

**UNIVERSIDADE VILA VELHA - ES**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SEGURANÇA PÚBLICA**

**A EDUCAÇÃO COMO FORÇA POLÍTICA PARA A (RE)  
INTEGRAÇÃO SOCIAL: A VISÃO DOS CIDADÃOS EGRESSOS  
DO SISTEMA PRISIONAL DO ESPÍRITO SANTO.**

**LÍVIA FERRARI HERINGER FRUGULHETTI**

**VILA VELHA**  
**DEZEMBRO / 2017**

**UNIVERSIDADE VILA VELHA - ES**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SEGURANÇA PÚBLICA**

**A EDUCAÇÃO COMO FORÇA POLÍTICA PARA A (RE)  
INTEGRAÇÃO SOCIAL: A VISÃO DOS CIDADÃOS EGRESSOS  
DO SISTEMA PRISIONAL DO ESPÍRITO SANTO.**

Dissertação apresentada à Universidade Vila Velha, como pré-requisito do Programa de Pós-graduação em Segurança Pública, para a obtenção do grau de Mestre em Segurança Pública.

**LÍVIA FERRARI HERINGER FRUGULHETTI**

**VILA VELHA**  
**DEZEMBRO / 2017**

Catálogo na publicação elaborada pela Biblioteca Central / UVV-ES

F944e	Frugulhetti, Livia Ferrari Heringer. A educação como força política para a (re) integração social: a visão dos cidadãos egressos do sistema prisional do Espírito Santo 97 f. / Livia Ferrari Heringer Frugulhetti. – 2017.
	Orientadora: Maria Regina Lopes Gomes. Coorientador: Humberto Ribeiro Júnior. Dissertação (mestrado em Segurança Pública) - Universidade Vila Velha, 2017. Inclui bibliografias.
	1. Segurança Pública. 2. Educação. 3. Política pública. I. Gomes, Maria Regina Lopes. II. Ribeiro Júnior, Humberto, III. Universidade Vila Velha. IV. Título.
	CDD
363.3	

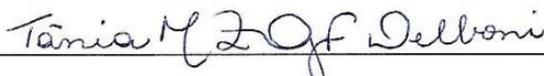
LIVIA FERRARI HERINGER FRUGULHETTI

**A EDUCAÇÃO COMO FORÇA POLÍTICA PARA A (RE)  
INTEGRAÇÃO SOCIAL: A VISÃO DOS CIDADÃOS EGRESSOS DO  
SISTEMA PRISIONAL DO ESPÍRITO SANTO**

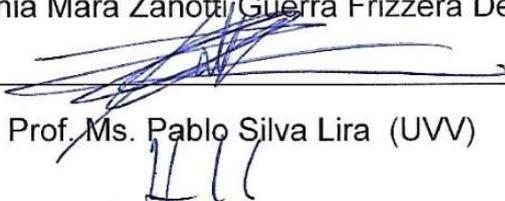
Dissertação apresentada à Universidade Vila Velha, como pré-requisito do Programa de Pós-Graduação em Segurança Pública, para obtenção do grau de Mestra em Segurança Pública.

Aprovado em 19 de dezembro de 2017.

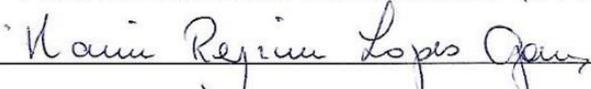
**Banca Examinadora:**



\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Tânia Mara Zanotti Guerra Frizzera Delboni (UFES)

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Ms. Pablo Silva Lira (UUV)

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Humberto Ribeiro Júnior (UUV)

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Maria Regina Lopes Gomes (UUV)  
Orientadora

Este trabalho é dedicado à minha família, em especial meu marido Cyro Frugulhetti, que, abdicou tantas vezes de minha companhia em favor da minha dedicação irrestrita aos estudos, leitura, pesquisa e escrita deste trabalho. Sem esse apoio, nada disto seria possível.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus que, sempre esteve ao meu lado me concedendo vida, saúde, força, sabedoria e resiliência para vencer todos os obstáculos.

À minha família, meus filhos e meu marido, pelo apoio irrestrito em todos os momentos e pelo incentivo incondicional.

À Direção da UVV pelo apoio e concessões, em especial meus líderes diretos José Luiz Dantas e Edson Franco Imaginário.

À minha orientadora Maria Regina Lopes Gomes que, além de dar todo o suporte, faz tudo parecer mais fácil, com sua calma e gentileza. Mais do que uma orientadora, considero Regina minha amiga querida, parceira de profissão, amiga de trabalho e mestre insuperável.

Aos Professores do Programa de Pós-Graduação em Segurança Pública da Universidade Vila Velha por todo aprendizado e incentivo.

Agradeço, de forma muito especial aos Professores, membros da banca, por aceitarem meu convite.

As queridas alunas da Pedagogia, Thais e Amanda que, foram pesquisadoras participantes, construindo comigo, Josimar e Regina os dados para concretização desta importante pesquisa.

À querida amiga e agora comadre (fruto da amizade construída no Mestrado) Joanita Espanhol que, durante todo o curso me apoiou e me acalmou nos momentos de maior ansiedade e desespero.

À minha amiga-irmã, Cida Javarini e ao amigo Nilton Dessaune Filho, pelo apoio, carinho e pelas valiosas sugestões.

A todos que de alguma maneira fizeram e fazem parte de mais esta conquista em minha trajetória acadêmica e profissional, especialmente Andreia Reis que, aguentou minha ansiedade durante estes quase dois anos.

Agradeço muitíssimo a toda a equipe do Escritório Social: à Gerente de Reintegração Social, Claudia Maria da Silva; ao SubGerente de Atenção ao egresso e família, Joselio Chaves Tiradentes; à Técnica\_ Assessora de Psicologia, Sarah Candido Matias e à Chefe da Central de Atenção ao Egresso e à Família, Erica Paula do

Nascimento Martins Valadao; por toda a hospitalidade e pelo apoio recebido. Minha admiração pelo trabalho maravilhoso de (re) integração social que vocês e toda a equipe, desenvolvem junto aos nossos *cidadãos egressos*.

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 01 – Desigualdades e pobreza

Figura 02 – Educação inclusiva para todos

Figura 03 – Educação como potência de vida

Figura 04 – Banner interno fixado na recepção da Central de Atendimento

Figura 05 – Sala utilizada para realização das entrevistas.

Figura 06 – Foto de um cidadão-egresso lendo livro doado pela pesquisadora.

Figura 07 – Foto da pesquisadora e do egresso “amigo leitor”

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 01 – Perfil dos cidadãos egressos entrevistados

Tabela 02 – Tipificação do Crime por Gênero (%)

Tabela 03 – Nível de escolaridade ao ingressar o sistema penitenciário

Tabela 04 – Trabalhando no momento (%)

Tabela 05 – Como a Central de Atendimento ao cidadão egresso tem contribuído (%)

Tabela 06 – Preconceito

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 01 - População do sistema prisional brasileiro e capixaba

Quadro 02- Perfil da população do sistema prisional brasileiro e capixaba

Quadro 03 - Informações prisionais dos dez países com maior população penitenciária do mundo

Quadro 04 – Detentos, no Brasil e no ES, envolvidos em atividades de (re) integração social

Quadro 05 – Atividades formais e complementares desenvolvidas no sistema prisional.

Quadro 06: Reincidência prisional (estudantes x não estudantes)

Quadro 07: Quantidade de artigos e ou teses/ dissertações relacionadas ao tema, objeto de estudo nas principais bases de dados:

## **LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 01 - Evolução das pessoas privadas de liberdade (em mil)

Gráfico 02 - Variação da taxa de aprisionamento entre 2008 e 2014 nos quatro países com maior população prisional do mundo.

Gráfico 03 – Participação nas atividades educacionais x (re) integração

Gráfico 04 - Tipo de Formação Educacional recebida (%)

Gráfico 05 - Duração das atividades educacionais (%)

Gráfico 06 - Frequência das atividades Educacionais (%)

Gráfico 07 - Gostava das aulas na unidade prisional (%)

Gráfico 08 - Motivação da participação nas aulas (%)

Gráfico 09 - Contribuição da educação em sua (re) integração social (%)

Gráfico 10 - Como as atividades educacionais ajudaram (%)

Gráfico 11 - Pretende continuar estudando (%)

Gráfico 12 – Trabalhando atualmente x (Re) integração Social por meio da educação

Gráfico 13 – Para você o que é (Re) integração Social (%)

# SUMÁRIO

<b>RESUMO</b> .....	<b>12</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>13</b>
<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	<b>12</b>
<b>2. PERFIL DA POPULAÇÃO CARCERÁRIA NO BRASIL E NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO</b> .....	<b>21</b>
<b>3. AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE SEGURANÇA</b> .....	<b>28</b>
<b>4. A EDUCAÇÃO COMO FORÇA POTENCIALIZADORA DE OPORTUNIDADES DE VIDA</b> .....	<b>32</b>
<b>5. AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO</b> .....	<b>37</b>
<b>6. O PROCESSO DE (RE) INTEGRAÇÃO SOCIAL</b> .....	<b>46</b>
6.1 Barreiras à (re) integração social.....	48
6.2 A (re) integração social por meio de da educação .....	53
<b>7. CAMINHO TEÓRICOS-METODOLÓGICOS</b> .....	<b>56</b>
7.1 Local da Pesquisa .....	60
7.2 Público participante .....	62
7.3 Instrumento de Produção dos Dados.....	63
7.4 Procedimentos.....	65
7.5 Um pouco mais dos dados produzidos: Problematizações necessárias .....	66
7.5.1 Sobre o perfil dos entrevistados.....	68
7.5.2 Sobre a educação no Sistema Penitenciário .....	71
7.5.3. Sobre as razões... por que estudar?.....	76
7.5.4 Sobre a percepção do egresso sobre a educação em seu processo de (re) integração social e no retorno ao trabalho .....	78
<b>8 APESAR DA COMPLEXIDADE... TENTATIVAS DE CONCLUIR</b> .....	<b>82</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>90</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>97</b>

## RESUMO

FRUGULHETTI, Livia Ferrari Heringer, M.Sc, Universidade Vila Velha – ES, dezembro de 2017. **A educação como força política para a (re) integração social: A visão dos cidadãos egressos do sistema prisional do Espírito Santo.** Orientadora: Dra. Maria Regina Lopes Gomes, e Coorientador: Dr. Humberto Ribeiro Junior.

O aumento e o perfil da população carcerária no Brasil chamam a atenção para a necessidade de estudos aprofundados sobre a função do sistema prisional, e para a necessidade de ações urgentes para a (re) integração social dos *cidadãos egressos*. O objetivo desta pesquisa aplicada foi compreender se, apesar de todo o caos vivenciado pelos detentos no sistema prisional, a educação contribuiu para a (re) integração social dos *cidadãos egressos*, criando potência e oportunidades de vida. A pesquisa é quanti-qualitativa, considerando um levantamento do número de *cidadãos egressos* do sistema prisional que são acompanhados pela Central de Atendimento ao Egresso e à Família e Central de Penas e Medidas Alternativas- CAEF-Grande Vitória. Para a produção desses dados, foi necessária uma aproximação com os *cotidianos* da CAEF para contato com os *cidadãos egressos* nos *espaçostempos* da Central de Atendimento. Como instrumento para produção dos dados, além dos registros cadastrais, usamos um *instrumentoconversas* como um modo de provocar conversas com o público participante e visibilizar a relação que foi estabelecida ou não com a educação e seus efeitos. A pesquisa pretendia compreender se a educação recebida produziu efeitos e outros sentidos de vida e se o incentivo à educação e as políticas públicas de acompanhamento do *cidadão egresso* contribuíram, possibilitando a (re) integração social, a redução dos impactos da *estigmatização carcerária* e a não-reincidência criminal. Para análise dos dados foi utilizada a estatística quantitativa descritiva, através do software SPSS, versão 20.0 do Windows. Com a pesquisa concluímos que, a educação é percebida pela maioria dos entrevistados como potência e oportunidade de vida, tendo contribuído de forma significativa e despertado nos cidadãos egressos a vontade de continuar estudando em busca por melhores chances no mercado de trabalho.

**Palavras chaves:** Segurança Pública. Educação. Sistema prisional. (Re) integração social. Cidadãos Egressos.

## ABSTRACT

FRUGULHETTI, Livia Ferrari Heringer, M. Sc, University of Vila Velha – ES, december of 2017. **Education as a political force for social (re) integration: The vision of the citizens who are ex-prisoners of the prison system of Espírito Santo.** Advisor: Dra. Maria Regina Lopes Gomes, e Coorientador: Dr. Humberto Ribeiro Junior.

The increase and the profile of the prison population in Brazil call attention to the need for in-depth studies on the function of the prison system and the need for urgent actions for the (re) social integration of former citizens. The aim of this applied research was to understand if, despite all the chaos experienced by inmates in the prison system, education contributed to the social (re) integration of former citizens, creating power and life opportunities. The survey is quanti-qualitative, considering a survey of the number of ex-prisoners of the system who are monitored by the Center for Attendance to the Family and Center for Fees and Alternative Measures - CAEF-Grande Vitória. For the production of these data, it was necessary to get closer to the CAEF daily to contact the egressed in the spaces of the Call Center. As an instrument for data production, in addition to cadastral registers, we used an instrument as a way of provoking conversations with the participating public and making visible the relationship that was established or not with education and its effects. The research aimed to understand if the education received had effects and other meanings of life and if the incentive to education and the public policies to accompany the citizen egressed, contributing to (social) integration, reducing the impact of prison stigmatization and not -reincidence criminal. To analyze the data, descriptive quantitative statistics were used through SPSS software, Windows version 20.0. Through this research, we conclude that education is perceived by the majority of the interviewed as power and opportunity of life, having contributed in a significant way and awakened in the citizens the desire to continue studying in search of better chances in the job market.

**Keywords:** Public Security. Education. Prison system. (Re) social integration. Egressed Citizens.

# 1. INTRODUÇÃO

No Brasil, nos últimos 14 anos, a população do sistema prisional brasileiro teve um aumento de 167,32% (INFOPEN, Dez/14)<sup>1</sup>, muito acima do crescimento populacional que foi de apenas 20% (IBGE, 2013).

O aumento e o perfil da população carcerária no Brasil chamam a atenção para a necessidade de outras pesquisas e estudos aprofundados que problematizem a função do sistema penitenciário e definições de ações efetivas voltadas para a (re) integração social dos *cidadãos egressos*<sup>2</sup> (FELBERG, 2015) deste sistema, uma vez que, a falta de oportunidades de vida, de estudo, de trabalho e a *estigmatização carcerária* (BISSOLI FILHO, 1998) geram um *círculo perverso* (FERREIRA, 2011) que corrobora para a reincidência<sup>3</sup> que, vitimiza não só esses *cidadãos egressos*<sup>4</sup>, mas também suas famílias e toda a sociedade. Diante disso, e apostando na educação como uma das possíveis saídas para produção de outras relações sociais mais incluídas e solidárias, entendo como necessário debruçar e pesquisar um pouco mais sobre os efeitos das *práticas* (CERTEAU, 1994) educacionais que são realizadas no sistema prisional, buscando compreender se elas funcionaram como resgate e motivação potencializadora da vida desses ex-detentos<sup>5</sup>, contribuindo para que outros sentidos fossem produzidos de não retorno à criminalidade.

A Constituição Brasileira (BRASIL, 1988) em seu art. 205, destaca que 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. Já em seu artigo 208, determina que o ensino fundamental seja obrigatório e gratuito, assegurada inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria.

---

<sup>1</sup> Os dados referentes ao INFOPEN/2015 ainda não foram publicizados, mas para conhecimento se encontram no link: <http://www.justica.gov.br/news/ha-726-712-pessoas-presas-no-brasil>

<sup>2</sup> O público egresso é considerado pela lei o indivíduo liberado em definitivo pelo prazo de um ano, a contar da saída do estabelecimento prisional, e pelo período de prova daquele que obteve a liberdade condicional. (<http://www.cnj.jus.br>)

<sup>3</sup> Nesta pesquisa é utilizado o conceito legal de reincidência constante no artigo 63 do Código Penal que, prevê que “verifica-se a reincidência quando o agente comete novo crime, depois de transitar em julgado a sentença que, o tenha condenado por crime anterior”.

<sup>4</sup> Por entender ser mais abrangente e condizente com o objetivo do estudo, utilizaremos o termo cidadãos egressos do autor FELBERG (2015).

<sup>5</sup> Ex-detentos é um termo utilizado por autores como Felberg, Julião, Onofre, dentre outros.

Com propósito semelhante e visando garantir tais direitos, a Lei de Execuções Penais-LEP, de 11 de julho de 1984, preconiza na seção V, nos artigos 17 a 21, a assistência educacional como um dos *mecanismos possíveis para prevenir o crime e para orientação ao detento para o seu retorno, reintegração social e convivência em sociedade* (Brasil, 1984). A LEP define ainda que a assistência educacional é dever do Estado e a oferta de ensino fundamental é obrigatória. Prevê ainda, a existência de bibliotecas com acervos que incluem livros instrutivos, recreativos e didáticos.

A educação escolar ofertada nas prisões encontra amparo em diversos dispositivos legais. Os principais deles são a **Constituição Federal** (BRASIL, 1988), **a Lei de Execução Penal (LEP) Nº 7210/1984**, focamos nos artigos 11 - Assistência Educacional e 17 ao 21 – alterados pela Lei 13.163 de 09 de setembro de 2015). A **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) Nº 9394/96**, o **Plano Nacional de Educação (PNE)** instituído pela Lei Nº 10172/2001, a **Resolução Nº 03** de 11 de Março de 2009, do Conselho Nacional de Política Criminal e Prisional, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação nos estabelecimentos penais, a **Resolução nº 02**, de 19 de Maio de 2010, do Conselho Nacional de Educação, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos Estabelecimentos Penais, assim como a **Resolução Nº 14**, de 11 de Novembro de 1994, que fixou as regras mínimas e estipulou o reconhecimento do direito ao aprendizado a todas as pessoas privadas de liberdade. Apesar da vasta legislação e das políticas públicas que respaldam e reforçam a importância da educação como possibilidade de potencialização de oportunidades de vida e como medida preventiva e reintegradora, sentimos nos encontros que tivemos com os cidadãos egressos do sistema prisional que, na prática, existe um vácuo entre as projeções dessas políticas oficiais e o que acontece nos *cotidianos vividos por esses praticantes anônimos* (CERTEAU, 1994) desse sistema.

Nossa atenção [...] também está nos modos rizomáticos como as tantas forças sociais, em movimentos complexos e diversificados – com base nas necessidades em nossos tantos contextos cotidianos de viver, com suas redes de conhecimentos e significações – vêm conseguindo articular e fazer surgir em lugares apropriados pelas decisões hegemônicas, trazendo possibilidades outras, aqui e ali, nas propostas que fazem nascer nesses *espaçostemos* apropriados, como vimos e ainda estamos vendo, ao buscarmos compreender os tantos contextos em que se dão a formação docente e nas difíceis e contraditórias, mas também, riquíssimas de possibilidades de relações que esses contextos mantêm entre si (ALVES, 2010, p. 64).

Vale ressaltar, que este tema traz em seu cerne uma questão social importante pautada na educação como caminho para a (re) integração social dos detentos,

construindo, “na sala de aula”, caminhos profícuos para a realização de debates entre os diferentes saberes, conhecimentos, culturas e valores ali produzidos e experimentados, constituindo ações que promovam diálogos e reflexões, análises de contextos de existência, valorização de suas singularidades, ampliando possibilidades de retornar à sociedade com oportunidades de trabalho e estudos, visando autonomia social e financeira.

A exclusão social alicerçada pela *estigmatização carcerária* (BISSOLI FILHO, 1998), apoiada pela falta de acesso à educação, políticas de apoio e acompanhamento do egresso dificultam o retorno dessas pessoas à sociedade, ao mercado de trabalho e a reconstrução de caminhos que os façam se reconhecerem como cidadãos – de fato e de direito.

“Os efeitos dos antecedentes e da reincidência criminal manifestam-se também após o cumprimento da pena, isto porque o indivíduo estigmatizado será tratado, formal e informalmente, de maneira diferenciada dos demais” (BISSOLI FILHO, 1998, p. 216).

Contribuindo com essas problematizações, Felberg (2015) nos diz que:

A discriminação aos egressos do sistema carcerário, que atinge, dentre outros, o fundamental direito ao trabalho, constitui-se pernicioso obstáculo à imprescindível reintegração social desses indivíduos, vitimando, coetaneamente, a própria sociedade em que estão inseridos, num contexto paradoxal, cuja recalcitrância viciosa soa aparentemente insolúvel (FELBERG, 2015, p.6).

Vale lembrar que a prisão nasceu contemporaneamente ao capitalismo e servia para disciplinar a força de trabalho, assim como as Workshouses, na Inglaterra, não eram soluções penais, mas sociais e para uma específica clientela (Sutherland, 1949). Da mesma forma, Zygmunt Bauman (1998) reforça sobre o episódio mais excludente da história da humanidade, desdobramento da modernidade, o Holocausto.

A seletividade, a reprodução da violência, a criação de condições para maiores condutas lesivas, a corrupção institucionalizada, a concentração de poder, a verticalização social e a destruição das relações horizontais ou comunitárias não são características conjunturais, mas estruturais do exercício do poder de todos os sistemas penais. (ZAFFARONI, 1991, p.15).

De acordo com Andrade (2012) a seletividade da prisão é estigmatizante e o funcionamento do sistema penal obedece a duas funções primordiais, uma função real e outra função latente. E para simbolizar esta seletividade basta verificar a clientela do sistema penitenciário, composta por estigmatizados, pobres e excluídos socialmente, cuja maioria é formada por homens adultos jovens, não brancos e oriundos dos mais baixos estratos sociais.

Isso nos leva a pensar sobre a rigidez dos processos de exclusões sociais vividos em nossa sociedade e intencionalidades de suas práticas, especialmente quando esses também são fios que tem produzido crianças em situação de fracasso escolar, por exemplo.

Na perspectiva da criminologia crítica a criminalidade não é mais uma qualidade ontológica de determinados comportamentos e de determinados indivíduos, mas se revela, principalmente, como um status atribuído a determinados indivíduos, mediante uma dupla seleção: em primeiro lugar, a seleção dos bens protegidos penalmente, e dos comportamentos ofensivos destes bens, descritos nos tipos penais; em segundo lugar, a seleção dos indivíduos estigmatizados entre todos os indivíduos que realizam infrações a normas penalmente sancionadas. A criminalidade é [...] um "bem negativo", distribuído desigualmente conforme a hierarquia dos interesses fixada no sistema socioeconômico e conforme a desigualdade social entre os indivíduos (BARATTA, 2013, p.161).

Outra questão que nos interessa na construção desta pesquisa é o que Wacquant (2008) diz quanto a prisão como uma nova forma de gerir a pobreza, desempenhando o papel de prisão social<sup>6</sup>, gerando segregação e separação. Nos EUA, o crescimento penal reduz a taxa de desemprego, pois subtrai milhões de indivíduos desqualificados da força de trabalho e ainda propicia um crescimento no setor privado de produto e serviços carcerários. Será que no Brasil não estamos reproduzindo o mesmo que nos EUA?

Enquanto a sociedade não encarar os problemas que ela mesma cria, buscando mecanismos de humanização e inserção social de todos, por meio da redução da desigualdade social e econômica e de garantia de oportunidades dignas, o problema da violência continuará penalizando a todos, inclusive a esta mesma sociedade que se sente confortável em seu mundo de muros e câmeras de segurança, com medo de tudo que está fora dele (CUNHA, 2010, p.176).

---

<sup>6</sup> O gueto desempenhou o papel de “prisão social”, garantindo, assim, o ostracismo social sistemático de afro americanos e ao mesmo tempo permitindo a exploração da sua força de trabalho na cidade (Wacquant, 2008).

Pesquisa realizada por Felberg (2015) analisa como a reação social, pautada pelo preconceito e discriminação, culmina e fomenta práticas delitivas. Nesse contexto busca formas de redução da criminalidade por meio de medidas que anulem ou minimizem a criminalidade. Em uma das poucas pesquisas realizadas sobre o tema, o autor analisa a hipertrofia da sanção penal ao fim do cumprimento da pena e demonstra como o processo de estigmatização continua a punir os que ele chama de cidadãos egressos. Também reforça a importância de alterações de ordem constitucional, nas esferas estaduais e federais, como forma de apoio à (re) integração social dos cidadãos egressos, por meio da criação de postos de trabalho e qualificação profissional destes.

O autor utiliza o termo cidadãos egressos para reafirmar que uma vez cumprida a pena, os egressos que já foram detentos e tiveram seus direitos legais restritos, cumpriram suas penas e agora cidadãos livres, deverão voltar a ter seus direitos civis, políticos e sociais, podendo exercer seu direito à vida, à igualdade, à liberdade, mas infelizmente a discriminação vivida por esta população estigmatizada nos impulsiona dizer que eles vivem prisioneiros da segregação social.

Ex-detentos dificilmente podem exigir algo melhor que um emprego degradante e degradado em razão das trajetórias interrompidas, dos laços sociais esgarçados, do status jurídico ignominioso e do amplo leque de restrições legais e obrigações civis implicadas (WACQUANT, 2008, p.13).

Para Felberg (2015, p. 2) a importância social do trabalho *confere dignidade humana ao trabalhador*, possibilitando a este, condições de pertencer à sociedade, dando-lhe qualidade de vida, sustento moral e material e melhorando sua autoestima e autoconfiança.

Para este estudioso,

O trabalho é o elemento cerne para garantir a subsistência e o desenvolvimento de qualquer indivíduo e a evolução estrutural da própria sociedade em que está inserido. Se é verdade que o homem altera a natureza através do trabalho, não é menos evidente que altera, também, a si próprio, a sua essência natural (FELBERG, 2015, p.2).

Entendo que essas políticas de *segregação* (Wacquant, 2008) e *estigmatização* (Bissoli Filho, 1998), a falta de acesso à educação e ao mercado de trabalho pela população mais pobre do nosso país, *vitimiza a todos* (Felberg, 2015) e traz um impacto direto nas políticas de Segurança Pública ligadas aos sistemas prisionais. Os mais pobres e com baixa escolaridade e negros, certo modo, formam a população existente hoje no nosso sistema prisional e, para a qual, as políticas públicas de Estado deveriam ter seus investimentos. Políticas educacionais inclusivas, como em programas educacionais eficientes e que garantissem a maior adesão possível dessa massa carcerária para que tivessem mais oportunidades de (re) integração social, maximizando o acesso ao mercado de trabalho e minimizando a (re) incidência criminal.

Este contexto social de não integração à sociedade dos detentos e sua estigmatização, aliada a falta de oportunidade laborais e educacionais, motivaram a presente dissertação, a qual destina-se a resolver o seguinte problema: **A (re) integração social, por meio de da educação, é uma meta possível?**

A escolha deste tema, de importante relevância social, deu-se primeiramente por tratar-se de um problema que nos exaspera e suscetibiliza. Por outro lado, trata-se de uma autora-educadora que acredita na educação como fonte de potência e de oportunidades de vida, que acredita que a educação é o caminho para possibilitar a construção de um mundo mais justo e igualitário, evitando, desta forma que, o egresso do sistema prisional, mesmo após ter cumprido a sua pena, continue sendo penalizado, mesmo em liberdade, o que o faz parecer viver um *'eterno cárcere'*.

Outro fator de grande importância está vinculado à minha formação acadêmica. Como Pedagoga, com atuação profissional na docência e na área de Gestão de Pessoas, com foco principal no desenvolvimento das pessoas, propiciando ações de capacitação e formação de recursos humanos, compreendo que tenho um papel importante na construção deste estudo. Neste sentido, entendo que poderia aliar minha vocação para a educação e minha vontade de ajudar as pessoas a crescerem e se desenvolverem, para entender qual a contribuição da educação formal na vida dos *cidadãos egressos* do sistema prisional. Acredito ser possível criar mais e melhores condições e potencializar as oportunidades de vida dos *cidadãos egressos*, por meio de projetos pedagógicos alicerçados por políticas de acompanhamento destes que tanto necessitam de apoio e orientação em seu retorno à sociedade.

Entendemos que para diminuição da exclusão social, da estigmatização carcerária e da reincidência criminal, faz-se necessária a inclusão social por meio de processos educacionais significativos que, de fato qualifiquem e formem nossas crianças, nossos detentos e os futuros *cidadãos egressos*. Processos estes que envolvam políticas de acompanhamento destes egressos em seu retorno à sociedade e que obtenham o apoio da sociedade de modo geral.

Para que pudéssemos formular sugestões de cunho científico, verificamos por meio desta pesquisa, de que forma a educação pode contribuir como um instrumento de transformação social, uma vez que se reconhece a carência de estudos em relação aos fatos aqui expostos. Desta forma, sugerimos o desenvolvimento de programas específicos para qualificação e formação profissional dos detentos, que não tiveram oportunidade de estudar na idade “adequada”, o que pode ser comprovado através da baixa escolaridade dos detentos e dos cidadãos egressos, conforme dados do INFOPEN e da pesquisa.

Após análise do material coletado, foram escritas as considerações relativas aos dados obtidos, com a apresentação do problema, os processos da pesquisa, os resultados, as sugestões de novos estudos a serem realizados e as principais conclusões<sup>7</sup>.

Importante ressaltar que a pesquisa possui uma grande relevância educacional e social em função da possibilidade de aprofundamento de questões como verificar quão significativo é o processo educacional para estes homens e mulheres privados de liberdade e que esperanças e potências de vida, esta educação recebida no sistema prisional gera nesta população. A relevância científica está na possibilidade de ampliação de programas e processos específicos para qualificação e formação profissional, no qual o currículo possibilite *conversas, contextos, relações e encontros* na construção de uma saber significativo e que permita a inclusão de disciplinas como: ética, filosofia, sociologia, além de processos voltados ao desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes que permitam aos cidadãos egressos a construção de sua autonomia civil, financeira, política e social.

Para evitar a reincidência criminal faz-se mister a geração de potência e oportunidades de vida para que nossos *cidadãos egressos* acreditem ou voltem a

---

<sup>7</sup> Goldemberg (2003, p.97).

acreditar em si mesmos e que estes possam sonhar com um futuro melhor para eles e suas famílias.

O objetivo geral do estudo é compreender os efeitos das práticas educacionais, que foram realizadas com os *cidadãos-egressos*, por meio dos programas propostos dentro e fora do sistema penitenciário, durante o cumprimento da pena privativa de liberdade, e as possibilidades para a sua (re) integração social e produção de uma vida sem violências.

Como objetivos específicos, adotamos a verificação dos programas educacionais oferecidos internamente no sistema penitenciário e externamente, por meio de programas de acompanhamento do egresso. Buscamos ainda avaliar, para cada egresso participante da pesquisa, a quantidade de horas destinadas aos projetos educacionais. Em relação a percepção do egresso, avaliamos quais as atividades educacionais oferecidas a eles e se estas contribuíram para sua (re) integração social. E ainda, compreender o que nossos cidadãos egressos entendem por (re) integração social; bem como mensurar, dos entrevistados, quantos cidadãos egressos continuam estudando fora do sistema penitenciário e do grupo que já está trabalhando, buscamos avaliar se estes acreditam que foi a educação recebida a chave para alcançar o referido trabalho.

Para equacionar o problema e abordar os objetivos foi levantada a seguinte hipótese: **a educação permite a (re) integração social dos detentos**, já que é um processo de construção da autonomia de todo ser humano, sendo o cenário ideal, a sua ampla oferta desde a primeira infância. Como não há oferta da educação a todos de forma igualitária, haja visto as desigualdades sociais, exclusão social, falta de acesso, alguns acabam por serem lançados em caminhos outros. Desta forma, os processos educacionais ofertados no sistema prisional oportunizam uma segunda chance para estes homens e mulheres e representam o caminho mais acertado para a (re) integração social destes detentos, futuros *cidadãos egressos*.

Com intuito de resolver o problema e alcançar os objetivos programados, utilizou-se métodos quali-quantitativos no estudo dos/ com os cotidianos, revisão bibliográfica e uma entrevista estruturada com perguntas abertas e fechadas, garantindo assim que os *encontros* com os esses *sujeitos anônimos* (CERTEAU, 1994) fossem permeados por diálogos e *narrativas* (FERRAÇO, 2007). Para análise estatística dos dados foram realizadas a tabulação e a categorização das respostas e na sequência, foi utilizado o sistema SPSS - Statistical Package for the Social

Sciences - software estatístico utilizado para a área das Ciências sociais, na versão 20.0 do Windows, para geração das tabelas simples e das tabelas de cruzamento de dados.

Buscando dirimir o problema de forma didática, a fim de facilitar a compreensão da exposição, dividiu-se o estudo em 7 capítulos, atribuindo cada um a apresentar um conhecimento específico atrelado aos objetivos.

No primeiro capítulo nos propomos a expor a importância da pesquisa, seus objetivos, justificativa e hipótese, reunindo legislação, pesquisas e dados relacionados à educação e ao sistema penitenciário.

No segundo capítulo apresentamos o perfil da população que compõe o sistema penitenciário do Brasil e do Espírito Santo, indicando os números absolutos de vagas e taxa de ocupação e as características daqueles que preenchem essas vagas.

São relatados, no terceiro capítulo, conceitos, histórico e pontos pertinentes as políticas públicas de segurança.

O quarto capítulo traz à tona nossa aposta política na educação como força potencializadora de oportunidades de vida.

Já o capítulo quinto, refere-se a conceitos e tratamento legal destinado as políticas públicas de educação, fazendo um apanhado desde a educação pré-escolar até a destinada ao EJA – Educação de jovens e adultos, bem como a abordagem das práticas educacionais ofertadas aos detentos e seus benefícios dentro do cumprimento da pena privativa de liberdade. E ainda, analisa a educação como meio para alcançar a (re) integração social, potencializando assim as oportunidades de vida.

Em continuidade, o sexto capítulo, enfatiza os conceitos que envolvem o processo de (re) integração social, como: ressocialização, (re) inserção social, (re) integração social e, aborda, também, as barreiras existentes à (re) integração social e de que forma podemos minimiza-las.

No sétimo capítulo tratamos dos caminhos teórico-metodológicos nos quais descrevemos o local da pesquisa, o público participante, os principais procedimentos, o instrumento utilizado coleta dos dados, bem como iniciamos a análise dos dados

obtidos por meio de problematizações. Traçamos, também, o perfil dos entrevistados e respondemos aos objetivos da pesquisa.

E para finalizar, em uma tentativa de conclusão, apesar da complexidade do problema estudado, o último capítulo oferece uma reflexão acerca das diversas possibilidades que a educação pode ofertar na preparação, na transformação, no crescimento, no desenvolvimento, no resgate e, sobretudo, na (re) integração social dos *cidadãos-egressos* do sistema penitenciário. E propõe alguns possíveis caminhos e ações no enfrentamento e suporte para a criação de uma política (re) integradora.

## **2. PERFIL DA POPULAÇÃO CARCERÁRIA NO BRASIL E NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO**

A sociedade brasileira contemporânea convive com uma realidade de superlotação<sup>8</sup> do sistema penitenciário, situação que compromete qualquer tentativa de recuperação dos detentos, principalmente as iniciativas relacionadas aos processos educativos e laborterápicos, que em meio ao caos desse sistema, tornam-se ainda mais desafiadores aos que nelas atuam.

Pode o sistema penitenciário, elemento segregador e gestor da administração da miséria e da pobreza (Wacquant, 2008) possibilitar, por meio da educação, a (re) integração social do egresso?

Zaffaroni nos desanima um pouco quando afirma que:

A seletividade, a reprodução da violência, a criação de condições para maiores condutas lesivas, a corrupção institucionalizada, a concentração de poder, a verticalização social e a destruição das relações horizontais ou comunitárias não são características conjunturais, mas estruturais do exercício do poder de todos os sistemas penais (ZAFFARONI, 1991, p.15).

Diante dessa afirmativa de Zaffaroni (1991) precisamos considerar que:

---

<sup>8</sup> Taxa de ocupação do sistema prisional brasileiro é de 167%. (INFOPEN, dez/2014).

“[...] a questão da violência no Brasil é extremamente complexa”; não há “violência, mas violências, que devem ser entendidas em seus contextos e situações particulares” (VELHO, 1987, p.3).

De acordo com Zaluar (2003) frequentemente políticos e sociedade discutem os índices de violência e buscam respostas para *a existência de vínculo entre pobreza e violência*.

É indiscutível a existência de um vínculo entre a pobreza e violência. Este é um terreno fértil para servir como nascedouro de práticas violentas, ainda que não seja o único explicativo para todas as variáveis desse fenômeno. Contudo, a ocorrência de atos violentos, em geral, apresenta seus maiores índices naquelas localidades onde são mais evidentes os estados de carência (ZALUAR, 2003, p. 86).

Com o crescimento das violências, é notória a preocupação com o desenvolvimento de políticas que assegurem uma melhor distribuição de renda, uma minimização da exclusão social e a melhoria de vida dos cidadãos.

Para Julião (2016) conhecer as rotinas e as relações de poder a que estão subjugados nessa sociedade e identificar os efeitos da cultura prisional sobre todos aqueles que transitam no ambiente penitenciário se constitui em ponto de partida para a construção de políticas públicas que se efetivem com algum sucesso.

Destaca Vieira (2013) que, atestar a falência da pena de prisão, apontar a ineficiência do sistema prisional no que tange ao cumprimento dos paradoxais objetivos de punir e reintegrar, informar o número crescente de encarcerados em nosso país, parece simplesmente evidenciar o já sabido por todos. Entretanto, faz-se mister, ainda assim, refletirmos sobre a prisão (por muitos, entendida como espaço de fracassos e fracassados, de excluídos e desacreditados) e, principalmente, sobre a escola na prisão (espaço de possibilidades e criatividade, apesar das marcas disciplinares que a constituem).

Para Vieira (2013) é preciso

[...] desvendar as transformações possíveis que se (re) desenham em um lugar, a priori, marcado pelo controle, pela estaticidade, mas que, a partir de um olhar mais apurado às experiências ali vividas, permite-nos perceber o imprevisível, o movimento, a possibilidade de campo fértil; espaço acostumado a uniformização, a mortificação, visto como fecundo nas tessituras das práticas cotidianas dos sujeitos que fazem a escola da prisão (VIEIRA, 2013, p.96).

Visando a (re) integração social dos detentos brasileiros, o Ministério da Justiça<sup>9</sup> celebrou diversos acordos de cooperação com os Conselhos e destinou, em 2013, R\$ 50 milhões (cinquenta milhões) para diversos estados para criação de centrais de alternativas penais e monitoramento eletrônico, visando a diminuição da população carcerária.

Assim, é preciso considerar que mais grave que o déficit de vagas, é o déficit de gestão no sistema prisional e para minimizar tais problemas foi proposta, pelo Ministério da Justiça<sup>10</sup> e Conselhos, uma Política Prisional Nacional, com o objetivo de consolidar as diretrizes para a gestão prisional e o enfrentamento mais adequado dos problemas prisionais, articulado a partir dos 4 eixos abaixo apresentados:

1) Redução do déficit de vagas – a partir da articulação da política de construção de novas vagas com políticas de adequação do fluxo de entrada no sistema prisional, como a implantação de audiências de custódia e a expansão e fortalecimento das políticas de alternativas penais e monitoração eletrônica;

2) Redução do déficit de gestão – intensificação das atividades de assistência técnica ao Estado, a partir de ações de capacitação dos servidores prisionais e de produção de diretrizes e manuais de gestão;

3) Potencialização das políticas de reintegração – assunção da prioridade das políticas de educação, qualificação e trabalho prisional como uma ação de prevenção na área de segurança pública uma acertada política de prevenção à reincidência;

4) Modernização – investimento em gestão da informação, bem como aprofundamento das linhas de aparelhamento já financiadas pelo fundo prisional nacional, como a doação de veículos-cela e equipamentos de inspeção eletrônica.

Estas propostas visam garantir uma gestão pautada em indicadores que permitam uma tomada de decisão mais assertiva. Dados do INFOPEN<sup>11</sup> indicam, no Brasil em 2014, uma população carcerária de mais de 600 mil detentos gerando um déficit de 250.318 vagas, como demonstrado no Quadro 01, já no ES o déficit de vagas

---

<sup>9</sup> [http://www.justica.gov.br/seus-direitos/politica-penal/infopen\\_dez14.pdf](http://www.justica.gov.br/seus-direitos/politica-penal/infopen_dez14.pdf)

<sup>10</sup> Além da iniciativa do MJ e CNJ, há ainda a Lei nº 12.736/11 que integra o pacote de projetos de lei elaborado pelo Ministério da Justiça, por meio do Programa Nacional de Apoio ao Sistema Prisional- PNASP. O PNASP foi criado em 2011 com o objetivo zerar o déficit de vagas femininas em presídios e reduzir a quantidade de presos provisórios em delegacias. Nos 3 primeiros anos de seu lançamento recebeu recursos na ordem de R\$ 1,1 bilhão para geração de 42,5 mil vagas nas penitenciárias e cadeias públicas, zerar o déficit de vagas femininas em presídios e reduzir a quantidade de presos provisórios em delegacias. ([Http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2011/11/ministerio-da-justica-lancara-programa-nacional-de-apoio-ao-sistema-prisional](http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2011/11/ministerio-da-justica-lancara-programa-nacional-de-apoio-ao-sistema-prisional)).

<sup>11</sup> Relatório INFOPEN (2014, p.8).

é de 3.122 vagas, gerando uma taxa de ocupação de 23% a mais que a capacidade do sistema. Estes dados apontam para a superlotação e conseqüentemente a precariedade do sistema prisional brasileiro (MINISTÉRIO DA JUSTIÇA, 2014).

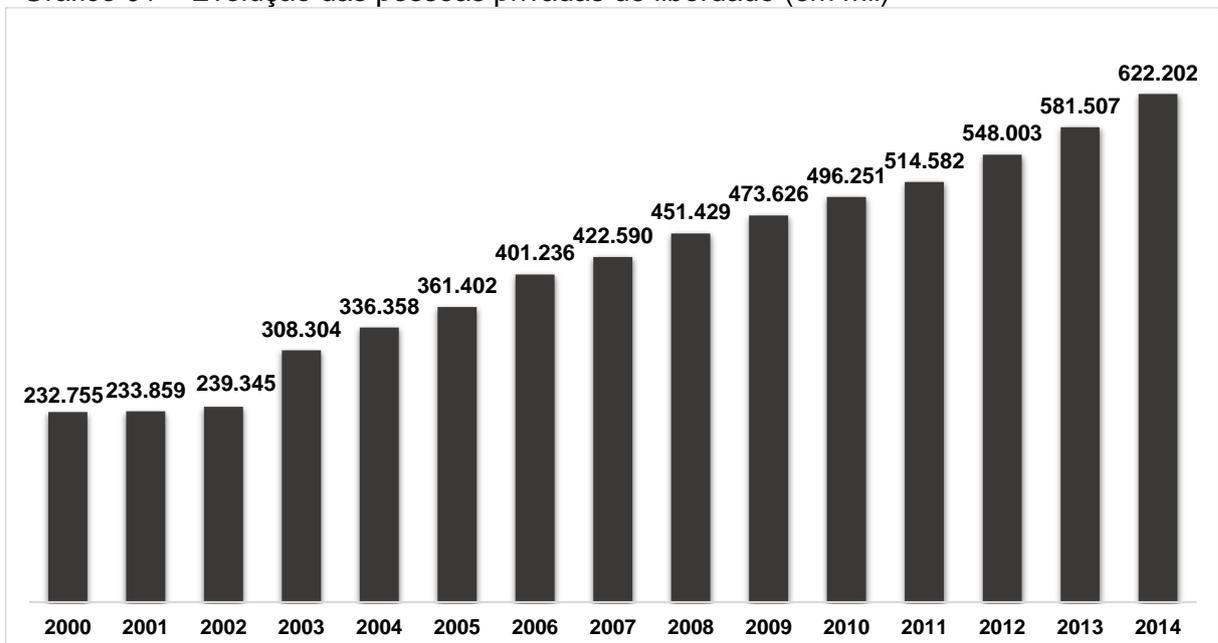
Quadro 01- População do sistema prisional brasileiro e capixaba.

<b>Indicador</b>	<b>Brasil</b>	<b>ES</b>
População Carcerária	622.202	16.694
Número Vagas	371.884	13.572
Déficit Vagas	250.318	3.122
Taxa ocupação	167%	123%

Fonte: Elaborado pela autora com dados do INFOPEN, dez./2014.

Podemos ainda perceber no gráfico 01, abaixo, o número de pessoas privadas de liberdade, demonstrando o grande aumento da população carcerária brasileira nos últimos anos.

Gráfico 01 – Evolução das pessoas privadas de liberdade (em mil)



Dados: Ministério da Justiça. INFOPEN. Dez/2014.

O gráfico 01 mostra que nos últimos 14 anos a população prisional brasileira teve um aumento de 167,32%.

Ainda conforme dados do **Sistema Integrado de Informações Prisionais - INFOPEN** (2014), 55% dos detentos brasileiros possuem entre 18 e 29 anos, conforme Quadro 02 e no ES, estes somam 59,08%. Representam a raça negra 59,62% dos detentos brasileiros e 76,58% dos capixabas. Em relação à escolaridade os percentuais relativos aos detentos que possuem apenas Ensino Fundamental Incompleto representam 75,08% dos detentos no Brasil e 62% no ES.

Quadro 02- Perfil da população do sistema prisional brasileiro e capixaba.

<b>Indicador</b>	<b>Brasil</b>	<b>Espírito Santo</b>
Perfil: Idade entre 18 e 29 anos	55,07% dos presos	59,8% dos presos
Perfil: Raça , cor ou etnia.	59,62 % Negros	76,58 % Negros
Perfil: Escolaridade	75,08% Ensino fundam. incompleto	62,18% Ensino fundam. incompleto

Fonte: Elaborado pela autora com dados do INFOPEN, dez./2014.

Para Foucault (2007), bem como para alguns reformadores e criminólogos abolicionistas como Vera Andrade (2012), Zaluar (2003), Zaffaroni (1991), dentre outros, o cárcere é encarado como caótico, degradante e replicador de vícios, dificultando o processo de (re) socialização e (re) integração social, sendo assim, como poderia ele recuperar os detentos?

A prisionalização dificulta os esforços em favor da ressocialização; além disso, ao invés de devolver à liberdade indivíduos educados para a vida social, devolve para a sociedade, delinquentes mais perigosos e com elevado índice de possibilidade para a reincidência (ONOFRE, 2014, p. 53).

Desse modo, acredito que, mesmo em meio ao caos do sistema prisional que se forja em nosso país, a educação (*escola na prisão*), se alicerçada por políticas de atendimento e “crescimento” dos detentos e projetos de acompanhamento desses egressos, *sujeitos anônimos* (CERTEAU, 1994) dos presídios, pode contribuir para a (re) integração social e para que outros modos de vida sejam inventados. Uma população carcerária jovem e com baixo nível de escolaridade, parece-nos que são pistas suficientes para apostarmos na educação como maneira de oportunizar

condições para o aprendizado formal e complementar, bem como o aperfeiçoamento profissional.

Se não houver investimento nessa direção, o que farão esses *cidadãos-egressos* quando livres novamente?

No Quadro 03, podemos observar que o caos que os autores acima se referem, pode ser confirmado por meio dos indicadores prisionais. O Brasil ocupa o 4º lugar em população prisional, com uma taxa de ocupação de 67% a mais que sua capacidade.

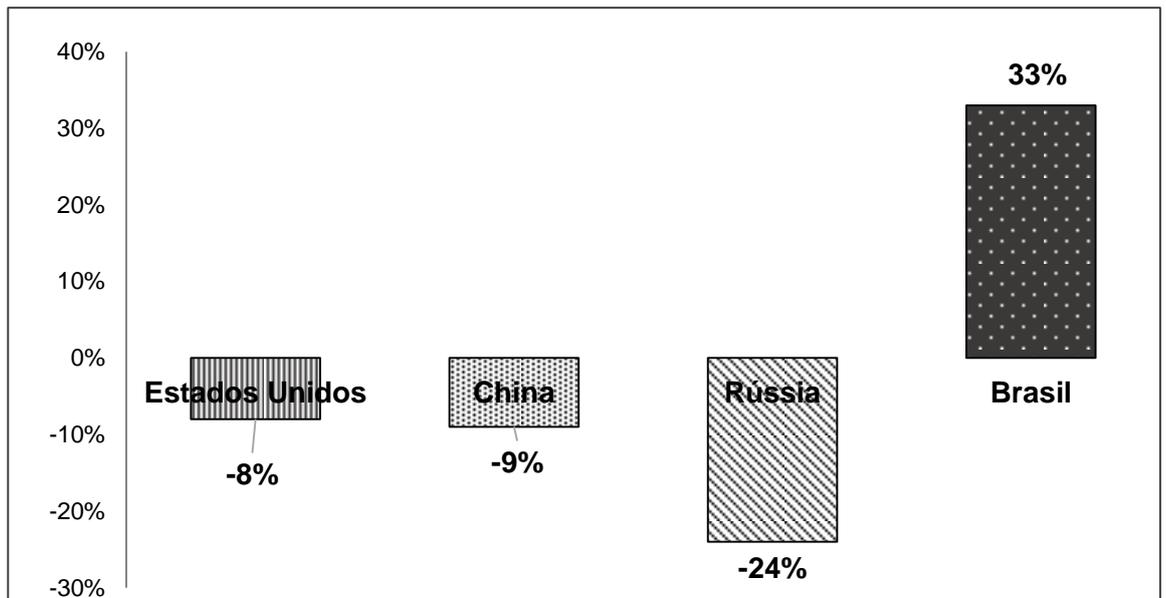
Quadro 03 - Informações prisionais dos dez países com maior população penitenciária do mundo

País	População Prisional	Taxa população prisional para cada 100.00 habitantes	Taxa de ocupação
Estados Unidos	2.217.000	698	102,70%
China	1.657.812	119	–
Rússia	644.237	468	94,20%
<b>Brasil</b>	<b>622.202</b>	<b>300</b>	<b>167,00%</b>
Índia	418.536	33	118,40%
Tailândia	314.858	457	133,90%
México	255.138	214	125,80%
Irã	225.624	290	161,20%
Turquia	176.278	212	101,20%
Indonésia	173.713	66	153,00%

Fonte: elaborado pela autora com dados do INFOPEN (dez/14) e DEPEN com dados do ICPS.

Já no gráfico 02, abaixo, é possível observar que no período compreendido entre 2008 e 2014, o Brasil foi o único país dentre os quatro com maior população penitenciária, cuja taxa de aprisionamento cresceu, os demais tiveram redução da taxa de encarceramento, o que sugere que as políticas de segurança pública destes países estão mais eficazes que as do Brasil.

Gráfico 02 - Variação da taxa de aprisionamento entre 2008 e 2014 nos quatro países com maior população prisional do mundo.



Fonte: elaborado pela autora com dados do INFOPEN (dez/14) e DEPEN com dados do ICPS.

De acordo com o gráfico 02, se a Rússia continuar com este índice de aprisionamento decrescendo 4% ao ano e o Brasil crescendo 5,5% no mesmo período, podemos estimar que em 2016 o Brasil já tenha ultrapassado a Rússia em população penitenciária.

Essa demanda crescente da massa carcerária no Brasil evidencia que nossa polícia é extremamente eficaz em sua missão de prender, porém ainda há muita impunidade, talvez por este motivo a população não perceba a diminuição da violência. Os dados cada vez maiores nos convidam a refletir sobre a necessidade de estudos mais elaborados para compreender se de fato a prisão garante ou não a diminuição da criminalidade, a (re) integração social de sua população, bem como se há outras alternativas para minimizar esta crise no sistema prisional brasileiro.

A busca por alternativas surge no momento em que a pena, baseada unicamente na privação da liberdade, não vinha contribuindo com o seu papel de reinserir o apenado à sociedade devido aos altos índices de violência, reincidência criminal e a não adaptação do egresso à vida em sociedade. Diversos mecanismos de defesa dos direitos humanos engendraram uma luta em favor da humanização no cumprimento das penas e do fim da violação de direitos, culminando com a criação de diversos dispositivos legais de proteção aos direitos da pessoa humana (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2013, p.179).

O relatório final da Comissão Parlamentar de Inquérito - CPI do sistema carcerário, por exemplo, divulgou em 2014 que a taxa de reincidência criminal chegava a 70% ou 80% conforme a Unidade da Federação - UF. Como conclusão, o relatório demonstra que a prisão não previne a reincidência e que devemos caminhar

para penas alternativas que permitam ao autor de um delito assumir responsabilidades e fazer a devida reparação do dano eventualmente causado. O relatório afirmou que “o crime não tem que ser destino; o crime tem que ser opção. E para a opção, sim, deve haver um sistema que funcione, inclusive com a prisão” (BRASIL, 2017).

Os índices apontam e confirmam que a grande maioria dos detentos possui baixa escolaridade, confirmando que, quanto maior o nível educacional e econômico da população, menor a probabilidade de inserção no sistema prisional, como comprovam os crimes de colarinho branco<sup>12</sup>.

Felberg (2015) discutindo a questão do aprisionamento dos mais pobres insiste na importância de se investir na vida.

[...] ou seja, paralela, ou antecipadamente à preocupação em torno da reinserção social do detento, os esforços devem ser também direcionados para se enfrentar os problemas sociais mais graves de que o país apresenta, como a crescente criminalidade, a desigualdade social e a má distribuição de renda, que culminam de forma crucial nesse elevado aprisionamento (MACHADO, 2010, **apud**. FELBERG, 2015, p.13).

Isso nos impulsiona dizer que a exclusão social apoiada pela falta de acesso à educação, tem um impacto direto na formação da população existente hoje no nosso sistema prisional e para quais as políticas de governo deveriam ter como alvo direto os seus investimentos, não só em políticas educacionais inclusivas como em programas de desenvolvimento educacionais eficientes e que garantissem a maior adesão possível da massa carcerária, garantindo assim sua (re) integração social e minimização da reincidência criminal.

### **3. AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE SEGURANÇA**

As políticas públicas de segurança devem observar os preceitos protetores inseridos na Constituição Federal (BRASIL, 1988), uma vez que os processos atuais demonstram total ineficácia, o que gera superlotação dos presídios e a falência do sistema prisional brasileiro.

---

<sup>12</sup> Sutherland (1949), Princípios de criminologia.

Durante os anos 90 uma onda de crescimento da violência apontava para crise na segurança pública e se tornou alvo de críticas de especialistas de diversas áreas: saúde pública, assistência social, criminologia, dentre outras.

De acordo com Lima; Ratton Júnior; Azevedo (2014) nos anos 2000, a questão da prevenção e redução da violência foi incorporada no manifesto da maioria dos partidos políticos, dando origem a três planos nacionais de segurança pública - o Plano Nacional de Segurança Pública (durante o segundo governo de Fernando Henrique Cardoso, em 2001), o Plano Nacional de Segurança Pública II (durante o primeiro governo de Lula, em 2003), o Pronasci<sup>13</sup> (durante o segundo governo de Lula, em 2007). Da mesma forma, nos anos seguintes foram implementadas diversas políticas inovadoras destinadas a integrar as forças policiais em determinados estados brasileiros como o Pará, Espírito Santo, São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais. Já a Conferência Nacional de Segurança Pública (2009) foi um marco histórico na política nacional, uma vez que, elevou a questão de segurança pública a nível nacional.

No Art. 144, da Constituição Federal (BRASIL,1988), a segurança pública, dever do Estado, direito e responsabilidade de todos, é exercida para a preservação da ordem pública e da incolumidade das pessoas e do patrimônio, por meio de dos seguintes órgãos: I - polícia federal; II - polícia rodoviária federal; III - polícia ferroviária federal; IV - polícias civis; V - **polícias militares** e corpos de bombeiros militares.

Para Monjardet (2012) denomina-se Polícia a força pública autorizada pelo Estado e capaz de criar, manter, comandar força suscetível e com sua superioridade, impedir ou conter qualquer outra pessoa o recurso à violência.

Em termos de políticas de segurança pública, há pouco o que se destacar nesse período no Brasil. Pode-se dizer que, durante a década de 1990, o que se verificou foi o fortalecimento de um Estado penal e repressivo, voltado ao controle penal daqueles que continuavam sem ter acesso a direitos sociais. Esse fato pode ser constatado pelo crescimento da população carcerária [...] (MADEIRA, 2009, apud. MADEIRA; RODRIGUES, 2015, p.7).

Todos estes direitos fundamentais que, deveriam ser garantidos por lei, conforme preconiza o artigo sexto da CF – Constituição Federal (BRASIL,1988), mas

---

<sup>13</sup> O Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania (Pronasci) foi uma iniciativa do Ministério da Justiça na busca pela diminuição da violência e da criminalidade no Brasil. O referido projeto trabalha a partir das políticas de segurança pública concomitantemente com ações sociais, objetivando prevenir a violência.

que são negados à parcela menos favorecida da sociedade, faz com que criemos uma massa de excluídos sociais e que em sua maioria são invisíveis para uma parcela da sociedade, a dos mais favorecidos e que se tornam visíveis apenas quando representam uma ameaça.

Maria Lúcia Karam desvenda o discurso dominante acerca da tríade “crime, violência e insegurança”, que faz uma associação entre violência e crime, identificando a violência como oriundas apenas daquelas condutas individuais da criminalidade convencional (roubo, furto, etc), gerando o “clima de pânico e de alarme social, desencadeado e alimentado pelas campanhas de lei e ordem”. Oculta-se assim a verdadeira violência, sofrida pelas populações mais carentes da sociedade: a falta de acesso aos meios de satisfação das necessidades fundamentais do homem para sua sobrevivência e seu desenvolvimento. [...] significa a falta de alimentação, de um sistema de saúde, de um sistema educacional, inclui a falta de saneamento e habitação, a falta de oportunidades na vida, dentre outros fatores imprescindíveis para sobrevivência do homem e que são formas terríveis de violência (Karam, 1994, apud. SULOCKI 2007, p.179).

Segundo Madeira (2015) se ao longo da história brasileira as políticas de segurança pública eram vistas como políticas de repressão, calcadas na atuação de órgãos de controle e busca da diminuição da criminalidade, a partir do ano 2000 abriu-se espaço para uma tendência em se conceber a política de segurança como cidadã, tendo como foco não mais a exclusiva repressão da violência, mas sim a prevenção e a promoção de convivência social segura e pacífica, com respeito aos direitos humanos. Chegamos assim ao paradigma da segurança cidadã, que incorpora avanços iniciados na década de 1990, como a reorganização institucional do governo federal, mas amplia em termos conceituais o entendimento sobre que modelo de política de segurança pública pode trazer resultados mais efetivos ao bem-estar da população.

[...] Assim, do amplo debate que envolve a questão social e as possibilidades de delineamento de um pensamento político pós-moderno voltado não só à compreensão da sociedade e de seus modos de funcionamento, mas também à **construção política de possibilidades de intervenção transformadora**, tratarei aqui do que **Boaventura** considera um dos detonadores da crise da modernidade: a questão do conflito entre emancipação e regulação que, a modernidade fez pender para o lado da regulação (OLIVEIRA, 2006, p. 52, grifo nosso).

Não seria a hora de *Mudar de Via* (MORIN, 2007) – novas formas de pensar e de fazer o mundo, valorizando o local em detrimento do global – incorporando aos currículos os problemas cotidianos, interligando os saberes e reduzindo a hiperespecialização da educação. É preciso reduzir as intoxicações consumistas,

provocadas pela falta de informação e de conhecimento que, tanto fragilizam a sociedade, ampliam as desigualdades sociais, territoriais, econômicas, sociológicas... e provocam as crises urbanas, com superpopulações e guetos.

Desigualdades e pobreza que, conforme Morin (2007, p.141) se revestem de caráter: *territorial* quando cita regiões pobres e regiões ricas; *econômico* ao citar a extrema riqueza e a extrema miséria; *sociológico* pelos modos de vida, além do caráter *sanitário*, das diversidades culturais, profissionais e das *desigualdades de destino*, onde muitos não escolhem entre sofrer na vida ou desfrutar dela. O autor ressalta a necessidade de uma política da humanidade com a missão não de igualar tudo, mas para encontrar vias reformadoras para reduzir progressivamente as piores desigualdades.

Figura 01- Desigualdades e pobreza



Reconhecidamente já tivemos avanços importantes em relação a criação de políticas e incentivos para melhor gestão do sistema prisional e para ampliação da (re) integração social de detentos e cidadãos egressos, mas ainda há a necessidade de políticas públicas de segurança, ou seja, políticas de prevenção e não de repressão e políticas públicas de educação que, abarquem ações integradas entre os diversos profissionais que atuam neste sistema, especialmente os educadores e que não sejam

desmobilizadas e ou descontinuadas quando acaba o mandato de um governo e inicia-se o de outro governante.

Talvez, por essas razões, com Alves (2005, p. 2), precisamos considerar, “[...] incorporando a ideia de *redes de relações* entre os vários *contextos cotidianos* nos quais vivemos [e trabalhamos e produzimos políticas]”, os processos de *recepção* e *uso* que os praticantes cotidianos fazem desses artefatos. *Usos* que apontam redes potentes, acolhedoras e coletivas, mas que podem indicar um mundo de sofrimento, exclusão e dor. Ampliando essa reflexão com Maturana (1998, p. 31), vamos aprendendo que, se quisermos um mundo outro, é necessário viver e ampliar “[...] esse espaço de convivência. [...] sem aceitar o outro na convivência, não há fenômeno social” (GOMES, 2011, p.86).

A política da humanidade, as políticas públicas de segurança, bem como as vias reformadoras devem conjugar-se a outras reformas e políticas, principalmente as políticas de educação que são a nosso ver aquelas que podem conceder mais oportunidades e reduzir com mais eficácia as desigualdades sociais, ampliando o espaço de convivência, gerando oportunidades de vida.

#### **4. A EDUCAÇÃO COMO FORÇA POTENCIALIZADORA DE OPORTUNIDADES DE VIDA**

Considerando que a educação ainda é muito marcada pela disciplina, mas também é *libertadora* (FREIRE, 1987), no sentido de propiciar oportunidades às pessoas e conquistas como autonomia civil, política, social e financeira e a escola o local onde essa liberdade é ou pelo menos deveria ser construída, a baixa escolaridade dos detentos – 75,08 % da população carcerária do Brasil possui apenas o Ensino Fundamental Incompleto (INFOPEN, dez/2014) – nos leva a pensar que, como a maioria desses *sujeitos anônimos* (CERTEAU, 1994) que se encontram ou que passaram pelo sistema prisional não teve acesso e/ou “abandonaram” a escola e essas redes de construção de liberdade, de pertencimento a sociedade, de valorização da vida, por meio das relações produzidas, dos sentidos de direitos e da dignidade humana parecem ter se rompido. Talvez essas redes rompidas e tantos outros processos vividos, além da falta de expectativas, acabaram os impulsionando e provocando que outros percursos fossem percorridos, um caminho reverso ao da *educação libertadora* (Freire), ou seja, o da privação da liberdade. Pensando nesses

processos, surgiu então a questão: **A (re) integração social, por meio de da educação, é uma meta possível?**

Durante esta pesquisa busquei “responder” essa questão que me mobiliza e, os dados produzidos, nos encontros com os *egressos-cidadãos*, indicam que a educação pode contribuir para criar e potencializar novas oportunidades de vida para esses *cidadãos-egressos* do sistema prisional, desde que apoiada por políticas públicas de Segurança e de Educação que, envolvam o acompanhamento dessas pessoas.

É importante destacar que apesar do aspecto educacional constar na Lei de Execução Penal, no Código Penal e no Código de Processo Penal, estando em sintonia com as medidas necessárias para a promoção dos direitos da pessoa humana, na realidade do sistema penitenciário esses aspectos não são ainda plenamente aplicados. A educação, embora seja tema em todos os discursos políticos, nesse ambiente ocupa um papel secundário, como no resto dos investimentos públicos. Além disso, nos artigos da LEP é possível identificar uma forte valorização do trabalho em detrimento ao direito à educação: o artigo 126 assegura a remição penal pelo trabalho, mas não garante à educação o mesmo benefício. Essa valorização do trabalho frente a educação, além de não incentivar a procura por escolarização, reforça a sua descaracterização como um direito, colocando a educação formal como um privilégio, um *plus* concedido aos detentos (LOURENÇO; ONOFRE, 2012, p.217)

É sabido que, várias são as políticas e diretrizes voltadas para a educação das pessoas privadas de liberdade, no entanto é necessário que se questione os modelos existentes e a forma como estas atividades educacionais são realizadas, no sistema prisional, ou seja, os modos de fazer do/a professor/a e de sua formação para atuar nesses contextos das prisões.

Ferraço e Gomes (2012) nos dão pistas quando defendem

[...] a importância de pensar os temas currículo e formação de professores como processos complexos e interdependentes, que dizem respeito à produção e à negociação de políticas educacionais que não se reduzem às prescrições oficiais, geralmente marcadas pelas lógicas dos distanciamentos e polarizações entre pensar e agir, saber e fazer, teoria e prática (FERRAÇO; GOMES, 2012, p. 276).

De acordo com Ferraço (2007), os conhecimentos são formados e construídos formal e informalmente a partir das relações, dos *encontros*, dos contextos, dos significados e significações, por este motivo não podemos desconsiderar estes contextos, sob o risco de tornar a escola e os aprendizados desinteressantes, sem significados, não gerando o sentimento de pertencimento neste aluno.

[...] os conhecimentos não são criados apenas naquelas oportunidades consagradas pela escola diante dos saberes formalizados da ciência, mas, ao contrário, surgem a partir das relações, sendo criados numa multiplicidade de encontros, significações, contextos. São, portanto, currículos e processos de formação continuada que surgem sempre em movimento, no constante movimento dos conhecimentos nas redes, criados tecidos com os fios das múltiplas práticas cotidianas dos sujeitos, que interligam as histórias dessas pessoas aos seus contextos de vida e à infinidade de experiências que os constituem (FERRAÇO; GOMES, 2012, p. 276).

Edgar Morin (2007), com sua teoria da complexidade, defende a interligação de todos os conhecimentos e combate o reducionismo e a simplificação. Defende ainda, a incorporação dos problemas cotidianos ao currículo e a interligação dos saberes. Faz uma forte crítica ao ensino fragmentado. Ressalta que é *complexo* porque está sendo tecido junto, ou seja, ao mesmo tempo em que é construído. Assim sendo, destacamos a importância da construção de currículos que levem em conta a multiplicidade de fatores que envolvem a relação professor-aluno-sala de aula-sociedade- contextos de vidas- problematizações e seus cotidianos e a aceitação do outro e de toda sua história.

Nessa perspectiva conclui-se que o pensamento sistêmico contribui para um outro olhar ao se estudar os sujeitos da educação, uma vez que, ao interagir com essa abordagem, a leitura que se faz a respeito desse contexto adquire outro contorno, delineando-se um novo caminho a ser percorrido. Essa abordagem nos conduz a uma educação mais holística, com um olhar voltado ao sujeito na sua totalidade – **indivíduo e contexto pensados como um conjunto de relações**, logo, descartando-se qualquer vestígio de fragmentação e explicações. Esse pensamento, portanto, trabalha com a compreensão da existência de um mundo por meio de de **uma rede de relações e conexões** pautado em uma perspectiva sistêmica de desenvolvimento (ROSSETTO, 2010, p.15, grifo nosso).

Maturana (1998, p.30), outro autor que nos ajuda a argumentar, ressalta a importância do *acolhimento ao outro como legítimo na convivência*, pois sem esta aceitação, sem esse amor que acolhe o outro e sem respeito, não há fenômeno social, ou seja não há construção de relações, expectativas, esperanças, não há produção porque não há conexão.

Da mesma forma, Noguera-Ramirez (2011, p.233) ressalta a importância do interesse, aquilo que movimenta o sujeito, aquilo que é a condição para a sua ação, a sua **“motivação”**. Dirigimo-nos não à sua humanidade, mas a sua autoestima, e nunca lhes falamos das nossas próprias necessidades, mas das vantagens que adquirirão para eles.

Assim, usando este texto como uma maneira de trazer as vozes, narrativas desses *sujeitos anônimos, cidadãos-egressos...*

[...] coloca-se para nós como uma possibilidade de fazer valer as dimensões de autoria, autonomia, legitimidade, beleza e pluralidade de estéticas dos discursos dos sujeitos cotidianos. Trabalhar com histórias narradas mostra-se como uma tentativa de dar visibilidade a esses sujeitos, afirmando-os como autores autoras, também protagonistas dos nossos estudos (FERRAÇO, 2007, p. 80).

Assim, defendendo que os diferentes conhecimentos e os contextos de vida devem ser valorizados, sobretudo, nos cotidianos da sala de aula, pensamos no movimento de construção curricular e dos planos de ensino aprendizagem como algo que valorize os contextos, suas histórias, suas narrativas, suas redes e incentive a partilha desses saberes, dando outros significados e sentidos ao processo de ensino aprendizagem.

Usando as considerações de Ferração (2007) *cotidiano* se tece com os movimentos de tessitura e partilha dessas redes. As redes não estão no cotidiano. Elas são o cotidiano!

Nesse sentido,

[...] os sujeitos individuais e coletivos, cada um a seu modo, deixam suas marcas com os seus fazer e saberes. As redes tecidas em meio à articulação dos contextos culturais, políticos, sociais, econômicos, religiosos, familiares, vividos pelos sujeitos cotidianos, produzem diferentes saberes e fazeres dependendo de necessidades e/ou interesses pessoais e/ou locais, das histórias de vida, formações, valores e intenções (FERRAÇO, 2007, p. 90).

Partindo dessas argumentações, acreditamos na escola como *espaçotempo* (ALVES, 2001) para criação de processos educacionais significativos, considerando valores de solidariedade, desenvolvimento humano e social, visando também a construção de processos profissionalizantes como forma de garantia da redução da pobreza, minimização de conflitos, denotando ser a escola um espaço de e para todos, valorizando a diversidade social e permitindo aos “excluídos” a garantia de seus direitos, minimizando processos de marginalização e sua (re) integração social.

A nosso ver, são nas negociações, nos usos, nas narrativas dos fazer e saberes dos sujeitos que praticam os cotidianos escolares que os currículos e os processos de formação vão se constituindo e, ao mesmo tempo, produzindo políticas educacionais (FERRAÇO; GOMES, 2012, p. 268).

De acordo com Libâneo (2016), a escola é o lugar do encontro onde às redes, sejam quais forem, são evidenciadas no cotidiano. Neste espaço de encontros, os educadores devem primar pela minimização das desigualdades. Com a contribuição de GOMES (2011) seguimos destacando a importância desses *encontros* com esses *sujeitos anônimos*.

E, assim, pensar políticas que se constituam a partir dos movimentos, dos processos de articulação, de negociação, de intercâmbios e de compartilhamentos entre as pessoas e as instituições educacionais. 80 Políticas que, nas dinâmicas das relações cotidianas se tecem silenciosamente como uma água a escorrer e que falam de um “desejo comum” (GOMES, 2011, p. 71).

Os encontros são uma defesa que também encontramos nos documentos da 2ª Conferência Nacional de Educação – CONAE- 2014, coordenada pelo Fórum Nacional de Educação – FNE. Em seu documento, no eixo IV, os objetivos, funções da escola e critérios de qualidade de ensino do ensino público do país, mas ainda deixa a desejar em relação a seu conteúdo, perfil escolar e requisitos do processo ensino-aprendizagem para atendimento a demanda da sociedade. No documento podemos verificar uma visão bastante ampliada de educação:

A educação deve ser compreendida como social, em que diferentes sujeitos, contextos, instituições e dinâmicas formativas se inter-relacionam e se efetivam por processos sistemáticos e assistemáticos. [...] Como prática social e cultural a educação tem como locus privilegiado, mas não exclusivo, as instituições educativas, espaços de difusão, criação e recriação cultural, de investigação sobre o progresso educativo experimentado pelos alunos e, portanto, espaços de garantia de direitos. É fundamental atentar para as demandas da sociedade como parâmetro para o desenvolvimento das atividades educacionais (BRASIL, 2014, p. 64).

As situações de sala de aula devem ser produzidas e conectadas de forma a produzirem sentido no e para o aluno. Preocupar-se e perguntar-se em que medida essa produção provoca o pensar e o repensar em seu aluno. Apostamos na escola como um lugar para redução das desigualdades, para geração de oportunidades de vida, para redução de violências e para o acolhimento das diferenças. Essas ações contribuem para que os alunos não abandonem a escola e não sintam seu direito ao conhecimento negado.

Acredito que seja nosso dever criar meios de compreensão de realidades políticas históricas que deem origem a possibilidades de mudanças. Penso que seja nosso papel desenvolver métodos de trabalho que permitam aos oprimidos (as), pouco a pouco, revelarem sua própria realidade (FREIRE, 2001, p. 35).

Assim como Paulo Freire entendemos que o papel político da escola seja o de ampliar e potencializar oportunidades e no caso dos detentos, promover a (re) integração social, minimizando assim a vulnerabilidade social, econômica ou outro fator, que os impulsionaram a cometer crimes. Entender os motivos que os levaram até o sistema prisional e criar estímulos para a potencialização de oportunidades de vida é o papel do Estado, da sociedade e dos educadores que, podem sim transformar a vida dos *cidadãos-egressos* do sistema prisional.

[...] o grande problema do educador não é discutir se a educação pode ou não pode, mas é discutir onde pode, como pode, com quem pode, quando pode; é reconhecer os limites que sua prática impõe. É perceber que o seu trabalho não é individual, é social e se dá na prática social de que ele faz parte. É reconhecer que a educação, não sendo a chave, a alavanca da transformação social, como tanto se vem afirmando, é, porém, indispensável à transformação social (FREIRE, 2001, p.98).

É necessário reafirmar que, a privação de liberdade unicamente não propiciará a (re) integração social do detento. É necessário o desenvolvimento de políticas públicas de Segurança e de Educação, com ações conjuntas, focadas principalmente, em ações políticas e programas educacionais, para a transformação desses cidadãos e para possibilitar a potencialização de oportunidades de vida, justiça social, facilitada pelo conhecimento, diminuindo, assim, as diferenças sociais e as desigualdades econômicas e, sobretudo, as violências sofridas pela população mais desvalorizada nessa sociedade onde não só as riquezas, mas os direitos não são garantidos para todos/as.

## **5. AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO**

As políticas públicas de educação no Brasil estão amparadas por diversas legislações, mas o que se sabe é que, na prática, ainda existem lacunas e distanciamentos que precisam ser resolvidos no que se refere especialmente aos direitos à educação e às garantias a quem mais necessita ter acesso às escolas e a educação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação<sup>14</sup> trata em seus artigos 1º e 4º da garantia de educação obrigatória e suas respectivas etapas:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Já no Art. 4º, é dito que o dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma:

- a) pré-escola (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013);
- b) ensino fundamental (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013);
- c) ensino médio (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013).

IV - acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013);

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

A Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948<sup>15</sup> estabelece, em seu artigo 26, o direito de todos à educação:

1. Todo ser humano 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.

2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano

---

<sup>14</sup> [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)

<sup>15</sup> [https://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10133.htm](https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm)

e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos.

Em seu artigo 13, o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais<sup>16</sup>, assinado em 16 de dezembro de 1966, reafirmado pelo Decreto nº 591, de 6 de julho de 1992, também reafirma o direito à educação, garantindo que:

1. Os Estados Partes do presente Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação. Concordam em que a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. Concordam ainda em que a educação deverá capacitar todas as pessoas a participar efetivamente de uma sociedade livre, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e entre todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos e promover as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

2. Os Estados Partes do presente Pacto reconhecem que, com o objetivo de assegurar o pleno exercício desse direito:

a) A educação primária deverá ser obrigatória e acessível gratuitamente a todos;

b) A educação secundária em suas diferentes formas, inclusive a educação secundária técnica e profissional, deverá ser generalizada e torna-se acessível a todos, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implementação progressiva do ensino gratuito;

c) A educação de nível superior deverá igualmente torna-se acessível a todos, com base na capacidade de cada um, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implementação progressiva do ensino gratuito;

d) Dever-se-á fomentar e intensificar, na medida do possível, a educação de base para aquelas pessoas que não receberam educação primária ou não concluíram o ciclo completo de educação primária;

---

<sup>16</sup> [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/d0591.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm)

e) Será preciso prosseguir ativamente o desenvolvimento de uma rede escolar em todos os níveis de ensino, implementar-se um sistema adequado de bolsas de estudo e melhorar continuamente as condições materiais do corpo docente.

Também chamada de Regras de Mandela, em 2016 o Governo Brasileiro, por meio de do CNJ- Conselho Nacional de Justiça, divulgou um Estatuto com sociedadeRegras Mínimas para o Tratamento de Reclusos, das Organizações das Nações Unidas que, incorpora novas doutrinas de direitos humanos para usá-las como parâmetros na releitura do papel do encarceramento do país e para a reestruturação do atual modelo de sistema penal. Na regra 4 dos princípios básicos, o Estatuto estabelece que:

1. Os objetivos de uma sentença de encarceramento ou de medida similar restritiva de liberdade são, prioritariamente, de proteger a sociedade contra a criminalidade e de reduzir a reincidência. Tais propósitos só podem ser alcançados se o período de encarceramento for utilizado para assegurar, na medida do possível, a reintegração de tais indivíduos à sociedade após sua soltura, para que possam levar uma vida autossuficiente, com respeito às leis. 2. Para esse fim, as administrações prisionais e demais autoridades competentes devem oferecer educação, formação profissional e trabalho, bem como outras formas de assistência apropriadas e disponíveis, inclusive aquelas de natureza reparadora, moral, espiritual, social, esportiva e de saúde. Tais programas, atividades e serviços devem ser oferecidos em consonância com as necessidades individuais de tratamento dos detentos.

Em relação à Educação e lazer, as regras 04 e 105 reforçam que todos os detentos têm o direito às atividades culturais e educacionais:

1. Instrumentos devem ser criados para promover a educação de todos os detentos que possam se beneficiar disso, incluindo instrução religiosa, em países onde isso é possível. A educação de analfabetos e jovens detentos deve ser compulsória, e a administração prisional deve destinar atenção especial a isso.

2. Na medida do possível, a educação dos detentos deve ser integrada ao sistema educacional do país, para que após sua liberação eles possam continuar seus estudos sem maiores dificuldades.

Figura 02 – Educação inclusiva para todos



Todas as unidades prisionais devem oferecer atividades recreativas e culturais em benefício da saúde física e mental dos detentos.

As pessoas em privação de liberdade, embora suspensas por tempo determinado do direito de ir e vir, têm garantidos por lei os demais direitos, e a educação é um deles. O maior desafio, no entanto, é implantar ações educativas significativas, uma vez que a instituição penal, por um lado, institucionaliza e retira a autonomia e a educação, que, por outro lado, liberta e humaniza as pessoas (ONOFRE, 2015, p.245).

Em relação à Educação de Jovens e Adultos – EJA, a VI CONFINTEA –, Conferência Internacional de Jovens e Adultos (BRASIL, 2009), movimento internacional contra as discrepâncias em termos de políticas para educação de adultos, realizada em 2006, pela primeira vez no Brasil, mais especificamente em Belém, no Estado do Pará, traz referência aos avanços realizados em prol da

população carcerária, reconhecendo e defendendo projetos que reafirmam o direito dos detentos à aprendizagem:

Outro marco político do período foi à atuação do governo federal em relação à educação de jovens e adultos privados de liberdade. O **Projeto Educando para a Liberdade** desenvolvido entre 2005 e 2006, promoveu uma aproximação inédita entre o MEC e o Ministério da Justiça, com apoio da Unesco, com o objetivo de afirmar o direito à educação e melhorar as condições de sua oferta nos presídios brasileiros [...]. Além disso, realizaram-se em 2007 encontros regionais que culminaram em um encontro nacional, do qual resultou uma proposta de diretrizes nacionais para a educação em prisões. Em 2007, o II Seminário Nacional definiu elementos estruturantes à elaboração do Plano Estratégico de Implantação ou Fortalecimento da Educação de Jovens e Adultos em prisões. Em 2008, realizou-se uma Oficina de Planejamento Estratégico da Educação em Prisões, com a intenção de auxiliar na implementação e fortalecimento das ações de educação em prisões nos estados de abrangência do Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania – PRONASCI (RJ, RS, PR, PA, CE, PE, GO, DF e entorno, AL, SP, BA e MG) (BRASIL, VI CONFITEA, 2009).

Ainda em relação à educação de jovens e adultos, o Programa ENCCEJA – Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (BRASIL, 2002) oportuniza a jovens de, no mínimo, 15 anos, por meio de um exame, obter o certificado de conclusão do Ensino Fundamental e para jovens de, no mínimo, 18 anos, após o teste dos conhecimentos requisitados, é possível a obtenção do certificado do Ensino Médio.

O ENCCEJA tem como principal objetivo construir uma referência nacional de educação para jovens e adultos por meio da avaliação de competências, habilidades e saberes adquiridos no processo escolar ou nos processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais, entre outros.

A participação no ENCCEJA é voluntária e gratuita, destinada aos jovens e adultos residentes no Brasil e no exterior, inclusive às pessoas privadas de liberdade, que não tiveram oportunidade de concluir seus estudos na idade apropriada.

No ano de 2017 tivemos mais de 1,5 milhão de candidatos e as provas serão aplicadas em 564 municípios brasileiros. Mais que um certificado de conclusão dos Ensinos Fundamenral e Médio, o exame nacional é uma oportunidade de **inclusão social**, destinada aos jovens e adultos residentes no Brasil e no exterior, **inclusive às pessoas privadas de liberdade**, que não tiveram oportunidade de concluir seus estudos na idade apropriada, ainda que cobertas pela LEP.

A LEP – Lei de Execução Penal<sup>17</sup> (Brasil,1984), dispõe no seu art.1º, que a execução penal tem como objetivo proporcionar condições favoráveis para integração social do condenado e do internado. Vale ressaltar que, os artigos da LEP relacionados à Assistência Educacional foram alterados pela Lei nº 13.163 de 2015. Na seção V, seus artigos e incisos abarcam a instrução escolar e a formação profissional do detento e do internado, sendo o ensino de 1º grau será obrigatório, integrando-se no sistema escolar da Unidade, devendo o ensino médio, regular ou supletivo ser implantado nos presídios e há ainda a previsão do ensino à distância.

O detento possui o direito de melhorar-se enquanto pessoa por meio de do estudo. Este direito, garantido pela Lei n.12.403, de 29 de junho de 2011, que alterou a Lei de Execução Penal, inclusive permite a remição da pena para este fim, embora a remição do trabalho equivalha a 3 vezes a remição pelo estudo.

A VI CONFINTEA<sup>18</sup> – menciona a remição da pena pela educação, embora ainda haja uma competição desleal com a remição pelo trabalho, conforme a seguir:

A tutela do Estado em relação a internos prisionais tem sido um aspecto muito questionado pela sociedade, quanto ao custo de manutenção de sujeitos privados de liberdade, por um lado, e pelas condições indignas de vida a que são submetidos, como uma “pena” complementar à condenação da justiça, por outro. A responsabilidade constitucional do Estado, com a educação para todos, não exclui ninguém, nem internos prisionais, e especialmente estes, privados de escolhas, porque mantidos em cárcere. Mas a educação, quando ofertada em presídios, compete com o trabalho, e em desvantagem: pelo trabalho há remuneração financeira de que precisam internos e suas famílias, além de ser visto como saída para manter internos ocupados e como medida de ressocialização. A remição de um dia de pena pela educação, quando existe, exige 18h de estudos, enquanto o trabalho faz a remição de um dia para cada três trabalhados. A rede de escolas em presídios, onde existe, tem pouca visibilidade social, ainda que algumas com atividades há cerca de 30 anos sem, entretanto, atender a todos os internos que constituem potencial demanda, e com pouca expansão da oferta. Durante o tempo de privação da liberdade, a educação é alternativa real de vida, consolidando um dos muitos

---

<sup>17</sup> Segundo a Seção V da LEP, incluída pela Lei nº 13.163, de 2015, em seus Art. 17 asseguram a assistência educacional compreendendo a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado e no Art. 18, o ensino de 1º grau, obrigatório, integrando-se ao sistema escolar da Unidade. Considerar-se a, ainda no Art. 18-A e seus Incisos, consecutivamente abaixo relacionados: Art.18A. O ensino médio, regular ou supletivo, com formação geral ou educação profissional de nível médio, será implantado nos presídios, em obediência ao preceito constitucional de sua universalização. § 1º O ensino ministrado aos presos e presas integrar-se-á ao sistema estadual e municipal de ensino e será mantido, administrativa e financeiramente, com o apoio da União, não só com os recursos destinados à educação, mas pelo sistema estadual de justiça ou administração penitenciária. § 2º Os sistemas de ensino oferecerão aos presos e às presas cursos supletivos de educação de jovens e adultos. § 3º A União, os Estados, os Municípios e o Distrito Federal incluirão em seus programas de educação à distância e de utilização de novas tecnologias de ensino, o atendimento aos presos e às presas.

<sup>18</sup> CONFINTEA - Conferência Internacional de Jovens e Adultos é uma importante plataforma para o diálogo sobre políticas e promoção da aprendizagem de adultos e educação não formal em âmbito global.

direitos não garantidos à maioria dos sujeitos detentos (BRASIL, 2009, VI CONFINTEA).

Para reforçar a importância da educação e o que ela representa para a formação intelectual, pessoal e profissional dos detentos, o Ministro Gilson Dipp<sup>19</sup> afirmou:

A remição pelo estudo, longe de ser inibida, deve ser prática defendida e difundida e tida como exemplo a ser seguido em todos os âmbitos do Direito Penal. **Isso porque, nos casos [...] em que existe a possibilidade de um detento estudar, ser alfabetizado, em lugar de estar exercendo um serviço braçal, suas chances de reintegração são infinitamente maiores**, tendo em vista que a cultura do nosso país – a exemplo do resto do mundo – supervaloriza os conhecimentos intelectuais em detrimento de qualquer outra atividade em que não seja necessário, sequer, o simples ato de leitura (STJ, 2003).

Conforme a Lei de Execução Penal (Brasil, 1984), em seus artigos 28 e 29, o trabalho dos condenados sempre teve como objetivos o dever social e a condição de dignidade humana e como principais finalidades *a educação*, a produção e a assistência às famílias e aos próprios detentos.

Mais esperança para os detentos do Sistema Prisional Brasileiro, o **Projeto Educando para a Liberdade** (BRASIL, 2006) que, aproximou os Ministérios da Educação e da Justiça, contou com a representação da UNESCO no Brasil. Um projeto inclusivo que, além de reafirmar os direitos fundamentais de todos os cidadãos, **reafirma a necessidade de inclusão social e educacional das pessoas privadas de liberdade**, ressaltando que estas devem ser contempladas pelas políticas de educação que de fato os desenvolva em nos aspectos mental, social, físico e espiritual. Visa possibilitar aos detentos o desenvolvimento de autonomia e ampliação de conhecimentos básicos, rumo ao ideal de democracia.

O projeto Educando para a Liberdade nasce como a principal estratégia para a definição, implantação e avaliação de uma política pública de educação nas prisões [...] (CRAIDY, 2010, p. 15).

Nesse sentido, o referido projeto constitui-se como referência fundamental na construção de uma política pública integrada e cooperativa, marco para um novo

---

<sup>19</sup> STJ, REsp 445.942-RS, 5ª T., rel. Min. **Gilson Dipp**, 10.06.2003, v.u.

paradigma de ação, tanto no âmbito da Educação de Jovens e Adultos, quanto no âmbito da Administração Prisional (BRASIL, 2006).

No primeiro momento, ficou pactuado que o caminho a ser seguido seria incluir a população carcerária, marcada por uma enorme vulnerabilidade, na política de educação de jovens e adultos, que estava em fase de implementação pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Mas também era claro que isso não seria possível sem a participação efetiva do Departamento Prisional Nacional. A Unesco entra nessa história como um parceiro importante para a manutenção da agenda, em caso de mudanças na direção política dos governos. Implementar políticas subentende-se tomar decisões, e elas foram tomadas no âmbito do Educando para a Liberdade (CRAIDY, 2010, p. 17).

Acreditamos que Projetos dessa natureza deveriam ser prioridade na pauta das discussões sobre políticas públicas de Segurança e de Educação. Para nós, iniciativas como esta potencializam oportunidades de vida para as pessoas que, por diferentes razões, não estudaram na idade “adequada” e/ou estabelecida pelas legislações brasileiras. No entanto, temos vivido tempos de crise no governo brasileiro que impactam diretamente a educação, inclusive no Sistema Prisional, uma vez que foram realizados cortes nas verbas para educação, impactando diretamente a educação nesses espaços. Outro movimento do governo contrário às nossas expectativas e até às proposições do próprio CNJ- Conselho Nacional de Justiça que estabeleceu, por meio do Programa Cidadania nos Presídios, o Escritório Social, foi a decisão do governo, publicada no Diário Oficial em 16 de novembro de 2017 que altera a resolução nº 9/2011<sup>20</sup> do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciário do Ministério da Justiça e Segurança Pública e torna obrigatória apenas a construção de celas e áreas de saúde, desobrigando a criação de espaços destinados às atividades educativas e laborais nos presídios, bem como a aquisição de equipamentos para este fim. Com a mudança, perdem validade exigências previstas no texto anterior como a de proporcionalidade do número de salas de aulas e outros equipamentos, como áreas para trabalho e locais para tratamento de saúde, ao número de presos de cada unidade. (BRASIL, 2017)

[...] tudo acontece ao mesmo tempo; as boas intenções, muitas vezes, se desmascaram frente às ações ou perdem o ímpeto face aos imprevistos, que não são poucos. Há os usos e as táticas dos praticantes (CERTEAU, 1996), que, não poucas vezes, se contrapõem ao que os ‘grandes’ discursos ou as políticas oficiais deles esperam (AZEVEDO, 2001, p. 18).

---

<sup>20</sup> A resolução nº 9/2011 estabelece as regras para elaboração de projetos de projetos, construção, reforma e ampliação de unidades penais no Brasil.

Vale destacar que em janeiro deste ano, sete integrantes da diretoria do CNPCP- Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciário, de um total de dezesseis, entregaram carta de renúncia coletiva. Na carta os membros alegaram uma série de divergências, o que vincula a saída com possíveis decisões do Ministério da Justiça. Os novos integrantes possuem maior aderência as decisões do governo, o que vincula a decisão de renúncia e este movimento retrógrado que, só dificultará o processo de (re) integração social dos detentos.

## 6. O PROCESSO DE (RE) INTEGRAÇÃO SOCIAL

Neste capítulo vamos verificar os conceitos utilizados para (Re) integração Social e de que forma essas práticas são efetivadas em Políticas Públicas de Segurança.

Conforme Julião (2014, p. 65), o conceito de ressocialização, em linhas gerais, da forma como vem sendo compreendido e empregado dentro do sistema prisional moderno, calca-se sobre o sentido de capacitar o interno a retornar à sociedade disposto a cumprir as normas sociais (tratamento ressocializador mínimo), garantindo, por essa via, a sua cidadania<sup>21</sup> (tratamento ressocializador máximo).

Nesta lógica, os conceitos de ressocialização e reinserção social se deterioraram, emergindo o de socialização. Ambos os conceitos (ressocialização e reinserção social), ao contrário da socialização, estão impregnados da concepção político-pedagógica de execução penal que compreende o cárcere como uma instituição total/instituição completa, em que o indivíduo é capturado da sociedade, segregado totalmente da comunidade livre. Com esta nova concepção, compreende-se o sistema prisional como uma instituição social como tantas outras, reconhecendo a sua incompletude tanto institucional quanto profissional, valorizando uma maior interseção das demais instituições com o cárcere, de outros profissionais extramuros com os agentes operadores da execução. Cria-se uma nova dinâmica política e ideológica que prima não pela 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 é o de sócio educar: do compromisso com a segurança da sociedade e de promover a educação do delinquente para o convívio social (JULIÃO, 2014, p. 71).

---

<sup>21</sup> A cidadania é composta por direitos políticos, civis e sociais.

Com fins de esclarecimento, embora na literatura e na legislação abordadas, vários autores se utilizam dos termos (re) socialização, (re) inserção e (re) integração social, aqui e por entendermos que a forma mais pertinente para indicar o processo de socialização que queremos nos deter, utilizaremos o termo (re) integração social. Mas o que é (re) integração?

Quanto à compreensão dos diferentes agentes operadores da execução penal sobre **o conceito ressocialização** para a pesquisa, pode-se dizer que para eles, em síntese, isso significa o indivíduo “voltar à sociedade adaptado, respeitando as leis”. Ou seja, “o detento deve voltar para a sociedade sem delinquir [...]” (JULIÃO, 2010, p. 537, grifo nosso).

Reintegração, no dicionário<sup>22</sup>, é definida como: [Direito]. Restabelecer alguém na posse de um bem, de um emprego de que foi privado. Reconduzir. Obter a reintegração; ser novamente investido em: reintegrar-se [...].

No caso do detento, a expressão “(re) integração social” reflete o processo para facilitar e estimular a adequada adaptação ao convívio social, respeitando-lhe seus direitos e amparando-o por meio de dos diversos projetos e programas para um retorno seguro à sociedade que, permita-lhe participar como cidadão da vida em sociedade, podendo nela trabalhar, estudar e conviver ativamente.

A implementação de penas privativas de liberdade como sanção final despertou a preocupação com o tempo vago dos condenados e proporcionou o nascimento do ideal de ressocialização, ainda que tenhamos certas dificuldades em conferir contornos precisos ao significado da referida expressão (FELBERG, 2015, p.27).

Conforme Julião (2010) o sistema prisional assenta-se sobre a punição como forma real e simbólica de solução do problema, propondo, em tese, a (re) integração dos detentos, porque supõe que o “desrespeito” às normas esteja relacionado a uma falta de disciplina moral para o convívio em sociedade. Como se vê, a pena é percebida não apenas como punição, mas como fator de reeducação do transgressor.

A educação é **instrumento de transformação** possibilitando ao indivíduo mais do que o acesso à informação, proporcionando o conhecimento de seus direitos e deveres, bem como o desenvolvimento do senso crítico sobre a sua realidade, de

<sup>22</sup> <https://www.dicio.com.br/reintegracao/>

forma a capacitá-lo a alterar seu presente e seu futuro, contra todas as expectativas de fracasso, por ventura existentes.

O processo de (re) integração social ocorrerá de fato quando utilizar-se de instrumentos como a educação em *práticas cotidianas* (ALVES, 2001) pautadas na realidade, nas expectativas dos *sujeitos anônimos* (CEARTEAU, 1994), no respeito e *na legitimidade* do outro (MATURANA, 1998) como sujeito de direito. Enquanto isto não ocorrer, grandes e inúmeras são as barreiras que interferem, interrompem e dificultam a (re) integração social.

### 6.1 Barreiras à (re) integração social

A (re) integração social no interior do sistema prisional, longe dos modelos idealizados, enfrenta diversas barreiras em função de políticas públicas de segurança que não se sustentam, deixando de cumprir seu propósito de inclusão e transformação social.

Os muros da prisão representam uma barreira violenta que separa a sociedade de uma parte de seus próprios problemas e conflitos. Reintegração social (do condenado) significa, antes da modificação do seu mundo de isolamento, a transformação da sociedade que necessita reassumir sua parte de responsabilidade dos problemas e conflitos em que se encontra “segregada” na prisão. Se verificarmos a população carcerária, sua composição demográfica veremos que a marginalização é, para a maior parte dos detentos, oriunda de um processo secundário de marginalização que intervém em um processo primário. É fato comprovado que a maior parte dos detentos procedem de grupos sociais já marginalizados, excluídos da sociedade ativa por causa dos mecanismos de mercado que regulam o mundo do trabalho. A reintegração na sociedade do sentenciado significa, portanto, antes de tudo, corrigir as condições de exclusão social, desses setores, para que conduzi-los a uma vida pós-prisional não signifique, simplesmente, como quase sempre acontece, o regresso à reincidência criminal, ou o à marginalização secundária e, a partir daí uma vez mais, volta à prisão (BARATTA, 2011 p. 3).

Desta feita, reforça-se que para aumentarmos as chances de sucesso, o processo de (re) integração social do detento necessita ser repensado por meio de políticas públicas de educação inclusivas e de integração da sociedade com o sistema prisional, do contrário, o Estado necessitará reforçar seu aparato repressivo e penal, aumentando as chances de (re) incidência criminal.

Os sistemas prisionais organizam-se em torno dos imperativos da punição, descartando as possibilidades de promover em seu interior, práticas sociais que promovam processos educativos. Corrigir tal descompasso é uma exigência da educação para todos, por toda a vida, uma vez que o

reconhecimento da cidadania dos privados de liberdade é o ponto de partida para a defesa de seus direitos educativos. A liberdade de ir e vir e o afastamento do convívio social por um tempo determinado é a pena a ser cumprida por um crime cometido – todos os demais direitos humanos ficam preservados (ONOFRE; JULIÃO, 2013, p.56).

Há que se falar que, para garantia de processos educacionais que, de fato promovam uma educação inclusiva e a (re) integração social dos detentos, necessário se faz a criação de processos educacionais humanizados, globais e integrados, compatíveis à realidade externa aos muros das prisões e anterior a isto, que se garanta nas prisões estrutura física, espaços apropriados e equipes empenhadas na promoção de condições de aprendizado para que os detentos construam um novo caminho repleto de oportunidades, minimizando assim, as chances de retorno ao crime.

Pensar trajetórias educativas significa repensar a instituição prisão como possibilidade de se tornar uma comunidade de aprendizagem e que envolve a todos os atores que dela participam. As equipes multidisciplinares, formadas por professores, psicólogos, assistentes sociais, agentes prisionais devem se constituir em grupo de socioeducadores que trabalham de maneira colaborativa, com um projeto pedagógico de ações que possam contribuir efetivamente, no processo de construção de um projeto de vida ao sujeito privado de liberdade (ONOFRE; JULIÃO, 2013, p.61).

Infelizmente, esta não é uma realidade vivida por todos os detentos no Sistema Prisionall do Espírito Santo, conforme podemos perceber nas falas de alguns dos entrevistados:

“Eu gostava de estudar, mas achava um pouco desumano. Os professores queriam ter contato com a gente, mas não podiam, ficavam separados de nós por grades”.

“Nem sempre eu conseguia ir para a sala de aula, pois dependia de os agentes tirar a gente da cela. Tinha dia que atrasava, tinha dia que nem tirava nós da cela”.

“Eu comecei a estudar, mas tive de parar por causa de briga”.

Educar em um ambiente tão adverso quanto o prisional não é uma tarefa fácil, mas é preciso ir à luta, enfrentar os desafios e vencer os obstáculos, por meio de ações individuais ou coletivas que visem à formação pessoal e profissional do detento primando pela sua reintegração social. Os resultados positivos ocorrerão de forma substancial quando a sociedade civil, o Poder Público e as Organizações não governamentais se tornarem aliados no combate ao preconceito e discriminação, na construção de projetos e formulação de políticas públicas que visem à melhoria da qualidade de vida dos internos (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2013, p.188).

Na busca por respostas e alternativas para maximizar o processo de (re) integração dos detentos, sustentamos que o caminho deve permear as atividades

educativas significativas e que gerem mobilização para propiciarem condições aos cidadãos egressos de ingressarem no mercado de trabalho. Para reafirmar nossa convicção, vale citar Paulo Freire (2002) que diz: [...] a melhor afirmação para definir o alcance da prática educativa nos limites a que submete é a seguinte: não podendo tudo, a prática educativa pode alguma coisa (p.98).

[...] A mobilização visa possibilitar o vínculo significativo inicial entre o sujeito e o objeto (approche), provocar a necessidade, acordar, desequilibrar, fazer a corte. O trabalho do educador, a princípio, é tornar o objeto em questão, objeto de conhecimento para aquele sujeito. Aqui é necessário todo um esforço para dar **significação inicial**, para que o sujeito leve em conta o objeto como desafio [...] (VASCONCELLOS, 2002, p. 46, grifo nosso).

No Quadro 04, abaixo, é possível verificar os indicadores relativos à mobilização ou à participação dos detentos em atividades de (re) integração social.

Quadro 04 – Detentos, no Brasil e no ES, envolvidos em atividades de (re) integração social.

<b>Indicador</b>	<b>Brasil</b>	<b>Espírito Santo</b>
Detentos envolvidos em atividades educacionais (formais e complementares)	74.366 (11,95%)	<b>4.728 (28,32%)</b>
Detentos envolvidos em atividades laborais	115.794 (20%)	<b>2484 (15%)</b>

Fonte: Elaborado pela autora com dados do INFOPEN, dez/2014.

Observa-se que, no Brasil, apenas 74.366 detentos, ou seja, 11,95% da população carcerária está envolvida em atividades educacionais, enquanto no ES, este percentual sobe para 28,32%. Valor mais significativo, mas ainda aquém da necessidade, já que 72,68% dos detentos estão alijados deste processo. Em relação às atividades laborais ocorre o inverso, no ES temos um percentual de apenas 15%, contra 20% no Brasil, porém ambos os indicadores apontam um déficit na oferta de vagas para este tipo de atividade, demonstrando que a maioria dos detentos no Brasil e no ES, ainda não possui acesso às atividades de (re) integração social.

O Espírito Santo está entre os 03 (três) primeiros estados brasileiros com maior número de detentos participando de atividades educativas, juntamente com Amapá e Paraná. Considerando as atividades formais que, compreendem a alfabetização, o

ensino fundamental, o ensino médio, o ensino técnico com carga horária superior a 800 horas, o ensino superior e as capacitações profissionalizantes com carga horária superior a 160 horas, o ES está em primeiro lugar com 4.360 detentos, correspondendo a 25% de sua população carcerária, já em relação todas as atividades, compreendendo as atividades formais e as atividades complementares, as atividades de leitura, esporte, lazer e cultura, o ES ocupa o 2º lugar. As atividades educativas (Quadro 05) estão divididas em atividades formais e atividades complementares, conforme abaixo.

Quadro 05 – Atividades formais e complementares desenvolvidas no sistema prisional.

Atividades Educativas	Atividades Formais						Atividades Complementares
	Alfabetização	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Curso Técnico (carga horária superior a 800h)	Capacitação Profissional (carga horária superior de 160h)	Atividades de leitura, esporte, lazer e cultura
ES	15%	47%	19%	0%	3%	15%	Sem Dados
BRASIL	17%	51%	19%	0%	1%	12%	14%

Fonte: Elaborado pela autora com dados do INFOPEN, dez/2014.

No Quadro 05, é possível verificar a divisão dos detentos por atividade educativa desenvolvida e que tanto a nível Brasil, como no ES, o maior percentual se concentra no Ensino Fundamental.

Para efetiva (re)integração social é necessário focar os esforços para que os detentos tenham cada vez mais condições e motivação para exercerem atividades relacionadas à educação, profissionalização e trabalho, de forma a permitir-lhes acesso, recursos, condições, incentivo e conscientizar aqueles que ainda assim não se dispuseram à participação destas atividades, da necessidade salutar desta formação e dos benefícios da remição (garantida pela Lei nº 12.403 de junho de 2011), vinculando-os a estas práticas.

Desta forma, pressupõe-se que o Estado disponibilize condições favoráveis, bem como recursos para conferir aos detentos e aos atores envolvidos neste processo – docentes, assistentes sociais, psicólogos, agentes prisionais etc. –, os meios para que sejam desenvolvidas atividades pedagógicas e laborais, para um percentual cada vez maior de detentos, para que eles cumpram uma execução penal reintegradora,

por meio da disponibilização de meios fundamentados no respeito destes como seres humanos, principalmente para que os cidadãos egressos quando no retorno à sociedade, tenham condições de uma sobrevivência autônoma e digna e não voltem a delinquir<sup>23</sup>.

Uma vez delineado quem são os sujeitos da ação educativa em espaços de privação de liberdade, somando-se à reflexão do *para que* e *por que* educar em espaços prisionais pode-se sugerir caminhos para construir, reconstruir e desconstruir propostas pedagógicas para uma educação significativa na perspectiva de uma política pública (ONOFRE; JULIÃO, 2013, p.59).

O Pesquisador brasileiro Elinaldo Fernandes Julião desenvolveu uma pesquisa com *cidadãos-egressos* de um sistema prisional Fluminense, no Rio de Janeiro e com base nos dados obtidos, afirmou que há influência do trabalho e do estudo sobre a reincidência prisional<sup>24</sup>. Ou seja, quem trabalha e ou estuda no sistema prisional tem menos chances de reincidir do que aqueles que não trabalham e não estudam. Os dados<sup>25</sup> do quadro 06 apontam o resultado de sua pesquisa em relação às atividades educativas.

Quadro 06: Reincidência prisional (estudantes x não estudantes)

<b>Reincidência Penitenciária</b>	<b>Não estudou</b>	<b>Estudou</b>	<b>Total</b>
Não reincidiram	39.152	624	39.776
	75,80%	93,70%	76,00%
<b>Total</b>	51.643	666	52.309
	100%	100%	100%

Fonte: Julião, 2012, p. 371.

Os dados confirmaram que a educação possui um importante e crucial papel na (re) integração social do egresso, minimizando assim a reincidência prisional, uma vez que propicia condições para transformar sua realidade.

<sup>23</sup> FELBERG, Rodrigo. Op. Cit. P.27

<sup>24</sup> Conforme proposto no CPB, reincidência penitenciária é igual a razão entre o número de presos recolhidos e condenados com passagem anterior pelo sistema penitenciário e o número total de presos recolhidos e condenados.

<sup>25</sup> Julião, 2012, p.371.

Há que se tomar a educação como um processo que cria condições para que o indivíduo se torne protagonista de sua história, que tenha voz própria, que adquira visão crítica da realidade onde está inserido e procure transformar sua realidade – a passada, a presente e a futura (ONOFRE; JULIÃO, 2013, p.57).

Nesse sentido, Vitor Gonçalves Machado (MACHADO, 2010, **apud.** FELBERG, 2015) esclarece que a (re) integração tem por escopo a ideia de humanização, consistindo num modelo onde seja proporcionado ao detento condições e meios essenciais para a sua (re) integração efetiva à sociedade, evitando, ao mesmo tempo, a reincidência, [...] a meta reintegradora prima pela neutralização dos efeitos nefastos adquiridos especialmente na execução da pena de prisão, de forma a não estigmatizar o detento. Sugere, para tanto, uma intervenção positiva neste com o fim de habilitá-lo para se integrar e participar, digna e ativamente, da sociedade, sem traumas e limitações e o caminho mais assertivo para tal, é por meio da educação.

## **6.2 A (re) integração social por meio de da educação**

É sabido, por meio de vários estudos como de Freire (1975), Ribeiro (2007), que o Estado sozinho não é capaz de (re) integrar e sociabilizar seus detentos, necessitando, então, de políticas públicas efetivas. E uma das propostas advindas do Plano Nacional de Segurança Pública com Cidadania – PRONASCI – é a criação de unidades prisionais em todo o País, sendo parte destinada para os jovens infratores. Isto representa uma boa notícia, por se tratar de políticas públicas com intuito específico de (re) integração desses jovens e com implementação de cursos profissionalizantes, conforme o perfil criminológico, considerando também a formação de sua personalidade, e dotá-los de capacidade de geração autônoma de renda e a sua inserção no convívio social, contribuindo para a (re) socialização. Uma palavra que geralmente não tem tido muito significado dentro dos presídios, ou ainda não foi compreendida, ou provavelmente já deva estar ultrapassada.

O sentido da palavra ressocialização, segundo o dicionário Aurélio é: de ressocializar + cã, ato ou efeito de ressocializar-se, e por nós compreendidos como voltar em condições de conviver em sociedade, retornar ao convívio social, ou seja, seria resgatar a identidade dessas pessoas, que por piores que sejam, merecem respeito. Haja vista que não seria adequado apenas falar que uma pessoa errou e

trancá-la em uma cela. É fundamental contribuir para ressocializá-la, por meio do processo de ensino educar e também buscar os motivos que levaram essas pessoas a se perderem pelo mundo da criminalidade.

No entanto, apesar da legislação, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estabelecer como princípio “[...] a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber”, bem como “[...] o pluralismo de idéias e concepções pedagógicas.”; deparamos-nos com um noticiário que traz à tona algo recorrente e que cabe aqui ressaltar; pois ainda é o pensamento da maioria da sociedade, de grande parte dos diretores e dos agentes de unidades prisionais, qual seja: de que educação nos presídios é um privilégio. Podemos ler no Jornal Observatório da Educação a manchete “EJA e Educação nas Prisões: Educação ainda é encarada pelo sistema prisional como um privilégio aos detentos” (BRASIL,2000).

Levando-se em consideração que o cárcere tem como objetivo central a reinserção social do apenado, deverá estar estruturado de forma que possibilite, a qualquer custo, garantir os direitos fundamentais do interno (integridade física, psicológica e moral), viabilizando a sua permanência de forma digna e capacitando-o para o convívio social e para o seu desenvolvimento pessoal e social (JULIÃO, 2016, p.34).

A privação da liberdade única exclusivamente não favorece a (res) socialização, mas a educação prisional favorece a (re) integração do indivíduo na sociedade. Então, é preciso desenvolver programas educacionais no sistema prisional que visem alfabetizar, ensinar a aprender e construir a cidadania dos detentos. A conscientização deve ser uma das práxis para a *transformação* do mundo dos detentos, pois por meio de da ação-reflexão é que formaremos novos cidadãos.

[...] uma coisa são os aprendizados que resultam do ensino ou da instrução. Outra coisa é a aprendizagem enquanto conceito relativo à capacidade dos organismos vivos de se adaptar ao seu meio ambiente, **transformando-se e transformando-o** ao mesmo tempo (NOGUERA-RAMIREZ, 2011, p. 17, grifo nosso).

O poder público e a sociedade precisam se preocupar e se comprometer com a educação que *transforma*. Também é fundamental que não seja esquecida a necessidade de investir em políticas que viabilizem o retorno do egresso à sociedade e esse processo será assegurado por meio de aprendizagens que transformem vidas e gerem oportunidades.

Compreendendo a educação como o único processo capaz de transformar o potencial das pessoas em competências, capacidades e habilidades – o mais (saúde, alimentação, integridade física, psicológica e moral) é condição para a efetivação da ação educativa – e educar como o ato de criar espaços para que o educando, situado organicamente no mundo, empreenda a construção do seu ser em termos individuais e sociais, o espaço carcerário (de privação de liberdade), com todas as suas idiossincrasias, deve ser entendido como um espaço educativo, ambiente socioeducativo. Assim sendo, todos que atuam nessas unidades (pessoal dirigente, técnico e operacional) são educadores (socioeducadores) e devem, independente da sua função, estar orientados nessa condição. Todos os recursos e esforços devem convergir, com objetividade e celeridade, para o trabalho educativo. Ou seja, todas as unidades devem possuir um Projeto Político-institucional que oriente as ações, defina os recursos e viabilize uma atuação consciente e consistente com o plano individual de trabalho do interno (JULIÃO, 2014, p.193).

A Lei de Execução Penal visando à “individualização da pena” prevê que a Comissão Técnica de Classificação deve apresentar propostas de “Plano de Atendimento Individualizado” aos internos, levando-se em consideração a pessoa humana, suas limitações e especificidades.

A educação para os privados de liberdade e para os cidadãos egressos do sistema prisional é tema de grande relevância e deveria ser tratada como prioridade, uma vez que além de ser uma medida de promoção dos direitos fundamentais à pessoa humana, é também um mecanismo para acesso ao mercado de trabalho, garantindo acesso a melhores condições de vida, autonomia financeira e civil, garantia de cidadania e ainda, a potencialização de oportunidades de vida, com a criação de *novos sonhos* e o despertar de novas possibilidades que, os fazem, não querer retornar ao crime, como percebido na fala de vários dos entrevistados.

Portanto, fazemos uma tentativa de afirmar a potência dos diferentes sentidos enunciados pelos protagonistas dos cotidianos, não por boa vontade ou gratidão (FERRAÇO, 2003), mas pela crença nos processos que falam das vivências, das multiplicidades, das singularidades das relações cotidianas, da força criadora e das possibilidades que experimentamos de criarmos e recriarmos a nós mesmos e o mundo (MATURANA, 2001). Ou seja, de um pensar-fazer (CERTEAU, 1994) outras praticaspolíticas, incorporando os modos como os homens inventam sua própria liberdade, criando para si um espaço de movimentação (CERTEAU, 1996, **apud.** BARCELLOS, 2016, p. 80).

Figura 03 – Educação como potência de vida



## 7. CAMINHOS TEÓRICOS-METODOLÓGICOS

Esta pesquisa objetiva compreender e problematizar a educação que é realizada com as pessoas privadas de liberdade<sup>26</sup>, no sistema prisional do Espírito Santo, e como essas práticas educacionais são percebidas pelos educandos, na condição de *cidadãos egressos* desse referido sistema, a fim de encontrar pistas que indiquem sua força para a (re) integração social desses *cidadãos egressos*, potencializando oportunidades de vida.

Durante a pesquisa fizemos uma **revisão bibliográfica** que, segundo Severino (2015) é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos ou *online*, como livros, artigos, teses, etc.

Dessa maneira, iniciamos uma revisão da literatura existente e que localizamos para o aprofundamento do tema, cuja produção de dados foi feita por meio dos

---

<sup>26</sup> Na pesquisa, as expressões detentos, pessoas privadas de liberdade, educandos, internos e presos foram utilizadas como sinônimos, apesar de na Lei de Execuções Penais e no Código Penal haver referência apenas a presos e reclusos.

seguintes descritores: *ressocialização, reinserção social, reintegração social* e fazendo um cruzamento com os descritores: *detentos, detentos, prisão, sistema prisional, sistema prisional, presídio, egresso, pessoas privadas de liberdade*, nas seguintes bases de dados: CAPES, Scielo.Org, Scielo.br e Ibict, para o período de 2010-2016, período no qual encontramos mais publicação sobre o assunto. Após a localização dos artigos, nas bases CAPES, Scielo.Org e Scielo.br e dissertações e teses, na base Ibict, foi realizado um recorte, considerando apenas as produções relacionadas à educação, leitura de resumos e as escolhas que foram utilizadas como referencial teórico. Os dados relacionados a esta pesquisa encontram-se abaixo:

Quadro 07: Quantidade de artigos e ou teses/ dissertações relacionadas ao tema, objeto de estudo nas principais bases de dados:

Periódicos/ Descritores	RESSOCIALIZAÇÃO	RESSOCIALIZAÇÃO ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO	REINERÇÃO SOCIAL	REINERÇÃO SOCIAL DOS EGRESSOS POR MEIO DA EDUCAÇÃO	REINTEGRAÇÃO SOCIAL	REINTEGRAÇÃO SOCIAL POR MEIO DA EDUCAÇÃO
IBICT (Teses/ Dissertações)	144	6	187	4	116	0
CAPES (Artigos)	102	16	280	12	203	7
SCIELO.BR (Artigos)	23	4	66	2	26	1
SCIELO.ORG (Artigos)	42	6	34	3	27	2

Fonte: A própria autora.

Foi realizada ainda, uma análise dos dados secundários sobre o mapa carcerário brasileiro e capixaba, coletados por meio de pesquisas junto ao Conselho Nacional de Justiça – CNJ – Secretaria de Justiça – SEJUS – DEPEN- Departamento Prisional – DEPEN e Informações Prisionais do Espírito Santo – INFOPEN-ES.

Ainda na fase de elaboração do projeto de pesquisa, foi realizada uma visita à Central de Atendimento ao Egresso e à Família e Central de Penas e Medidas Alternativas- CAEF-Grande Vitória, conhecida pelos cidadãos egressos como Escritório Social, para verificar a viabilidade e aceitação da pesquisa naquele local, bem como verificar a quantidade de cidadãos egressos atendidos, possibilitando, desta forma, a definição da amostra a ser utilizada na pesquisa. Esta visita foi de suma importância para delimitação da amostra que usamos.

Após aprovação na Banca de Qualificação, o projeto de pesquisa foi submetido ao CEP - Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Vila Velha, tendo sido aprovado com o número 67044417.4.0000.5064, nos termos do parecer (anexo 1.4)

consubstanciado sob o nº 2.020.915, lavrado por Zilma Almeida Cruz, Coordenadora do CEP, em 19 de abril de 2017.

Com a autorização do CEP, partiu-se para a solicitação da autorização junto a Subsecretaria para Assuntos Penas da Secretaria de Justiça do Estado do Espírito Santo. Para tal, foi realizado contato para verificação das exigências documentais. Desta forma, os documentos exigidos foram providenciados e protocolados conforme Anexos 1.2 e 1.3.

Com expressividade na educação, esta pesquisa apropriou-se do conceito de *cotidianos* (CERTEAU, 1994), *redes* (FERRAÇO, 2003) e o *pensar-fazer dos sujeitos anônimos* (CERTEAU, 1994) para definir a maneira como são compreendidos os acontecimentos da vida em sua *complexidade* (MORIN, 2007) e por meio de suas *redes e espaçotempos* (ALVES, 2001) para compreender a percepção do egresso do sistema prisional da Grande Vitória a respeito da contribuição da educação em sua (re) integração social.

Assim, vamos apostando nesses encontros e na escuta das vozes singulares, que tornam vivas e tecem as teorias das práticas (CERTEAU, 1994) que consistem num fluir de interações articuladas aos intercâmbios desses praticantes cotidianos, trazendo-os para a pesquisa como referências para as problematizações dessas políticas (BARCELLOS, 2016, p.79).

Antes do início da pesquisa de campo, foi realizada uma reunião para apresentação do Projeto de Pesquisa aos alunos já que, haveria uma prática coletiva para produção de dados. Nesta reunião, a pesquisadora e a orientadora expuseram os principais pontos norteadores da pesquisa e a aposta que fazemos, ressaltando a importância da pesquisa e os cuidados necessários para que não houvesse o risco de deixar de captar além das informações, as emoções e sentimentos dos entrevistados, tornando a coleta a mais rica possível.

Explicamos ao grupo sobre o TCLE<sup>27</sup>, a necessidade de deixar os cidadãos-egressos à vontade para concluírem ou não a entrevista, e a necessidade de explicação das perguntas e adequação do vocabulário para que entendessem as questões colocadas. Ressaltamos ainda o cuidado, ao lidar com pessoas e com suas expectativas e projetos de vida.

---

<sup>27</sup> TCLE- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido é um documento que explica o estudo sobre o qual os participantes estão sendo convidados a participar. Neste documento, os entrevistados assinam a concordância da participação na pesquisa.

Nesta prática coletiva de produção de dados participaram Josimar Barbosa Grippa, Mestre em Segurança Pública pela UVV – Universidade Vila Velha, as alunas do Curso de Graduação em Pedagogia da UVV, Thaís Sarmiento Ferreira Gáudio e Amanda Pereira de Souza, promovendo, uma aproximação entre a Graduação e o Mestrado, permitindo que todos aprendessemos com a pesquisa.

Durante essas conversas “alinhamos” os objetivos do estudo e fizemos uma revisão do instrumento de pesquisa. Foi realizado um Projeto Piloto, no qual foram entrevistados 05 cidadãos egressos, para avaliação do instrumento e correção de possíveis falhas e ou apontamento de outras necessidades e correções, visando a melhoria do processo, o respeito para com os participantes, a discricção no tratamento das informações, conforme orienta a legislação e o Comitê de Ética em Pesquisa.

Do ponto de vista legal, cita-se a Resolução Nº 196/96 (BRASIL, 1996) que define as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos:

1 - A eticidade da pesquisa implica em:

- a) Respeito ao participante da pesquisa em sua dignidade e autonomia, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade sob forma de manifestação expressa, livre e esclarecida, de contribuir e permanecer ou não na pesquisa;
- b) As pesquisas, em qualquer área do conhecimento envolvendo seres humanos, deverão observar as seguintes exigências: i) prever procedimentos que assegurem a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não-estigmatização dos participantes da pesquisa, garantindo a não-utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou de aspectos econômicos-financeiros (RESOLUÇÃO Nº196/96 versão 2012).

Após essa primeira produção de dados, com Projeto Piloto, o grupo de pesquisadores/as participantes se reuniu para reavaliação do instrumento e avaliação dos dados, com o propósito de entender se as conversas realizadas e os dados obtidos dialogavam de forma a dar sentido a estas produções e se, por meio desses dados, foi possível avaliar que efeitos a experiência com a educação no Sistema

Prisional produziram nestes *sujeitos praticantes* (CERTEAU, 1994). Foram feitos os ajustes e adequações necessários para continuidade das entrevistas pela equipe.

Para análise estatística dos dados foram realizadas a tabulação e a categorização das respostas e na sequência, foi utilizado o sistema SPSS - Statistical Package for the Social Sciences - software estatístico utilizado para a área das Ciências sociais, na versão 20.0, para geração das tabelas simples e das tabelas de cruzamento de dados.

Necessário destacar que as identidades de todos os entrevistados foram mantidas em sigilo, em respeito à confidencialidade. Vale lembrar que essa pesquisa tem a intenção de investigar a importância da educação recebida no sistema prisional como fator primordial para a (re) integração social dos detentos e como é percebida pelos *cidadãos-egressos* desse sistema. Nossa aposta é a de que a educação contribui de forma significativa para potencializar oportunidades de vida.

## 7.1 Local da Pesquisa

A pesquisa foi realizada junto aos *cidadãos egressos* do Sistema Prisional da Grande Vitória - Espírito Santo, que, são atendidos pela Central de Atendimento ao Egresso e à Família e Central de Penas e Medidas Alternativas- CAEF-Grande Vitória. Neste local funciona o Escritório Social (figura 04), parte integrante do PROGRAMA CIDADANIA NOS PRESÍDIOS<sup>28</sup>, com orientação estratégica elaborada pelo Tribunal de Justiça do Espírito Santo (TJES), Gestão e execução da Secretaria de Estado da Justiça (Sejus) e articulação intersetorial da Secretaria de Governo de Estado do Governo (SEG). O Escritório Social oferece suporte aos cidadãos egressos e seus familiares para ajudá-los no processo de (re) integração à sociedade.

---

<sup>28</sup> O Programa Cidadania nos Presídios – Eixo Social: Escritório Social, do CNJ – Conselho Nacional de Justiça objetiva o reconhecimento e a valorização de direitos de pessoas privadas de liberdade e egressos do Sistema Penitenciário. O objetivo número um do Escritório Social é a promoção da inclusão social dos egressos. Mais informações e programa completo no anexo 1.6.

Figura 04- Banner interno fixado na recepção da Central de Atendimento



No Escritório Social (CAEF- Central de Atendimento ao Egresso e à Família e Central de Penas e Medidas Alternativas- CAEF-Grande Vitória), os cidadãos egressos são atendidos por uma equipe multidisciplinar, formada por 01 Gerente, 01 Subgerente, 01 Coordenadora, 04 Assistentes Sociais, 04 Psicólogas, 04 Estagiários dos cursos de Psicologia e Assistência Social e ainda, 04 profissionais da área Administrativa. A equipe de técnicas, formada pelas assistentes sociais e psicólogas, apoiadas pela Coordenadora e pelo Subgerente elabora um plano individual de atendimento ao egresso (PIAE) de acordo com as demandas individuais, oferece atendimento psicossocial e encaminha os cidadãos egressos para serviços de identificação pessoal, com a retirada de documentos como RG, CPF, Carteira de Trabalho, assistência à saúde, educação, qualificação e trabalho.

Os atendimentos são realizados de segunda a quinta-feira, das 9 às 17h, sendo que as segundas e quartas-feiras, atendimentos aos *cidadãos-egressos* que procuram o Escritório Social pela primeira vez. Nas terças e quintas-feiras o atendimento é focado no acompanhamento dos *cidadãos-egressos* que já frequentam a Central e seus familiares. Nas sextas-feiras a equipe trabalha internamente ou com grupos de reflexão e/ou treinamentos de capacitação. Em relação aos treinamentos de capacitação, também podem ocorrer em outros dias da semana.

## 7.2 Público participante

Na tentativa de atender ao objetivo geral da pesquisa, que é compreender e problematizar a educação que é realizada com as pessoas privadas de liberdade<sup>29</sup>, no sistema prisional do Espírito Santo, e como essas práticas educacionais são percebidas pelos educandos, na condição de *cidadãos-egressos* desse referido sistema, a fim de encontrar pistas que indiquem sua força para a (re)integração social desses egressos, potencializando oportunidades de vida., definiu-se uma amostra de *cidadãos-egressos* do sistema prisional capixaba que estivessem sendo acompanhados pela Central de Atendimento ao Egresso e à Família e Central de Penas e Medidas Alternativas – CAEF/Grande Vitória, criada em fevereiro de 2016, para melhoria da gestão no sistema prisional. As ações na CAEF envolvem 04 eixos, sendo um deles a **potencialização das políticas de (re) integração do egresso**. Os outros 03 eixos referem-se a: redução do déficit de vagas, redução do déficit de gestão e modernização.

A população total de *cidadãos-egressos* atendida<sup>30</sup> hoje na Central de Atendimento ao Egresso e à Família e Central de Penas e Medidas Alternativas- CAEF da Grande Vitória ou Escritório Social é de 1.755 egressos, sendo que apenas 440 estiveram envolvidos em atividades educacionais no sistema prisional da Grande Vitória. No cálculo amostral, considerando uma margem de erro de 10%, **entrevistamos 80 cidadãos egressos**, ou seja, 18,18% da população total. Esta amostra possui 95% de confiabilidade dos dados. Os 80 entrevistados foram selecionados aleatoriamente. Ao chegarem no Escritório Social para atendimento, eram abordados pela equipe de pesquisadores para saber se estudaram durante o cumprimento de suas penas e caso a resposta fosse afirmativa, estes eram convidados um a um para participarem da pesquisa.

Esses *sujeitos anônimos* (CERTEAU, 1994) são, em sua grande maioria, pessoas jovens, de classe baixa, com Ensino Fundamental Incompleto e oriundos de bairros de periferia. A baixa escolaridade e os diversos contextos sociais “exclusivos” que vivenciaram em suas vidas os fizeram por diversos motivos – status, vontade de adquirir bens e vestuários, facilidade de obtenção de recursos financeiros, entre outros

---

<sup>29</sup> Na pesquisa, as expressões detentos, pessoas privadas de liberdade, educandos, internos e presos foram utilizadas como sinônimos, apesar de na Lei de Execuções Penais e no Código Penal haver referência apenas a presos e reclusos.

<sup>30</sup> O escritório social e a CAEF não possuem limitação de vagas para atendimento aos egressos, sendo assim atendem a todos que buscam apoio.

– procurarem o crime, 41,25 % deles, envolveram-se com o Tráfico de Drogas, seguido por 28,75% envolvidos em crimes de Roubo e 15 % envolvidos com o crime de Furto.

Esse consumo exarcebado, ou conforme Morin (2007) *consumerismo*, consumismo que conduz ao superconsumo, cuja obsolescência dos produtos é acelerada e onde há a promoção do descartável sobre o sustentável. Todo esse fascínio pelo novo, pelo status em ter, empurra esses jovens para os crimes que sustentam esta posição social.

Apesar disso, nenhum dos entrevistados verbalizou ou demonstrou sentimento de injustiça, julgou as políticas públicas, o governo, a sociedade ou mesmo sua família. Em geral, atribuem a eles mesmos as escolhas “erradas”...

### 7.3 Instrumento de Produção dos Dados

Como instrumento de pesquisa para provocar conversas que gerassem narrativas de forma a expandir nossos *encontros*, foi criado um roteiro de perguntas abertas e fechadas para realização de uma **entrevista estruturada**.

Entrevistas estruturadas são aquelas em que as questões são direcionadas e previamente estabelecidas, com determinada articulação interna. Aproxima-se mais do questionário, embora sem a impessoalidade deste. Com questões bem diretivas, obtém, do universo de sujeitos, respostas também mais facilmente categorizáveis, sendo assim muito útil para o desenvolvimento de levantamentos sociais (SEVERINO, 2015, p.125).

Tendo em vista o interesse em informações que expressassem o entendimento e o reconhecimento ou não dos processos educacionais como potencializadores de oportunidades de vida, propiciando a (re) integração social desses sujeitos à sociedade, o instrumento de pesquisa visava provocar conversas que gerassem narrativas de forma a expandir nossos *encontros*.

Assim, afirmamos que a aposta de nossas problematizações está em pensar as políticas educacionais que são produzidas nos encontros desses praticantes da cidade (CERTEAU, 1996) e da educação. Políticas que se dão nesses entre-lugares, nos movimentos desses praticantes que, como atores da cidade, que também são atores da educação. Não apenas pelo que fazem ou dizem, mas porque como “personagens secretos” levam uma vida própria. E com suas forças mudas, com práticas microbianas, estendem ramificações que penetram toda a rede de nossa vida cotidiana, no teatro dessas relações (CERTEAU, 1996). Produzem, portanto, praticaspolíticas repletas de

diferentes sentidos, que subvertem as prescrições e criam novos processos, instituem mudanças, afirmam a potência dos encontros e das relações. Nesse sentido, reconhecemos, mais uma vez, que os processos cotidianos de tessitura dessas políticas educacionais acontecem nessas redes cotidianas, em meio às artes de fazer, de dizer, de conviver e de criar dos sujeitos envolvidos. (BARCELLOS, 2016, p.64 e 65).

Com base nessa proposta, as *conversas* provocaram, por diversas vezes, fortes emoções. Em um desses *encontros*, reencontrei uma pessoa que havia trabalhado na mesma empresa que eu e que, ficou recluso por 10 anos no sistema prisional e durante nossa conversa ele me disse:

*- Eu não sou bandido. Comecei a usar drogas. No início me sentia poderoso, corajoso, virei um viciado (doente) e para sustentar o meu vício comecei a roubar, até que fui preso e tudo desmoronou. Desperdicei anos da minha vida.*

Este é um dos poucos entrevistados que possui Nível Superior Incompleto, e sua fala me remeteu ao Epílogo de Boaventura de Souza Santos (2016), em sua obra *A difícil democracia: reinventar as esquerdas*, onde ele diz que:

Foi uma época de excessos vividos como carências; a velocidade foi sempre menor do que devia ser; a destruição foi sempre justificada pela urgência em construir. O ouro foi o fundamento de tudo, mas estava fundado numa nuvem (SANTOS, 2016, p. 209).

Outro *encontro* extremamente emocionante aconteceu quando conheci uma jovem de 29 anos que, ficara presa por 5 anos pelo delito de Tráfico de Drogas e que há 3 anos está na igreja dando seu testemunho, participando de missões, servindo sopão, café da manhã e ou almoço às pessoas carentes e ainda atua como voluntária na Casa de Recuperação Cristolândia, em Vitória. Durante a conversa ela me disse:

*- Para mim é gratificante, já que estive do outro lado e hoje posso ajudar outras pessoas. Abraço, dou carinho, atenção, apoio e recebo tudo isto e muito mais em troca. Quando passo aqui pelo Centro de Vitória, eles me reconhecem, me chamam pelo nome, vêm falar comigo.*

Fiquei muito emocionada com ela e só de me lembrar, encho os olhos de lágrimas, porque para mim é uma grande felicidade ve-los reintegrados... Outros encontros também provocaram sentimentos de tristeza, ao ver que muitos desses jovens poderão retornar ao mundo do crime caso não tenham rapidamente uma oportunidade de emprego, como foi o caso de um jovem que disse:

- *Caso eu não encontre emprego, serei obrigado a voltar para o tráfico, porque lá, eles não puxam nossa ficha de antecedentes criminais, ou seja estas pessoas são rotuladas, estigmatizadas e uma jovem:*

- *Eu estou vindo aqui no Escritório, mas se for para arrumar empreguinho, vender bala em ônibus, vou voltar para o tráfico mesmo.*

Entre esperanças e desesperanças, alegrias e tristezas, estranhamentos, indignações e processos de naturalização, encontrei, com a maioria deles, alegrias... Jovens, “um dia excluídos socialmente”, percebendo que, por meio de da educação, podem ser “alguém na vida” e estão tão cheios de esperanças e expectativas.

#### **7.4 Procedimentos**

Foi realizado uma aproximação com os sujeitos da pesquisa através da produção de dados em um estudo do/nos/com os *cotidianos* (FERRAÇO, 2007) da CAEF, em uma abordagem quanti-qualitativa, preocupando-se com o significado dos fenômenos e processos sociais (PÁDUA, 2014), Com esses diferentes sentimentos, fomos ao encontro desses *sujeitos anônimos* (CERTEAU, 1994) da CAEF levando em consideração as características dos sujeitos, suas experiências, seus *cotidianos*, suas *redes de pertencimento* (FERRAÇO, 2003) e suas expectativas de futuro em relação a sua (re) integração social, por meio da educação recebida no sistema prisional.

A entrevista estruturada foi usada, individualmente, com a amostra definida da população, Central de Atendimento ao Egresso e à Família e Central de Penas e Medidas Alternativas/CAEF/Grande Vitória, onde estivemos por diversas vezes, no período compreendido entre agosto e novembro de 2017. As entrevistas foram realizadas na sala de atendimento 01 (figura 05), cedida pela equipe do Escritório Social.

Figura 05 – Sala utilizada para realização das entrevistas.



Após processos vividos na pesquisa, os dados também receberam tratamento estatístico para melhor arranjo, análise e compreensão (MARCONI E LAKATOS, 2015). Nesse sentido, fizemos uma tentativa de composição entre as pesquisas *quanti* e *quali* para que os dados pudessem ser apresentados de modo mais ampliado evidenciando os elementos que compuseram o instrumento de pesquisa utilizado.

A integração da pesquisa quantitativa e qualitativa permite que o pesquisador faça um cruzamento de suas conclusões de modo a ter maior confiança que seus dados não são produto de um procedimento específico ou de uma situação particular. Ele não se limita ao que pode ser coletado em uma entrevista: pode entrevistar repetidamente, pode aplicar questionários, pode investigar diferentes questões em diferentes ocasiões, pode utilizar fontes documentais e dados estatísticos (GOLDENBERG, 2003, p.62).

Conforme Marconi e Lakatos (2015, p. 113) utilizou-se como medidas estatísticas a apresentação dos dados (série estatística, tabelas ou quadros, gráficos, etc), comparação de frequências (razão, proporção, percentagem, taxas, etc.) e medidas de dispersão (amplitude e desvio padrão).

A análise foi realizada com base na tabulação das perguntas fechadas e na categorização das perguntas abertas, inserindo percepções e sentimentos acerca da realidade pesquisada.

## 7.5 Um pouco mais dos dados produzidos: Problematizações necessárias

Nesta pesquisa procuramos indicar os *objetivos e problematizações* que, nortearam a compreensão das variáveis envolvidas na busca por “possíveis respostas” para nossa intenção de investigação. Algumas análises possíveis a partir

dos autores que escolhemos e dos encontros com os *cidadãos-egressos* que frequentam a CAEF, estabeleceram as relações construídas em suas redes *cotidianas* para legitimar a *tessitura do conhecimento* (Oliveira, 2007).

Essas redes nos levam a compreender os cotidianos como um *complexus* em que "[...] tudo se entrecruza e se entrelaça, sem perda da variedade e da diversidade das complexidades que o tecem" (OLIVEIRA, 2007, p. 116).

A noção de tessitura do conhecimento em redes assume particular importância por permitir considerar os múltiplos saberes, valores e crenças, as múltiplas interações sociais entre os sujeitos dessas redes com suas diferentes experiências, bem como as emoções e valores que estes mobilizam e outras dimensões das suas existências no estudo dos processos reais de criação de conhecimentos (OLIVEIRA, 2009, p.167).

Neste sentido são os movimentos e as trajetórias cotidianas desses sujeitos que nos interessa contextualizar e entender, de forma a perceber como essas redes estabelecidas no interior do Sistema prisional contribuiu para melhoria e articulação dos processos de (re) integração social dos cidadãos egressos, criando uma força política para seguir adiante.

Podemos, então, dizer que se torna cada vez mais urgente considerar esses processos cotidianos que se enredam nos múltiplos *espaçostempos* das escolas e a atuação dos diferentes sujeitos, quando nos dispomos a problematizar os modos de produção das políticas educacionais, especialmente neste trabalho, as políticas de currículo e de formação de professores. E, assim, pensar políticas que se constituam a partir dos movimentos, dos processos de articulação, de negociação, de intercâmbios e compartilhamentos *entre* as pessoas e as instituições educacionais. Políticas que, nas dinâmicas das relações cotidianas se tecem *silenciosamente como uma água a escorrer* e que falam de um "desejo comum" "[...] de criar uma pólis e uma política; onde exista vontade de organizar as condições de vida em função de motivos para viver" (CERTEAU, 1995, apud. GOMES, 2011, p.72).

Para análise dos dados produzidos através do software SPSS<sup>31</sup>, versão 20.0 do Windows, foi utilizada a estatística descritiva<sup>32</sup>, para a geração de tabelas de frequência simples e cruzamento dos principais dados. Para demonstração dos

---

<sup>31</sup> SPSS - Statistical Package for the Social Sciences - software estatístico utilizado para a área das Ciências sociais, na versão 20.0, para geração das tabelas simples e das tabelas de cruzamento de dados.

<sup>32</sup> A estatística descritiva "compreende o manejo dos dados para resumi-los ou descrevê-los, sem ir além, isto é, sem procurar inferir qualquer coisa que ultrapasse os próprios dados" (FREUND, SIMON, 2000). A partir da definição de estatística descritiva apresentada por Freund e Simon (2000), tem-se que as formas mais comuns de se resumir os dados ou descrevê-los é através de tabelas ou gráficos.

resultados, além das tabelas foram utilizados gráficos para melhor visualização das variáveis.

### 7.5.1. Sobre o perfil dos entrevistados

Na tentativa de compreender a percepção dos *cidadãos egressos* do sistema penitenciário em relação a educação como força política para sua (re) integração social, foram entrevistados 80 *cidadãos-egressos* que buscaram atendimento na CAEF- Central de Atendimento ao Egresso e à Família e Central de Penas e Medidas Alternativas- CAEF- Grande Vitória, no período de 16 de agosto a 13 de novembro de 2017.

Todos esses *cidadãos-egressos* convidados a participar se prontificaram voluntariamente, após explicações sobre o propósito da pesquisa.

Para traçar um perfil desses sujeitos egressos para que pudéssemos conhecê-los um pouco mais, os seguintes elementos foram propostos: gênero, faixa etária, nível de escolaridade, município de residência, crime cometido, reincidência, dentre outras. Algumas das respostas constam da tabela 01:

Tabela 01 – Perfil dos *cidadãos egressos* entrevistados

<b>Gênero</b>	<b>Nº pessoas</b>	<b>(%)</b>
Homem	65	81,3
Mulher	15	18,7
<b>Total</b>	<b>80</b>	<b>100</b>
<b>Faixa etária</b>	<b>Nº pessoas</b>	<b>(%)</b>
20 a 30 anos	47	58,8
31 a 40 anos	19	23,8
41 a 50 anos	11	13,8
51 a 60 anos	2	2,5
Acima de 61 anos	1	1,3
<b>Total</b>	<b>80</b>	<b>100</b>
<b>Município reside</b>	<b>Nº pessoas</b>	<b>(%)</b>
Vila Velha	20	25,3
Vitória	23	29,1

Cariacica	15	19
Serra	18	22,8
Outros	3	3,8
Não informado	1	-
<b>Total</b>	<b>80</b>	<b>100</b>
<b>Nível escolaridade antes entrar no sistema</b>	<b>Nº pessoas</b>	<b>(%)</b>
Nunca estudou	2	2,5
Ens. Fundamental Incompleto	53	66,3
Ens. Fundamental Completo	1	1,3
Ens. Médio Incompleto	14	17,5
Ens. Médio Completo	7	8,7
Superior Incompleto	3	3,7
<b>Total</b>	<b>80</b>	<b>100</b>
<b>Crime Cometido</b>	<b>Nº pessoas</b>	<b>(%)</b>
Furto	12	15,2
Roubo	23	29,1
Homicídio	4	5,1
Tráfico de Drogas	33	41,8
Posse / Porte arma	5	6,3
Outros	2	2,5
Não informado	1	-
<b>Total</b>	<b>80</b>	<b>100</b>
<b>Reincidentes autodeclarados</b>	<b>Nº pessoas</b>	<b>(%)</b>
Sim	61	77,2
Não	18	22,8
Não informado	1	-
<b>Total</b>	<b>79</b>	<b>100</b>

Nota: Adaptada de Julião (2012)

Fonte: Dados da pesquisa

Conforme tabela 01, verificou-se que a maior parte dos respondentes foi composta por homens, com uma representação de 81,3% e conseqüentemente 18,7% desse grupo foi composto por mulheres. A maior parte deles 58,7% é jovem entre 20 e 30 anos, e os que residem nos municípios de Vitória e Vila Velha somam 54% da população entrevistada. No quesito escolaridade, foi constatado o baixo nível de escolaridade dos entrevistados, nos quais 66,3% possui apenas Ensino Fundamental

Incompleto. Perfil bastante próximo com o perfil dos detentos do mapa do sistema carcerário do Estado do ES, onde 62,18% apresentam o mesmo nível de escolaridade e 55% têm entre 18 e 29 anos (INFOPEN, dez/2014).

Este perfil confirma a *especificidade da clientela* das prisões (Sutherland, 1949), a *seletividade estigmatizante* (Andrade, 2012), o *elemento segregador* que representa o sistema penitenciário (Wacquant, 2008), ressaltando as *violências* (Velho, 1987) sofridas como exclusão social e falta de acesso à educação quando mais jovens.

O crime cometido por 41,8% dos entrevistados foi o Tráfico de Drogas, seguido por Roubo com 29,1% e Furto com 15,2%. O índice de reincidência autodeclarada foi de 77,2%, valor similar ao constatado no relatório final da Comissão Parlamentar de Inquérito - CPI do sistema carcerário, o qual divulgou em 2014 uma taxa de reincidência criminal que, chegava a 70% ou 80% conforme a Unidade da Federação – UF.

Ao analisarmos o tipo de crime cometido por gênero (tabela 02) percebemos uma grande variação entre homens e mulheres.

Tabela 02 – Tipificação do Crime por Gênero (%)

	Homem	Mulher
Furto	17,2	6,7
Roubo	32,8	13,3
Homicídio	6,2	0,0
Tráfico de Drogas	<b>32,8</b>	<b>80,0</b>
Posse/Porte de armas	7,8	0,0
Outros	3,1	0,0

Fonte: Dados da Pesquisa

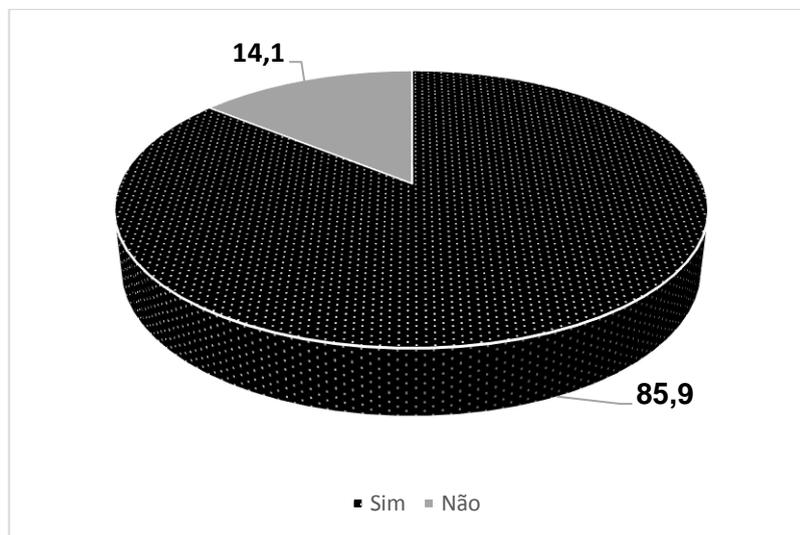
A grande maioria das mulheres, 80% delas, cometeu o crime de Tráfico de Drogas, contra 32,8% dos homens. Segundo elas, foram influenciadas pelo companheiro ou namorado.

### 7.5.2 Sobre a educação no Sistema Penitenciário

Vale destacar que 100% da nossa amostra de entrevistados participou de algum tipo de atividade educacional no sistema penitenciário, uma vez que esse era o pressuposto básico para participar da pesquisa. Infelizmente, conforme outras pesquisas esta não é uma realidade. No Brasil, apenas 74.366 detentos, ou seja, 11,95% da população carcerária está envolvida em atividades educacionais, enquanto no ES, este percentual sobe, mas ainda é muito aquém do desejável, sendo que, apenas 28,32% dos internos têm oportunidade de estudar (INFOPEN, dez/2014). Há uma *valorização do trabalho*, desde a origem da prisão, *em detrimento da educação*, descaracterizando-a como direito (Lourenço; Onofre, 2012).

Aqueles que conseguem acessar a educação no sistema penitenciário demonstram satisfação (85,9%) e acreditam que ter participado das atividades educativas está contribuindo com sua (re) integração social. Como podemos verificar, no gráfico 03, apenas 14,1% dos entrevistados disseram que participar das atividades educativas não ajudou em sua reintegração social.

Gráfico 03 – Participação nas atividades educacionais x (re) integração



Fonte: Dados da pesquisa.

Na tabela 03, é possível verificar o nível de escolaridade dos cidadãos egressos quando ingressaram no sistema, confirmando que quando jovens não tiveram a oportunidade de estudar ou de dar continuidade aos estudos.

Tabela 03 – Nível de escolaridade ao ingressar o sistema penitenciário

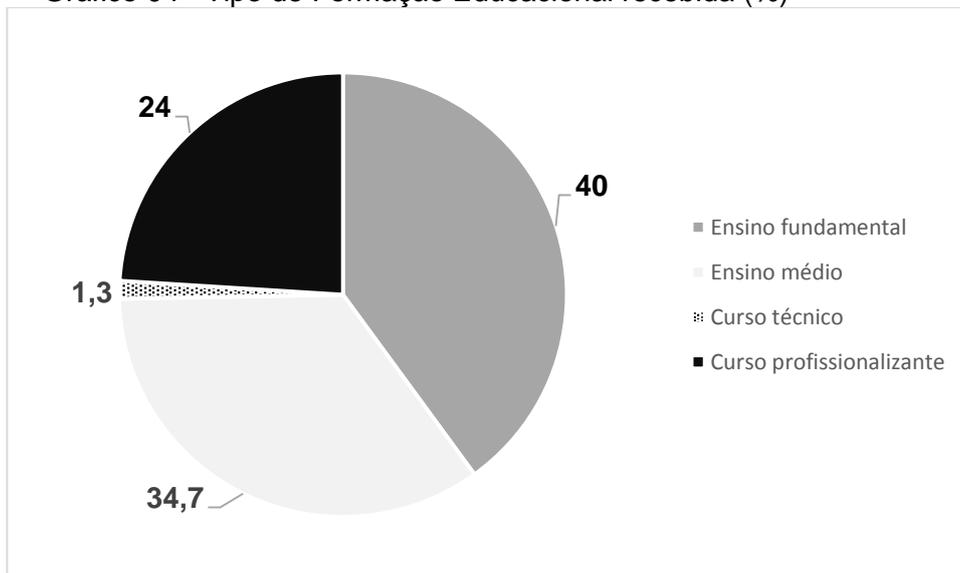
Escolaridade	(%)
Nunca estudou	2,5
Ensino Fund. Incompleto	66,3
Ensino Fund. Completo	1,3
Ensino Médio Incompleto	17,5
Ensino Médio Completo	8,8
Superior Incompleto	3,8

Fonte: Dados da Pesquisa

Estes dados ampliam nossas argumentações e fortalecem os dados produzidos sobre o perfil do grupo entrevistado (Tabela 01 – Perfil dos cidadãos egressos entrevistados) de que 66,3% desses *cidadãos-egressos* possuem apenas o Ensino Fundamental Incompleto e 2,5% são iletrados, pois nunca estudaram. Parte desses *cidadãos-egressos* apontou ter estudado até, aproximadamente, 14 anos o que correspondente a 25,3% dos casos, e outros 38% disseram que estudaram até, cerca de, 18 anos.

Esses dados indicam que, felizmente, no sistema penitenciário os sujeitos entrevistados tiveram oportunidade de frequentar salas de aula, cursos externos e outras atividades, conforme demonstrado no gráfico 04:

Gráfico 04 - Tipo de Formação Educacional recebida (%)



Fonte: Dados da pesquisa

No gráfico 04, percebe-se que o tipo de atividade educacional ofertada era condizente com a formação atual da maioria dos detentos ou no caso dos cursos profissionalizantes, eram ofertados cursos de cabelereiro, maquiagem, empreendedorismo, psicultura, pintura, música, computação, eletricista, desenho, recepcionista, jardinagem, dentre outros. Foram entrevistados 03 detentos que frequentaram séries anteriores às já cursadas por eles, uma vez que na unidade prisional só havia as séries do Ensino Fundamental I, ou seja, do 1º ao 5º ano.

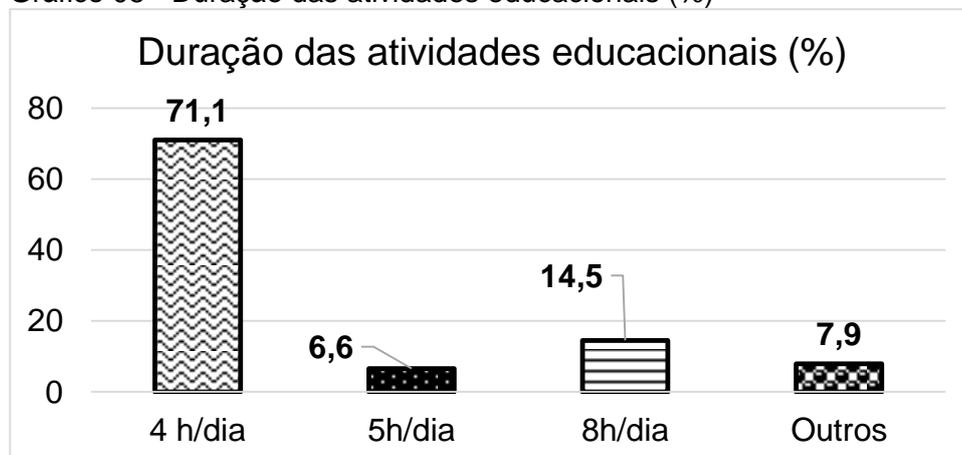
Um dos entrevistados relatou ter concluído apenas o 5º ano do Ensino Fundamental, porém, em sua unidade, frequentou o 1º ano do Ensino Fundamental. Quando perguntamos sobre isso ele disse que:

*- Eu gostava, a gente sempre aprende algo novo. Além do mais, eu relembrei um monte de coisas que já não lembrava mais.*

Falas como essas nos impulsionam a afirmar que *a educação é indispensável à transformação social* (Freire, 2001). São dados produzidos que corroboram com a defesa desta pesquisa de que ações em prol da educação são alternativas prioritárias para evitar o *tempo vago dos detentos* (FELBERG, 2015) e aumentam infinitamente as chances de (re) integração social dos detentos (STJ, 2003).

Em relação ao tempo destinado para as atividades educacionais (gráfico 05), este varia de acordo com o tipo de atividade realizada. Em geral as aulas do Ensino Fundamental, Técnico e Médio tinham duração entre 4 e 5 horas por dia, os cursos profissionalizantes em geral ocupavam as 8 horas do dia do detento e na opção outros estão os cursos de curta duração, em geral 2 a 3 horas por dia.

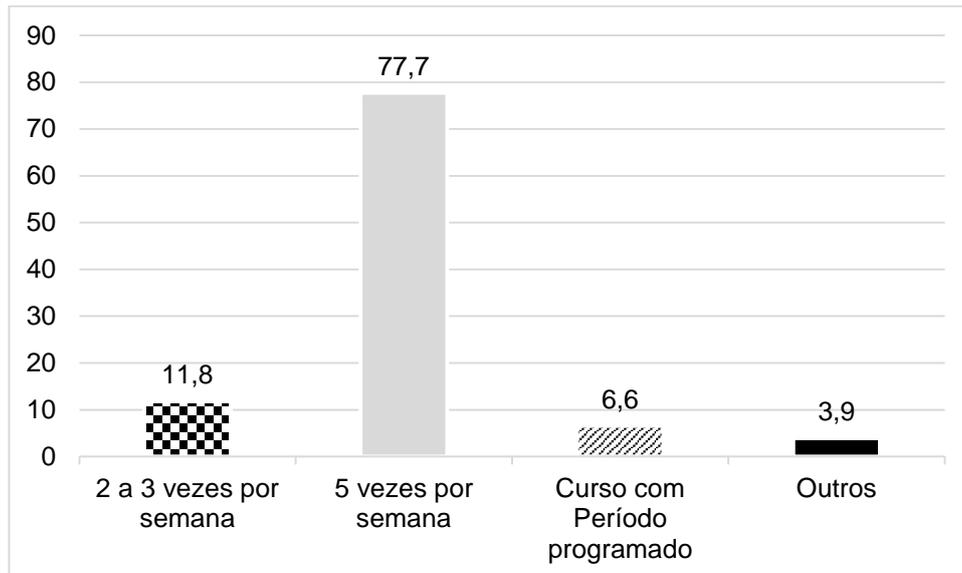
Gráfico 05 - Duração das atividades educacionais (%)



Fonte: Dados da pesquisa

Como 76% dos detentos realizaram atividades educacionais voltadas para os Ensinos Fundamental, Médio e Técnico e em geral, destinavam de 4 a 5 horas por dia nessas atividades, o gráfico 05 aponta que 77,7% dos detentos estiveram em sala de aula por igual período. Já em relação à quantidade de dias destinados às atividades educacionais, o gráfico 08 aponta que a maioria das atividades era realizada durante todos os dias úteis.

Gráfico 06 - Frequência das atividades Educacionais (%)

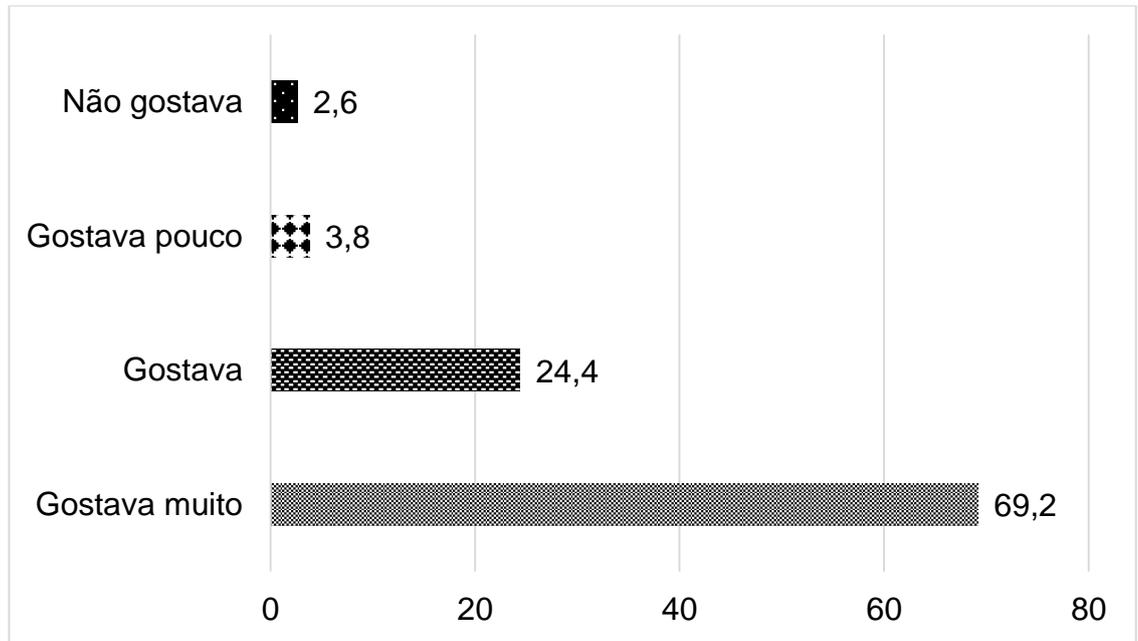


Fonte: Dados da pesquisa

Analisando conjuntamente os dados dos gráficos 06: duração das atividades educacionais, com os dados do gráfico 08; frequência das atividades educacionais, obtemos a seguinte informação: 77,7% dos cidadãos egressos informaram que, quando detentos frequentavam as aulas durante 5 dias por semana, e a cada dia estudavam em média 4,5 horas por dia. Ou seja, semanalmente eram destinadas 22,5 horas às atividades educativas pelo público participante da pesquisa.

O estudo apontou que, dos entrevistados, 93,6% (Gráfico 07) alegaram que gostavam muito das aulas, sendo que 66,3% deles afirmam que as salas de aula eram “normais como aqui fora”. No entanto, 8,1% dos locais destinados às atividades foram considerados inapropriados. Houve ainda 6,8% que alegaram que existiam salas de aulas, mas eles ficavam separados do professor por grades. Essas salas estão localizadas nos presídios de segurança máxima.

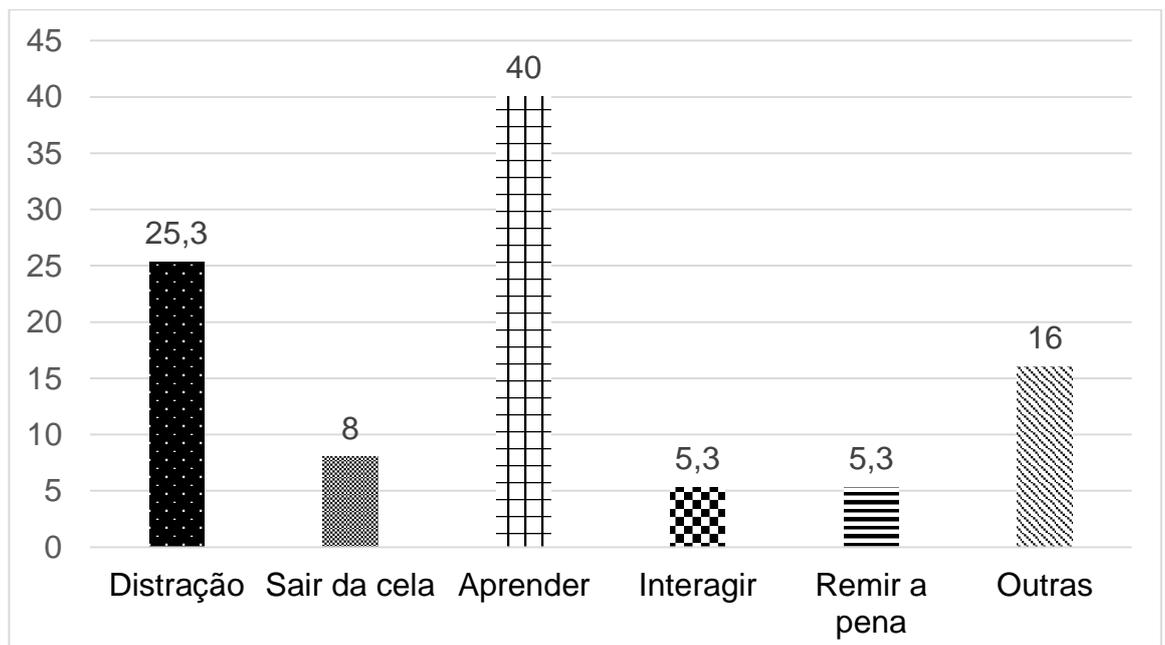
Gráfico 07 - Gostava das aulas na unidade prisional (%)



Fonte: Dados da pesquisa

Em função do grande número de *cidadãos-egressos* que disseram gostar ou gostar muito de realizar as atividades educativas, fomos à busca da *motivação desses sujeitos* (Nogueira-Ramirez, 2011) para participação nas aulas. Dessa forma, soubemos por meio de 40%% (gráfico 08) desses *cidadãos-egressos* que o aprendizado é o principal motivo de gostarem das aulas, e por 25,3% que gostavam porque se distraiam.

Gráfico 08 - Motivação da participação nas aulas (%)



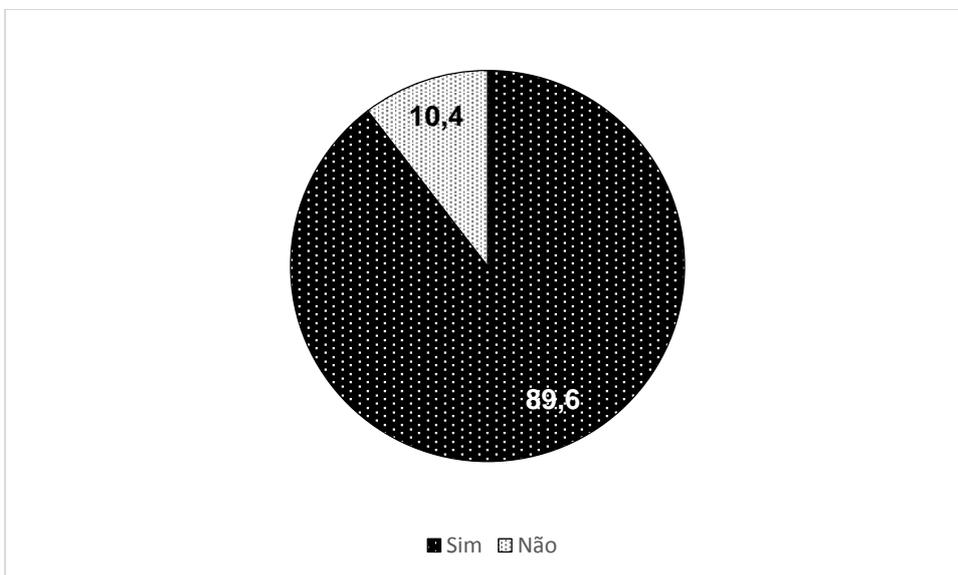
Fonte: Dados da pesquisa.

É perceptível nas falas o entusiasmo pelo aprendizado (40%), pelo novo, pelo momento de encontrar o professor, de sair da cela (8%) e se distrair (25,3%). Conforme (Libâneo, 2016) *a escola é o lugar do encontro*. São os *encontros e as relações* (Ferraço; Gomes, 2012) que geram os conhecimentos, nos *contextos* e significações, no constante movimento dos conhecimentos, nas redes que se formam e nas narrativas. Maturana (1998) nos diz que o acolhimento do outro como legítimo se realiza na convivência. Sendo assim, reforçamos a importância de propiciar mais desses *encontros* que, devolvem esperança, constroem novas possibilidades, novas oportunidades, novos sonhos e geram potência de vida.

### 7.5.3. Sobre as razões... por que estudar?

A educação é vista pela maioria dos *cidadãos-egressos* (Felberg, 2015) como potencializadora das oportunidades de vida, é o que podemos confirmar no gráfico 09.

Gráfico 09 - Contribuição da educação em sua (re) integração social (%)

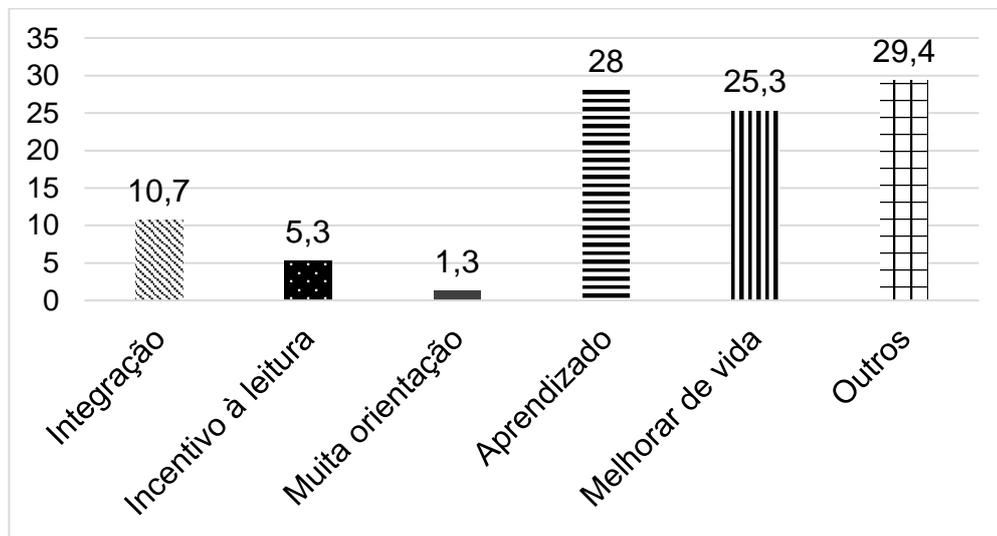


Fonte: Dados da pesquisa

Analisando as respostas do gráfico 09, percebemos claramente que a maioria dos entrevistados, ou seja, 89,6%, acreditam no poder de *transformação social* (Freire, 2001) da educação e na geração de perspectiva de futuro que ela proporciona (STJ,2003), ou seja a educação tem contribuído para a (re) integração dos entrevistados.

Quando indagados sobre como a educação os ajudou, eles alegaram vários fatores (Gráfico 10):

Gráfico 10 - Como as atividades educacionais ajudaram (%)

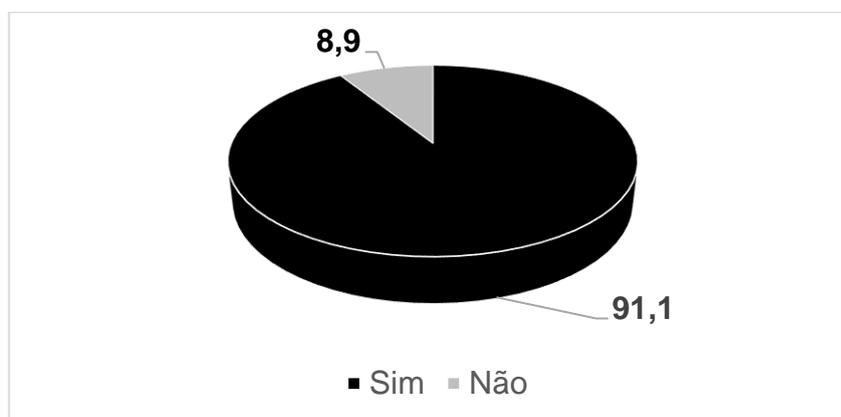


Fonte: Dados da pesquisa

Novamente o fator aprendizado aparece na fala dos egressos, agora somado a fatores como melhorar de vida e se integrar. Libâneo (2016) cita que a *escola é o lugar do encontro*. Encontro consigo mesmo, encontro com o outro... um outro que é legítimo! Momentos de aprendizado (28%), de melhorar de vida (25,3%) e de se integrar (10,7%), de formar redes, *redes* que são o próprio *cotidiano* desses sujeitos (Ferraço; Gomes, 2012).

Como a educação é percebida pela maioria como significativa em seu processo de (re) integração social, 91,1% dos cidadãos egressos deseja dar continuidade aos estudos (gráfico 11):

Gráfico 11 - Pretende continuar estudando (%)



Fonte: Dados da pesquisa

Interessante perceber que, mesmo com as “dores” vividas, 91,1% manifestam o desejo de continuar estudando. No entanto, apenas 21,6 % continuam os estudos agora que estão em liberdade. Dentre os motivos apontados por eles para não continuidade dos estudos, o principal é *priorizar o retorno ao trabalho*, em função da necessidade de sua subsistência e de suas famílias. De qualquer modo, são pistas de que há projetos de vida pulsando nessas redes.

#### **7.5.4 Sobre a percepção do egresso sobre a educação em seu processo de (re) integração social e no retorno ao trabalho**

Em relação ao trabalho que confere *dignidade humana* ao cidadão egresso, dando-lhe autonomia, sentimento de pertencimento e sustento moral e material (Felberg, 2015), 75% dos entrevistados alegaram que estavam trabalhando antes de irem presos. Atualmente, 40,5% dos entrevistados já estão trabalhando, como podemos constatar na tabela 04.

Tabela 04 – Trabalhando no momento (%)

Situação	(%)
Sim	40,5
Não	58,2
Aposentado	1,3

Fonte: Dados da Pesquisa

Na tabela 04, verificamos que 40,5% dos entrevistados afirmaram que estão trabalhando no momento, representando 32 dos entrevistados, 1 deles se aposentou e 46, ou seja 58,2% ainda estão em busca de oportunidades e para isto são apoiados de diversas maneiras pela equipe da CAEF, conforme dados da tabela 05.

Tabela 05 – Como a Central de Atendimento ao Egresso tem contribuído (%)

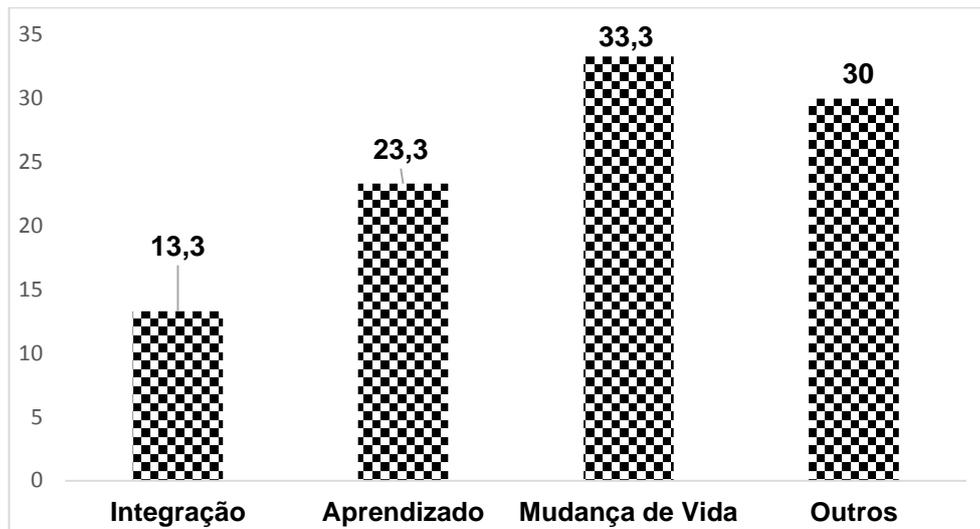
Opção	(%)
Com Orientações	22,5
Com Encaminh. Estudo e Trabalho	28,7
Para arranjar um Emprego	3,8
Para fazer cursos	2,5
Para tirar Documentos	13,8
1ª vez na CAEF	23,8
Outros	5,0

Fonte: Dados da Pesquisa

Dos 80 entrevistados, 96,2% disseram que a equipe da Central de Atendimento aos *cidadãos-egressos* tem contribuído muito neste momento de retorno à sociedade. Lendo a tabela 05, vemos que 32,5% frequentam a Central em busca de apoio ou encaminhamento para o trabalho, 22,5% em busca de orientação da equipe de psicólogas e ou de assistentes e os demais (45%) buscam auxílio para retirada de documentos ou para realização de cursos que, também ajudarão no encaminhamento para o trabalho.

Analisando o grupo que se encontra empregado atualmente (tabela 04), ou seja, 40,5% dos entrevistados, fomos avaliar se esses *cidadãos-egressos* com quem conversamos acreditavam que foi a educação recebida na prisão a força para alcançar o referido trabalho. Desta forma, o gráfico 12, apresenta os fatores apontados pelos que afirmaram que sim, foi à *educação que os ajudou na reintegração social e na conquista de uma vaga no mercado de trabalho*. Eles percebem que a educação melhorou de forma significativa suas vidas.

Gráfico 12 – Trabalhando atualmente x (Re) integração Social por meio da educação (%)



Fonte: Dados da pesquisa

Os *cidadãos-egressos* apontaram como principais contribuições da educação para a conquista do emprego atual, a integração (13,3%) proporcionada pelas atividades educativas enquanto privados de liberdade, o aprendizado (23,3%), fundamental nesta conquista e os diversos ensinamentos que os impulsionaram a mudar de vida (33,3%). Conforme afirma o Ministro Gilson Dipp (STJ, 2003): “A remição pelo estudo, longe de ser inibida, deve ser prática defendida e difundida e tida como exemplo a ser seguido em todos os âmbitos do Direito Penal. Isso porque, nos casos [...] em que existe a possibilidade de um detento estudar, ser alfabetizado, em lugar de estar exercendo um serviço braçal, **suas chances de reintegração são infinitamente maiores**”.

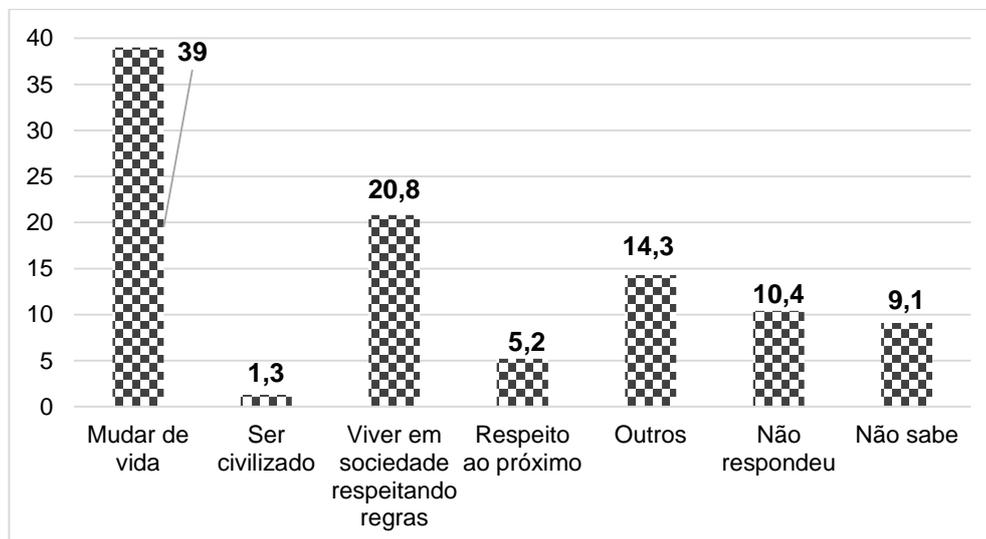
Os *cidadãos-egressos* (tabela 06), 46,3% disseram sentir preconceito por parte da sociedade e até da família, é a *estigmatização carcerária* (Bissoli Filho, 1998) que *vitimiza* (Felberg, 2015) a todos – egresso, família e sociedade –, num *círculo perverso* (Ferreira, 2011). Essa discriminação se reflete no momento de buscar oportunidades de emprego no mercado.

Tabela 06 - Preconceito	
Opção	(%)
Sim	46,3
Não	53,8

Fontes: Dados da pesquisa

Felizmente a equipe da CAEF continua trabalhando com estes *cidadãos egressos* para redução do preconceito e na busca por melhores oportunidades, visando dar continuidade ao trabalho de (re) integração social e apoia-los neste momento de retorno à sociedade. Neste sentido, o estudo buscou compreender o que nossos *cidadãos-egressos* entendem por (Re) integração Social. Assim, quando perguntados, 66,3% dos entrevistados souberam responder, enquanto 33,8% dos entrevistados, ou seja, 27 cidadãos egressos não responderam, não souberam ou informaram motivos outros para a questão levantada, demonstrando, conforme gráfico 13, que ainda não foram devidamente orientados em relação a este conceito.

Gráfico 13 – Para você o que é (Re) integração Social (%)



No gráfico acima, podemos perceber, de forma bem evidente, que a (re) integração social é vista pela maioria como *a esperança de uma vida melhor* (39%), onde se possa *viver em sociedade respeitando as regras* (20,8%) e *respeitando ao próximo*, produzindo o que Freire (1987) chama de *educação libertadora*. Em relação ao grupo que não respondeu ou que não soube responder, a equipe da CAEF continuará o trabalho de orientação e (re) orientação.

## 8 APESAR DA COMPLEXIDADE... TENTATIVAS DE CONCLUIR

As reflexões propostas neste estudo tiveram a intenção de contribuir para que família, sociedade e Estado reavaliem as diversas possibilidades que a educação pode ofertar na preparação, na transformação, no crescimento, no desenvolvimento, no resgate e, sobretudo, na (re) integração social dos *cidadãos-egressos* do sistema penitenciário.

Durante a realização da pesquisa, vimos e vivemos uma série de sentimentos e emoções que misturavam tristeza, frustração, alegria, melancolia. Vale ressaltar, que quando compareci ao Escritório Social, pela primeira vez, para conhecer o local e a equipe, fui cheia de medos e preconceitos. Pedi a meu esposo para me levar, fui vestida de forma bem simples, sem bijoutherias, relógio, sem esmalte nas unhas, não queria chamar atenção. Na saída, pedi a meu filho que me buscasse, pois tinha receio de ser seguida ou algo do assim. Os medos produzidos pelos preconceitos, e inscritos em nossos corpos, nas relações em redes que também ajudamos a tecer.

Aos poucos, lá pela terceira ida ao local, com mais confiança e tendo desconstruído e desmistificado meus preconceitos, já era eu mesma. Pude perceber que os cidadãos egressos são pessoas como nós, porém trilharam caminhos outros, em função de motivos outros e agora, buscam ajuda para prosseguirem seus caminhos. Vale ressaltar que, não há como negar a potência do papel da educação na reconstrução da vida para esses *cidadãos-egressos* que, nos cotidianos da CAEF nos relataram suas relações vividas e seus encontros com a educação nos cotidianos do Sistema prisional do Espírito Santo.

Portanto, as histórias vividas por esses sujeitos *individuaiscoletivos* que habitam os cotidianos estão consideradas quando nos referimos às redes de *saberesfazeresvalores* tecidas nas relações com os múltiplos *espaçostempos* de trabalho e de nossas vidas. Nesse sentido, essas redes *pessoaiscoletivas*, impregnadas de valores, serão pistas para a problematização das relações que, muitas vezes, são estabelecidas por Governos e governantes com esses praticantes cotidianos na efetivação da política educacional, desconsiderando a potência dos múltiplos conhecimentos por eles enredados (GOMES, 2011, p.73).

Para problematização destas relações nos *espaçotempos* dos cotidianos do Sistema prisional e da CAEF, lemos diversos autores que nos orientaram e conduziram a um caminho de dúvidas, incertezas, certezas, amplitude de mundo, criação de valores, possibilidades sem fim e que nos fizeram refletir acerca do tema proposto e verificar quantos são os desafios na construção do caminho da educação significativa, inclusiva, libertadora e transformadora.

Eu queria, por tanto, deixar aqui para vocês também uma alma cheia de esperanças. Para mim, sem esperança não há como sequer começar a pensar em educação. Não é possível ser um ser indeterminado, como nós somos, conscientes dessa inconclusão, sem buscar. E a educação é exatamente esse movimento de busca, essa procura permanente” (Freire, 2001, p.171).

Nossa reflexão não tem a pretensão de esgotar o assunto, muito pelo contrário, sabemos que existem lacunas a serem preenchidas com novos estudos. Queremos aqui despertar o repensar das relações estabelecidas na sala de aula e seus benefícios na construção e na potencialização de oportunidades de vidas para todos que dela participam, sobretudo para os privados de liberdade que, necessitam preparar-se para a sua (re) integração plena na sociedade de forma a tornar-se um sujeito com autonomia social, civil e financeira.

Educadores e operadores que constroem os currículos e as políticas públicas de segurança e de educação precisam levar em consideração a importância das relações que são construídas no interior do sistema prisional, como construção de possibilidades e de *intervenção transformadora* (Oliveira, 2006), pautadas na *motivação* (Noguera-Ramirez, 2011) e na relevância em se considerar nos processos educativos os *contextos*, os *encontros* (Ferraço; Gomes, 2012), a *interligação dos conhecimentos* (Morin, 2007) e as experiências vividas pelos detentos durante a trajetória de vida de cada um, construindo assim um sistema acolhedor e motivador ao aprendizado, produzindo o que Freire (1987) chama de *educação libertadora*.

Com o aparecimento do conceito de aprendizagem, a concepção de educação foi transformada. A ênfase na formação do caráter, isto é, na função moral da educação e da instrução, concebida pela maior parte dos pedagogos do século XIX, vai mudando nos primórdios do século XX na direção dos novos processos de crescimento, desenvolvimento ou adaptação do indivíduo (organismo) ao seu meio, constituindo-se em uma espécie de “moral biológica”, na qual bem e mal são estabelecidos segundo sua contribuição ou obstaculização desses processos biológicos. [...] Nesse sentido, **a educação é tanto o processo de mudar a natureza humana “de modo a levar o homem a relações mais harmoniosas com o seu meio”, quanto o processo de mudar o mundo no propósito de harmonizá-lo com a “natureza humana”** [...] (NOGUERA-RAMIREZ, 2011, p. 242 e 243, grifo nosso).

Durante os *encontros* (Ferraço, 2007), foi possível perceber que, no Sistema Prisional, os detentos com Nível Superior Incompleto, em 100% dos entrevistados com este nível de escolaridade, foram aproveitados internamente para trabalharem na biblioteca e lá dentro, faziam os cursos profissionalizantes. Um dos entrevistados, um homem de 62 anos, foi preso anos após cometer o ato de estupro de vulnerável, muito arrependido afirmava que aquela pessoa que cometeu aquilo não era ele, “esse homem que fez isso não sou eu, ele não me representa”. Destaco uma fala dele que chamou muito a minha atenção: “Eu adoro ler, lia muito, li praticamente todos os livros da biblioteca, mas o que eu mais gostava de ler eram CERTEAU e FOUCAULT e ressaltou que depois de sua saída da prisão nunca mais teve oportunidade de ler os autores”.

Outro entrevistado chamou muito a atenção pela sua oralidade e linguagem perfeitas, porém, ele tinha 4ª série do Ensino Fundamental, realizada dentro da unidade prisional. Isto me intrigou, então fui buscar respostas. Seu diferencial? A leitura. Ele me disse que adora ler e que leu quase todos os livros da biblioteca onde estava cumprindo pena e também relatou que ao sair ganhou um livro de presente, mas como está morando nas ruas, teve o livro roubado. Isto me sensibilizou profundamente, no meu retorno à CAEF, levei um livro de presente para ele e sugeri um Projeto à Chefe Geral da Central de Atendimento ao egresso e família que, ficou encantada com a ideia.

Em função dos *encontros* e dos dados da pesquisa produzidos, a sugestão feita foi para montarmos uma biblioteca na Central, onde o egresso ou seu familiar possam frequentar e fazer empréstimos de livro. Como um dos produtos desta pesquisa, iremos elaborar um Projeto Institucional para criação dessa biblioteca para apresentar à Gerência CAEF. Além disso, pela pesquisa ajudarei na arrecadação dos volumes, na organização do espaço e no planejamento da logística dos empréstimos.

Nada mais gostoso, nesse terreno entristecedor de violências e crimes experimentado pelos diferentes sujeitos da pesquisa no Sistema Prisional, do que chegar para novas entrevistas na CAEF e encontrar sentadinho e lendo o livro que ganhara de presente, o nosso amigo leitor. Ainda me constituindo como pesquisadora no/dos/com os *cotidianos* (FERRAÇO, 2007), rapidamente quis registrar este momento maravilhoso e pedi autorização a ele para tirar sua foto e usa-la em minha dissertação.

Figura 06 – Foto de um cidadão-egresso lendo livro doado pela pesquisadora.

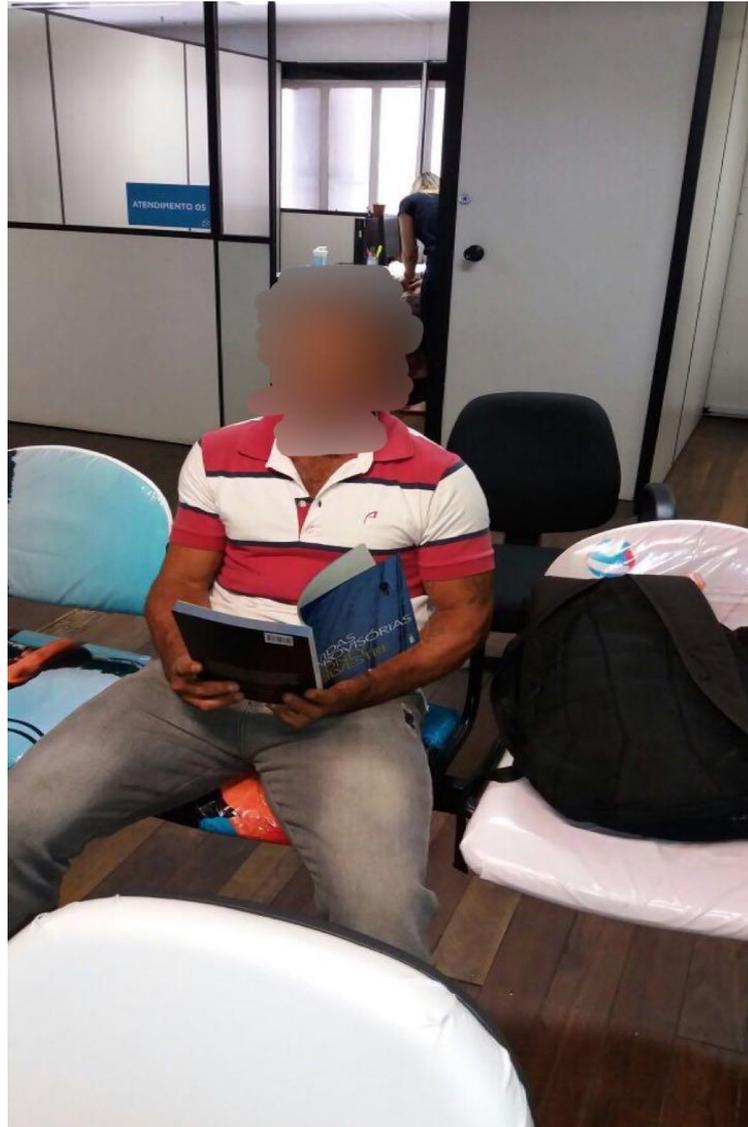


Figura 07 – Foto da pesquisadora e do egresso “amigo leitor”



Não há como negar que a educação teve um papel fundamental para a maioria dos entrevistados, já que 93,6% disseram ter gostado muito de estudar e 90%, ou seja, 72 entrevistados, disseram que querem continuar estudando. Destes, 64 % disseram que querem continuar estudando para concluir os estudos ou para entrar na

faculdade e 8,33% para mudar de vida. E mesmo aqueles que não tiveram oportunidade de estudar em séries superiores as já cursadas, disseram que gostavam de estudar pelo fato de remir a pena (5%), pela integração (5%) e porque aprender nunca é demais (15%). Estes resultados demonstram que a semente da esperança foi plantada no coração de cada um deles e agora, durante o acompanhamento deles “aqui fora” a equipe do Escritório Social (CAEF), a família, a sociedade e o Estado, têm o papel de continuar regando esta sementinha para não a deixar morrer, mais que isto, para que ela floresça.

De posse desses dados, minha pesquisa pretende contribuir para a sociedade e para o estabelecimento de Políticas Educacionais e de Segurança Pública, de forma a conceder mais oportunidade de acesso à educação para evitar que jovens estejam fora da escola e para que os privados de liberdade tenham acesso à educação de qualidade, ampliando o número de vagas ofertadas e aumentando a oferta curricular nas diversas unidades do sistema prisional.

Finalizando esta pesquisa no Mestrado Profissional em Segurança Pública, indico também como produto a criação e o fortalecimento de Políticas Públicas de Segurança vinculadas às Políticas de Educação, inclusive, nos currículos da graduação em Pedagogia, para que essas vidas, que vivem no anonimato dos sistemas prisionais e que fazem uso da educação nos presídios, possam ter assegurados seus direitos constitucionais, previstos nas legislações em vigor da Segurança Pública e da Educação, e contar com docentes que os reconheçam como sujeitos de direitos e legítimos na convivência (MATURANA, 1998). Direitos iniciais de conclusão da Educação Básica, para que possam, ao saírem do sistema, ingressar no mercado de trabalho e, se desejarem, acessarem outros níveis de escolarização.

Desse modo, as Políticas Públicas de Segurança e Políticas Públicas de Educação coexistam como políticas inclusivas e qualificação educacional e profissional, na construção de uma sociedade mais justa e igualitária para todos/as. Desta forma, nossos jovens que tem “invadido” os sistemas prisionais, nossos *cidadãos-egressos* do sistema penitenciário, envolvidos pela esperança e pela potencialização de oportunidades de vida que a educação é capaz de produzir, poderão trilhar caminhos outros que, não os do crime, permitindo ao poder público o investimento na melhoria do sistema prisional existente, para que este, cada vez mais, possa (re) integrar os que por ele passarem, vivenciando processos construtivos, em

meio a uma população carcerária cada vez menor, principalmente pela não (re)incidência criminal.

Para suprir o desafio da (re) integração social não obtivemos respostas absolutas, mas esta pesquisa aponta alguns possíveis caminhos e ações no enfrentamento e suporte para a criação de uma política (re) integradora, através da educação, por essência transformadora e potencializadora de vida:

- Processo para ampliação do número de vagas oferecidas para participação em atividades de educação formal;
- Em linha com os abolicionistas, disponibilizar vagas nos presídios em linha com a quantidade de vagas disponibilizadas para educação e trabalho, desta forma, reduziríamos o nível de encarceramento e selecionaríamos o tipo de crime que seria penalizado com a privação de liberdade;
- Formação de professores/as;
- Processo para ampliação das atividades educativas por meio de educação formal (presencial e à distância- EaD) ofertadas no Sistema penitenciário;
- Proposta de atividades curriculares condizentes e significativas (ONOFRE, 2015) com o público participante e com o nível de escolaridade dos internos;
- Programa para que o cidadão-egresso continue seus estudos após liberdade condicional ou alvará de soltura;
- Retirada dos antecedentes criminais para aqueles *cidadãos-egressos* que já estejam com alvará de soltura, ou seja, já cumpriram sua pena, permitindo assim seu acesso ao trabalho e deixando de penaliza-lo, à família e à sociedade;
- Priorizar pauta do Projeto Educando para a liberdade, com apoio do DEPEN – Departamento Penitenciário e UNESCO para a construção de políticas públicas integradas e cooperativas (CRAIDY, 2010).

Longe, de um estudo conclusivo, as discussões aqui propostas apenas possuem o intuito de demonstrar quão relevante, transformador e motivador é o

processo de ensino aprendizagem na vida das pessoas, em especial na vida dos *cidadãos-egressos* (Felberg, 2015) do sistema penitenciário.

Para reafirmar nossa convicção, vale citar Paulo Freire (2002) que diz: [...] a melhor afirmação para definir o alcance da prática educativa nos limites a que submete é a seguinte: “**não podendo tudo, a prática educativa pode alguma coisa**”.

## REFERÊNCIAS

\_\_\_\_\_, (2001). Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de, ALVES, Nilda (orgs). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, p. 13-38.

ALVES, Nilda. Redes educativas "dentrofora" das escolas: exemplificadas pela formação de professores. In: SANTOS, Lucíola (Org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: currículo, ensino de educação física, ensino da geografia, ensino da história, escola, família e comunidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

ANDRADE, Vera Regina Pereira de. **Pelas mãos da criminologia: o controle penal para além da (des) ilusão**. Rio de Janeiro, RJ: Instituto Carioca de Criminologia: Revan, 2012. 414 p. (Coleção pensamento criminológico; 19) ISBN 9788571064683

AZEVEDO, Joanir Gomes. **Fazer com paixão sem perder a razão: retalhos de uma experiência em escola pública de tempo integral**. 2001. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal Fluminense, Niterói/RJ, 2001.

BARATTA, Alessandro. **Criminologia crítica e crítica do direito penal: introdução à sociologia do direito penal**. In 6. ed. Rio de Janeiro, RJ: Instituto Carioca de Criminologia: Revan, 2013. 254 p. (Coleção pensamento criminológico; 1).

BARCELLOS, A. P., **SOBRE Os Processos de Tessitura dos Currículos no Ensino Médio: As Marcas das Negociações, das Experiências e dos Hibridismos Vividos nos Cotidianos**. 2016. Tese (Doutorado) – Centro de Educação – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo. <http://repositorio.ufes.br/handle/10/2252> PPGE - Teses de doutorado.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e holocausto**. Rio de Janeiro, RJ: J. Zahar, 1998. 266 p ISBN 8571104832

BISSOLI FILHO, Francisco. **Estigmas da criminalização: dos antecedentes à reincidência criminal**. Obra Jurídica Editora. 1998. 221 p. ISBN 85-86145-24-6

BRASIL. **Educando para a liberdade: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras**. – Brasília : UNESCO, Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006. <http://www.justica.gov.br/seus-direitos/politica-penal/arquivos/educacao-em-servicos/anexos-educacao-em-servicos/projeto-educando-para-a-liberdade-publicacao-educando-para-a-liberdade-unesco.pdf/view>

BRASIL. Código Penal; **Código de Processo Penal; Constituição Federal; Legislação penal e processual penal**. 14. ed. São Paulo, SP: Revista dos Tribunais, 2012. 1438 p. (RT mini códigos). ISBN 9788520341216. <http://www.cnj.jus.br/files/conteudo/destaques/arquivo/2015/07/572bba385357003379ffeb4c9aa1f0d9.pdf>

BRASIL. Código Penal. Código de Processo Penal. Constituição Federal. Legislação penal e processual penal. In: GOMES, L. Flávio (org.) **Da prisão, das medidas cautelares e da liberdade provisória-Lei 12.403/2011**.14. ed. São Paulo, SP: Revista dos Tribunais, 2012. 1438 p. (RT mini códigos).

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. **Comissão Parlamentar de Inquérito Destinada a Investigar a Realidade do Sistema Carcerário Brasileiro**. CPI – sistema carcerário brasileiro [recurso eletrônico]: relatório final / Câmara dos Deputados, Comissão Parlamentar de Inquérito Destinada a Investigar a Realidade do Sistema Carcerário Brasileiro. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2017.<https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=wm#inbox/15fefa2c6b57bcd7>

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara da Educação Básica (CEB). *Resolução CEB/CNE nº 1, de 5 de julho de 2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Regras de Mandela**: Regras Mínimas das Nações Unidas para o Tratamento de Detentos /Conselho Nacional de Justiça, Departamento de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário e do Sistema de Execução de Medidas Socioeducativas, Conselho Nacional de Justiça – 1. Ed – Brasília: Conselho Nacional de Justiça, 2016 <http://www.cnj.jus.br/files/conteudo/arquivo/2016/05/39ae8bd2085fdb4a1b02fa6e3944ba2.pdf>

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Compilado.htm). Acesso em: 25 de janeiro de 2017.

BRASIL. **Declaração dos Direitos Humanos**. Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III) em 10 de dezembro 1948. [https://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10133.htm](https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm)

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Portaria nº 77, de 16 de agosto de 2002**. [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/encceja/legistacao/2002/portaria77.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/encceja/legistacao/2002/portaria77.pdf)

BRASIL. **Lei de Execução Penal**. Lei n. 7.210, de 11 de julho de 1984. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L7210.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7210.htm).

BRASIL. Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)

BRASIL. Lei nº11.530, de 24 de outubro de 2007. Institui o Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania - **PRONASCI**. Brasília. 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/Lei/L11530.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Lei/L11530.htm)

BRASIL. Ministério da Educação. Conae 2014 – **Conferência Nacional de Educação**. Documento final. Brasília: Fórum Nacional de Educação, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA) / **Ministério da Educação** (MEC). – Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFG, 2009. 112. il. ISBN: 978 - 85 - 87191 - 08 – 3

BRASIL. IBGE.  
[http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/projecao\\_da\\_populacao/2013/default.shtm](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/projecao_da_populacao/2013/default.shtm)

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Comissão Nacional de Ética** em pesquisa.  
[http://conselho.saude.gov.br/web\\_comissoes/conep/arquivos/resolucoes/23\\_out\\_verso\\_final\\_196/1996\\_encep2012.pdf](http://conselho.saude.gov.br/web_comissoes/conep/arquivos/resolucoes/23_out_verso_final_196/1996_encep2012.pdf)

BRASIL. **Programa Nacional de Apoio ao Sistema Prisional**, de 23 de novembro de 2011. <http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2011/11/ministerio-da-justica-lancara-programa-nacional-de-apoio-ao-sistema-prisional>

BRASIL. Resolução CNPCP nº6, de 7 de dezembro de 2017. Dispõe sobre a flexibilização da Diretrizes Básicas para Arquitetura Penal do Anexo 1 da Resolução 9 de 18 de novembro de 2011 que trata das Diretrizes da Arquitetura Penal. **Diário Oficial** [da República Federativa do Brasil], Brasília, Df. Seção I, p.74.

CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**:1, artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

CRAIDY, Carmem Maria (org.). **Educação em prisões**: direito e desafio. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2010.125 p.

CUNHA, Elizangela Lelis da. Ressocialização: o desafio da educação no sistema prisional feminino. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 30, n. 81, p. 157-178, Aug. 2010. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32622010000200003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622010000200003&lng=en&nrm=iso)>. Access on 24 Abr. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622010000200003>.

FELBERG, Rodrigo. **A reintegração social dos cidadãos-egressos**: uma nova dimensão de aplicabilidade às ações afirmativas. São Paulo: Atlas, 2015. 180 p. ISBN 978-85-224-9633-6

FERRACO, Carlos Eduardo. Pesquisa com o cotidiano. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 98, p. 73-95, Apr. 2007. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302007000100005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000100005&lng=en&nrm=iso)>. Access on 24 May 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302007000100005>.

FERRAÇO, Carlos Eduardo; GOMES, Marco Antônio Oliva. Currículo, formação continuada e hibridizações culturais. **Revista Espaço do Currículo** (Online), v. 5, p. 268-277, 2012.ISSN 1983-1579 (2012)

FERREIRA, Angelita Rangel. Crime-prisão-liberdade-crime: o círculo perverso da reincidência no crime. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 107, p. 509-534, set. 2011. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-)

66282011000300008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 19 mai. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-66282011000300008>.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. 262 p. ISBN 9788532605085.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade: e outros escritos**. 8. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1987. 149 p.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estud. av.**, São Paulo, v. 15, n. 42, p. 259-268, Aug. 2001. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142001000200013&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000200013&lng=en&nrm=iso)>.access on 11 June 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142001000200013>.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 26. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. 158 p. ISBN 85-219-0109-7

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 9. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2002. 245 p. ISBN 8521900104

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. Ana Maria Araújo Freire (org.). São Paulo: Editora Unesp, 2001.

FREUND, J. E.; SIMON, G. A. **Estatística aplicada**. 9. ed. Porto Alegre: Bookman, 2000.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. 6. ed. Rio de Janeiro, RJ: Record, 2002. 107 p. ISBN 8501049654. [http://www.justica.gov.br/seus-direitos/politica-penal/infopen\\_dez14.pdf](http://www.justica.gov.br/seus-direitos/politica-penal/infopen_dez14.pdf)

GOMES, Maria Regina Lopes. **As múltiplas práticas-políticas de currículos formação tecidas com os cotidianos como possibilidades de potencialização da vida dos sentidos das escolas**. 2011. Tese (Doutorado) – Centro de Educação – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. A educação em espaços de restrição e privação de liberdade no Brasil: perspectivas e concepções. **Revista Pedagógica**. V.16, N.32, jan. /Jul. 2014 191-206. <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/2729>

JULIAO, Elionaldo Fernandes. ESCOLA NA OU DA PRISÃO? **Cad. CEDES**, Campinas, v. 36, n. 98, p. 25-42, Apr. 2016 . Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32622016000100025&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622016000100025&lng=en&nrm=iso)>. Access on 11 Oct. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/CC0101-32622016162554>.

JULIAO, Elionaldo Fernandes. O impacto da educação e do trabalho como programas de reinserção social na política de execução penal do Rio de Janeiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15 n. 45, p. 529-543, set-dez. 2010. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n45/10.pdf>. Acesso em: 03 abr.2016.  
<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782010000300010>.

JULIAO, Elionaldo Fernandes. **Sistema prisional brasileiro**: política de execução penal. Petrópolis, RJ: De Pterus etAlii: Rio de Janeiro: Faperj, 2012. 408p.: il. ISBN 978-85-61593-56-8

LIBÂNEO, José Carlos. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cadernos de pesquisa**, v. 46 n. 159, p. 38 a 62, jan-mar. 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_serial&pid=0100-1574&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_serial&pid=0100-1574&lng=pt&nrm=iso) Acesso em: 21 jun. 2017.

LIMA, Renato Sérgio de; RATTON JÚNIOR, José Luiz de Amorim; AZEVEDO, Rodrigo Ghiringhelli de (Org.). **Crime, polícia e justiça no Brasil**. São Paulo, SP: Contexto, 2014. 636 p. ISBN 9788572447447.

LOURENÇO, Arlindo da Silva; ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (Org.). **O espaço da prisão e suas práticas educativas**: enfoques e perspectivas contemporâneas. São Carlos: EdUFSCar, 2012. 285 p. ISBN 978-85-7600-228-4

MADEIRA, Lígia Mori; RODRIGUES, Alexandre Ben. Novas bases para as políticas públicas de segurança no Brasil a partir das práticas do governo federal no período 2003-2011. **Revista Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 49, n. 1, p. 3-21, jan-fev. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rap/v49n1/0034-7612-rap-49-01-00003.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2016.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**. 7. ed. rev. e ampl. São Paulo, SP: Atlas, 2015. 225 p. ISBN 9788522448784

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Tradução: José Fernando Campos Fortes. - Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998. 98 p.

MONJARDET, Dominique. **O que faz a polícia**: sociologia da força pública. 1ª ed., 1ª reimp. São Paulo: editora da Universidade de São Paulo, 2012, 325 p.

MORIN, Edgar. Introdução ao pensamento complexo. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

NOGUERA-RAMIREZ, Carlos Ernesto. Pedagogia e governamentalidade ou Da modernidade como uma sociedade educativa. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. (Coleção Estudos Foucaultianos) ISBN 978-85-7526-566-6

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Boaventura & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006. 198 p. ISBN 85-7526-193-2

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Estudos do cotidiano, pesquisa em educação e vida cotidiana: o desafio da coerência. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 9, p. 162-184, jan. 2009. ISSN 1676-2592. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1050>>. Acesso em: 07 set. 2017.

OLIVEIRA, Leandra Salustiana da Silva; ARAÚJO, Elson Luiz de. A educação escolar nas prisões: um olhar a partir dos direitos humanos. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 7, n. 1, p. 177-191, 2013. ISSN: 1982-7199. Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/633/233>. Acesso em: 18 mai. 2016.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (Org.). **Educação escolar na prisão: O olhar de Alunos e Professores**. Jundiaí: Paco Editorial: 2014. 196 p. ISBN: 978-85-8148-645-1

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Educação escolar para jovens e adultos em situação de privação de liberdade. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 239-255, Aug. 2015. Available from [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32622015000200239&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622015000200239&lng=en&nrm=iso). Access on 11 Oct. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/CC0101-32622015723761>.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano; JULIAO, Elionaldo Fernandes. A educação na prisão como política pública: entre desafios e tarefas **Educ. Real**. Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 51-69, mar. 2013. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-62362013000100005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362013000100005&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 21 set. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S2175-62362013000100005>.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. 17. ed. São Paulo, SP: Papyrus, 2014. 127 p. (Coleção magistério: formação e trabalho pedagógico). ISBN 9788530806071.

ROSSETTO, Elizabeth. A contribuição do pensamento de Maturana para a educação. Educere et Educare – **Revista de Educação** ISSN: 1981-4712 (eletrônica) — 1809-5208 (impressa) Vol. 5 – Nº 10 – 2º Semestre de 2010. Versão eletrônica disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/viewFile/4049/4063> Acesso em: 11 nov. 2017.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A difícil democracia: reinventar as esquerdas**. 1. Ed. São Paulo: Boitempo, 2016. ISBN 978-85-7559-509-1

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo, SP: Cortez, 2015. 304 p. ISBN 9788524913112.

SISTEMA INTEGRADO DE INFORMAÇÕES PRISIONAIS – **INFOPEN**. Sistema Prisional. Brasília: Ministério da Justiça, 2014. Disponível em: <http://www.justica.gov.br/noticias/mj-divulgara-novo-relatorio-do-infopen-nesta-terca-feira/relatorio-depen-versao-web.pdf>. Acesso em: 03 abr. 2016.

STJ, Resp 445.942-RS, 5ª T., rel. Min. **Gilson Dipp**, 10.06.2003, v.u.

SULOCKI, Victoria-Amália de Barros Carvalho G. de. **Segurança pública e democracia: aspectos constitucionais das políticas públicas de segurança**. Rio de

Janeiro, RJ: Lumen Juris, 2007. 206 p. (Coleção pensamento crítico / coordenação: Geraldo Prado)

SUTHERLAND, Edwin Hardin. **Princípios de Criminologia**. São Paulo: Livraria Martins, 1949.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Construção do conhecimento em sala de aula**. 12. ed. São Paulo: Libertad, 2002. 108 p.

VELHO, Gilberto. As vítimas preferenciais. In: **Revista Ciência Hoje**, vol.5, n.28, p. 3-4, jan-fev.1987. (Violência: Encarte Especial).

VIEIRA, Elizabeth de Lima Gil. A cultura da escola prisional: entre o instituído e o instituinte. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 93-112, jan-mar. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v38n1/07.pdf>. Acesso em: 03 abr. 2016.

ZAFFARONI, Eugenio Raúl. **Em busca das penas perdidas: a perda de legitimidade do sistema penal**. Rio de Janeiro, RJ: Revan, 1991. 281 p. ISBN 8571060320

ZALUAR, Alba et al. **Violência & sociedade**. São Paulo: Letras & Letras, 2003.191 p.

WACQUANT, Loïc. O lugar da prisão na nova administração da pobreza. **Novos estud. - CEBRAP**, São Paulo, n. 80, p. 9-19, Mar. 2008. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-33002008000100002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002008000100002&lng=en&nrm=iso)>. access on 22 Oct. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-33002008000100002>.

## ANEXOS

- 1.1 – Instrumento de pesquisa- Formulário de entrevista.
- 1.2 - Ofício autorização pesquisa junto à subsecretaria para Assuntos Penais
- 1.3 - Ofício autorização participantes da pesquisa junto à subsecretaria para Assuntos Penais
- 1.4 - Autorização Comitê de Ética em Pesquisa
- 1.5 - TCLE- Termo Consentimento Livre Esclarecido
- 1.6 - Programa Cidadania nos Presídios