.

A gestão é citada como democrática participativa, articulada com a participação do Conselho Escolar. Contudo, as dependências físicas, a movimentação dos presos e as normas aos quais todos os profissionais estão submetidos são de responsabilidade do gestor da instituição prisional, ficando todas as outras ações subordinadas às suas determinações. Este convívio não está explícito ou detalhado, mas é uma condição presente nos PPP de todas as instituições.

O marco conceitual, segundo o PPP (2016) da escola, indica a portaria 05/96 da Vara de Execuções Penais como alicerce para definição dos objetivos da escolarização e os subsídios para as ações dentro do espaço prisional. Embora não apresente os autores que definem a prática docente desta instituição, algumas definições demonstram intencionalidades como a formação de “indivíduos autônomos intelectual e moralmente, capazes de interpretar as

condições-históricas-culturais da sociedade em que vivem de forma crítica e reflexiva” (CEEBJA PROFESSOR MANOEL MACHADO, 2016, p. 74).

Para verificação do espaço físico das instituições penais atendidas pela escola foram visitadas a Penitenciária Estadual de Londrina e o Centro de Reintegração Social de Londrina. É importante destacar que as três instituições penais ficam no município de Londrina, contudo em bairros distintos e distantes. A primeira instituição visitada foi a mais antiga, depois das que são adjacentes à capital. A Penitenciária Estadual de Londrina, de regime fechado, conta com um espaço escolar com sala de direção, secretaria e equipe pedagógica compartilhada, sala de professores, três espaços educativos com oito divisões, dois banheiros masculinos e um feminino e biblioteca.

A estrutura da instituição possui os pilares altos, com uma construção antiga e muitas adaptações. As salas de aula ficam num mezanino, num espaço adaptado, com pouca ventilação, porém com boa iluminação. Os banheiros destinados aos educandos ficam em local próximo, com alguns vazamentos e reformas não concluídas. Alguns materiais estão dispostos num local que era utilizado como sala de aula, mas foi adaptado como almoxarifado (APÊNDICE B).

A biblioteca é pequena, disposta num espaço físico limpo e reformado. A sala dos professores é ampla, bem organizada, com uma boa disposição de armários. É importante ressaltar que cada espaço verificado possuía um quadro ou mais, pintado pelos educandos da escola. Estas obras amenizam a “aspereza” da instituição prisional, tornando o ambiente agradável (APÊNDICE B).

A segunda instituição verificada foi o Centro de Reintegração Social e Londrina. Uma instituição de regime semiaberto, com muito movimento de pessoas, pois também mantém o controle do monitoramento eletrônico. O local é a adaptação de uma carceragem, portanto alguns espaços foram adequados e outros construídos para atender às demandas prisionais.

Dentre estes espaços construídos estão as salas de aula, as quais são amplas, com ótima luminosidade e ventilação. Os banheiros ficam anexos às salas e, ainda, estão sem finalização. São duas salas de aulas, umas delas com carteiras novas e pintura clara, o que facilita a iluminação do local. A primeira sala construída possui ar condicionado e a sala mais nova, ventiladores. As salas

são próximas aos cubículos dos educandos, espaço onde ficam alojados, portanto a movimentação é facilitada, visto que as aulas, também, acontecem no período noturno (APÊNDICE B).

O ambiente tem uma construção pequena para as necessidades de demanda de trabalho exigida pela instituição, mas bem organizada e que cede para a instituição escolar um espaço maior do que dispõe para muitas outras atividades. Sendo assim, é perceptível a concepção de educação neste ambiente como valorado e com um sentido diferente das outras instituições visitadas (APÊNDICE B).

Ambos os locais visitados não separam os educandos de professores por grades. Contudo, na Penitenciária Estadual de Londrina, as informações durante a visita, eram de que, em breve, sofreriam reformas para a instalação de grades, em virtude das mudanças de espaços. É importante ressaltar que, durante as visitas nesta e nas demais instituições prisionais, foi possível observar que a utilização desta estratégia de segurança se dá muito mais pela possibilidade de diminuir a quantidade de agentes penitenciários nas atividades educacionais do que para a garantia de segurança dos profissionais de educação. As modificações acontecem nas diferentes instituições, tendo elas passado ou não por situações de crise, portanto, mesmo aquelas que mantêm suas condições de segurança sem alterações se organizam para mudar a estrutura e os padrões de movimentação da demanda prisional.

4.1.3. Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Prof.^a. Tomires Moreira de Carvalho

A Penitenciária Estadual de Maringá teve seus primeiros atendimentos educacionais, segundo o Sítio Eletrônico da escola, em maio de 1996, com ações do CES Professora Tomires Moreira de Carvalho, ofertando somente o Ensino Fundamental. Em 2004, passou a ofertar o Ensino Médio. Durante sua história, a escola teve diferentes denominações passando para CEAD Professora Tomires Moreira de Carvalho (1998-2000) e CEEBJA Professora Tomires Moreira de Carvalho (2000-atual).

A demanda prisional atual, informada pelo CEQP, em julho de 2017, era de 1.622 pessoas privadas de liberdade, contudo as possibilidades de

atendimento chegavam, somente, a 432 educandos. A porcentagem de 26,63% estava dividida conforme a tabela e o gráfico abaixo:

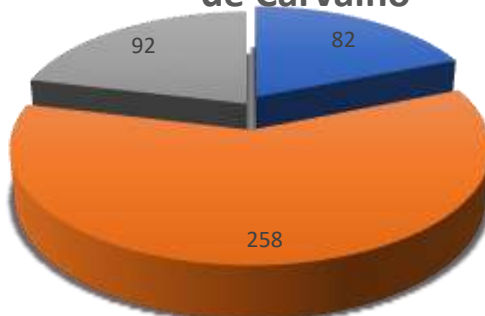
Tabela 10 – Atendimento Escolar - CEEBJA Prof.^a Tomires Moreira de Carvalho

ETAPA DE ENSINO	QUANTIDADE DE ALUNOS	PERCENTUAL
Ensino Fundamental Fase I	82	18,98%
Ensino Fundamental Fase II	258	59,72%
Ensino Médio	92	21,30%

Fonte: Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados CEQP – Depen/Paraná

Gráfico 4

Atendimento Escolar - Ceebja Tomires Moreira de Carvalho



■ Ensino Fundamental - Fase I ■ Ensino Fundamental - Fase II ■ Ensino Médio

Fonte: Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados CEQP – Depen/Paraná

As instituições atendidas pelo CEEBJA Professora Tomires Moreira de Carvalho ficam no município de Paiçandu, região metropolitana de Maringá. São três instituições, uma ao lado da outra, sendo a Penitenciária Estadual de Maringá a mais antiga e que, junto da Casa de Custódia e da Colônia Penal Industrial, integram o Complexo Penitenciário. O espaço para atendimento escolar contém 11 salas de aulas, cedidas pelas instituições e divididas no quadro abaixo.

Quadro 7 – Salas de aulas CEEBJA Prof.^a Tomires Moreira de Carvalho

Instituição Penal	Localidade	Regime de pena	Tipo de Atendimento	Quantidade de Salas de aula
Penitenciária Estadual de Maringá (PEM)	Londrina	Fechado	Masculino	04
Colônia Penal Industrial de Maringá (CPIM)		Semiaberto		07
Casa de Custódia de Maringá (CCM)		Fechado Provisório		Não identificado

Fonte: Rodrigues e Oliveira, 2018.

Os documentos utilizados para subsidiar a pesquisa foram as PPCs elaboradas e publicadas em 2009 e 2016, as quais a escola utiliza em substituição ao PPP. É importante destacar que, ao promover esta substituição, a escola suprime alguns dados importantes como, por exemplo, o histórico e diagnóstico da escola. Desse modo, algumas lacunas quanto às informações surgirão no decorrer deste breve relato.

O propósito de escolarização neste ambiente, segundo a PPC (2016), é a articulação com os aspectos socioculturais dos educandos, observando o tempo e espaço onde estão inseridos. A reinserção social é intitulada de ressocialização, utilizando a mesma concepção dada em todas as PPCs dos CEEBJAs prisionais, como a formação humana para que o educando reconheça na ética e na dedicação ao envolvimento político, a participação social.

Os documentos não tratam das dificuldades específicas da escola para o não atendimento de mais de 70% da população carcerária. Todavia, Garutti (2015), docente e pesquisador de Filosofia deste CEEBJA, na conclusão de sua tese sobre a implementação das Políticas Públicas Educacionais na Penitenciária Estadual de Maringá entre 1999 a 2010, alerta que

As políticas públicas implementadas na PEM produzem resultados subjetivos com pouca operacionalização para além da terapia ocupacional e de processo remissório. Ainda, com estruturas inadequadas, carência de material humano, social, cultural e de material técnico para as ações desenvolvidas intramuros, não existe uma política de acompanhamento das agências independentes/reguladoras independentes envolvidas no processo (GARUTTI, 2015, p. 149).

Em contrapartida, algumas possibilidades de diversificação pedagógica curricular e extracurricular, também não identificadas no documento pesquisado,

são citadas por Pelizaro (2012), professora pesquisadora que atua neste CEEBJA e, na sua dissertação de Mestrado, cita peculiaridades das atividades escolares desenvolvidas. Dentre elas, é possível destacar

[...] “Dia da Família”, que oportuniza aos familiares o contato com as atividades que os educandos desenvolvem na escola; apresentação de peças teatrais, atividades de dança e música organizadas a partir de conteúdos curriculares, em que há participação de todos os profissionais da unidade; Feira Cultural; Concurso de declamação de poesia; Concurso de oratória; Formatura anual, com a participação da família, participação em concursos externos: Educação Fiscal, Educação no trânsito e participação no ENEM (PELIZARO, 2012, p. 34).

O perfil dos educandos é de homens com idade entre 18 a 30 anos, vindos de reprovações e evasões do ensino na idade própria, não ficando caracterizado pelo PPP de 2009 ou pela PPC de 2016, quais são as atividades laborativas desenvolvidas, anteriores à prisão.

Os recursos tecnológicos disponíveis para atendimento de todas as instituições prisionais são aparelho de som, máquina fotográfica, dois aparelhos de DVD, um videocassete, onze televisores, um retroprojeto, trinta e três tablets, vinte e um computadores e cinco impressoras.

Segundo a PPC (2016), a instituição escolar conta com funções como direção, pedagogia, secretaria, quatro professores das séries iniciais do Ensino Fundamental e treze professores que atuam na Fase II do Ensino Fundamental e Ensino Médio. A gestão escolar é citada como um processo de organização da instituição escolar prevendo a “decisão, planejamento, execução, acompanhamento e avaliação das questões administrativas e pedagógicas” (CEEBJA PROF.^a TOMIRES MOREIDA CARVALHO, 2016, P. 25). Este, também, é um posicionamento adotado em todas as PPCs das escolas.

Dentre as instituições prisionais visitadas em que o CEEBJA Professora Tomires Moreira Carvalho atende, estão a Penitenciária Estadual de Maringá e a Colônia Penal Industrial de Maringá. A primeira instituição visitada foi a Penitenciária Estadual de Maringá, sede da secretaria da escola. O prédio possui a estrutura com aparência próxima da Penitenciária de Londrina, sendo a segunda na descentralização de penitenciárias da capital. Os pilares são altos e a estrutura aparenta ter passado por reformas. A instituição escolar possui uma ala nova toda destinada à administração da escola. Tem uma ampla sala de

professores, espaços de almoxarifado e administrativo muito bem equipados, cozinha bem arejada e com muita claridade.

Os espaços de uma das salas de aula passaram por mudança de local para cedência aos locais de trabalho. Dessa forma, no momento da visita, os ambientes passavam por adaptações. Provisoriamente, as aulas aconteciam num espaço coletivo próximo a um dos solários. As mesas e bancos eram de cimento e o local bem escuro, sem pintura nas paredes, com grades que separam o docente do educando. Outro espaço destinado às aulas é um ambiente que fica num mezanino, melhor adaptado com claridade e sem separação por grades (APÊNDICE B).

A segunda instituição visitada foi a Colônia Penal Industrial de Maringá. Com um amplo espaço destinado à escola, possui sala de professores equipado com computadores, laboratório de informática destinado às atividades do Telecentro Espaço Cidadão²³, banheiros, amplo auditório e salas de aula sem grades claras e bem ventiladas. Possui quadra de esporte aberta, almoxarifado e biblioteca (APÊNDICE B).

O espaço é limpo, bem conservado e a entrada é autônoma. O prédio da escola fica bem afastado dos alojamentos, o que sinaliza a autonomia dos presos no trânsito para as atividades educacionais, visto que se trata de uma instituição de regime semiaberto. O ambiente demonstra preocupação com a manutenção, a grama junto à quadra é bem aparada e os prédios aparentam bom estado de conservação.

4.1.4. Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Prof. Odair Pasqualini

A Penitenciária Estadual de Ponta Grossa teve seu atendimento regulamentado, em julho de 2003, por meio de um Posto Avançado do CEEBJA Professor Paschoal Salles Rosa (PAC). Segundo o PPP (2010) da escola, as atividades escolares iniciaram em setembro de 2003 e, em 2004, sua demanda foi ampliada.

²³ Segundo o Sítio Eletrônico da Secretaria de Assuntos Estratégicos do Estado do Paraná, os Telecentros Espaço Cidadão são espaços informatizados destinados ao aperfeiçoamento profissional. Equipados com computadores e acesso à internet, nestes locais acontecem palestras e cursos presenciais e a distância, em parceria com várias instituições e entidades de ensino profissional.

Em junho de 2005, foi autorizado o funcionamento de um CEEBJA intitulado Penitenciária Industrial de Ponta Grossa. Neste mesmo ano, em outubro, o CEEBJA passou a denominar-se Professor Odair Pasqualini, numa homenagem a um educador conhecido no município. Não consta nos documentos pesquisados da escola como ocorreu a escolha do nome.

Quanto à demanda prisional informada pelo CEQP, em julho de 2017, a escola possuía 1.380 pessoas privadas de liberdade, contudo as possibilidades de atendimento chegavam somente a 186 educandos. A porcentagem de 13,48%, foi dividida conforme a tabela e o quadro abaixo:

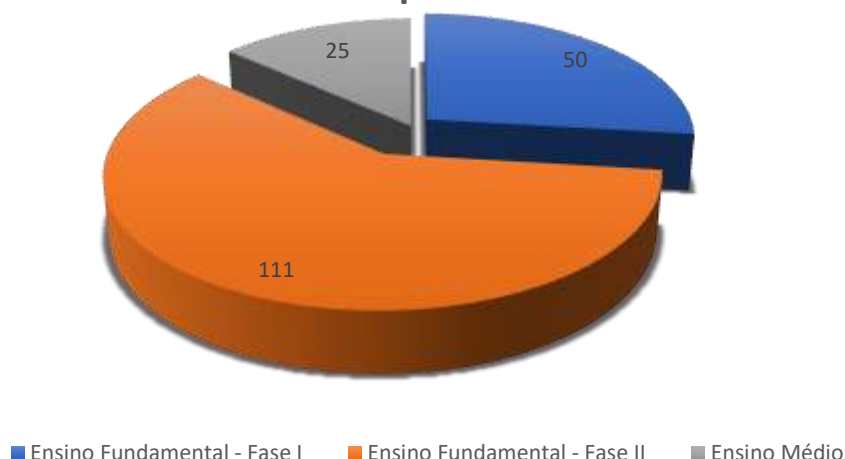
Tabela 11 – Atendimento Escolar - CEEBJA Prof. Odair Pasqualini

ETAPA DE ENSINO	QUANTIDADE DE ALUNOS	PERCENTUAL
Ensino Fundamental Fase I	50	26,88%
Ensino Fundamental Fase II	111	59,68%
Ensino Médio	25	13,44%

Fonte: Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados CEQP – Depen/Paraná

Gráfico 5

Atendimento Escolar - Ceebja Prof. Odair Pasqualini



Fonte: Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados CEQP – Depen/Paraná

O atendimento da escola atinge duas instituições prisionais para condenados e uma Cadeia Pública para presos provisórios. A Penitenciária Estadual de Ponta Grossa, o Centro de Regime Semiaberto de Ponta Grossa e

a Cadeia Pública Hildebrando de Souza dispõem de 09 salas de aula, conforme quadro abaixo:

Quadro 9 – Salas de aulas CEEBJA Prof. Odair Pasqualini

Instituição Penal	Localidade	Regime de pena	Tipo de Atendimento	Quantidade de Salas de aula
Penitenciária Estadual de Ponta Grossa (PEPG)	Ponta Grossa	Fechado	Masculino	04
Cadeia Pública Hildebrando de Souza				02
Centro de Regime Semiaberto de Ponta Grossa (CRAPG)		Semiaberto		03

Fonte: Rodrigues e Oliveira, 2018.

O documento utilizado para investigação foi o PPP (2010) da escola, o qual apresenta a importância da educação pautada como “uma retomada, uma reconstrução, visando a reintegração do indivíduo à sociedade e a valorização dos conhecimentos e da certificação de seus estudos, passa a ter uma nova visão e expectativa” (CEEBJA PROF. ODAIR PASQUALINI, 2010, p. 18).

A necessidade dessa escolarização é identificada, no texto do documento, pelo perfil do educando, o qual é relatado como diversificado. Aponta que muitos têm baixa escolaridade, tendo abandonado os estudos há muito tempo. Alguns não são alfabetizados e sabem algumas letras ou assinar o nome pelo auxílio dos colegas de cela.

A escola, portanto, tem como incumbência elaborar instrumentos para que o educando reconstrua sua vida pessoal e social, tenha poder de decisão sobre sua vida e construa possibilidade de sustentar sua condição no trabalho. Nesse sentido, o marco conceitual do PPP (2010) posiciona o coletivo da escola numa perspectiva crítica, utilizando autores como Dermeval Saviani e Acácia Kuenzer. Afirma que

Educar em nossa escola possui um significado de propiciar situações de cuidados, aprendizagens orientadas de forma integrada e que contribuam para o desenvolvimento das capacidades de relação interpessoal, com atitudes de aceitação do outro, respeito, confiança, acesso aos conhecimentos básicos, como também os mais amplos, da realidade social e cultural na qual estão inseridos (CEEBJA PROF. ODAIR PASQUALINI, 2010, p. 23).

Para atingir tal objetivo, a gestão escolar atrela a participação, com foco nos objetivos pedagógicos. Apoiado nos princípios democráticos, afirma como gestão, a participação coletiva, sendo o gestor um integrador de ações. Todavia, não apresenta como esta ação que, gerada pela autonomia, pode ser desenvolvida num espaço em que há outra gestão envolvida no processo.

A escola ainda indica que o trabalho e a “instrução comum ou profissionalizante” possuem impactos reabilitadores, portanto, importantes na reinserção social. Mas há obstáculos para que se chegar a esta possibilidade como a falta de projetos escolares e profissionais integrados com ações pautadas num mesmo pressuposto, com vistas a atingir o educando de forma pontual.

A escola possui a sede no Centro de Regime Semiaberto de Ponta Grossa, contando com o espaço de sala de direção, secretaria, sala de coordenação, biblioteca, almoxarifado, sala de professores, salas de aula, laboratório de informática e banheiros. Os recursos tecnológicos disponíveis são computador, videocassete, rádio CD, impressora, impressora com fax, retroprojektor, quatro aparelhos de DVD e sete televisores.

O atendimento acontece somente no período diurno, contando com três pedagogas, uma secretária, uma agente educacional I, uma agente educacional II e quinze professores da Fase I e II do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

A especificidade da escola está nos projetos extracurriculares intitulados “Leitura de Múltiplas Linguagens”, “Dez Minutos de Valores Humanos e Autoestima”, “Hino Nacional: uma releitura”, “Adequação e uso de variantes linguísticas”, “À Procura da Felicidade” entre outros. É importante citar que alguns são desenvolvidos pelos agentes educacionais II como o projeto “Reflexão, Espiritualidade e Resgate de Valores”.

O espaço físico escolar foi verificado na Penitenciária Estadual de Ponta Grossa e no Centro de Regime Semiaberto de Ponta Grossa, este segundo com prédio em reformas.

A primeira instituição visitada foi a Penitenciária Estadual de Ponta Grossa, um espaço limpo e bem organizado, com a pintura em bom estado. A iluminação é natural, somente a metade das janelas são pintadas e permitem a entrada de claridade e ventilação. Não há espaços externos abertos para atividades e as salas de aulas possuem grades que dividem educador e

educando. As paredes possuem pinturas feitas pelos educandos, alguns com mensagens de autoestima e solidariedade (APÊNDICE B).

A segunda instituição de regime semiaberto é sede da escola, que possui as mesmas características que a instituição de regime fechado, contudo sem grades na sala de aula. O ambiente estava, na data da visita, passando por uma reorganização. O prédio onde estavam alocadas as salas de aula, sala de professores e pedagogas seria modificado, pois havia a previsão de cedência para o Setor de Operações Especiais (SOE), com previsão de implantação deste serviço nas duas instituições penais (APÊNDICE B).

Desse modo, a escola passava por reformas e readequações dos espaços administrativos para construção de uma nova sala de aula destinada aos educandos de regime semiaberto. A construção, segundo o Diretor da escola, seria feita com recursos da APMF da escola e de doações. Embora estivesse perdendo seu espaço para Segurança, a instituição escolar encontrou, nas mais difíceis reservas, possibilidades de manter o atendimento, ainda que mínimo.

4.1.5. Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Nova Visão

O CEEBJA Nova Visão atende as demandas prisionais do município de Guarapuava desde o ano de 2009, contudo as atividades educacionais iniciaram dez anos antes, com a inauguração da Penitenciária Industrial de Guarapuava em 1999, pelo CEEBJA Guarapuava. Segundo o PPP (2017) da instituição escolar, os presos condenados ao regime fechado foram atendidos neste espaço até o ano de 2006 pela ação de um PAC do CEEBJA Guarapuava. Neste mesmo ano, o processo para implantação de uma escola própria foi protocolado por algumas professoras e pedagogas que atuavam dentro do espaço prisional, juntamente com o apoio da Direção da Penitenciária.

Em fevereiro de 2007, a atividade educacional foi continuada no Centro de Regime Semiaberto, inaugurado nesse período. No ano seguinte, a proposta de atendimento passou a ser uma APED, mantendo o vínculo com o CEEBJA citado. Com o aumento da demanda de educandos e o trâmite do processo, protocolado há alguns anos, em cinco de janeiro de 2009, através da resolução nº 015/09, foi autorizado o funcionamento do CEEBJA Nova Visão.

O relato constante no PPP da escola revela que o nome da escola se deu numa pesquisa com os educandos e professores, os quais sugeriram vários nomes e, dentre eles, Nova Visão foi escolhido.

A escola funciona em três turnos: manhã, tarde e intermediário (das 17h20 às 19h) e conta, atualmente, com 29 profissionais. São três agentes administrativos II, três pedagogas, dezoito professores e um diretor. Os recursos humanos correspondem ao atendimento de todas as disciplinas do Primeiro e Segundo Segmento do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Atende três instituições penais com uma demanda, informada pelo CEQP em julho de 2017, de 461 pessoas privadas de liberdade, contudo as possibilidades de atendimento chegavam a somente 333 educandos. Não consta nos documentos escolares os obstáculos para o não atendimento de toda a demanda escolar ou as alternativas para que todos fossem atendidos. A porcentagem de 72,23%, foi dividida conforme a tabela e o quadro abaixo:

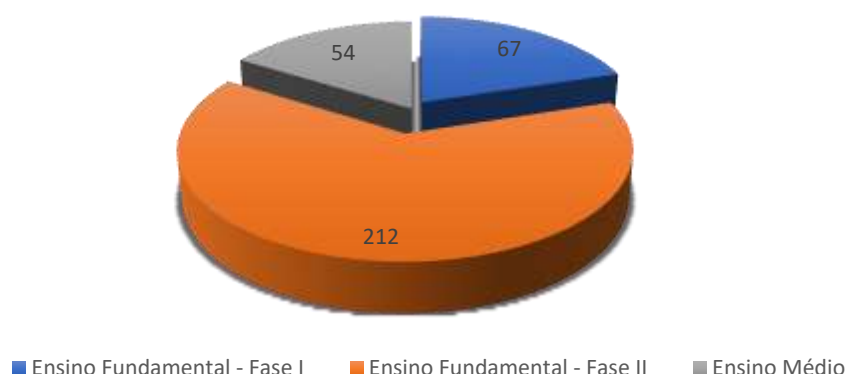
Tabela 12 – Atendimento Escolar – CEEBJA Nova Visão

ETAPA DE ENSINO	QUANTIDADE DE ALUNOS	PERCENTUAL
Ensino Fundamental Fase I	67	20,12%
Ensino Fundamental Fase II	212	63,66%
Ensino Médio	54	16,22%

Fonte: Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados CEQP – Depen/Paraná

Gráfico 6

Atendimento Escolar - Ceebja Nova Visão



Fonte: Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados CEQP – Depen/Paraná

As salas de aula disponibilizadas pela Penitenciária Industrial, Centro de Regime Semiaberto e Cadeia Pública de Guarapuava, somam 13 salas de aula e três espaços educativos como constam no quadro abaixo, com vistas ao atendimento da demanda de presos apontada anteriormente.

Quadro 10 – Salas de aulas CEEBJA Nova Visão

Instituição Penal	Localidade	Regime de pena	Tipo de Atendimento	Quantidade de Salas de aula
Penitenciária Industrial de Guarapuava (PIG)	Guarapuava	Fechado	Masculino	04 salas
Centro de Regime Semiaberto de Guarapuava (CRAG)	Guarapuava	Semiaberto	Masculino	08 salas
Cadeia Pública de Guarapuava (CPG)	Guarapuava	Fechado Provisórios	Misto	01 sala e três espaços educativos

Fonte: Rodrigues e Oliveira, 2018.

Cada instituição prisional conta com uma biblioteca e sala de professores. A secretaria está localizada na Penitenciária Industrial de Guarapuava, onde fica a sede da escola, contudo os outros dois locais possuem um espaço compartilhado para armazenamento de documentos. No Centro de Regime Semiaberto o espaço é amplo, há um laboratório de Ciências, Química e Biologia; uma sala para reuniões e um *hall* entre as salas de aulas, disposto também como sala de aula alternativa. Na Penitenciária Industrial, além das salas de aulas e de professores, há sala de pedagogia e sala de direção.

A concepção da escolarização mencionada no documento está atrelada à educação como reestruturação do sujeito para o convívio social. Nesse sentido, aposta numa relação direta com a reinserção social. Como atende duas demandas prisionais que têm como inferência o trabalho, uma instituição industrial e outro de regime semiaberto, amplia a perspectiva de reinserção social para o ingresso no mercado de trabalho.

A visita para verificação do espaço escolar foi efetivada na Penitenciária Industrial e no Centro de Regime Semiaberto de Guarapuava, ambos localizados no Centro Industrial do município.

A primeira instituição, assim como a PEC em Cascavel, ainda sofre sequelas de uma rebelião que aconteceu em outubro de 2014. Naquela ocasião, o barracão de trabalho foi parcialmente queimado, as salas de aulas destruídas, entre outros espaços da penitenciária. Desse modo, a instituição como um todo, passou por uma reorganização de espaço e atendimento de demandas.

A escola encontra-se alocada num saguão espaçoso, o qual era destinado ao refeitório e trabalho, quando a instituição penal, ainda, tinha seus serviços terceirizados. As grades separam educador e educando, tendo professores distribuídos lado a lado, separados por divisórias de escritório. As janelas são pintadas e fechadas, o pilar é alto, o que deixa as salas escuras, mesmo com a iluminação artificial. A movimentação dos professores acontece pela área externa e a secretaria fica num espaço intermediário entre o administrativo da prisão e o espaço dos barracões de trabalho e galerias que acomodam os presos. Há uma quadra interna aberta, mas não é utilizada devido à modificação da movimentação na instituição, após a rebelião (APÊNDICE B).

O Centro de Regime Semiaberto de Guarapuava foi a segunda instituição a ser verificada. É um espaço aberto com salas de aulas amplas, porém com uma iluminação e ventilação limitadas pelo fato de estarem pintadas e fechadas. O espaço da sala alternativa e biblioteca, todavia, é claro e com boa ventilação. A secretaria, sala de professores e sala multiuso são amplas e ficam ao lado do prédio das salas de aulas. Na área externa, o espaço destinado ao esporte fica numa quadra de areia no espaço dos alojamentos e numa quadra de basquete, próximo às salas de aula. O ambiente tem características diferentes da Colônia Penal Agroindustrial, embora seja uma unidade de semiaberto, carrega aspectos de uma instituição de regime fechado (APÊNDICE B).

4.1.6. Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Novos Horizontes

As atividades educacionais na Penitenciária Estadual de Francisco Beltrão (PFB) iniciaram em maio de 2008, quando a instituição prisional, ainda, era intitulada Centro de Detenção e Ressocialização (CDRFB). Nesse ano, foi regulamentado um processo seletivo com intuito de selecionar profissionais para trabalharem na APED do CEEBJA Francisco Beltrão. As aulas atendiam da

alfabetização ao Ensino Médio pela manhã e tarde, com dez turmas do Ensino Fundamental e uma turma do Ensino Médio.

Em junho de 2009, a demanda do Ensino Fundamental foi ampliada para 14 turmas. Este fato contribui para que, em dezembro de 2009, fosse autorizada a implantação do CEEBJA Novos Horizontes. O nome da escola, segundo seu PPP, foi uma escolha coletiva por consulta com alunos, professores e a direção da Unidade Penal.

A escola, porém, somente atuou de forma autônoma em setembro de 2012. A partir daí, foi possível a eleição de direção e nomeação de secretaria da escola. Esta condição permitiu a cedência de um espaço maior para a escola, sendo adaptadas a secretaria, sala de direção, sala de professores, almoxarifado e biblioteca.

O logotipo e o *slogan* constam com ênfase na *Homepage* da escola. O primeiro é representado por um livro e um horizonte estilizado. Segundo consta nos documentos da instituição, este faz referência a necessidade de que o educando vislumbre novos horizontes, utilizando o conhecimento, representado pela leitura do livro. Já o *slogan* “uma janela para vida” referencia a possibilidade do educando ao alcance gradual dos objetivos coletivos e individuais.

Figura 2 – Logotipo CEEBJA Novos Horizontes



Fonte: *Homepage*²⁴ da escola

Conforme o PPP (2015) da instituição, a escola está instalada na penitenciária

²⁴ Disponível em <link:<http://www.fnbnovoshorizontes.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1>>. Acesso em 20 jun, 2016.

[...] como uma oportunidade para que o sujeito desta escola reconheça sua situação de apenado, reflita sobre ela e seja capaz de transformá-la. É também um espaço para que ele perceba a educação e o trabalho como caminhos para a ressocialização, preparando-o assim para o seu reingresso na sociedade, com autonomia e em condições de exercer sua cidadania (CEEBJA NOVOS HORIZONTES, 2015, p. 8-9).

A demanda prisional, informada pelo CEQP, em julho de 2017, era de 1.129 pessoas privadas de liberdade, contudo as possibilidades de atendimento chegavam, somente, a 181 educandos. A porcentagem de 16,03%, foi dividida conforme a tabela e o quadro abaixo:

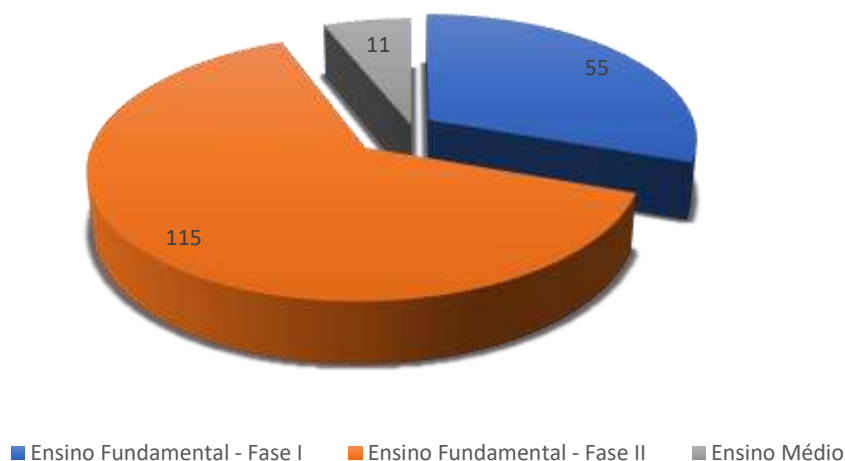
Tabela 13 – Atendimento Escolar – CEEBJA Novos Horizontes

ETAPA DE ENSINO	QUANTIDADE DE ALUNOS	PERCENTUAL
Ensino Fundamental Fase I	55	30,39%
Ensino Fundamental Fase II	115	63,54%
Ensino Médio	11	6,07%

Fonte: Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados CEQP – Depen/Paraná

Gráfico 7

Atendimento Escolar - Ceebja Novos Horizontes



Fonte: Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados CEQP – Depen/Paraná

Para atendimento da demanda apresentada, o quadro abaixo indica a quantidade de salas de aulas disponíveis e a categoria da penitenciária, conforme o Depen Estadual.

Quadro 11 – Salas de aulas CEEBJA Novos Horizontes

Instituição Penal	Localidade	Regime de pena	Tipo de Atendimento	Quantidade de Salas de aula
Penitenciária Estadual de Francisco Beltrão (PFB)	Francisco Beltrão	Fechado	Masculino	05

Fonte: Rodrigues e Oliveira, 2018.

Os recursos tecnológicos que a escola possui é escasso. São sete computadores e uma impressora com vistas a auxiliar o processo de preparo e organização do material pedagógico e administrativo.

O perfil dos educandos atendidos são homens com idade entre 20 a 40 anos, com baixa escolaridade, sem formação profissional, que sobreviviam do trabalho informal, oriundos da região Sudoeste do estado. A maioria se declarou casado ou amasiado e com filhos que dependiam do seu trabalho para o sustento. Para atender esta demanda, a escola conta com direção, secretário, dois pedagogos e nove professores do Ensino Fundamental e Médio.

A gestão, segundo o PPP (2015), é indicada como participativa e tem a colaboração dos órgãos colegiados Conselho Escolar e APF. Porém, não fica explícita a relação entre o gestor escolar e o gestor prisional.

A evasão escolar é tratada, conforme o documento escolar, como implante e desimplante da escola, observando que as saídas acontecem pela progressão de regime, pelas medidas de segurança, pela inserção no trabalho e transferências de instituição prisional. Para tentar reduzir a evasão, a escola alega que solicitou, junto à Secretaria de Estado de Educação, a abertura do turno noturno para atender os alunos que cumprem semiaberto ou que estão implantados no trabalho. Ainda com o objetivo de ampliar a demanda de atendimento, cita que é procurado, junto ao responsável pela implantação, a diminuição da carga horária e mudança de turno dos educandos que não são alfabetizados ou que não possuem as séries iniciais do Ensino Fundamental. Segundo o documento escolar, outras ações são tomadas, cada vez que ocorre uma desistência ou evasão da escola.

A verificação do espaço físico no CEEBJA Novos Horizontes começou pela secretaria, um espaço, extremamente, limitado onde funciona a sala de professores, almoxarifado e secretaria. As salas de aulas possuem grades e câmeras de controle. São salas com banheiro para os alunos, janelas pintadas

e fechadas. A biblioteca fica no mesmo corredor das salas de aula, local que se destaca pelas pinturas na parede, que foram feitas pela professora de arte. A última sala de aula verificada possui, também, pinturas nas paredes que transformam o local num ambiente menos tenso e, possivelmente, com mais produtividade (APÊNDICE B).

Alguns detalhes foram observados durante a verificação das salas de aulas. Há um interfone no corredor para contato com a Secretaria da escola. Como as salas ficam muito distante da Secretaria, este é o meio facilitador de comunicação. As normas de convivência ficam expostas nas salas, destacando as regras da instituição escolar e algumas orientações do atendimento da instituição prisional. A escola, dessa forma, também representa um ambiente de controle da instituição prisional.

4.1.7. Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Helena Kolody

A Penitenciária de Foz do Iguaçu iniciou suas atividades educacionais, em 2003, através de um PAC vinculado ao CEEBJA Prof. Orides Balotin Guerra, atendendo até o segundo semestre de 2004, somente a Fase II do Ensino Fundamental, com ações semipresenciais. Segundo o PPP do CEEBJA Helena Kolody (2014), no segundo semestre foi iniciado o atendimento do Ensino Médio com algumas disciplinas que, gradativamente, foram aumentando, ao passo que a demanda de matriculados ficou maior.

Em 2006, ao mudar a PPC da EJA para presencial, a instituição penal passou a ser atendida por uma APED, contudo ainda atrelada ao CEEBJA extramuros. A Fase I do Fundamental, todavia, continuava como responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação do município de Foz do Iguaçu. Em 2009, o atendimento passa a ser da APED do CEEBJA Prof. Orides Balotin Guerra.

Ainda neste ano, o CDR de Foz do Iguaçu iniciou as aulas com suas primeiras turmas, aumentando consideravelmente a quantidade de alunos nas APEDs que atendiam demandas prisionais. Um outro aumento da demanda escolar em ambientes prisionais neste município aconteceu em 2012, quando foi criado o Centro de Reintegração Social Feminino (CRESF), instalado como anexo à Cadeia Pública Laudemir Neves (CPLN).

Concomitante ao processo de aumento de demanda, a Secretaria de Estado de Educação celebrava muitas atividades nas escolas paranaenses alusivas ao centenário de nascimento de Helena Kolody. Desta forma, em julho de 2012, ao ser autorizado o funcionamento do CEEBJA que atendesse a demanda prisional de Foz do Iguaçu, a opção pelo nome foi da professora e poetisa paranaense, Helena Kolody.

A escola inclui, no documento pesquisado e já citado, uma necessidade de autorização do atendimento noturno para escolarização dos educandos que trabalham durante o dia. Justifica-se o pedido, observando que a demanda prisional, informada pelo CEQP, em julho de 2017, era de 1.927 pessoas privadas de liberdade, contudo atendia somente 358. A porcentagem de 18,58%, dividida conforme a tabela e o quadro abaixo, foi observada pela escola como possível de ser ampliada:

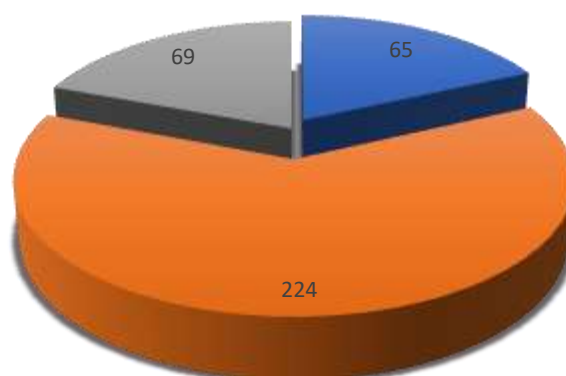
Tabela 14 – Atendimento Escolar – CEEBJA Helena Kolody

ETAPA DE ENSINO	QUANTIDADE DE ALUNOS	PERCENTUAL
Ensino Fundamental Fase I	65	18,16%
Ensino Fundamental Fase II	224	62,57%
Ensino Médio	69	19,27%

Fonte: Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados CEQP – Depen/Paraná

Gráfico 8

Atendimento Escolar - Ceebjá Helena Kolody



■ Ensino Fundamental - Fase I ■ Ensino Fundamental - Fase II ■ Ensino Médio

Fonte: Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados CEQP – Depen/Paraná

O atendimento educacional nas instituições penais Penitenciária Estadual de Foz do Iguaçu I, Penitenciária Estadual de Foz do Iguaçu II, Centro de Reintegração Feminino e Cadeia Pública Laudemir Neves são distribuídos nas 14 salas de aula, as quais constam no quadro abaixo:

Quadro 12 – Salas de aulas CEEBJA Helena Kolody

Instituição Penal	Localidade	Regime de pena	Tipo de Atendimento	Quantidade de Salas de aula
Penitenciária Estadual de Foz do Iguaçu I (PEF I)	Foz do Iguaçu	Fechado	Masculino	04
Penitenciária Estadual de Foz do Iguaçu II (PEF II)				05 salas
Cadeia Pública Laudemir Neves (CPLN)		Fechado Provisórios		Não consta
Centro de Reintegração Feminino (CRESF)		Fechado	Feminino	05

Fonte: Rodrigues e Oliveira, 2018.

O documento utilizado para pesquisa foi o PPP (2014) da instituição escolar. Nele, a escola aponta o objetivo da educação praticada nas instituições penais, indicando a intencionalidade como

[...] o compromisso com a formação humana do detento, o acesso à cultura geral, de modo que os mesmos aprimorem sua conscientização no âmbito histórico-crítico e ético-moral a fim de que adotem novos posicionamentos numa reinserção social que priorize o caráter autônomo e social do indivíduo (CEEBJA HELENA KOLODY, 2014, p. 7).

Dessa forma, a educação é entendida como instrumentalizadora para a mudança de comportamento. O retorno à sociedade dependeria desta condição e a educação serviria também como sustentação durante o retorno. Além disso, utilizando autores como Moacir Gadotti e Magda Soares, a escola salienta que

O sistema penitenciário necessita de uma educação que se preocupe prioritariamente em desenvolver a capacidade crítica e criadora do educando, capaz de alertá-lo para as possibilidades de escolhas e a importância das mesmas, para a sua vida e consequentemente a do seu grupo social. Isso só é possível através de uma ação conscientizadora capaz de instrumentalizar o educando para que ele firme um compromisso de mudança com sua história no mundo (CEEBJA HELENA KOLODY, 2014, p. 45).

Para atingir este objetivo, a escola conta com a participação de uma pedagoga, dois agentes educacionais II, direção, secretário e dezenove professores do Ensino Fundamental e Médio. A gestão escolar se estabelece em parceria com o Conselho Escolar e a Associação de Professores, Funcionários e Técnicos da Unidade (APFTU). Não há informações sobre a relação entre gestão prisional e gestão escolar.

A estrutura física, com sede na Penitenciária Estadual de Foz do Iguaçu, dispõe de biblioteca, sala de direção, sala de pedagogia, salas de aulas e banheiros. A Penitenciária Estadual de Foz do Iguaçu conta com salas de aulas, secretaria e banheiros. Da mesma forma, a organização da Centro de Reintegração Feminino com salas de aula, secretaria, sala de professores e laboratório de informática. Os recursos tecnológicos disponíveis são kit multimídia, dez computadores, cinco aparelhos de DVD e cinco televisores.

O perfil do educando compreende a faixa etária de homens e mulheres entre 25 a 34 anos, brancos, oriundos da zona urbana, muitos amasiados ou casados, com dois ou três filhos, com Ensino Fundamental incompleto, exercendo atividades de trabalho informal. Depois de presos, as evasões e desistências da escola acontecem, muitas vezes, pelo fato de os educandos serem vinculados ao trabalho, fato justificado pelas responsabilidades deixadas fora da prisão.

É importante destacar que as dificuldades de aprendizagem são constantes. Os motivos são diversos, pelo tempo que ficou fora da escola, pela aprendizagem mecanizada ou, como afirma a escola, “por serem de condições socioculturais e econômicas diversas, egressos de Classes Especiais ou por diversas razões psicológicas” (CEEBJA HELENA KOLODY, 2014, p. 36).

Além da questão das dificuldades de aprendizagem e da necessidade do horário noturno, citado anteriormente, compreendendo a obrigação econômica do educando em trabalhar, outras dificuldades são apresentadas no diagnóstico da escola como a deficiência do espaço físico, fato que a escola, preocupada, ressalta

[...] não há auditório; a biblioteca não é suficiente para o número de alunos e livros; a secretaria é pequena para comportar os arquivos e a movimentação dos funcionários; a quadra de esportes é improvisada no espaço designada como solário, precisando de reformas e

adequações para a prática esportiva além de alambrado e cobertura (CEEBJA HELENA KOLODY, 2014, p. 34-35).

Dentre todas as instituições escolares, é a primeira instituição que apresenta com tanta clareza os aspectos limitantes para que a demanda de educandos aumente. A preocupação quanto à estrutura é um dos principais motivos pela dificuldade no atendimento, não somente pela falta de espaço, mas também pela sua debilidade como “salas de aulas mal ventiladas, com iluminação precária, depósito de alimentos em local apertado e mal ventilado” (CEEBJA HELENA KOLODY, 2014, p. 35).

A estrutura não está ligada, no entanto, somente à falta e precariedade do espaço físico, mas aos profissionais destinados ao desenvolvimento das ações sejam elas educativas ou de segurança. A escola relata que a falta de agente educacional para a biblioteca, cozinha e limpeza, também se torna um dificultador.

Objetivando aprofundar estas questões, foi procurado verificar *in loco* alguns espaços físicos da instituição. A verificação do espaço físico aconteceu na Penitenciária Estadual de Foz do Iguaçu I e Centro de Reintegração Feminino. Esta última, a segunda instituição feminina do Estado.

A primeira instituição verificada foi a Penitenciária Estadual de Foz do Iguaçu I. Uma instituição com arquitetura similar à Penitenciária Estadual de Ponta Grossa. Um espaço com prédios afastados e locais compartilhados. A secretaria e sede da escola compartilha suas salas com os profissionais de atendimentos de Serviço Social e Psicologia.

As salas de aula e o Telecentro possuem grades que separam educadores e educandos. O Telecentro é amplo, com a adequação do clima com ar condicionado, compartilhando o prédio com uma sala de aula. Os equipamentos como armários, cadeiras e carteiras se apresentam em condições precárias e a sala se limita a um espaço bem menor do que o local onde estão os computadores. Não há banheiro para educandos e educadores no local e as janelas são fechadas e pintadas. Todavia, a sala apresenta uma boa luminosidade para o ambiente de aprendizagem. É importante destacar que, embora, esta instituição penal tenha uma sala de aula disponível, na data da visita, somente vinte e quatro alunos frequentavam os estudos e, mesmo, assim, com a proposta de 80% da disciplina não presencial, relegando o ensino a

aplicação de provas e algumas possibilidades de sanar dúvidas. Considera-se importante destacar, ainda, que esta condição se apresenta pelo fato de que, segundo informações da escola, a Vara de Execuções Penais estabelece que, presos que fazem artesanato, não podem estudar, limitando muito a adesão dos presos aos estudos (APÊNDICE B).

A segunda instituição visitada foi Centro de Reintegração Feminino, um espaço destinado ao aprisionamento feminino e que compartilha dos mesmos muros da Cadeia Pública Laudemir Neves. O local possui um espaço administrativo com sala de direção, sala de professores, sala virtual (onde ficam computadores para exames e cursos profissionalizantes). As salas de aulas ficam num espaço composto, um amplo saguão com canteiro de trabalho de costura; almoxarifado dos materiais utilizados para produção e materiais produzidos; e salas de aula são divididas pela organização das carteiras. O ambiente não possui janelas, tem o piso sem acabamento e o telhado de zinco proporciona uma sensação térmica de muito calor (APÊNDICE B).

Compreende-se que o diagnóstico apresentado pela escola remete, exatamente, às dificuldades apresentadas, mostrando a necessidade de modificações para a execução de uma educação de melhor qualidade.

4.1.8. Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Wilson Antonio Neduziak

As atividades educacionais da Penitenciária Industrial de Cascavel iniciaram em 2002, com turmas do Ensino Fundamental Fase I pelo PAC do CEEBJA Joaquina Mattos Branco. No segundo semestre de 2004 passou a atender o Ensino Fundamental Fase II e, no ano seguinte, o Ensino Médio.

Em março de 2012, foi autorizado o funcionamento do CEEBJA Wilson Antonio Neduziak. A escolha do nome foi uma homenagem *In Memoriam* ao primeiro diretor da Penitenciária Industrial de Cascavel, atualmente sede da escola. Tendo a profissão de Assistente Social, Sr. Wilson, segundo o Projeto Político-Pedagógico (2014), representou um forte incentivador no atendimento digno dos presos.

A demanda prisional, informada pelo CEQP, em julho de 2017, era de 1.281 pessoas privadas de liberdade, contudo as possibilidades de atendimento chegavam a, somente, 273 educandos. A porcentagem de 21,31%, foi dividida

conforme a tabela e o quadro abaixo:

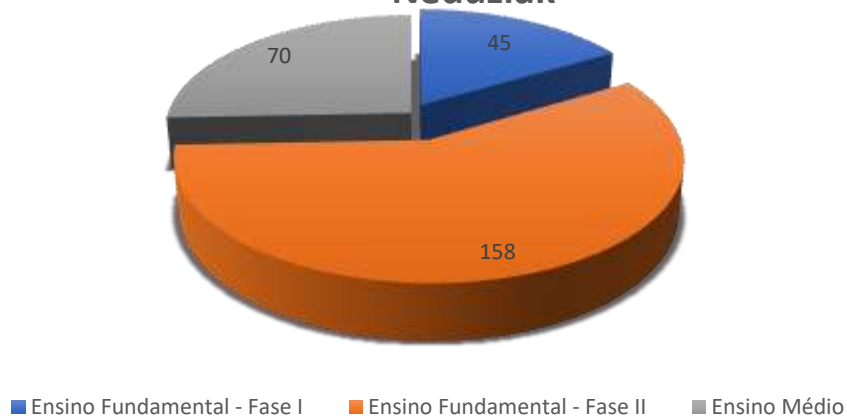
Tabela 15 – Atendimento Escolar – CEEBJA Wilson Antonio Neduziak

ETAPA DE ENSINO	QUANTIDADE DE ALUNOS	PERCENTUAL
Ensino Fundamental Fase I	45	16,48%
Ensino Fundamental Fase II	158	57,88%
Ensino Médio	70	25,64%

Fonte: Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados CEQP – Depen/Paraná

Gráfico 9

Atendimento Escolar - Ceebja Wilson Antonio Neduziak



Fonte: Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados CEQP – Depen/Paraná

A instituição escolar atende três penitenciárias, duas estaduais instaladas no município de Cascavel e uma federal, em Catanduvas. A disponibilidade de 16 salas de aulas como consta no quadro abaixo:

Quadro 8 - Salas de aulas CEEBJA Wilson Antonio Neduziak

Instituição Penal	Localidade	Regime de pena	Tipo de Atendimento	Quantidade de Salas de aula
Penitenciária Estadual de Cascavel (PEC)	Cascavel	Fechado	Masculino	10
Penitenciária Industrial de Cascavel (PIC)				03
Penitenciária Federal de Catanduvas (PEFCAT)	Catanduvas			03

Fonte: Rodrigues e Oliveira, 2018.

O estudo foi pautado no PPP (2014) da escola. Uma peculiaridade do documento é a riqueza de informações referentes às demais atividades prisionais, como formação profissional e estrutura prisional. Quanto à escola, numa abordagem inicial, é citada como uma atividade que acontece no contraturno aos horários dos estudos, porém as evasões e desistência são justificadas na prisão, pela própria escola, como necessidades para inserção no trabalho. Pelo fato de estar instalada, também, numa instituição prisional industrial, as atividades laborativas são entendidas como possibilidade de ressocialização, concepção identificada neste documento como sinônima de reinserção social.

A educação, apesar do trabalho, é elevada, no documento, como uma formação para a vida e não, somente, para o mercado de trabalho, devendo dar garantias de acesso aos conhecimentos acumulados historicamente, proporcionando uma visão diferente de mundo.

Para o atendimento educacional, a escola estabeleceu sua sede na Penitenciária Industrial, tendo o espaço cedido para sala de direção, secretaria, duas salas de coordenação, biblioteca, almoxarifado, sala de professores, salas de aula e banheiros. O atendimento acontece somente no período diurno, contando com quatro pedagogas, uma secretária, quatro agentes educacionais II, seis professores da Fase I do Ensino Fundamental e vinte e cinco professores da Fase II do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

O perfil dos educandos é citado como diversificado, mas, a maioria deles são trabalhadores autônomos informais, evadidos do ensino regular, que estavam há muito tempo fora da escola. A faixa etária está, entre 21 e 34 anos, solteiros, brancos, oriundos da área urbana e, a maioria, de outros estados.

Citando autores como Miguel Arroyo, a abordagem conceitual apontada como sustentação filosófica da prática é Histórico-Crítica. No documento pesquisado, é evidenciado que o educador é “responsável pela qualidade do ensino” e tem como função estimular o aluno, desafiá-lo, engajando-se “seriamente em busca do conhecimento fundamentando-se no princípio de que o processo educacional deve partir da realidade do aluno” (CEEBJA WILSON ANTONIO NEDUZIAK, 2014, p. 15).

As atividades extracurriculares mencionadas são torneios de xadrez, tênis de mesa e dominó; mostras culturais, projetos de reciclagem, meio ambiente e produção de livros. Além disso, são citadas palestras sobre questões de saúde, meio ambiente, diversidade cultural, entre outros.

A gestão escolar é configurada pela mobilização e participação de todos, estabelecendo a concepção de uma gestão democrática. Ainda quanto à questão democrática, a gestão com a parceria do Conselho Escolar e a APF é exemplificada por reuniões periódicas para as decisões coletivas. Há, porém, a mesma lacuna encontrada em todos os PPPs pesquisados: a inexistência de informações sobre a relação entre a gestão prisional e a escolar.

A verificação do espaço físico foi feita nas duas instituições penais situadas no município de Cascavel: a Penitenciária Industrial de Cascavel e a Penitenciária Estadual de Cascavel.

A primeira instituição visitada foi a Penitenciária Industrial de Cascavel. Esta penitenciária tem a estrutura similar à Penitenciária Industrial de Guarapuava. A escola, contudo, possui um espaço de salas de aulas aberto, sem grades. A iluminação é artificial, pois as janelas são pintadas. As paredes são elevadas com altas colunas. Em algumas salas foram instaladas saídas de ar com uma espécie de exaustor para que a ventilação seja melhorada. A biblioteca é ampla e com altos armários de madeira (APÊNDICE B).

A quadra de esporte é aberta e com espaço para arquibancada, mas atualmente não é permitida sua utilização. No fundo da quadra consta, com letras graúdas, a frase: “Reinserção Social e humanização por um futuro melhor.” Durante a visita foi visualizado cartazes que seriam colocados nos murais do saguão das salas de aula, com pinturas que representam o espaço extramuros. Um ambiente coletivo no qual todos ficam aguardando para entrar nas aulas.

No percurso da visita nesta unidade industrial, foi possível ouvir presos que ensaiavam música em uma das oficinas de musicalização, disponibilizadas por voluntários. Esta experiência se tornou bem diferente das outras visitas, com um movimento penal prolífero.

Da mesma forma, a visita na segunda instituição tornou a experiência única. A Penitenciária Estadual de Cascavel fica ao lado da industrial e, ainda, convive com as sequelas estruturais de uma rebelião vivida em 2014. O espaço é semelhante às instituições de Francisco Beltrão e Cruzeiro do Oeste, locais

antes chamados de Centros de Detenção e Ressocialização, destinados a uma maior quantidade de pessoas presas.

O ambiente escolar é restrito, limitado. A secretaria, onde ficam lotados os documentos dos alunos e a biblioteca, e os espaços destinados às salas de aula são reduzidos, demonstrando que o atendimento não é oferecido a todos. As salas de aula possuem grades que dividem docentes de educandos. A iluminação é artificial e o recinto é pouco arejado (APÊNDICE B).

Apesar da limpeza, pintura ainda conservada, armários e equipamentos em bom estado, o lugar se mostra tenso e transmite a rigidez e a falta de mobilidade para a escola. É certo que esta condição, ainda, tem suas justificativas pela rebelião que, embora não seja recente, deixou marcas profundas e perceptíveis, até mesmo, em quem não participou dela. Mas há, também, uma outra questão a ser levantada: o fato desta instituição prisional ter sido construída com as características de um Centro de Detenção e Ressocialização, arquitetura que será abordada nas próximas penitenciárias pesquisadas e que, inicialmente, já demonstram uma condição diferente do dito tratamento penal.

4.1.9. Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos Prof. João da Luz da Silva Correa

A Penitenciária Estadual de Cruzeiro do Oeste foi inaugurada em março de 2012. Desde sua inauguração, algumas atividades educacionais foram ofertadas como cursos profissionalizantes e Exame Nacional do Ensino Médio.

Em abril de 2013, foi autorizado o atendimento escolar na instituição penal, por meio de uma APED, vinculada ao CEEBJA de Umuarama. Neste mesmo ano, observado o elevado número de presos que não haviam concluído a escolarização, foi prevista a possibilidade de implantação de um CEEBJA para atendimento específico desta demanda. Em novembro do mesmo ano, é dado início ao processo de criação de um CEEBJA para atender às demandas prisionais.

A escolha do nome da instituição foi pensada pelo coletivo dos profissionais que atuavam na APED. Desse modo, surgiu a opção em homenagear o Professor João da Luz da Silva Corrêa, reconhecido pelos profissionais como um defensor das causas da educação, tendo participado

como vereador e secretário na Câmara de Vereadores de Cruzeiro do Oeste e Inspetor Regional de Educação nas décadas de 1980 e 1990.

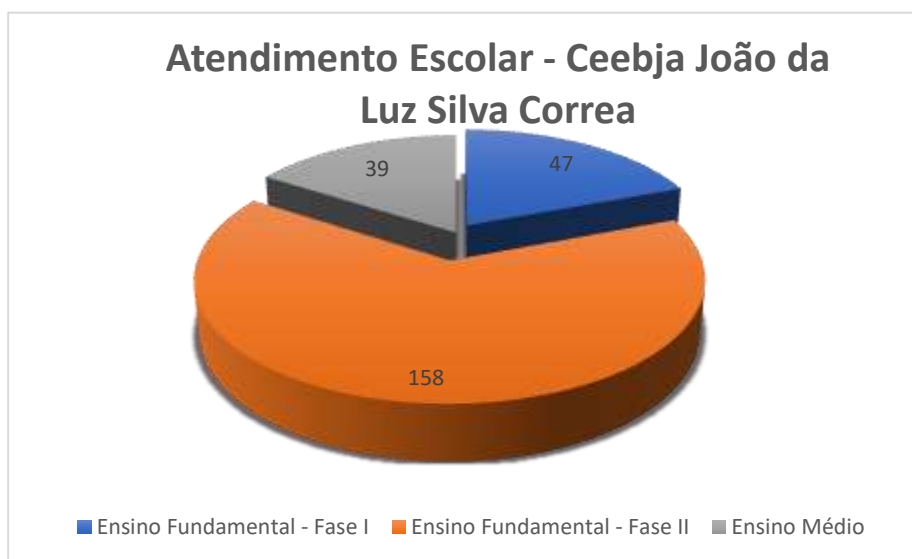
Em 14 de julho de 2015, foi autorizado o funcionamento do CEEBJA, então intitulado Professor João da Luz da Silva Corrêa. A demanda prisional, informada pelo CEQP, em julho de 2017, era de 862 pessoas privadas de liberdade, contudo as possibilidades de atendimento chegavam a, somente, 244 educandos. A porcentagem de 28,31%, foi dividida conforme a tabela e o gráfico abaixo:

Tabela 16 – Atendimento Escolar – CEEBJA João da Luz Silva Correa

ETAPA DE ENSINO	QUANTIDADE DE ALUNOS	PERCENTUAL
Ensino Fundamental Fase I	47	19,27%
Ensino Fundamental Fase II	158	64,75%
Ensino Médio	39	15,98%

Fonte: Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados CEQP – Depen/Paraná

Gráfico 10



Fonte: Coordenação de Educação, Qualificação e Profissionalização de Apenados CEQP – Depen/Paraná

Para atender à demanda da Penitenciária Estadual de Cruzeiro do Oeste, a escola tem espaço cedido pela gestão prisional, contando com as salas conforme o quadro abaixo

Quadro 13 – Salas de aulas CEEBJA Prof. João da Luz Silva Correa

Instituição Penal	Localidade	Regime de pena	Tipo de Atendimento	Quantidade de Salas de aula
Penitenciária Estadual de Cruzeiro do Oeste (PECO)	Cruzeiro do Oeste	Fechado	Masculina	03

Fonte: Rodrigues e Oliveira, 2018.

O documento utilizado para pesquisa foi o PPP (2017) da instituição escolar. Tal documento, nas suas primeiras linhas, faz dois questionamentos, os quais deixam certas dúvidas quanto à função ou às exigências feitas à escola dentro da prisão. São eles: “Como situar a educação como um valor dentro da prisão? Como transformar presos em alunos e potencializá-los para a reintegração social?” (CEEBJA PROF. JOÃO DA LUZ SILVA CORREA, 2017, p. 5).

Estas questões trazem à tona a responsabilização determinada à educação enquanto parte do processo de reinserção social. A escola, subsidiada por autores como Paulo Freire e Elenice Maria Cammarosano Onofre, argumenta que a educação dentro deste espaço “constitui-se num forte instrumento para ressignificar o espaço prisional como espaço potencialmente pedagógico” (CEEBJA PROF. JOÃO DA LUZ SILVA CORREA, 2017, p. 6).

Sendo assim, a instituição representaria uma modificação do entendimento da função social da prisão, seja ela teórica, posta na legislação, ou prática, no cotidiano. Ademais, também se estabelece como uma “amenização” do processo de reificação da instituição prisional, um local em que o educando, enquanto preso, tivesse a “sensação” de sentir-se humano. Assume, ainda, uma condição que se mistura à função da prisão, admitindo o desafio de

[...] desenvolver uma prática educativa que possa colaborar para a desconstrução da concepção de que esse é um ambiente de desumanidades e de negação de direitos, com uma prática pedagógica voltada para o reconhecimento de que esse deva ser um espaço socializador, respeitoso e desprovido de ações discriminatórias e violentas, que oportuniza o desenvolvimento pessoal, a transformação dos sujeitos e da sociedade (CEEBJA PROF. JOÃO DA LUZ SILVA CORREA, 2017, p. 6).

Este seja, talvez, o objetivo mais discutível de todas as propostas de educação na prisão. Quanto aos instrumentos para atingi-lo, a escola expõe o espaço cedido pela instituição prisional. A estrutura é composta por cozinha, almoxarifado, sala de professores, sala de direção, sala da equipe pedagógica, salas de aula, banheiros para educandos e biblioteca. Toda a estrutura, exceto a biblioteca e salas de aulas, fica num local adaptado sob o que a escola chama de “grelha” do piso superior da penitenciária. As salas de aula são espaços de trabalho modificados em parceria com o Conselho da Comunidade para ampliar o número de educandos atingidos.

O composto de profissionais designados para atender à demanda escolar são direção, direção auxiliar, secretária, professor da Fase I do Ensino Fundamental e catorze professores da Fase II do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Os recursos tecnológicos disponíveis são quatro computadores e quatro impressoras para uso dos professores e secretaria e treze computadores para uso dos educandos no laboratório de informática.

A gestão escolar se estabelece em parceria com o Conselho Escolar, o qual possui integrantes da instituição prisional e do Conselho da Comunidade. Uma proposta muito importante que integra responsabilidades quanto ao contexto ao qual os educandos estão inseridos. A APFTU apresenta uma comunidade um pouco menos paritária, mas também possui profissionais da instituição prisional. Não há informações sobre a relação entre gestão prisional e gestão escolar, já que o gestor da instituição prisional não faz parte destes órgãos colegiados.

O perfil do educando compreende a faixa etária de homens entre 19 a 30 anos, pardos e negros, solteiro e amasiados, evadidos da Fase II do Ensino Fundamental, com renda familiar abaixo de um salário mínimo e até dois filhos. As profissões, quando em liberdade, foram citadas a predominância de construção civil e trabalhador rural.

A visita de verificação no CEEBJA Prof. João da Luz da Silva Correa teve um impacto singular no que se refere à cedência de espaço físico. A Penitenciária Estadual de Cruzeiro do Oeste foi construída para ser um CDR, portanto com as mesmas características da Penitenciária Estadual de Cascavel e da Penitenciária Estadual de Francisco Beltrão. A secretaria, a sala de professores e a sala de direção estão dispostos na passarela de alambrado

destinada à movimentação da segurança e demais profissionais de uma sala para outra. A escola se adaptou no espaço inusitado.

Longe da secretaria, numa ala mais afastada, estão a biblioteca e o laboratório de informática. Ambos são amplos, com luminosidade e ventilação restritas pelas janelas travadas e pintadas com uma tinta branca. Nesta mesma ala, estão banheiros e uma sala para atividades esportivas e treinos individuais de alguns presos (APÊNDICE B).

O espaço cedido para sala de aula eram barracões destinados ao trabalho. Um saguão amplo com iluminação dividida entre a entrada de luz pelos paletes de cimento que serviam como janela e algumas lâmpadas. Um banheiro é disponibilizado para os educandos, desde que seja aberto com a ajuda do agente penitenciário que faz a supervisão do local. Os professores são separados dos educandos por grades e as atividades de Educação Física são desenvolvidas num solário ao lado das salas de aula (APÊNDICE B).

O destaque se apresentou pelas pinturas em tela que estavam dispostas pelas salas da administração escolar e a horta com muitas hortaliças. Ambos são descritos pela escola como projetos escolares os quais refletem a tentativa da instituição em auxiliar os educandos em melhorar os seus espaços e desenvolver atividades que possam contribuir com experiências para a vida extramuros.

4.2. OS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NAS PENITENCIÁRIAS DO PARANÁ

A prática educativa dentro das instituições prisionais representa uma tarefa que exige dedicação e estudo. O histórico de cada CEEBJA prisional paranaense evidencia que a maior parte das conquistas são frutos dos coletivos de profissionais que atuaram e atuam nesses ambientes.

Nesse sentido, não seria possível analisar o propósito do atendimento sem compreender o histórico de inserção destes atores no cenário dos estabelecimentos penais do estado. Para tanto, procurou-se junto ao Portal Eletrônico²⁵ dos editais de seleção da Secretaria de Estado de Educação (SEED) com vista a verificar como acontece o ingresso dos profissionais nas instituições

²⁵ Disponível em <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/eja_prisao/sintese_selecao.pdf> Acesso em 20 dez. 2017.

escolares neste contexto. Segundo informações fornecidas no Portal Eletrônico da SEED, a inserção na educação prisional paranaense se deu em seis fases num período de 2002 a 2014.

A primeira fase ocorre até 2002, na qual os profissionais, servidores estaduais concursados, desenvolviam atividades educacionais nas escolas prisionais com o ingresso por “indicação”, fosse pelos profissionais gestores de algumas escolas de EJA e de outras escolas ou outros apontamentos de caráter não descrito.

A segunda fase, citada no período de 2002 a 2004, ocorre a assinatura da Resolução Secretarial nº 221/2002. Este documento regulamenta o procedimento de seleção dos profissionais que atuam nas escolas prisionais. Para tanto, são compostas comissões com representantes da SEJU e SEED, para análise de currículo e entrevistas. Para se candidatar, o servidor deveria ser concursado, não ter sofrido penalidade administrativa, ser formado na área proposta para vaga e apresentar o perfil esperado durante a entrevista. Dentre as características, estavam compreensão da especificidade da Educação de Jovens e Adultos e do ambiente prisional, trabalho em equipe e entendimento das normas prisionais e flexibilidade nas situações de crise.

Em 2003, a Lei nº 14.231 trouxe outra mudança na organização das escolas nos ambientes prisionais. A escolha dos gestores nas escolas prisionais passou a acontecer em duas etapas: a primeira compreendia a consulta pública pelos profissionais da instituição, a qual desenvolvia suas atividades, e na segunda eram realizadas entrevistas que estariam entre as três chapas com maior votação. Após este processo, assumiria a função aquela chapa que conseguisse maior pontuação nestes dois processos.

Na terceira fase, correspondente ao período de 2004 a 2006, foi assinada a Resolução Conjunta nº 02/04 entre SEED, SEJU e Secretaria do Trabalho, Emprego e Economia Solidária (SETP). Tal documento regulamentou, com novos critérios, a seleção de ingresso dos profissionais de educação no contexto prisional. Para tanto, seria composta uma Comissão Especial para seleção, que teria três servidores da SEED e dois da SEJU. A seleção aconteceria em duas etapas classificatórias, pela análise do currículo e entrevista, sendo 60% e 40%, respectivamente pontuados.

A Resolução, ainda, ressaltava que não haveria fixação de cargo dos profissionais que passassem pelo processo. Caso ocorresse diminuição de carga horária e o servidor ficasse excedente na instituição seria remanejado para outro estabelecimento de ensino, não necessariamente ligado às instituições prisionais.

Ainda em 2004, a Resolução 141 da Secretaria de Estado de Justiça e Cidadania criou o Conselho Superior da ESPEN. Este teve como principal função a reorganização da Divisão de Educação, com objetivo de monitorar o Programa de Escolarização desenvolvido nas instituições prisionais.

Em 2005, pela Resolução nº 2.847, é regulamentado o processo de seleção de diretores das instituições escolares prisionais. Neste mesmo período, foi previsto o pagamento da gratificação de, aproximadamente, 130% sobre o vencimento, pela Secretaria de Estado de Justiça e Cidadania, aos servidores da educação que atuassem nas instituições educacionais nos espaços prisionais. Neste valor, estaria incluído a zona de risco e demais valores fragmentados, considerando a periculosidade do espaço de ensino.

A quarta etapa, de 2006 a 2008, previa pela Resolução Conjunta nº 08/2006 a garantia de escolarização básica para educandos presos no sistema penal paranaense. Nela, muitos professores, que já atuavam nas instituições prisionais, puderam ampliar suas cargas horárias para atender às demandas que aumentavam, gradativamente.

Este procedimento beneficiou os profissionais que foram selecionados pela Resolução Conjunta n.º 02/2004, pela Resolução n.º 221/2002 e, até aqueles que ingressaram por indicação e permaneciam nas trabalhando nas instituições. A regularização do procedimento aconteceu por Resolução Secretarial.

A quinta fase, mencionada entre os anos de 2008 a 2011, previu a inclusão de critérios para avaliação dos profissionais de educação que atuavam nas instituições prisionais. Definia, também, um período máximo de exercício para que os profissionais atuassem nos espaços prisionais. A SEED elaborou uma minuta de resolução que previa Normas de Conduta Funcional para os profissionais da educação; a definição de um prazo de até quatro anos de exercício e de um interstício de três anos para participar de novo edital; além da

avaliação anual para verificação da adequação dos profissionais. Este documento não chegou a ser publicado.

Dos anos de 2007 a 2012, a ESPEN ampliou sua atuação para formação, capacitação e aperfeiçoamento dos profissionais do sistema penitenciário e de educação. Em 2011, a Resolução Conjunta nº 01 entre a SEED, a SEJU e Secretaria de Estado da Criança e da Juventude (SECJ) regulamenta o processo de seleção dos profissionais de educação nos processos de escolarização das prisões e centros de socioeducação. Este documento acompanha os mesmos moldes anteriores.

Neste mesmo ano, outros dois documentos serão publicados: a Resolução Conjunta nº 03 em parceria da SEED e SEJU prevendo a continuidade do convênio, e a Resolução nº 4761 que regulamentava a Consulta a Comunidade Escolar para seleção dos gestores e gestores auxiliares. Neste mesmo período, a equipe da ESPEN publica os Cadernos do Departamento Penitenciário, uma coletânea de tratamento penal apontando procedimentos de gestão, saúde, educação, segurança, entre outros. Foi, também, assinada a Resolução nº 090, alterando o nome da ESPEN para Escola de Educação em Direitos Humanos (ESEDHPR).

A sexta fase, entre 2012 a 2014, pelo Decreto nº 4021, uma nova coordenação passa a acompanhar a escolarização nas prisões. Intitulado PDI-Cidadania, a coordenação tratava tanto da escolarização como da profissionalização, capacitação e qualificação dos presos. Na SEED, também ocorrem mudanças, passando a EJA para o Departamento de Educação Básica ganhando uma Coordenação própria. Concomitante, profissionais da SEED foram selecionados para cedência para as instituições penais como pedagogos que atuariam na área técnica das instituições prisionais.

Ainda neste ano, foi publicada a Lei nº 17.329, a qual previa a implementação do Projeto “Remição pela Leitura” nas instituições prisionais, tornando cada vez mais viável a Lei Federal nº 12.433/2011. Nos anos seguintes, novos editais de seleção foram publicados. Em 2015, a Resolução 13/2015 regulamenta e estabelece os procedimentos e normas operacionais para oferta de educação nas prisões.

Apesar de uma educação prisional com perspectivas de crescimento, em 2017, o então Governador, Carlos Alberto Richa, submete ao Legislativo o

Projeto de Lei 370/17, promovendo uma discussão sobre o custo-benefício da educação nos espaços prisionais e de socioeducação.

O documento previa uma ruptura na continuidade dos trabalhos desenvolvidos pelos profissionais da educação, com o retorno de todos para as escolas de origem no espaço extramuros ao término do ano de 2017. Considerando os dados fornecidos pelas escolas, 297 profissionais seriam afastados de suas funções no âmbito prisional, divididos conforme o quadro abaixo:

Quadro 14 – Profissionais da Educação nos estabelecimentos penais paranaenses

Profissionais	Quantidade
Agentes Educacionais I	06
Agentes Educacionais II	29
Direções e Direções Auxiliares	10
Pedagogos	30
Professores	222
Total	297

Fonte: Rodrigues e Oliveira, 2018.

O intuito desta empreitada estava fundamentado na acusação do governo estadual de “gasto” excessivo da educação nestes espaços. Assim, nos seus artigos 20 e 25, alegava a retirada dos valores adicionais aos salários dos profissionais, justificados por atuação de risco, intramuros e salubridade. Propunha, como substituição, a implementação de uma gratificação intitulada de intramuros (GRAM), oferecida aos ocupantes de cargos ou funções exercidas nos estabelecimentos penais ou unidades de socioeducação. Tratada como “retribuição financeira”. O Projeto de Lei enaltecia a característica transitória do professor e, para garantia de que não haveria processos trabalhistas, sua saída ao término do ano seria necessária.

O viés econômico da discussão trazia um clima de apatia quanto às possibilidades educacionais nos estabelecimentos penais paranaenses e desconsiderava a continuidade de profissionais que haviam participado, tanto da construção do Plano Estadual de Educação nas Prisões como da proposta educacional que estava em implementação.

Apesar da luta para promover o diálogo e trazer a atenção para a educação nas prisões, no dia 25 de setembro de 2017, a Lei 19.130 foi sancionada. Entre o período de 21 de novembro e 22 de dezembro foram publicados editais para seleção de profissionais que assumiriam a educação nas instituições escolares do Estado.

Dessa forma, pelos editais 104 a 112/17 foram convocados para entrega de documentos 969 profissionais, os quais fariam parte da demanda a ser suprida e da demanda que aguardaria no cadastro reserva para desenvolverem atividades educacionais nas instituições escolares, conforme quadro abaixo:

Quadro 15 – Profissionais da educação convocados pelos editais 104 e 111/17 para atuar nas instituições prisionais do Paraná.

Editais	Núcleo Regional de Educação para seleção e suprimento de demandas	Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos	Quantidade de Profissionais convocados
104/17	Guarapuava	Nova Visão	62
105/17	Londrina	Prof. Manoel Machado	110
106/17	Área Metropolitana Norte de Curitiba	Dr. Mario Faraco	278
107/17	Umuarama	Prof. João da Luz da Silva Correa	54
108/17	Francisco Beltrão	Novos Horizontes	51
109/17	Cascavel	Wilson Antônio Neduziak	104
110/17	Ponta Grossa	Prof. Odair Pasqualini	74
111/17	Foz do Iguaçu	Helena Kolody	113
112/17	Maringá	Prof. ^a . Tomires Moreira de Carvalho	123

Fonte: Rodrigues e Oliveira, 2018.

Apesar da lei aprovada, o impasse não terminou neste documento. Em 02 de janeiro de 2018, uma liminar suspendendo o trecho da lei estadual que fazia com que os profissionais da educação voltassem para suas escolas de origem, foi assinada pela presidente do Supremo Tribunal Federal (STF), ministra Carmen Lúcia Antunes Rocha. O documento justificava a suspensão devido a uma possível ruptura com as atividades educacionais nos estabelecimentos penais do Paraná.

Tal liminar se deu por uma solicitação de Ação Direta de Inconstitucionalidade da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, encaminhada em 20 de dezembro de 2017, com remessa de caráter excepcional de urgência para o plantão do STF para análise.

Quem recebeu o pedido foi a presidente do órgão maior e, considerando a impossibilidade de aguardar o exame pelo relator e, assim, os trâmites para submissão do Plenário, devido ao prazo do retorno dos profissionais da educação às escolas de origem, decidiu pela liminar.

CAPÍTULO 5

EMBATES TEÓRICO PRÁTICOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA PRISIONAL

A abordagem inicial da investigação proposta foi a verificação dos espaços físicos prisionais, visando averiguar como a cedência estrutural impacta nas ações educacionais e planejamentos da instituição escolar. Assim, os estudos dos documentos escolares e as visitas às instituições prisionais permitiram compreender quais são as dificuldades, inicialmente físicas, encontradas na educação da pessoa privada de liberdade.

A pesquisa empírica constatou 141 salas de aulas ativas nas penitenciárias do Estado do Paraná, quantidade que, para o atendimento de todos os alunos citados pela CEQP em julho de 2017, representaria, aproximadamente, 139 alunos por sala. Para uma melhor visualização, dentre os espaços verificados, consta no quadro abaixo as condições encontradas em cada um deles:

Quadro 16 – Condições estruturais das instituições penais visitadas

INSTITUIÇÃO ESCOLAR	PENITENCIÁRIA VERIFICADA	ANO DE FUNDAÇÃO DA ESCOLA	ESTRUTURA FÍSICA
CEEBJA Dr. Mário Faraco	Colônia Penal Agroindustrial do Paraná	1987	Salas de aula arejadas e com claridade adequada, sem a divisão de grades.
	Penitenciária Central do Estado – UP		As salas de aulas estão sofrendo reformas. A biblioteca está em boas condições.
	Complexo Médio Penal		Ambiente escolar escuro e com pouca ventilação, prédio antigo, com fios elétricos soltos e algumas infiltrações, sem a divisão de grades.
	Penitenciária Feminina do Paraná		Salas arejada, com claridade parcial e boa manutenção, sem a divisão de grades.
CEEBJA Prof. Manoel Machado	Penitenciária Estadual de Londrina	1995	O prédio é antigo, salas de aulas adaptadas, sem divisão de grades, com pouca ventilação, porém com boa iluminação.
	Centro de Reintegração Social de Londrina		Salas de aulas construídas para ações educativas. Claras e arejadas, sem a divisão de grades.

CEEBJA Prof. Tomires Moreira Carvalho	Penitenciária Estadual de Maringá	1996	Embora, o espaço administrativo da escola esteja num espaço adequado, uma das salas de aula, adaptada, fica num espaço escuro sem pinturas nas paredes, com divisão de grades, e outra, num espaço um pouco mais claro, mas, ainda, precisando de reformas, sem divisão de grades.
	Colônia Penal Industrial de Maringá		Salas de aulas amplas, com claridade e bem ventiladas e sem divisão grades.
CEEBJA Prof. Odair Pasqualini	Penitenciária Estadual de Ponta Grossa	2005	Um espaço limpo e bem organizado, com a pintura em bom estado. A iluminação é natural e tem boa ventilação. As salas possuem grades.
	Centro de Regime Semiaberto de Ponta Grossa		Salas ventiladas e com claridade natural. Salas abertas sem grades.
CEEBJA Nova Visão	Penitenciária Industrial de Guarapuava	2009	As grades separam educador e educando. As salas são escuras e o espaço tem uma saída de ventilação que fica no alto de um barracão.
	Centro de Regime Semiaberto de Guarapuava		Salas de aulas amplas, sem grades, porém com uma iluminação e ventilação limitadas pelo fato de estarem pintadas e fechadas
CEEBJA Novos Horizontes	Penitenciária Estadual de Francisco Beltrão	2009	As salas de aulas possuem grades e câmeras de controle. São salas com banheiro para os alunos, janelas pintadas e fechadas
CEEBJA Helena Kolody	Penitenciária Estadual de Foz do Iguaçu	2012	A sala apresenta boa luminosidade, porém com dificuldade de uso ao ser compartilhado com o Telecentro. Separado com grades
	Centro de Reintegração Feminino de Foz do Iguaçu		O ambiente não possui janelas, tem o piso sem acabamento e o telhado de zinco proporciona uma sensação térmica de muito calor.
CEEBJA Wilson Antonio Neduziak Penitenciária	Penitenciária Industrial de Cascavel	2012	A iluminação é artificial, amplas, arejadas por saídas de ar adaptadas com uma espécie de exaustor. As salas de aulas não divididas por grades.

Estadual de Cascavel	Penitenciária Estadual de Cascavel		As salas de aula possuem grades que dividem docente de educando. A iluminação é artificial e o recinto é pouco arejado.
CEEBJA Prof. João da Luz da Silva Correa	Penitenciária Estadual de Cruzeiro do Oeste	2013	Um saguão amplo com iluminação dividida entre a entrada de luz pelos paletes de cimento que serviam como janela e algumas lâmpadas. Espaço sem divisórias e com grades.

Fonte: Rodrigues e Oliveira, 2018.

É necessário explicitar que a sala de aula foi uma das opções principais de verificação diante do aspecto estrutural, oferecido à escola, para análise dos dados, visto que educador e educando configuram o processo central da educação nos estabelecimentos penais e, a maior parte, do tempo o seu convívio ocorre nestes ambientes.

Dessa forma, foi possível constatar que, dos 18 espaços prisionais verificados, 60% são ambientes com pouca ventilação ou luz insuficiente. Dentre eles, 62% possuem grades que dividem educador e educando para mediação do processo ensino aprendizagem. Tais condições estruturais iniciam uma discussão importante quanto à intencionalidade da pena e o lugar da educação frente ao objetivo da prisão. Quanto à pena de prisão, Cordeiro (2010, p. 30) afirma que

O espaço arquitetônico destinado a este fim tem importância primordial no processo de readaptação, no entanto, esquece-se de planejá-lo tendo em vista o grupo ligado à dinâmica de ato criminoso o que decorre de influências negativas da vida carcerária [...].

A falta de planejamento reflete em mais um dado quanto aos ambientes verificados na escola, observando que 50% são adaptados. Embora a legislação que previa a obrigatoriedade da construção de ambiente educacional em prisão fosse recente, de 2011, as demais instituições construídas anteriormente, possuem a demanda educacional por um tempo bem longo, o que justificaria um “território garantido” pela escola. Contudo, tal adaptação, identificada inicialmente pelas grades, revela a falta de garantida como espaço de atividades permanentes, um exemplo é a instituição prisional verificada em Maringá, a qual perdeu seu território para a atividade de trabalho.

Observa-se que o fator determinante do espaço prisional é a manutenção do enclausuramento e não há uma preocupação maior que compartilhe disso, considerando o distanciamento entre o previsto na legislação nos acordos internacionais e as condições arquitetônicas de um dos principais instrumentos discursados para reinserção social: a educação.

Outra constatação é de que, na medida que cresce a população carcerária, menor é a cedência estrutural para as atividades educacionais e mais enclausurada ficará a pessoa privada de liberdade. Isto também vale para as instituições que sofrem com frequentes rebeliões, consequências, muitas vezes, das condições da própria clausura. Assim, o efeito cíclico se instala: mais pessoas, menos tentativas de recuperação da dignidade, menos dignidade pelas condições postas, mais insatisfação, mais rebeliões, mais tempo de prisão para as pessoas que participaram das rebeliões e cometeram novos crimes nesta crise, menos inserções de pessoas preparadas para a reinserção social, mais penitenciárias lotadas.

A precária cedência do espaço prisional para educação, os efeitos causados pelo superencarceramento e outros problemas estruturais apresentados nesta pesquisa não são consequências eventuais, não ocorrem aleatoriamente: são condições previsíveis pela própria origem da pena de prisão e como ela foi tratada ao longo dos séculos.

[...] a prisão não adveio de um projeto, mas o surgimento da necessidade de espaço para o cumprimento da pena, aperfeiçoando-se através do planejamento com ideias e regras discutidas e incorporados pelos Tratados e Convenções Internacionais, na legislação e nas resoluções, mas sem reflexões conceituais que embasassem tais ideias, transformando-se de maneira cíclica, sem grandes avanços quanto à organização espacial (CORDEIRO, 2010, p. 35).

A materialização do espaço prisional e sua organização constitui o principal reflexo da falta do elemento conceitual a que ela se refere. A Educação, portanto, não constitui uma prioridade na operacionalização da pena pelo fato de a própria pena carregar um único objetivo “esquecer do sujeito que cometeu crimes”, enclausurando-o. Contudo, ela encontra na legislação uma brecha para adentrar aos espaços prisionais e sobrevive, “por conta própria”, enfrentando o preocupante encargo de educar para a reinserção social.

Os documentos escolares apresentam como justificativa central de sua existência na prisão a ressocialização e a reinserção social, também fundamentados nos documentos e acordos nacionais e internacionais. Embora os documentos legais e da própria escola apresentem a educação como aspecto fundante para cidadania, as condições reais da instituição escolar são frágeis. Não há autonomia da escola para produção do conhecimento necessário à formação do sujeito emancipado.

A relação entre gestão escolar e gestão prisional são omitidas nos documentos escolares, não ficando claro quais são as responsabilidades de cada uma delas na elaboração de projetos de vida das pessoas presas.

O fato é que mesmo a literatura da área suprime esta relação. Dentre os documentos que discutem a gestão na prisão, somente dois atentam para a existência de duas gestões: a educacional e a prisional. O que se percebe na omissão é de que elas coexistem, mas não dialogam.

Blazich (2007, p. 58) afirma que

Em contexto de encierro las escuelas funcionan dentro de otras instituciones, las penitenciarias, cuya lógica de funcionamiento condiciona a las primeras, no solo em los aspecto pedagógico-didácticos sino em los que refieren a la distribución del poder. Además, al responder a distintas dependencias gubernamentales su comunicación se complica ya que, em general, no funcionan articuladamente. Las dificultades de comunicación entre el personal de ambas instituciones para construir acuerdos basados en criterios comunes para el manejo de la educación, derivan em impedimentos para el normal desarrollo de las actividades académicas por razones ajenas a ella.

Nessa direção, não basta ter uma boa relação entre as duas gestões, é preciso existir uma ajuda mútua, um diálogo constante com vistas a elaboração de objetivos comuns. A “boa vizinhança”, muitas vezes, está assentada no silêncio. O silêncio e a obediência da escola frente às condições impostas pela gestão que mantém a tutela tanto das pessoas, quanto do espaço físico.

Outro aspecto identificado por Blazich (2007) é de que a educação representa, no espaço prisional, um benefício, ou seja, um prêmio para as pessoas que mereciam, na verdade, castigo pelo crime que cometeram. Esta compreensão estabeleceria um clima negativo entre os profissionais da educação e da segurança. Rodrigues (2015, p.100) aponta que

[...] o conceito do atendimento dentro da prisão está intimamente ligado com a compreensão de quais são os objetivos do preso para quando estiver fora da prisão. Num aspecto visionário, o servidor penitenciário projeta o futuro da pessoa presa a partir de seus discursos e atitudes perante as situações de conflito no encarceramento. Esses fatores são demonstrados pela própria participação nas práticas e atividades propostas pela administração.

Na inexistência do diálogo, a escola não encontra amparo no seu reconhecimento e, portanto, assume o discurso da prisão como forma de “sobrevivência” neste ambiente, sem mesmo perceber a sua necessidade no próprio projeto de cumprimento de pena. Aloja-se no espaço cedido, gere seu pessoal conforme os ditames prisionais, incorpora seu discurso e alimenta, cada vez mais, a condição disciplinadora. Ficou claro nos discursos dos PPPs das escolas que todos os acontecimentos da ação educativa na prisão dependem da segurança, assim a ideologia pregada pelos aspectos jurídicos presentes na questão prisional configura a alienação de profissionais da instituição escolar, em especial, nas suas gestões. Algumas escolas, inclusive, ao descrever o seu histórico institucional, deixam de abordar a escola para priorizar as instituições prisionais as quais estão atreladas.

Desse modo, a dialética vivida pelos profissionais da educação se mostra nas relações entre os profissionais que atuam diretamente entre presos e agentes penitenciários. Esta dialética se revela na produção e reprodução do processo penal, no discurso regulador do sistema penal e no discurso libertador que deveria estar presente na escola. Se houver algum resíduo de enfrentamento pelas condições da prisão, apesar da relação apresentada pela gestão, ela pode se perder no cotidiano prisional, na convivência, enfim nas particularidades apresentadas no contexto que a escola está inserida.

É preciso compreender, segundo Rodrigues, Quadros e Oliveira (2017) que existe uma ambivalência entre a concepção do direito, a concepção de justiça e a realidade prisional. A dialética apresentada, historicamente, por estas questões demonstrou as contradições reveladas pelos espaços físicos, frente os documentos legais, em especial, pela Lei de Execuções Penais, a qual concebe a existência pena e os procedimentos para que ela seja humanizada com vistas à reintegração social.

O ser social que, fora dos muros prisionais, foi excluído dos seus direitos sociais, continua sendo expropriado de seus direitos ao conhecimento,

observando que não há espaço físico escolar para participação de todos no processo educativo. Além disso, não sendo a segurança partícipe direto da ação educacional, seu movimento na adesão educacional pelos presos é, indiretamente, suprimido. Ambas as questões de espaço e participação dos envolvidos na segurança no processo educativo foram citados nos documentos escolares.

Outra questão observada nos PPPs e, principalmente, na verificação do espaço prisional, foi a invisibilidade feminina, tanto no processo educacional, como também no aspecto estrutural. Foram identificadas, no início da pesquisa, três instituições penais para atender às mulheres encarceradas de todo o Estado. Durante o período de visitas, uma unidade, a de regime semiaberto, foi fechada. Restaram duas unidades penais de regime fechado, uma em cada extremo do Estado, sendo em Foz do Iguaçu e Piraquara e, somente uma, tinha a estrutura de creche para atendimento dos filhos das gestantes que lá adentravam. A segunda instituição é mista, ficando anexa a um Presídio masculino.

A estrutura prisional que, para os homens, prejudica o processo educacional e de outros atendimentos que dele necessite, no caso das mulheres representa o afastamento de seus filhos e, para muitas, de toda família, considerando a distância de muitos municípios das instituições penais femininas. Nesse sentido, Falcade e Asinelli-Luz (2016) apontam para a necessidade de se estruturar espaços apropriados para o atendimento das necessidades femininas, considerando a sua maternidade, seja na gestação ou nos cuidados com os filhos.

Nos estudos dos documentos escolares das duas instituições atendidas, não foram verificadas abordagens que tratasse da discussão do gênero ou de um atendimento específico para esta demanda. Nesse sentido, é importante que

A realidade atual do Sistema Prisional brasileiro revela situações que demonstram a violação dos direitos humanos. Especificamente, no que diz respeito às mulheres, as atrocidades são ainda maiores, pois a elas é destinado o que sobra do Sistema Prisional masculino, portanto são duplamente discriminadas por serem aprisionadas e por serem mulheres (FALCADE; ASINELLI-LUZ, 2016, p. 25).

A omissão de informação sobre o atendimento das mulheres e, até mesmo, sobre sua existência no espaço prisional, descortina a visão secundária a que elas são relegadas. Esta posição também é tratada antes do cárcere e, muitas vezes, ela só se torna protagonista quando assume o crime pelos seus afetos. Fruto de uma sociedade machista, muitas mulheres são expropriadas de seus direitos sociais, durante todo percurso da vida, abandonando os estudos ou nem mesmo tendo acesso a eles, para cuidar dos afazeres da casa ou assumirem o sustento de suas próprias proles que, precocemente, surgem no decorrer de sua história.

Há a necessidade emergente de oferecer uma educação sem os ranços e discriminações culturais, virar a página, educar pessoas com sentimentos e emoções, com inteligência e senso de justiça respeitando as diferenças individuais, superar a educação massificadora, ficticiamente igualitária (FALCADE; ASINELLI-LUZ, 2016, p. 31).

A educação precisa, nesse sentido, procurar instrumentalizar as mulheres que, no cárcere, necessitam lutar contra as discriminações sofridas. Num processo que vise a superação das violências, é muito importante que a escola discuta estas questões e promova um espaço educacional em que as educandas participem dos debates.

Desse modo, constata-se a impraticabilidade das ações educacionais na sua totalidade. Embora as escolas não cite todas as dificuldades no atendimento aos educandos e, somente uma, cite possibilidades para atender mais alunos, todas possuem particularidades, evidenciadas nos seus documentos escolares, que impedem o atendimento de todo o coletivo prisional.

Uma reflexão que surgiu no decorrer da investigação foi o questionamento sobre a qualidade da educação oferecida. Tal qualidade se refere às necessidades às quais a pessoa presa anseia para a retomada a sua vida fora da prisão. Uma educação que auxilie na superação dos estigmas e das condições preexistentes de violência. Nessa perspectiva, indaga-se se o termo ressocialização seria o conceito correto para a prática da escola na prisão. Se este conceito atenderia todas as expectativas criadas numa prática educacional no cárcere, numa tentativa de traçar a função social da escola na prisão.

5.1. A RESSOCIALIZAÇÃO E A PRÁTICA EDUCACIONAL

A prática desenvolvida para a chamada “integração do preso à sociedade extramuros”, prevista na Lei de Execuções Penais, como já visto, assume, nos últimos anos, por muitos juristas, o título de ressocialização. A educação, nesse mesmo caminho teórico, serviu como mecanismo para atingir este propósito. Ao assumir a ação educativa nos estabelecimentos penais as escolas arcam com a responsabilidade de ressocializar. Contudo, existem alguns questionamentos necessários quanto ao significado deste termo e sua relação com a prática educacional, as quais está pautada esta análise.

Para que seja possível compreender qual a função da escola dentro do espaço prisional, é necessário refletir sobre esta abordagem e como se define neste contexto. Dessa forma, Julião (2012, p. 57) aponta que o termo ressocializar é “um conceito utilizado basicamente no interior do sistema penitenciário, que implica a ideia de que o interno volte à sociedade disposto a aceitar e seguir as normas e as regras sociais”. Esta finalidade, contudo, é pensada com o sujeito em submissão não como participante do processo pelo qual ele mesmo passará. Fato comprovado no atendimento educacional nas prisões, ao observar que somente uma instituição tem a participação dos alunos no Conselho Escolar.

As argumentações transitam entre o significado do conceito ressocialização e sua prática no espaço prisional. Assim, ressocializar advém com o surgimento dos estudos comportamentais no século XIX, originária das ideias positivistas do direito. O conceito, revestido como sinônimo de reintegração social, na compreensão do sujeito de direito, é um discurso que oculta a pena como ajustamento do sujeito à organização social vigente.

Deste modo, nasce do processo de

[...] mecanizar os corpos e mentes para a disciplina do trabalho nas fábricas, aí surge, então o discurso de ressocialização, que é, em seu substrato, o retreinamento dos indivíduos para a sociedade do capital. Neste sentido, o discurso dos “bons” no alto de sua caridade, é ode pretender recuperar os “maus” (CAPELLER, 1985, p. 131).

A disciplina fundamenta a prática de ressocializar, considerando-a como parte do processo de mudança da pessoa que adentra ao cárcere para que, na sua saída, tenha se adaptado à “ordem” imposta pela prisão. Esta disciplina é uma regulação, caracterizada pela hegemonia determinada ao sujeito, seja ela

fora ou dentro do espaço prisional. O conceito gramsciano de hegemonia se revela nestas relações de dominação e regulação da sociedade, compreendendo hegemonia como

[...] todo o complexo de atividades práticas e teóricas com as quais a classe dominante não somente justifica e mantém o domínio, mas procura conquistar o consentimento ativo daqueles sobre os quais exerce sua dominação (GRAMSCI, 1971, *apud* Julião, 2012, p. 61).

Dessa maneira, a escola, ao apostar na ressocialização como apelo da prisão e pautar-se como secundário à disciplina, conforme visto nos projetos políticos pedagógicos, institui práticas estabelecidas por um domínio alheio ao seu posicionamento teórico. A atitude de submissão de uma gestão pela outra identifica um consentimento hegemônico. Ressocializar, nesse sentido, significa impor a hegemonia aos sujeitos que estão subordinados. Essa supremacia se daria pelo direcionamento intelectual e moral de imperativos da própria prisão e não pertencentes à educação. Tal condição passa a ser entendida pela consolidação da prática. Assim, a função hegemônica se consolida

[...] como dominação política e direção cultural, isto é, como um processo ao longo do qual o grupo dominante submete os outros grupos ou pela coerção ou pela divulgação de valores que são assimilados pelas classes sociais dominadas, tornando-se parte do senso comum (SCHLESENER, 2014, p. 51-52).

A reintegração social, no entanto, é factual, acontecendo de uma forma ou outra, com a ressocialização ou não. A reintegração social é um direito inerente do sujeito preso, ele sairá da prisão em menor ou maior tempo. Ela poderá acontecer pelo sistema progressivo da pena ou pelo cumprimento total, mas irá acontecer. Nesse sentido não é uma cedência do Estado, mas um direito como cidadão. Assim, o retorno da pessoa presa ao convívio extramuros irá acontecer não por meio da pena, mas apesar dela (BRAGA, 2012).

Entende-se que, ao contrário do que acontece, os resultados positivos viriam de um ambiente educativo, “mediante melhorias nas condições de vida no cárcere e no reconhecimento do preso como sujeito de direitos e não objeto passível de ações externas” (SILVA, 2009, p. 46).

Dessa forma, a função da educação remete à humanização do atendimento, num processo que deveria ser emancipador e transformador para superação das condições anteriores à pena, durante e depois dela. A pena,

intitulada de ressocializadora, nas condições concretas que se apresenta, nada mais é do que dessocializadora, uma característica própria da alienação. Num feito em que, o discurso prega o contrário, “sinonimiza-se adaptação a prisão à adaptação à vida livre. Julga-se que o criminoso, por submissão a regras intramuros, comportar-se-á como não criminoso no mundo livre (JULIÃO, 2012, p. 67).

O objetivo da educação, nesse espaço, deveria ser auxiliar o sujeito na conscientização da necessidade de superação da condição dessocializadora ou alienante produzida pela e na prisão e na elaboração de projeto de vida também fora dela. Observa-se, assim, que a educação pode representar uma redução dos danos causados pela exclusão dos direitos sociais extramuros e pelos efeitos da prisão.

Nesse sentido, o processo da educação na prisão precisa revelar-se não como um pilar da ressocialização, mas um direito da pessoa presa que, na medida em que se apropria do conhecimento, reconhece a sua condição na sociedade e eleva as atitudes para mudanças sociais coletivas.

Conhecer não significa emergir na própria subjetividade de indivíduo isolado, mas sim interagir com os outros construindo e renovando a estrutura social. A questão educacional possui um significado no interior da teoria política da qual é um desdobramento e, no contexto das relações de hegemonia, implica a compreensão de projetos sociais que as classes em luta pretendem conservar ou instaurar (SCHLESENER, 2014, p. 66).

Entende-se, portanto, que a função da instituição escolar na prisão deveria modificar-se do conceito de ressocializar para emancipar. Tal conceito pode, ao longo do período de encarceramento, superar os danos causados pelo próprio cárcere e tornar significativa a elaboração de um projeto de vida fora da prisão.

A condição de emancipação humana rompe com a de submissão da ressocialização. A pessoa privada de liberdade não fica, desse modo, à mercê de uma educação reguladora. Educa-se, na medida em que é educado, e transforma a obrigatoriedade de oferecer educação para direito a apropriar-se dela. Educar-se é sair da condição de objeto e assumir-se como sujeito. Para Freire (1983, p. 27-28)

A educação é uma resposta da finitude da infinitude. A educação é possível para o homem, porque este é inacabado e sabe-se inacabado. Isto leva-o a sua perfeição. A educação, portanto, implica uma busca realizada por um sujeito que é o homem. O homem deve ser sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela. Por isso, ninguém educa ninguém.

A preocupação do deslocamento da ressocialização para a emancipação amplia a concepção de educação na prisão e avança para uma concepção libertadora, de transformação, não do sujeito, mas da sociedade. Propõe, ainda, a reflexão de que o “simples acesso à escola é condição necessária, mas não suficiente para tirar das sombras do esquecimento social de milhões de pessoas cuja existência só é reconhecida nos quadros estatísticos” (MÉSZÁROS, 2008, p. 10).

Assim, estar nos bancos escolares da prisão não quer dizer a apropriação do conjunto de conhecimentos necessários para a transformação da realidade e de superação da alienação. É preciso que a escola cause o estranhamento, eleve a consciência política da pessoa presa, promova a reflexão sobre as imposições de um domínio hegemônico. É preciso romper com a lógica ressocializadora, pois assim também poderá romper com a lógica do capital presente na educação.

Este propósito de reflexão sobre a aproximação entre o social e o educativo, é tratado por Caliman (2011, p. 244) como uma ponte, uma articulação de duas margens, pela qual

A primeira margem trabalha com a sociabilidade, ou a capacidade que o homem tem para desenvolver as próprias habilidades sociais, a dimensão social da personalidade, a capacidade de conviver e de relacionar-se com os outros, de adaptar-se e construir relações entre os seus pares. A segunda margem trabalha com a educabilidade, ou a capacidade do ser humano de ser educado. A educação é uma ação intencionalmente orientada para ajudar os indivíduos a adquirirem atitudes, conhecimentos e valores que os prepare para vida.

Desta ligação, emerge uma Educação intitulada de Educação Social, uma dimensão prática que elabora o diálogo de duas carências no espaço prisional. Uma proposta de reflexão e ação que se integram e assumem princípios emancipadores, que se desdobram em práticas na luta e resistência da garantia dos direitos fundamentais. Sendo assim, a próxima seção tratará das

possibilidades deste processo formativo, a partir do viés que vai além dos muros da escola e da prisão: a educação social.

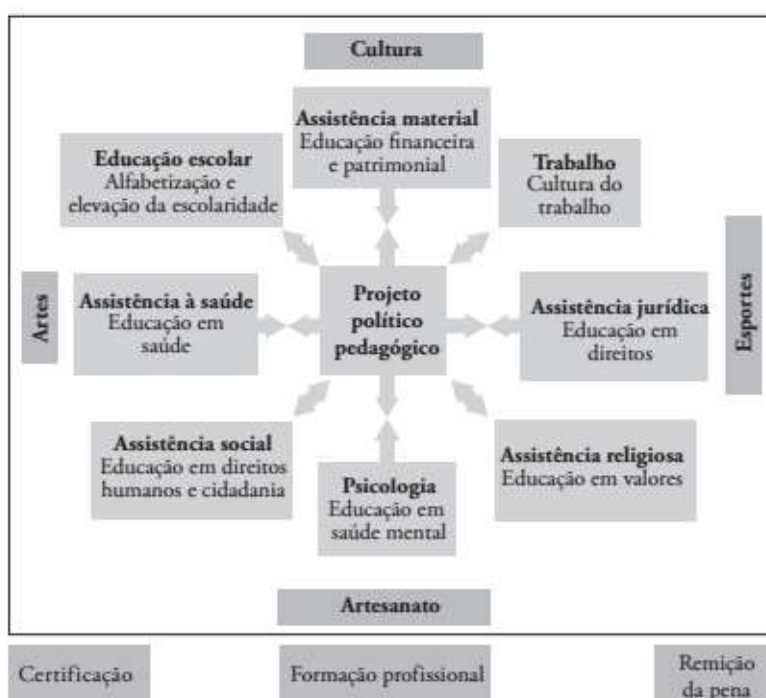
5.2. A EMANCIPAÇÃO E AS POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO SOCIAL NAS ESCOLAS INSTALADAS NAS PENITENCIÁRIAS DO PARANÁ

A constatação de que é preciso transcender o discurso de ressocialização e assumir o conceito de emancipação humana como necessidade prática da educação na prisão promove uma reflexão na possível mudança também do propósito da pena. Além disso, entendendo que a educação é um eterno vir a ser, constata-se que, apesar da impraticabilidade da educação escolar na sua totalidade, na estrutura apresentada pelas penitenciárias paranaenses, existem possibilidades de resistências em prol de um atendimento melhor.

Nesse sentido, concebe-se a necessidade do trabalho sistêmico no cumprimento da pena, representando na educação uma instituição que participa diretamente, tendo propósitos próprios, ligados à construção de um sujeito emancipado. A sua inclusão no processo de aprisionamento não a destitui deste objetivo, muito pelo contrário, pode ampliar os outros segmentos dando-lhes uma concepção educativa. Uma instituição prisional que visa a autonomia do sujeito, propõe a integração de forças, “alinhando os conceitos de cumprimento de pena pela elaboração coletiva de um projeto pedagógico próprio da instituição e tratando de repor profissionais essenciais para um atendimento sistêmico” (RODRIGUES, 2015, p. 121).

A asserção de um projeto político pedagógico da prisão é apresentada pela Resolução nº 2/2010 – CNE/CEB e ilustrada por Silva, Moreira e Oliveira (2016), observando a integração e articulação das áreas de conhecimento e profissionais num propósito educativo para a pena de prisão. A figura abaixo apresenta uma possibilidade desta articulação, transformando as ações disciplinadoras em pedagógicas.

Figura 3 – Projeto Político Pedagógico para educação em prisões



Fonte: Silva (2015, *apud*, SILVA; MOREIRA; OLIVEIRA 2016, p.22)

Além dos apontamentos de Silva, Moreira e Oliveira (2016), compreende-se que a forma como a pena é cumprida, no entanto, também precisa ser revista além dos muros da prisão. Desse modo, afirma-se que a participação da família e da comunidade necessita ser um dos eixos presentes nesta proposta de educação de projeto prisional. Aponta-se, assim, que a concepção educativa, incluída nos diferentes segmentos, permitiria que a escola pudesse integrar as ações de gestão, numa ação compartilhada.

Considera-se, portanto, necessário fundamentar este entendimento prático, concebendo-o, não como uma gestão escolar somente, mas como uma nova forma de gestão prisional, mudando a característica da pena, apresentada nos documentos jurídico-prisionais, para educativa.

A fundamentação da proposta deste trabalho coletivo, advém de estudos, reflexões do cotidiano penal e experiências neste contexto. Entende-se, contudo, que não há como se complementar a proposta legal e ilustrada por Silva, Moreira e Oliveira (2016) e apresentar uma proposta tão radical a um espaço rigidamente cristalizado como disciplinador, sem a fundamentação de uma teoria que atenda os mesmos anseios de mudança. Nesse sentido, a aproximação teórica para uma transição mais adequada foi visualizada na Educação Social.

A opção pela Educação Social como possibilidade de se pensar alternativas para a educação no espaço prisional se deu por algumas características, dentre elas a dimensão prática que a educação social contempla, observando que ela “tem como fonte as práticas pedagógicas que se transformam em teorias e iluminam ou reverterem em práticas transformadoras da realidade” (CALIMAN, 2011, p. 264).

Outro aspecto importante foi o fato de pautar-se em ações orientadas pela coletividade, as quais compartilham as dificuldades comuns; e, por fim, por ancorar-se na perspectiva de transformação com vista à emancipação humana. Nesta reflexão, percebe-se que a Educação Social compõe requisitos como campo de atuação, observando a amplitude das abordagens apresentadas até então. Não se trata de afirmar que ela deixa de ser escolar ou de que há duas “educações” coexistindo no contexto prisional, mas que, como afirma Gadotti (2012), a pouca preocupação dada a educação pelos governos vem, ao longo de décadas, limitando os propósitos educativos aos muros escolares, e no caso desta investigação, ao muros da prisão, espaço o qual a escola se instalou. Afirma-se, a partir deste apontamento, que a educação escolar também é social e que, no espaço prisional, a necessidade desta abordagem é cada vez mais sedente.

Assim, a educação no contexto prisional é uma luta travada pela qualidade e com acesso e permanência de todos. Trata-se uma busca a qual é reconhecida na prática, no enfrentamento pela libertação, emancipação e autonomia do sujeito (SILVA, 2011).

Como apontado por Gadotti (2012), Graciani (2011, p. 287) ratifica que

Neste amplo cenário econômico e cultural, reaparece a Educação, cuja má qualidade, a falta de formação de seus agentes, a pouca infraestrutura onde ocorre, dentre outros inúmeros fatores, também é responsável pela pobreza, pela desigualdade e exclusão social, não só no Brasil, mas em todas as regiões latino-americanas.

A autora observa que a realidade, fundamentada em acontecimentos históricos, gera efeitos de exclusão de direitos sociais, os quais exigem uma educação que contribua na reconstrução de uma sociedade mais justa na luta destes direitos. Este contexto é identificado, facilmente, com as condições apresentadas nas escolas implantadas nas penitenciárias pesquisadas. Constatou-se um espaço que anseia por uma educação que transforme não

somente a sua prática escolar, mas a prática de todo o ambiente prisional. Uma ação que modifique a própria concepção da pena de prisão, refletindo sobre sua existência e pondere sobre seus benefícios e malefícios, os quais até então é um “mero artifício para vender um produto de alto custo e de eficiência questionável” (SILVA, 2009, p. 36).

A educação esperada é aquela apresentada no início desta investigação que estabelece relações e busca uma mudança na vida para a vida, tendo como ponto de partida e ponto de chegada a prática social. Esta afirmação, alinhada aos princípios apresentados pela Educação Social propõe desafios metodológicos para

[...] ressignificar seu conceito na incorporação do “social” que denuncia as contradições de um sistema em relação ao seu povo e, ao mesmo tempo, aponta para uma ação praxiológica no sentido da busca de uma didática dialética que, concretamente, transforme a situação dos sujeitos oprimidos por esse sistema (PEREIRA, 2011, p.52)

É preciso pensar em uma educação que promova conhecimentos que levem a atitudes voltadas para mudança, que qualifique o sujeito autônomo. No ambiente de prisão, é preciso pensar em mudança. A dinâmica educativa fundamenta ações que podem reorganizar os espaços, articular profissionais e promover a transformação. Para tanto, esses profissionais para conduzir a proposta de educação social precisam assumir uma postura de agentes de mudança, que reconheçam, nas pessoas privadas de liberdade, educandos com direito à participação social. A educação social auxiliará, neste sentido,

Como referente aglutinador de miradas políticas, pedagógicas, éticas e institucionales que pueden posibilitarla implementación de las responsabilidades cívicas y el reconocimiento de los derechos culturales para todas las identidades, también para las personas presas (SOLBES; MERINO, 2016, p. 24).

O compromisso com o trabalho educativo social nas prisões deve estar fundamentado em reflexões que levem às ações mais significativas e que acreditem realmente na mudança, na transformação, para concepção da verdadeira liberdade, numa sociedade de sujeitos emancipados. A concepção de liberdade, nesta direção

[...] não se refere à situação da liberdade de ir e vir fisicamente e livre do cárcere, mas liberdade no sentido de consciência dos direitos dos internos a participarem da efetivação de uma educação que se

preocupe com a humanização dos sujeitos, mesmo que tenham praticado crimes (RIBEIRO, MACHADO, 2016, p. 76).

A prática se dará a partir da discussão inicial, pela coletividade nas ações, pela união de forças nos diferentes segmentos da instituição penal num único propósito educacional da emancipação do sujeito. A educação, portanto, é um pilar importante na redução dos danos prisionais e pode significar, se repensada pela educação social, como um eixo significativo na transformação do sujeito, exercendo sua função da mudança da realidade destas pessoas, contribuindo na luta por dignidade.

O significado da educação social parte do conceito de enfrentamento ou embate dos problemas existentes e do atendimento das necessidades diárias, observando que toda reflexão e ação são educativas e, por conseguinte, transformadora. A avaliação da realidade e a opção por práticas distintas em diferentes realidades, tempos, sujeitos, a ação coletiva e de mudança são aspectos metodológicos propícios da educação social (MARTINS, 2013).

Esta educação, que acontece em todo o ambiente, permite que a pessoa privada de liberdade interprete sua realidade, desenvolva a compreensão de coletivo e compreenda o papel relevante das suas ações no contexto ao qual está inserido. Auxilia-o na elaboração de estratégias para enfrentar as tensões geradas no plano intramuros e para elaboração de projetos devida extramuros.

Na educação social, a função da educação prisional se modifica e encontra uma

[...] função promotora e dinamizadora de uma sociedade que educa e de uma educação que socialize e (re) integre, ao mesmo tempo que ajuda o educando a evitar situações de risco, a sustentar um equilíbrio e a reparar a dificuldade e/ou conflito social (MARTINS, 2013, p. 10).

Nesse sentido, a função da escola é incluir seus conteúdos e domínios científicos aos efeitos da socialização, legitimando a função transformadora da educação na sociedade. Assim, a prática educativa contribui para a construção do sujeito emancipado e amplia o vir a ser da pessoa privada de liberdade, numa tentativa de superar as condições estruturais existentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A desconstrução do discurso de que a educação, presente na atual condição das prisões, faz parte de um projeto de sociedade com perspectiva de garantia de direitos, fundamentou a investigação. Assim, a análise focada na estrutura prisional paranaense disponibilizada para a educação, levou a confirmação da tese quanto a impraticabilidade das propostas pedagógicas com vistas a um projeto de sociedade com perspectivas dos direitos fundamentais na sua totalidade.

A educação no ambiente prisional fez parte dos discursos mesmo antes de representar um direito. Muitas vezes, esteve atrelada a adaptação às normas, fossem estas de higiene, de trabalho ou de outras exigências impostas fora dos muros prisionais. Contudo, ao constata-la como direito, ao longo da história, as discussões fundamentaram-se na exclusão, também, antecipada nas relações extramuros.

O distanciamento do Estado na sua garantia dos direitos e o poder coercitivo na manutenção da ordem, defende privilégios de uma classe que “compra” seus direitos como saúde e educação, apoiados no ordenamento do capital. Embora, os direitos fundamentais tenham seu caráter de universalidade, a distinção ocorre na prática que categoriza seres humanos pela sua classe social.

A concessão de tais direitos, dispostos pela limitabilidade, demonstram que a divergência de interesses promove a constante concessão aos tratados no discurso positivistas como “menos favorecidos economicamente”. Nessa direção, a educação, nem sempre garantida como direito na prática, surge num espaço o qual os direitos são violados, seja pela condição estrutural ou pelo acesso aos serviços de atendimento.

Quanto a estrutura, algumas constatações diante das leituras e visitas desenvolvidas permitiram reflexões relacionadas aos espaços prisionais e às características da escola, que reforçam e confirmam o fundamento da tese. A arquitetura prisional revela a função social da pena de prisão, demonstrando a sua valoração ou descaso com condições mínimas para a sobrevivência, podendo reduzir qualquer possibilidade de atendimento educacional com qualidade.

A pena de prisão e o espaço identificam alguns aspectos importantes relacionados ao avanço e progresso do atendimento, seja pelo tipo de contenção ou pelo enquadramento do estabelecimento. Tais características impactam na natureza interna da prisão, controlam o seu funcionamento, porém nem sempre ditam os mecanismos, de organização espacial pelos sujeitos. Estes se dão pela convivência, pela criação de vínculos ou pelo seu distanciamento. Um exemplo claro na investigação foi a verificação da instalação de grades, que separam professores de alunos, em alguns estabelecimentos com características de contenção semelhantes, enquanto outros não possuem esta separação.

A análise detectou a inter-relação de forças configuradas na tutela prisional e nos responsáveis pelo atendimento da pessoa privada de liberdade. Nestes espaços, fundamentados pelos discursos jurídicos, encontram-se teias sócio-políticas que desdobram em conflitos, muitas vezes ocultos pela submissão das instituições escolares à gestão prisional. As relações de coexistência institucional se mostraram espaço de domínio, ficando explícita a relação de poder estabelecido. A relação de forças que se apresentou no enfrentamento e submissões tem impacto direto na garantia de direitos à educação da pessoa presa, sendo este o fio condutor da tese: a inserção da educação nos espaços da prisão pela implementação de instituições escolares (SOUZA, 2009).

A leitura do espaço prisional escolar, feita nas visitas, evidenciou a educação como uma atividade determinada pela utilização territorial. Todavia, a cedência dos ambientes se mostra pelos condicionantes das relações manifestadas pelas insatisfações, enfrentamentos e controle como revelado nas instituições que sofreram rebeliões ou que foram motivadas pelos acontecimentos das instituições vizinhas.

Dessa forma, a apropriação do espaço escolar é uma configuração submetida à disciplina, pautada nas constantes adaptações. Além disso, o crescimento carcerário conduz a novos conflitos, tornando o ambiente cada vez mais precário, surtindo efeitos que, conseqüentemente, impedem o atendimento educacional com qualidade para todos.

Foi perceptível que os pilares fundamentais do cumprimento de pena, pautados no processo pedagógico de reeducação da pessoa privada de liberdade, muitas vezes, perdem espaço pela garantia da segurança. Este

aspecto de instabilidade, de ambiguidade no referencial de ações, demonstrou a fragilidade nas mesmas.

A educação tem um apelo ressocializador, o qual será problematizado nesta investigação, um mecanismo que as penitenciárias pautam suas práticas para reinserção social. Contudo, a preocupação para que esta atividade aconteça não é tratada com a devida atenção. Este descaso, todavia, é silenciado na maioria dos documentos escolares prisionais. É provável que esta seja uma condição velada pelas instituições, para perpetuarem suas possibilidades educacionais, mesmo nas condições mais conflitantes.

Observa-se que a educação nesse espaço está exposta a complexa particularidades e especificidades relacionadas à intencionalidade da pena de prisão, revestida pelo contexto sociohistórico.

Recorda-se que esta pesquisa teve como ponto de partida a prática, enquanto profissional de educação no espaço prisional. Assim, as reflexões apontadas neste trabalho permitiram visualizar as possibilidades de discutir a realidade concreta e compreender que é possível mudá-la, que pode ser descortinada.

A concepção contemporânea de Direito, originada a partir da instalação do Estado Moderno, fundamentou uma lógica de ordem social, pautada no conceito de segurança pública e na operacionalização da pena de prisão. Tal condição suspende os direitos políticos e de liberdade do sujeito, mas no discurso da tentativa da garantia da dignidade humana, inclui a educação como uma possibilidade para o retorno da pessoa privada de liberdade a sociedade extramuros.

Esta possibilidade estabelece-se a partir de acordos internacionais, em duas vertentes: a penal e a educacional. A primeira parte do conceito de que as pessoas presas devem ser tratadas como seres humanos, merecedores de dignidade. A segunda, considerando o primeiro conceito, de que uma parcela desta dignidade é composta pela educação.

Ambas, preveem a educação como um direito não restritivo e que pode representar a construção de práticas de convivências adequadas ao exercício da cidadania. Traçam na educação, expectativas de prevenção da violência e sinalizam sua implementação associada a leitura pela instalação de bibliotecas nos ambientes prisionais. Pontua o alcance da educação com igualdade e

equidade e, desde a pesquisa elaborada pela UIE, em 1991, formulam estratégias que promovam a difusão para os profissionais penitenciários.

Todavia, tais compromissos coletivos não foram o bastante para modificar a cultura prisional, mantendo alguns resquícios das práticas ausburnianas focadas no trabalho e na disciplina, compreendidas como características essenciais de recuperação. Estas atividades apresentam-se como fortes reguladoras do comportamento. Uma forma de “forjar” o sujeito na prisão.

Assim os espaços são regradados com a prioridade inicial da disciplina, do trabalho e, se merecedor, da educação. O direito fica num plano de benefício ou regalia, não assumindo sua verdadeira função. Condição que pode significar o critério de alguns estudarem e outros não, já que não há espaço para todos.

Desse modo, as mudanças no percurso histórico demonstraram diferentes formas de se pensar a pena de prisão. A elaboração das propostas estruturais e conceitos educacionais no cumprimento de pena como o próprio direcionamento das prioridades no cumprimento de pena se modificou até o conceito da educação se transformar em uma proposta ressocializadora.

O propósito de cumprimento de pena pela reeducação da pessoa privada de liberdade, em muitos momentos, suprimido pelo aspecto disciplinador da tutela ou do trabalho, pode significar um dos motivos da falta de ampliação de atendimento escolar. São posicionamentos instáveis nos referenciais da função da pena de prisão e, portanto, frágeis no encaminhamento da educação.

A questão do Direito a Educação e sua fragilidade no espaço prisional, pode ser verificada quando o Projeto Político Pedagógico do CEEBJA Helena Kolody destaca a necessidade de atendimento educacional aos presos que estão trabalhando, apresentando como alternativa a ampliação do horário de atendimento para o período noturno. Considera-se, no entanto, que, como direito, a educação deveria ter mecanismos pré-estabelecidos para as situações em que os alunos fossem inseridos no trabalho. Como condição de oferta obrigatória e parte do atendimento prisional, não seria a escola a única responsável em encontrar alternativas de atendimento.

Além disso, outros responsáveis pelo cumprimento da pena, não explícitos nos discursos dos documentos escolares, precisam assumir sua função de salvaguardar o direito de educação como um critério na prevenção de novos delitos e recuperação da dignidade humana.

O Juiz da Vara de Execuções Penais, Ministério Público, Departamento Penitenciário, Conselho Penitenciário, Conselho da Comunidade e Defensoria Pública, cada qual na sua medida, fazem parte da aplicação e cumprimento da pena. No entanto, com tantos responsáveis, as prisões continuam representando um problema o qual os únicos responsáveis são os presos.

As violações dos direitos acabam significando responsabilidades de um sistema sem nome. As consequências, porém, são assumidas pelos profissionais de atendimento direto, principalmente, os profissionais da educação que, numa luta diária, enfrentam o abandono carcerário.

O abandono identificado pode, contudo, ser intencional. Destaca-se que a educação discursada como parte de um projeto que auxilie na garantia dos direitos, pode representar também a manutenção do *status quo* da sociedade. Se a preparação dentro dos muros da prisão, diante das normas e procedimentos de disciplina, for direcionada à manutenção da submissão do sujeito, garantindo o seu consenso frente as condições degradantes a ele impostas, a educação, ao incorporar as práticas prisionais, pode representar mais uma atividade de controle neste ambiente.

As práticas educacionais, dessa forma, precisam estar fundamentadas em princípios que rompam com a lógica prisional, confrontando a condição passiva que se manifesta na ressocialização. Deve preparar o sujeito para o mundo extramuros, auxiliando no desenvolvimento de sua autonomia, enfrentando o significado histórico da pena de prisão.

Outro aspecto inventariado trata-se do perfil das pessoas privadas de liberdade no Brasil e, especificamente, no estado do Paraná. Este diagnóstico identifica quem são as pessoas criminalizadas, delatando uma trama da conjuntura carcerária protagonizada por jovens pobres, com pouca escolaridade, vinculados a crimes como o tráfico e roubo, presos em espaços superlotados. Uma lotação excessiva que se agrava cada vez mais pela reincidência, fruto da rotatividade prisional.

Nesse cenário, fica explícito que a educação encontra dificuldades para se tornar uma prioridade na operacionalização da pena, já que a própria pena não atende sua função de preparação de reintegração. Dessa forma, identificou-se, ainda, que a educação, embora com o peso da responsabilidade de representar um eixo da reinserção social e sem condições de cumprir com suas

atividades na totalidade, silencia nos seus documentos a falta da devida atenção e tenta cumprir sua função social nas condições conflitantes apresentadas.

As propostas pedagógicas das escolas implantadas nas penitenciárias paranaenses não apresentaram possibilidades de superação destas condições estruturais. Porém, a verificação dos espaços físicos cedidos às escolas implantadas sinaliza que a estrutura física significaria uma das garantias na qualidade e permanência das ações educativas dentro de cada instituição prisional. Assim, a impraticabilidade da educação é uma circunstância que precisa ser modificada pelas políticas prisionais.

Contudo, enquanto isso não acontece, considera-se importante destacar reflexões com vistas às ações de luta e resistência para que a educação tente superar o seu caráter de submissão nesse ambiente. Nesta lógica, algumas considerações ficaram latentes e precisam ser evidenciadas, com vistas a instigar futuras pesquisas.

A primeira está alicerçada no que não foi encontrado durante a pesquisa empírica e teórica. Na informação negada, nas muitas limitações do texto. Nela, compreende-se que há sim uma relação direta entre a organização dos presos e a ausência do Estado. Os acordos, porém, não são configurados por contratos escritos ou normas definidas em regulamento. O acordo é estabelecido pelo não dito. Enquanto o Estado se exime de suas responsabilidades, a organização dos presos, seja pela sobrevivência ou pela violência, cresce sua formatação e absorve a massa carcerária.

Não se trata, porém, de emancipação dos sujeitos, pois estes continuam se submetendo a um grupo empoderado pelas riquezas do capitalismo. Mas é uma tentativa de superar a reificação da classe trabalhadora. Um processo endógeno de luta contra as condições postas usando a mesma, ou maior, violência a qual é submetido.

Outrossim, atreve-se a afirmar que a classe trabalhadora encarcerada, por vários motivos (classe social, grau de instrução, cor da pele/etnia, estigma prisional), é entendida como segunda classe. Um conjunto de pessoas que chegaram ao ápice da exploração, não sendo reconhecidos nem mesmo pelos seus pares que estão fora dos muros. Sujeitos nos quais as perspectivas de vida estão entre a marginalização e o trabalho assalariado, quando muito tarde na adolescência.

A educação, neste sentido, perpetua as condições conjunturais e legítima, junto da pena de prisão, a exclusão social com o discurso de controle da violência. As propostas de tutela, ao se modificarem pelas condições de vagas, também mudam a proposta de atendimento educacional da instituição escolar, ou seja, a prioridade dada à disciplina, reveste a escola de outros objetivos, mudando, dentre outras questões, o encaminhamento metodológico da educação.

Outra observação que se revela, é de que, embora existam políticas públicas de educação nas prisões, estas não tratam das especificidades do espaço prisional ou de pena a ser cumprida. Não há, sobretudo, uma articulação do projeto de prisão com o projeto de educação os quais as instituições estão envolvidas.

Há uma tentativa de universalizar a educação nas prisões. Como se ela devesse ser igual à educação fora dos muros e homogênea nas diferentes formas de cumprimento de pena. Ora, se refletir, rasamente, que o contexto tem muita influência sobre a construção do conhecimento e de que a objetividade no cumprimento de pena influencia o projeto de existência da pessoa presa, não é difícil concluir que a educação precisa considerar as especificidades.

Nesse sentido, problematiza-se a intencionalidade de ressocialização e seu fundo jurídico penal em detrimento do humanizador. Propõe-se, à vista disso, um processo educativo emancipador que supere a condição da própria pena e da conjuntura que pode ter levado a situação de violência.

Tal propósito se aproxima da práxis exercida pela Educação Social. Esta, por sua vez, representa o campo em que seria possível habilitar todos os segmentos do contexto prisional como educativos, integrando-os numa ação que, articulada, poderia alcançar a transformação do sujeito preso em prol de condições mais dignas dentro e fora da prisão.

A amplitude social da pena de prisão, observada pelo subsídio teórico da Educação Social, redimensionou o propósito da pesquisa, levando seu desenrolar a construção de uma proposta de educação na prisão e ao encontro desta teoria educacional que pode fundamentar a prática de forma que atenda às necessidades das pessoas privadas de liberdade, pelas suas condições de entrada e manutenção no espaço prisional.

A Educação Social pode contribuir na elaboração de um Projeto Político Pedagógico comum às instituições, além de modificar a dinâmica prisional, transformando as práticas institucionais desiguais em ações coletivas. Articula os profissionais prisionais e educacionais numa ação que pode melhorar a convivência prisional e instigar a elaboração de projetos de vida extramuros apoiados em experiências vividas dentro de um ambiente transformador que a prisão pode assumir. A participação social modifica atitudes e contribui para o enfrentamento de problemas que possam surgir no ambiente de encarceramento e nos embates que surgirão fora deste espaço.

A emancipação como substituição da ressocialização é uma das contribuições articuladas a Educação Social. Configura a educação como eixo de mudança do sujeito, a partir da redução dos danos causados pelo próprio ambiente prisional. A prática de esclarecimento pode favorecer a reflexão das pessoas privadas de liberdade, fazendo-as perceber nas suas atividades diárias os embates que irá enfrentar na defesa de seus direitos e no cumprimento de seu dever como ser social.

Ao inventariar o histórico das prisões e compreender a história das escolas implantadas nas penitenciárias paranaense foi possível observar que nenhum documento escolar está fundamentado neste escopo. Algumas abordagens apontam para a educação escolar como reparação e outras como ressocialização, num impasse entre a vertente penal e educacional. Nenhuma delas sugere a transformação como prática para a liberdade, nem fazem inferência da autonomia do sujeito nas suas ações intramuros, considerando a prisão como espaço social. Desvela-se, a partir deste apontamento, uma lacuna de investigação possível de ser preenchida pela Educação Social.

Apoiado nessas reflexões, considera-se o alcance dos objetivos desta investigação, superando a proposta de verificação dos espaços prisionais na indicação de uma perspectiva de mudança. Sinaliza para possibilidades de superação dos limites apresentados na execução e desenvolvimento das práticas educacionais prisionais pela ação educativa coletiva.

Para tanto, a mudança da concepção disciplinadora para educativa de pena, inclui a participação de segmentos externos à prisão, como a família, aspecto que contribui para a retomada e fortalecimento de vínculos que favorecem a reinserção extramuros. A educação, nessa direção, pode reduzir os

danos causados pelo enclausuramento, auxiliando na elaboração de estratégias de superação das tensões dentro e fora do ambiente da prisão.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Júlio Gomes; SANTOS, Rogério Queiroz dos. Educação escolar como direito: a escolarização do preso nas legislações penal e educacional. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. v. 32, n. 3, p. 909 - 929, set./dez. 2016.

AMARAL, Cláudio do Prado. **A história da pena de prisão**. Jundiaí: Editora Paco, 2016.

BARATTA, Alessandro. **Criminologia crítica e crítica do Direito Penal**: introdução à sociologia do direito penal. Trad. Juarez Cirino dos Santos. 3. ed. Rio de Janeiro: Revan: Instituto Carioca de Criminologia, 2002.

BARROS, Rodrigo Janot Monteiro de. A Visão do Ministério Público sobre o sistema prisional brasileiro. In: CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO. **A visão do Ministério Público sobre o sistema prisional brasileiro**. Brasília: CNMP, 2016.

BLAZICH, Gladys Susana. La educación em contextos de encierro. **Revista Iberoamericana de Educación**. n. 44, 2007. p. 53-60.

BRAGA, Ana Gabriela Mendes. **Reintegração social**: discursos e práticas na prisão – um estudo comparado. 2012, Tese (Doutorado em Direito Penal) Universidade de São Paulo, São Paulo.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 2004.

BOIAGO, Daiane Letícia. NOMA, Amélia Kimiko. Políticas Públicas para Educação Prisional no Estado do Paraná pós 1990. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA DO PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO. Paraná. **Anais eletrônicos...** Maringá. 12 a 14 de junho de 2013. Universidade Estadual de Maringá. Maringá: UEM, 2013

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil**. Rio de Janeiro, 1824. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm> Acesso em 15 ago.2014.

_____. Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. **Lex**: Coleção de Leis do Brasil, Brasília, v. 5, p. 68, set, 3.trim. 1984. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm> Acesso em 10 jan. 2013. Legislação Federal e marginalia.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Lei Complementar nº 79, de 07 de Janeiro de 1994. Cria o Fundo Penitenciário Nacional - FUNPEN, e dá

outras providências. **Lex:** Diário Oficial, seção 1, p.1, jan, 1. trim, 1994. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/Lcp79.htm> Acesso em 20 out. 2017.

_____. Resolução nº 14 de 11 de novembro de 1994. Fixa as Regras Mínimas para o Tratamento do Preso no Brasil. Ministério da Justiça: Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária. **Lex:** Coleção de Leis do Brasil, Brasília, v.1, p. 1, nov., 4. Trim. 2001. Disponível em www.mj.gov.br/cnppc. Acesso em 20 jan. 2013. Legislação Federal e marginalia.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. Disposições Gerais da Lei 9394/96. **Lex,** Coletânea de legislação e jurisprudência, Brasília, dez. 4. trim, 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em 10 dez de 2016.

_____. Lei nº 10.792 de 1º de dezembro de 2003. Altera a Lei no 7.210, de 11 de junho de 1984 - Lei de Execução Penal e o Decreto-Lei no 3.689, de 3 de outubro de 1941 - Código de Processo Penal e dá outras providências. **Lex:** Diário Oficial da União, seção 1, p.1, dez, 4. trim, 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.792.htm> Acesso em 10 jan. 2013. Legislação Federal e marginalia.

_____. Resolução nº 03, de 11 de março de 2009. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais. **Lex:** Diário Oficial da União, seção 1, p.22-23, mar. 1. trim. 2009. Disponível em <portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=> Acesso em 10 jan. 2013.

_____. Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. **Lex:** Diário Oficial da União, seção 1, p.1, maio, 2 trim, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5142-rceb002-10&Itemid=30192> Acesso em 15 jan. 2017.

_____. **Atlas Censo Demográfico-2010:** Características Demográficas. vol. 3, Rio de Janeiro: IBGE, 2013.

_____. Lei 12.433 de 11 de junho de 2011. Altera a Lei no 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho. **Lex:** Diário Oficial da União, seção 1, p. 1, jun, 2. trim. 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12433.htm> Acesso em 10 jan. 2013. Legislação Federal e marginalia.

_____. Decreto nº 7.626 de 24 de novembro de 2011. Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional. **Lex:** Coletânea de Legislação e

Jurisprudência, Brasília, v. 1, p. 1, nov,4.trim. 2011. Legislação Federal e marginália.

_____. Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária – CNPCP – Ministério da Justiça. Resolução nº 6, de 29 de Junho de 2012. Define parâmetros com o objetivo de padronizar os métodos a serem utilizados para se aferir o valor do custo mensal do preso em cada unidade da Federação. **Lex:** Diário Oficial da União, seção 1, p.1, jun, 2 trim, 2012.Disponível em <<http://cnpccp1/http://www.justica.gov.br/seus-direitos/politica-penal/cnpccp1/resolucoes/resolucoes-arquivos-pdf-de-1980-a-2015/resolucao-no-6-de-29-de-junho-de-2012.pdf>> Acesso em 10 jan. 2013.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional – **Levantamento Nacional de Informações Penitenciária (INFOPEN) – junho 2014.** Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.justica.gov.br/seus-direitos/politica-penal/documentos/INFOPEN_dez14.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2015.

_____. Ministério da Justiça e Segurança Pública. **Notícias Depen:** Destaque. Brasília, 2017. Disponível em: < <http://www.justica.gov.br/seus-direitos/politica-penal/noticias-depen/penitenciaria-federal-em-catanduvas-pfcat-completa-11-anos>> Acesso em 20 out. 2017.

_____. Resolução nº 06, de 07 de dezembro de 2017. Dispõe sobre a flexibilização das Diretrizes Básicas para Arquitetura Penal do Anexo 1 da Resolução nº 9 de 18 de novembro de 2011 que trata das Diretrizes da Arquitetura Penal. **Lex:** Diário Oficial da União, seção 1, p.74, dez. 4. trim. 2011. Disponível em <www.dpu.def.br/images/stories/Infoleg/2017/12/13/cnpccp.pdf> Acesso em 30 mar. 2018.

_____. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional – Levantamento Nacional de Informações Penitenciária (INFOPEN) – Junho 2016. Brasília: Ministérios da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional, 2017.

CALIMAN, Geraldo. Pedagogia Social: contribuições para a evolução de um conceito. In: SILVA, Roberto.(org.) **Pedagogia Social:** contribuições para uma teoria geral da educação social. v.2, São Paulo: Expressão e Arte, 2011.

CANOTILHO, José Joaquim Gomes. **Direito Constitucional e Teoria da Constituição.** 7. ed. 9 reimp. Coimbra: Almedina, 2003.

CAPELLER, Wanda. O direito pelo avesso: análise do conceito de ressocialização. **Revista Temas- Sociedade, Direito e Saúde**. São Paulo: IMESC, 2 (2), p. 27-34, 1985.

CASTRO, J. A. Política social: alguns aspectos relevantes para discussão. In: BRASIL. **Concepção e gestão da proteção social não contributiva no Brasil**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social, jun. 2009.

CEEBJA DOUTOR MARIO FARÁCO. **Projeto Político Pedagógico**. Curitiba, 2014.

_____. **Regimento Escolar**. Curitiba, 2015.

CEEBJA HELENA KOLODY. **Projeto Político Pedagógico**. Foz do Iguaçu, 2014.

CEEBJA NOVA VISÃO. **Projeto Político Pedagógico**. Guarapuava, 2017.

CEEBJA NOVOS HORIZONTES. **Projeto Político Pedagógico**. Francisco Beltrão, 2015.

CEEBJA PROFESSOR JOÃO DA LUZ SILVA CORREA. **Projeto Político Pedagógico**. Cruzeiro do Oeste, 2017.

CEEBJA PROFESSOR MANOEL MACHADO. **Projeto Político Pedagógico**. Londrina, 2016.

CEEBJA PROFESSOR ODAIR PASQUALINI. **Projeto Político Pedagógico**. Ponta Grossa, 2010.

CEEBJA PROFESSORA TOMIRES MOREIRA DE CARVALHO. **Proposta Pedagógico Curricular**. Maringá, 2016.

CEEBJA WILSON ANTONIO NEDUZIAK. **Projeto Político Pedagógico**. Cascavel, 2014.

CERQUEIRA, Daniel. (et al) **Atlas da Violência - 2014**. Rio de Janeiro: IPEA/Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2015.

_____. (et al) **Atlas da Violência - 2017**. Rio de Janeiro: IPEA/Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2017.

CHASKEL, Amy. Uma perigosíssima lição: a Casa de Detenção do Rio de Janeiro na Primeira República. In: MAIA, Clarissa Nunes et al. (org) **História das prisões no Brasil**: vol II. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.

CHIES, Antonio Bogo. A capitalização do tempo social na prisão: a remição no contexto de lutas de temporalização na pena privativa de liberdade. São Paulo: Método: IBCCRIM, 2008.

CORDEIRO, Suzann. **Até quando faremos relicários?** A função social do Espaço Penitenciário. 2. ed. rev. e ampl. Maceió: Edufal, 2010.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado.** 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984.

ESTECA, Augusto Cristiano Prata. **Arquitetura Penitenciária no Brasil:** análise das relações entre a arquitetura e o sistema jurídico-penal Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo), Universidade de Brasília/ Faculdade de Arquitetura, Brasília, 2010.

FALCADE, Ires Aparecida. ASINELLI-LUZ, Araci. Discriminações de gênero no sistema penitenciário: implicações vividas. In: _____. (Org.) **Mulheres invisíveis:** por entre muros e grades. Curitiba: JM Editora e Livraria Jurídica, 2016.

FERRARESI, Camilo Stangherlim. Direitos fundamentais e suas gerações. **Revista JurisFIB.** Vol. 3, Ano III, Bauru, dez. 2012. p.321-336.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Eletrônico Aurélio Século XXI.** Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira e Lexikon Informática, 1999.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** 10 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1983.

FONSECA, Paloma Siqueira. A presiganga real (1808-1831): Trabalho forçado e punição corporal na marinha. In: MAIA, Clarissa Nunes *et al.* (org) **História das prisões no Brasil:** vol I. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.

GADOTTI, Moacir. Educação com processo de reabilitação. In: MAIDA, Marco José. Domenici (org.) **Presídio e educação.** São Paulo: Funap, 1993.

_____. Educação Popular, Educação Social, Educação Comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. **Revista Diálogos.** IV Congresso Internacional de Pedagogia Social: domínio epistemológico. V.18, n.1, dez. 55-65, 2012.

GARUTTI, Selson. **Políticas Públicas Educacionais na Penitenciária Estadual de Maringá – Paraná (1999-2010):** possibilidade de reinserção social do apenado. Tese (Doutorado em Educação). Ponta Grossa, 2015.

GOMES NETO, Pedro Rates. **A prisão e o sistema penitenciário:** uma visão histórica. Canoas: ULBRA, 2000.

GONÇALVES, Marianna Moura. Os Conselhos Penitenciários, os Conselhos da Comunidade e a Gestão Democrática dos presídios. In: SÁ, Alvinio Augusto de. TANGERINO, Davi Paiva Costa. SHECAIRA, Sérgio Salomão. (coord) **Criminologia no Brasil.** História e aplicações clínicas e sociológicas. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

GRACIANI, Maria Stela Santos. Desafios metodológicos da prática social transformadora ou teorizar a prática social para transformá-la. In: SILVA, Roberto. (org.) **Pedagogia Social: contribuições para uma teoria geral da educação social**. v.2, São Paulo: Expressão e Arte, 2011.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Reincidência Criminal no Brasil**: relatório de pesquisa. Rio de Janeiro: IPEA, 2015.

IPARDES. Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. **Mesorregiões Geográficas (IBGE) – 2010 - Paraná**. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/pdf/mapas/base_fisica/mesorregioes_geograficas_base_2010.jpg> Acesso em: 18 jan. 2017.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Sistema penitenciário brasileiro: a educação e o trabalho na Política de Execução Penal**. Rio de Janeiro: DePetrus e Lii, 2012.

KOSIK, Karel. **Dialético do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LEITE, Antonio José Maffezoli. MAXIMIANO, Vitore André Zilio. Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos. In: **Direitos humanos: construção da liberdade e da igualdade**, São Paulo: Centro de Estudos, 2000.

LOURENÇO, Arlindo da Silva. Os processos educativos nas prisões: suas regularidades e suas singularidades. In: _____; ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. (orgs). **O espaço da prisão e suas práticas educativas: enfoques e perspectivas contemporâneas**. São Carlos: EdUFSCar, 2011.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social II**. São Paulo: Boitempo, 2013.

MAGALHÃES, Solange Martins de Oliveira. SOUZA, Ruth Catarina Cerqueira de. A questão de método e da metodologia: uma análise da produção acadêmica sobre professores (as) da Região Centro-Oeste/Brasil. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 669-693, maio/ago, 2012.

MAIA, Clarissa Nunes *et al.* (org) **História das prisões no Brasil**: vol I. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.

MALISKA, Marcos Augusto. Max Weber e o Estado Racional. **Revista Eletrônica de CEJUR**. v.1, ago/dez, 2006. Disponível em <<https://revistas.ufpr.br/cejur/article/download/14830/9954>> Acesso em 10 maio 2018.

MARTINS, Ernesto Candeias. A Pedagogia social/Educação social nos meandros da comunidade e da escola. **Educareducare**. ano XV, n. 1, II série, 2013. Disponível em < <https://repositorio.ipcb.pt/handle/10400.11/2654>> Acesso em 20 jun 2018.

MARX, Karl. **A questão judaica**. 2ª ed., São Paulo, Moraes, 1991.

MELOSSI, Dario. PAVARINI, Massimo. **Cárcere e fábrica: as origens do sistema penitenciário (séculos XVI-XIX)** Rio de Janeiro: Revan, ICC, 2006.

MENDEL, Ernest. **Teoria Marxista do Estado**. Lisboa: Edições Antídoto, 1977.

MESZÁROS, Istvan. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOCHI, Cássio Marcelo. A constituição do Estado Moderno: do ideal de liberdade para o Princípio da dignidade da pessoa humana. **Revista de Direito Público**. v.4, n.1, Londrina, 2009. p. 1-26

MONTEIRO, Felipe Mattos. CARDOSO, Gabriela Ribeiro. A seletividade do sistema prisional brasileiro e o perfil da população carcerária; um debate oportuno. **Civitas**. v. 13. n. 1. Porto Alegre, jan. abr, 2013. P. 93-117.

MOTTA, Manoel de Barros. **Crítica a razão punitiva: nascimento da pena de prisão no Brasil**. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2011.

OLIVEIRA, Rúbia Nazari. Do Estado Moderno ao Estado Constitucional – algumas considerações. **Revista Eletrônica Direito e Política**. Itajaí, v. 1, n. 1, 3º quadrimestre, 2006. p. 542-560.

OLIVEIRA, Janaína Rodrigues. AZEVEDO, Rodrigo Ghiringhelli de. O monitoramento de apenados no Brasil. **Revista Brasileira de Segurança Pública**. ano 5, ed. 9, São Paulo, ago/set, 2011. p. 100-119.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Escola da prisão: espaço de construção da identidade do homem aprisionado? In: _____. Educação escolar entre as grades. São Carlos: EdUFScar, 2007.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (Brasil). Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: <<http://www.dudh.org.br/wpcontent/uploads/2014/12/dudh.pdf>> Acesso em 08 fev. 2016.

_____. **Regras Mínimas para Tratamento de Prisioneiros**. Adotadas pelo I Congresso das Nações Unidas sobre Prevenção do Crime e Tratamento de Delinquentes. Genebra, 1955. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/fpena/lex52.htm>>. Acesso em 10 fev. 2015.

_____. **Pacto Internacional de Direitos Humanos, Cíveis e Políticos**. Adotado e aberto à assinatura, ratificação e adesão pela Resolução N.º 2200-A (XXI), de 16 de Dezembro de 1966. Nova Iorque, 1966. Disponível em: <http://www.refugiados.net/cid_virtual_bkup/asilo2/2pidcp.html> Acesso em 10 de out. de 2017.

_____. **Convenção contra a Tortura e outros Tratos ou Penas Cruéis, Inumanos ou Degradantes.** 1975. Disponível em: <<http://www.pge.sp.gov.br/centrodeestudos/bibliotecavirtual/instrumentos/degradant.htm>>. Acesso em: 17 mar. 2017.

PARANÁ. Corregedoria Geral da Justiça. Poder Judiciário do Estado do Paraná. **Manual do Conselho da Comunidade.** constituição e regularização. Curitiba: Tribunal de Justiça do Paraná, s/d.

_____. Secretaria de Estado da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos. Escola de Educação em Direitos Humanos. Comitê de Educação em Direitos Humanos. **Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos do Paraná.** Curitiba: Secretaria de Estado da Educação; Conselho Estadual de Educação do Paraná, 2015.

_____. Federação dos Conselhos da Comunidade do Estado do Paraná. Fecconpar. **Sítio Eletrônico.** Curitiba, 2017.

PELIZARO, Maria Helena dos Santos. **A escrita do gênero narrativa autobiográfica: uma intervenção pedagógica com alunos da educação de jovens e adultos em situação de reclusão.** Dissertação. (Mestrado em Letras) Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Maringá, 2012.

PEREIRA, Antonio. A educação-pedagogia no cárcere, no contexto da pedagogia social: definições conceituais e epistemológicos. **Revista Educação Popular.** Uberlândia, v.10, p. 38-55, jan/dez, 2011.

PINASSI, Maria Orlanda. **Da miséria ideológica à crise do capital:** uma reconciliação histórica. São Paulo: Boitempo, 2009.

PRÁ, Alcione. **Paraná:** das Cadeias Públicas às Penitenciárias (1909-2009). Curitiba: Instituto Memória, 2009.

RIBEIRO, Bruna Carolina de Alfaia; MACHADO, Edina Fialho. Pedagogia Social no Cárcere em busca de humanização. **Revista Diálogos:** extensão, metodologias e inclusão. Brasília, v. 20, n.01, nov, 2016. Disponível em <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RDL/article/viewFile/6806/4799>> Acesso em 20 jun. 2018.

RESENDE, Selmo Haroldo de. A vida na prisão: histórias de objetivação e sujeição na educação do condenado. In: LOURENÇO, Arlindo da Silva; ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. (orgs). **O espaço da prisão e suas práticas educativas:** enfoques e perspectivas contemporâneas. São Carlos: EdUFSCar, 2011.

RODRIGUES, Vanessa Elisabete Raue Rodrigues. Lembranças no cárcere: a evasão na idade própria do aluno preso e suas possibilidades na educação prisional. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Curitiba. **Anais eletrônicos...** Curitiba, 23 a 26 de setembro de 2013/Pontifícia Universidade

Católica do Paraná. Curitiba: PUCPR, 2013. Disponível em <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/15124_7080.pdf> Acesso em 10 nov. 2013.

_____. **A relação da Educação e do Trabalho na Penitenciária Industrial de Guarapuava:** mudanças e permanências históricas. 2015. 130 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava.

_____; QUADROS, Sheila Fabiana de; OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva. A dialética marxista nas implicações educacionais do sistema prisional. In: PEREIRA, Ana Lúcia; BRANDT, Célia Finck; GABRIEL, Fábio Antônio. **Fundamentos Epistemológicos da Educação.** Rio de Janeiro: Multifoco, 2017.

RUSCHE, Georg. KIRCHHEIMER, Otto. **Punição e Estrutura Social.** Rio de Janeiro: Revan, 2004.

SANTOS, Silvio dos. A educação escolar na prisão sob a ótica de detentos. In: ONOFRE, Maria Cammarosano.(org) **Educação escolar entre as grades.** São Carlos: EdUFScar, 2007.

SAPORI, Luis Flávio. SANTOS, Roberta Fernandes. MAAS, Lucas Wan Der. Fatores Sociais determinantes da reincidência criminal no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais.** vol.32, n. 94, junho/2017. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v32n94/0102-6909-rbcsoc-3294092017.pdf>> Acesso em 20 maio 2017.

SCARFÓ, Francisco; BREGLIA, Florencia; FREJTMAN, Valéria. Sociedade Civil e Educação Pública nos presídios: questões para reflexão. In: LOURENÇO, Arlindo da Silva; ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. (orgs). **O espaço da prisão e suas práticas educativas:** enfoques e perspectivas contemporâneas. São Carlos: EdUFScar, 2011.

SCHLESENER, Anita Helena. Hegemonia e educação: princípios gnoseológicos do pensamento e da ação. In: _____.(org). **Filosofia, Política e Educação:** leituras de Antonio Gramsci. Curitiba: UTP, 2014.

SCHOLZ, Jonathan Marcel. As apropriações dos direitos humanos no Brasil: O caso da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). **Passagens. Revista Internacional de História Política e Cultura Jurídica.** Rio de Janeiro: vol. 9, nº. 2, maio-agosto, 2017, p. 214-243. Disponível em < Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=337351121004>> Acesso em 10 ago 2017.

SILVA, Haroldo Caetano da. **Ensaio sobre a pena de prisão.** Curitiba: Juruá, 2009.

SILVA, Roberto. Visões e concepções necessárias a uma teoria geral da educação social. In: _____. (org.) **Pedagogia Social:** contribuições para uma teoria geral da educação social. v.2, São Paulo: Expressão e Arte, 2011.

_____; MOREIRA, Fábio; OLIVEIRA, Carolina Bessa Ferreira de. Ciências, Trabalho e Educação no sistema penitenciário brasileiro. **Caderno Cedes**. Campinas, v.36, n.98, p.9-24, jan-abr, 2016.

SILVEIRA, Maria Helena Pupo. **O processo de normalização do comportamento social em Curitiba**: Educação e Trabalho na Penitenciária do Ahú (1908). 2009. Tese. (Doutorado em Educação – área de concentração História e Historiografia da Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

SOBRAL, Ricardo Miguel; REGASSI, Juliana da Silva; FREITAS, Luciana de. Pesquisa do custo do recluso do país e da transparência da UF's. **Grupo de Estudos Carcerários Aplicados da Universidade de São Paulo**, Ribeirão Preto, 2016. Disponível em: <http://www.gecap.direitorp.usp.br/index.php/2013-02-04-13-50-03/2013-02-04-13-48-55/artigos-publicados/522-pesquisa-do-custo-o-recluso-do-pais-e-da-transparencia-da-uf-s#_ftn4>. Acesso em: 01 dez. 2017.

SOLBES, Victor S. Martin; MERINO, Eduardo S. Vila. Si nada Cambia, Todo continua igual: la educación social y sus ausências em el âmbito penitenciario. **RES – Revista de Educación Social**. n. 22. Enero, 2016. Disponível em <www.eduso.net/res/admin/archivo/docdow.php?id=734> Acesso em 20 jun. 2018.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**. Porto Alegre, ano 08, n.16, jul/dez, 2006, p. 20-45.

SOUZA, Hebert José de. **Como se faz análise de conjuntura**. 31. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. UNESCO, 1990. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em 22 out. 2013.

UNESCO. **Declaração de Hamburgo sobre a Educação de Adultos e Plano de Ação para o Futuro**. Conferência Internacional sobre Educação de Adultos. Hamburgo, Alemanha. 1997. Disponível em: <<http://www.unesco.org/education/uie/confintea/documents.html>>. Acesso em: 15 abr. 2017.

_____. Declaração Mundial de Educação para Todos em Dakar. Adotado pelo Fórum Mundial de Educação. Senegal, Dakar, 2000. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2017.

_____. UNESCO. **Educando para a liberdade**: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras. Brasília: UNESCO, Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça,

2006.

_____. **Confintea VI**. Marco de Ação de Belém. Brasília: UNESCO, MEC, 2010.

UNIÃO AFRICANA. **Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos. Banjul**, 1981. Disponível em
<<http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/africa/banjul.htm>> Acesso em: 10 de jan. 2017.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da Violência- 2014**. Rio de Janeiro: Fracso, 2014.

WEBER, Max. **Ciência e Política**: duas vocações. 18 ed., São Paulo: Editora Cultrix, 2011.

WOLFF, Maria Palma. **Postulados, princípios e diretrizes para a política de atendimento às pessoas egressas do sistema prisional**. Brasília: Ministério da Justiça, Departamento Penitenciário Nacional, 2016.

APÊNDICE A - CHECK LIST


Universidade Estadual de Ponta Grossa
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

COMISSÃO DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS

Av.: Gen. Carlos Cavalcanti, 4748 CEP: 84030-900 Bloco M, Sala 100

Campus Uvaranas Ponta Grossa Fone: (42) 3220.3108 e-mail: seccoep@uegp.br

INSTITUIÇÃO ESCOLAR: _____

DATA: __ / __ / ____.

UNIDADES PENAIS VERIFICADAS: _____

VERIFICAÇÃO - DOCUMENTOS LEGAIS

DOCUMENTOS	COPIA DIGITALIZADA	CÓPIA IMPRESSA
Projeto Político Pedagógico atualizado		
Regimento Escolar atualizado		
Propostas Pedagógicas Curriculares atualizadas		
Planos de Trabalho Docente		
Guias do Aluno		
Projeto Político Pedagógico com a Proposta Experimental		
Projeto Político Pedagógico da Unidade Penal (opcional)		
Estatuto do Conselho Escolar		
Observações: (Porcentagem de alunos atendidos na Unidade Prisional, divididos por Fase)		

APÊNDICE B – IMAGENS UNIDADES PENITENCIÁRIAS

Sede – CEEBJA Dr. Mario Faraco



Sala de aula – Complexo Médico Penal



Auditório – Complexo Médico Penal



Banheiros/Auditório – Complexo Médico Penal



Biblioteca – Complexo Médico Penal



Sala de Informática – Complexo Médico Penal



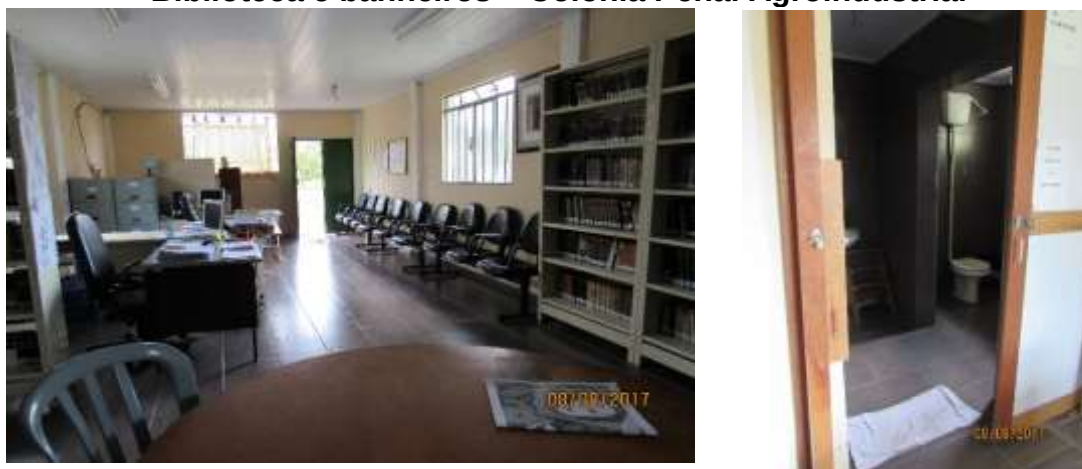
Sala de Artes – Complexo Médico Penal



Quadra esportiva – Colônia Penal Agroindustrial



Biblioteca e banheiros – Colônia Penal Agroindustrial



Sala de aula – Colônia Penal Agroindustrial



Salas de aula – Colônia Penal Agroindustrial



Biblioteca e saguão – Penitenciária Central do Estado – Unidade de Progressão



Sala de aula e área externa – Penitenciária Central do Estado – Unidade de Progressão



Sala de aula e banheiros – Penitenciária de Londrina I



Biblioteca – Penitenciária de Londrina I



Salas de aula – Centro de Reintegração Social e Londrina



Salas de aula – Penitenciária Estadual de Maringá



Salas de aula e saguão – Colônia Penal Industrial de Maringá



Biblioteca e Auditório – Colônia Penal Industrial de Maringá**Quadra aberta – Colônia Penal Industrial de Maringá****Sala de aula e saguão – Penitenciária Estadual de Ponta Grossa**

Sala de aula e área externa frontal – Centro de Regime Semiaberto de Ponta Grossa



Sala de aula – Penitenciária Industrial de Guarapuava



Sala de aula – Centro de Regime Semiaberto de Guarapuava



Sala de aula e saguão – Penitenciária Estadual de Francisco Beltrão



Sala de aula – Penitenciária Estadual de Foz do Iguaçu



Sala de aula – Centro de Reintegração Feminino



Salas de aula – Penitenciária Industrial de Cascavel



Biblioteca e Quadra Externa – Penitenciária Industrial de Cascavel



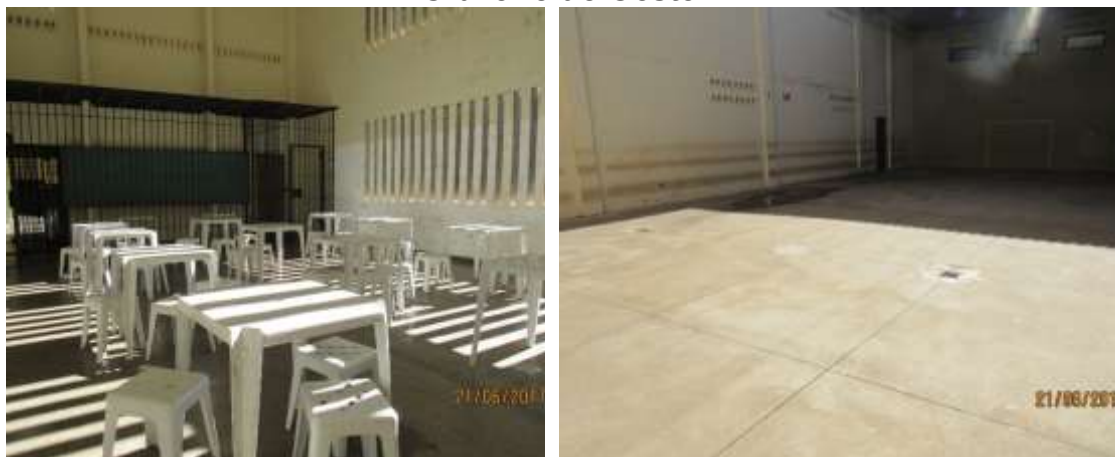
Sala de aula e Biblioteca – Penitenciária Estadual de Cascavel



Biblioteca e Sala de Informática – Penitenciária Estadual de Cruzeiro do Oeste



Sala de aula e Pátio para práticas esportivas – Penitenciária Estadual de Cruzeiro do Oeste



Secretaria e Horta – Penitenciária Estadual de Cruzeiro do Oeste



APÊNDICE C – IMAGENS MUSEU PENITENCIÁRIO

Atual espaço do Museu Penitenciário Paranaense – Entrada secundária da Colônia Penal Agrícola e Industrial do Paraná



Futuras instalações do Museu Penitenciário Paranaense – Antiga casa de funcionários – Entrada secundária da Colônia Penal Agrícola e Industrial do Paraná – Em reforma



Sala de aula da Presídio do Ahú em 1909 – Acervo de Fotos do Museu



ANEXO – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

FACULDADES PONTA
GROSSA/ PR



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: AS INSTITUIÇÕES ESCOLARES IMPLANTADAS NAS PENITENCIÁRIAS DO ESTADO DO PARANÁ: UMA RECONSTRUÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO NAS

Pesquisador: vanessa elisabete raue rodrigues

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 62633516.3.0000.5689

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Ponta Grossa

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.857.531

Apresentação do Projeto:

Pretende-se analisar, historicamente, as características estruturais e pedagógicas das Instituições Escolares implantadas nas Penitenciárias do

Estado do Paraná, promovendo um mapeamento das instituições escolares instaladas e implantadas nos ambientes prisionais do Estado do Paraná,

as quais oferecem a educação formal para os presos e presas das trinta e três instituições penitenciárias distribuídas em doze municípios do Estado,

dentre eles: Maringá, Londrina, Cascavel, Foz do Iguaçu, Curitiba, Ponta Grossa, Guarapuava, Francisco Beltrão, Cruzeiro do Oeste, Pinhais,

Piraquara e São José dos Pinhais. Não haverá, contudo, intervenção direta sobre a exposição, mas a verificação dos documentos de gestão

pedagógica e verificação dos espaços educacionais. Através da investigação histórica, será buscado analisar as características estruturais e

pedagógicas que constituíram e constituem estas instituições, questionando qual o papel da escola no cenário educacional paranaense atual e de

que forma consolidam suas ações para a reinserção social das pessoas presas nesses espaços.

Endereço: Av. Carlos Cavalcanti, 8000

Bairro: Cidade Ponta Grossa

CEP: 84.030-000

UF: PR

Município: PONTA GROSSA

Telefone: (42)3025-8555

E-mail: cep@faculdadespontagrossa.com.br

FACULDADES PONTA GROSSA/ PR



Continuação do Parecer: 1.857.531

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar, historicamente, as características estruturais e pedagógicas das Instituições Escolares implantadas nas Penitenciárias do Estado do

Paraná e suas propostas frente os discursos de reinserção social pela educação.

Objetivo Secundário:

Mapear as Instituições Escolares implantadas nas Penitenciárias do Estado do Paraná.

Investigar o histórico de implantação das Instituições Escolares.

Descrever as estruturas físicas e de pessoal das Instituições Escolares, analisando a ocupação dos espaços educacionais no ambiente prisional.

Evidenciar as características das propostas pedagógicas das Instituições Escolares a partir do entendimento dos pressupostos de educação com

vistas à reinserção social.

Categorizar as propostas pedagógicas, alinhando-as a organização estrutural do espaço prisional.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Referente aos riscos e desconfortos possíveis aos participantes durante a pesquisa e posterior à ela, a tentativa de reduzi-los foi pautada ao

descartar os instrumentos de questionários ou entrevistas, subsidiando o trabalho na análise documentação e verificação dos espaços físicos

buscando garantir a proteção da privacidade das pessoas privadas de liberdade e dos profissionais que atuam nestes espaços. Contudo, considerase

que esta tentativa prevê a redução de possíveis constrangimentos, mas não descarta a possibilidade de desconforto institucional das pessoas em

situação

de prisão sendo pesquisadas, estigma carregado com aspectos extremamente negativos pela sociedade.

Benefícios:

Quanto aos benefícios da presente pesquisa, a preocupação basilar será tentar adentrar num espaço considerado, por grande parte da sociedade,

como negativo e trazer à tona a necessidade de reflexão sobre as questões que permeiam o tratamento destas pessoas e como contribuir para um

projeto de educação melhor elaborado dentro do sistema prisional, que realmente atendam as

Endereço: Av. Carlos Cavalcanti, 8000

Bairro: Cidade Ponta Grossa

CEP: 84.030-000

UF: PR

Município: PONTA GROSSA

Telefone: (42)3025-8555

E-mail: cep@faculdadespontagrossa.com.br

FACULDADES PONTA GROSSA/ PR



Continuação do Parecer: 1.857.531

necessidades concretas. Além disso, o levantamento histórico e argumentativo quanto aos procedimentos da educação no tratamento penal, pode incorrer em abertura para novas pesquisas

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Projeto de Pesquisa muito bem descrito, metodologia clara e relevância.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos estão de acordo com o exigido pela normativa.

Recomendações:

Aprovar.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Pesquisa de relevância e com todos os termos obrigatório apresentandos.

Considerações Finais a critério do CEP:

O colegiado manteve se favorável ao parecer do relator.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO 711394.pdf	23/11/2016 19:01:22		Aceito
Folha de Rosto	folhaderostocomvisto.pdf	23/11/2016 19:00:48	vanessa elisabete raue rodrigues	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProtocolodePesquisa.pdf	05/11/2016 23:30:06	vanessa elisabete raue rodrigues	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	04/11/2016 20:25:05	vanessa elisabete raue rodrigues	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	03/11/2016 23:53:29	vanessa elisabete raue rodrigues	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TermodeResponsabilidade.pdf	03/11/2016 22:48:35	vanessa elisabete raue rodrigues	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TermodeConfidencialidadeeSigilo.pdf	03/11/2016 22:46:51	vanessa elisabete raue rodrigues	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Dipro.pdf	03/11/2016 22:39:25	vanessa elisabete raue rodrigues	Aceito

Endereço: Av. Carlos Cavalcanti, 8000

Bairro: Cidade Ponta Grossa

CEP: 84.030-000

UF: PR

Município: PONTA GROSSA

Telefone: (42)3025-8555

E-mail: cep@faculdadespontagrossa.com.br

FACULDADES PONTA GROSSA/ PR



Continuação do Parecer: 1.857.531

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	DiproparaGabinetedoDepen.pdf	03/11/2016 22:39:04	vanessa elisabete raue rodrigues	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Informacao2.pdf	03/11/2016 22:35:46	vanessa elisabete raue rodrigues	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Informacao1.pdf	03/11/2016 22:35:04	vanessa elisabete raue rodrigues	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermodeCessaodeDireitosdeusodeimag eedireitospatrimoniais.pdf	03/11/2016 22:34:31	vanessa elisabete raue rodrigues	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermodeConsentimento.pdf	03/11/2016 22:33:59	vanessa elisabete raue rodrigues	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Solicitacaodeautorizacao.pdf	03/11/2016 22:32:59	vanessa elisabete raue rodrigues	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	capadoprotocolo.pdf	03/11/2016 22:30:01	vanessa elisabete raue rodrigues	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PONTA GROSSA, 08 de Dezembro de 2016

Assinado por:

Cristiane Ansbach Pereira Mendes
(Coordenador)

Endereço: Av. Carlos Cavalcanti, 8000

Bairro: Cidade Ponta Grossa

CEP: 84.030-000

UF: PR

Município: PONTA GROSSA

Telefone: (42)3025-8555

E-mail: cep@faculdadespontagrossa.com.br