

UFRRJ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/ INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

DISSERTAÇÃO

PERCEPÇÕES ÉTNICO-RACIAIS DE ESTUDANTES EM SITUAÇÃO DE
RESTRIÇÃO E PRIVAÇÃO DE LIBERDADE NO RIO DE JANEIRO

MARCELO DA CUNHA SALES

2014



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/ INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

PERCEPÇÕES ÉTNICO-RACIAIS DE ESTUDANTES EM SITUAÇÃO
DE RESTRIÇÃO E PRIVAÇÃO DE LIBERDADE NO RIO DE JANEIRO

MARCELO DA CUNHA SALES

Sob a Orientação da Professora
Sandra Regina Sales

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação** no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Nova Iguaçu, RJ
Fevereiro de 2014

365.66098153

S163p

T

Sales, Marcelo da Cunha, 1977-
Percepções étnico-raciais de estudantes em
situação de restrição e privação de
liberdade no Rio de Janeiro / Marcelo da
Cunha Sales. - 2014.
81 f.: il.

Orientador: Sandra Regina Sales.
Dissertação (mestrado) - Universidade
Federal Rural do Rio de Janeiro, Curso de
Pós-Graduação em Educação, Contextos
Contemporâneos e Demandas Populares, 2014.
Bibliografia: f. 76-80.

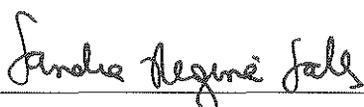
1. Prisioneiros - Educação - Rio de
Janeiro (RJ) - Teses. 2. Brasil - Relações
raciais - Teses. 3. Negros - Brasil -
Teses. 4. Ensino supletivo - Rio de
Janeiro (RJ) - Teses. I. Sales, Sandra
Regina, 1968- II. Universidade Federal
Rural do Rio de Janeiro. Curso de Pós-
Graduação em Educação, Contextos
Contemporâneos e Demandas Populares. III.
Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES (PPGEduc)

MARCELO DA CUNHA SALES

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação, no Curso de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

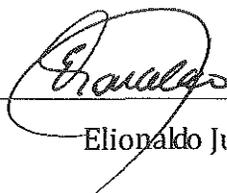
DISSERTAÇÃO APROVADA EM 26/02/2014.



Sandra Regina Sales - Dr^a. UFRRJ



Ahyas Siss - Dr. UFRRJ



Elionaldo Julião - Dr. UFF

DEDICATÓRIA

Dedico essa dissertação à minha
esposa Andrea, e aos meus pais Isaque e Ana.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, em primeiro lugar, por ter me dado forças para continuar no mestrado e para concluir este trabalho de dissertação.

Agradeço à minha mãe Ana Maria e ao meu pai Isaque, por terem me incentivado a estudar, mediante todas as dificuldades que passamos na minha infância e adolescência, abrindo mão de muitas coisas por meus estudos, muito obrigado.

Agradeço à minha esposa Andrea Sales, que e sempre esteve do meu lado e influenciou diretamente para eu entrar no mestrado, te amo.

Agradeço às minhas irmãs Aline e Jacqueline e aos meus amigos de Mestrado, especialmente Marluce, Ney, Heloísa Helena e Délcio pela proximidade e pelo apoio de sempre.

Agradeço à Marcia, Janete e Leontina, respectivamente, por terem me ajudado a desenvolver na alfabetização antes mesmo de entrar na escola, pela força para conseguir uma vaga e continuar no Ensino Fundamental quando fiquei um ano longe da escola e pela ajuda para eu ingressar no Ensino Médio, muito obrigado.

Agradeço à Professora Sandra Sales, pelo seu caráter, dedicação e paciência que teve comigo nesses dois anos. Muito obrigado pelas suas orientações sempre e por acreditar nesse projeto.

Agradeço aos meus sobrinhos Amanda, Guilherme, Alexandre e Gustavo que alegam nosso dia a dia.

Agradeço a Professora Amparo Villa Cupolillo pela oportunidade, confiança e amizade. Muito obrigado!

Agradeço à Professora Lígia (Pró-Reitora de Graduação) pelo apoio em me liberar de afastamento para a escrita desse trabalho.

Agradeço aos meus companheiros da Divisão de Estágios da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro: Clarinéte, Abraão, Samara, Moizés, Roberto, Cecília, José, Geraldo, Douglas, Jéssica, Pedro, Elisa, Beatriz e Adriana. Vocês fazem parte dessa conquista.

RESUMO

SALES, Marcelo da Cunha. *Percepções Étnico Raciais de Estudantes em Situação de Restrição e Privação de Liberdade no Rio de Janeiro*. 2014.120p. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2014

O Brasil é um dos países que mais encarceram no mundo. Esta é uma afirmativa de pesquisas realizadas por autores da temática da privação e restrição de liberdade. A maior parte destas pessoas são negras, jovens e pobres. Diante dessa constatação, o artigo que ora dialoga com os resultados da dissertação de Mestrado “Percepções Étnico-raciais de Estudantes em Situação de Restrição e Privação de Liberdade no Rio de Janeiro”, tem como questão de estudo demonstrar qual tem sido o lugar destinado aos negros na sociedade brasileira? E investigar qual a percepção étnico-racial e educacional de alunos negros e não negros sobre a escola dentro e fora da prisão? Nesta dissertação apresentamos a verificação das relações entre a cor/raça, a escolaridade e o aprisionamento em sujeitos privados de liberdade que freqüentam a EJA em uma escola na prisão. Para realizar essa pesquisa recorreu-se aos autores que discutem a questão étnico-racial e foi realizada a pesquisa de campo no Colégio Estadual Anacleto de Medeiros localizado dentro do Presídio Evaristo de Moraes, RJ. Como resultado da pesquisa foi constatado que a maioria dos estudantes entrevistados é negra e têm uma grande expectativa em relação à escola.

Palavras-chave: Educação Escolar em Prisões; Relações Étnico-Raciais; Sistema Penitenciário.

ABSTRACT

SALES, Marcelo da Cunha. **Perceptions of Racial Ethnic Student Status Restriction and Deprivation of Liberty in Rio de Janeiro**. 2014. 120p . Dissertation (Master's in Education , Contexts and Contemporary Popular Demand) . Institute of Education / Institute Multidisciplinary . Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica , RJ , 2014.

Brazil is one of the countries that imprison the world. This is a statement of research conducted by the authors theme of deprivation and restriction of freedom . Most of these people are black , young and poor . Given this fact, the article that now converses with the results of the Master's thesis " Ethnic- racial Perceptions of Students on Location Restriction and Deprivation of Liberty in Rio de Janeiro " , has as a matter of study to demonstrate what has been the place for the blacks in Brazilian society ? And investigate the racial-ethnic and educational perceptions of blacks and non-blacks about school students in and out of prison? In this thesis we present the verification of relations between the color / race , education and imprisonment in freedom of private individuals who attend adult education at a school in prison . To undertake this research appealed to those authors who discuss the ethnic and racial question , and the fieldwork was conducted in the State College Anacleto de Medeiros located within the Presidio Evaristo de Moraes , RJ . As a result of the research it was found that most of the students interviewed are black and have great expectations for the school.

Keywords: School Education in Prisons, Racial-Ethnic Relations, Prisons.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Taxa de homicídios entre negros e não negros em 2010.....	27
Tabela 2 – Indicador Quantidade de Presos Custodiados no Sistema Penitenciário.....	34
Tabela 3 – Perfil do Preso por Grau de Instrução.....	35
Tabela 4 – Quantidade de Presos por Faixa Etária.....	36
Tabela 5 - Quantidade de Presos em Atividade Educacional.....	36
Tabela 6 - Quantidade de Presos por Cor de Pele/Etnia.....	37
Tabela 7 - Escolas dentro do Sistema Penitenciário.....	40
Tabela 8 – Idade dos Estudantes no Colégio Estadual Anacleto de Medeiros.....	60
Tabela 9 – Ocupação dos alunos.....	62

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1– Município de origem dos alunos entrevistados (capital e Região Metropolitana do Rio de Janeiro).....	58
Gráfico 2– Município de origem dos alunos entrevistados (Interior).....	58
Gráfico 3– Município de origem dos alunos entrevistados (Interior, outros estados e não responderam).....	59
Gráfico 4 - Faixa Etária dos internos do Rio de Janeiro informada pelo INFOPEN.....	59
Gráfico 5 - Faixa etária dos entrevistados de acordo com a classificação do DEPEN.....	61
Gráfico 6 – Autodeclaração de cor dos alunos.....	61

LISTA DE ABREVIACÕES

ACN- Associação Cultural do Negro.
CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
CEB- Câmara de Educação Básica.
CIS- Coordenação de Inserção Social da SEAP.
CNE- Conselho Nacional de Educação.
CNPCC- Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária.
COESP- Coordenadoria Especial de Escolas Prisionais e Socioeducativas.
CONFINTEA- Conferência Internacional de Educação de Adultos.
CPI- Comissão Parlamentar de Inquérito.
DEPEN- Departamento Penitenciário Nacional.
DESIPE- Departamento do Sistema Penitenciário.
DIEESE- Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos.
DIESP- Diretoria Especial de Escolas Prisionais e Socioeducativas.
EGP- Escola de Gestão Penitenciária.
EJA- Educação de Jovens e Adultos.
FIA- Ficha Individual do Aluno.
FNB- Frente Negra Brasileira.
FUNPEN- Fundo Penitenciário Nacional.
GIT- Grupo de Intervenção Tática da SEAP.
IAN- Imprensa Alternativa Negra.
IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
InFoPen- Sistema Integrado de Informações Penitenciárias do Ministério da Justiça.
IPEA- Instituto Brasileiro de Pesquisa Econômica e Aplicada.
LDBEN- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
LEP- Lei de Execução Penal.
MEC- Ministério da Educação
MJ- Ministério da Justiça.
MNU- Movimento Negro Unificado.
NACES- Núcleos Avançados de Estudos Supletivos
PEESP- Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional.
RedLECE- Red Latinoamericana de Educación em Contextos de Encierro
SEAP- Secretaria de Estado de Administração Penitenciária do Rio de Janeiro.
SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.
SEEDUC- Secretaria de Estado de Educação.
SOE- Serviço de Operações Especiais da SEAP.
TEN- Teatro Experimental do Negro.
UERJ- Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
UFRJ- Universidade Federal do Rio de Janeiro.
UFRRJ- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.
UNESCO- Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura.
USP- Universidade de São Paulo.
VEP- Vara de Execução Penal.

SUMÁRIO

TENTANDO ABRIR OS PRIMEIROS CADEADOS.....	12
1 REFLETINDO SOBRE RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO BRASIL.....	18
1.1 Relações Raciais no Brasil: desafios do passado, do presente e do futuro.....	18
1.2 Perspectivas sobre Classificação Racial no Brasil: transitando entre os discursos oficial, popular e militante.....	20
1.3 O “Lugar” do Negro na Sociedade Brasileira.....	22
1.4 As Políticas Públicas para População Negra de Baixa Renda.....	23
1.5 Como o Estado Penal e a Violência Afetam a População Pobre e Negra.....	24
1.6 A Desigualdade Social e racial e a Política de Encarceramento no Brasil.....	28
1.6.1 As primeiras prisões do Rio de Janeiro.....	31
1.7 O Perfil dos Presos Brasileiros.....	33
2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PARA PESSOAS EM SITUAÇÃO DE RESTRIÇÃO E PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: TRAJETÓRIAS E REFLEXÕES.....	38
2.1 O Direito à Educação Escolar nas Prisões.....	42
2.1.1 A escola na prisão.....	43
2.1.2 A legislação brasileira, os documentos internacionais e a educação escolar nas prisões.....	45
2.2. Políticas Públicas de Educação Para Internos Penitenciários	51
2.3. A Situação Atual da Educação Escolar nas Prisões do Rio de Janeiro.....	53
3 EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES EM SITUAÇÃO DE RESTRIÇÃO E PRIVAÇÃO DE LIBERDADE.....	55
3.1 Passando Pelas Primeiras Trancas – O <i>Lócus</i> da pesquisa.....	57
3.1.1 O perfil dos alunos do Colégio Estadual Anacleto de Medeiros.....	57
3.2 Pertencimentos Étnico-Racial e Identificações Educacionais de Alunos em Situação de Restrição e Privação de Liberdade.....	64
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	71
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	76
ANEXOS.....	81

TENTANDO ABRIR OS PRIMEIROS CADEADOS

“Uma nação não deveria ser julgada pela forma como trata os seus cidadãos das classes mais elevadas, mas os das menos elevadas”
(Nelson Mandela)

Não é tão fácil investigar algo que me identifica como ser humano e como pesquisador. Por ser negro e de família negra tenho enfrentado quase todos os dias as dificuldades de superar as barreiras do racismo.

Nasci na Baixada Fluminense, município de Queimados, sempre estudei em escola pública e sou o primeiro da família a concluir a graduação e ingressar no mestrado. Apesar de todas as dificuldades enfrentadas, nunca fiz parte do movimento negro, e só passei a ler sobre assuntos ligados à questão étnico-racial quando ingressei na graduação.

O conhecimento não deveria ser atribuído a um grupo específico de pessoas ou a um lugar de enunciação¹. Ele poderia ser algo muito divertido e acessível através da nossa curiosidade em aprender.

Quando tenho vontade de conhecer algo novo, que me leva a um lugar diferente de relacionamento com o saber, preciso ter nas mãos algumas ferramentas para iniciar o processo de “escavação”. E essas ferramentas são difíceis de ser alcançadas, sobretudo, pela forma de como os negros vieram para o Brasil: escravizados do Continente Africano.

Na minha infância, juventude e nessa atual fase da vida convivi com as mais variadas formas de racismo no Brasil. A separação de quem alcança e acessa os melhores lugares foi sendo desvelado aos poucos na minha cabeça. A aceitação quanto a isso é que parece não ter dado muito certo. Pela luta do movimento negro em garantir o acesso à Universidade Pública fez com que um universo imenso de jovens negros da minha geração pudesse ingressar no ensino superior e muitos de nós pisarmos literalmente no chão de uma Universidade, pela primeira vez.

Vindo de uma família formada por quase cem por cento de pessoas negras, vi minha mãe, tias e primas trabalhadoras e sonhadoras, porém, em seu tempo, elas viveram e ainda vivem nas zonas sul, norte e oeste (Barra da Tijuca), como governantas, domésticas, diaristas, babás, etc.. Por outro lado assisti meu pai, tios, primos trabalhadores e cumpridores do seu dever, de caráter, solícitos etc., mas enfrentando os trens lotados, o desconforto de trabalhar o dia todo no sol, na chuva, servindo como trabalhadores braçais na construção civil, nas fábricas e diversos outros lugares.

A desigualdade e a falta de oportunidades são outros fatores que realmente me incomodam muito. Depois de ser convencido, por minha esposa, a fazer um curso de Graduação, muitos anos após ter concluído o Ensino Médio, relutei até que prestei o vestibular e ingressei no curso de Pedagogia, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), no ano de 2005. Foi uma experiência marcante, pois pela primeira vez, um daqueles que eu citei anteriormente, entrava em uma universidade, para estudar.

Isso me fez refletir muito sobre essa situação. Por que eu sou o primeiro de todas aquelas gerações a fazer um curso de nível superior? Quais eram as implicações disso para mim como pessoa em processo de formação? Em primeiro lugar, com certeza, a admiração e a felicidade de finalmente um de nós ter conseguido. Em segundo lugar, a desconfiança com o curso que escolhi e com a possibilidade de permanência na universidade.

¹ Para melhor compreensão desse conceito ver Mignolo (2003, p 688-689) e Grosfoguel (2007, p 32-35).

Onde pretendo chegar com isso tudo? Considero a minha experiência como negro, aluno de uma universidade pública e agora concluindo o mestrado, semelhante à de muitos outros colegas que já passaram e ainda estão passando pela mesma situação que a minha.

A oportunidade que tive foi fundamental para que pudesse estar aqui hoje. Todavia eu tenho uma indignação: até quando nós teremos que aguardar a ampliação das oportunidades? Que essa pesquisa sirva para reflexão sobre essas questões e também a relação entre pobre, negro e prisão no Brasil.

As prisões fazem parte da realidade social. Elas existem, tal como são atualmente, desde as transformações ocorridas a partir do final do século XVIII. Pesquisas (JULIÃO, 2009; AGUIAR, 2012) revelam que o Brasil possui uma das maiores populações prisionais do mundo.

O país acompanha uma tendência mundial no que se refere ao perfil dos detentos, que são, em sua maioria, jovens, pobres, negros, todos com baixíssima escolaridade. Conforme dados consolidados, mais recentes, divulgados pelo Sistema Integrado de Informações Penitenciárias do Ministério da Justiça (InFoPen), referente ao primeiro semestre de 2012., o país passou a ter 549.577 presos, sendo que desses, aproximadamente, 51% são jovens entre 18 e 29 anos, 34,2% estão entre 30 e 45 anos e 7% têm idade acima de 46 anos; 34% são brancos, 60% têm pele negra² ou parda, amarelos e indígenas somam em torno de 0,7%. No que tange a educação, 0,42% concluíram o ensino superior, 0,84% possui o ensino superior incompleto, 7,2% têm o ensino médio completo, 11% não concluiu o ensino médio, 11,4% terminou ensino fundamental, 45% não concluíram o ensino fundamental, 12,8% são alfabetizados e 5,6% são analfabetos. Os percentuais restantes são correspondentes ao item não informado³. Os dados demonstram, ainda, que entre essa enorme população de sujeitos privados de liberdade, apenas, cerca de 10% estão participando de atividades educacionais.

De acordo com a Lei de Execução Penal assinada em 1984, todos os que estão cumprindo pena de privação de liberdade tem o direito de concluir pelo menos o Ensino Fundamental na prisão. Garante o art. 18 que: “O ensino de primeiro grau será obrigatório integrando-se no Sistema escolar da Unidade Federativa.”

O Rio de Janeiro possui escolas dentro de unidades prisionais desde 1967 (JULIÃO, 2003). A primeira escola a ser registrada foi a Classe de Cooperação Lemos Brito⁴ que mais tarde veio a ser o Colégio Estadual Mário Quintana. São Paulo também tinha experiência com educação no cárcere, além de outros estados, porém, as ações eram muito pontuais e não abrangiam todas as unidades.

O advento da Lei de Execução Penal, garantindo aos internos penitenciários de todo o país acesso ao nível fundamental de educação constituiu, pelo menos, do ponto de vista da legislação do direito penal, um avanço muito grande para o direito à educação.

A realidade atual mostra que o texto da lei não foi suficiente para obrigar o poder público a criar mecanismos possíveis para criação de escolas dentro das unidades prisionais, pois o que se vê, segundo os dados divulgados pelo Ministério da Justiça é um enorme contingente de pessoas sem participar de atividades educacionais.

² Destaca-se que o Ministério da Justiça utiliza a classificação racial parecida com a do IBGE, no entanto em relação a cor *preta* utilizada pelo IBGE, o Ministério da Justiça utiliza cor *negra*.

³ O InFoPen, na categoria perfil do preso, no indicador quantidade de presos por grau de instrução faz separação entre os itens analfabetos, alfabetizados e ensino fundamental incompleto, porém não explica o motivo dessa distinção. Vale a pena destacar, que esse percentual foi calculado sobre o número de internos que estão custodiados no Sistema Penitenciário 508.357. Os dados relativos aos internos que estão na polícia e segurança pública (41.220), não são incluídos nos perfis analisados pelo InFoPen.

⁴ Interessante que as primeiras escolas tinham o mesmo nome da unidade prisional em que se localizava. Após a constatação de que esse fato causava discriminação aos alunos que deixavam a prisão resolveu-se alterar o nome das escolas.

Esses dados iniciais me instigaram a refletir sobre a situação dos sujeitos que estão em situação de restrição e privação de liberdade,⁵ pois é divulgado amplamente pela mídia e, recentemente, pelo próprio Ministro da Justiça⁵ o estado degradante e desumano das prisões brasileiras.

Mas por que isso tanto me incomoda? Quais são os motivos que me levam, diante de uma área tão abrangente como a educação, querer pesquisar o sistema penitenciário e, sobretudo, os seus sujeitos?

Em primeiro lugar, a minha proximidade com a temática se deu a partir do ano de 2007, quando passei no processo seletivo para realizar estágio na Secretaria de Estado de Administração Penitenciária (SEAP-RJ), na condição de estudante do 4º período de Pedagogia da UERJ.

Desde o início da Graduação, em 2005, tinha vontade de fazer a monografia trabalhando com questões da desigualdade social e educacional. Depois de dois anos como estagiário, fui convidado para assumir um cargo em comissão no qual permaneci até ingressar no quadro de Técnico Administrativo em Educação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), por concurso público, no início de 2010.

Foram quase três anos em que pude participar de várias atividades realizadas pela Coordenação de Educação e Cultura, que posteriormente passou a ser chamada de Coordenação de Inserção Social (CIS). Também, auxiliei a servidora responsável pelas atividades educacionais no Instituto Penal Ismael Pereira Sirieiro, em Niterói.

A experiência na CIS foi fundamental para a minha escolha do tema de monografia e área de pesquisa. Através das visitas às unidades prisionais e do trabalho em uma unidade específica conheci a rotina da educação no sistema penitenciário do Rio de Janeiro, o que despertou em mim o interesse maior em prosseguir nessa pesquisa.

Em segundo lugar, o que me leva a querer aprofundar esse estudo é o perfil dos internos. Existem poucas pesquisas, na área de educação, tratando dessa temática e o recorte étnico-racial é menos explorado ainda, ou seja, em um breve levantamento de resumos realizado no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) verificou-se que quando o assunto discutido é o sistema penitenciário, das 02 teses de doutorado e 24 dissertações de mestrado defendidas em 2011, apenas um resumo abordou essa questão.

Dos diversos temas abordados nas teses e dissertações estão: ressocialização, gênero, saúde, trabalho, carreira criminal, arquitetura penitenciária, penas alternativas, práticas pedagógicas, religião, parceria público-privado etc. As áreas em que essas pesquisas foram feitas também chama atenção, pois apenas três foram em educação. As demais foram, Arquitetura e Urbanismo, Direito, Economia Doméstica, Educação Física, Letras, Medicina, Políticas Públicas, Saúde Pública, Serviço Social, Sociologia e Teologia.

Com relação ao tema educação em prisões, apenas 11 teses ou dissertações abordaram a questão nos anos 2011 e 2012. A busca realizada pelo tema relações raciais e prisões não encontrou trabalho publicado e em relação a racismo e prisões, uma dissertação foi encontrada no ano de 2011.

No Brasil, o número de negros (pretos e pardos somados)⁶, ultrapassa mais da metade dos internos penitenciários. Essa população, ainda hoje, não conseguiu romper com a desigualdade racial existente não apenas no campo da educação, mas também, no mundo do trabalho.

⁵ José Eduardo Cardozo, em entrevista. Disponível em <http://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2012/11/prefeia-morrer-diz-ministro-da-justica-sobre-ir-para-prisoes-no-pais.html>

⁶ Defino essa escolha de acordo com a classificação utilizada pelo movimento negro que geralmente usa os termos negro e branco. As outras duas classificações são as do censo realizado pelo IBGE, em que utiliza separadamente as categorias pretos, pardos e branco e a do discurso popular que utiliza categorias múltiplas (TELLES, 2003, p.105).

A presença do negro é pequena nos bancos das universidades, nos altos escalões do Executivo, do Legislativo, do Judiciário e das grandes empresas, mas, em contrapartida, a sua presença é maior na prisão, nos subempregos, na violência das ruas.

O cruzamento desses dados começa a nortear, diante das várias possibilidades, as questões que pretendo estudar. Como o tempo é exíguo, não há como levantar as questões *in loco* em todo território nacional. Por isso, o estado do Rio de Janeiro foi escolhido para a pesquisa.

Segundo o InFoPen, em junho de 2012, o Rio de Janeiro possuía uma população carcerária de 33.561 presos no Sistema Penitenciário. Aproximadamente 69% desses sujeitos são de pele negra ou parda, 29% são brancos, menos que 0,1% são amarelos, 2% são classificados como outros; 55% são jovens entre 18 e 29 anos, 37% têm entre 30 e 45 anos e 9% acima de 46 anos. Desses, 2,1% são analfabetos, 4,5% são alfabetizados, 51% têm o ensino fundamental incompleto, 11 % completaram o ensino fundamental, 4,2 % não concluíram o ensino médio 0,6% têm ensino superior incompleto e 0,5% concluíram o ensino superior, cerca de 21% não apresentou a informação. Apesar do baixo nível de escolaridade apontado, menos de 9% estava participando de atividade educacional, muito próximo da média nacional.

Diante dessa realidade, inicialmente tinha como objetivo saber o que pensam sobre a escola na prisão estudantes que se encontram privados de liberdade. Durante o andamento da pesquisa verifiquei a necessidade de delimitar melhor o tema e as questões de estudo para que pudesse dar conta de organizar melhor o trabalho diante das dificuldades que foram acontecendo no percurso. Assim, delimito as questões de estudo da seguinte maneira: qual tem sido o lugar destinado aos negros na sociedade brasileira? Qual a percepção étnico-racial e educacional de alunos negros e não negros sobre a escola dentro e fora da prisão?

Tenho como objetivo geral verificar relações entre a cor/raça, a escolaridade e o aprisionamento em sujeitos privados de liberdade que frequentam a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma escola na prisão. Como objetivos específicos, pretendo identificar quem são os sujeitos que estão participando das atividades educacionais em prisões do estado do Rio de Janeiro; compreender as visões que os sujeitos privados de liberdade têm sobre a escola; contribuir para a discussão da educação escolar dos sujeitos em privação de liberdade; compartilhar os resultados dessa investigação com a comunidade acadêmica, com os sujeitos da pesquisa e com a sociedade em geral.

Para iniciar esse trabalho foi realizado o levantamento do perfil dos internos penitenciários relativos a cor, idade e escolaridade no primeiro semestre de 2012, divulgados pelo Ministério da Justiça.

Esse levantamento foi importante para a elaboração das questões de estudo e dos objetivos. Porém, a partir desses dados procurei construir um caminho para encontrar com os sujeitos que até aqui foram apresentados como dados.

No Rio de Janeiro, as escolas estaduais localizadas dentro das prisões estão vinculadas a Diretoria Especial de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas (DIESP) da Secretaria de Estado de Educação.

Como essas escolas estão dentro das Unidades Prisionais, solicitei autorização ao Centro de Estudos e Pesquisa, da Escola de Gestão Penitenciária (EGP) da SEAP, para entrar no Presídio Evaristo de Moraes, localizado no Bairro de São Cristóvão, a fim de realizar a pesquisa no Colégio Estadual Anacleto de Medeiros.

A solicitação foi realizada através de preenchimento de três formulários: Termo de Compromisso (anexo A), Termo de Declaração (anexo B) e Termo de Responsabilidade (anexo C). Além dos formulários, apresentei a cópia do projeto de pesquisa e dos meus documentos pessoais. Foi aberto um Processo e a partir dele foram emitidos pareceres da

Escola de Gestão Penitenciária, da Coordenação de Inserção Social, dos Subsecretários, do Secretário.

Após o parecer favorável da SEAP, com algumas restrições (como o uso de equipamentos digitais), foi encaminhada uma comunicação interna (anexo D) para o Presídio Evaristo de Moraes autorizando a minha entrada como pesquisador.

Ao mesmo tempo em que solicitei autorização para entrada na Unidade, pedi autorização à DIESP para ter acesso liberado e realizar a pesquisa com os alunos. Apresentei uma série de documentos (cópia da identidade, projeto de pesquisa, carta da minha orientadora) para iniciar o processo.

Ao final do processo, a DIESP autorizou a pesquisa na escola e encaminhou o processo com autorização (anexo E) para a Direção do Colégio Estadual Anacleto de Medeiros.

A dificuldade do acesso e da liberação para entrada nessas Unidades levou-me a fazer a opção por uma única escola, a fim de permitir que a pesquisa seja bem-sucedida. Contudo, vale a pena frisar que a escolha metodológica, não facilitou a entrada na Unidade. Permitido o acesso, tive que ligar e ir pessoalmente algumas vezes ao Presídio para que conseguisse entrar.

De acordo com o levantamento inicial, percebeu-se o número maior de homens negros privados de liberdade do que o de mulheres negras. Por isso, a opção em pesquisar em uma unidade masculina. O Colégio não tinha nenhum registro sobre o perfil dos educandos, e assim, tornou-se necessária a elaboração da Ficha Individual do Aluno (FIA) com questões fechadas sobre o perfil étnico-racial, social, familiar e econômico dos alunos (anexo F).

A proposta inicial seria a utilização do questionário semi-estruturado para o aprofundamento das questões de estudo com uma amostra do primeiro grupo. Porém, no decorrer da pesquisa, planejei realizar entrevistas gravadas com alunos com intuito de colher dados com maiores detalhes e com mais argumentações. Contudo, a subdireção da Unidade baseada em parecer de um dos subsecretários, não autorizou a entrada de equipamentos digitais.

Assim, foi elaborado um questionário semi-estruturado e entregue aos alunos voluntários para que respondessem as questões. Foram distribuídas cinquenta e sete (57) FIA e oito (8) alunos foram voluntários para preencher os questionários.

Apesar de todo o trâmite administrativo, foi possível visitar o colégio e realizar a pesquisa que terá seus resultados apresentados no último capítulo dessa dissertação.

No capítulo I, procurei dar ênfase a dois grandes temas centrais para desenvolvimento deste trabalho. Abordo a questão das relações raciais no tocante a classificação racial no Brasil (TELLES, 2003; PETRUCCELLI, 2007) e as relações raciais na sociedade. Abordo também sobre as políticas públicas para a população negra de baixa renda e discorro sobre como o estado penal afeta a população negra. Além disso, abordo também a questão do aprisionamento que vem aumentando nos últimos anos em todo mundo (PAVARINI, 2009) e faço um breve histórico das primeiras prisões do Rio de Janeiro.

No segundo capítulo, discorro sobre a Educação de Jovens e Adultos nas prisões do Rio de Janeiro. A ampliação da legislação sobre o direito a educação no cárcere é comentada nesse capítulo. A educação para pessoas em situação de restrição e privação de liberdade é um direito (DE MAEYER, 2006), porém ainda hoje poucos internos têm acesso às atividades educacionais.

No último capítulo, trato da pesquisa de campo realizada com os alunos do Colégio Estadual Anacleto de Medeiros. Ressalto o privilégio de ter conseguido ingressar na unidade prisional e na escola e ter realizado este trabalho com os alunos. A participação deles foi fundamental para a conclusão deste trabalho.

Foram analisados o perfil socioeconômico dos alunos voluntários na pesquisa. Além disso, distribuí oito questionários para que os alunos pudessem responder as questões abertas sobre a classificação racial, o relacionamento na escola (com professores e colegas) e com a escola. Procurou-se saber, também, o que eles pensam sobre a educação e se foram discriminados quando buscaram emprego ou na escola.

Que a leitura dessa dissertação possa despertar o interesse pelo campo e que contribua para a reflexão em torno da temática educação em espaços de restrição e privação de liberdade, bem como para a elaboração de novos trabalhos desvelando esses espaços e propondo alternativas para mudanças.

Capítulo I

REFLETINDO SOBRE RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO BRASIL

Neste capítulo, abordo as relações raciais no Brasil traçando um breve panorama histórico das principais estudos sobre as teorias raciais, bem como os diferentes sistemas de classificação racial no Brasil. Além disso, levanto a questão do estado penal e da violência que afeta diretamente a vida dos mais pobres e como o medo tem afetado a sociedade.

Trarei um breve levantamento histórico das prisões no Brasil e no Rio de Janeiro e sua relação com a construção das prisões modernas na Europa e nos Estados Unidos. Por fim, destaco o perfil dos presos brasileiros.

1.1 Relações Raciais no Brasil: desafios do passado, do presente e do futuro

Observamos que estamos vivendo um contexto favorável à construção da identidade negra neste início de século. A criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e das secretarias estaduais e municipais com os mesmos objetivos; a participação de ativistas do movimento negro no cenário das políticas públicas; o apoio do Ministério da Educação às iniciativas dos Núcleos de Estudos Afrobrasileiros das universidades públicas (NEABs); a criação da Associação de Pesquisadores Negros (ABPN); o crescimento das pesquisas e projetos de extensão sobre a questão étnico-racial nas universidades; a inclusão da temática história e cultura dos afrobrasileiros e africanos nos cursos de graduação; o oferecimento de bolsas de pesquisa e extensão a alunos negros; a implantação de políticas de ação afirmativa tanto nas universidades como em outras esferas da vida social; a emergência de novas entidades no movimento estudantil que reúne estudantes negros; a obrigatoriedade das leis que alteram a LDB (10.639/03 e 11.645/08) e a recente aprovação do Estatuto da Igualdade Racial (2010), apesar da exclusão das cotas raciais no texto aprovado, entre outros acontecimentos, reforçam a construção de uma identidade negra positiva. (GONÇALVES, 2010, p.50)

A discussão relacionada à participação do negro na sociedade brasileira, principalmente nos níveis mais elevados do sistema educacional e do mercado trabalho tem provocado uma luta permanente nos últimos anos.

Ainda no século XIX, os estudos raciais no campo da Biologia, da Antropologia (sobretudo com os estudos de Raimundo Nina Rodrigues na Escola de Medicina da Bahia) e, posteriormente, na primeira metade do século XX, a com a contribuição das Ciências Sociais (tendo como um dos expoentes Gilberto Freyre e seu livro *Casa Grande & Senzala*) foram dados os passos iniciais para designação do lugar do negro na sociedade brasileira.

Estudos produzidos no final do século XIX por pensadores como Raimundo Nina Rodrigues, Sylvio Romero, João Batista de Lacerda, Oliveira Vianna, dentre outros, defendiam a supremacia racial dos brancos em detrimento das demais etnias (negros e indígenas), além dos mestiços, que viviam no Brasil naquele período.

A presença de negros e sua possível permanência e aumento populacional em nosso território seria, para esses pensadores brasileiros, um problema na formação da nação⁷, porque

⁷ Benedict Anderson (2008, p.32-34) define a nação como “uma comunidade política imaginada - e imaginada como sendo intrinsecamente limitada e, ao mesmo tempo, soberana.”

na concepção desses pensadores para o que Brasil se desenvolvesse deveria ser formado por uma população, predominantemente, branca.

Costa (2006, p.152) infere que “os postulados do racismo científico são largamente hegemônicos no debate entre os “homens de ciência” brasileiros até os anos 1910, além de representarem o cimento da idéia de nação que ia se constituindo”.

Esse pensamento era dividido em duas correntes. A primeira mantinha-se pessimista quanto ao branqueamento da população brasileira pela miscigenação, pois esta poderia levar a degeneração tomando-se impossível chegar à formação do povo brasileiro e a outra, mais otimista, acreditava que essa mistura poderia desaparecer com os negros, principalmente através da estratégia do casamento inter-racial.

Ainda no início do século XX, a despeito do que vinha sendo construído como ideal de nação pelos defensores do branqueamento, Alberto Torres e Manoel Bomfim, dois pensadores desse período, constroem uma perspectiva antirracistas na tentativa de mostrar que o desenvolvimento dos países europeus nada tem a ver com a supremacia biológica (COSTA, 2006).

Se por um lado os postulados do racismo científico e a tese de branqueamento da população brasileira foram baseados nas teorias raciais da Europa, nos anos 1930, a questão saiu do campo da Biologia, e através da introdução de novos estudos raciais, na sociologia, por parte de autores brasileiros (Gilberto Freyre e Arthur Ramos) e norte-americanos (Robert Pierson) mudaram profundamente o discurso sobre a formação do povo brasileiro. Segundo Gonçalves (1999, p.29)

Na década de 1930, período da formulação científica da democracia racial, os estudos de Gilberto Freyre vêm valorizar a idéia de miscibilidade e o encontro das três raças consideradas construtoras da nação. Freyre buscou captar o “*ethos* brasileiro” através dos estudos sobre a intimidade da família patriarcal. No já referido *Casa Grande & Senzala*, oferece uma interpretação da sociedade brasileira de uma perspectiva culturalista, na qual o discurso sobre a inferioridade biológica do negro e do índio é substituído pela valorização de seus traços culturais, o mestiço surge como elemento superior. Enfim, o mito da democracia racial tem sua contrapartida na democracia cultural.

O conhecido mito da democracia racial, entendido como a convivência pacífica entre as três raças formadoras do país (o índio, o negro e o branco), tem influenciado o pensamento social brasileiro e as políticas do estado, sobretudo, nos debates recentes sobre a implementação das políticas de ações afirmativas no Brasil.

Após esse período, outros pesquisadores começaram a estudar essa temática e tiveram teses acadêmicas defendidas na Universidade de São Paulo – USP (Cardoso e Ianni, 1960; Ianni 1962; Cardoso, 1962; Fernandes, 1965)⁸. Além disso, outros trabalhos resultaram de um convênio celebrado entre o Estado da Bahia e a Columbia University (Harris, 1952; Hutchinson, 1952, 1957; Zimmermann, 1952)⁹.

Muitos desses estudos contaram com patrocínio da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura - UNESCO, (Wagley, 1952; Azevedo 1953; Pinto, 1953; Bastide e Fernandes, 1955; Ribeiro, 1956)¹⁰. Para Seyferth,

⁸ Guimarães (2008, p. 36).

⁹ Guimarães (2008, p. 36).

¹⁰ Guimarães (2008, p.35-36).

Embora muitos desses pesquisadores tenham minimizado a questão racial, reduzindo quase todas as evidências de preconceito e discriminação a fatores de classe, em grande parte por causa do modelo americano de relações de raça que serviu de elemento de comparação, os resultados apresentados evidenciam os cânones estéticos brancos que predominam na sociedade e desnudam a discriminação com base na cor. A mudança do rótulo do preconceito – da raça para a cor – não torna menos racial como queriam alguns deles! Não puderam, porém, escapar à constatação de que, na sociedade brasileira a cor da pele e outras características fenotípicas são indicadores de classe e base para os preconceitos e a discriminação (aberta ou dissimulada) ainda que não pudessem caracterizar uma sociedade de castas (de acordo com um dos modismos teóricos da época, especialmente depois da publicação de *An American Dilemma*, de Myrdal). (1989, p.27).

No campo das lutas contra a desigualdade racial perpassando todos esses momentos, a participação do movimento negro na construção de uma agenda para atendimento aos direitos da população negra, sem dúvida, reflete nas atuais políticas que estão em fase de implementação e outras que estão sendo encaminhadas para a diminuição da desigualdade racial produzida neste país.

Desses diversos movimentos organizados ressalto a Imprensa Alternativa Negra (IAN), a Frente Negra Brasileira (FNB), criada em 1931, em São Paulo; o Teatro Experimental do Negro e (TEN), criado na década de 1940, no Rio de Janeiro; a Associação Cultural do Negro (ACN), fundada em São Paulo no mesmo período; o Movimento Negro Unificado (MNU), criado no final de década de 1970.

O desenvolvimento das teorias raciais influenciou o modo como o brasileiro se vê as políticas públicas, o padrão de relações raciais e as práticas de diversos tipos de discriminação racial. Nos últimos anos tem se travado um debate interessante sobre essas questões do pertencimento étnico-racial no país, certamente, aprofundado após a adoção de políticas da ação afirmativa, sobretudo, no campo da educação.

1.2 Perspectivas sobre Classificação Racial no Brasil: transitando entre os discursos oficial, popular e militante

No Brasil, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística é o responsável por realizar as pesquisas oficiais do censo e as diversas amostras solicitadas pelo Governo.

O uso político da classificação racial no Brasil tem sido marcante desde o primeiro censo nacional que data de 1872. De lá pra cá houve muitas manobras no tocante ao quesito raça que era inicialmente utilizado para classificar os brasileiros, desde a mudança de nomenclaturas até a supressão desse perfil em períodos de autoritarismo (CAMARGO, 2009, p. 381).

Além disso, o advento de uma série de teorias sobre cor/raça influenciou esse pensamento político. Na teoria do embranquecimento o negro era visto como sujeito a ser extinto. Já no mito da democracia racial a convivência pacífica e harmoniosa fazia do negro um sujeito que seria incluído socialmente, pois a desigualdade era vista como algo natural.

De acordo com Telles (2003, p. 105) no Brasil são utilizados “três grandes sistemas de cores”. Ao se trabalhar nas pesquisas com a classificação racial faz-se necessário atentar para esses sistemas utilizados. Conforme esse autor:

São esses: (1) os censos com suas três categorias (branco, pardo e preto) ao longo de um *continuum*; (2) o discurso popular que utiliza categorias

múltiplas, inclusive o termo especialmente ambíguo *moreno* e (3) o sistema do movimento negro, cada vez mais adotado, que geralmente usa os termos negro e branco.

O sistema adotado no Censo brasileiro é formulado pelo IBGE, órgão governamental responsável pela coleta dos dados populacionais a cada dez anos, em consonância a acordos internacionais que mantêm esse intervalo para os países de modo a possibilitar comparações sobre dados demográficos e outros, em geral. Atualmente, são utilizadas as categorias *branco*, *pardo*, *preto*, *amarelo* e *indígena*, que com exceção da última, se relacionam às cores da pele das pessoas¹¹. A categoria *pardo*, usada também para substituir o termo mulato ou moreno, caracteriza o conjunto de cores resultantes da mistura racial, não apenas entre brancos e pretos. Ela também identifica as pessoas com ascendência indígena, os chamados caboclos, ou ainda outras misturas raciais.

O sistema referente ao discurso popular baseia-se na multiplicidade de termos para definir raças e cores, embora apenas alguns dos termos sejam usados com maior frequência (TELLES, 2003). No dia-a-dia do brasileiro fica evidente que o termo *moreno* utilizado pelo discurso popular é um dos mais designados para pessoas negras e mestiças até por conta do papel que teve a ideia da democracia racial, em que o Brasil é tido como um país mestiço.

Um exemplo disso é quando no discurso popular as pessoas costumam chamar um homem negro de pele preta de *moreno* ou quando se refere a uma mulher negra considerada bonita de mulata. Enquanto se deseja classificar um homem negro pelo seu porte físico, o chamam de *negão*. Ou ainda se deseja ofender uma mulher negra, normalmente o termo utilizado é *crioula*, *negrinha*, e por aí vai. Sem contar que

[...] fora as referências comparativas indelicadas sobre a cor dos brasileiros, uma hierarquia social é naturalizada na dupla oposição branco/não branco e civilizado/selvagem. A identificação supostamente objetiva das características relevantes do “outro”, evidencia o processo relacional que dá um sentido específico às mesmas. (PETRUCCELLI, 2007, p.118)

Quando Petrucelli (*op. cit.*) escreve sobre a questão da hierarquia social é importante frisar que ainda hoje tem sido residual o acesso dos negros à educação de qualidade e aos postos de trabalho considerados de maior prestígio social.

O terceiro sistema de classificação citado por Telles (2003) é aquele utilizado pelos movimentos negros. Este se funda em um critério bicolor ao adotar apenas os termos *branco* e *negro*, para classificar *brancos*, *pardos* e *pretos*, independente da multiplicidade presente no discurso popular e da preferência do termo *moreno* para assumir e representar a mistura racial. Assim, o sistema de classificação dos movimentos negros opera uma fusão entre os termos *preto* e *pardo* utilizados na classificação do Censo, que passam a compor a categoria *negro*.

Ainda no quesito da classificação racial, diversas nomenclaturas para designar a população descendente do continente africano nascida no Brasil ou para diferenciá-la dos brancos têm sido utilizadas por vários pesquisadores que trabalham com a questão étnico-racial no Brasil, sobretudo nas três últimas décadas em que vem aumentando os estudos nesse campo. Em tais trabalhos encontra-se o termo *afrodescendentes*, *afro-brasileiros* e *não brancos*.

Como é um termo usado pelo Movimento Negro e também está presente no Estatuto da Igualdade Racial, neste trabalho utilizarei o termo *negro* para designar *pretos* e *pardos* reunidos.

¹¹ Telles afirma que o IBGE utiliza as categorias branco, preto, pardo e amarelo desde 1950 e a categoria indígena foi introduzida em 1991 e 2000.

1.3 O “Lugar” do Negro na Sociedade Brasileira

O Instituto Brasileiro de Pesquisa Econômica e Estatística (IPEA) divulgou o estudo *Desigualdades raciais, racismo e políticas públicas: 120 anos após a abolição*, em 13 de maio de 2008, data em que a Lei Áurea completou 120 anos.

Esse estudo faz um breve histórico do racismo no Brasil desde a escravidão, passando pelas teses pós-abolicionistas de inferioridade biológica dos negros¹², pelo ideal de democracia racial a partir dos anos 1930 e pela análise dos dados da desigualdade racial produzidos desde o início do século passado até os anos finais da última década.

O estudo revela que mesmo após 1930, quando teses deterministas do racismo não tinham tanta influência, o racismo interpessoal e institucional permaneceu na sociedade brasileira. Essa presença do racismo “funcionou como uma barreira à ascensão social de negros em todas as esferas da sociedade” (p.7).

Por outro lado a ausência marcada pela “falta quase total de políticas públicas universais para a população mais pobre do país, na qual se encontrava a população negra.”, de acordo com o IPEA, aumentou a diferença entre negros e brancos.

Em 1976 em torno de 5% da população branca tinha um diploma de educação superior aos 30 anos contra porcentagem essencialmente residual para os negros. Já em 2006 algo em torno de 5% dos negros tinha curso superior aos 30 anos. O problema, para as desigualdades raciais, é que quase 18% dos brancos tinham completado um curso superior até os 30 anos. O hiato racial que 4,3 pontos quase que triplicou para 13 pontos. (p. 9) (grifo do autor)

Essa relação desproporcional marca a história do país e muito recentemente entra na pauta dos debates sobre o acesso a educação superior por meios das políticas de ação afirmativa, que vão além das políticas universais.

A história da educação superior mostra que não é qualquer política que é redutora das desigualdades raciais. Hoje, o fechamento das universidades aos negros é um dos fatores mais importantes que impedem sua mobilidade social ascendente. Não se vislumbra que a universidade seja para todos. **No entanto, quando a cor da universidade, pública ou privada, é tão mais branca que negra, a educação superior passa a ser um elemento de reprodução das desigualdades raciais ao impedir a formação de uma elite negra, ou melhor, o impedir o acesso dos negros à elite do país.** (IPEA, 2008, p. 10) (grifo do autor)

De acordo com Gomes (2009) é importante os negros e as negras se inserirem no campo da pesquisa científica e da produção do conhecimento como sujeitos que possuem e produzem conhecimento. Isso é parte de um movimento “da história de lutas sociais em prol do direito à educação e ao conhecimento assim como da luta pela superação do racismo.” (p. 419).

Essa inserção é importante, pois privilegia uma ecologia de saberes¹³ em detrimento

¹² O IPEA utiliza a classificação do movimento negro em que a raça negra é a soma das categorias pretos e pardos da classificação do IBGE.

¹³ Para Santos (2005, p. 76) “A ecologia de saberes é, por assim dizer, uma forma de extensão ao

da monocultura dos saberes¹⁴. Nesse sentido, Munanga (2003, p.126) destaca a importância do ingresso dos negros nas universidades públicas de qualidade e que essa pode ser uma oportunidade única na garantia de receber e acumular conhecimento científico, importantes para sua sobrevivência.

No tocante ao mundo do trabalho, as diferenças entre negros e brancos também refletem a desigualdade racial.

Os setores econômicos com as piores condições laborais (em termos de remuneração, de estabilidade, de proteção e assim por diante) contam com acentuada participação da parcela negra da força de trabalho. Pode-se citar: a agricultura (60,3% dos ocupados são negros), a construção civil (57,9%), os serviços domésticos (59,1%). De outro lado, a parcela branca da força de trabalho concentra-se em setores com atributos inversos (maior remuneração, mais estabilidade etc.). Como exemplo: a indústria de transformação (56,5% dos ocupados são brancos); o comércio e os serviços não-financeiros (54,5%), os serviços financeiros (62,5%), a administração pública, os serviços sociais e de utilidade (57,2%). (IPEA, 2008, p 14).

A cor da pele fez e faz diferença em relação ao acesso a educação superior pública de qualidade e ao mercado de trabalho formal em cargos e empregos de melhor remuneração.

Essa diferenciação tem sido marcante na vida da população negra brasileira. O estudo do IPEA nos apresenta uma questão fundamental, pois no período em que foi realizado o número de negros era de 49,5% da população nacional e houve uma projeção que os negros seriam mais numerosos em 2008 e maioria absoluta já em 2010.

O Censo de 2010, realizado pelo IBGE, divulgou a população brasileira em 190.755,799 pessoas e confirmou a projeção do IPEA, pois os negros são 97.171,814 e os brancos 90.621,281. Indígenas, amarelos e outros¹⁵ que foram declarados somam 2.963,905.

1.4 As Políticas Públicas para População Negra de Baixa Renda

Nos últimos anos, após um longo período de lutas do movimento negro pela diminuição da desigualdade racial no Brasil. Ocorreram muitos avanços no que tange as políticas adotadas pelo estado brasileiro para a população negra.

A aprovação do Estatuto da Igualdade Racial e a entrada em vigor da Lei 10.639/03 devem ser consideradas como conquista nessa luta por sua instituição, marca o reconhecimento de que o estado precisa garantir a população negra os direitos de todos os brasileiros, pois desde a chegada ao Brasil por conta da escravização os homens e mulheres negros, por muitos e muitos anos ficaram invisibilizados nas políticas públicas que garantem igualdade de fato.

Apesar de existirem setores da sociedade que são conservadores e não concordam que os haja uma política inclusiva do negro em diversos setores, a adoção de medidas efetivas

contrário, de fora da universidade para dentro da universidade. Consiste na promoção de diálogos entre o saber científico ou humanístico, que a universidade produz, e saberes leigos, populares, tradicionais, urbanos, camponeses, provindos de culturas não ocidentais (indígenas, de origem africana, oriental, etc.) que circulam na sociedade.”

¹⁴ Para Gomes (2009) é importante a construção de uma ecologia dos saberes que supere a monocultura de saberes. Essa monocultura de saberes reflete a ciência moderna que durante muito se fechou em si mesma não dialogando com os saberes externos a Universidade.

¹⁵ O Censo do IBGE apresenta na classificação da cor a categoria outros.

para o cumprimento do Estatuto se faz necessária.

O estabelecimento das políticas públicas, não surge naturalmente. Elas são frutos de lutas ao longo desses últimos anos e somente assim tem sido possível implementá-las. O tensionamento fica por conta das políticas de ação afirmativa, que nos últimos anos tem implementado as cotas raciais nas universidades e, mais recentemente, em 03 estados (Rio de Janeiro, Paraná e Mato Grosso do Sul) e 43 Municípios aprovaram leis de cotas nos concursos para o ingresso no Serviço Público¹⁶. Em novembro o Executivo Federal encarninhou, em regime de urgência, o projeto de lei de cotas nos concursos para ingresso no serviço público federal¹⁷.

Muitos questionamentos apontados pelos que são contrários as cotas raciais utilizam do velho discurso da democracia racial e da miscigenação. Além disso, defendem que a adoção das cotas e de outras ações afirmativas põe em risco a harmonia em que vive a população brasileira, podendo levar o país a uma situação de ódio racial (KAMEL, 2009).

Dentre os que são contrários as cotas raciais existem aqueles favoráveis as cotas sociais, consideradas por estes mais justas, por conta da população branca e pobre. Outros são contrários a qualquer tipo de política de ação afirmativa cujo estabelecimento prejudica a meritocracia.

Quijano (2009, p.107-108), identifica a cor da pele, como um fator relevante para a construção da “colonialidade da classificação social universal do mundo capitalista”. O autor afirma que

[...]. A 'cor' da pele foi definida como marca 'racial' diferencial mais significativa, por ser mais visível, entre os dominantes/superiores ou 'europeus' de um lado, e o conjunto dos dominados/ inferiores 'não-europeus', do outro. [...]. Desse modo, adjudicou-se aos dominadores/superiores 'europeus' o atributo de 'raça branca' e a todos os dominados/inferiores 'não-europeus' o atributo de 'raças de cor'. A escala de gradação entre o 'branco' da 'raça branca' e cada uma das outras 'cores' da pele, foi assumida como uma gradação entre o superior e o inferior na classificação social 'racial'.

Os dados de pesquisas recentes (DIEESE, 2013) têm demonstrado que o acesso aos melhores postos de trabalho, as carreiras de maior prestígio social e as melhores oportunidades de educação, saúde e moradia são privilégio de poucos e, dentre esses, o número de pessoas não brancas é residual.

1.5 Como o Estado Penal e a Violência Afetam a População Pobre e Negra

Sabemos, que desde os trabalhos pioneiros de Georg Rusche e Otto Kirscheimer, confirmados por cerca de 40 estudos empíricos em uma dezena de sociedades capitalistas, que existe no nível societário uma estreita e positiva correlação entre a deterioração do mercado de trabalho e o aumento dos efetivos presos – ao passo que não existe vínculo algum comprovado entre índice de criminalidade e índice de encarceramento. (WACQUANT, 2011, p.114).

A utilização do cárcere como mecanismo de controle social funciona diferentemente em cada sociedade como demonstram os estudos de Pavarini (2009). A questão é que não há

¹⁶ Fonte: <http://oglobo.globo.com/emprego/uma-polemica-autodeclarada-10085881>.

¹⁷ PL 6738/2013, disponível em <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=600255>.

uma única explicação para a adoção da política de encarceramento de milhares de pessoas no mundo, em que se cogita, segundo o autor, passar dos dez milhões.

Se for comparado com o número total de habitantes em todos os continentes o percentual de pessoas em situação de restrição e privação de liberdade parece ser residual¹⁸. Porém, a realidade de cada país conduz à análise dos que estudam de perto a questão prisional.

O Brasil é um país continental que têm aspectos sociais e culturais diferentes e cada estado da federação é responsável pela política de execução penal. Os Poderes Judiciários estaduais são responsáveis por julgar as pessoas pela maior parte dos crimes cometidos. Dessa forma, cada um desses poderes tem autonomia e competência para atuar nas esferas da sociedade para garantir a sua segurança. Os crimes federais, cometidos em menor quantidade em comparação com os demais, são julgados pela Justiça Federal

No entanto, o que é visto ao longo dos estudos feitos para a realização desse trabalho é que as grandes maiorias das pessoas, que estão em situação de restrição e privação de liberdade são pobres, cerca de 60% negros, 70% pouco escolarizados ou sem escolaridade e habitantes de favelas ou bairros pobres localizados, geralmente, nas periferias das regiões metropolitanas. (LOBO, 2013).

A trajetória de vida dessas pessoas, quase sempre é marcada por tragédias pessoais, violência destrutura familiar, falta de oportunidades e de políticas de atendimento aos direitos básicos para a vida, como saúde, educação, trabalho, moradia. (ONOFRE, 2007).

É importante destacar que ser pobre e ter um perfil marginal não são sinônimo de delinquência, porém essa não é a visão que o estado penal tem quando opera para penalizar os que cometeram algum tipo de infração sejam elas consideradas graves ou leves¹⁹. A prisão deveria existir apenas para aquelas pessoas que ameaçam a sociedade. Mas aqui e em outras partes do Brasil e do mundo, esse termo ameaça tem sido traduzido como proteção ao patrimônio.

Não é a toa que nos últimos anos o número de empresas e serviços de segurança patrimonial²⁰ tem aumentado absurdamente em todos os níveis. O medo da violência tem feito pessoas reféns das suas próprias conquistas pessoais. Se uma pessoa compra um carro, antes de dar um passeio, fazer vistoria, viajar, ela entra em contato com uma seguradora.

Os mais abastados preferem a blindagem que garante o conforto de poder ser até alvejado por arma de fogo que não será atingido. Além disso, os hábitos de moradia têm mudado, pois o medo de assaltos faz com que os condomínios fechados, com muros altos e cercas elétricas, seguranças armados e câmeras espalhadas por todos os lados sejam a preferência de muitas famílias. De acordo com Bauman (2007, p. 15)

Os medos nos estimulam a assumir uma ação defensiva. Quando isso ocorre, a ação defensiva confere proximidade e tangibilidade ao medo. São nossas respostas que reclassificam as premonições sombrias como realidade diária, dando corpo à palavra.

Essa postura de quem prefere proteger a si e sua família, o que é legítimo, contribui para o modo como tem sido tratada a questão da segurança. Porque, de um lado há famílias

¹⁸ De acordo com os dados da Organização das Nações Unidas (ONU). O mundo tem hoje quase sete bilhões e meio de pessoas.

¹⁹ Estão no rol dos crimes mais graves o tráfico internacional de drogas, o latrocínio, o estupro, dentre outros. E entre os mais leves são agressão, furtos simples, portar pequenas quantidades de drogas, atropelamento sem dolo. Podem ser cumpridos com penas de até quatro anos de prisão e admitem pagamento de fiança.

²⁰ Vale à pena frisar que hoje no Rio de Janeiro e no Brasil, como umas todas as condenações, em sua maior parte são pelos crimes cometidos contra o patrimônio.

que podem usufruir, por conta do poder aquisitivo, das diversas formas contemporâneas de proteção individual e coletiva, e de outro há milhares de famílias desassistidas, vivendo em condições de miséria e de vulnerabilidade social.

Apesar dos programas como o Bolsa Família e outros atingirem um imenso universo de famílias²¹ a questão da desigualdade diminui, porém a concentração de renda continua²². A sociedade é incluída pelo consumo. A roupa de marca, a televisão da última geração, o celular multifunções, são alguns dos bens de consumo que até certo ponto a população mais pobre tem acesso. Até mesmo o sonho de comprar um carro e a casa própria tem sido realizado por muitas famílias²³.

A violência das armas, da tortura, das ações policiais, muitas vezes truculentas, até por conta do medo e insegurança a que são, constantemente submetidos faz referir o grupo da sociedade que não pode pagar para morar em condomínio de luxo, protegido por todos os lados e também não pode blindar seus carros para evitar bala perdida.

Vale à pena repetir que é legítimo o direito que as pessoas têm de procurar fugir das ameaças do cotidiano por medo ou outro motivo qualquer. Nos estudos sobre bala perdida divulgados pelo Instituto de Segurança Pública do Rio de Janeiro (2012), os dados não apresentam os lugares em que as vítimas foram atingidas, apenas a região do estado. Seria interessante conhecer esse perfil para saber se as balas perdidas têm endereço certo para encontrar.

Na maior parte dos casos quando morre um pobre seja por qualquer motivo (assassinato, atropelamento, latrocínio) ela acaba tornando-se um número nos mapas estatísticos da segurança pública. Mas, se alguém da classe média, média alta, e daí por diante sofrer alguns desses danos há uma mobilização na sociedade que chega a ser contagante.²⁴

Qual é o verdadeiro valor que se dá a vida das pessoas que moram nas favelas e nas periferias? Elas são pessoas ou são números, dados estatísticos?²⁵ Quando moradores das favelas ou das periferias manifestam a sua indignação contra qualquer ato de violência normalmente é tido como grupo de bademeiros que cometem vandalismo fechando ruas protestando pela morte de um ente querido ou de um amigo.

Cabe ressaltar que atentados contra a vida, muitas vezes com requintes de crueldade, comovem e mobilizam a sociedade a pensar em níveis de sociabilidades que ela quer e o que deve fazer para que isso aconteça. Porém, todos os dias morrem dezenas de jovens, na maioria negros e moradores da periferia e quase ninguém questiona o porquê de tanta violência. A tabela 1, abaixo, mostra a taxa de homicídios de jovens negros e não negros no Brasil, em 2010.

²¹ De acordo com a Caixa Econômica Federal são atendidas cerca de 13 milhões das famílias com renda per capita de R\$ 70,01 a 140,00 mensais.

²² O IBGE divulgou, no final de 2013, resultado de pesquisa revelando que 10% dos brasileiros mais ricos concentram 42% da renda nacional. Enquanto os 90% mais pobres concentram apenas 13,3%.

²³ De acordo com a Agência Brasil da Empresa Brasileira de Comunicações: Só na última década, 37 milhões de pessoas ingressaram na classe média, que hoje tem mais de 100 milhões de brasileiros. A classe média brasileira é responsável por 42% de tudo o que é comprado pelas famílias e movimenta cerca de R\$ 1 trilhão por ano, segundo dados da Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República.

²⁴ Interessante a leitura da letra da música “Classe Média de Mirela”, de autoria de Max Rodrigues, em anexo G. Vídeo disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=3n5zvb48Uiw>

²⁵ É importante frisar que os dados estatísticos são extremamente importantes e, portanto, são fundamentais na discussão que vem sendo realizadas neste trabalho. Porém, a vida das pessoas, sobretudo dos pobres que vivem em um cotidiano marcado pela violência, não pode ser resumida a um dado.

Tabela 1 – Taxa de homicídios entre negros e não negros em 2010

Taxa de Homicídios		
Unidade da Federação	Negro	Não-Negro
Acre	18.0	12.9
Alagoas	80.5	4.6
Amabá	41.1	16.1
Amazonas	38.5	7.8
Bahia	47.3	11.3
Ceará	30.3	10.7
Distrito Federal	52.7	10.0
Esófrito Santo	65.0	17.4
Goiás	42.8	15.0
Maranhão	26.3	9.6
Mato Grosso	39.7	20.4
Mato Grosso do Sul	30.6	21.0
Minas Gerais	23.8	10.3
Pará	55.1	15.5
Paraíba	60.5	3.1
Paraná	22.6	38.7
Pernambuco	54.6	7.7
Piauí	14.9	7.0
Rio de Janeiro	41.0	21.2
Rio Grande do Norte	34.7	8.5
Rio Grande do Sul	25.1	17.9
Rondônia	39.5	24.9
Roraima	34.2	9.4
Santa Catarina	13.4	12.6
São Paulo	16.2	12.0
Sergipe	39.8	9.6
Tocantins	27.1	9.5

Fonte: IPEA/2013

Além de demonstrar uma taxa elevada de homicídios, a tabela mostra que o número de assassinatos de pessoas negras é maior do que as não negras, exceto no Paraná. Ressalta-se que a diferença nos estados do nordeste é em média a maior do país, chamando a atenção o índice do estado de Alagoas.

O Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA) divulgou recentemente a Nota Técnica nº 10 – Vidas Perdidas e Racismo no Brasil. O resultado da pesquisa realizada mostra a violência contra a população negra.

Segundo informações do Sistema de informações sobre Mortalidade (SIM/MS) e do Censo Demográfico do IBGE, de 2010, enquanto a taxa de homicídios de negros no Brasil é de 36 mortes por 100 mil negros, a mesma medida para os “não negros” é de 15,2. Essa razão de 2,4 negros para cada indivíduo de outra cor morto é muito mais ampla quando se analisa a vitimização por Unidades Federativas. (CERQUEIRA; MOURA, 2013, p.6).

No Brasil, o perfil das pessoas que são presas e assassinadas tem a ver com a cor, baixa escolaridade e condição social. O recorte social e racial é claramente marcado nos registros de homicídios e prisões.

Considerando apenas o universo dos indivíduos que sofreram morte violenta no país entre 1996 e 2010, verificamos que, para além das características socioeconômicas – como escolaridade, gênero, idade e estado civil –, a cor da pele da vítima, quando preta ou parda, faz aumentar a probabilidade da mesma ter sofrido homicídio em cerca de oito pontos percentuais. (CERQUEIRA; MOURA, 2013, p.14).

Considerando o que indicam os autores dessa pesquisa e a realidade do estado punitivo, com uma dura política de encarceramento dos pobres, negros e com baixa escolaridade em sua maioria, é de se pensar que em algumas situações a probabilidade de um negro, pobre e com pouca escolaridade ser morto ou preso é muito maior do que qualquer outra pessoa.

1.6 A Desigualdade Social e racial e a Política de Encarceramento no Brasil

Não é menos tênue a linha que separa os “excedentes” dos criminosos: a “subclasse”²⁶ e os “criminosos” são apenas duas categorias de excluídos, “socialmente desajustados” ou até “elementos anti-sociais”, que se diferenciam entre si mais pela classificação oficial e pelo tratamento que recebem do que por sua própria atitude e conduta. Tal como as pessoas sem emprego, os criminosos (ou seja, aqueles destinados à prisão, acusados e aguardando julgamento, sob supervisão da polícia ou simplesmente com ficha na polícia) não são mais vistos como temporariamente expulsos da vida social normal e destinados a serem “reeducados”, “reabilitados” e reenviados à comunidade” na primeira oportunidade – mas como permanentemente marginalizados, inadequados para a “reciclagem social” e designados a serem mantidos permanentemente fora, longe da comunidade dos cidadãos cumpridores da lei. (BAUMAN, 2007, p. 76)

²⁶ De acordo com Bauman (2007, p.76) a subclasse é “homens e mulheres que não se encaixam em nenhuma divisão social legítima, indivíduos deixados fora das classes e que não são portadores de nenhuma das funções reconhecidas, aprovadas, úteis e indispensáveis que os membros “normais” da sociedade executam. Pessoas que nada acrescentam à vida da sociedade, a não ser o que esta poderia fazer muito bem sem elas de fato ganharia por se livrar delas.

O mapa da desigualdade social no Brasil marca os lugares, perfis e condições que vivem a maior parte da população deste país. A projeção do país como emergente potência econômica conseguiu diminuir a distância entre os mais pobres e os mais ricos, porém continua mantendo uma enorme concentração de renda.

Nessas condições, o clamor por políticas públicas que atendam a população mais pobre do país, torna-se um desafio para o estado responsável por garantir educação, saúde, trabalho e segurança a todos os brasileiros. Porém, na outra ponta este mesmo estado se constitui como mantenedor da ordem econômica que favorece aos mais ricos.

Como já apontado em dados anteriores o acesso aos bens de consumo pela população pobre tem sido facilitada por uma série de incentivos por parte do governo e de ações do empresariado. As remunerações em muitos setores, sobretudo da construção civil e alguns ramos da indústria aumentou e com isso fica mais fácil a utilização de bens e serviços.

Como resultado de tamanha desigualdade cabe ao estado adotar medidas de controle social que não só garantem a estabilidade econômica, mas, também, a segurança para que alguns possam desfrutar e consumir bens e serviços. O encarceramento em massa da pobreza, na sua maioria pretos e pardos, com baixa escolaridade, tem sido uma dessas medidas adotadas por uma série de países da América Latina e outras partes do mundo (PAVARINI, 2009).

Pesquisadores como Wacquant (2011), Pavarini, (2009), Walmsley (2001) e Carranza (2002) têm estudado essa política de encarceramento estadunidense, mas que tem sido fonte de estudos em outros países de outros continentes.

Nos últimos anos o número de pessoas presas está aumentando em percentual elevado. Recentemente, desde 2005, o Ministério da Justiça passou a divulgar os dados estatísticos do sistema penitenciário brasileiro através do Sistema Integrado de Informações Penitenciárias (InFoPen). Os dados revelam que em dezembro de 2005 o Brasil tinha 294.237 cumprindo pena de restrição e privação²⁷ de liberdade. Os dados de dezembro de 2012 mostram que 548.003 pessoas estavam cumprindo essas penas, ou seja, um aumento de aproximadamente 87 % nos últimos sete anos

Em relação aos dados de 2012 o número de pretos e pardos chegou a 294.999 pessoas, o que representa em torno de 57% população carcerária. Outro perfil que chama atenção é o de jovens entre 18 e 29 anos. Em 2005, eles constituíam cerca de 38% da população carcerária e em 2012 esse percentual subiu para aproximadamente 52%²⁸.

O aumento da população prisional tem acontecido em quase todo o mundo conforme estudos do penalogista italiano Massimo Pavarini, que encontra um conjunto de motivos para explicar a questão do grande encarceramento das últimas décadas, como aumento da criminalidade, consequência de leis penais mais repressivas, maior rigor dos setores envolvidos nos processos de criminalização secundária. Contudo, a tendência a justificar o aumento das prisões com as altas taxas de criminalidade não pode ser levada em consideração na maioria dos casos.

Nos Estados Unidos, as taxas de delinquência são bastante similares às que são possíveis de serem observadas, por exemplo, na Inglaterra ou na Alemanha, com a única exceção dos latrocínios com arma de fogo (ZIMRING; HAWRING, 1997). Apesar disso, a população prisional

²⁷ A restrição de liberdade é uma punição mais branda possibilitando as pessoas cumprimento de penas que não as tiram completamente da sua vida, como no caso prestação de serviços à comunidade e a liberdade condicional. Já a privação de liberdade é o cerceamento amplo do direito de ir e vir. Neste caso a pessoa é colocada em um estabelecimento em situação de confinamento.

²⁸ Cabe ressaltar que o perfil analisado refere-se aos internos o no Sistema Penitenciário que estão cumprindo penas nas delegacias policiais não são divulgados, apenas o número global.

americana é sete vezes superior à européia. Por outro lado, as taxas de delinquência nos Estados Unidos baixaram sensivelmente nos últimos dez anos, decênio no qual a população prisional quase que dobrou. (PAVARINI, 2009, p. 87).

Essa constatação é importante, pois a pressão midiática e política para o endurecimento das penas no Brasil, geralmente, se fundamenta no aumento da criminalidade. Sendo que o perfil da maior parte dos internos penitenciários é de crimes contra o patrimônio seguido do tráfico de entorpecentes.

Outra explicação para o aumento carcerário é a questão dos sistemas normativos em que leis duras são causadoras de punições com penas de prisão. Contudo esse mesmo autor diz que a Austrália e o Canadá têm tradição e sistema de justiça criminal muito parecido com os Estados Unidos, porém possuem taxas de encarceramento que oscilam em torno de 110 detentos por 100 mil habitantes, número sete vezes inferior ao norte-americano.

Os estudos de Wacquant (2011) apontam que nos Estados Unidos a mudança política no início dos anos 1980 iniciou um processo intenso de criminalização da pobreza naquele país. O fim do *Welfare State* acarretou um forte aumento do aprisionamento como relata SANTOS (2006, p. 9).

A política americana de criminalização da pobreza, promovida pelo desmonte do *Estado social* e sua substituição pelo *Estado penal* – iniciada por Reagan e continuada por Bush (agora com apoio do *exterminador do futuro Schwarzenegger*, governador da Califórnia) –, quintuplicou a população carcerária daquele país em vinte anos: de 500 mil presos em 1980 para 2,5 milhões em 2000.

Nos Estados Unidos há uma presença muito marcante do setor privado na gestão do sistema penitenciário. Wacquant (2011, p.98-99) diz que a indústria privada norte-americana nasceu na década de 1980 e cresceu a taxa de 45% ao ano. Elas tanto fazem a gestão das penitenciárias existentes como executam desde a construção até a administração. Diz o autor que quando três das companhias passaram a fazer parte da bolsa de valores passou a ter muitos investidores em *Wall Street*. Ainda de acordo com Santos (*op. cit.*), o número de presos aumentou de 3.100 presos em 1987 para 276.000 em 2001, formando assim a “indústria do *encarceramento privado*”.

Diante das contradições que o cárcere toma em cada realidade é difícil entender que a prisão ainda seja concebida como a melhor forma de punição para qualquer tipo de delito.

O caráter reintegrativo da pena, que consiste em preparar o preso para o retorno ao convívio social, no caso brasileiro, passa pela Lei de Execução Penal e pelos atos normativos de cada estado, porém a realidade é completamente diferente. A quantidade de pessoas que hoje estão presas e poderiam pagar pelos seus atos cumprindo penas alternativas é enorme.

Há superlotação das prisões em quase todos os estados. Quando novas unidades prisionais são criadas para tentar diminuir as lotações já existentes, em pouco tempo não consegue dar conta pelo número expressivo de prisões.

Além de ter um custo alto para a sociedade manter esse grande número de pessoas em restrição e privação de liberdade, em torno de R\$ 1.800 reais nos estados e quase R\$3.000,00 nos presídios federais, não há nenhuma garantia que a pena cumprirá o seu propósito legal previsto Lei de Execução Penal, que é punir, prevenir e reintegrar. Nesse contexto estão milhares de homens e mulheres pobres, com pouca ou nenhuma experiência escolar e de cor preta ou parda.

A categorização étnico-racial dos presos brasileiros é baseada na mesma utilizada pelo IBGE. E seguindo o que demonstrou o último censo realizado em 2010, o número de pessoas

pardas constitui maioria na prisão assim como na população em geral. Em seguida vêm os brancos e depois os pretos. Adiante serão apresentados alguns dados.

Minha análise, fundada na perspectiva dos movimentos negros para a construção de políticas que atendam aos brasileiros que descendem dos africanos trazidos como escravos para o Brasil e o que considera o Estatuto da Igualdade Racial, conjuga as categoria preto e parda do IBGE na categoria negro e por isso dá conta de que o número de negros nas prisões ultrapassa o número de pessoas brancas, amarelas e indígenas.

Esses negros têm perfil econômico, social e escolar muito semelhante. Os crimes cometidos na maioria dos casos envolvem menor potencial ofensivo, em que não há mortes. Isso tudo leva a entender que a lei penal só existe para punir os pobres e negros.

1.6.1 As primeiras prisões no Brasil

No Estado do Rio de Janeiro, no início do século XIX havia, além dos calabouços e dos porões localizados em prédios públicos e igrejas, as prisões marítimas (chamadas de presigangas²⁹), sendo a primeira delas a Nau Príncipe Real que trouxe o Príncipe Regente, D. João VI, para o Brasil. (GREENHALGH, 1998, p. 13).

As presigangas eram navios da Marinha que serviam de prisões e substituíram as penas de galés³⁰. Nesses navios prisões havia pessoas de todos os perfis, que tinham sido consideradas criminosas em circunstâncias diversas (bofetada de mão aberta, tiro, facada) conforme escreve Greenhalgh (1998, p.15).

No correr da sua existência, foi à nau presiganga recebendo um número cada vez maior e mais diversificado de presos, onde se podiam contar: oficiais de todas as patentes, exceto oficiais-generais; prisioneiros de guerra; presos políticos de todas as categorias; escravos enviados por seus senhores para serem corrigidos de vícios ou castigados por faltas cometidas; soldados do Exército considerados incorrigíveis por terem resistido aos corretivos contra eles empregados na sua corporação; civis e militares, funcionários da Marinha, para sofrerem castigos disciplinares; e por fim, condenados de ambos os sexos pela justiça civil à pena de galés no Arsenal da Marinha.

Essas pessoas (homens e mulheres) sobreviviam em condições degradantes, em meio à total falta de higiene, criação de animais (cabras e porcos), alimentação precária e em estado de putrefação. Enfim, um ambiente de total desrespeito já naquela época. Ficavam nas presigangas os presos e

Também os primeiros colonos alemães aqui chegados e os irlandeses contratados ao tempo de D. Pedro I, homens, mulheres e crianças, foram recolhidos a essa sinistra hospedaria onde, em comunidade com os piores criminosos, deviam aguardar condução para seus destinos. (GREENHALGH, 1998, p. 16)

²⁹ Denominação dada pelos portugueses derivado da palavra “preso” e do sufixo “ganga”, que de acordo com o autor parece ser de origem africana. Outros dicionários o termo “deriva do inglês *press-gang*, ou seja, os pelotões que recrutavam, à força, em tavernas e botequins, aqueles que seriam levados para bordo, a fim de tripularem os navios de guerra.” (GREENHALGH, 1998, p. 12).

³⁰ De acordo com Greenhalgh (1998, p.10) as galés eram navios de borda baixa, movidas a remo. “Como se ia tornando insuficiente o número de escravos ou prisioneiros de guerra que se podia obter para guarnecer as galés cada vez mais numerosas nas frotas medievais, decidiram os governos interessados, à falta de voluntariado para esse mister, suprir as guarnições necessárias com delinquentes a cujos crimes a lei cominava esse ofício como pena”.

Esses modelos de prisão permaneceram até a metade do século XIX quando foi construída a Casa de Correção do Rio de Janeiro, em 1850, depois transformada, em 1941, na Penitenciária Central do Distrito Federal e, em 1957, construiu-se a Penitenciária Lemos Brito.

O desejo dos idealizadores da Casa de Correção era que esta tivesse o mesmo modelo panóptico³¹ e funcionasse nos moldes americanos do sistema de Alburn ou da Filadélfia. Tempos depois foram construídos a Casa de Detenção do Rio de Janeiro, o depósito de africanos livres, o calabouço e o Instituto de Menores Artesãos (Araújo, 2007, p. 155).

Ressalta-se, de acordo com o autor, que as obras da Casa de Correção foram construídas por negros escravos e outros livres, mas que haviam cometido alguma desobediência. Depois de algum tempo chegaram outros presos para ajudar na construção.

Nos anos seguintes, foram construídas outras unidades prisionais no mesmo local em que ficava a Casa de Correção, formando o Complexo da Frei Caneca³². Embora tenha crescido o número de prisões naquele Complexo, outro Complexo Prisional foi erguido, aos poucos, em Gericinó (Bangu), assim como em Niterói, além de outras prisões consideradas isoladas, e no interior.

O sistema penitenciário do Rio de Janeiro teve um crescimento lento, mas considerável, de 1850 até 1988, período em que foram construídos nove penitenciárias³³, quatro presídios³⁴, quatro hospitais penitenciários dois institutos penais³⁵, uma casa de custódia³⁶, um sanatório penal, uma colônia agrícola³⁷, um patronato³⁸ e um centro de tratamento em dependência química, totalizando vinte e quatro Unidades.

No período compreendido entre 1994 e 2006, foram construídos cinco penitenciárias, quatro presídios, seis casas de custódia, três institutos penais, um hospital penal e uma casa do albergado, somando dezenove Unidades.

Em doze anos o estado do Rio de Janeiro construiu quase o mesmo número de Unidades Prisionais que havia feito em cento e trinta e oito anos de existência, até 1988, ano de aprovação da atual Constituição Federal do Brasil. A partir da segunda metade da década de 1990, o Sistema Penitenciário do Rio de Janeiro quase dobrou o número de unidades

³¹ O panoptismo é um dos traços característicos da nossa sociedade. É uma forma que se exerce sobre os indivíduos em forma de vigilância individual e contínua, em forma de controle de punição e recompensa e em forma de correção, isto é, de formação e transformação dos indivíduos em função de certas normas. Este triplice aspecto do panoptismo -- vigilância, controle, correção -- parece ser uma dimensão fundamental e característica das relações de poder que existem em nossa sociedade. (FOUCAULT, 1996, p. 103).

³² Além da Lemos Brito (1850), foram construídos: Penitenciária Milton Dias Moreira (1856), Presídio Hélio Gomes (1856), Hospital Fábio Soares Maciel (sem data), Penitenciária Pedrolino Werling de Oliveira (1976) e o último foi o Presídio Feminino Nelson Hungria (1995).

³³ A Penitenciária destina-se ao condenado à pena de reclusão, em regime fechado. (Art. 87 da Lei nº 7.210/84 - Lei de Execução Penal).

³⁴ Os Presídios destinam-se às pessoas que ainda não foram condenadas pela Justiça. Têm um regime mais liberal de funcionamento. No entanto, os presos não podem sair (regime-fechado).

³⁵ Os Institutos Penais atendem ao público do regime semi aberto, ou seja, aqueles que poderão ter o benefício concedido, pelo Juiz da Vara de Execução Penal para trabalho e/ou estudo extra muros, regressando para dormir e com visita periódica ao lar (VPL).

³⁶ As Casas de Custódia destinam-se ao recolhimento de presos provisórios. Atualmente, no Estado do Rio de Janeiro, o Decreto Estadual n. 41.864, de 12 de maio de 2009, alterou a denominação das Casas de Custódia para Cadeias Públicas.

³⁷ A Colônia Agrícola destina-se ao cumprimento da pena em regime semi aberto (Art. 91 da Lei n. 7.210/84 - Lei de Execução Penal). O que a diferencia do Instituto Penal é o fato de ser instalada em uma área rural.

³⁸ O Patronato Público ou particular destina-se a prestar assistência aos albergados e aos egressos. (Art. 78 da Lei n. 7.210/84 - Lei de Execução Penal). Ainda, de acordo com o Art. 26 da Lei 7.210/84, consideram-se egresso: "(I) o liberado definitivo, pelo prazo de um ano a contar da saída do estabelecimento; II) o liberado condicional, durante o período de prova".

existentes até o final dos anos 1980. Quais serão os motivos para esse enorme crescimento em pouco mais de dez anos? Quais as consequências para a população carcerária, no que diz respeito ao tratamento penitenciário nas prisões?

Analisando o contexto histórico, desde que as primeiras prisões foram construídas e toda a questão das desigualdades social e racial no Brasil, a relação entre pobres, afrodescendentes, com baixa escolaridade e a pena de restrição e privação de liberdade tem sido cada vez mais frequente no Rio de Janeiro e em outros estados brasileiros.

Iniciada no século XIX, e remanescente nos dias atuais há uma forte corrente que defende a ressocialização do preso, como uma das bandeiras do sistema prisional e é um dos motivos pelo qual se fomenta a proposta de educação nas prisões.

Grande parte das prisões na atualidade apresenta situações degradantes. A condição de sobrevivência no cárcere é péssima. (RANGEL, 2013; ONOFRE, 2007). As penas de restrição e privação de liberdade restringem não só direito de ir e vir, mas com esse o direito à educação, à saúde, ao trabalho, à assistência jurídica, dentre outros. A situação é pior nas unidades em que não há alternativas de atividades educacionais e/ ou laborais, estão superlotadas e a vida humana parece não ter valor.

Em estudos divulgados nas últimas duas décadas, Wacquant (2011) analisa o sistema penitenciário norte-americano e europeu, considerando este sistema de encarceramento o principal mecanismo para conter os pobres, que foram desassistidos após o fim do Estado de Bem-Estar Social. Continua dizendo que, com o fim do Estado de Bem-Estar Social, instala-se o Estado Penal que, em vinte anos, multiplica por cinco a população carcerária norte americana.

Para Pavarini (2009) esse fenômeno não é visto apenas nos países em que foi aplicada a política de Bem Estar Social, mas também em países que nunca experimentaram essa política. Uma série de países latino-americanos, africanos e orientais eleva o número de pessoas presas no período das últimas duas décadas.

1.7 O Perfil dos Presos Brasileiros

Os dados divulgados pelo InFoPen divulgados semestralmente pelo Ministério da Justiça, revelam os perfis das pessoas que estão cumprindo penas de restrição e privação de liberdade no Brasil.

Em relação ao gênero, identifica-se que em dezembro de 2012 o número de homens em situação de restrição e privação de liberdade é muito maior que o número de mulheres em todos os regimes (tabela 2). Os únicos dados que se aproximam são os dos que estavam em Tratamento Ambulatorial. A maior diferença está entre os que cumprem o regime fechado.

Tabela 2 – Quantidade de Presos Custodiados no Sistema Penitenciário

Regime	Masculino	Feminino	Total
Item: Sistema Penitenciário – Presos Provisórios	184.28	10.752	195.04
Item: Sistema Penitenciário – Regime Fechado	204.123	14.119	218.242
Item: Sistema Penitenciário – Regime Semi Aberto	69.895	4.752	74.647
Item: Sistema Penitenciário – Regime Aberto	20.553	1.555	22.108
Item: Sistema Penitenciário – Medida de Segurança - Internação	2.691	206	2.897
Item: Sistema Penitenciário - Medida de Segurança - Tratamento ambulatorial	527	256	783
Total	482.073	31.640	513.713

Fonte: Ministério da Justiça / InFoPen – Dez/2012.

A quantidade de vagas nas prisões divulgadas é bastante inferior ao número de presos. Isso acontece na maior parte dos estados brasileiros, inclusive no Rio de Janeiro. O sistema penitenciário brasileiro dispunha de 310.687 vagas para 513.713 presos. No Rio de Janeiro havia 24.215 vagas para 30.906 presos. Esse número alto de internos penitenciários prejudica as ações referentes ao tratamento penitenciário, pois se torna difícil atender as prerrogativas legais sobre o direito dos presos à reinserção na sociedade através das várias atividades que deveriam ser desenvolvidas no cárcere.

Dentre essas atividades está a educação. Os dados mostram que a maior parte dos internos tem baixa escolaridade (tabela 3) sendo a maioria (em torno de 45%) com o Ensino Fundamental incompleto, seguido dos alfabetizados com (12,5%) e dos que possuem o Ensino Fundamental Completo (12,1%).

Os dados revelam que o número de pessoas presas que possuem o ensino superior completo não chega a 0,5% do total da população carcerária, não sendo possível identificar em quais regimes essas pessoas estão cumprindo suas penas.

Apesar de toda a mudança política para implementação dos programas de governo, tais como o Brasil Alfabetizado e o Projovem Urbano Prisional são de quase 5,5% o percentual de presos declarados analfabetos.

Tabela 3 – Perfil do Preso por Grau de Instrução

Escolaridade	Masculino	Feminino	Total
Item: Analfabeto	26.620	1.193	27.813
Item: Alfabetizado	62.323	1.779	64.102
Item: Ensino Fundamental Incompleto	219.241	12.188	231.429
Item: Ensino Fundamental Completo	58.541	3.634	62.175
Item: Ensino Médio Incompleto	53.450	3.320	56.770
Item: Ensino Médio Completo	35.760	3.028	38.788
Item: Ensino Superior Incompleto	3.632	451	4.083
Item: Ensino Superior Completo	1.800	250	2.050
Item: Ensino acima de Superior Completo	120	9	129
Item: Não Informado	22.920	900	23.820
Valor automático de correção de itens inconsistentes - Diferença com relação à população carcerária do Estado	-2.334	4.888	2.554
Total	482.073	31.640	513.713

Fonte: Ministério da Justiça / InFoPen – Dez/2012.

A relação entre escolaridade e prisão salta nos dados, pois impressiona a quantidade de pessoas que, provavelmente tenham frequentado a escola, mas não continuaram.

Em relação idade (tabela 4), destaca-se a presença de jovens entre 18 e 24 anos, faixa etária que concentra maior número de aprisionados, 143.470. Também é bastante expressiva a quantidade de presos na faixa etária entre 25 e 29 anos. Esses jovens na maioria negros, moradores de comunidades sem infraestrutura, conhecidas como favela e nas periferias das grandes cidades, têm sido os maiores ocupantes do sistema penitenciário, se aproximando dos 28%.

Tanto nas prisões masculinas quanto nas femininas a presença da juventude nessas faixas etárias é maior, o que pode demonstrar que esses jovens devem ter evadido da escola antes de serem presos.

Além disso, essa população jovem ocupa a faixa etária de pessoas economicamente ativas, que poderiam estar em pleno desenvolvimento do trabalho ou prosseguindo nos estudos em nível superior e de pós-graduação.

Tabela 4 – Quantidade de Presos por Faixa Etária

Idade	Masculino	Feminino	Total
Item: 18 a 24 anos	136.525	6.945	143.470
Item: 25 a 29 anos	116.696	6.071	122.767
Item: 30 a 34 anos	88.188	4.835	93.023
Item: 35 a 45 anos	78.685	5.835	84.520
Item: 46 a 60 anos	28.806	2.483	31.294
Item: Mais de 60 anos	4.771	274	5.054
Item: Não Informado	5.183	572	5.755
Valor automático de correção de itens inconsistentes - Diferença com relação à população carcerária do Estado	23.219	4.620	27.839
Total	482.073	31.640	513.713

Fonte: Ministério da Justiça / InFoPen – Dez/2012.

Ainda de acordo com o InFoPen, as ações educacionais revelam que no grande universo de pessoas no cárcere, menos de 10%, estavam participando de atividades educacionais (tabela 5) em sua maioria cursando o Ensino Fundamental (quase 6%).

Essa constatação demonstra o descumprimento do direito das pessoas que estão cumprindo pena de privação de liberdade à educação escolar nas prisões. A legislação vigente no país obriga os estados a ofertarem atividades educacionais, porém o descaso e o abandono vigoram no sistema carcerário, na maior parte dos casos como demonstram os dados.

Tabela 5 - Quantidade de Presos em Atividade Educacional

Escolaridade	Masculino	Feminino	Total
Item: Alfabetização	7.508	884	8.392
Item: Ensino Fundamental	26.378	2.739	29.117
Item: Ensino Médio	6.488	801	7.289
Item: Ensino Superior	169	9	178
Item: Cursos Técnicos	2.255	122	2.377
Total	42.798	4.555	47.353

Fonte: Ministério da Justiça / InFoPen – Dez/2012.

O descaso que afeta as pessoas em situação de restrição e privação de liberdade mostra como a prisão está longe de cumprir o tão sonhado papel reintegrador que é falado e desejado por boa parte dos que defendem a pena de privação de liberdade para solução de todos os tipos de delito.

Nessa situação precária estão brancos, indígenas, amarelos e afrodescendentes que são a grande maioria nas prisões brasileiras (tabela 6). De acordo com os dados são os negros que ocupam mais da metade das prisões no Brasil, o que confirma dados de diversos estudos

apresentados nesse trabalho que mostram os negros e as negras ainda sofrem com o racismo, pois só aparecem em maior quantidade nas piores estatísticas socioeconômicas.

Tabela 6 - Quantidade de Presos por Cor de Pele/Etnia

Cor da Pele/etnia	Masculino	Feminino	Total
Item: Branca	164.354	9.109	173.463
Item: Negra	78.069	4.521	82.590
Item: Parda	200.012	12.397	212.409
Item: Amarela	2.208	106	2.314
Item: Indígena	799	48	847
Item: Outras	13.452	544	13.996
Valor automático de correção de itens inconsistentes - Diferença com relação à população carcerária do Estado	23.179	4.915	28.094
Total	482.073	31.640	513.713

Fonte: Ministério da Justiça / InFoPen – Dez/2012.

Destaca-se das leituras sobre a construção do sistema penitenciário do Rio de Janeiro a presença marcante dos negros. Inicialmente, como mão de obra escrava na construção das prisões e depois como principais habitantes do cárcere.

Parece até o momento que esse é um fenômeno natural, porém cabe colocar isso como uma construção social que vem sendo trabalhada ao longo de todos esses anos. Não se trata aqui defender que a cadeia seja lotada de brancos, mas mostrar que há um perfil étnico-racial que tem presença certa no sistema.

Nesse capítulo, foi possível abordar algumas questões relacionadas às relações raciais no Brasil, importantes para desvelar como tem sido o “lugar” dos negros brasileiros na sociedade. Viu-se que mesmo tendo ultrapassado mais da metade da população ainda há uma enorme diferença socioeconômica entre pessoas negras e não negras.

Isso se comprova na leitura dos dados apresentados pelo Ministério da Justiça sobre a população prisional brasileira, composta por jovens, de baixa escolaridade e na maioria negros.

CAPÍTULO II

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS PARA PESSOAS EM SITUAÇÃO DE RESTRIÇÃO E PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: TRAJETÓRIAS E REFLEXÕES

O estado do Rio de Janeiro é considerado um dos pioneiros na oferta de educação escolar para os internos penitenciários. Em 1967, foi assinado o primeiro convênio entre a Secretaria de Justiça e a Secretaria de Educação. Naquela época o Departamento do Sistema Penitenciário (DESIPE) era vinculado à Secretaria de Justiça.

Julião (2003) destaca que a primeira classe escolar foi instalada na Penitenciária Lemos Brito, no então Complexo da Frei Caneca³⁹. Chamava-se Classe de Cooperação Lemos Brito⁴⁰.

Apesar de existirem diversas organizações da sociedade civil (pastoral carcerária, igrejas protestantes e outras associações) trabalhando com a educação no cárcere, foi no início da ditadura civil-militar⁴¹ que se assinou o convênio entre as duas secretarias estaduais.

Nesse período, a ditadura militar reestruturava a educação nacional, para atingir os patamares de desenvolvimento, sob a chancela do capital multinacional. Segundo Paiva (2009, 164-165) as políticas educacionais do período fundam-se na teoria do capital humano:

No tocante a educação de jovens e adultos, durante a ditadura militar houve um tempo de investimentos e de prioridades, animadas justamente pelo ideário economicista da teoria do capital humano. Um dos projetos em o Estado brasileiro foi protagonista está representado pelo Mobral, instância de Fôlego, criada em 1967, para servir aos propósitos desenvolvimentistas⁴²

Apesar da iniciativa pioneira do estado do Rio de Janeiro em oficializar a oferta da educação escolar, o avanço dessa política foi muito tímido em relação a construção de novas unidades prisionais. A experiência com a presença da escola como possibilidade de novas oportunidades para aqueles que se encontravam privados de liberdade não se tornou uma política pública, uma vez que nem todas as unidades prisionais receberam uma escola e nem as que foram construídas posteriormente garantiram esse espaço⁴³.

³⁹ O Complexo da Frei Caneca, ficava localizado no Bairro do Estácio, zona central da cidade do Rio de Janeiro. O complexo da Frei Caneca foi completamente instinto no dia 13 de março de 2010, após implosão dos pavilhões para a construção de um Conjunto Residencial.

⁴⁰ Depois de algum tempo os internos passaram a reclamar que os históricos e documentos escolares contendo o nome da unidade prisional era motivo de discriminação quando se apresentavam para entrevistas de emprego ou até mesmo para continuação dos estudos fora dos muros da prisão.

⁴¹ Termo utilizado por DREIFUSS, René Armand. 1964: a conquista do Estado. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1981. A ditadura Civil-Militar no Brasil durou de 1964 a 1985.

⁴² Sobre o MOBREAL a autora destaca que “Apesar de ter sido criado em 1967, sua atuação só se inicia em 1970, indo até 1985, setembro, quando então é sucedido pela Fundação Educar, reorientando, sob a égide da Nova República, sua atuação.”

⁴³ Com a demolição do Complexo da Frei Caneca as Unidades foram alocadas em outros lugares. A Penitenciária Milton Dias Moreira, por exemplo, foi alocada no Município de Japeri. Quando estava na Frei Caneca tinha escola, porém, até o final de 2012, no novo endereço havia apenas um espaço aberto destinado à

As primeiras escolas começaram a funcionar nas unidades do Complexo da Frei Caneca (Penitenciária Lemos Brito e Penitenciária Milton Dias Moreira). Posteriormente, com a política de transferência de unidades penais para áreas distantes do perímetro urbano, o maior número de escolas foi feito no Complexo de Gericinó, localizado no Bairro de Bangu.

Desde o início das atividades da primeira escola até os dias atuais foram construídas quarenta e uma unidades prisionais e apenas quatorze escolas estaduais (tabela 6). Sendo doze escolas nas unidades do Complexo de Gericinó, uma no bairro de São Cristóvão e a última, e mais recente, no município de Japeri, na Baixada Fluminense, região metropolitana do Rio de Janeiro.

Em Gericinó, existem dois anexos, sendo um do Colégio Estadual Professor Carlos Costa, na Cadeia Pública Bandeira Sampa e o outro do Colégio Estadual Padre Bruno Trombeta, na Cadeia Pública José Frederico Marques. No município de Japeri, onde há três unidades prisionais, o Colégio Estadual Pereira Guimarães Filho possui anexos na Penitenciária Milton Dias Moreira e na Cadeia Pública Cotrim Neto⁴⁴. Esses anexos são salas de aula reservadas em um espaço da unidade prisional, porém sem autonomia administrativa.

escola.

⁴⁴ Os dois anexos do C.E. Professor Carlos Costa oferecem apenas o ensino fundamental incompleto, enquanto a escola (sede) oferta os Ensino Fundamental e o Ensino Médio completo. Já em Japeri o C. E. Pereira Guimarães Filho oferece apenas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e o Ensino Médio completo tanto na sede quanto nos anexos.

Tabela 7- Escolas dentro do Sistema Penitenciário

Unidades Escolares	Unidades Prisionais	Segmentos que oferece (EJA)
C. E. Roberto Burle Marx	Penitenciária Talavera Bruce	Ensino Fundamental e Ensino Médio
C.E. José Lewgoy	Penitenciária Moniz Sodré	Ensino Fundamental e Ensino Médio
C.E. Angenor de Oliveira Cartola	Penitenciária Industrial Esmeraldino Bandeira	Ensino Fundamental
C.E. Escritor e Jornalista Graciliano Ramos	Instituto Penal Plácido de Sá Carvalho	Ensino Fundamental
C.E. Alda Lins Freire	Penitenciária Alfredo Tranjan	Ensino Fundamental
C.E. Professor Carlos Costa	Penitenciária Dr. Serrano Neves	Ensino Fundamental e Ensino Médio
E.E.E.S Henrique de Souza Filho (Henfil)	Penitenciária Vicente Piragibe	Ensino Fundamental e Ensino Médio
C.E Padre Bruno Trombeta	Penitenciária Elizabeth Sá Rego	Ensino Fundamental
E.E.E.S Profª Sônia Maria Menezes	Penitenciária Jonas Lopes de Carvalho	Ensino Fundamental
C.E. Mario Quintana	Penitenciária Lernos Brito	Ensino Fundamental e Ensino Médio
C.E. Primeiro Tenente PM Hailton dos Santos	Presídio Nelson Hungria	Ensino Fundamental e Ensino Médio
C.E. Anacleto de Medeiros	Presídio Evaristo de Moraes	Ensino Fundamental e Ensino Médio
C.E Rubem Braga	Presídio Hélio Gomes	Ensino Fundamental e Ensino Médio
C.E. Professor Carlos Costa (anexo)	Cadeia Pública Bandeira Stampa	Ensino Fundamental (1º ao 5º ano)
C.E Padre Bruno Trombeta (anexo)	Cadeia Pública José Frederico Marques	Ensino Fundamental (1º ao 5º ano)
C. E. Pereira Guimarães Filho	Presídio João Carlos da Silva	Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e Ensino Médio
C. E. Pereira Guimarães Filho (anexo)	Penitenciária Milton Dias Moreira	Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e Ensino Médio
C. E. Pereira Guimarães Filho (anexo)	Cadeia Pública Cotrim Neto	Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e Ensino Médio
NACES ⁴⁵ Laércio da Costa Pellegrino	Penitenciária Laércio da Costa Pellegrino	Ensino Fundamental e Ensino Médio

Fonte: SEEDUC, R.J. Mar. 2009/ Out. 2013.

Das catorze escolas em funcionamento, nove oferecem o Ensino Fundamental e o Ensino Médio e cinco oferecem apenas o Ensino Fundamental. O NACES também oferece o

⁴⁵ Núcleos Avançados de Estudos Supletivos.

Ensino Fundamental e o Ensino Médio. São nessas escolas e em seus anexos que parte dos que estão em situação de restrição e privação de liberdade no Rio de Janeiro têm oportunidade de aprender.

A EJA nas prisões é vista sobre vários aspectos pelos educadores, gestores, agentes penitenciários, diretores de presídio e internos. Existe a defesa de uma educação para ocupar o tempo e a mente dos presos, por conta da ociosidade. Outros a defendem com o fim de prepará-los para o retorno ao convívio social fora da prisão, dando-lhes capacitação profissional. Alguns, ainda, enxergam a educação na prisão como privilégio para aqueles que apresentam potencial de mudança de comportamento durante a vida no cárcere e, por isso, nem todos podem frequentar esse espaço.

No entanto, a concepção de que a educação é um direito de todos e o avanço normativo permite dizer que a educação no cárcere é um direito fundamental e inalienável. O direito à educação de pessoas em situação de restrição e privação de liberdade está previsto na Constituição Federal promulgada em 1988, na Lei de Execução Penal e em outros marcos e legislações nacionais e internacionais que serão apresentados adiante.

As penas de prisão estabelecem a punição como impedimento do direito de ir e vir, ficando mantidos todos os demais direitos. Porém, nas prisões é comum o cerceamento de todos os demais direitos aos presos, e no caso da negação do direito à educação, trata-se de punir os apenados duplamente pelo mesmo crime.

Para que o direito à educação seja garantido aos internos penitenciários é fundamental a presença das escolas no cárcere. Embora seja obrigatório que o estado ofereça atividades educacionais às pessoas que estão em situação de restrição e privação de liberdade, essa política tem sido secundária no âmbito das prisões. Ainda hoje a prioridade do Sistema Penitenciário é garantir que os presos não fujam. Sendo, portanto, todas as energias, projetos e verbas canalizadas para a segurança.

Cada estado da federação é responsável pela política de execução penal e segurança, porém pela falta de iniciativas, pelo descumprimento dos artigos 10 ao 27 da Lei de Execução Penal no que tange ao tratamento penitenciário (educação, assistência social, saúde, jurídica, e religiosa) e por conta do movimento que vem sendo construído por educadores e gestores de escolas nas prisões, universidades, pesquisadores interessados na mudança de paradigma da educação nas prisões, o Governo Brasileiro está sendo pressionado a fomentar e induzir aos estados federados que melhorem suas ações em relação ao tratamento dado ao preso⁴⁶.

Esse movimento tem feito com que o Governo Federal, desde 2005, venha assumir o papel de induzir e fomentar essas mudanças para transformar a situação atual. Dessa forma, através da parceria entre a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC) e o DEPEN, em 2010 são aprovadas as Diretrizes Curriculares para a Oferta de Educação para jovens e adultos em estabelecimentos penais

O Rio de Janeiro criou algumas escolas, garantindo o acesso à alfabetização, ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio para os internos. Em 2011 criou a DIESP, setor que reúne todas as escolas que ficam dentro de unidades prisionais e socioeducativas.

⁴⁶ Destaco a participação dos professores de escolas em prisões e pesquisadores nas discussões dos Fóruns Regionais e Nacionais de Educação de Jovens e Adultos e na Conferência Nacional de Educação propondo e colocando a Educação Escolar na Prisão como mais um elemento que compõe a diversidade da EJA. De acordo com Parecer CNE/CEB nº 4/2010, também, fizeram parte das discussões para a proposta de Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em estabelecimentos penais as seguintes organizações: Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO); Instituto Latino-Americano das Nações Unidas para Prevenção do Delito e Tratamento do Delinquente (ILANUD); Organizações Não-Governamentais (ONG): Ação Educativa, Alfabetização Solidária (ALFASOL) e Instituto de Defesa do Direito de Defesa (IDDD); Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA); Fóruns de Educação de Jovens e Adultos e Fórum de EJA de Brasília; Pastoral Carcerária Nacional da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB);

Assim, ao longo deste capítulo abordarei sobre os direitos dos internos ao acesso à EJA na prisão. A importância das escolas na prisão e a ampla legislação brasileira que garante às pessoas que estão em situação de restrição e privação de liberdade o direito a educação, recentemente, ampliada para o nível superior de ensino serão tratadas, juntamente, com os documentos internacionais que ratificam o direito a educação.

No que tange às políticas públicas em educação, em relação ao que efetivamente tem sido feito para que se cumpra a legislação e haja uma maior clareza para os governos e gestores que a educação é obrigação dos Estados.

E por fim, abordo a questão da situação atual da educação escolar nas prisões do Rio de Janeiro: *locus* da pesquisa.

2.1. O Direito à Educação Escolar nas Prisões

A educação é um direito de todos (portanto, dos presos).
(MARC DE MAEYER, 2006, p. 47)

Dentro das atuais demandas por uma educação inclusiva que atenda os diversos públicos, a educação escolar nas prisões vem ganhando espaço nos debates e nas propostas de garantir que essa seja direito de todos os brasileiros, independente da sua situação ou condição. Como escreve De Maeyer (2006), os internos penitenciários têm direito a educação, porque ela é um direito de todos.

Nesse aspecto, o Brasil tem aprovado uma série de medidas que garante aos presos o acesso à educação escolar no cárcere. A implementação de políticas realizadas a partir das discussões do Projeto Educando para a Liberdade, em 2006, e mais recentemente a homologação da Resolução CNE/CEB nº 2/2010, que estabelecem as Diretrizes Nacionais para oferta de Educação para jovens e adultos em estabelecimentos penais e a assinatura do Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011, que institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional - PEESP.

Um problema constante que não diz respeito apenas a educação no cárcere, mas a todas as demandas da população mais pobre é a falta de efetividade das leis. Isso não vem de agora, como se lê no artigo escrito por Anísio Teixeira, *Valores proclamados e valores reais nas instituições escolares brasileiras*, publicado em 1962, que marca um contexto histórico de lutas pela aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4.024/61), em que o grupo de intelectuais ao qual Anísio Teixeira fazia parte não consegue implementar suas propostas.

Não se referindo diretamente a educação de jovens e adultos, mas a uma proposta de educação para crianças e adolescentes, Teixeira (1962, p.19) escreve que “o que será essa educação não será a lei que vai dizer”.

Embora esteja em outro contexto histórico, a educação para pessoas em situação de restrição e privação de liberdade entra nessa dimensão como valor proclamado, mas que na realidade não atende a esses milhares de jovens e adultos. Como demonstram os dados do InFoPen, o número de homens e mulheres que são analfabetos e não completaram o Ensino Fundamental, juntos, ultrapassam sessenta por cento do total de pessoas em privação de liberdade.

Passo adiante para tratar da importância das escolas na prisão, da legislação brasileira e dos documentos internacionais que tratam desse tema.

2.1.1 A escola na prisão

Ler e escrever na prisão é fundamental, pois não ter essas qualidades implica dependência do companheiro. É com esses conhecimentos que os detentos podem escrever e ler cartas, bilhetes e acompanhar o desenrolar de seus processos criminais, e isso significa ter mais liberdade, autonomia e privacidade, até porque quem não sabe pede, e quem pede, deve. (ONOFRE, 2007, p.21)

A presença da escola em uma unidade prisional garante às pessoas que estão em restrição e privação de liberdade o direito de participar de atividades educacionais. Conforme escreve Onofre (op.cit.) a leitura e a escrita na prisão são fundamentais até mesmo para a sobrevivência nesse ambiente e a escola é o lugar em que essas atividades acontecem.

Na escola, os alunos assumem junto aos professores postura diferente da que precisa ter em relação aos agentes penitenciários. Parte desses sujeitos menciona em suas falas como acontece a relação com os professores e professoras. Nesse espaço ele é aluno com oportunidade para construção de conhecimentos e diálogo. Enquanto fora do espaço escolar a relação com os agentes penitenciários é, geralmente, pautada no silêncio e na desconstrução da autonomia.

Essas comparações fazem da escola um lugar de aceitação pelos internos que a curto ou médio prazo poderão retornar ao convívio social. De acordo com Onofre (2007, p, 25)

Quaisquer papéis possíveis apontados para a escola – preencher o tempo, distrair a mente, sair das celas, conquistar benefícios jurídicos, aprender a ler, escrever e fazer contas, ser aprovado nas provas -, ela é percebida pelos alunos como algo positivo dentro da penitenciária. É um lugar onde vivem experiências numa situação de *interação*, em que existe a possibilidade de respeito mútuo, de troca e cooperação, o que contribui para que a pena possa ser vivida de maneira mais humana.

Por isso, o Poder Público tem o dever de garantir que os internos penitenciários tenham acesso a educação e as escolas nas prisões são responsáveis por essa educação que vai além da simples escolarização. No dizer de De Meyer (2013, p. 42)

Educar é dar dignidade – ou mais exatamente – permitir a cada um reencontrar em sua dignidade fundamental. Isso exige um trabalho de auto-avaliação: é preciso assumir que se está condenado e encarcerado, mas também se lembrar de como era antes e de como vai ser dentro em breve considerando que se trata ainda da mesma pessoa. Saber que haverá outros papéis a desempenhar que ainda não estão escritos.

A escola na prisão pode promover esse encontro entre o passado, presente e futuro desses sujeitos (ONOFRE; JULIÃO, 2013, p. 55), portanto precisa ter uma infraestrutura adequada, com materiais e profissionais preparados para conviver com pessoas que não passaram por ela ou que passaram e foram mal sucedidas na sua trajetória.

No Rio de Janeiro, as escolas estão vinculadas à Secretaria de Estado de Educação. Apesar da autonomia administrativa a escola acompanha a rotina estabelecida pela unidade prisional, sendo que muitas vezes as salas de aula são fechadas e atividades são suspensas por conta dessa condição.

Mesmo na Secretaria de Educação, até pouco tempo as escolas prisionais não tinham uma Coordenação específica para atender suas demandas crescentes. As escolas ficavam subordinadas às Coordenadorias Metropolitanas das respectivas áreas de localização (Centro,

Bangu e São Cristóvão), sob o cuidado da Coordenadoria das Escolas Diferenciadas, criada em 1999 (JULIÃO, 2003). Até que em 2007 as Unidades Escolares Prisionais foram desvinculadas das Coordenadorias Regionais e passaram a ser acompanhadas e Administradas por uma Assessoria para as escolas prisionais diretamente subordinadas ao Gabinete do Secretário de Educação.

Em junho de 2008, foi criada a Coordenadoria Especial de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas (COESP) que em sua formação inicial tinha em sua estrutura um Coordenador Especial; Assessor; Divisão de Ensino, Gestão e Integração; Divisão de Projetos, Pesquisa e Avaliação; Divisão de Administração; Protocolo.

Foram estabelecidas as seguintes competências à COESP:

– Fazer cumprir a Resolução SEEDUC n° 3528 de 21/05/2007, publicada no D.O. De 22/05/2007 e alterada pela Resolução SEEDUC n° 3539 de 26 de junho de 2007, publicada no D.O. De 04/07/2007, desenvolvendo junto às Unidades Escolares que funcionam nos espaços da Secretaria de Administração Penitenciária (SEAP) e do Departamento Geral de Ações Socioeducativas (DEGASE), em consonância com as diretrizes emanadas pela Chefia de Gabinete da Secretaria de Estado de Educação, as ações de implantação e implementação de planos e projetos referentes à qualidade da Educação, ao Apoio Logístico à Gestão de Escola, a Administração Financeira e aos Dados Estatísticos.

– Coordenar e acompanhar as ações inerentes às Divisões de Ensino, Gestão e Integração, Divisão de Administração e Divisão de Projetos, Pesquisa e Avaliação.

– Promover a integração das Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas junto aos demais setores da SEEDUC garantindo, assim, o fluxo dos expedientes pedagógicos e administrativos, das solicitações e informações inerentes a essas Unidades Escolares.

– Definir metas, diretrizes e dinâmicas no desenvolvimento de programas que estabeleçam uma política pedagógico administrativa que atenda as especificidades das Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas, objetivando a unidade de ações na execução de planos e projetos, zelando pelo cumprimento da legislação em vigor, em consonância com a política educacional promovida pela SEEDUC.

– Elaborar, planejar, aprovar, coordenar, acompanhar e avaliar, em consonância com a Chefia de Gabinete da SEEDUC, a implantação e implementação de propostas e projetos voltados para as Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas.

– Promover encontros, palestras, seminários e fóruns, visando discutir e aprofundar temas relacionados à educação dos sujeitos privados de liberdade. (D.O. E. R. J. de 12/ 06/2008)

Nessa perspectiva, as escolas prisionais tiveram oficialmente reconhecidas as suas especificidades, tendo em vista o ato de criação da COESP.

Com o estabelecimento dessa Coordenadoria Especial pode ser possível, pelo menos no plano político administrativo, diminuir essas lacunas existentes no que tange a ausência de uma interlocução na SEEDUC, perda de processos das escolas, escassez de recursos

orçamentários, falta de reconhecimento do trabalho realizado pelas escolas, dentre outras.⁴⁷

Na área pedagógica destaca-se a organização dos Fóruns de Educação em Prisões no Estado do Rio de Janeiro, o início da elaboração do Plano Estadual de Educação em Prisões, a criação do Grupo de Trabalho Étnico-Racial e a realização do Seminário Étnico-Racial (em três edições).

Em 2011, o Decreto Estadual 42.838, de 04 de fevereiro, alterou o nome da COESP para Diretoria Especial de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas (DIESP), mantendo as suas atribuições.

Adiante veremos que no Brasil é garantido por lei a criação desses espaços educacionais e a escola pode ser o lugar de reencontro desses sujeitos. A partir da educação eles podem desconstruir e reconstruir o que no dizer de De Macyer (2013, p 44) “é necessário, então que a prisão ensine algo diferente da própria prisão!”.

2.1.2. A legislação brasileira, os documentos internacionais e a educação escolar nas prisões

O Brasil possui uma ampla legislação que garante aos internos penitenciários o direito à educação. A Lei que regulamenta a Execução Penal no Brasil é Federal, mas sua execução fica a cargo de cada Estado e do Distrito Federal. Assim também são as leis que tratam de garantir que as pessoas em situação de restrição e privação de liberdade tenham acesso a Educação.

A primeira legislação nacional que se refere, explicitamente, à educação obrigatória para os privados de liberdade, foi a Lei n. 7.210, de 11 de julho de 1984 -- Lei de Execução Penal (LEP) - que no art. 11, inciso IV garante a assistência educacional aos presos. Nos artigos, 17 e 18 da mesma Lei lê-se que

A assistência Educacional compreenderá a instrução escolar e formação profissional do preso e do internado.

O ensino de 1º Grau será obrigatório, integrando-se no sistema escolar da Unidade Federativa.

Em 2014, a LEP completará 30 anos e segundo dados oficiais do InFoPen o número de internos participando de atividades educacionais no Sistema Penitenciário não chega a 10% do total. O Ministério da Justiça divulgou os dados relativos ao segundo semestre de 2012 onde 548.003 pessoas encontravam-se em situação de privação de liberdade. No Rio de Janeiro, que possui cerca de 33.830 internos, apenas 8% estão participando de atividades educacionais. Julião (2006, p. 81) enfatiza que

O tema da educação, por exemplo, é interpretado na Lei de Execução Penal distintamente pelos diversos estados. Enquanto uns vêm investindo na implementação de ações e políticas de incentivo à educação como prática na execução penal, outros, pouco ou quase nada fazem nessa direção.

Em consonância com a LEP, o governo do estado do Rio de Janeiro assinou o Decreto n. 8897⁴⁸, de 31 de março de 1986, em que no art. 32 lê-se “Todas as Unidades do

⁴⁷ Em conversa informal com alguns gestores de unidades escolares quase sempre as demandas eram as mesmas.

⁴⁸ Regulamento do Sistema Penal do Rio de Janeiro.

Departamento do Sistema Penitenciário do Rio de Janeiro (DESIPE)⁴⁹ são obrigadas a proporcionar o ensino de primeiro grau”.

A Constituição Federal, promulgada em 1988, garante a todos os brasileiros o direito à educação. Esse reconhecimento de que todos os brasileiros têm direito à educação escrito nos artigos 205 e 208 de maneira alguma exclui o que a Lei de Execução Penal já preceituava desde 1984.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.[...]

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante garantia de: I – ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, a sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria. [...].

Tanto no espaço de tempo entre a entrada em vigor da LEP e a Promulgação da Constituição Federal de 1988 quanto posteriormente a essa promulgação, o direito a educação nas prisões não foi garantido pelos estados da federação, responsáveis pela execução penal. Nem o Governo Federal, através dos Ministérios da Justiça e da Educação, criou mecanismos para que as pessoas em situação de restrição e privação de liberdade pudessem estudar na prisão.

Em janeiro de 1994, foi assinada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso a Lei Complementar n. 79 criando o Fundo Penitenciário Nacional (FUNPEN). Esta Lei Complementar foi regulamentada pelo Decreto n. 1.093, de 3 de março de 1994, garantindo no art. 2º, inciso IV: “os recursos do FUNPEN serão aplicados [...] IV- na formação educacional e cultural do preso e do internado, mediante cursos curriculares de 1º e 2º graus, ou profissionalizantes de nível médio ou superior.”

Ainda em 1994, o Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCP) fixou Regras Mínimas para o Tratamento do Preso no Brasil, cujo Capítulo XII – Das Instruções e Assistência Educacional, preceitua:

[...] Art. 40. A instrução primária será obrigatoriamente ofertada a todos os presos que não a possuam.

Parágrafo Único – Cursos de alfabetização serão obrigatórios para os analfabetos.

Art. 41. Os estabelecimentos prisionais contarão com biblioteca organizada com livros de conteúdo informativo, educativo e recreativo, adequados à formação cultural, profissional e espiritual do preso.

Art. 42. Deverá ser permitido ao preso participar de curso por correspondência, rádio ou televisão, sem prejuízo da disciplina e da segurança do estabelecimento.

O que fica evidente na aprovação das Regras Mínimas é que ela repete o que já estava garantido na Lei de Execução Penal e na Constituição Federal de 1988, porém, por outro lado reforça que, passados dez anos o estado não estava cumprindo seu papel de garantir que os presos estudassem. Embora o FUNPEN tivesse colocado recursos à disposição da formação educacional e cultural dos presos em nível de 1º e 2º graus, o CNPCP ressaltou que apenas o 1º grau fosse obrigatório.

⁴⁹

A Lei n. 9.496, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 20 de dezembro de 1996, estabelece a educação de jovens e adultos como modalidade da educação básica, no art. 37, afirmando que a “A educação de Jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.” Esse artigo da LDBEN, bem como o texto da Constituição Federal é ponderado por Di Pierro, pois

A CF/88, postulando o direito ao ensino fundamental para todos, independente da idade, por meio do art. 208, pela EC 14/96, propugnou, a partir de então, que o ensino fundamental fosse uma possibilidade para jovens e adultos, e não mais uma obrigatoriedade, por se entender que não se pode obrigar adultos e jovens além dos 14 anos a irem à escola, se não o fizeram na chamada idade própria. Mas o que significa a expressão “idade própria”, diante dos marcos epistemológicos que sustentam o aprender por toda a vida? (apud Paiva, 2009, p. 182).

O Parecer n. 11 da Câmara de Educação Básica, do Conselho Nacional de Educação, aprovado em 2000, foi mais um avanço nas conquistas legais, com diretrizes para a educação de jovens e adultos – uma forte contribuição, para a garantia do direito à educação de todos os brasileiros, pois reafirma que a EJA precisa ser considerada um direito e não como compensação.

Em 2001, destaca-se a aprovação do Plano Nacional de Educação, estabelecido pela Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001, garantindo, também, o direito e, além disso, reforçando o compromisso com a educação de jovens e adultos privados de liberdade, incluindo-a em seus objetivos e metas:

17. Implantar, em todas as unidades prisionais e nos estabelecimentos que atendam adolescentes e jovens infratores, programas de educação de jovens e adultos de nível fundamental e médio, assim como de formação profissional, contemplando para esta clientela as metas n.º 5 e n.º 14⁵⁰.

O Departamento Geral do Sistema Penitenciário do Rio de Janeiro - DESIPE, publicou, no ano de 2000, a Portaria DESIPE n. 772, cujo assunto é a Classificação Laborativa dos Apenados. Esta Portaria, em uma de suas considerações, passou a adotar a Remição⁵¹ de pena pelo desempenho de atividades laborativas, acompanhando o que já vinha sendo feito nos estados do Rio Grande do Sul, Paraná, Amapá e Acre, em cumprimento ao previsto na LEP desde 1984.

No entanto, a regulamentação da remição de pena pelas atividades educacionais seguiu o modelo do Estado do Rio Grande do Sul, conforme entendimentos mantidos entre o DESIPE, a Secretaria de Estado de Justiça, a Procuradoria-Geral de Justiça, a Vara de Execução Penal, o Ministério Público e o Conselho Penitenciário.

⁵⁰ Meta 5. Estabelecer programa nacional de fornecimento, pelo Ministério da Educação, de material didático-pedagógico, adequado à clientela, para os cursos em nível de ensino fundamental para jovens e adultos, de forma a incentivar a generalização das iniciativas mencionadas na meta anterior. (Meta 4. Estabelecer programa nacional, para assegurar que as escolas públicas de ensino fundamental e médio localizadas em áreas caracterizadas por analfabetismo e baixa escolaridade ofereçam programas de alfabetização e de ensino e exames para jovens e adultos, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais.) [...]

Meta 14. Expandir a oferta de programas de educação a distância na modalidade de educação de jovens e adultos, incentivando seu aproveitamento nos cursos presenciais.

⁵¹ Para melhor compreensão deste conceito, recomendo a leitura de JULIÃO, Elionaldo Fernandes. A ressocialização através do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro. Tese de Doutorado, UERJ, 2009.

Foi determinado por essa regulamentação que para “cada 18 (dezoito) horas/aula de efetiva participação do preso nas atividades educacionais, profissionalizantes, artesanais e artístico-culturais, será remido 01 (um) dia da pena de reclusão. (Alteração feita pela Portaria n. 774, de 01 de novembro de 2000)”. No inciso II, Art. 4º lê-se:

A propositura da classificação para qualquer finalidade de proponentes, formulário próprio, modelo anexo, o qual é parte integrante desta Portaria e deverá ser encaminhado à CTC⁵² para avaliação. [...] II – Para a classificação dos presos que irão frequentar as Escolas Estaduais em funcionamento nas Unidades ou prestar serviços gerais nas mesmas, a propositura será feita pelo Diretor da Escola visando operacionalizar a proposta da Remição da Pena pelo estudo formal.

A Lei 12.433, assinada em 19 de junho de 2011, alterou a LEP, garantindo aos apenados a remição da pena com base nas horas de estudo. Esse foi um avanço importante, pois anteriormente cada estado interpretava de forma diferente o direito a remição pelo estudo (JULIÃO, 2013, p. 24)

Art. 1o Os arts. 126, 127, 128 e 129 da Lei no 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), passam a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 126. O condenado que cumpre a pena em regime fechado ou semiaberto poderá remir, por trabalho ou por estudo, parte do tempo de execução da pena.

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

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

Essa remição garante aos internos a possibilidade de sair da prisão antecipadamente. Cada estabelecimento penal tem a sua comissão responsável por controlar essas horas e encaminhá-las para a Vara de Execução Penal (VEP).

Após uma série de proposições feitas por diversos setores da sociedade em 2009 foi apresentada a proposta das Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais brasileiros. Conforme o relator Adeum Hilário Sauer,

Em 19 de maio de 2009, foi protocolado no Conselho Nacional de Educação (CNE) o Processo nº 23000.019917/2008-49, pelo qual o Senhor Secretário de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, do Ministério da Educação, encaminhou pedido para que este colegiado estabelecesse um marco normativo, mediante elaboração e aprovação de Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais brasileiros. Anexou, como subsídio para apreciação do CNE uma proposta de Minuta de Resolução, na qual buscou agregar as sugestões dos diferentes atores até então acumuladas como resultado de debates em diversas reuniões e seminários realizados sobre o assunto no país.

52

Esta sigla significa Comissão Técnica de Classificação que segundo o Parágrafo Único, do Art. 2º, a CTC é composta por 04 (quatro) membros natos: Assistente Social, Psicólogo, Chefe da Seção de Educação, Chefe da Seção de Orientação Social. Cada Unidade Prisional tem a sua CTC. No entanto, o cargo de Chefe de Educação foi extinto e não há, pelo menos oficialmente, a participação deste na referida Comissão.

No ano de 2010, após vários debates em torno da educação escolar para privados de liberdade, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação aprovou o parecer das Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais estabelecidas pela Resolução CNE/CEB nº. 2, de 19 de maio de 2010.

Em 2011, a Presidente Dilma Rousseff, assinou o Decreto nº. 7.626, de 24 de novembro de 2011, que institui o *Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional* – PEESP. O art. 2º do decreto diz que “O PEESP contemplará a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos, a educação profissional e tecnológica, e a educação superior.”

O PEESP é mais um marco que reconhece, amplia e qualifica direito a educação por parte das pessoas que estão em situação de restrição e privação de liberdade. A coordenação e execução do Plano serão conjuntas do Ministério da Educação e do Ministério da Justiça, com apoio técnico e financeiro da União aos Estados ao Distrito Federal, através de adesão voluntária.

Ainda existe um longo caminho a percorrer sendo necessário dizer que o Decreto não obriga os estados a aderirem ao Plano Estratégico. Assim, a proposta poderá não atingir todo o território nacional.

Além da legislação nacional existe uma série de documentos internacionais que tratam das questões da educação nas prisões a nível internacional. Desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a educação é considerada como direito humano. Esse tema também é tratado nas regras mínimas para o tratamento de reclusos. Nos documentos elaborados nas Conferências Internacionais de Educação de Adultos (CONFINTEA) há inserção dessa temática, stando-se no âmbito da América Latina a criação da Rede Latinoamericana de Educación em Contextos de Encierro - RedLECE.

Pode-se dizer que o art. XXVI da Declaração Universal dos Direitos do Homem, de 10 de dezembro de 1948, precede uma série de marcos legais que fundamentarão o direito à educação, inclusive nos presídios, ao garantir que:

“Todo o homem tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.”

As Regras Mínimas para o Tratamento de Reclusos estabelecidas no I Congresso da ONU sobre Prevenção do Delito e Tratamento de Delinquente, em Genebra, em 1955 e aprovadas pelo Conselho Econômico e Social das Nações Unidas através das suas resoluções 663 C (XXIV), de 31 de Julho de 1957 e 2076 (LXII), de 13 de Maio de 1977. Resolução 663 C (XXIV) do Conselho Econômico e Social, discorre no inciso 77 que

- 1) Devem ser tomadas medidas no sentido de melhorar a educação de todos os reclusos que daí tirem proveito, incluindo instrução religiosa nos países em que tal for possível. A educação de analfabetos e jovens reclusos será obrigatória, prestando-lhe a administração especial atenção.
- 2) Tanto quanto for possível, a educação dos reclusos deve estar integrada no sistema educacional do país, para que depois da sua libertação possam continuar, sem dificuldades, a sua educação.

A Declaração de Hamburgo elaborada na V Conferência Internacional Sobre Educação de Adultos (V CONFINTEA), realizada em 1997 na Alemanha também apresentou propostas para a educação nas prisões em sua Agenda para o Futuro, no item 47 se propõe

Reconhecer o direito de todos à aprendizagem:

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

O Brasil sediou a VI Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (VI CONFINTEA), primeira realizada no Hemisfério Sul, em Belém do Pará. No Marco de Ação de Belém, documento elaborado na VI CONFINTEA, os 144 estados-membros assumiram diversos compromissos em relação a educação de adultos, dentre eles se estabeleceu em na seção “participação, inclusão e equidade” que:

15. A educação inclusiva é fundamental para a realização do desenvolvimento humano, social e econômico. Preparar todos os indivíduos para que desenvolvam seu potencial contribui significativamente para incentivá-los a conviver em harmonia e com dignidade. Não pode haver exclusão decorrente de idade, gênero, etnia, condição de imigrante, língua, religião, deficiência, ruralidade, identidade ou orientação sexual, pobreza, deslocamento ou encarceramento. É particularmente importante combater o efeito cumulativo de carências múltiplas. Devem ser tomadas medidas para aumentar a motivação e o acesso de todos. Para tanto, assumimos o compromisso de: [...]

g) oferecer educação de adultos nas prisões, apropriada para todos os níveis; [...].

Outro ponto importante para as discussões sobre a educação nas prisões foi a criação em 2005 da Red Latinoamericana de Educación em Contextos de Encierro - RedLECE. Este Projeto de Cooperação entre a União Europeia e a América Latina tinha metodologia de trabalho fundamentado na troca de experiência e conhecimentos entre as administrações públicas.

Na América Latina, onze países formaram a rede institucional: Argentina, Brasil, Colômbia, Costa Rica, Equador, El Salvador, Honduras, México, Paraguai, Peru e Uruguai. Todos os países estavam representados pelo Ministério da Educação, exceto o Peru que tinha como representante o Instituto Nacional Penitenciário de Peru. Os objetivos da criação RedLECE foram

impulsionar políticas públicas integrales e integradas que favorezcan la atención em contextos de privación de libertad, entendida como un derecho a lo largo de toda a vida, intercambiar experiencias e informaciones, fomentar investigaciones y cooperación técnica entre los países y actuar como un interlocutor regional para el diálogo y la reflexión política com otras redes em el nivel internacional. (VIVANCOS, 2013 p. 175).

Esse projeto tinha financiamento do EUROsocial até 2010. Vivancos (op. cit.) relata que desde 2010 a RedLECE funciona bem abaixo do esperado. Diante desses marcos e ações tão significativas que foram e estão sendo realizadas, a educação escolar na prisão precisa ganhar terreno nessa luta constante para implementação das políticas educacionais no cárcere.

2.2 Políticas Públicas de Educação para Internos Penitenciários

Na perspectiva do que foi apresentado na parte de legislação e documentos internacionais, as políticas públicas de educação para internos penitenciários surgem da demanda que existe nas prisões e pela existência de uma legislação que exige do Estado ação para a efetivação de tais políticas.

O objetivo da educação prisional não é criar uma força de trabalho mais obediente do que qualificada. Nem deve ser justificada ou imposta em nome das assim chamadas propriedades conciliatórias e ocupacionais. A educação não se justifica como um instrumento de reabilitação, mesmo que contribua para ela e que a capacitação possa ajudar o interno quando sair da prisão. A educação é um direito que tem sido proclamado pela comunidade internacional na Declaração dos Direitos Humanos. Isso justifica plenamente a obrigação de cada Estado organizar a educação na prisão. (DE MAEYER, 2006, p.26)

A educação faz parte da política pública de execução penal. É importante ressaltar que as pessoas que estão presas hoje retornarão ao convívio social. Muitos que estão presos não são criminosos, ou seja, que vivem da prática do crime, mas pessoas que cometeram crime.

A ausência de uma política de educação na prisão deixa lacunas na execução da pena, uma vez que é direito das pessoas em restrição e privação de liberdade. Onofre (2013) discorre sobre o processo de *desterritorialização* e *reterritorialização*, no contexto de que o interno vive o abandono pela sociedade até a sua inserção no cárcere onde precisará desenvolver habilidades para lidar com os companheiros no cotidiano das prisões.

Sousa (2013, p.47-48) escreve sobre a Pedagogia da Desposseição em analogia ao relatório da Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) realizada pelo Congresso Nacional em 2008 e 2009⁵³.

Essas características da prisão marcam a vida de quem cumpre pena e também depois que deixa a prisão, pois o fato de ser egresso constitui forte elemento de exclusão social. Apesar das adaptações em cada cultura e sociedades, a prisão constitui-se em mecanismo de vigilância e punição (FOUCAULT, 2000), a qual, em pleno século XXI, não se implementa alternativas para superá-la.

Dessa concepção de prisão como uma instituição total/ completa surgem as políticas de execução penal ligadas ao conceito de ressocialização e reinserção social (Julião, 2012). Nesse sentido é importante ressaltar que novas correntes surgem na proposta de políticas no

⁵³ De acordo com o autor a família *DES* tem uma longa filiação genética com a prática de *deslocar* grupos e pessoas de seus lugares de referência nos territórios da sociabilidade e da subjetividade. *Destituir* é o fundamento, a norma, a metodologia e a voz de comando da cultura *despossuidora*. Para paternizar, desde já entre dezenas de outras ações que guardam estreita relação parental com a *Pedagogia da Desposseição* citaremos algumas, mais correntes, todas de gênese *DES*: *desamar*, *desrespeitar*, *desvirtuar*, *descrer*, *desamparar*, *desestruturar*, *desistir*, *deslegitimar*, *despertencer*, *desprezar*, *desqualificar*, *desconstruir*, *desumanizar*.

campo do tratamento penitenciário. Uma delas é a que o autor destaca sobre as discussões que vem se realizando no âmbito da socioeducação, em que se compreende o sistema prisional como uma instituição social e reconhece a sua incompletude institucional.

Do reconhecimento da incompletude institucional⁵⁴ do sistema surge o conceito de socialização. De acordo com Julião (2012, p. 71).

Cria-se uma nova dinâmica política e ideológica que prima pela não segregação total do indivíduo, pela compreensão de que o ser humano vive em um constante processo de socialização. Assim reconhece-se que o papel do sistema de privação de liberdade e de socioeducar: do compromisso com a segurança da sociedade e de promover a educação do delinquente para ● convívio social.

A literatura que discorre a respeito de prisões mostra como, a partir do surgimento do capitalismo, as diversas funções do aprisionamento se expressavam em variados momentos históricos.

As Casas de Correção na Europa dos séculos XVI e XVII e as Penitenciárias Americanas do início do século XIX nasceram à luz de uma concepção teórico-metodológica aplicada à mudança na estrutura econômica e social por que se passava naqueles momentos históricos: o capitalismo.

Esses modelos foram cientificamente pensados para controlar as massas que, na Europa, migravam das *rus* para as *urbs* e utilizados para recuperar os presos, nos Estados Unidos - Filadélfia e Auburn - (RUSCHIE, KIRCHHEIMER, 2004).

Wacquant (2011), analisa o sistema penitenciário norte americano e europeu, considerando este sistema de encarceramento o principal mecanismo para conter os pobres, que foram desassistidos após o fim do Estado de Bem Estar Social norte americano. Continua dizendo que, com o fim do Estado de Bem Estar Social, instala-se o Estado Penal que, em vinte anos, multiplica por cinco a população carcerária norte americana.

O caso brasileiro também é emblemático. A população prisional multiplicou por seis vezes em 22 anos, saltando de 90 mil presos, em 1990 para 548.003, em 2012. Diante desses dados é necessário desvelar e questionar as prisões quanto à sua funcionalidade para a sociedade, tanto na área das ciências sociais como nas ciências humanas, a qual se inclui a educação. Pois, há todo um aparato filosófico e projeto societário por trás das prisões.

É nesse espaço de muitas contradições que gestores, professores e agentes, fundamentam suas práticas cotidianas. A educação é uma delas e por isso vale a pena comentar sobre as atuais propostas que surgem para esse campo da execução penal.

A educação escolar no cárcere, ao longo dos anos, vem sendo implantada de forma heterogênea nos diversos estados do país (JULIÃO, 2007). Viu-se que, apesar do arcabouço jurídico-normativo, a efetivação do direito à educação nas prisões pouco avançou.

Na tentativa de começar mudanças paradigmáticas no campo da educação de jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade e da administração penitenciária, no ano de 2005, o Governo Federal começou a elaborar o projeto *Educando para a Liberdade*. Nessa elaboração atuaram no âmbito do Governo o Ministério da Educação (MEC) e o Ministério da Justiça (MJ), sendo na parceria internacional a Representação UNESCO no Brasil, com o patrocínio do Governo do Japão.

⁵⁴ Para uma melhor compreensão desse conceito recomenda-se a leitura de COSTA. Antônio Carlos G. *Socioeducação: Estrutura e funcionamento da comunidade educativa*. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos, 2006.

2.3. A Situação Atual da Educação Escolar nas Prisões do Rio de Janeiro

Nos últimos anos houve um aumento enorme do sistema penitenciário como um todo. O estado do Rio de Janeiro, não ficou distante dessa realidade. Embora, em comparação com outros estados, seja experiente em algumas áreas de atendimento aos internos penitenciários, o Rio de Janeiro ainda tem um grande déficit em relação à oferta educacional.

A seguir faço um levantamento dos períodos em que foram construídos os estabelecimentos penais. A escolha das datas não é aleatória, serve para mostrar como em um curto período de doze anos foram construídos, praticamente, a mesma quantidade que em cento e trinta e oito anos.

O primeiro período analisado vai desde a construção da Casa de Correção do Rio de Janeiro (1850) até 1988, ou seja quatro anos após a entrada em vigor da LEP. Depois verifico os anos de 1994 até 2006, porque entre 1988 a 1994 não houve inauguração de novas unidades.

Em relação às escolas, elas já existiam em algumas unidades prisionais do Rio de Janeiro, porém com obrigatoriedade da oferta de educação introduzida no texto da LEP, verificou-se que a maioria das unidades construídas posterior a essa exigência legal, não destinaram espaços para construção de escolas.

Observei na evolução do sistema penitenciário do Rio de Janeiro um crescimento lento, mas considerável no período de 1850 até 1988. Foram feitos nove penitenciárias⁵⁵, quatro presídios⁵⁶, quatro hospitais penitenciários, dois institutos penais⁵⁷, uma casa de custódia⁵⁸, um sanatório penal, uma colônia agrícola⁵⁹, um patronato⁶⁰ e um centro de tratamento em dependência química, totalizando vinte e quatro Unidades.

No período compreendido entre 1994 e 2006, foram construídos: cinco penitenciárias, quatro presídios, seis casas de custódia, três institutos penais, um hospital penal e uma casa do albergado, somando dezenove Unidades.

Em doze anos o estado do Rio de Janeiro construiu quase o mesmo número de Unidades Prisionais que havia feito em cento e trinta e oito anos de existência, até 1988. A partir da segunda metade da década de 1990, o sistema penitenciário quase dobrou o número de unidades existentes até o final dos anos 1980. Quais serão os motivos para esse enorme crescimento em pouco mais de dez anos? Quais as consequências para a população carcerária, no que diz respeito a política de execução penal, sobretudo da educação?

No decorrer dos anos, foram criadas várias escolas em unidades prisionais, porém essas construções não acompanharam o ritmo acelerado de crescimento do número de prisões. Enquanto o número de unidades prisionais chegou a quarenta e sete, o de escolas não chegou

⁵⁵ A Penitenciária destina-se ao condenado à pena de reclusão, em regime fechado. (Art. 87 da Lei nº 7.210/84 - Lei de Execução Penal).

⁵⁶ Os Presídios destinam-se às pessoas que ainda não foram condenadas pela Justiça. Têm um regime mais liberal de funcionamento. No entanto, os presos não podem sair (regime-fechado).

⁵⁷ Os Institutos Penais atendem ao público do regime semi aberto, ou seja aqueles que poderão ter o benefício concedido, pelo Juiz da Vara de Execução Penal para trabalho e/ou estudo extra muros, regressando para dormir e com visita periódica ao lar (VPL).

⁵⁸ As Casas de Custódia destinam-se ao recolhimento de presos provisórios. Atualmente, no Estado do Rio de Janeiro, o Decreto Estadual n. 41.864, de 12 de maio de 2009, alterou a denominação das Casas de Custódia para Cadeias Públicas.

⁵⁹ A Colônia Agrícola destina-se ao cumprimento da pena em regime semi aberto (Art. 91 da Lei n. 7.210/84 - Lei de Execução Penal). O que a diferencia do Instituto Penal é o fato de ser instalada em uma área rural.

⁶⁰ O Patronato público ou particular destina-se a prestar assistência aos albergados e aos egressos. (Art. 78 da Lei n. 7.210/84 - Lei de Execução Penal). Ainda, de acordo com o Art. 26 da Lei 7.210/84, considera-se egresso: "I) o liberado definitivo, pelo prazo de um ano a contar da saída do estabelecimento; II) o liberado condicional, durante o período de prova".

a vinte. Da mesma forma os dados disponibilizados pelo InFoPen, revelam que o aumento do número de presos é muito maior do que a oferta oportunidades e vagas para matrícula nas escolas.

A cada semestre, o InFoPen divulga no site do Ministério da Justiça os dados dos sistemas penitenciários estaduais e do Distrito Federal. Escolhi para este trabalho os dados do Rio de Janeiro, referentes ao primeiro semestre de 2012.

Grande parte dos internos passou pela escola fora da prisão sem concluir o ensino fundamental e, muitos outros não chegaram a frequentar escolas. São inúmeras histórias de fracasso escolar.

Mesmo sendo pioneiro na oferta de educação, hoje o número de internos em atividade educacional está muito aquém do mínimo proposto pela renovação do convênio entre a Secretaria de Educação e a Secretaria de Direitos Humanos que previa pelo menos cinquenta por cento dos internos, no mínimo, frequentando as escolas (JULIÃO, 2003, p.40).

Essa constatação de que a educação é um direito de todos é importante para o estabelecimento das políticas públicas para a oferta de educação nos estabelecimentos penais. Embora sejam reconhecidos os marcos normativos nacional e internacional, ainda há um longo caminho a percorrer. Vale a pena registrar que houve avanços e que nesse momento se fará importante identificar as percepções dos sujeitos da EJA, mais especificamente os alunos do Colégio Estadual Anacleto de Medeiros, no Rio de Janeiro.

Capítulo III

EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES EM SITUAÇÃO DE RESTRIÇÃO E PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

Neste capítulo farei a abordagem da pesquisa de campo realizada no Colégio Estadual Anacleto de Medeiros. Desde a entrada na unidade, os aspectos da escola e do seu corpo docente e discente até a análise das repostas dadas pelos alunos, a pesquisa transcorre em um ambiente de restrição e privação de liberdade no Rio de Janeiro e dentro das normas de segurança previstas para esses espaços.

Dessa forma, não foi possível registrar através de gravação a fala dos estudantes. Em suas limitações e possibilidades a pesquisa transcorreu de maneira muito proveitosa como fonte de contribuição ao que já vem sendo levantado por outros pesquisadores da área.

Desde o início desse trabalho deixo evidente que não foi/é interesse dessa pesquisa levantar todos os dados do Rio de Janeiro, pois é um trabalho que demanda um tempo e uma estrutura de projeto de pesquisa mais amplo. Mas, por outro lado, nas suas possibilidades o trabalho de campo nos ajuda a pensar em quem são os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos em situação de restrição e privação de liberdade e como eles se percebem na perspectiva educacional e étnico-racial.

Depois de todo trâmite administrativo realizado junto à SEAP e à SEEDUC, descrito na parte introdutória deste trabalho, o momento de chegada ao Presídio Evaristo de Moraes é marcado por um misto de ansiedade e curiosidade.

Mesmo tendo experiência anterior de entrar em uma unidade prisional, inclusive esta, em que se desenvolve a pesquisa, sempre há uma ansiedade em saber se será possível realizar o trabalho proposto sem impedimentos ou barreiras institucionais.

Foram feitas várias tentativas de conversar com a Diretora da escola, por telefone, enquanto preparava o instrumento de coleta de dados e o material da pesquisa, mas não tive sucesso.

Pressionado pelo tempo e pela ansiedade, em uma manhã chuvosa embarquei em Nova Iguaçu no trem do ramal Japeri rumo a Central do Brasil. Para variar, deparei-me com o trem superlotado, sem ar-condicionado e com a maior parte das janelas fechadas por conta da chuva. Desembarquei na estação do Engenho de Dentro e entrei no trem parador que vinha da estação Campo Grande, também muito cheio.

Desci na estação da Mangueira e fui caminhando até a UERJ para pegar um táxi, pois não tinha dimensão da distância a pé ou se havia ponto de ônibus próximo da entrada da unidade. Levei menos de 10 minutos entre a UERJ e a porta do Presídio.

O taxista não sabia que existia um presídio naquela região, mas informei que conhecia a referência que era o quartel do Corpo de Bombeiros e uma quadra de esportes.

Enfim, quando chegamos em frente ao portão, havia um batalhão de homens de preto. A maioria do Grupo de Intervenções Táticas da SEAP (GIT) e outros do Serviço de Operações Especiais da SEAP (SOE)⁶¹. O taxista um pouco assustado perguntou se eu sabia o

⁶¹ O GIT funciona na SEAP, com uma semelhança ao Batalhão de Operações Especiais da Polícia Militar do Rio de Janeiro (BOPE) e a Coordenadoria de Recursos Especiais da Polícia Civil do Rio de Janeiro (CORE). É formado por agentes penitenciários que realizam um curso específico. Geralmente são acionados em momentos de crise ou para dar apoio nas escoltas e nas revistas nas Unidades. Enquanto o SOE é uma unidade também formada por agentes penitenciários, porém com a missão de transportar os presos nas transferências entre unidades, para julgamentos e outros deslocamentos em que é necessário deixar a unidade prisional. Para ingressar no SOE os agentes também fazem um curso específico.

que estava acontecendo. Tentei acalmá-lo dizendo que deveria se tratar de uma transferência de presos e que isso era rotina do Sistema. Não sei se ele acreditou, pois saiu muito rápido do local e não perguntou se eu queria que me esperasse.

Fui até a porta da unidade sem esperança, pois mesmo estando uns três anos sem entrar em uma unidade prisional sabia que aquela presença dos homens de preto era um sinal de que a escola deveria estar fechada.

Aguardei uns vinte minutos até ser atendido pelo agente que estava de plantão e quando, após esse tempo, tive oportunidade de dirigir-lhe a palavra. A resposta foi que a escola não funcionaria naquele dia por conta da “geral”⁶² que estava sendo realizada.

A ansiedade aumentara, pois na semana anterior houve um feriado prolongado no Rio de Janeiro, a escola estava sem energia elétrica, eu não conseguia falar com a Direção para marcar o melhor horário, confirmar a autorização e o dia em que resolvo ir sem ligar acontece esses fatos.

No dia seguinte, refiz o meu trajeto, dessa vez sem o táxi, porque calculei a distância entre a estação da Mangueira e o Presídio (no dia anterior retornei a pé para estação sem maiores problemas).

No entanto, durante a madrugada havia caído uma forte chuva e tinham alguns bolsões de água na avenida que leva até a entrada de acesso do Evaristo de Moraes. Em uma curva não foi possível ver um micro-ônibus que vinha em alta velocidade e o banho foi total (da cabeça aos pés).

Dessa forma, só passava pela minha cabeça que depois disso tudo não conseguiria entrar na unidade ou que a escola não funcionaria. Mas, continuei e depois de uma espera de uns quarenta minutos, consegui entrar na unidade.

A partir desse momento a ansiedade começa a baixar e aumenta a curiosidade. Será que me deixarão entrar com meu material para coletar os dados (caderno, gravador digital, caneta)? Vão censurar minhas perguntas? E se os internos não quiserem responder?

A primeira questão foi logo respondida no momento em que o Chefe da Segurança veio junto com a Diretora da escola me recepcionar. Fui informado que o Subdiretor do Presídio interpretou que eu não poderia ingressar com qualquer tipo de aparelho digital (câmera, gravador, celular, etc.).

Tentei argumentar que essa tinha sido a opinião de um Subsecretário e que o próprio Secretário não havia colocado a objeção ao uso do gravador, apenas das fotos e filmagens e se os internos me autorizassem poderia fazê-lo.

Contudo, sendo um pouco conhecedor de como o sistema é operado, procurei me acalmar e não fiz com que a coisa piorasse, pois poderia perder a oportunidade de entrevistar os alunos.

Assim consegui entrar na escola, não sem antes ir até o subdiretor para receber os cumprimentos e a informação de que durante todo o trabalho seria acompanhado por um agente penitenciário.

⁶² Normalmente esse termo geral é utilizado para as revistas que são dadas periodicamente dentro das celas em busca de armas, celulares, drogas e outros itens que são proibidos aos internos. Muitas vezes junto com a geral ocorrem as transferências para outras unidades.

3.1 Passando pelas Primeiras Trancas - *O Locus da Pesquisa*

Essa pesquisa foi realizada no Colégio Estadual Anacleto de Medeiros, localizado no Presídio Evaristo de Moraes, Bairro de São Cristóvão (nos fundos do Jardim Zoológico), Rio de Janeiro.

O Colégio Estadual Anacleto de Medeiros foi criado em 1988. Atualmente conta com uma estrutura administrativa autônoma e um quadro de professores que atendem desde o primeiro ano do Ensino Fundamental até o terceiro ano do Ensino Médio.

O espaço físico da escola conta com nove salas de aulas, sala de professores, secretaria, biblioteca, refeitório para os professores e um auditório. Alguns alunos trabalham na parte do apoio administrativo da escola, tanto na secretaria como na biblioteca.

Meu primeiro contato com essa escola havia acontecido em 2008, quando na condição de estagiário da SEAP, visitava as escolas localizadas nas unidades prisionais e auxiliava na fiscalização dos exames vestibulares da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Neste momento, como estudante de mestrado interessado em realizar a pesquisa com internos penitenciários matriculados em uma escola, escolhi o Colégio Anacleto de Medeiros por saber da sua tradição como escola ativa na vida dos internos⁶³ e também por conta da sua localização geográfica o que facilitou o acesso à unidade.

Fui bem recebido na escola pela Direção e pelos professores, que além de liberarem seus alunos para participar da pesquisa, subsidiaram-na com relatos e mostrando projetos desenvolvidos e os que estão em andamento na escola.

Percebi logo ao ingressar no espaço em que a escola ocupa um número bastante expressivo de internos que circulavam uniformizados com camisas de estudante de escola estadual e com cadernos nas mãos. A única diferença no uniforme é a escrita da sigla SEAP na parte de trás das camisas, por exigência daquela Secretaria.

A curiosidade que de início era de minha parte, agora é compartilhada pelos alunos que circulam no pátio da escola. A Diretora me levou até a sala dos professores, onde fui apresentado aos que estavam presentes e logo que informei sobre o meu objetivo de estar ali tive o apoio dos professores e dos alunos.

3.1.1 O perfil dos alunos do Colégio Estadual Anacleto de Medeiros

Para conhecer o perfil dos estudantes foi solicitado à escola que os alunos preenchessem a FIA. Para resguardar o direito de participar da pesquisa, os alunos respondentes preencheram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido segundo as Normas da Comissão de Ética na Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (anexo I).

A FIA tinha vinte e cinco perguntas sobre o perfil do aluno em relação à cor/raça, último domicílio, naturalidade, posição familiar, escolaridade, renda, idade, hábitos de leitura, profissão e estado civil. Além disso, foram levantados dados familiares em relação à esposa, filhos e pais.

No período da coleta dos dados havia muitos alunos, porém muitos não quiseram participar do preenchimento da FIA⁶⁴. Dessa forma, cinquenta e sete aceitaram participar e responderam as questões.

⁶³ A carta de um estudante de Graduação em Pedagogia da UERJ, egresso do sistema prisional e ex-aluno do Colégio Estadual Anacleto de Medeiros. (Anexo H)

⁶⁴ Não houve como saber o número correto de alunos, pois muitos não quiseram participar da pesquisa, outros estavam recebendo visitas, assistências jurídicas e em banho de sol. Além disso, na semana da pesquisa houve transferência de internos para outras unidades e a escola estava atualizando os dados.

Os gráficos (1, 2 e 3), abaixo, mostram o último município onde os internos entrevistados residiram antes de ingressarem no Sistema Penitenciário. Quinze alunos estavam morando na cidade do Rio de Janeiro em diversos bairros. Em seguida são os moradores da região metropolitana (Baixada Fluminense, Niterói e São Gonçalo), que totalizavam dezenove alunos e por último os do interior que eram quinze alunos.

Gráfico 1– Município de origem dos alunos entrevistados (capital e Região Metropolitana do Rio de Janeiro)

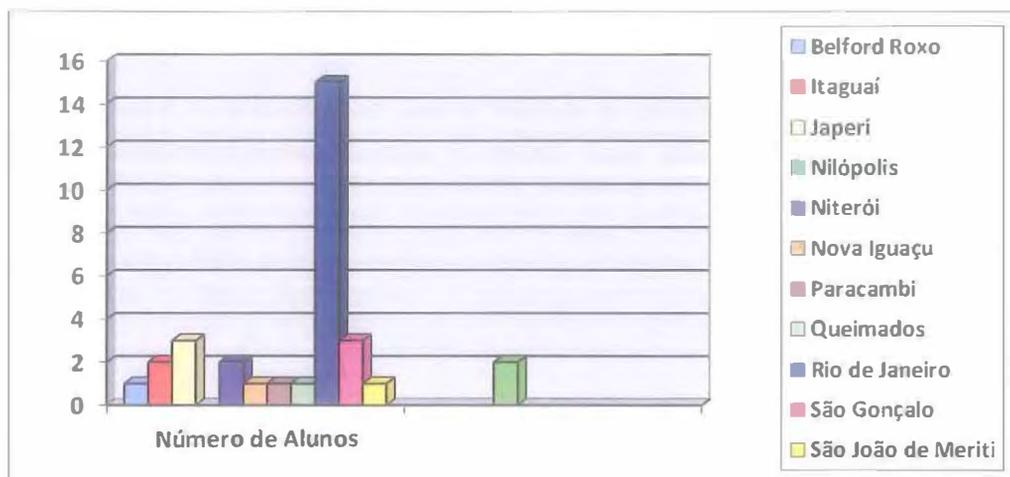


Gráfico 2– Município de origem dos alunos entrevistados (Interior)

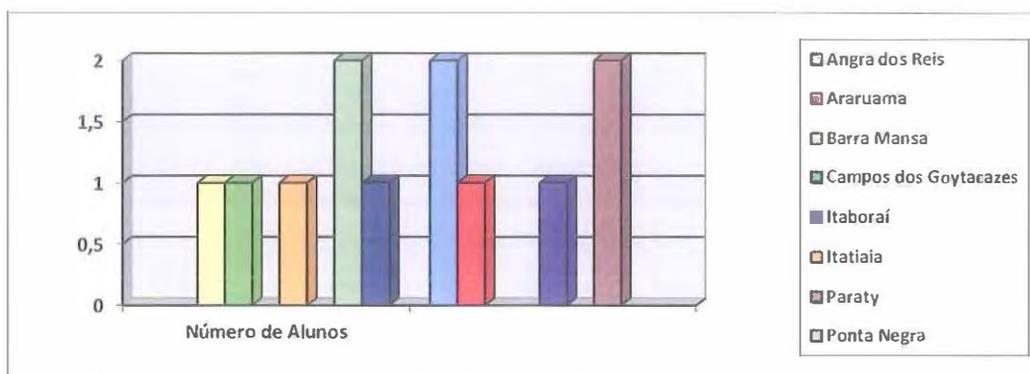
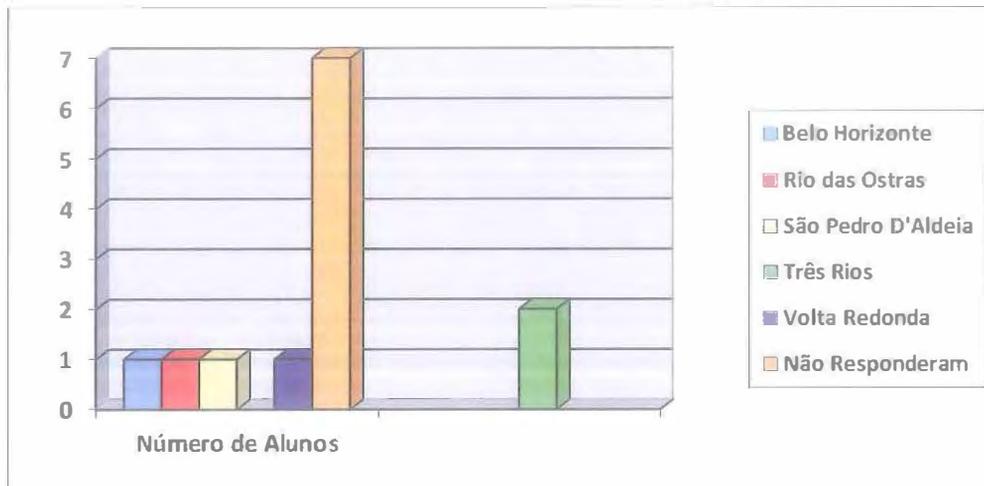


Gráfico 3– Município de origem dos alunos entrevistados (Interior, outros estados e não responderam)



Destaca-se que o número de internos que residiam no interior é muito próximo da capital e da região metropolitana. Dos respondentes, quarenta e cinco disseram que moravam em área urbana enquanto nove em área rural e três não responderam.

Em relação à faixa etária, gostaria de destacar um ponto da pesquisa que desperta a atenção. Tanto nos dados nacionais como nos do Rio de Janeiro e maioria dos outros estados divulgados pelo InFoPen a maior parte dos internos está na faixa etária entre 18 e 29 anos (gráfico 4). Porém, nesse Colégio em que foi feita a pesquisa a maioria dos alunos está acima dessa faixa etária (tabela 8).

Gráfico 4 - Faixa Etária dos internos do Rio de Janeiro informada pelo InFoPeN

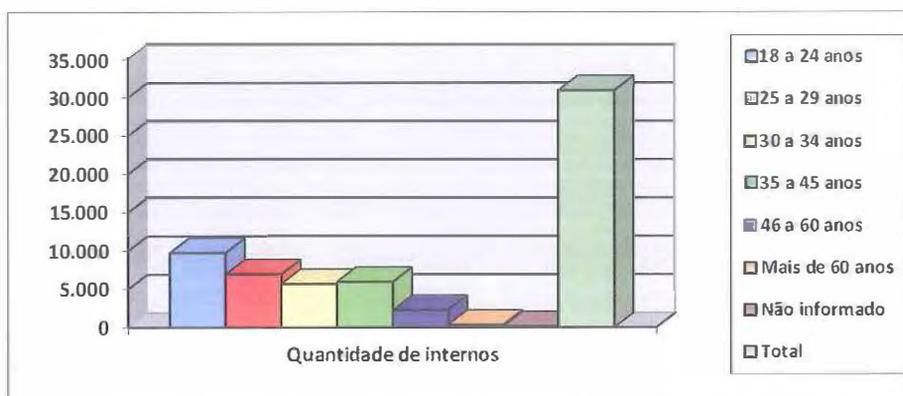


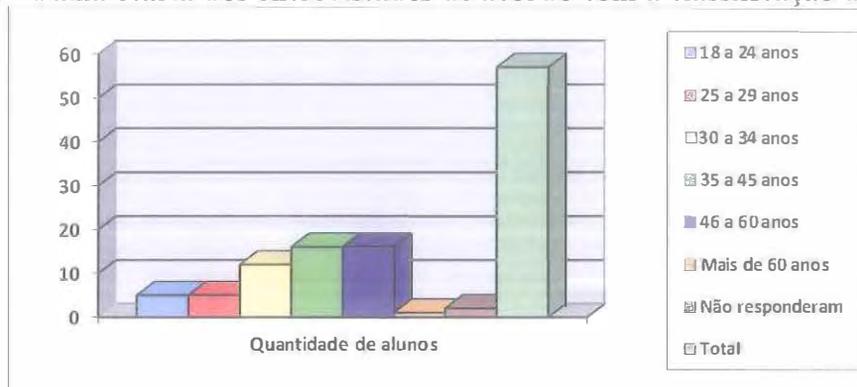
Tabela 8 – Idade dos Estudantes no Colégio Estadual Anacleto de Medeiros

Idade	Número de alunos
18 anos	1
21 anos	1
22 anos	1
23 anos	2
25 anos	1
26 anos	1
27 anos	1
28 anos	2
30 anos	1
31 anos	3
32 anos	2
33 anos	3
34 anos	3
35 anos	2
36 anos	3
37 anos	2
38 anos	1
41 anos	1
42 anos	3
43 anos	2
44 anos	1
45 anos	1
46 anos	3
47 anos	2
51 anos	3
52 anos	2
54 anos	2
56 anos	1
57 anos	1
58 anos	2
67 anos	1
Não Responderam	2
Total	57

Esses dados podem demonstrar que nessa unidade o perfil etário está acima da média nacional e local, ou que os mais jovens concluíram o Ensino Básico. Podem, ainda, indicar para uma procura menor por parte dos internos mais novos.

Quando é feito o agrupamento dos alunos por faixa etária de acordo com a classificação do InFoPen, o gráfico (5) fica da seguinte forma.

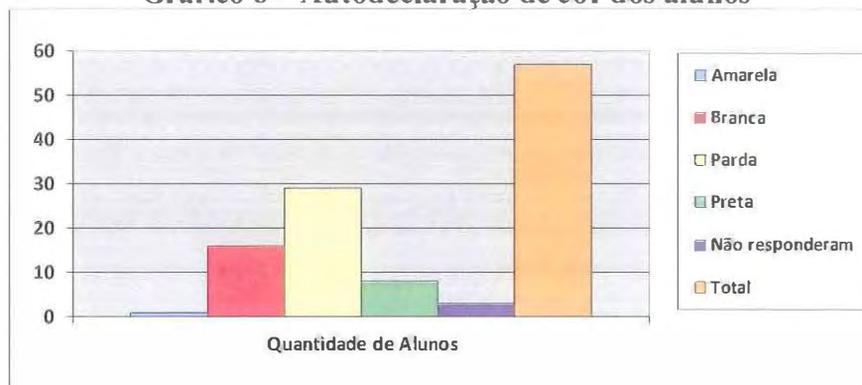
Gráfico 5 - Faixa etária dos entrevistados de acordo com a classificação do InFoPeN



No quesito sobre a condição familiar dos alunos, a pesquisa revela que a maior parte dos entrevistados (trinta e seis) é chefe de família. Nessa questão colocou-se ainda a opção filho (onze), na categoria outros (cinco) e responderam que são chefe e filho ao mesmo tempo (dois). Quatro alunos não responderam a essa questão. Desses entrevistados, declararam que são solteiros e chefes de família (vinte e oito). Destacando-se que destes que se declaram solteiros muitos têm companheira.

Em relação à cor da pele, a autodeclaração acompanha os dados divulgados nacionais e locais divulgados pelo InFoPeN e pelo IBGE, em que a cor parda predomina sobre as demais. O número de estudantes que se autodeclaram pardos é superior a soma das demais cores conforme o gráfico 6.

Gráfico 6 – Autodeclaração de cor dos alunos



Utilizando a classificação mais comumente utilizada pelo movimento negro (TELLES, 2003; PETRUCCELLI, 2007) e também do Estatuto da Igualdade Racial que reúne pardos e pretos na categoria negros, percebe-se que entre os entrevistados os negros estão presentes em número expressivo na escola. Porém, se comparar diretamente as categorias branca, parda e preta vê-se que os pretos estão presentes em número menor.

Os dados relativos à renda familiar também demonstram que os alunos pertencem aos extratos mais empobrecidos da sociedade. A grande maioria, o que equivale a aproximadamente 75%, informou renda familiar de até dois salários-mínimos (gráfico 7). Oito

declararam perceber entre dois e quatro salários-mínimos e apenas quatro alunos responderam que suas rendas familiares eram superiores a quatro salários-mínimos.

Ao identificar a renda per capita das famílias (gráficos 8 a 12) dos alunos entrevistados (soma da renda total familiar dividida pelo número de pessoas da família) verifica-se que muitos vivem com menos de R\$ 300, 00 reais por pessoa da família.

A relação estabelecida entre pobreza e encarceramento se faz presente na vida da maior parte dos alunos. A renda familiar desses sujeitos e de seus familiares fora do cárcere mostra essa estreita ligação entre pessoas pobres e prisão que é observada nos Estados Unidos, na Europa, na América Latina e em outras partes do mundo (WACQUANT, 2011; PAVARINI, 2009). De acordo com Onofre (2007, p.12)

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

Esse fato é percebido no Brasil e no estado do Rio de Janeiro. A grande massa carcerária hoje é formada por pessoas com “perfil” para ir para a prisão, ou seja, pessoas que na maioria dos casos não tem poder aquisitivo para contratar advogados, muitos são analfabetos ou pouco escolarizados e o único serviço público que chega até seus locais de moradia é o da repressão policial.

Dessa forma, os dados relativos às profissões dos entrevistados comprovam essa realidade, pois boa parte deles tem profissão, contudo são atividades braçais, muitas delas pesadas, como se vê na tabela 9.

Tabela 9 – Ocupação dos alunos

Profissão	Quantidade de alunos
Administrativo	1
Ajudante de cozinha	1
Ajudante de obra	1
Ajudante de pedreiro	1
Auxiliar de serviços gerais	1
Auxiliar de Cozinha	1
Auxiliar geral	1
Bombeiro Civil	1
Borracheiro	1
Carpinteiro	1
Copeiro	1
Desenhista arquitetônico	1
Gari	1
Gráfico	1
Guardião de piscine	1

Marceneiro/pintor	1
Mecânico	1
Mecânico de autos pesados	1
Mecânico montador	1
Metalúrgico	1
Montador	1
Motoboy	1
Motorista	4
Mototaxista	1
Não tem	3
Operador de Telemarketing	1
Padeiro	1
Pedreiro	7
Pescador	1
Pintor	5
Porteiro	1
Repositor e garagista	1
Sapateiro	1
Serralheiro	1
Servente	1
Soldado	1
Torneiro	1
Vendedor praticista	1
Vigilante	1
Não responderam	2
Total	57

São necessários estudos relacionados à questão da relação entre a profissão e o processo de escolarização de internos penitenciários, uma vez que praticamente todos os entrevistados declararam ter uma profissão e o InFoPeN não divulga a relação do perfil profissional dos internos.

É comum existirem discursos que colocam os internos como pessoas que vivem da prática do crime em maneira geral, porém o que se constata com as respostas é que o número dos que não tem profissão é residual face ao número dos que declararam ter profissão.

Por isso, há necessidade de estudos futuros que possam desvelar essa questão posta nessa pesquisa realizada em uma unidade, mas que precisa ser levada em consideração como indicador para outras pesquisas em face de a necessidade de políticas públicas voltadas para os alunos e demais internos.

Normalmente, a oferta de vagas em cursos profissionalizantes é apresentada aos gestores de unidades prisionais ou da própria cúpula do sistema penitenciário sem a realização de estudos prévios para saber se esses internos já têm profissão, qual é o campo de interesse profissional, as habilidades e até mesmo a escolarização desses internos. Uma vez que alguns

cursos, embora sejam profissionalizantes, exigem certas habilidades que somente os sujeitos com mais escolaridade podem se inscrever.

Nesse aspecto é importante observar que muitas parcerias deixam de ser realizadas com instituições públicas e privadas por falta de programas de reinserção social como política pública. De acordo com Rangel (2013, p. 27)

No obstante pocas prisiones cuentan con programas que hagan un seguimiento de la inserción social de los presos una vez que son liberados. Contrariamente a las estrategias en países desarrollados que cuentan con programas de transición, en América Latina se libera sin programas ni preparación previa.

A profissionalização dos internos não garante sozinha, a oportunidade de emprego fora do cárcere. Mas, como escreve o autor a política pública de inserção social pode ser um meio de aproximá-las.

3.2 Pertencimentos Étnico-raciais e Identificações Educacionais de Alunos em Situação de Restrição e Privação de Liberdade

Para alcançar o objetivo de identificar os alunos em relação ao seu pertencimento étnico-racial e sua trajetória educacional foi elaborado um questionário semi-estruturado (anexo J) com questões abertas para livre resposta dos estudantes. Como foi relatado anteriormente o objetivo era entrevistar os estudantes gravando suas falas, pois esse método permite coletar mais informações do que o questionário onde as respostas são sucintas.

Por conta da determinação do subdiretor da unidade fui acompanhado por um agente penitenciário. Apresentei o questionário a este e as professoras que estavam na secretaria, para dirimir qualquer dúvida a respeito da segurança da pesquisa.

Foram aplicados oito questionários. Na escolha do grupo de entrevistados foi dada a preferência aos internos que estavam cursando o oitavo e o nono ano do Ensino Fundamental e o Ensino Médio, visto que esses alunos estão em fase de transição na educação básica, ou da educação básica para a superior.

Procurou-se inicialmente saber dos alunos qual a identificação em relação à cor, mediante auto-declaração. Desses estudantes, dois identificaram-se como negros (A e B), três como pardos (C, D e E), dois como brancos (F e G) e um não se identificou (H), os internos não serão identificados pelo nome ou por imagem.

Na FIA apresentava relação de cores utilizada pela classificação do IBGE, mas, mesmo assim, quatro deles deram respostas no mínimo curiosas no questionário. Um dos alunos que havia respondido que era pardo na FIA quando perguntado como se identificava em relação a sua cor/raça ele disse: “gosto dela”.

Outro disse que se identificava “normal”, mas não preencheu o quesito cor na FIA e um terceiro entrevistado que se identificou como branco nas questões fechadas disse da sua classificação cor/raça: “normal, igual a todos”.

Percebeu-se na relação entre as perguntas abertas e fechadas que os alunos ao serem estimulados se declaram de uma forma, mas nas questões abertas viu-se que eles não têm tanta convicção em responder, como foi no caso do quesito Cor/Etnia.

Desses entrevistados quatro estavam no Ensino Fundamental e quatro no Ensino Médio. Todos eles frequentaram a escola fora do sistema penitenciário, sendo que todos passaram por duas ou mais escolas.

Um dos objetivos da pesquisa é conhecer o perfil educacional dos estudantes do Colégio Estadual Anacleto de Medeiros e também identificar suas percepções sobre a escola dentro ou fora do presídio. Por isso, foi perguntado se eles tinham vivido alguma experiência marcante dentro ou fora da escola. Procurou-se não induzi-los a preferir uma ou outra situação e se evitou propor experiências positivas ou negativas.

Os alunos responderam de forma variada em relação à escola dentro ou fora do sistema. Quanto às experiências todos destacaram experiências positivas, em épocas diferentes do processo de escolarização, sendo que três alunos relataram fatos mais recentes e a cinco foram até suas memórias e buscaram informações sobre a experiência escolar na infância.

As experiências marcantes na escola dentro do sistema penitenciário destacadas pelos alunos estão relacionadas com situações que não puderam vivenciar fora do sistema. O aluno F relembra situações nas quais se sentiu valorizado como estudante. Se orgulha de ter alcançado bons resultados em situações de avaliação na escola como Seu bom desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio, mesmo estando cursando ainda o 8º ano do Ensino Fundamental: “No ano de 2012 eu tinha feito a 5ª série completa na rua, vim preso, fiz a prova aqui na escola passei para o 8º ano, fiz a prova do ENEM e passei, isso pra mim ficou e vai ficar marcante”.

Na mesma direção, o aluno G ressalta o fato de ter se destacado com boas notas: “Em 2010 foi escolhido destaque e êxito em notas altas, no mesmo ano tirei 3º lugar na olimpíada de matemática”.

O aluno A, por sua vez, ressalta como marcante a possibilidade de fazer cursos profissionalizantes, oportunidade que, segundo ele, não teve fora dos muros da prisão: “Mais marcante tá sendo a do sistema, pois tem me dado algumas oportunidades que não tive lá fora como, por exemplo, o curso do SENAC e PRONATEC”.

As experiências marcantes vivenciadas na escola fora do sistema penitenciário reveladas pelos informantes da pesquisa demonstram coincidências com aquelas vivenciadas dentro do sistema. O aluno D faz referência a valorização pessoal, a partir de conquista do reconhecimento da escola por suas boas notas: “Quando eu tirei em 1º lugar na escola na parte da manhã e tarde, me senti um campeão”.

O aluno E lembra outro momento no qual se sentiu valorizado, mas que não tem relação com nota ou boa colocação no *ranking* da classe ou da escola: “Eu lembro de uma vez na 2ª série que eu fui escolhido para ser o representante da turma”.

O aluno B indica, em outra direção, a importância das relações interpessoais na escola. Ele destaca que suas boas experiências na escola estão relacionadas às relações de amizade com os professores com quem mantém “contato através de cartas até os dias de hoje”.

Houve ainda alunos que simplesmente guardam como marcante a passagem pela escola primária simplesmente por “desvendar horizontes” ou por ser o “primeiro contato escolar”. (Aluno C)

Essas respostas mostram que os alunos guardaram em suas memórias fatos recentes ou mais antigos que muitos que estão na sociedade “livre” esquecem. A experiência educacional desses alunos ficou registrada em suas memórias e mesmo após passarem por condições adversas eles se lembram, positivamente, de coisas marcantes. Cada um em sua escrita mostra o valor que a escola tem ou teve em algum período de suas vidas.

O processo de reconhecimento e memória da importância que a educação através da escola tem na vida desses sujeitos da Educação de Jovens e Adultos mostra que

Pensar a educação escolar no presídio significa, nesse sentido, refletir sobre sua contribuição para a vida dos encarcerados e da sociedade em geral, por meio da aprendizagem participativa e da convivência fundamentada na

valorização e no desenvolvimento do outro e de si mesmo (ONOFRE, 2007, p. 23)

Para De Maeyer (2013) educação na prisão precisa ser pensada como lugar de reconciliação com a aprendizagem. Na prisão recordações de boas passagens na escola pode trazer de volta, de acordo com o autor a “alegria de aprender”.

A ponte entre o passado e o presente se fez através da solicitação de que eles escrevessem um pouco sobre a experiência atual na escola do sistema penitenciário. A questão buscou conhecer melhor o que esses sujeitos pensam ou esperam da escola na prisão, já que todos tiveram experiência em escolas fora do sistema penitenciário.

O nível das respostas foi variado se comparado com a primeira questão da educação. Alguns colocaram a escola como oportunidade tanto de retorno à sociedade quanto de melhoria pessoal:

Excelente, oportunidade de voltar a sociedade com ótimos ideais. (Aluno C)

Estou achando maravilhoso, não só por sair da cela, é gratificante, quero ser um H. melhor. (aluno D)

Outros destacaram o relacionamento com a Diretora da escola, professores e colegas:

Os professores e a direção fazem de tudo ao seu alcance para nos fornecer um bom aprendizado e oportunidade de crescimento para uma nova vida (Aluno A).

Há, professores e alunos, que se tornaram parte da minha vida, pois a troca de conhecimentos e diária, seja experiências profissionais ou de vida (Aluno B)

Primeiramente, eu agradeço a Deus e depois a pessoas extraordinárias que são todos que trabalham na escola, é a minha única alegria, a minha segunda família (Aluno G)

Comentaram também sobre o aprendizado e a importância de estudar por conta das exigências do mercado de trabalho.

Sou um dos melhores alunos. Aprendi muita coisa na escola prisional. (Aluno E)

Dentro do Sistema Prisional eu acho muito importante estudar, porque até mesmo pra nos sairmos daqui formado é também com um grau escolar. Porque o mercado de emprego pedi muito uma formação escolar. (Aluno H)

E, ainda houve, a escrita mais contundente dizendo que os colegas vão às aulas para saírem da cela, como a do aluno F: “Aqui eu vejo que poucas pessoas vem a escola atrás de um futuro melhor os alunos, a maioria só sai para a escola para poderem sair da cela”.

No discurso de parte desses alunos está fortemente presente a tendência redentora da educação na qual, como demonstram Fischman & Sales (2010, p.11)

ensinar e aprender são atos individuais que, quando devidamente executados, irão solucionar a maioria dos problemas associados à falta de educação formal (pobreza, produtividade e moralidade, entre muitos outros problemas sociais).

Outro fator atribuído pelos alunos à educação e potencializado pela tendência redentora, é o de que a escola é responsável por prepará-los para o retorno ao mercado de trabalho e para o sucesso de uma nova vida.

Um dos objetivos dessa pesquisa é identificar o que os alunos, internos penitenciários, pensam sobre a educação escolar dentro da prisão. Para isso foi feita a pergunta para que serve a escola na prisão. O intuito dessa questão foi saber como os alunos reconhecem esse espaço, como ela faz parte do seu convívio na prisão e permite também comparar o que eles dizem sobre a experiência na escola e a escola como estrutura física.

O aluno A respondeu que a escola ajuda na formação do seu caráter. Para ele a escola tem um importante papel ressocializador. Diz ele “Para ajudar em nosso caráter para que possamos voltar à sociedade com uma nova expectativa de vida e mudança de comportamento”.

Os alunos B, F e C também enfatizaram a importância da escola como ressocializadora:

“Para dar uma oportunidade de mudar, não só minha vida, como também de meus familiares, pois alcancei muito mais experiências.(aluno B)”

“Para mostra um caminho melhor e começar a ressocializar os alunos (aluno F).”

“Principalmente ressocializado cidadão que viviam a margem da lei dando-lhes novas perspectivas (aluno C).”

Outro discurso presente na fala dos alunos é o da ressocialização. Essa fala retoma a idéia de que a escola é lugar de preparo para o retorno ao convívio social, que também se relaciona com a perspectiva redentora de educação⁶⁵. A ressocialização tem sido um tema discutido em diversos campos profissionais que executam e estudam a execução penal (educação, sociologia, segurança pública, direito), e também é um assunto presente nas unidades prisionais. Assim, é muito tênue a linha entre a vontade de mudança efetiva ao sair da prisão e a assimilação do discurso.

Esses internos têm uma expectativa muito grande em relação às escolas na prisão. Muitos acreditam que educação pode ser um elemento transformador em suas vidas. Nesse sentido Penna e Gomes (2013, p.126) afirmam que

A atividade educativa desenvolvida na escola relaciona-se ao preparo dos indivíduos para sua atuação na sociedade, dizendo respeito ao contexto em que se realiza e aos anseios e expectativas nela depositados. Trata-se de ação que se efetiva na relação entre seres humanos, objetivando sua formação, sempre relacionada a possibilidades, sejam elas pessoais, sejam elas sociais. A prática escolar, ao se desenvolver em determinado contexto, expressa relações socialmente estabelecidas, além de refletir o que dela se espera. Assim, a análise das condições concretas em que ocorre torna-se imprescindível para compreendê-la.

Não há nas respostas desses estudantes a perspectiva da educação como um direito (De Maeyer, 2013). Como já identificado a educação é vista por eles como redentora que poderá moldar seu caráter, prepará-lo para o convívio social fora da prisão e para o mercado e trabalho. Não há nas falas dos estudantes qualquer tipo de crítica à escola ou aos professores.

⁶⁵ Esse é o lema da SEAP: “Ressocializar para um futuro conquistar”.

Comparando essa questão com as seguintes percebe-se certo otimismo em relação ao processo de escolarização através da educação e dos relacionamentos entre si e com os professores. Essa perspectiva de futuro é acompanhada pela demonstração de que todos desejam continuar estudando quando saírem da prisão.

Ao serem perguntados se eles continuarão os estudos fora da prisão, dois apresentam respostas mais genéricas: “Se até eu sair não acabar meus estudos darei continuidade lá fora (aluno H). Entretanto, a grande maioria revela ter projetos definidos: dois alunos (A e B) responderam que pretendem cursar o Ensino Técnico, mais especificamente técnico em enfermagem. Cinco mencionaram o desejo de cursar o Ensino Superior nas seguintes áreas: Sociologia (aluno D), Teologia (aluno E), Biologia (aluno G) e Direito (aluno C) e um não mencionou a área (aluno F). Dois dos alunos já foram aprovados no ENEM, um dos quais revela “Obtive pontuação no ENEM/2012, já estou matriculado para o curso de Direito, aguardo decisão judicial para frequentar o curso” (aluno C).

Para esses estudantes entrevistados, o fato de estarem matriculados na escola garante a possibilidade de sonhar e visualizar perspectivas outras após cumprirem suas penas de restrição e privação de liberdade. Os professores relataram que alguns alunos até continuam estudando depois que cumprem suas penas. De acordo com a pesquisa feita por Julião (2013), o aluno que se envolve em atividades educacionais ou laborativas é menos propenso a reincidência⁶⁶. Sabemos que se, por um lado, a escola não tem o poder de superar todos os problemas como quer a perspectiva redentora, por outro lado, sabemos que ela é em muitos casos se não a única, uma das poucas possibilidades que esses sujeitos podem ter.

A forma como está organizado o sistema penitenciário não permite que esses alunos realizem os cursos pretendidos ainda na prisão. Embora a legislação atual garanta até mesmo que os internos cursem o Ensino Superior, isso não será possível se não houver uma estrutura para criar esses espaços.

Cabe ressaltar que se faz também importante a criação de outros espaços que dialoguem com a escola como espaços destinados às práticas culturais (arte, esporte, bibliotecas, salas de leitura). Um ambiente com características a valorizar esses espaços pode fazer com mais internos se interessem mais pelas atividades da escola e com outras discussões que perpassam as suas trajetórias de vida do ponto de vista social, cultural e econômico.

Nesse ponto, o reconhecimento étnico-racial é fundamental para toda a discussão que se faz sobre o encarceramento de grandes populações que vivem em situação de risco constante. Foi perguntado se eles haviam percebido tratamento diferenciado na escola dentro e fora da prisão. Caso tivessem percebido pediu-se para relatarem o fato.

O interesse dessa questão foi saber a postura dos alunos diante de alguma situação de discriminação na escola. Houve alunos que responderam que são vistos de forma mais respeitosa por funcionários e familiares, como é o caso do aluno A: “somos vistos e tratados de maneira mais respeitosa pelos funcionários e familiares. Pelo meu esforço em mostrar que quero uma nova oportunidade quando sair”

Outros destacaram a importância da participação dos professores que de acordo com eles contribuem para que sejam bem-sucedidos, “mudem de vida”. Os professores são vistos como psicólogos e até mesmo exercendo a profissão como um sacerdócio, sem levar em consideração a questão salarial:

⁶⁶ De acordo com o autor, considera-se reincidência criminal quando o delinquente que foi condenado à pena de prisão por um delito, novamente comete um crime e, depois de sentenciado, é outra vez condenado a uma pena, independentemente de ela ser restritiva de liberdade e do réu ser ou não recolhido à prisão. Já por *reincidência penitenciária* quando o delinquente, independente do crime cometido, retorna para o sistema penitenciário, após ter sido liberado, devido à nova condenação judicial para cumprir nova pena ou medida de segurança.(p. 80)

Aqui os professores não trabalham apenas por uma questão de salário, e sim para fazer a sua parte contribuir na melhoria de vida que muitos não tiveram a oportunidade lá fora (aluno B)

eu vejo que os professores estão muito afim de ajudar os alunos a se tornarem alguém e deixar os problemas que nos trouxeram presos, para tras (aluno F).

Três alunos relataram que nunca perceberam tratamento diferenciado ou indevido:

Nunca tive tratamento diferenciado. (aluno C)

Nunca recebi qualquer tratamento indevido. (aluno D)

Não. (aluno H)

Um aluno abordou a questão das limitações da escola na prisão, o que justificaria o tratamento diferenciado.

Sim, por que no presídio tem algumas coisas que são negadas até mesmo por segurança. (aluno E)

E, por último, um entrevistado relatou que na escola o tratamento é diferenciado e no cárcere é igual.

Sim, quando estamos na escola, mas no cárcere o tratamento é igual (aluno G).

Uma característica importante dessas respostas é que em nenhum momento os internos esboçaram relatar se houve discriminação racial ou social na escola. Os que disseram sim apontaram questões positivas em relação aos profissionais da unidade e aos professores, e também à família ou ainda creditando alguma limitação por conta da segurança, porém não se referindo diretamente qual. Além do último que respondeu afirmativamente fez referência ao tratamento diferenciado na escola e no cárcere, sem dizer se estava querendo relacionar a escola e a prisão, ou a escola dentro e fora da prisão.

Os demais entrevistados disseram que não receberam tratamento diferenciado ou nunca tiveram um tratamento indevido na escola. Esse ponto das repostas é muito importante, pois o foco das respostas sempre foi negar alguma experiência que tenha sido negativa ou eliminar sua existência.

As recordações que os estudantes tiveram foram de bons momentos vividos na escola do cárcere. Nenhum deles esboçou relatar uma situação de racismo na escola.

Nesse contexto, percebi que os internos não tocaram no assunto, por que geralmente o racismo é um tema pouco discutido na escola. A dificuldade de implementação da lei 10.639 de 2003, impede a produção do conhecimento sobre a relação racial no Brasil por conta das várias questões parte dos professores é um exemplo de que no Brasil há um racismo velado, porém que aos poucos vem sendo debatido na academia.

A relação trabalho e educação também ficaram evidenciadas na pesquisa.. Foi perguntado aos estudantes se eles perceberam algum tipo de discriminação no trabalho e caso houvesse que pudessem comentar. Para uns há discriminação pelo fato de ser ex-presidiário e ter pouca escolaridade,

Sim, pois muitos acham que ex-presidiário não merece uma segunda chance. (aluno B)

Quando não era mais jovem, corria atrás de emprego já algumas vezes fui dispensado por falta de escolaridade. (aluno F)

04) Sim, Por que ainda não tinha o Ensino Médio. (aluno E)

Sendo que a metade dos entrevistados não se sentiu discriminada, mas tem expectativa de que não aconteça, como revela a fala do aluno A e C respectivamente: “ainda não e espero que não aconteça” e “não tive qualquer tipo de discriminação marcante”.

O interessante é que se percebe no cruzamento das informações dadas pelos alunos que há diferença entre o que foi respondido pelos alunos nas questões apresentadas. O aluno A ao comentar sobre sua experiência marcante na escola disse que não teve oportunidades fora da prisão e na escola da unidade prisional pode fazer cursos profissionalizantes. Porém disse que não vivenciou experiências de discriminação em seleção para trabalho.

O aluno B relata apenas a discriminação que acontece com egressos do sistema. O aluno E respondeu que já perdeu uma oportunidade de emprego porque não tinha o Ensino Médio e disse ainda que o estudo vai fazer diferença no seu futuro, pois deseja ser alguém na vida. O aluno n30 também relata ter perdido o emprego por não ter escolaridade.

A pesquisa aponta que há necessidade de maiores discussões dos temas como racismo, segurança pública, exclusão social entre outros para que haja reflexão dos alunos e professores dentro e fora do cárcere. Embora a escola tenha realizado um projeto sobre África, percebeu-se que não houve por parte dos estudantes registro de discriminação racial.

Considerando que a maior parte dos alunos entrevistados é negra, pertencem a famílias pobres com renda per capita em torno de R\$300,00 e oriundos das periferias, das comunidades e do interior, viu-se que essas características não foram levadas em conta nas suas repostas ou que esse fator nunca ressaltou como preponderante em suas vidas.

Essas observações foram importantes para destacar que embora estejam em situação privação de liberdade, esses alunos mantiveram em suas repostas um otimismo permanente em relação à escola e a vida posterior ao cárcere manifestando o interesse em continuar estudando em nível médio e superior.

Pelos dados levantados não há como mensurar até que ponto a escola pode ter influência nessas repostas e qual o interesse dos estudantes em não ter uma postura crítica diante de possíveis problemas relacionados à escola e até mesmo ao convívio com professores e demais alunos.

Dessa forma, procurou-se com essa pesquisa, construir conhecimento na área mostrando-se relevante a investigação *in loco* para identificar as percepções educacionais e étnico-raciais dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos em situação de restrição e privação de liberdade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegando à etapa conclusiva desta dissertação retorno algumas questões centrais desenvolvidas ao longo do trabalho. Como parte do objetivo da pesquisa foi possível identificar pontos comuns entre as relações raciais no Brasil e as prisões. A situação dos negros, historicamente, é muito parecida com a dos presos nesse país. Essas pessoas que estão em situação de restrição e privação de liberdade também sofrem discriminações e preconceitos por conta da sua condição de preso e pela ausência de políticas públicas de educação, saúde e trabalho.

O trabalho de campo foi importante para verificar *in loco* o cotidiano dos internos penitenciários, alunos de Colégio Estadual Anacleto de Medeiros, localizado no Presídio Evaristo de Moraes.

O breve levantamento histórico das relações raciais no Brasil foi fundamental para identificar as teorias raciais que embasaram o tratamento dado à população negra no Brasil desde o final do século XIX. Naquele período o negro era visto pelas elites como um problema na formação do povo brasileiro, pois para se desenvolver o país precisava embranquecer.

Os pensadores da época (Nina Rodrigues, Oliveira Vianna), fundamentados nos estudos biológicos desenvolvidos na Europa, dedicaram-se a encontrar caminhos para desaparecer com o negro da sociedade brasileira. Esses estudos influenciaram na criação de políticas para vinda de vários migrantes europeus para o Brasil.

Já nos anos de 1920 surgiram novas teorias que aos poucos foram abandonando a ideia de inferioridade biológica dos negros e a partir dos estudos sociológicos e antropológicos forjaram no pensamento brasileiro o mito da democracia racial. O Brasil passa a ser visto por diversos pesquisadores do mundo como um país que, embora tenha uma imensa desigualdade racial, consegue manter uma relação pacífica entre as raças. Gilberto Freyre, autor do livro *Casa Grande & Senzala*, foi um dos maiores expoentes dessa corrente de pensamento.

Na década de 1950 foram feitas várias pesquisas e estudos relacionados à questão racial no Brasil, financiadas pela UNESCO. Esses estudos críticos apontaram que a relação harmoniosa entre as três etnias formadoras do Brasil (o negro, o índio e o branco), propagada pelos defensores da democracia racial não desvelava a real situação da população negra, que era mantida nas camadas inferiores da sociedade com poucas possibilidades de ascensão social, de acesso à educação, saúde e empregos melhores remunerados.

Nesse período o movimento negro organizado já denunciava através da Imprensa Alternativa Negra, da Frente Negra Brasileira, do Teatro Experimental do Negro a situação de total abandono pelo Estado, em que se encontrava a população negra pós-abolição.

Essas teorias das relações raciais no Brasil influenciaram diretamente classificação racial dos brasileiros tanto no discurso oficial, como no popular e na escolha movimento negro. O perfil cor/raça nos censos realizados desde o século XIX seguiu o pensamento dominante na época de sua realização, sendo suprimido em alguns deles.

Nos anos mais recentes, sobretudo nas últimas três décadas, os debates sobre as relações raciais foram ampliados a partir da luta do movimento negro na busca por políticas públicas para a população negra historicamente marginalizada. Além disso, surgiram pesquisas que começaram a dar um suporte teórico para os embates nos espaços hegemonicamente dominados por não negros.

Uma das conquistas desse movimento foi a adoção das políticas de ação afirmativa na educação superior que, de acordo com estudo do IPEA utilizado neste trabalho, é um dos

espaços de maior exclusão da população negra. Esse estudo do IPEA também ajudou a compreender a lógica do racismo no mercado de trabalho. Como o negro tem ao longo de todos esses anos ocupado postos trabalho de menor remuneração, em profissões de menor prestígio social e em funções que não tem poder de decisão.

Por outro lado, a política de segurança fundamentada pela lógica do encarceramento da pobreza atinge diretamente a população negra. O estado penal tem mantido uma enorme quantidade de pessoas, maioria negra, em situação de restrição e privação de liberdade. Wacquant (2011, p.101-102) ao analisar Sistema Penitenciário norte-americano escreve que

Se a hiperflação carcerária é acompanhada por uma extensão “lateral” do sistema penal e, portanto, de uma decapitação de suas capacidades de arrigimentação e de neutralização, é certo que essas capacidades se exercem prioritariamente sobre as famílias e os bairros deserdados, particularmente os enclaves negros das metrópoles.

Além do amplo debate sobre o racismo na sociedade brasileira é necessário estabelecer padrões de reformulação dos programas de formação das polícias e da justiça penal brasileira, no que tange os aspectos de criminalização da pobreza e da cor. E anterior a isso, o efetivo cumprimento pelos educadores e educadoras do que preceitua as Leis 10.639/2003, que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e 11.645/2008, que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

Pelo constatado na pesquisa será de suma importância a inserção dessa temática no currículo das escolas que estão nos ambientes de restrição e privação de liberdade, pois são marcados pela desigualdade socioeconômica e pelo recorte étnico-racial.

A violência que atinge as populações pobres, afeta mais rigorosamente os negros. ● estudo *Vidas Perdidas e Racismo no Brasil*, também divulgado pelo IPEA, apresentou os números da violência que atinge a população negra no Brasil. Os dados são alarmantes, pois em todos estados brasileiros, exceto o Paraná, o alto índice de homicídios é maior ainda quando a vítima é negra. A taxa de homicídio referente ao ano de 2010 mostra que em Alagoas, por exemplo, 80,5% eram negros e 4,6 % eram não negros.

Como o recorte dessa pesquisa é o Rio de Janeiro, procurei fazer o levantamento das escolas localizadas dentro das unidades prisionais do Estado e do perfil dos internos penitenciários. Os dados do Ministério da Justiça referente ao primeiro semestre de 2012 divulgaram um contingente enorme de presos com baixa escolaridade e ao mesmo tempo menos de 10% estavam participando de atividades educacionais.

Pesquisas anteriores confirmam que estado do Rio de Janeiro tem experiência consolidada na oferta de educação para internos penitenciários. A parceria entre as secretarias responsáveis pela educação e pela administração penitenciária dura mais de quarenta anos. Sendo a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro responsável pelo ensino nas escolas estaduais localizadas nos presídios.

No levantamento realizado observei que houve uma estagnação na construção de escolas durante muitos anos, sendo retomada a construção de algumas escolas no início da década de 2000, porém sem grandes avanços. O número de escolas existentes não atende a toda a população prisional. Outra observação é que a maioria das escolas está concentrada no Complexo de Gericinó, sendo apenas duas localizadas fora daquele Complexo.

Constatai também que novas unidades prisionais foram construídas, porém sem escolas, mesmo tendo espaços para atividades educacionais destinados na planta dos prédios. Essa situação tende a continuidade e agravamento do quadro atual, pois as estatísticas do Ministério da Justiça mostram que a taxa da população penitenciária está aumentando

anualmente e pelo perfil educacional dos internos, a demanda por educação é crescente. Além de desrespeitar a contido na Resolução do CNPCP n. 9, de 18 de novembro de 2011, sobre a construção de novos presídios.

Nesse sentido percebe-se a necessidade do posicionamento político da Secretaria de Estado da Educação em dar continuidade no trabalho que vem sendo feito a longo dos últimos anos, porém, sendo propositiva nas ações de educação no sistema penitenciário no que tange a ampliação das escolas e descentralização para as unidades prisionais presentes em outros municípios do estado do Rio de Janeiro.

Garantida na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Execução Penal a oferta de educação básica para pessoas em situação de restrição e privação de liberdade, ainda é tímida mesmo com advento de outras regulamentações e legislações.

Com a obrigatoriedade presente desde a LEP e consagrada nas Diretrizes Curriculares aprovadas em 2010, esse momento é oportuno para a ampliação da política construção de escolas e oferta de educação nas prisões.

Como política pública voltada para atender esse público se identificou no projeto *Educando para a Liberdade* uma proposta política, que congregou uma série de ações que buscaram mudanças de paradigma na relação entre os setores responsáveis pela educação e pela administração penitenciária, na formação dos profissionais que atuam no sistema e também na parte pedagógica.

O avanço teórico e legal rumo a uma política pública para a educação das pessoas em situação de restrição e privação de liberdade foi considerável nos últimos anos, mas pouco se percebe na prática. O sistema penitenciário prioriza a segurança. Existe uma postura de ausência por parte dos governos e uma inércia no cumprimento da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Execução Penal, que garantem a oferta de educação.

No intuito de alcançar os objetivos da pesquisa foi fundamental o ingresso na unidade prisional para realizar a pesquisa com os alunos do Colégio Estadual Analecto de Medeiros. Procurou-se identificar o perfil dos alunos, o que eles pensam sobre a escola na prisão e ainda, sobre seu pertencimento étnico-racial.

Apesar de todo processo de autorização para entrada na unidade e no colégio, foi autorizada a pesquisa com os alunos. Cinquenta e sete alunos matriculados no Ensino Fundamental e no Ensino Médio responderam a FIA. A escola tem um número maior de estudantes, mas no período da pesquisa muitos estavam participando de outras atividades na unidade (banho de sol, visitas) e outros não quiseram responder, não sendo possível numerá-los.

Foi informado aos alunos havia um questionário para ser aplicado aos voluntários que estivessem cursando o segundo segmento do ensino fundamental e o ensino médio. Oito alunos se apresentaram como voluntários para preencher o questionário com as questões abertas.

Os resultados da pesquisa divulgados no capítulo III foram importantes, pois novas questões emergiram a partir das respostas dos entrevistados. Uma dessas questões diz respeito aos dados referentes à idade dos alunos. Apesar do perfil dos internos penitenciários do Rio de Janeiro demonstrar que 55% são pessoas entre 18 e 29 anos, mais de 80% dos alunos que responderam a pesquisa está acima dessa faixa etária.

Em relação ao pertencimento racial a pesquisa revela a maior presença de negros matriculados na escola. Quanto ao pertencimento étnico-racial identifiquei certa dificuldade dos alunos no momento de responder ao questionário aberto. Alunos que se disseram brancos e pardos na FIA, responderam “gosto dela” e “normal” quando a pergunta foi aberta. Essa constatação corrobora com os estudos sobre a classificação racial no Brasil que identificam esse número variável de respostas no discurso popular quando o assunto é cor, bem como a dificuldade que o brasileiro em discutir as questões raciais, apesar da intensificação dos

debates dessa temática nos últimos anos, especialmente a partir da implantação das políticas de ação afirmativa.

Os alunos também responderam as questões relacionadas à discriminação no trabalho e na escola. Eles não relatam fatos de discriminação racial ou social. A única discriminação que eles comentaram foi sobre a pouca escolarização como obstáculo para conseguir uma vaga de emprego e também o fato de terem passagem pela prisão.

Todos os entrevistados disseram que a escola pode proporcionar um futuro melhor quando saírem da prisão. E responderam que pretendem continuar estudando para concluir o Ensino Médio e cursar o nível médio técnico ou superior.

Não houve qualquer tipo de crítica à escola, aos professores nem a direção. Todos elogiaram e disseram que a escola é importante, principalmente, para serem pessoas melhores. Percebi um discurso muito pautado na educação como redentora e ressocializadora. Alguns alunos responderam que a escola os ajuda a ser uma pessoa com melhor caráter e os transforma para voltar a viver em sociedade.

Diante das adversidades que o cárcere proporciona é até compreensível que eles vejam a escola como esse lugar diferente, pois veem a escola como um lugar onde são respeitados e onde têm a possibilidade de aprender e ter experiências diferenciadas daquelas vividas no cárcere. O fato preocupante é que a escola assuma para esses sujeitos o papel de redentora, sem que sejam trabalhadas as desigualdades sociais e raciais presentes na sociedade. Os alunos participantes da pesquisa não responderam ou comentaram sobre o direito à educação na prisão.

Neste ano a LEP completará 30 anos e segundo dados oficiais do InFoPen o número de internos participando de atividades educacionais no Sistema Penitenciário no Rio de Janeiro é muito reduzido pela experiência consolidada no estado. Julião (2006, p. 81) enfatiza que

O tema da educação, por exemplo, é interpretado na Lei de Execução Penal distintamente pelos diversos estados. Enquanto uns vêm investindo na implementação de ações e políticas de incentivo à educação como prática na execução penal, outros, pouco ou quase nada fazem nessa direção.

A pesquisa mostra que o Rio de Janeiro está avançado comparando a realidade de outros estados da federação. Porém, precisa contribuir ainda mais para a criação de uma cultura nacional de educação nas prisões. O marco normativo estabelecido em direção a fomentação de políticas de educação no cárcere cria oportunidades para que diversos atores locais (gestores, docentes, agentes, universidades, etc.) possam potencializar suas práticas em prol de mudanças significativas nos rumos da educação.

As Diretrizes Nacionais para oferta de educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade em estabelecimentos penais, aprovadas em 2010, estabelecem que

a Educação de Jovens e Adultos privados de liberdade não é benefício; pelo contrário, é direito humano subjetivo previsto na legislação internacional e brasileira e faz parte da proposta de política pública de execução penal com objetivo de possibilitar a reinserção social do apenado, e principalmente, garantir a sua plena cidadania.

De Maeyer (2013) lembra que o detento ao chegar à prisão traz consigo uma história na maioria das vezes marcada pela exclusão em todos os sentidos e ao iniciar um processo de educação está revoltado por diversos fatores, dentre eles pelo fato de saber que a justiça penal funciona para grupos sociais específicos. Assim, a educação para a cidadania como destaca as Diretrizes Nacionais faz com que a formação do educador leve em consideração todas as especificidades em relação ao cárcere.

Por isso, ressalto que foi muito relevante ter a oportunidade de realizar essa pesquisa e conhecer um pouco mais quem são os sujeitos da educação de jovens e adultos de uma unidade prisional do Rio de Janeiro. Destaco que durante esse trabalho várias questões surgiram e como proposta de pesquisa de doutoramento elaborei um projeto sobre formação docente e atuação de professores nas escolas localizadas em prisões do Rio de Janeiro, submetido ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, na linha Práticas Sociais e Processos Educativos, aprovado em dezembro de 2013.

Espero que esse trabalho contribua para futuras pesquisas sobre a educação escolar nas prisões e também para o campo das relações étnico-raciais e que a partir da sua leitura surjam novas inquietações para cada vez mais desvelarmos o cotidiano dessa instituição que fica tão perto, mas ao mesmo tempo nos fazem pensar que ela está distante da sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Alexandre da Silva. Educação de jovens e adultos privados de liberdade e o programa nacional de inclusão de jovens em unidades penais do estado do Rio de Janeiro. 2012. 199 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, UFMG, Belo Horizonte, 2012.

ANDERSON, Benedict. *Comunidades Imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo*. São Paulo, Companhia das Letras, 2008.

ARAÚJO, Carlos Eduardo Moreira. Da Casa de Correção da Corte ao Complexo Penitenciário da Frei Caneca: um breve histórico do sistema prisional no Rio de Janeiro, 1834-2006. In. *Cidade Nova Revista*. Rio de Janeiro: Garamond Universitária, 2007.

BAUMAN, Zygmunt. *Tempos Líquidos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2007.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CEB n. 11/2000. Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos*. Brasília: MEC, maio 2000.

_____. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CEB n. 4/2010. Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais*. Brasília: MEC, março 2010.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n. 2/2010. *Estabelece as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais*. Brasília: MEC, maio 2010.

_____. Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária. *Regras Mínimas para o Tratamento do Preso no Brasil*. Brasília: Ministério da Justiça, 1995

_____. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Senado Federal, 2009.

_____. *Decreto n. 7.626, de 24 de novembro de 2011*. Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional – PEESP. Brasília: Planalto, 2011.

_____. *Desigualdades raciais, racismo e políticas públicas: 120 anos após a abolição*. Brasília: IPEA/ Diretoria de Estudos Sociais (Disoc), 2008. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/comunicado/080513_comunicadoipea04.pdf, 2008. Acesso em: 08 abr. 2013.

_____. *Lei n. 7.210, de 11 de julho de 1984* - Lei de Execução Penal

_____. *Lei n. 12.288, de 20 de julho de 2010*. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nºs 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003.

_____. *Lei n. 12.433, de 29 de junho de 2011*. Altera a Lei n. 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. Brasília: Congresso Nacional, 2011.

_____. *Sistema Integrado de Informações Penitenciárias do Ministério da Justiça*. – InFoPen. Disponível em <http://www.infopen.gov.br/>. Acesso em 15 dez 2013.

CAMARGO, Alexandre de Paiva Rio. *Mensuração Racial e campo estatístico nos censos brasileiros (1872-1940): uma abordagem convergente*. Belém: Boletim Museu Pará Emílio Goeldi, 2009.

CERQUEIRA, Daniel R. C., MOURA, Rodrigo Leandro. *Vidas Perdidas e Racismo no Brasil*. Nota Técnica nº 10/2013. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada, 2013.

COSTA, Sérgio. *Dois Atlânticos: Teoria Social, anti-racismo, cosmopolitismo*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

DE MAEYER, Marc. Aprender e desaprender. In. *Educando para a Liberdade: trajetória, debates e proposições para a educação nas prisões brasileiras*. Brasília: UNESCO, Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006.

_____. A educação na prisão não é uma mera atividade. In. *Educação em Prisões*. Revista Educação & realidade – v. 38, n. 1, jan./mar. 2013. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, 2013.

DI PIERRO, Maria Clara. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. In: *Educação e Sociedade: revista de ciência da educação*. vol. 26, n. 92, p. 1115 – 1139, Especial, Campinas: Unicamp, Out. 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 20 ago. 2012.

FISCHMAN, Gustavo; SALES, Sandra Regina. *Formação de professores e pedagogias críticas: é possível ir além das narrativas redentoras?*. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2010, vol.15, n.43, pp. 7-20. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n43/a02v15n43.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2014.

FOUCAULT, Michel. *A verdade e as normas jurídicas*. Rio de Janeiro: Nau Editora, 1996.

_____. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 2000.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. O acesso dos negros às Universidades Públicas. In. SILVA Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva; SILVÉRIO, Valter Roberto. *Educação e ações afirmativas: Entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília: INEP, 2003.

GOMES, Nilma Lino. Ações Afirmativas: dois projetos voltados para a juventude negra. In. SILVA Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva; SILVÉRIO, Valter Roberto. *Educação e ações afirmativas: Entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília: INEP, 2003.

_____. Intelectuais negros e produção do conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. In: SANTOS, Boaventura de Sousa e MENESES, Maria Paula. (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Edições Almedina, 2009.

GONÇALVES, Maria Alice Resende. Brasil, meu Brasil brasileiro: notas sobre a construção da identidade nacional. In: GONÇALVES, Maria Alice Resende (org.). *Educação e cultura: pensando em Cidadania*. Rio de Janeiro: Quartet, 1999.

_____. A importância do sistema de reserva de vagas na UERJ na construção de identidades negras. In: SISS. Ahyas, MONTEIRO. Aloísio Jorge de Jesus. (Orgs.) *Negros, indígenas, e educação superior*. Rio de Janeiro: Quartet: EDUR, 2010.

GREENHALGH, Juvenal. Presigangas & calabouços ou prisões da Marinha no século XIX. Rio de Janeiro: SDM, 1998.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. *Preconceito Racial: Modos, temas e tempos*. São Paulo: Cortez, 2008.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. *Política pública de educação penitenciária: contribuição para o diagnóstico da experiência do Rio de Janeiro*. Dissertação de Mestrado. PUC-Rio, abr. 2003.

_____. Educação e trabalho como propostas políticas de execução penal. In: *Alfabetização e cidadania: revista de alfabetização de jovens e adultos*. Brasília: RAAAB, UNESCO, Governo Japonês, 2006.

_____. As políticas de educação para o sistema penitenciário: análise de uma experiência Brasileira. In: ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (org.) *Educação Escolar entre as grades*. São Carlos: EdUFSCar, 2007.

_____. *A ressocialização através do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro*. Tese de Doutorado. UERJ, 2009.

_____. *Sistema penitenciário brasileiro: a educação e o trabalho na política de execução penal*. Petrópolis, RJ: De Petrus et Alii; Rio de Janeiro: Faperj, 2012.

_____. Educação para jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade no Brasil. In: JULIÃO. Elionaldo Fernandes. *Educação de Jovens e Adultos em Situação de Restrição e Privação de Liberdade: Questões, Avanços e Perspectivas*. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

KAMEL, Ali. *Não somos racistas: uma reação aos que querem nos transformar em uma nação bicolor*. Rio de Janeiro: Editora do Exército, Nova Fronteira, 2009.

LOBO, Edileuza Santana. Educação, religião e vida cotidiana na prisão. In: JULIÃO. Elionaldo Fernandes. *Educação de Jovens e Adultos em Situação de Restrição e Privação de Liberdade: Questões, Avanços e Perspectivas*. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

MUNANGA. Kabengele. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa das cotas In: SILVA Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva; SILVÉRIO, Valter Roberto. *Educação e ações afirmativas: Entre a injustiça simbólica e a*

injustiça econômica. Brasília: INEP, 2003.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Escola da Prisão: Espaços de construção da identidade do homem aprisionado. In: ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (org.). *Educação escolar entre as grades*. São Carlos: EdUFSCar, 2007.

_____. JULIÃO, Elionaldo Fernandes. A educação na prisão como política pública. In: *Educação em Prisões*. Revista Educação & realidade – v. 38, n. 1, jan./mar. 2013. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, 2013.

ONU. Regras Mínimas para Tratamento de Reclusos. Genebra: Conselho Econômico e Social, 1955.

PAIVA, Jane. Os sentidos do direito à educação para jovens e adultos. Petrópolis, Rio de Janeiro: DP et alii, FAPERJ, 2009

_____. Tramando concepções e sentidos para redizer o direito à educação de jovens e adultos. In: *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro: v.11, n. 33, p. 519 - 539, set./dez. 2006. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbe/rbe.htm> . Acesso em: 10 nov. 2012.

PAVARINI, Massimo. A nova penologia e processos de reencarceramento no mundo. In: *Educação em prisões na América Latina: direito, liberdade e cidadania*. – Brasília : UNESCO, OEI, AECID, 2009.

PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira Penna; GOMES, Ana Carolina Oliveira Gomes. O currículo em ação: apontamentos sobre a prática docente em um estabelecimento penitenciário. In: JULIÃO, Elionaldo Fernandes. *Educação de Jovens e Adultos em Situação de Restrição e Privação de Liberdade: Questões, avanços e perspectivas*. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

PETRUCELLI, José Luis. *A cor denominada: Estudos sobre a classificação étnico- racial*. Rio de Janeiro: DP&A, 2007.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do Poder e Classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa e MENEZES, Maria Paula (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Edições Almedina, 2009.

RANGEL, Hugo. Educación contra Corriente en las Cárceles Latinoamericanas. In: *Educação em Prisões*. Revista Educação & realidade – v. 38, n. 1, jan./mar. 2013. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, 2013.

RUSHE, Georg, KIRCHHEIMER, Otto. Punição e estrutura social. 2. ed. Rio de Janeiro: Instituto Carioca de Criminologia: Editora Revan: 2004.

SANTOS, Juez Cirino dos. Prefácio à edição Brasileira. In: MELOSSI, Dário. PAVARINI, Massimo. *Cárcere e fábrica: as origens do sistema penitenciário*. Rio de Janeiro: Revan, ICC, 2006.

SESI. Declaração de Hamburgo – Agenda para o futuro. In: *V Conferência Internacional Sobre Educação de Adultos (V CONFINTEA)*. Brasília: SESI/ UNESCO, 1999.

SEYFERTH, Giralda. As ciências sociais no Brasil e a questão racial. In: SILVA, Jaime da., BIRMAN, Patrícia., WANDERLEY, Regina. (orgs.). *Cativeiro e Liberdade*. Rio de Janeiro: UERJ, 1989.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Negros na Universidade e produção do conhecimento. In. SILVA Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva; SILVÉRIO, Valter Roberto. *Educação e ações afirmativas: Entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília: INEP, 2003.

SOUSA. Pedagogia da Despossuição: uma economia da produção de destituições radicais. In. JULIÃO. Elionaldo Fernandes. *Educação de Jovens e Adultos em Situação de Restrição e Privação de Liberdade: Questões, Avanços e Perspectivas*. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

SISS. Ahyas. A educação e os afrobrasileiros: algumas considerações. In. SISS. Ahyas; SILVEIRA, Claudio de Carvalho; SILVA, Marco. *Educação e Cultura: pensando em cidadania*.

TEILES, Edward. *Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará: Fundação Ford, 2003.

TEIXEIRA, Anísio. Valores proclamados e valores reais nas instituições escolares brasileiras. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v. 37, n. 86, abr./jun. p. 59-79, 1962.

UNESCO. Marco de Ação de Belém. In. *VI Conferência de Educação de Adultos (VI CONFITEA)*. Brasília: MEC/UNESCO, 2010.

VIVANCOS, Nuria Aligant. RedLECE: 6 años después. In. JULIÃO. Elionaldo Fernandes. *Educação de Jovens e Adultos em Situação de Restrição e Privação de Liberdade: Questões, Avanços e Perspectivas*. Jundiaí: Paco Editorial, 2013

WACQUANT, Lóic. *As prisões da miséria*. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011.

Lista de Anexos

Anexo A- Termo de Compromisso.

Anexo B- Termo de Declaração.

Anexo C- Termo de Responsabilidade.

Anexo D- Comunicação Interna de Encaminhamento de Documentação de Pesquisa Autorizada.

Anexo E- Autorização para pesquisa no Colégio Estadual Anacleto de Medeiros.

Anexo F- Ficha Individual do Aluno.

Anexo G- Letra da Música Classe Média de autoria de Max Rodrigues.

Anexo H- Carta de Estudante de Pedagogia da UERJ egresso do Sistema.

Anexo I- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Anexo J- Instrumento de Coleta de Dados.

Anexo A



GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
Secretaria de Estado de Administração Penitenciária
Escola de Gestão Penitenciária

Rua Senador Dantas, 15 - 5º andar - Cinelândia
CEP: 20.031-202 - Rio de Janeiro - RJ - Tel. 2332-8209



TERMO DE COMPROMISSO

Eu, _____ comprometo-me a informar, por meio de relatório ao Centro de Estudos e Pesquisa da Escola de Gestão Penitenciária, o andamento da pesquisa a que fui autorizado realizar no âmbito da SEAP, bem como, encaminhar uma cópia do trabalho, em mídia e digitado, para fins de inclusão no acervo da Biblioteca da EGP. Tornando-a acessível à consulta de seus visitantes.

Rio de Janeiro, ____ de _____ de _____.

(assinatura)

Anexo B



GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
Secretaria de Estado de Administração Penitenciária
Escola de Gestão Penitenciária

TERMO DE DECLARAÇÃO

DECLARO QUE AS RESPOSTAS POR MIM FORNECIDAS NO FORMULÁRIO PARA REQUERIMENTO DE PESQUISA JUNTO À SEAP, CUJAS FOLHAS ASSINEI, REPRESENTAM A **EXATA EXPRESSÃO DA VERDADE**.

QUALQUER OMISSÃO INEXATIDÃO, INFIDELIDADE OU FALSIDADE QUE POSSUAM, INCORREREI NAS PENAS DO CRIME DE FALSIDADE IDEOLÓGICA, CAPITULADO NO ARTIGO 299 DO CÓDIGO PENAL BRASILEIRO.

ASSINATURA

Anexo 1



GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
Secretaria de Estado de Administração Penitenciária
Escola de Gestão Penitenciária

TERMO DE RESPONSABILIDADE

Eu _____

Identidade nº _____

Profissão _____

Responsabilizo-me pela apuração e divulgação das informações obtidas no acervo documental do Centro de Estudos e Pesquisas com a finalidade de promover o desenvolvimento científico e humano, respeitando integralmente a legislação em vigor, especialmente o Artigo 5º, inciso X, da Constituição da República Federativa do Brasil; Lei nº 8159, de 08/01/1991, Artigo 6º, Artigo 23, § 1º e 3º; Decreto nº 2134, de 08/09/1997, Artigos 28 e 29; Decreto nº 31896, de 20/09/2002, Artigo 33, único. Reconhecendo, portanto a minha responsabilidade civil, penal e administrativa pelo uso indevido.

Imagens:

Rio de Janeiro, _____ de _____ de _____,

(assinatura)

MPPE, O PÚBLICO ESTADUAL
PROCESSO Nº 24084/2011
DATA 23/07/13 DS
RUBRICA

SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PENITENCIÁRIA
GABINETE DO SECRETÁRIO

Autorizo, ratificando a manifestação do Ilmo. Sr. Subsecretário Adjunto de Tratamento Penitenciário às fls. 17, sob supervisão do Centro de Estudos e Pesquisas da Escola de Gestão Penitenciária e condicionado ao atendimento das rotinas da unidade prisional.

É necessária, também, a paralela autorização do Juízo da Vara de Execuções Penais.

Quanto à produção de fotos e imagens, esta depende de autorização de cada pessoa que tiver sua imagem captada e do acompanhamento de servidor da Assessoria de Comunicação desta pasta.

À EGP, para adoção das medidas decorrentes.

Em 03 de julho de 2013


ANTÔNIO CAMILO BRANCO DE FÁRIA
Secretário de Estado de Administração Penitenciária – Ev.



Governo do Estado do Rio de Janeiro
Secretaria de Estado de Administração Penitenciária
Subsecretaria Adjunta de Tratamento Penitenciário

TRABALHO PÚBLICO - 2013	
Processo F-21/988/2013	
Data: 23/06/2013	SL: 17
Rubrica:	

Do: Subsecretário Adjunto de Tratamento Penitenciário

Para: Subsecretaria Adjunta de Infraestrutura

Cumprimentando-o, restituo o presente expediente com as informações prestadas pela Coordenação de Inserção Social, esclarecendo que esta Subsecretaria nada tem a opor quando à realização da pesquisa ora solicitada

Em, 21 de junho de 2013.

MARCIO DA SILVA ROSA
Subsecretário Adjunto de Tratamento Penitenciário

SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PENITENCIÁRIA
SUBSECRETARIA ADJUNTA DE TRATAMENTO PENITENCIÁRIO
RUA DO CARVALHO, 150 - CENTRO - RIO DE JANEIRO - RJ
CEP: 20030-900



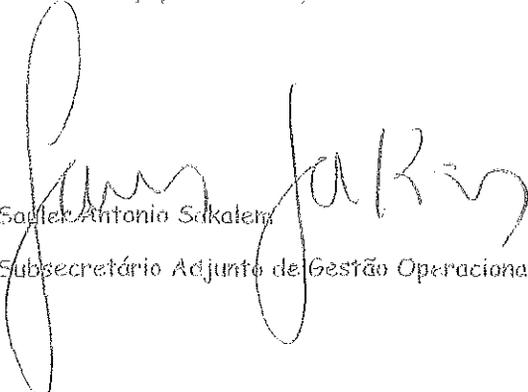
SECRETARIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO PENITENCIÁRIA
 SUBSECRETARIA ADJUNTA DE GESTÃO OPERACIONAL

GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
 Secretaria de Estado de Administração Penitenciária
 Subsecretaria Adjunta de Gestão Operacional

A SEAP-IE:

Em retorno, sugerimos, S.M.J., que o os autos sejam enviados a SEAP-IP para encaminhamento a SEAP-TPCIS, a fim de que aquela coordenação estabeleça contato com o Diretor do DIEEP para providências cabíveis; uma vez que Unidades Escolares das Unidades Prisionais pertencem a SEDUC. Informando ainda que é vedada utilização de gravador de voz ou de qualquer similar; assim como a identificação dos entrevistados. Ressaltando, ainda, como imprescindível a presença de um Isap para acompanhamento às entrevistas necessárias.

Em 03/06/2013.


 Sargento Antonio Sakalen
 Subsecretário Adjunto de Gestão Operacional.

RECEBIDO
 em 06 06 13
 9035

SERVICIO PUBLICO ESTADUAL

6-21/087/031/2013

Data: 23/05/2013 Hs: 16

Nº 030

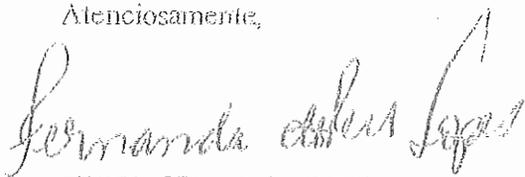
Rubrica

ILUSTRE SUBSECRETÁRIO ADJUNTO DE TRATAMENTO PENITENCIÁRIO

Retorno o presente expediente para informar que esta Coordenação nada tem a opor quanto à realização da pesquisa junto aos internos do Presídio Evaristo de Moraes.

Rio de Janeiro, 18 de junho de 2013

Atenciosamente,



FERNANDA DOS REIS LOPES

Mat: 5008989-5

Coordenadora de Inserção Social



Governo do Estado do Rio de Janeiro
 Secretaria de Estado de Administração Penitenciária
 Escola de Gestão Penitenciária

Nome: Edilson de Jesus
 Data: 23/05/2013
 Unidade: BR

Acompanhamento de projetos de pesquisa

Sobre o Pesquisador

Pesquisador: Edilson de Jesus
 RG: 104.100.10 CPF: 017.06.001-50
 Endereço: Rua Pavão, 1145 - Lapa IV, Curitiba, Paraná - PR
 Telefones para contato: (41) 3333-1111 - (41) 3333-1111
 e-mail: edilson.jesus@unioeste.br
 Área de formação do pesquisador: Administração de Empresas

Sobre a pesquisa

Título da pesquisa: Condições de trabalho dos servidores da Administração Penitenciária
 Centro acadêmico ou Universidade a qual está vinculada: UNIOESTE
 Unidades que pretende pesquisar: Presídios estaduais do Paraná

A quem pretende entrevistar? Administradores, servidores, presos, etc.

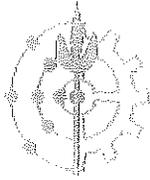
Tempo de duração da pesquisa na Unidade Prisional: até março
 Data de Início da Pesquisa: 05/05/2013 Término: 30/08/2013
 Comentários sobre essas datas: período de coleta de dados

Ciente de que esses dados são verdadeiros assino o presente documento me comprometendo a informar qualquer alteração dessas informações no decorrer da pesquisa.

Data: 20/05/2013

Edilson de Jesus

Obs.: Atenção: prazo de entrega de dados até 30/08/2013



Universidade Federal Rural Do Rio De Janeiro
Instituto de Educação/ Instituto Multidisciplinar
PPGEduc - Programa de Pós - Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares

FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO

1. Município onde residiu pela última vez: _____
2. Área: () Rural () Urbana
3. Idade: _____
4. Naturalidade: Cidade: _____ Estado: _____
6. Cor (classificação utilizada pelo IBGE)
() Preta () Branca () Parda () Amarela () Indígena
7. Estado Civil: () Casado () Solteiro () Viúvo () Divorciado () Outros

Se casado ou com companheira responda as questões abaixo:

8. Idade da Esposa/Companheira: _____
9. Escolaridade da Esposa/Companheira: _____
10. Profissão da Esposa/Companheira: _____
11. Tem filhos: () sim () não
Em caso afirmativo, quantos? _____ Qual a idade? _____

12. Número de pessoa(s), que residem no seu último domicílio: _____

13. No seu domicílio onde morava você é:
- () Chefe de família () Cônjuge ou companheiro/a
() Filho/a ou enteado/a () Outro parente/outra condição

14. Você tem profissão? _____

Se sim, qual? _____

15. Qual a renda da sua família?
- () até R\$ 678,00 () de R\$1.357,00 até R\$ 2.712,00
() de R\$ 679,00 a R\$1.356,00 () acima de R\$ 2.713,00

16. Qual a sua religião? _____

- católico religião afro brasileira (candomblé, umbanda, etc)
- evangélico sem religião
- espírita Meu
- budista outras _____
- judeu

17. Marque o que você lê:

- Revistas científicas Jornais
- Revistas de entretenimento e fofoca Revistas de atualidade
- Livros técnicos, didáticos Revistas sobre política
- Livros de literatura Bíblia
- Livros de estudo Gibis (revistas em quadrinhos em geral)

18. Escolaridade dos pais:

MÃE

- Analfabeto Ensino Fund. Incompleto Ensino Fund. Completo
- Ensino Médio Incompleto Ensino Médio Completo Ensino Superior Incompleto
- Ensino Superior Completo Não tenho mãe.

PAI

- Analfabeto Ensino Fund. Incompleto Ensino Fund. Completo
- Ensino Médio Incompleto Ensino Médio Completo Ensino Superior Incompleto
- Ensino Superior Completo Não tenho pai.

19. Qual a profissão da sua mãe? _____

- Não tenho mãe

20. Qual a idade da sua mãe? _____

- Não tenho mãe

21. Qual a profissão do seu pai? _____

- Não tenho pai

22. Qual a idade do seu pai? _____

- Não tenho pai

Anexo G

Letra da Música – Classe Média

Autor: Max Gonzaga

Sou classe média
Papagaio de todo telejornal
Eu acredito
Na imparcialidade da revista semanal
Sou classe média
Compro roupa e gasolina no cartão
Odeio “coletivos”
E vou de carro que comprei a prestação
Só pago impostos
Estou sempre no limite do meu cheque especial
Eu viajo pouco, no máximo um pacote cvc tri-anual
Mais eu “to nem aí”
Se o traficante é quem manda na favela
Eu não “to nem aqui”
Se morre gente ou tem enchente em itaquera
Eu quero é que se exploda a periferia toda
Mas fico indignado com estado quando sou incorporado
Pelo pedinte esfomeado que me estende a mão
O pára-brisa ensaboado
É camelo, biju com bala
E as peripécias do artista malabarista do farol
Mas se o assalto é em Moema
O assassinato é no “jardins”
A filha do executivo é estuprada até o fim
Ai a mídia manifesta a sua opinião regressa
De implantar pena de morte, ou reduzir a idade penal
E eu que sou bem informado concordo e faço passeata
Enquanto aumenta a audiência e a tiragem do jornal
Porque eu não “to nem aí”
Se o traficante é quem manda na favela
Eu não “to nem aqui”
Se morre gente ou tem enchente em Itaquera
Eu quero é que se exploda a periferia toda
Toda tragédia só me importa quando bate em minha porta
Porque é mais fácil condenar quem já cumpre pena de vida
Sou Classe Média

A TODOS DO COLÉGIO ESTADUAL ANACLETO DE MEDEIROS

Quero agradecer e parabenizar à todos deste colégio pelo fato de hoje eu estar cursando o 2º período de pedagogia na UERJ .

Isto aconteceu graças também pelo empenho e apoio de vocês .

Esta Unidade Escolar cumpriu seu papel de educador , fazendo com que eu me empenhasse e conseguisse obter conhecimentos melhores .

A caminhada ainda não terminou , e sei que durante ela pude e posso continuar contando com o apoio de todos vocês .

Mais uma vez , parabéns e muito obrigado !

Valeu a pena e está valendo a pena !


Sílvio Gomes Sampaio .

28/11/2013

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Aluno)

Senhor(a) Participante,

Solicito sua autorização para participação na pesquisa vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, com alunos matriculados no Colégio Estadual Anacleto de Medeiros. Serão realizadas entrevistas semi-estruturadas em que não haverá identificação/reprodução da imagem do entrevistado.

Resalta-se que as informações coletadas serão apresentadas apenas para fins acadêmicos e científicos da área, de acordo com as normas da Comissão de Ética na Pesquisa da UFRRJ e com a Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Descrição da pesquisa, objetivos, detalhamento dos procedimentos metodológicos: Esta pesquisa faz parte do projeto de dissertação de mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, cujo título é Educação de negros em situação de privação de liberdade: dialogando com os sujeitos. O objetivo da geral da pesquisa é verificar relações entre a cor/raça, a escolaridade e o aprisionamento em sujeitos privados de liberdade que frequentam a Educação de Jovens e Adultos. Informo que não haverá identificação dos participantes.

Benefícios decorrentes da participação na pesquisa: Esperamos que a pesquisa possa contribuir para a construção políticas públicas que atendam as especificidades da Educação de Jovens e Adultos nas prisões. Além de ampliar o conhecimento em relação nessa temática.

Riscos e condutas decorrentes da participação da pesquisa: Não há riscos para participação na pesquisa.

Período de participação, sigilo e consentimento: Esclareço que o local de realização da pesquisa será no âmbito do Colégio Estadual Anacleto de Medeiros, localizada no Presídio Evaristo de Moraes, sendo garantido o total sigilo das fontes. Não serão divulgados nomes em nenhuma circunstância durante o desenvolvimento ou publicação da pesquisa. Além disso, será possível, a qualquer tempo, retirar o consentimento, sem qualquer prejuízo pessoal ou institucional, não acarretará custos ao participante, bem como não haverá compensação financeira pela participação do aluno.

Contatos para obter maiores informações sobre a pesquisa:

Pesquisador: Marcelo da Cunha Sales (aluno do Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares -PPGEDUC/UFRRJ) - Tel: (21) 2682-2875;

Orientadora: Sandra Regina Sales (professora do DES/UFRRJ e do PPGEDUC /UFRRJ) - Tel: (21) 2669-0105.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, abaixo assinado, autorizo a realização da pesquisa e declaro que fui devidamente informado e esclarecido pelo pesquisador sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da mesma. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Local e data _____, _____ de _____ de 20__

Nome: _____

Assinatura: _____

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

1) Como você se identifica em relação a sua cor?

.....

2) Você está frequentando que ano de estudo?

.....

3) Você frequentou a escola fora do Sistema Prisional?

.....

Se sim,

3.1) fale sobre sua trajetória escolar (em quantas escolas estudou e por quanto tempo).

.....

3.2) Comente sobre experiência na escola que foi marcante na sua vida.

.....

3.3) Se não frequentou a escola fora do sistema prisional diga por que

.....

4) Comente um pouco sobre a sua experiência atual na escola no Sistema Prisional:

.....

5) Na sua opinião para que serve a escola no Sistema Prisional?

.....

6) Você acredita que o estudo vai fazer diferença no seu futuro quando sair do Sistema Prisional?

.....

8) Como é a sua relação na sala de aula com os professores e as professoras?

.....

9) Como é a sua relação na sala de aula com os demais alunos?

.....

7) Você pretende continuar estudando depois que sair do Sistema Prisional? Se sim, pretende fazer o que?

.....

10) Você percebeu tratamento diferenciado para com os alunos na escola (fora ou dentro do Sistema Prisional)? Se sim, conte uma situação marcante pra você. Por que você acha que isso aconteceu?

.....

11) Na hora de seleção para um trabalho você vivenciou algum tipo de discriminação? Se sim, conte uma situação marcante pra você. Por que você acha que isso aconteceu?

.....

Muito obrigado!