

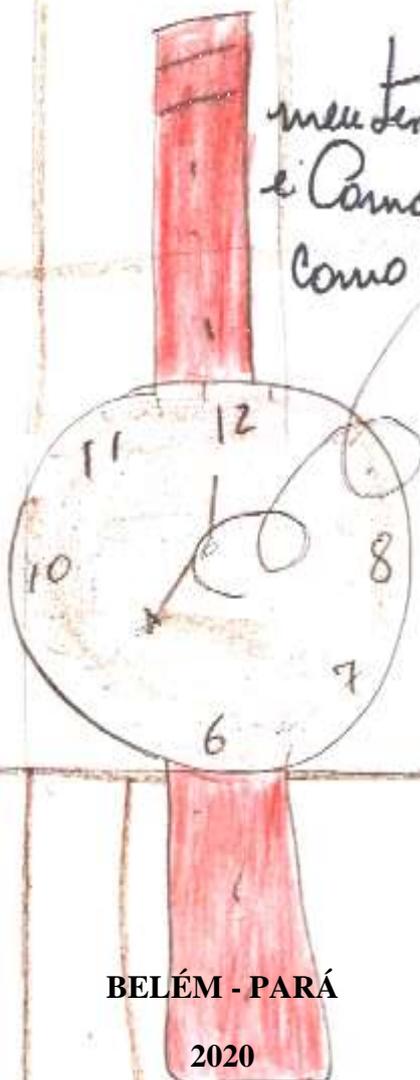


SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
NEB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO E GESTÃO DA ESCOLA
BÁSICA - PPEB

DIANA HELENA ALVES MUNIZ.

Cartunakística

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO CENTRO DE REEDUCAÇÃO
FEMININO- CRF (2006-2016)



*meu tempo neste lugar
é como um relógio quebrado
como um rio sem peixes*

BELÉM - PARÁ

2020



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
NEB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO E GESTÃO DA ESCOLA
BÁSICA - PPEB

DIANA HELENA ALVEZ MUNIZ

**HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO CENTRO DE REEDUCAÇÃO
FEMININO-CRF (2006-2016).**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Básica. Linha de Pesquisa: Currículo da Educação Básica. Orientadora: Dra. Clarice Nascimento de Melo

BELÉM PARÁ

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

M963h Muniz, Diana Helena Alves
 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO CENTRO DE
 REEDUCAÇÃO FEMININO- CRF (2006-2016) / Diana Helena
 Alves Muniz. — 2020.
 166 f.: il. color.

 Orientador(a): Prof^a. Dra. Clarice Nascimento de Melo
 Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em
 Currículo e Gestão da Escola Básica, Núcleo de Estudos
 Transdisciplinares em Educação Básica, Universidade Federal do
 Pará, Belém, 2020.

 1. História. 2. História da Educação. 3. Educação Básica em
 Prisões. I. Título.

CDD 370

DIANA HELENA ALVES MUNIZ

**HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO CENTRO DE REEDUCAÇÃO
FEMININO-CRF (2006-2016).**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Básica.

Aprovada em: _____/_____/_____.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Clarice Nascimento de Melo (Orientadora) – Presidente da Banca
Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica – NEB-PPEB/UFPA

Profa. Dra. Elenice Maria Cammarosano Onofre. Examinadora Externa.
Programa de Pós- Graduação em Educação. Universidade Federal de São Carlos – UFSCar

Profa. Dra. Maria José Aviz do Rosário - Examinadora Interna
Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica – NEB-PPEB/UFPA

Genylton Odilon Rego da Rocha- Examinador Interno
Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica – NEB-PPEB/UFPA

DEDICATÓRIA

*Aos dois maiores amores da minha vida, aqueles que me trouxeram à existência e influenciaram-me lindamente a tornar-me quem sou:
Cecilia Alves dos Santos e Manoel da Conceição Muniz.*

*A todos os homens e mulheres, que na condição de restrição/privação de liberdade,
decidiram ter um reencontro com a educação!*

AGRADECIMENTOS

À DEUS todo o meu amor, respeito e gratidão pelo imensurável cuidado.... Por acalmar meu coração e minha mente nos momentos mais difíceis, dando-me forças para prosseguir e fazendo-me acreditar que seria capaz de chegar até o fim!

À minha louca família, que nos momentos de fragilidade, erguia-me com palavras de incentivo e que suportou os meus desequilíbrios sempre que chegava em casa estressada dos dias atribulados, por causa da rotina entre o trabalho nas unidades penais e pelas horas dedicadas às aulas e à pesquisa.

Ao meu seletto, precioso e duradouro grupo de amigos e amigas que estavam sempre disponíveis a ouvir meus desencantos e alegrias ao longo desta jornada!

Jonathan Potiguara, sem palavras pra dizer o quanto você foi especial me ouvindo e me incentivando entre as alegrias e tristezas!

Às instituições que me possibilitaram a consulta aos dados indispensáveis à construção desta pesquisa: Superintendência do Sistema Penitenciário-SUSIPE, Escola de Administração-EAP, Direção do Centro de Reeducação Feminino-CRF e a Escola de Referência Roberto Carlos Nunes Barroso-SEDUC.

Aos coordenadores pedagógicos e professores que atuam comigo na educação em prisões e que não acreditam que “bandido bom é bandido morto” e sim regularmente matriculados nas escolas das prisões! Idajane e André Cabral, obrigada por compartilhar comigo suas experiências e conhecimentos que muito me ajudaram neste percurso!

Grace Nogueira, gratidão a você que foi incansável na torcida.... A cada etapa vencida você me aplaudia e me fortalecia!

À Universidade Federal do Pará, ao Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica e ao Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica por incluir em seu programa de Mestrado esta temática desafiadora que é a Educação em Prisões!

Aos amigos da turma do PPEB-2018 pelo compartilhamento de conhecimentos e experiências e pelas palavras de conforto e incentivo!

Meu agradecimento especial ao meu amigo Smile Golobovante.... Foram muitas emoções vivenciadas ... Sua adorável companhia fizeram a diferença neste trajeto!

À minha compromissada e competente orientadora, professora Clarice Nascimento Melo. Você foi incrível! Você me lapidou como pesquisadora... A qualidade do meu trabalho reflete sua experiência e profissionalismo acadêmico!

A educação é uma realidade nas prisões e tem uma missão desafiadora: ser a ponte que conduz à libertação das mentes das pessoas em situação de restrição/privação de liberdade.

Diana Muniz.

RESUMO

O tema desta pesquisa é a Educação nas prisões para jovens e adultos em situação de restrição/privação de liberdade, tendo como objeto a história da educação básica no Centro de Reeducação Feminino- CRF cujo recorte temporal abrange os anos de 2006 a 2016. A partir do ano de 2006, o processo de escolarização em prisões será marcado por mudanças significativas por conta do Projeto Educando para a Liberdade. O objeto de estudo teve por finalidade apresentar o desenvolvimento da educação básica no presídio feminino, com a implementação do Projeto Educando para a Liberdade no Estado. A problematização da pesquisa teve como foco as seguintes questões: Como se deu historicamente o processo de implementação da educação básica no CRF, a partir do Projeto Educando para a Liberdade? Que ações a partir deste projeto contribuíram para a consolidação da escola básica no presídio feminino? Para a construção da pesquisa, foi realizado um estudo teórico sobre educação prisional para aprofundar a temática. Em relação aos referenciais teóricos com os quais a presente pesquisa dialoga, podemos destacar, GOFFMAN (1984) e FOUCAULT (1987), para o entendimento da instituição prisão ONOFRE (2007) e JULIÃO (2010) que discutem questões pertinentes à educação nas prisões na atualidade. A metodologia da pesquisa está fundamentada na pesquisa documental. Esta pesquisa foi realizada nos órgãos públicos de segurança, como Escola de Administração Penitenciária EAP, e o Arquivo Morto do Centro de Reeducação Feminino-CRF onde foram identificados documentos como diários de classe de professores, boletins de alunos, registro de atividades pedagógicas e livros de ocorrência da educação, entre outros, os quais foram indispensáveis para o desenvolvimento do estudo. Por meio da pesquisa histórico-documental foi possível desenvolver um estudo da presença da educação básica às mulheres em situação restrição/privação de liberdade no Estado do Pará, analisando de que forma a mesma estava configurada e quais as mudanças significativas ocorridas ao longo deste processo, nesta prisão.

Palavras-chave: História. História da Educação. Educação básica em Prisões.

ABSTRACT

The theme of this research is the education in prisons for young people and adults in a situation of restriction / deprivation of liberty, having as object the history of basic education at the Centro de Reeducação Feminino - CRF, whose time frame covers the years 2006 to 2016. From 2006 onwards, the schooling process in prisons will be marked by significant changes due to the Educando para a Liberdade Project. The purpose of the study was to present the development of basic education in the women's prison, with the implementation of the Educating for Freedom Project in the State. The questioning of the research focused on the following questions: How did the process of implementing basic education at CRF historically take place, based on the Educando para a Liberdade Project? What actions from this project contributed to the consolidation of the basic school in the women's prison? For the construction of the research, a theoretical study on prison education was carried out to deepen the theme. Regarding the theoretical frameworks with which the present research dialogues, we can highlight GOFFMAN (1984) and FOUCAULT (1987) for the understanding of the prison institution ONOFRE (2007) and JULIÃO (2010) that discuss issues pertinent to education in prisons today. The research methodology is based on documentary research. This research was carried out in public security agencies, such as the School of Penitentiary Administration EAP, and the Archive of the Centro de Reeducação Feminino-CRF, where documents such as teacher class diaries, student bulletins, record of pedagogical activities and books were identified. occurrence of education, among others which were indispensable for the development of the study. Through historical-documentary research it was possible to develop a study of the presence of basic education to women in a situation of restriction / deprivation of liberty in the State of Pará, analyzing how it was configured and what significant changes occurred during this process, in this prison.

Keywords: History. History of Education. Basic Education in Prisons.

LISTA DE ABREVIACOES

| | |
|-------------|--|
| CEFOR | Centro de Formação do Estado do Pará |
| CNE | Conselho Nacional de Educação |
| CNPCP | Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária |
| CPASI | Colnia Penal Agrícola de Santa Isabel |
| CRC | Centro de Recuperação do Coqueiro |
| CRECAN | Centro de Recuperação Especial Coronel Anastácio Neves |
| CRF | Centro de Reeducação Feminino |
| CRFM | Centro de Reeducação Feminino de Marab |
| CRFS | Centro de Reeducação Feminino de Santarm |
| CRPP I | Centro de Recuperação Penitenciário do Par |
| CRPPII | Centro de Recuperação Penitenciário do Pará II |
| DEP | Departamento de Educação Prisional. |
| DEPEN | Departamento Penitenciário Nacional |
| EAP | Escola de Administração Penitenciária |
| EJA | Educação de Jovens e Adultos |
| ENCCEJA PPL | Certificação de Competências de Jovens e Adultos Privados de Liberdade |
| ENEM PPL | Exame Nacional Ensino Médio para Pessoas Privadas de Liberdade |
| FIESP | Federação das Indústrias do Estado de São Paulo |
| GEPHE | Grupo de Estudos e Pesquisas História e Educação |
| HGP | Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico |
| ICED | Instituto de Ciências da Educação |
| IRS | Instituto Roberto Simonsen |
| MOBRAL | Movimento Brasileiro de Alfabetização |
| PBA | Programa Brasil Alfabetizado. |
| PEM | Presídio Estadual Metropolitano |
| PEM I | Presídio Estadual Metropolitano I |
| PEM II | Presídio Estadual Metropolitano II |
| PEM III | Presídio Estadual Metropolitano III |
| PRONATEC | Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego |

| | |
|--------|--|
| PSI | Processo Seletivo Interno |
| SEANAI | Serviço Nacional da Aprendizagem Industrial |
| SEDUC | Secretaria de Educação |
| SENAC | Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial |
| SENAR | Serviço Nacional de Aprendizagem Rural |
| SESI | Serviço Social da Indústria |
| UFPA | Universidade Federal do Pará |
| UNESCO | Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura |

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | | |
|------------------|--|-----|
| Figura 01 | Centro de Recuperação Feminino | 27 |
| Figura 02 | Sala de Aula do Centro de Reeducação Feminino | 29 |
| Figura 03 | Presídio São José | 77 |
| Figura 04 | Estrutura da Unidade Escolar São José | 78 |
| Figura 05 | Cursos Ofertados na Unidade Escolar São José | 79 |
| Figura 06 | Internas com uniforme na penitenciária de Tremembé, década de 1960 | 89 |
| Figura 07 | Ilustração produzida pela aluna Cristina Kátia | 100 |
| Figura 08 | Educação Prisional no Pará | 101 |
| Figura 09 | Espaço reservado para a construção da Biblioteca do CRF | 105 |
| Figura 10 | Alunas do Projeto Tempo de Ler | 140 |
| Figura 11 | Ensaio das alunas do Projeto Sala de Cordas | 148 |
| Figura 12 | Apresentação do Coral Timbres em abertura do evento Pará Negócios | 150 |
| Figura 13 | Boneca Abayomi produzida no Centro de Reeducação Feminino | 153 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | | |
|-------------------|--|-----|
| Gráfico 01 | Evolução da População Carcerária Feminina do Pará | 95 |
| Gráfico 02 | Frequência às bibliotecas prisionais | 105 |
| Gráfico 03 | Mulheres envolvidas em atividades educacionais no Brasil | 116 |
| Gráfico 04 | Emissão de Atestados de Estudos | 117 |

LISTA DE TABELAS

| | | |
|------------------|---|-----|
| Tabela 01 | Nível de Escolaridade – CRF | 28 |
| Tabela 02 | Oferta de Turmas – CRF | 29 |
| Tabela 03 | Ano Letivo – 2007 | 112 |
| Tabela 04 | Ano Letivo – Polo Belém-2008 | 113 |
| Tabela 05 | Ano Letivo – Polo Marituba -2008 | 114 |
| Tabela 06 | Ano Letivo – Polo Belém-2009 | 114 |
| Tabela 07 | Matrículas – CRF. 2010 | 115 |
| Tabela 08 | Matriculas – CRF. 2011 | 115 |
| Tabela 09 | Nível de Escolaridade – CRF | 116 |
| Tabela 10 | Solicitações de Atestados de Estudos- CRF | 118 |
| Tabela 11 | Matrículas – CRF. 2013 | 120 |
| Tabela 12 | Matrículas – CRF. 2014 | 120 |
| Tabela 13 | Matrículas – CRF. 2015 | 121 |
| Tabela 14 | Motivos da Evasão | 121 |
| Tabela 15 | Nível de Escolaridade de Mulheres Encarceradas no Pará | 122 |
| Tabela 16 | Matrículas – CRF. 2016 | 123 |
| Tabela 17 | Participação no ENEM-2010 – CRF | 125 |
| Tabela 18 | ENEM-PPL CRF – 2012 | 125 |
| Tabela 19 | ENEM-PPL-2014 – CRF | 126 |
| Tabela 20 | Professores Lotados nas unidades penais por meio do Convênio SEDUC/SUSIPE | 134 |
| Tabela 21 | Demanda de Funcionários para a Escola de Referência | 135 |
| Tabela 22 | Nível de Escolaridade - CRF- 2013 | 138 |
| Tabela 23 | Qualificação Profissional | 147 |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----|
| 1. INTRODUÇÃO | 16 |
| 1.1. Tema e objeto de estudo | 16 |
| 1.2. Por que estudar a história da educação prisional paraense? | 16 |
| 1.3. Problematização do objeto de estudo | 22 |
| 1.4. Intenções da pesquisa | 27 |
| 1.5. Lócus pesquisado | 27 |
| 1.6. Metodologia de pesquisa | 30 |
| 1.7. Estrutura da Dissertação | 39 |
| 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA | 41 |
| 2.1. Reflexões sobre a importância dos Estudos em história da educação | 41 |
| 2.2. Educação em prisões no Brasil – significados e desafios | 44 |
| 3. O PERCURSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PRISIONAL NO BRASIL E NO PARÁ | 54 |
| 3.1. As Origens da Política Educacional em Prisões | 54 |
| 3.2. Origens das prisões no Brasil | 58 |
| 3.3. As origens históricas de escolas em prisões no Brasil | 60 |
| 3.4. Prisões e Educação no Pará | 74 |
| 3.5. A Educação no Presídio São José | 77 |
| 3.6. A oferta da Educação em Prisões em Belém/Pa. | 81 |
| 3.7. O Processo Histórico do Aprisionamento Feminino no Pará | 87 |
| 4. A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO CENTRO DE REEDUCAÇÃO FEMININO A PARTIR DO PROJETO EDUCANDO PARA A LIBERDADE 2006-2016 | 97 |
| 4.1. A Oferta da Educação Básica no Centro de Reeducação Feminino | 97 |
| 4.2. A Escola na perspectiva das alunas | 99 |
| 4.3. Condições de oferta | 103 |
| 4.4. Formação de Professores e Técnicos em Educação | 109 |
| 4.5. Gestão da Educação Básica | 110 |
| 4.6. Movimento de Matrícula, Evasão e Conclusão dos Estudos | 112 |
| 4.7. Continuidade nos Estudos | 124 |

| | |
|--|------------|
| 4.8. Projeto Político Pedagógico do Centro de Reeducação Feminino | 127 |
| 4.9. A Escola de Referência Roberto Carlos Nunes Barroso | 132 |
| 5. AÇÕES EDUCATIVAS QUE VIERAM FORTALECER A EDUCAÇÃO BÁSICA NO CENTRO DE REEDUCAÇÃO FEMININO (CRF) 2006-2016 | 137 |
| 5.1. Projetos voltados para a erradicação do Analfabetismo e para a Leitura: Programa Brasil Alfabetizado –PBA, Projeto Tempo de Ler e Projeto A Leitura que Liberta | 137 |
| 5.2. Oferta da educação profissional | 143 |
| 5.3. Ações Educativas não-formais | 148 |
| 5.3.1. Plano e Ação para Educação Democrática e Antirracista no Centro de Reeducação Feminino: Somos diferentes, mas iguais em dignidade, pois viemos do mesmo lugar | 151 |
| 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 154 |
| REFERÊNCIAS | 158 |

1. INTRODUÇÃO

1.1 Tema e objeto de estudo

O tema deste estudo é a história da educação nas prisões para jovens e adultos em situação de restrição/privação de liberdade cujo título é A História da Educação Básica no Centro de Reeducação Feminino-CRF, tendo com recorte os anos de 2006-2016. A presente temática está inserida no projeto de pesquisa intitulado “Educação e Desenvolvimento no Pará: 1950-1963” que fora proposto e está sendo executado pelo Grupo de Estudos e Pesquisas História e Educação (GEPHE) da Universidade Federal do Pará.

O objeto deste estudo é a história da educação básica do Centro de Reeducação Feminino, a partir das mudanças que o Projeto Educando Para a Liberdade trouxe ao seu processo de escolarização, pois anterior a sua existência, as ações educativas no cárcere não obedeciam a nenhuma política nacional voltada para as prisões.

A história da educação básica do Centro de Reeducação Feminino foi marcada pelas transformações advindas com a implementação do Projeto Educando Para a Liberdade nesta unidade penal.

1.2. Por que estudar a história da educação do Centro de Reeducação Feminino-CRF?

Minha trajetória na educação prisional, como professora de História, teve início de forma impactante, uma vez que meses antes de entrar nesta “inovadora e desafiadora” forma de ensino, fui vítima de um assalto à mão armada (arma de fogo) por três jovens na saída da escola Francisco Paulo Mendes que fica localizada dentro de um bairro de Belém com alto índice de criminalidade, o bairro do Icuí Guajará, em junho de 2009.

A direção da escola acionou a polícia que ao chegar orientou-me a entrar na viatura policial para que pudesse ajudar os mesmos na identificação dos assaltantes. relatei aos policiais que estava participando de um processo seletivo interno pela Secretaria Executiva de Educação (SEDUC) para lecionar nas prisões. Um dos policiais retrucou: “professora, você irá lecionar nas prisões”? “Vai dar aula pra bandido”? “Não tem medo”? Ainda meio transtornada com o acontecido, respondi: “Sinto um pouco de medo, mas pelo menos lá eles estão presos, enquanto que aqui estão todos soltos”.

A busca pelos criminosos não teve êxito. Retornei à escola com uma sensação de indignação e revolta. Indignação contra aqueles indivíduos que mais tarde, seriam meus futuros alunos: os indivíduos em situação de restrição/privação de liberdade. Em julho de 2009, saiu o

resultado do edital interno para professores concursados que estivessem interessados em atuar na educação prisional, e eu havia sido selecionada. A partir de então, minha vida profissional tomaria outro rumo.

Os professores e as professoras que ingressaram na educação prisional passaram a fazer parte do Projeto Educando para a Liberdade que havia sido implantado nas casas penais brasileiras, a partir de 2006. Um projeto de extrema importância que traçava as diretrizes para a oferta da educação básica aos encarcerados.

Este grupo de educadores aprovados no processo seletivo interno (PSI) ofertado pela Secretaria Executiva de Educação (SEDUC) que iniciaram suas atividades na educação prisional em 2009, não seriam os pioneiros da educação em prisões, uma vez que mesmo de uma forma não planejada a oferta da educação em algumas prisões já era uma realidade.

Durante o segundo semestre de 2009, passamos por uma exaustiva formação para nos prepararmos para adentrar as prisões. Assistimos a vídeos, oficinas e palestras. Ouvimos os relatos de experiências dos professores temporários que já atuavam nas casas penais, os quais nós substituiríamos. Em nossas formações, recebemos orientações do setor de segurança que atua nos presídios: diretores de casas penais, chefes de segurança, agentes prisionais, entre outros.

Entre as orientações estavam àquelas relacionadas a indumentária e aparência, ou seja, nós mulheres fomos alertadas de que algumas roupas não seriam apropriadas para o trabalho no cárcere. O uso de vestidos, bermudas ou roupas “que chamassem a atenção” dos indivíduos em situação de privação de liberdade, não seriam permitidos. Iríamos usar um uniforme. Todos os professores usariam um jaleco azul claro, com mangas longas, comprido e identificado com nosso nome e disciplina. Desta forma estaríamos “apropriados” para desenvolver nossas atividades.

Um dos dias mais desafiadores, à “prova de fogo”, foi quando pela primeira vez adentramos o espaço de uma penitenciária. Fomos levados ao Centro de Recuperação Penitenciária I (CRPP I), localizado no município de Santa Isabel, pela coordenação pedagógica da SEDUC, que possui a maior população carcerária do Estado.

Éramos mais de 30 professores naquela visita, e assim não nos sentimos tão amedrontados. No transcorrer da visita, fomos levados à escola que foi construída fora do bloco carcerário, ou seja, para desenvolver nossas atividades educacionais naquele e presídio não precisaríamos entrar efetivamente nos espaços habitados pelos encarcerados. Mas a sala estava

dentro das dependências do presídio, assim, para ter acesso à escola, tivemos que adentrar o CRPP I.

Após conhecer os espaços onde as atividades educacionais são desenvolvidas, fomos conduzidos pelos agentes de segurança ao bloco carcerário. A imagem era deprimente: as celas eram pequenas, amontoadas de homens, escuras, fétidas, barulhentas e quentes. Antes a visão da prisão era apenas distante ou restrita ao que víamos nos noticiários da televisão, mas naquele dia ela nunca esteve tão próxima.

Sem saber quem éramos, ou o que estávamos fazendo ali, os presos, com olhares de espanto e surpresa, questionavam-nos: “E aí, doutora? São advogados? Vocês são dos direitos humanos? Parecíamos tranquilos, mas interiormente, na mente de cada um de nós houve um impacto. Surpresa, incerteza e medo passaram a povoar nossas expectativas diante da nova realidade profissional que iríamos enfrentar.

Após a visita ao presídio masculino, Centro de Recuperação Penitenciário I (CRPP I), iniciei minhas atividades como professora de História, no Centro de Reeducação Feminino (CRF). Foi muito complexo, principalmente por que no primeiro dia de aula, uma aluna (Lucicleide, conhecida como Barbie) questionou-me naquele momento em que me apresentei à turma, o que eu iria fazer em sala de aula: “Professora, a senhora vai passar conteúdo, exercícios, ou a gente vai fazer amor?”.

Perceptivelmente havia um tom de intimidação na pergunta da aluna. O mundo estava em guerra dentro de mim, mas havia urgência em processar uma resposta inteligente e, com o olhar firme em direção a ela, eu disse que não iria realizar nenhuma das três alternativas sugeridas por ela, mas que inicialmente iria pedir que elas se apresentassem e depois eu iria fazer uma exposição da minha metodologia, conteúdo e avaliação.

Nas aulas seguintes, observando os mínimos detalhes da rotina da casa penal, fui adequando-me àquela realidade, em todos os aspectos, pois a prisão é um “universo particular”, com suas regras, com suas leis, com suas linguagens.

A compreensão dessas regras, leis e linguagens é fundamental para nossa atuação no cárcere, principalmente as regras ditadas pelo setor de segurança, em torno do qual orbita o funcionamento das prisões ao qual o setor de educação fica totalmente subordinado.

Minha atuação na educação prisional hoje se estende a outras unidades penais do regime fechado, como por exemplo, no Presídio Estadual Metropolitano I (PEM I), Presídio Estadual Metropolitano II (PEM II), Presídio Estadual Metropolitano III (PEM III), Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico (HGP), Centro de Recuperação do Coqueiro (CRC), Centro de

Recuperação Penitenciário do Pará II (CRPP II), Colônia Penal Agrícola de Santa Isabel (CPASI) e Centro de Reeducação Feminino (CRF).

Como educadora desses espaços ímpares, sinto-me provocada todos os dias ao adentrar a prisão para desenvolver meu trabalho. É uma ação educativa diferenciada, com um público diferenciado, ressaltando que as prisões quando construídas, não foram planejadas para ofertar atividades educacionais.

Percebe-se que o processo de ensino implementados nas prisões é em grande parte uma reprodução das ações educativas já existentes nas escolas regulares de ensino, quando a preocupação deve ser a de construção de ações que atendam as especificidades das escolas prisionais ou das “celas de aula”.

Segundo LEME (2011), a presença da educação nas prisões deve ser pautada em novas formas e ações educativas. Do contrário, teremos educação nas prisões, mas não ajustada à realidade dos presos. Se esta educação for um reflexo da educação existente além dos muros da prisão, os mesmos erros praticados por ela serão também uma realidade na educação em prisões. Sobre o termo “cela de aula”, afirma José Leme:

A “cela de aula” é um lugar importante para os prisioneiros, os cativos. Um espaço de realização e de construção de novos projetos. Porém, parece ainda faltar alguns elementos que façam da “cela de aula” uma escola de verdade, uma escola que contribua para a reintegração social dos cativos e que garanta o direito à educação. (LEME, 2011. p. 246).

A ideia de “cela de aula” proposta por José Leme, é pertinente, uma vez que a sala de aula nas prisões são espaços adaptados. Alguns destes espaços são antigas celas. A implantação de escolas nas prisões ainda é um processo em construção que tem passado por modificações.

Mas a “cela de aula” é um lugar atípico e diferenciado. Não é a “cela” com grades e cadeados, ausente de mobilidade onde os presos passam a maior parte do tempo ociosos. Na “cela de aula” o pensamento e a transmissão de conhecimentos são livres.

Os desafios são muitos e vêm em várias direções. Um dos graves problemas está relacionado à questão dos espaços cedidos para transformarem-se em salas de aulas. As salas geralmente não possuem estruturas adequadas: são escuras, quentes, pequenas, sem ventilação e sem higienização. Somando-se a estes itens, a questão do barulho que é muito comum na prisão.

A voz do professor em muitas situações compete, sem sucesso, com os gritos dos agentes, dos próprios internos, das batidas dos cadeados, das grades e dos aparelhos de som em alto volume, principalmente nas penitenciárias onde as “celas de aulas” ficam dentro do bloco carcerário.

Entre estes desafios destaca-se a imprevisibilidade de situações que ocorrem na casa penal e que resultam na suspensão das ações educativas planejadas. Situações como: falta de água, ausência de energia, revistas, visitas, mutirões da justiça, rebeliões, etc. É comum chegarmos nas prisões para desenvolver nossas atividades e sermos avisados de que as aulas foram suspensas pelo setor de segurança.

O cumprimento de nossas tarefas enquanto professores fica condicionado a estes limites. Concluir o conteúdo programático e efetivar o processo avaliativo e toda dinâmica da educação no cárcere que está muito além do que foi citado, é complexo, e superar estes desafios é uma tarefa cotidiana dos educadores que atuam em presídios.

O relato de minha experiência como professora em prisões é indispensável para justificar a escolha do tema da pesquisa: educação prisional. Minha experiência profissional perpassa por temas como; prisões, educação e direitos humanos, que são temas entrelaçados, e me conduziram ao caminho inevitável da pesquisa, no sentido de compreender este universo no qual estou inserida.

Compreender como se deu o início da educação em prisões no Estado do Pará tornou-se uma necessidade não só como uma historiadora que sou, mas também em razão de ser uma profissional que atua em um espaço diferenciado e com pouca visibilidade no meio acadêmico.

Em 2015, ingressei no curso de especialização em Educação de Jovens e Adultos Privados de Liberdade, da UFPA-ICED, cujo tema da pesquisa foi “Educação no Cárcere: o tempo não para”, com o objetivo de compreender a percepção do tempo para os indivíduos em situação de restrição/privação de liberdade.

Em 2016, apresentei o trabalho intitulado “Educação no cárcere: o tempo não para!” no I Seminário Nacional de Pesquisa em Prisões, realizado pelo Programa de Pós-Graduação em Memória Social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Em 2017, tive artigo publicado na Revista online, Informação-CEFOP-SEDUC, intitulado, “História e Memória: o cárcere e a educação no Pará.”.

No ano de 2018, ingressei no curso de Mestrado Currículo e Gestão da Escola Básica na Universidade Federal do Pará pelo Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica - Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica. A temática escolhida para a pesquisa foi a educação prisional no Estado do Pará.

É relevante dar continuidade à temática em questão, uma vez que iniciadas as pesquisas no curso de especialização, constatei que há um número considerável de estudos teóricos sobre educação em prisões no panorama nacional, porém, pesquisas ou obras sobre a História da

educação prisional brasileira não são identificadas e, ao buscar produções teóricas a nível local, não as encontrei, ou seja, não foram identificadas pesquisas sobre a história da educação em prisões no estado do Pará.

O foco inicial desta pesquisa era realizar um resgate histórico da educação prisional no Pará, tendo como referência o Centro de Estudos São José, escola fundada no presídio São José no ano de 1960. Foi realizada uma sequência de visitas à vários órgãos públicos com o objetivo de encontrar fontes necessárias para efetivar os estudos, porém, não foi obtido êxito.

A pesquisa em busca de fontes documentais, em órgãos públicos deu-se no Arquivo Público do Estado, Museu de História Lauro Sodré, Imprensa Oficial do Estado, Sistema Integrado de Museus, Superintendência do Sistema Penitenciário, Secretaria de Estado de Segurança Pública, Coordenação de Documentação Escolar- Escolas Extintas- SEDUC, São José Liberto-Polo Joalheiro e nos Arquivos da Escola de Administração Penitenciária.

No antigo presídio São José, assim como nos demais órgãos citados, não há informações sobre para onde foram os arquivos da prisão, após esta ser desativada no ano de 2000. Sem a presença de fontes históricas, é impossível a concretização de uma pesquisa documental. Mas o foco da pesquisa passou a ser a história da educação prisional no primeiro presídio feminino do estado do Pará o qual está dentro de um plano ainda maior que é o resgate da própria história da educação no estado do Pará. Desta forma, a temática permaneceu inalterada, pois ainda está inserida no tema, educação prisional.

Uma das razões que justificou a escolha pelo Presídio Feminino para que pudessemos desenvolver os estudos sobre a História da Educação se deu inicialmente pela dificuldade de se encontrar estudos e pesquisas acadêmicas referentes as prisões de mulheres, uma vez que, geralmente, as produções quando ocorrem, priorizam as prisões masculinas.

A escolha por esta casa penal como referência para a pesquisa justificou-se também por sua localização. Existem atualmente quatro unidades prisionais exclusivamente femininas no Estado, sendo que o Centro de Reeducação Feminino-CRF é o que está inserido dentro da região metropolitana de Belém, facilitando o acesso para a pesquisa, já que as outras unidades prisionais encontram-se em municípios mais distantes.

Outra razão para a escolha desta casa penal para desenvolver os estudos justificou-se pela existência de fontes históricas (identificadas na pesquisa exploratória) que me deram condições para a consolidação da pesquisa, a partir do recorte temporal delimitado: 2006 a 2016.

Existem atualmente quatro casas penais femininas no Estado: Centro de Reeducação Feminino de Ananindeua-CRF, Centro de Reeducação Feminino de Marituba- CRF (Semiaberto) Centro de Reeducação Feminino de Marabá – CRFM e Centro de Reeducação Feminino de Santarém –CRFS. Destes, o Centro de Reeducação Feminino-CRF foi o primeiro presídio de mulheres criado no Estado, fundado no ano de 1977. Portanto, a escolha do referido presídio justificou-se também pelos seus anos de existência atuando no encarceramento de mulheres e na oferta da educação. Assim, considera-se que o mesmo muito pode ter a contribuir para o resgate da história da educação prisional no Estado.

Do ponto de vista social, a escolha deste tema também tem grande importância, considerando que a presença da educação básica em prisões na atualidade causa estranheza para a maioria da sociedade; é importante mostrar, por meio de pesquisa histórica, a contribuição que a educação pode trazer ao processo de ressocialização dos indivíduos em situação de restrição/privação de liberdade.

Percebe-se que produções na área da História da Educação no Estado são significativas, mas quando buscamos pesquisas referentes a outras formas de educação, como a história da educação em prisões femininas, há dificuldade em se identificar estudos que abordem a referida temática.

A história da educação prisional no Estado do Pará, mais especificamente sobre a educação ofertada às mulheres aprisionadas, não tem grande visibilidade na produção de conhecimentos na área. Por isso esta pesquisa torna-se relevante, no sentido de preencher esta lacuna, somando-se aos estudos teóricos já produzidos sobre a questão.

1.3. Problematização do objeto de estudo

A presença das prisões e a pena de privação de liberdade estão presentes na história do homem desde a Antiguidade, passando pela Idade Média e consolidando-se na modernidade. A Igreja Católica, instituição fortalecida no início dos tempos medievais, teve uma influência determinante no surgimento das prisões.

Segundo o filósofo Michel Foucault, a disciplina tem um papel importante dentro das prisões as quais controlam o interno diariamente e de forma intensa. Os mecanismos disciplinares contribuem para manter o preso cada vez mais controlado. Além de manter os internos controlados, mantê-los isolados também é fundamental.

A transformação carcerária seria viabilizada por meio do trabalho onde o mesmo é visto de forma positiva e como algo necessário, pois o preso deveria ser retirado da condição de ociosidade que o levou à prisão (FOUCAULT, 1987).

Apesar da presença da instituição prisão fazer parte da existência humana, há séculos, a presença da educação formal em seus espaços ainda causa espanto e surpresa nas pessoas. Esse espanto é compreensível diante da visão deturpada que a sociedade tem da função do sistema penitenciário. A função de punir e castigar ainda predomina. Para muitos, criminosos precisam sofrer, e qualquer ação que não represente este pensamento causa estranhamento e, muitas vezes, revolta.

Mas é importante ressaltar que este indivíduo privado de liberdade retornará à sociedade. É esperado que ele estivesse ressocializado, ou seja, preparado para o convívio nesse meio. E para que isto seja possível, é preciso auxiliá-lo no seu retorno. É preciso oferecer ao preso oportunidades. Portanto, ressocialização não coaduna com punição.

Ao longo da história, muitas tragédias foram cometidas por causa do desrespeito a estes direitos. E a presença da educação em prisões ganha força com a implementação de leis embasadas nos direitos humanos.

As escolas nas prisões foram moldadas pela educação de uma sociedade burguesa cujo objetivo seria uma prisão que, por meio da educação, combatesse o ócio e a vadiagem para que o crime não se tornasse mais atrativo ao homem encarcerado.

A iniciativa de instalar escolas em prisões nasceu na França e na América do Norte onde os grupos religiosos tomaram a responsabilidade de alfabetizar os presos, ficando obrigatória a frequência aos cultos e a leitura da bíblia. No Brasil, a partir do código penal de 1941, que faz referência à oferta da educação nas prisões começaram a surgir algumas escolas em alguns estados (SILVEIRA, 2009).

A partir do governo do Presidente Juscelino Kubitschek (1956-1961), o processo de surgimento de escolas nas prisões se fortaleceu com a Lei nº 3.274, de 02 de outubro de 1957, que dispõe as Normas Gerais do Regime Penitenciário.

Art. 22. Toda a educação dos sentenciados (art. 1º, inciso XIII), levando-se lhes em conta os índices psicopedagógicos (art. 9º) e orientada a sua vocação na escolha de uma profissão útil, objetivará readaptá-los ao meio social.

Parágrafo único. Nesse sentido serão organizados os respectivos programas, de modo que a educação intelectual, artística, profissional e física se processe em equilíbrio no desenvolvimento eugênico das faculdades mentais em consonância com a saúde e fortalecimento do corpo.

Art. 23. Na educação moral dos sentenciados, infundindo-se lhes hábitos de disciplina e de ordem, também se compreendem os princípios de civismo e amor à Pátria, bem como os ensinamentos de religião, respeitando suas crenças. (Lei nº 3.274, de 02/10/1957. p. 06).

No final da década de 1960, surgiu um projeto de educação de Jovens e Adultos, de combate ao analfabetismo, que também será estendido às casas penais, denominado de Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, o qual substituiu os métodos de alfabetização de adultos, preconizado pelo educador Paulo Freire, perseguido na ditadura militar, implantada no país, a partir de 1964. (BELUZO, 2015).

Alguns estados no Brasil começaram a implantar escolas em seus espaços. Como por exemplo, o Estado do MA onde nos anos de 1960, a oferta da educação teve início no Complexo Penitenciário de Pedrinhas, mais precisamente na Penitenciária Agrícola de Pedrinhas, a partir da ação de um grupo de assistentes sociais que trabalhavam nesta prisão. Nas dependências desta escola também foi implantado o Movimento Brasileiro de Alfabetização – Mobral (GOVERNO DO MARANHÃO. 2015).

Percebe-se que a oferta da educação em prisões no Brasil teve um aumento significativo durante a ditadura militar, por conta da presença de projetos educacionais promovidos por este governo os quais se estenderam às unidades penais. Os projetos em questão foram: Projeto Minerva, Telecurso 2º Grau e MOBRAL.

A oferta da educação básica no Centro de Reeducação Feminino- CRF já acontecia, mesmo quando o presídio ainda não possuía um prédio próprio, pois no ano de 1975 quando as mulheres eram aprisionadas no extinto presídio São José em selas separadas dos homens, a educação já era ofertada a elas. (SEGUP-PA, 1976).

O presídio feminino foi criado em 1977, mas sempre adaptado a outros espaços prisionais já existentes. Apenas no ano de 1998, o presídio feminino passa a funcionar em um espaço com estrutura própria. Não foi construído para ser uma prisão. Era um prédio público que foi adaptado ao longo dos anos para tornar-se um espaço ainda não completamente adequado para o aprisionamento de mulheres no estado.

A escolarização destinada às mulheres encarceradas já era uma realidade décadas antes de o presídio feminino ter um prédio independente que não fosse adaptado às prisões masculinas, como ocorreu no antigo presídio São José.

Segundo o depoimento de Geane Salzer, primeira diretora do CRF, no prédio já adaptado, no ano de 1998, havia um total de 25 mulheres aprisionadas entre provisórias e condenadas, e a educação já era ofertada nesta prisão.

A ação educativa restringia-se apenas à oferta de uma classe de alfabetização, pois até então não havia projeto de governo e nem políticas educacionais mais abrangentes voltadas ao cárcere.

As aulas não ocorriam todos os dias por causa da ausência de professores atuando no sistema penal. Além da oferta da alfabetização, outras atividades como aulas de teatro e artesanato também eram ofertadas às mulheres custodiadas. Segundo seus relatos “a primeira sala de aula no CRF foi adaptada em um galinheiro, pois era o único espaço que tinha disponível para a escola” (SALZER, 2018).

Percebe-se que a escolarização às mulheres encarceradas durante um longo período deu-se de forma não sistemática, sem obedecer a nenhum plano para a educação prisional. A partir do ano de 2006, verifica-se a existência de um convênio entre a Secretaria Executiva de Educação- SEDUC e a Superintendência do Sistema Penitenciário- SUSIPE, que teria um prazo datado entre agosto de 2006 a julho de 2009.

Este convênio tinha como objetivo a implantação de turmas de Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental – Alfabetização à 4ª etapa, e Ensino Médio, em 06 unidades prisionais: Colônia Agrícola Heleno Fragoso - CAHF; Centro de Recuperação de Americano I –CRA I; Centro de Recuperação de Americano II – CRA II, Presídio Estadual Metropolitano III –PEM III, Centro de Recuperação de Ananindeua – CRAN; Centro de Recuperação do Coqueiro – CRC (CABRAL, 2016).

Após a seleção destas seis primeiras casas penais, outras quatro casas foram escolhidas para serem contempladas pelo convênio SEDUC-SUSIPE, incluindo assim o presídio de mulheres: Presídio Estadual Metropolitano (I, II e III), Centro de Detenção Provisória de Icoaraci - CDPI, Centro de Recuperação Feminino – CRF, Centro de Recuperação Especial Coronel Anastácio Neves – CRECAN (CABRAL, 2016).

A oferta da educação no Centro de Recuperação Feminino foi fortalecida com o Projeto Educando para a Liberdade cujo objetivo era consolidar uma política nacional para a oferta da educação nas prisões brasileiras.

A elaboração do projeto se deu a partir do ano de 2005, com a participação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI), MEC, Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), Ministério da Justiça (MJ), UNESCO (UNESCO, OEI, AECID, 2009).

Antes da criação do Projeto Educando para a liberdade e sua implementação nas casas penais do país, a educação nas prisões já era ofertada em muitos estados, porém não havia uma diretriz a nível nacional a ser observada pelas unidades prisionais. A oferta da educação se dava de forma desordenada, por não existir uma sistemática em nível nacional de uma política em educação específica para as prisões. (TEIXEIRA, 2010).

Com a formulação deste projeto, a gerência da educação e sua oferta nas casas penais no Brasil e no Estado foi reconfigurada, passando por uma série de mudanças. Este projeto representa um marco muito importante para a educação prisional, e é a partir de sua implantação no Centro de Reeducação Feminino- CRF, em 2006 até o ano de 2016, que a pesquisa concentrou seus estudos.

O Projeto Educando para a Liberdade trouxe uma nova configuração para as ações educativas no presídio feminino, principalmente em relação à questão dos espaços destinados à educação. As atividades educacionais se davam em espaços inadequados, quentes, sem recursos onde professores e alunos dividiam a sala de aula diariamente com a presença de ratos os quais são frequentes no cotidiano das casas penais.

As salas de aulas eram adaptadas em antigas celas e ficava próximo do bloco onde as internas ficavam aprisionadas, o que fazia com que o barulho dificultasse o cotidiano das aulas. A sala da coordenação situava-se distante das salas de aulas, o que também era um problema, uma vez que dificultava um diálogo mais próximo com os professores e as alunas.

Em 2011, a partir da parceria firmada por meio do convênio entre SEDUC-SUSIPE, a escola do CRF passou a ter uma nova estrutura física, mais digna e apropriada para o desenvolvimento de atividades educativas. A escola recebeu a denominação de Escola Renascer para o Futuro, contendo salas de aulas, biblioteca, salão de eventos, entre outros.

Esta nova estrutura da escola do CRF é atípica se comparada com as demais escolas do regime fechado, dos presídios do estado. Seu espaço assemelha-se ao espaço de uma escola do ensino regular onde os alunos podem transitar nos espaços que compõem a escola.

Nas unidades penais masculinas, os internos são conduzidos até a entrada da sala algemados, mas ao chegarem lá, as algemas são retiradas e a sala é trancada com cadeado.

Na escola do CRF, as salas não são trancadas com cadeados, possibilitando às alunas uma mobilidade para os demais espaços da escola, como biblioteca, banheiros e sala da coordenação pedagógica. As relações pessoais se dão de forma mais livre, mas não com menos segurança, uma vez que os agentes de educação estão sempre presentes, atuando no cotidiano escolar.

Diante da contextualização referente da oferta da educação no presídio feminino do estado, levantamos algumas problematizações: Como se deu historicamente o processo de implementação da educação básica no CRF, a partir do Projeto Educando para a Liberdade? Que mudanças o Projeto Educando para a Liberdade trouxe para a educação no CRF?

1.4. Intenções da pesquisa

Esta pesquisa tem como objetivo geral, apresentar a história da educação básica prisional no Centro de Reeducação Feminino- CRF, entre os anos de 2006 a 2016.

Para a concretização do objetivo desta pesquisa, um longo percurso precisa ser trilhado, assim, alguns objetivos específicos foram elaborados para sua efetivação: discorrer sobre o percurso histórico das prisões na Europa e no Brasil, contextualizar a presença da educação em prisões no Brasil e no estado do Pará, apresentar as mudanças ocorridas na educação básica após o projeto Educando para a Liberdade (2006-2016), destacar as ações educativas que vieram fortalecer a educação básica no Centro de Reeducação Feminino-CRF.

1.5. Lócus da Pesquisa

O Lócus desta pesquisa é a Escola do Centro de Reeducação Feminino-CRF, (Figura 01), localizado na Rua do Caixaparah, Alameda Jardim estrela s/n CEP-666020020, Ananindeua. Unidade prisional de regime fechado e semiaberto, custodiando atualmente 567 internas.

Figura 01 - Centro de Reeducação Feminino – CRF



Fonte: Elielson Modesto (2018)

As prisões historicamente não foram projetadas para a existência de atividades educativas, portanto, os espaços do CRF onde essas atividades aconteciam, durante um longo período, foram espaços adaptados, alguns, antigas “celas”, que foram transformadas em “sala de aula” as quais não apresentavam condições favoráveis à prática educativa.

Em 2011 este cenário muda quando um espaço foi adaptado para o desenvolvimento das atividades da educação, resultado das ações do convênio entre SEDUC-SUSIPE: o espaço educacional “Renascer para o Futuro”. Sua estrutura é composta por 04 salas de aulas para educação formal, 01 biblioteca, uma sala da coordenação técnica pedagógica, banheiro, e um salão para eventos (SUSIPE, 2018).

Esta nova estrutura da escola do CRF representou um avanço significativo para o processo de escolarização das mulheres em situação de restrição/privação de liberdade, uma vez que passou a oferecer condições mais dignas e adequadas para a implementação de ações educativas. O espaço da escola também é usado para diversas atividades desenvolvidas no interior da casa penal, como palestras, cursos, atividades culturais, confraternizações, oficinas, mutirões judiciais, eventos de igrejas evangélicas e católicas, entre outros.

Em relação ao nível de escolaridade, no ano de 2019, o Centro de Reeducação Feminino apresentou os seguintes dados:

Tabela 01 - Nível de Escolaridade – CRF

| ESCOLARIDADE | QUANTIDADE |
|---|-------------------|
| ENSINO FUNDAMENTAL | |
| 1ª ETAPA DO ENSINO FUNDAMENTAL: 1ª E 2ª SÉRIE | 56 |
| 2ª ETAPA DO ENSINO FUNDAMENTAL: 3ª E 4ª SÉRIE | 74 |
| 3ª ETAPA DO ENSINO FUNDAMENTAL: 5ª E 6ª SÉRIE | 123 |
| 4ª ETAPA DO ENSINO FUNDAMENTAL: 7ª E 8ª SÉRIE | 143 |
| ENSINO FUNDAMENTAL COMPLETO: | 63 |
| ENSINO MÉDIO | |
| 1ª ETAPA DO ENSINO MÉDIO | 39 |
| 2ª ETAPA DO ENSINO MÉDIO | 31 |
| ENSINO MÉDIO COMPLETO | 37 |
| ENSINO SUPERIOR | |
| ENSINO SUPERIOR INCOMPLETO | 00 |
| ENSINO SUPERIOR COMPLETO | 01 |
| Total | 567 |

Fonte: CRF (2019)

Percebe-se que a partir dos dados apresentados, um número significativo das mulheres encarceradas no CRF ainda não concluiu o ensino fundamental, assim como um número muito reduzido concluiu o ensino médio, enquanto que em relação à formação superior, percebe-se uma grande deficiência.

Em 2019, a escola do CRF, “Renascer para o Futuro”, funcionava com 09 turmas na modalidade Educação de Jovens e Adultos – EJA, o Projeto Remição pela Leitura, as aulas de violão e o curso de desenho e pintura. A tabela a seguir nos apresenta a oferta de escolarização no CRF no ano citado:

Tabela - 02 - Oferta de Turmas - CRF

| MANHÃ 09:00-12:00 | TARDE 13:00-16:00 | NOITE 17:00-20:00 |
|--------------------------|------------------------------|--------------------------|
| 1ª ETAPA DO FUNDAMENTAL | 4ª ETAPA FUNDAMENTAL | 3ª ETAPA FUNDAMENTAL |
| 2ª ETAPA DO FUNDAMENTAL | 1ª ETAPA MÉDIO | 4ª ETAPA FUNDAMENTAL |
| 3ª ETAPA DO FUNDAMENTAL | PROJETO REMIÇÃO PELA LEITURA | 1ª E 2ª ETAPAS MÉDIO |

Fonte: CRF (2019)

A oferta da educação no CRF restringia-se aos turnos manhã e tarde, porém, a partir do ano de 2015, o CRF passou a ofertar educação no turno da noite para atender a uma demanda das mulheres do regime semiaberto que tem vínculo de trabalho externo ou que desenvolvem atividades na unidade penal durante o dia e ficam impossibilitadas de dedicarem-se aos estudos. Assim, para inserir estas mulheres no processo educacional, passou-se a ofertar educação no período noturno.

A partir da imagem abaixo (Figura 02), é possível ter a noção de uma sala de aula no CRF. As internas não estão algemadas e não há grades que separam os professores das alunas e não há policiais dentro da sala.

Figura – 02 - Sala de Aula do Centro de Reeducação Feminino



Fonte: Akira Onuma. ASCOM-SUSIPE (2018)

Apesar de a prisão ser um ambiente instável em relação a constante possibilidade de rebeliões ou motins, podendo comprometer a segurança dos que nela desenvolvem suas atividades profissionais, é possível, em parceria com setor de segurança e com a atuação dos agentes de educação, a existência de um ambiente favorável à prática educacional.

Em relação aos materiais didáticos, livros, cadernos, canetas, entre outros, ficam guardados em um armário nas salas de aulas. Os mesmos não são liberados pelo setor de segurança para que as alunas os levem às celas. Cadernos com espiral de ferro ou arame não são permitidos em sala e nem nas celas, já que há a possibilidade de transformação desses objetos em algum tipo de arma.

Outra questão que impossibilita as alunas de levarem o material didático para as celas é o constante extravio ou perda destes materiais. Também é comum as internas “fumarem” as páginas do livro didático ou do caderno, ou seja, utilizam suas folhas para enrolar os cigarros feitos de tabaco.

1.6. Metodologia da Pesquisa

Serão apresentados inicialmente os referenciais teórico-metodológicos da pesquisa histórica a qual foi a diretriz deste estudo que dialoga com as seguintes categorias de análise: encarceramento feminino, controle, relações de poder, direitos humanos, reintegração social, educação em prisões, mudança e tempo.

Durante muito tempo a escrita da história estava condicionada a produções historiográficas que tinham como objetivo apenas registrar os fatos sem fazer sobre eles análises ou críticas. A prioridade desta forma de se escrever a história valorizava a reprodução fiel dos fatos históricos.

O historiador assemelha-se a um investigador, que em busca dos vestígios do passado, reconstrói os fatos, para a melhor compreensão do seu presente, para assim compreender sua existência através dos tempos. Os vestígios são fundamentais na pesquisa história, ou melhor, mais do que fundamentais são essenciais (BLOCH. 2001).

O historiador não é um juiz, apesar de durante muito tempo ter sido assim considerado. A função do historiador não é julgar os fatos e sim compreendê-los. E não deve priorizar unicamente os documentos, uma vez que há uma variedade de fontes a sua disposição e que podem ser usadas na pesquisa histórica (BLOCH. 2001). Sobre esta questão afirma o historiador Marc Bloch:

Seria uma grande ilusão imaginar que cada problema histórico corresponde a um tipo único de documentos, específico para tal emprego. Quanto mais a pesquisa, ao contrário, se esforça por atingir os fatos profundos, menos lhe é permitido esperar a luz a não ser dos raios convergentes de testemunhos muito diversos em sua natureza (BLOCH, 2001. p. 80).

Bloch (2001) nos apresenta importantes contribuições sobre a ciência histórica. Para o autor, a história não é uma ciência do passado, mas o estudo da trajetória humana no tempo, ao

longo de sua existência. A história deve focar seus estudos no homem, na sociedade; ainda segundo esse autor:

Por trás dos grandes vestígios sensíveis da paisagem, por trás dos escritos aparentemente mais insípidos e as instituições aparentemente mais desligas daqueles que as criaram, são os homens que a história quer capturar. Quem não conseguir isso, será apenas, no máximo, um serviçal da erudição. (BLOCH, 2001. p. 54.)

A observação dos acontecimentos históricos é complexa, pois os historiadores, na maioria dos casos, não vivenciaram os fatos que estão estudando. As observações necessitam da análise dos vestígios deixados pela época estudada e se os vestígios inexistem, precisamos recorrer aos testemunhos daqueles que vivenciaram os fatos. O passado não sofrerá modificação, mas o entendimento dos fatos passados está em constante transformação, passando por constantes interpretações (BLOCH, 2010).

Le Goff, é um grande referencial no que concerne à prática da pesquisa histórica, representa a terceira geração da Escola dos Annales que sob sua diretriz também foi chamada de A Nova História. É um grande referencial no que concerne a prática da pesquisa histórica, autor da obra *Memória e História*, um clássico para a historiografia.

Le Goff compreende que a História estava condicionada a ser escrita inicialmente baseada na oralidade, mas que com o passar dos tempos, os documentos escritos, o surgimento das bibliotecas e dos arquivos, passaram a contribuir para a historiografia. Passaram a surgir métodos críticos para a produção historiográfica, trazendo a ela mais cientificidade.

Muitos fatos históricos foram negligenciados por alguns historiadores, mas outras formas de história passaram a ter visibilidade como a história das condutas, das práticas, dos rituais e muitos documentos literários e artísticos passaram a ter importância como documentos históricos.

A Nova História para Le Goff nos mostra uma nova concepção para os documentos. Para ele, deveria se “desestruturar” os documentos e a noção de tempo em história não deveria ter um sentido “homogêneo e linear”, mas deve-se compreender que existe uma “multiplicidade de tempos sociais”. Ele focou na vivência dos homens e priorizou uma História total, que tenha a capacidade de abarcar os “grandes espaços e as grandes massas”.

O historiador Tétart faz uma discussão interessante sobre uma a história do tempo presente, que não é uma forma nova para a historiografia, já que os historiador Tucídides já escrevia sobre o tempo presente, aquele tempo muito próximo do historiador, um tempo que não faz parte de um passado muito distante, mas um tempo muitas vezes, ainda vivido por ele.

Um ponto a ser considerado nesta forma historiográfica é a questão da objetividade do historiador, pois ao escrever sobre um tempo histórico no qual o mesmo está inserido, faz-lhe

questionar sua função ou atuação, na reconstituição de uma história ainda muito recente. A questão do “distanciamento” é um dos problemas a ser enfrentado pelos historiadores, no sentido de desviar-se da subjetividade e dos julgamentos pessoais.

A presente pesquisa está inserida na história do tempo presente, e enquanto autora da pesquisa vejo-me inserida neste processo. Fazer a reconstrução histórica da presença da educação no presídio feminino, que é meu objeto de estudo, trouxe-me grandes desafios, pois minha atuação como educadora do sistema prisional começou no ano de 2009 e o recorte da pesquisa está delimitado entre os anos de 2006 a 2016.

A proximidade com o objeto de estudo exigiu de mim enquanto pesquisadora certa imparcialidade, sem, no entanto, construir uma pesquisa aos moldes do pensamento positivista, que é acrítico, apenas descrevendo os fatos.

Em relação ao trabalho do historiador, questiona-se sobre sua objetividade, como na produção do conhecimento histórico ele manipula suas fontes e até que ponto está o nível de veracidade por ele produzido. É relevante não se apoiar neste pensamento para não questionarmos a verdade histórica. E a partir do momento em que a História desconstrói as falsificações, ela se fortalece enquanto ciência (LE GOFF, 1990).

A presente pesquisa enquadra-se em uma modalidade da história denominada de História social a qual tem como foco analisar os fenômenos ocorridos em sociedade a partir do indivíduo que a compõe. Assim, a educação aos indivíduos em situação de restrição/privação de liberdade será pensada a partir de uma abordagem social.

A História Social atualmente tem explorado como fonte histórica documentos dos sistemas de repressão para ter acesso a registros de falas e vivências das classes mais pobres, uma vez que se tornando infratores, registros sobre os mesmos foram produzidos pelos órgãos de repressão e, neste momento, pode-se afirmar que é por meio da violência que as classes menos favorecidas passam a ter visibilidade e possibilita ao historiador social ter contato com fontes significativas sobre a vida do Homem comum.

Para os que se dedicam a escrever sobre história social, é importante considerar que todos os domínios da história estão relacionados à história social. A história das ideologias, a história das biografias, a história factual e até os fatos aparentemente mais insignificantes ocorridos na sociedade estão atrelados à história social. Como afirma Soboul, “a história social se refere ao homem enquanto membro de um grupo social e socialmente determinado” (SOUBOUL, 1966, p. 177).

A história social tende a ser descritiva, mas nem por isso deve ignorar os fatos. Ela deve focar nas ligações do homem com seu grupo e em suas reações dentro deste grupo e observar as reações do homem em seu convívio social e em como o social influencia no próprio indivíduo. A história social é o estudo da sociedade e de todos aqueles que a constituem. (SOUBOUL, 1966). Sobre a definição de história social, afirma Souboul:

O historiador social é, acima de tudo, sensível à sua significação humana. Os avanços e os recuos dos preços e dos lucros dão ritmo à vida material dos homens, mas o ritmo é diferente de uma classe social para outra, do grande proprietário senhorial ao diarista agrícola. A história social está principalmente atenta ao movimento e às mudanças, em especial às oscilações de média amplitude que reduzem ou agravam as irregularidades e que gastam os mecanismos sociais (SOUBOUL, 1966, p. 179).

Esta pesquisa tem uma preocupação social na sua escrita da história, uma vez que os sujeitos do objeto de pesquisa são mulheres do Centro de Reeducação Feminino-CRF, em sua maioria vitimadas pela pobreza e que de alguma forma estavam à margem da sociedade antes da prática de seus crimes. Portanto, o sentido deste trabalho é também compreender do ponto de vista social a oferta e a presença da educação nos ambientes de restrição/privação de liberdade.

Minha pesquisa está configurada como uma pesquisa histórica. Uma pesquisa fundamentalmente relacionada à História da Educação, com foco na educação prisional, mas especificamente a história da educação para mulheres encarceradas, temática ainda sem grande visibilidade nas discussões acadêmicas. A ciência histórica do ponto de vista teórico e metodológico tem muito a contribuir para o imensurável campo de temáticas sobre a história da educação brasileira.

Na obra, *História e História da Educação – o debate teórico-metodológico atual*, Saviani, Claudinei e Sanfelice, nos apresentam uma discussão relevante sobre como a História em relação às questões de teoria e método pode contribuir positivamente para a produção do conhecimento no campo da História da Educação.

Investigar e produzir conhecimentos sobre a História da Educação é de suma importância uma vez que a prática educativa está arraigada à história dos homens. Sobre a pesquisa histórico-educacional, Saviani, afirma:

Efetivamente, dada a historicidade do fenômeno educativo, cujas origens coincidem com a origem do próprio homem, o debate historiográfico tem profundas implicações, para a pesquisa educacional, uma vez que o significado da educação está intimamente entrelaçado ao da história. E, no âmbito da investigação histórico-educativa, essa implicação é duplamente reforçada: do ponto de vista do objeto, em razão da determinação histórica que se exerce sobre o fenômeno educativo; e do ponto de vista o objeto do enfoque, dado que pesquisar em história da educação é investigar o objeto educação sob a perspectiva histórica (SAVIANI, 2010, p. 12-13).

Durante muito tempo, por conta da visão positivista, a ciência histórica era interpretada como uma narrativa, os fatos históricos eram minuciosamente, apenas descritos, ou seja, a história era entendida como um gênero literário que descrevia os fatos do passado. Mas a partir do século XX, esta visão pormenorizada da história será rompida com a criação da Escola dos Annales, em 1929, na França, por iniciativa dos historiadores Lucien Febre e Marc Bloch (TÉTART, 2000).

A Escola dos Annales se distanciará da visão tradicional da produção historiográfica a qual era fortemente influenciada pelo pensamento positivista que cultuava os documentos e sua estrita descrição. A Escola dos Annales, ao contrário, propõe que os documentos sejam analisados e interpretados e que os mesmos não sejam as únicas ferramentas a serem utilizadas pelo historiador, mas que novas fontes sejam investigadas, além dos documentos escritos (TÉTART, 2000).

Os arquivos antigos do Centro de Reeducação Feminino denominado de Arquivo Morto, sem a gerência de um arquivista ou responsável pelo espaço foram algumas fontes para esta pesquisa. Os documentos encontravam-se em pastas espalhadas pelo local sem a devida organização e, na maioria delas, o que existiam eram processos das internas.

Além das inúmeras pastas que contêm processos de internas do CRF, foi contabilizada a existência de aproximadamente 600 livros de capa dura, todos de cor preta, que são os Livros de Ocorrências dos departamentos da casa penal. Entre estes livros, estavam os Livros de Ocorrências do Setor de Educação, mas alguns deles não possuíam identificação, de forma que foi necessário um trabalho minucioso para identificar aqueles que contribuíram para este estudo.

Os livros de ocorrência do arquivo possuem as seguintes identificações: Livro de Registros de Ocorrências- Portaria Principal, Livro de Registros - Ocorrência Geral, Livro de Registros- Anexo III, Livro de Registros de Ocorrências- Primavera I, Livro de Registros de Ocorrências- Primavera II, Livro de Registros de Ocorrências da Enfermagem, Livro de Registros de Ocorrências do Almoxarifado, Livro de Registros de Ocorrências da Educação.

Do universo aproximado de 600 livros de ocorrências dos diversos setores, foram encontrados um total de nove Livros de Ocorrências da Educação. O livro registra o horário de entrada e saída dos professores e funcionários que atuam no setor educacional em todos os dias letivos e, em seguida, faz uma ocorrência das atividades desenvolvidas pela escola.

As análises destes livros são de grande importância para o desenvolvimento da pesquisa, uma vez que possibilitarão compreender como se configurava a oferta da educação e a escolarização no presídio de mulheres.

Outra fonte de dados que contribuiu para o desenvolvimento da pesquisa foram os Relatórios das Atividades Mensais do Centro de Reeducação Feminino- CRF. Estes relatórios são construídos pelo coordenador pedagógico da unidade penal e enviado a Coordenadoria de Educação Prisional (CEP), da Superintendência do Sistema Penitenciário do Estado (SUSIPE).

Esses relatórios solicitados pela Coordenadoria de Educação Prisional (CEP) eram feitos de forma permanente há anos pelos técnicos da SUSIPE, anterior ao início do recorte da pesquisa, 2006. Portanto, a análise desses relatórios ao longo dos últimos anos foi de extrema importância para a construção do movimento de implementação da educação básica no CRF. Analisando os relatórios, identificou-se as ações que foram pontuais e significativas, ao longo do recorte da pesquisa.

Na biblioteca pública Artur Viana - CENTUR, foram encontradas informações importantes, pois nela, existem um total de cinco pastas de recortes de jornais denominada de “Penitenciárias”. Dentro de cada pasta, existem aproximadamente 30 recortes de jornais, fazendo um total aproximado de 150 recortes.

Os recortes não obedecem a nenhum tipo de classificação, ou seja, não estão selecionados por data e nem pelo nome do jornal. Assuntos diversos relacionados ao sistema penal, como motins, rebeliões, fuga, educação profissional e regular, entre outros assuntos, estão entre os recortes.

Com o material encontrado nessas pastas, foi possível fazer a seleção e análise de alguns recortes que abordam a oferta da educação básica nos presídios do estado. Alguns contemplam informações referentes à educação profissional ofertada aos indivíduos encarcerados e à oferta da educação formal.

O recorte mais antigo referente à educação é do jornal A Província do Pará e data do ano de 1990, e os mais recentes são do ano de 2013, referentes ao jornal O Liberal. Existem alguns recortes que tratam da presença da educação nas casas masculinas e alguns que tratam exclusivamente da presença da educação no presídio de mulheres.

A análise destes recortes contribuiu para a pesquisa no sentido de tentar compreender o contexto histórico e as motivações que impulsionaram a presença da educação no Centro de Reeducação Feminino.

O uso da imprensa escrita como fonte de pesquisa foi muito importante para este trabalho, uma vez que, como já citado acima, em alguns jornais da imprensa local, encontram-se disponíveis informações referente à educação em prisões no Estado e, mais especificamente, sobre a presença da educação no presídio feminino.

Anterior à década de 1970, o uso dos jornais como fonte de pesquisa não tinha significativa credibilidade junto à historiografia brasileira, pois seu uso não inspirava confiança, porém, a partir dessa década, o uso de jornais passou a ser crescente por parte dos pesquisadores. Dessa forma, diante da importância que o uso dos jornais passou a ter, começaram a se fazer discussões não somente sobre suas contribuições, como também acerca dos problemas que podem ser apresentados no desenvolvimento da pesquisa (LAPUENTE, 2015).

Um aspecto importante a ser considerado no uso dos jornais como fonte histórica é a postura do historiador diante dos fatos que a ele se apresentam. É indispensável realizar a análise das informações, fazendo relação com o contexto social em questão. Outro fator essencial é analisar as informações de forma crítica para não incorrerem na superficialidade. Sobre as fontes encontradas nos arquivos antigos da Escola de Administração Penitenciária-EAP-SUSIPE, existe um total de sete caixas de arquivo contendo uma série de documentos referentes à educação prisional. Os documentos não estão catalogados ou identificados. As caixas de arquivos possuem documentos referentes à educação básica de vários presídios do Estado. Não estão identificadas por data e nem por nome das penitenciárias. Da mesma forma, os arquivos dentro das pastas também não estão selecionados. Os documentos contidos nelas são variados. Existem relatórios, boletins de alunos, certificados de conclusão de cursos, alguns diários de classe, projetos, plano de curso e ficha diagnóstica socioeducativa. Desses registros, o mais antigo data do ano de 1989 e os mais recentes são do ano de 2010.

A análise desses registros de forma minuciosa e criteriosa foi indispensável para a compreensão da maneira como se dava a organização da educação nas prisões do estado, sob a gerência da Superintendência do Sistema Penitenciário e sobre o contexto histórico em ela foi efetivada.

O uso da história oral para a construção da história da educação no primeiro presídio de mulheres do estado será indispensável, uma vez que o uso das fontes documentais existentes não representa um caminho único que nos conduzirá à compreensão da educação a mulheres encarceradas.

O uso da história oral durante muito tempo não tinha grande receptividade para os pesquisadores. Mas hoje, este recurso não só tem se fortalecido como na verdade é um método muito utilizado por uma variedade de pesquisadores, de diversas áreas do conhecimento.

Thompson, que é uma das maiores referências em estudos sobre História Oral, traz-nos o significado deste método tão valioso para as pesquisas:

O que entendemos por história oral? Devo dizer, desde logo, que tenho forte preferência por uma definição mais ampla: entendo por “história oral” a interpretação da história e das mutáveis sociedades e culturas através da escuta das pessoas e do registro de suas lembranças e experiências (THOMPSON, 2000, p. 09)

De acordo com o autor, através da “escuta” dos sujeitos atuantes na sociedade ao longo da História, é possível por meio de suas memórias, ter uma compreensão de um determinado contexto histórico. Para ele, muitos sujeitos estão à margem do poder e sem visibilidade, ao que denomina de “vozes ocultas”, e que por meio da história oral poderemos fazer um resgate de suas experiências uma vez que esses indivíduos não têm suas vidas documentadas.

Na coleta de dados, as entrevistas também foram utilizadas como referencial metodológico. Foram entrevistadas pessoas que ainda atuam ou atuaram no sistema penal direta ou indiretamente na área educacional, como: diretor da casa penal, professores, técnicos pedagógicos da SEDUC e da SUSIPE e agentes de educação. A aplicação das entrevistas na pesquisa não se deu de forma densa, o uso da história oral veio pra somar e enriquecer a pesquisa.

Portanto, a utilização das entrevistas do ponto de vista metodológico deu-se de forma pontual, ou seja, não foram realizadas entrevistas em grande quantidade, mas priorizando aqueles sujeitos que estiveram inseridos nas atividades educacionais do presídio feminino a partir do recorte delimitado, 2006-2016.

A entrevista direcionada à primeira diretora do Centro de Reeducação Feminino foi fundamental para compreender de que forma, do ponto de vista estrutural e pedagógico, dava-se a oferta da educação no CRF, antes da implantação do Projeto Educando para a Liberdade.

A ação dos coordenadores pedagógicos e dos agentes de educação é determinante na condução das atividades educativas no CRF, uma vez que as ações planejadas pelos coordenadores e professores são efetivadas por meio do trabalho dos agentes de educação. Portanto, entrevistar essas categorias foi indispensável para se entender a reconfiguração da oferta da educação no CRF ao longo da implantação do projeto Educando para a Liberdade.

No caminho trilhado pelo historiador em busca de fontes e dados, ele depara-se com uma série de achados que precisam ter um parâmetro de análise, dentro de um rigor pautado pela cientificidade, para que a produção do conhecimento tenha credibilidade. Ao longo do

processo histórico, os indivíduos usaram como forma de expressão, mensagens, cartas, discursos, os quais se configuram como fontes a serem analisadas, no curso da pesquisa.

Em relação à análise de conteúdo, como fonte histórica, uma autora que tem relevante destaque no Brasil é Laurence Bardin, autora da obra, *Análise de Conteúdo*. A presente pesquisa uso como referência para análise de dados a análise de conteúdo, embasado principalmente nas contribuições de Bardin (1977) cujo objetivo é apresentar as diretrizes de como usar este método nas pesquisas em ciências humanas.

O ato de tentar compreender textos é uma atividade que nos remete a tempos bem longínquos. A hermenêutica, a arte de interpretar os textos sagrados ou misteriosos é uma prática muito antiga e pode ser compreendida como uma das primeiras dentro da ideia de análise de conteúdo, mas este método nasceu e consolidou-se de fato nos Estados Unidos, há mais de 50 anos. O método foi evoluindo aos poucos e, com o tempo, profissionais de diversas áreas de atuação começaram a utilizá-lo, como os etnólogos, historiadores e cientistas políticos (BARDIN, 1977).

Sobre o conceito de análise de conteúdo, afirma Bardin:

A análise de conteúdo pode ser uma análise dos significados (exemplo: a análise temática), embora possa ser também uma análise dos significantes (análise léxica, análise dos procedimentos). Por outro lado, o tratamento descritivo constitui um primeiro tempo do procedimento, mas não é exclusivo da análise de conteúdo (BARDIN, 1977. p. 34).

Qualquer comunicação que tenha significações de um sujeito para outro, ou outros, pode ser compreendido pela análise de conteúdo, pois essa metodologia funciona como uma análise de significados presentes nas comunicações. O foco da análise de conteúdo não é a palavra, mas o que pode estar oculto por trás delas.

É importante ressaltar que a análise de conteúdo não se restringe à identificação das frequências com as quais palavras ou termos aparecem no texto, mas muito além do registro destas frequências, compreender a razão da permanência de determinados termos nos textos e de que forma, por meio deles, pode se chegar à compreensão daquilo que não está visivelmente presente nos textos. Como afirma Bardin, (1977, p. 44), “a análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça”.

O resgate da história da educação básica no Centro de Reeducação Feminino foi viabilizado por meio da análise de dados já coletados, como recortes de jornais, relatórios das atividades da educação do CRF e por meio dos livros de ocorrência da educação presentes no seu Arquivo Morto. Esses dados foram analisados a partir das técnicas da análise de conteúdo,

técnica amplamente utilizada em pesquisas que abordam temas no campo da história da educação.

Na área da pesquisa histórico-documental, como se configura a presente pesquisa, a análise de conteúdo contribuiu de forma significativa, com suas técnicas, para a compreensão de fontes documentais, considerando que ao longo de sua existência, os homens produzem suas representações e as expressaram em forma de textos, mensagens (CONSTATINO, 2002).

Buscar a compreensão dos significados é o foco principal da análise de conteúdo. Compreender o sentido das coisas dentro de um determinado contexto histórico, fazer inferências, questionar-se sobre os significados e estabelecer conexões, ou seja, os historiadores já praticavam análise de conteúdo, mesmo antes de a técnica surgir nos Estados Unidos, durante a Primeira Guerra Mundial (CONSTATINO, 2002).

A partir da análise de conteúdo como referência para a compreensão dos dados coletados, este estudo traçou o percurso histórico da presença da educação básica no CRF que não objetivou realizar apenas uma exposição fatural dos acontecimentos pautada em uma escrita positivista, mas priorizou a produção de um estudo do ponto de vista crítico do processo educacional implementado nesta unidade penal.

1.7. Estrutura da Dissertação

A presente pesquisa foi estruturada em cinco seções. Na seção I, foi apresentado todo o percurso traçado neste estudo. Nela, encontram-se as razões pelas quais decidiu-se pelo estudo da História da Educação do Centro de Reeducação Feminino, assim como outros pontos como: tema e objeto de estudo, problematização, intenções da pesquisa, Lócus da pesquisa e metodologia.

Na seção II, foi construída a fundamentação teórica da pesquisa, apresentando os referenciais teóricos que deram a direção para a construção do texto, tanto em relação à História da Educação como em relação aos pesquisadores que têm grande contribuição nos estudos referentes à Educação em prisões no Brasil.

Referente à seção III, foi realizada a contextualização histórica das origens das políticas educacionais voltadas para as prisões na Europa e no Brasil e no estado do Pará. Apresentou-se também o contexto histórico do aprisionamento de mulheres no estado e o processo de educação para elas ofertado.

Na seção IV, a pesquisa apresentou os estudos referentes à história da educação básica no Centro de Reeducação Feminino-CRF, entre os anos de 2006 a 2016, mostrando de que

forma a oferta da educação se consolidou nesta prisão, a partir da implementação do projeto Educando para a Liberdade.

Em relação à seção V, nela foram apresentadas as ações educativas não-formais que ao longo dos anos de 2006 a 2016 contribuíam para a consolidação da oferta da escola básica no Centro de Reeducação Feminino, por meio da efetivação de vários projetos.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Reflexões dos estudos em História da Educação

A História da Educação Prisional Paraense encontra-se inserida em uma proposta ainda maior que é a própria História da Educação no Brasil. Antes de discorrermos sobre o que seria escrever sobre a história da educação prisional, é fundamental apresentarmos algumas discussões referentes à trajetória de estudos relacionados a história da educação a partir da contribuição de vários pesquisadores do tema.

Saviani, Lombardi e Sanfelice, na obra *História e História da Educação- o debate teórico-metodológico* discutem temas essenciais referentes a uma historiografia com foco na história da educação.

No início da obra, Saviani afirma que estudar sobre as origens da educação é também estudar a história do próprio homem já que o processo educativo o acompanha desde os primórdios de sua existência, portanto é inegável que a historiografia passa a ter uma grande responsabilidade tendo a educação como objeto de estudo. (SAVIANI et al., 2010).

Para o educador, os historiadores ainda não priorizam o estudar a história da educação. E segundo ele, dificuldades para a escrita da história em educação apresentam-se por questões metodológicas e se entre os historiadores de ofício isto representa um entrave, para os educadores que escrevem sobre a história da educação, os desafios são ainda maiores.

A educação, seja ela formal ou não-formal, está presente na história do homem desde os primórdios de sua existência, é uma prática social histórica, desde a sociedade primitiva, passando pela Antiguidade, Idade média até os dias atuais, assumindo ao longo dos séculos, várias formas. E ao longo de sua história foi controlada por aqueles que detêm o poder, portanto, a educação instituída refletiu os seus interesses, os interesses da classe dominante (PADILHA, NASCIMENTO, 2015).

É importante se fazer o resgate da história de uma educação que evidencie não os interesses da classe dominante, mas daqueles sujeitos que estão invisíveis, dos que não detinham o poder, mas que também fazem parte da história da educação humana e que também precisam ser trazidos à tona.

Diante de tal necessidade é que as fontes em educação têm um papel importante na construção dessa história. Fontes escolares como boletins de alunos, diários de classes, documentos oficiais das escolas, entre outros, se analisados e estudados, irão enriquecer a história daqueles que por muito tempo não tiveram espaços nos registros referentes à educação (PADILHA, NASCIMENTO, 2015).

Um dos desafios da escrita da história da educação está relacionado à existência de fontes documentais ou não documentais, para que as pesquisas em educação sejam viabilizadas. Que fontes os historiadores têm à disposição para consolidar suas pesquisas?

A história da educação tem como objetivo investigativo a educação em si, adotando os métodos que são peculiares das pesquisas historiográficas. As responsabilidades da prática historiográfica dos que escrevem sobre a educação são semelhantes às que recaem sobre os historiadores em geral. Sobre a questão, afirma Claudinei Lombardi, “gostaria de salientar que a historiografia da educação é um campo de estudo que tem por objeto de investigação as produções históricas e por objeto de estudo o educacional” (LOMBARDI, 2003).

É inquestionável a importância do uso das fontes para as pesquisas historiográficas. Entretanto, tais fontes não estão à disposição dos historiadores para todas as pesquisas em andamento. Os documentos escritos não estão tão facilmente em evidência. E quando nos referimos às fontes para as pesquisas em educação, a carência desses materiais é uma realidade. Mas com o aparecimento de cursos de pós-graduação e grupos de pesquisa em educação, as questões teórico-metodológicas para a escrita da história da educação trouxeram muitos avanços (LOMBARDI, 2003).

Lombardi apresenta uma diversidade de fontes que podem ser utilizadas pelos pesquisadores em história da educação:

Documentos oficiais (de órgãos nacionais e internacionais); arquivos, cartas e anotações pessoais; legislação; dados estatísticos; literatura, de cordel; produção bibliográfica; livros didáticos; pintura e outras obras de arte; fotografia; arquivos institucionais públicos e privados, inclusive os escolares; memória docente (entrevistas e histórias de vida); arquitetura. (LOMBARDI, 2003. p. 06).

Durante muito tempo não se priorizava estudos em história da educação, mas nos últimos anos, a partir de pesquisas realizadas nos cursos de pós-graduação, as pesquisas nesta área têm avançado. Muitos grupos de pesquisas, associações e eventos foram realizados sobre o tema. Destaque para a Associação Nacional de Pesquisas em Educação – ANPEd, que desde a década de 80 tem fomentado discussões na área educacional, o Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” – HISTEDBR, e para a Sociedade Brasileira de História da Educação – SBHE (IVASHITA, 2014).

As pesquisas em História da Educação serão concretizadas com o uso de fontes correspondentes à temática estudada, sem elas torna-se inviável a pesquisa. O uso de arquivos oficiais é o mais utilizado, mas ao longo dos anos, novas alternativas de fontes foram buscadas. As escolas precisam reservar espaço para a preservação de sua memória, os arquivos precisam ser preservados para que pesquisas futuras possam analisar e estudar estes documentos, para

que os historiadores, em especial os que se dedicam a escrita da história da educação, possam ter subsídios para esta tarefa (IVASHITA, 2014).

Ragazzini faz algumas considerações sobre o uso de fontes para os estudos em história da educação. Segundo ele, a identificação, o uso e a interpretação das fontes são aspectos essenciais para a pesquisa histórica documental. Ela é a ponte que nos liga ao passado e através de sua interpretação vamos reconstituí-lo, compreendê-lo. Há uma ligação intrínseca entre o historiador e suas fontes.

E quando se trata de fontes em história da educação, podemos destacar aquelas relacionadas à história da educação em geral e aquelas que provêm diretamente das escolas, ou seja, os arquivos escolares. Mas as fontes escolares não explicam por si a história da educação e não são suficientes para escrevê-la, mas são importantes e significativas. Um dos desafios encontrados para a história da educação é a ausência de uma prática de conservação e catalogação dos documentos antigos e dos documentos escolares, o que dificulta a identificação das fontes e assim inviabiliza pesquisa em história da educação e de instituições escolares (RAGAZZINI, 2001).

O autor Júlio Berrio estabelece uma classificação para fontes utilizadas em história da educação, quanto a sua natureza, ordenando os documentos escolares em sete grupos: documentos escritos, sonoros, documentos pictóricos, documentos audiovisuais, documentos arquitetônicos, documentos imobiliários e documentos de utilidade escolar.

A partir da classificação apresentada, o pesquisador em História da Educação pode recorrer a uma variedade de fontes para consolidar seu trabalho. Fontes que não se restringem apenas aos diários de classe, livros de ocorrências, atas de reuniões, entre outros, mas a própria estrutura física e os mobiliários escolares que, de alguma forma, podem estar nos trazendo informações sobre a educação, cabendo ao pesquisador fazer uma correlação destes recursos com o momento histórico nos quais eles estavam inseridos (BERRIO, 1976).

Novas formas de se pensar e escrever a história com foco em assuntos educacionais passaram a ter visibilidade. Diferentes maneiras de se estudar os fenômenos educativos passaram a ter importância, pensando em como se compreender as sociedades a partir dos diferenciados processos educacionais, ao longo da história humana.

Entre as novas perspectivas em relação às questões metodológicas sobre a escrita da história da educação, é importante ressaltar estudos em torno de pesquisas denominadas de história local e história global. Não há oposição entre história local e global. Não se trata de

sobrepôr o local sobre o global, mas da necessidade de uma delimitação da temática, para a realização de estudos mais detalhados. (CARVALHO, OLIVEIRA, 2010).

O desenvolvimento de estudos em história da educação que priorize temáticas locais pode contribuir positivamente para o entendimento dos aspectos mais globais, ou gerais em torno da educação. Como afirmam Carlos de Carvalho e Luciana Oliveira:

Portanto, compreender os domínios da História da Educação é visualizá-los num campo de múltiplas dimensões, as quais abrigam o regional, e este se insere no interior de um cenário espacial e temporal mais amplo, que dialoga com as propostas e discussões no âmbito nacional (CARVALHO, OLIVEIRA, 2010. p. 85).

Exemplificando o pensamento citado, os estudos em história da educação prisional no Centro de Reeducação Feminino, CRF, que é o foco desta pesquisa, está inserido em um contexto maior que seria a história da educação no Brasil, mas a partir da oferta da educação em espaços de restrição/privação de liberdade, no estado do Pará.

O estudo focado em história da educação prisional, especificamente em um presídio feminino, no estado do Pará, constitui-se como uma história local, mas que foi construída a partir de análises que dialogaram com os estudos em história da educação brasileira, ou seja, os estudos em nível local e global foram articulados para a melhor compreensão da história da educação.

2.2. Educação em Prisões no Brasil – significados e desafios

Antes de aprofundarmos algumas discussões sobre a educação prisional no Brasil, é importante fazermos algumas considerações sobre a instituição prisão. Apresentaremos as ideias de três pensadores que escreveram sobre a instituição prisão com enfoques diferenciados, mas que são indispensáveis para compreendê-la.

As ideias iniciais serão trazidas pelo jurista e filósofo inglês, Jeremy Bentham em sua obra O Panóptico na qual apresenta um inovador modelo arquitetônico de prisões. Em seguida, abordaremos as ideias do filósofo francês, Michel Foucault, na obra Vigiar e Punir - O Nascimento das Prisões, na qual, o autor fez um estudo sobre a evolução da legislação penal, métodos punitivos e a institucionalização do poder, na França.

O cientista social e antropólogo canadense, Erving Goffman escreveu importantes obras, entre elas, Manicômios, Prisões e Conventos em que, a partir de observações em um hospital psiquiátrico, o pesquisador analisou como o comportamento dos indivíduos sofre alterações nestas instituições.

Bentham (2008) defendia que em diversas instituições, sejam, elas prisões, escolas, ou indústrias, quanto mais as pessoas estivessem sendo vigiadas em suas atividades, mais sucesso

essas instituições teriam por conta da sensação de vigilância implantadas nelas. Para que esta vigilância fosse efetivada, seria necessário um modelo arquitetônico que suprisse esse objetivo.

No modelo arquitetônico proposto por Bentham (2008), a construção do edifício seria circular e as celas dos prisioneiros seriam individuais e separadas entre si para evitar qualquer tipo de comunicação entre eles. Ao centro do edifício, estaria o apartamento do inspetor, de forma que ele tivesse uma visão panorâmica de todas as celas da prisão.

Bentham (2008) destina a aplicação do Panóptico não somente as penitenciárias, mas uma variedade de instituições como: casas de indústrias, casas de trabalho, casas para pobres, hospícios, escolas e hospitais. Sobre o a aplicação do seu projeto as escolas ele afirma:

Depois de aplicar o princípio da inspeção às prisões e, passando pelos hospícios, chegar aos hospitais, suportará o sentimento dos pais que eu o aplique, finalmente, às escolas? Aplicado a esses locais, você o achará capaz de dois graus bastante distintos de extensão. Ele poderá estar confinado às horas de estudo; ou pode-se fazer com que ele preencha todo o ciclo diário, incluindo as horas de repouso, descanso e recreio (BENTHAM, 2008. p. 74)

A confiança na eficiência de seu projeto não tinha limites. A partir do trecho citado, é possível compreender suas pretensões. Para ele, sozinho e controlado, vigiado, o estudante alcançaria seus objetivos, dedicando-se a horas de estudo. A aplicação de um sistema de controle útil a penitenciárias seria também muito eficaz para a educação (BENTHAM, 2008).

Compreender as relações de controle e poder dentro das instituições penais desde o seu surgimento até a atualidade é um fator determinante para o entendimento da prática educacional dentro de seus espaços.

Na obra *Manicômios, Prisões e Conventos*, o escritor Erving Goffman traz uma importante contribuição sobre organização e funcionamento destas instituições as quais denominou de instituições totais, que exercem influência no comportamento e na personalidade dos indivíduos nelas inseridos.

As instituições em geral são fechadas, mas manicômios, prisões e conventos, possui um grau de “fechamento” ainda maior. O autor apresenta um total de cinco tipos de instituições e enquadra as cadeias e penitenciárias naquelas cuja função seria “proteger a comunidade de perigos intencionais”. As instituições denominadas de instituições totais seriam aquelas com alto grau de fechamento em relação ao mundo externo (GOFFMAN, 1974). Sobre esta questão afirma o escritor:

Uma instituição total pode ser definida como um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada (GOFFMAN, 1974. p. 11).

Segundo o escritor, estas instituições são extremamente fechadas, tratando os internos de forma rigorosa e padronizada, passando por um processo que o mesmo denomina de “a mortificação do eu”. Sua vida sofrerá um corte com o mundo no qual ele vivia e passará a adaptar-se a este novo universo que trará mudanças talvez irreversíveis para a construção da sua identidade.

O pensamento de Goffman (1974) adequa-se de fato à realidade vivida pelos indivíduos encarcerados. A prisão é um mundo com regras específicas que, por uma questão de sobrevivência, o encarcerado precisará adaptar-se a elas. A resistência a essas regras põe em risco a própria vida.

Um exemplo específico em relação à realidade prisional é que quando os presos “entram em greve”, são suspensas por eles a presença a todos os serviços oferecidos na casa penal, inclusive a educação. Portanto, em períodos de greve, os presos que estudam não podem frequentar as aulas por determinação das lideranças que organizam as greves nas prisões.

Para Goffman (1974), o objetivo das instituições totais é a “reforma dos seus internados na direção de algum padrão ideal”, mas na verdade, existe um grande abismo entre a função das instituições e o que de fato ela representa. E esta questão é perceptível no aumento do número de encarcerados, colocando em discussão os mecanismos de reinserção social aplicados nas unidades prisionais na atualidade.

De acordo com os estudos de Foucault (1987), analisando as modificações pelas quais passou a instituição prisão, os suplícios ou castigos corporais com o tempo foram amenizados, os espetáculos públicos nos quais os criminosos eram castigados foram desaparecendo aos poucos.

A partir do século XIX, mesmo com o desaparecimento dos castigos corporais, algumas práticas, como “redução alimentar, privação sexual, expiação física, masmorra” ainda representavam formas de castigar o preso. Para Foucault, a ideia de que a prisão se tornou mais humanizada e menos punitiva há de ser questionada, pois para ele as punições apenas mudaram de intensidade, mas não desapareceram, mudaram de forma. Segundo ele:

Se não é mais ao corpo que se dirige a punição, em suas formas mais duras, sobre o que, então, se exerce? Pois não é mais o corpo, é a alma. À expiação que tripudia sobre o corpo deve suceder um castigo que atue, profundamente, sobre o coração, o intelecto, a vontade, as disposições (FOUCAULT, 1987.p. 20).

Assim tem algo muito maior por trás das mudanças na forma de punir o condenado. E este é um dos pontos focados por Foucault em sua obra. Compreender que na verdade dentro das prisões estavam se configurando relações de poder sobre os sujeitos encarcerados.

A questão em que o autor questiona a suposta humanização da prisão por conta da atenuação nos castigos contra corpo é muito pertinente se fazermos uma relação com a realidade das casas penais nos dias atuais. Apesar de não se praticar a punição com agressões físicas, elas apresentam-se, por exemplo, na suspensão das atividades educacionais, suspensão das visitas íntimas, suspensão das saídas temporárias entre outras.

Dentro das discussões acerca das relações de poder, Foucault aborda a questão da disciplina nas diversas instituições, sejam elas, escolas, hospícios, conventos e prisões. Faz citação ao modelo arquitetônico idealizado por Bentham (2008) no sentido de contribuir para a aplicação e manutenção da disciplina nesses espaços.

A disciplina tem um papel importante dentro das prisões onde há um controle do interno diariamente e de forma intensa. Os mecanismos disciplinares contribuem para manter o preso cada vez mais controlado. Além de mantê-los controlados, mantê-los isolados também é fundamental, pois segundo Foucault, “a solidão deve ser um instrumento positivo de reforma”.

Segundo Foucault (1987), a disciplina modela cada vez mais os comportamentos. E essa disciplina e o controle dos corpos dos encarcerados é uma realidade incontestável no cotidiano das prisões e é neste contexto de relações de poder em que os indivíduos têm sua mobilidade controlada pelo setor de segurança que se constrói cotidianamente a educação prisional, o que torna a sua existência nestes espaços, um desafio carregado de problemas a serem superados.

A presença da educação nas prisões remonta há algumas décadas, mas as produções em torno desta forma diferenciada de educação ainda está se consolidando. Existem muitas produções à disposição para leitura, porém são pesquisas em sua maioria regionalizadas, sem haver produções que contemplem de fato a história da educação prisional no Brasil, mostrando sua trajetória ao longo do tempo a nível nacional.

As referências desta pesquisa para a compreensão das temáticas que norteiam a educação prisional abordarão as produções de dois pesquisadores que ao longo dos anos tem nos deixado uma grande contribuição por meio dos trabalhos já realizados, sendo referenciada na maioria das produções acadêmicas concernentes à educação prisional. São eles, os pesquisadores Elionaldo Julião e Elenice Maria Cammarosano Onofre.

A pesquisadora Elenice Maria Cammarosano Onofre é Doutora em Educação Escolar, docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar e coordenadora do EduCárceres/UFSCar - Núcleo de Investigação e Práticas em Educação nos espaços de restrição e privação de liberdade. Na atualidade, por suas produções, é uma importante referência na área da educação prisional.

Em sua obra, *Educação Escolar entre as Grades*, faz uma importante discussão sobre o envolvimento que o educador deve ter na construção de projetos sociais e educacionais que contemplem os “excluídos, os marginais, os insatisfeitos, os não clientes, a maioria perdedora”. Para a pesquisadora, os encarcerados passaram, antes de adentrarem as prisões, por um desumano processo de exclusão (ONOFRE, 2007).

As políticas públicas implantadas para a melhoria da condição de vida dos encarcerados não são efetivadas de fato. Ressalta que há uma série de fatores que contribuem para um processo de ressocialização questionável e longe do ideal. O mesmo processo de exclusão que passaram antes de entrarem no cárcere permanece, ao adentrarem nele. Sobre esta questão afirma a pesquisadora:

Os presos fazem parte da população dos empobrecidos, produzidos por modelos econômicos excludentes e privados de seus direitos fundamentais de vida. Ideologicamente, como os "pobres", são jogados em um conflito entre as necessidades básicas vitais e os centros de poder e decisão que as negam. São, com certeza, produtos da segregação e do desajuste social, da miséria e das drogas, do egoísmo e da perda de valores humanitários. (ONOFRE, 2007. p. 03)

Segundo Onofre (2007), os encarcerados passam um processo de desestruturação “física e psicológica” e a perda do contato com o mundo externo, a distância da família, a perda dos documentos que o caracterizam como um cidadão contribui decisivamente para essa desestruturação, fato perceptível no cotidiano escolar nas prisões, quando inúmeras vezes solicitam a permissão para retirar-se da sala, por estar “atribulado”, “mil grau”, ou seja, está psicologicamente atormentado.

Diante do ambiente tenebroso da prisão, a pesquisadora nos faz um questionamento desafiador: “o que pode fazer a educação escolar por trás das grades?”. Os educadores que atuam em prisões precisam questionar-se sobre a importância da educação no sentido de trazer mudanças para a prisão e para os aprisionados (ONOFRE, 2007).

A resposta a tal questionamento não está pronta e acabada, mas o fato é que a presença da educação nas prisões representa o começo da mudança, uma vez que ao longo de séculos, quando os presídios foram construídos, não foram pensados como espaço para a prática de ações educativas, mas como espaço de punição. A educação veio para “reconfigurar” o cárcere.

Para melhor compreender a busca pela educação nas escolas prisionais, Onofre (2007) realizou uma entrevista com 18 homens de uma penitenciária masculina de São Paulo, no ano de 1998. As respostas foram bem diversificadas, mas em geral atribuem à educação um valor muito positivo e de como ela pode influenciar de forma decisiva em suas vidas.

Os indivíduos têm a sensação de terem perdido muito tempo na vida de forma não satisfatória e antes do aprisionamento, ficaram muito tempo longe dos processos de escolarização, então, decidir estudar na escola prisional, representa também recuperar esse tempo perdido ou mal empregado. Também decidem estudar para ter “a mente ocupada com coisas boas”, uma vez que a ociosidade no cárcere é uma realidade. (ONOFRE, 2007).

Os encarcerados também buscam a escola para se apropriar de novos conhecimentos e para os que não sabem ler, ela passa a ter um valor ainda maior, pois o analfabeto na prisão fica à mercê da boa vontade dos companheiros de cela no momento em que necessitam realizar a leitura de um documento. Os encarcerados também veem a escola como uma porta aberta para a ressocialização e como uma possibilidade de “ascenderem socialmente” (ONOFRE, 2007).

Para compreendermos como devem estar organizadas as ações educativas nos estabelecimentos penais é indispensável nos apropriarmos dos significados que conduzem o indivíduo em situação de privação de liberdade à escolarização ofertada nesses espaços. Compreender quem são esses sujeitos, suas expectativas e anseios diante da educação nos mostrará o caminho a ser trilhado na construção de um processo educacional que tenha como referência a sua preparação para o encontro com a sociedade.

Na obra, *O Espaço da Prisão e suas Práticas Educativas — Enfoques e perspectivas contemporâneas*, elaborado em parceria com Arlindo da Silva Lourenço e Elenice Cammarosano, a pesquisadora contribui com importantes discussões sobre a educação escolar nas prisões.

É perceptível que a educação escolar nas prisões é pautada pelas normas de segurança. A ela todos estão subordinados, os presos, os funcionários, assim como os professores. O cotidiano escolar prisional já se apresenta com este diferencial: vigilância e controle. A sensação de monitoramento é constante, e não exclusivamente sobre os encarcerados, mas sobre todos aqueles que estão a sua volta.

A presença da educação em espaços repressivos como as prisões representa um desafio aos órgãos públicos e é uma temática a ser estudada por educadores e pesquisadores, por que apesar da educação prisional ter suas peculiaridades, possui alguns problemas semelhantes aos enfrentados pela rede pública de ensino (ONOFRE, 2011).

O espaço das prisões representa um lugar de grandes dificuldades para a implementação de ações educativas, não apenas por suas particularidades, mas por que reflete uma educação que oferecida aos cidadãos em geral, já se apresenta com inúmeras deficiências, as quais também estarão presentes, ainda com maior intensidade nas escolas prisionais.

Sobre o papel do educador que atua na educação prisional, afirma a pesquisadora:

Cabe ao educador pelo diálogo com o educando, compreender sua história, apreender sua realidade social passada e a atual, em uma aproximação crítico-reflexiva entre eles, uma vez que os homens se educam em comunicação, a relação dialógica entre educador e educando lhes permite perceber a realidade social da qual são sujeitos e protagonistas da história. (ONOFRE, 2011. p. 276).

Mesmo atuando em um ambiente hostil para a educação, como são os ambientes das prisões, é possível ao educador reconhecendo as dificuldades enfrentadas, desenvolver suas ações de forma que contribua para despertar o senso crítico dos indivíduos encarcerados, abordando em suas aulas, temáticas que estejam muito além do currículo determinado pela Secretaria de Educação.

Estar em situação de privação de liberdade não significa estar desassistido de seus direitos de cidadão, ou seja, não deve estar privado de seus direitos humanos. Nas escolas prisionais, as ações educativas devem ter esse parâmetro, “as ações devem ser condizentes com os direitos humanos” (ONOFRE, 2011).

Não é função exclusiva da escola responsabilizar-se pelo processo de reinserção do indivíduo em situação de privação de liberdade, ela pode ter participação ativa neste processo, principalmente se esta educação se propõe, “humanizante e libertadora”. (ONOFRE, 2011).

Elionaldo Fernandes Julião, doutor em Ciências Sociais, professor adjunto do PPGE da Universidade Federal Fluminense e Coordenador do Grupo de Trabalho e Estudos sobre Políticas de Educação para jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade, tem algumas obras referentes ao sistema penitenciário e a educação prisional e vários artigos que muito têm contribuído para enriquecer os conhecimentos relativos aos processos educativos nos presídios.

Ao longo da história das prisões no Brasil e na Europa, as ações educativas não se concretizaram a partir de leis oficializadas para a oferta de educação no cárcere, estas ações eram efetivadas, na maioria dos casos, por entidades religiosas ou organizações sem vínculo com o governo que ofertavam prioritariamente a alfabetização aos encarcerados (JULIÃO, 2016).

A partir dessas iniciativas praticadas por grupos não governamentais, com o passar dos anos, as prisões de vários estados do país passaram a ofertar a educação em seus espaços, mas ainda sem existir em nível de Brasil uma legislação que garantisse tal oferta de forma obrigatória e sistemática.

No Rio de Janeiro, a partir de 1967, segundo Julião, através de um convênio entre a Secretaria de Justiça e a Secretaria de estado de Educação, deu-se início a uma experiência

inovadora de oferta da educação em algumas unidades penais: além da oferta da Alfabetização, ofertou-se também o Ensino Fundamental.

Várias prisões de todo o território nacional começaram a ofertar educação em seus espaços, atendendo não apenas à Alfabetização dos presos, que é uma de suas maiores demandas, mas também ofertando níveis mais elevados de ensino como o fundamental e o médio (JULIÃO, 2016). O registro pontual destas iniciativas ao longo das décadas, regionalizadas, ainda está em processo de construção, e é também um dos focos da presente pesquisa.

A educação nas prisões durante décadas foi ofertada nas casas penais de forma desordenada e descontínua, sem haver uma diretriz a nível nacional que garantisse sua oferta em todo o país. Esse cenário mudará a partir do ano de 2006, por meio do Projeto Educando para a Liberdade, em parceria com a UNESCO.

Várias mobilizações entre o Ministério da Educação, Departamento Penitenciário Nacional do Ministério da Justiça, representantes de vários estados e pesquisadores deram início a discussões para a implementação de uma política nacional para os indivíduos em situação de privação de liberdade. Vários encontros regionais foram realizados e dois seminários (2006-2007) com o tema “Educação nas Prisões” (JULIÃO, 2016).

Essa mobilização em torno de uma política nacional para a educação prisional resultou na aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação no Sistema Prisional pelo Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCP) e Conselho Nacional de Educação (CNE). (JULIÃO, 2016).

Com a implantação do Projeto Educando para a Liberdade nas casas penais em todo o território nacional, novos rumos para a educação prisional foram traçados, representando este projeto, um antes e um depois, na oferta de educação aos encarcerados.

Em seu artigo intitulado A Educação em Espaço de Restrição e Privação de Liberdade no Brasil- Perspectivas e concepções, Julião, compreende que as unidades prisionais necessitam ter um Projeto Político Institucional que tenha o objetivo de incorporar as ações de todos os envolvidos na educação prisional no sentido de contribuir para um novo projeto de vida em sociedade dos indivíduos encarcerados.

A educação básica nas prisões tem relações muito próximas com os objetivos da ressocialização dos encarcerados. A existência dela não representa um privilégio aos presos, mas um fator que contribui positivamente para não os tornar ociosos, como também para prepará-los para o mundo do trabalho, oferecendo-lhes um mínimo de escolarização. Segundo

o pesquisador, a partir de seus estudos, a educação possibilita em 39 % a possibilidade de o preso não voltar para o crime (JULIÃO, 2014).

A visão da sociedade em relação à oferta da educação nas prisões ainda reflete a visão secular que compreende a prisão apenas como espaço para que o preso passe por todas as formas de sofrimentos e exclusões. Portanto, se estudar não pune e não representa os piores castigos pelos atos praticados, então não faz sentido que ela exista nestes espaços. Mas na verdade, a educação nas prisões é um direito garantido em lei, não é imposta ao preso, ele precisa escolher usufruir deste direito.

A oferta da educação se dá nas prisões de todo o território nacional, com algumas exceções onde não há condições, do ponto de vista da segurança, para a existência dela. Se a educação fosse obrigatória, não haveria condições estruturais para contemplar todos os encarcerados do país que já ultrapassa quinhentos mil, considerando que, com exceção das prisões construídas na atualidade, as antigas prisões não incluíam a construção de escolas em suas estruturas.

Existe um procedimento adotado pela coordenação pedagógica para admissão de matrículas para os presos que desejam matricular-se na escola prisional. Após ele demonstrar interesse em estudar, é averiguado pelo setor de segurança se ele está liberado para o estudo, em seguida é encaminhado à coordenação pedagógica para confirmar seu nível de escolaridade para que possa ser matriculado na turma adequada.

Mas a procura do encarcerado pela educação e sua liberação por parte do setor de segurança não o conduzem diretamente à escolarização ofertada nas unidades prisionais, pois na maioria das casas penais apenas as séries iniciais, e as últimas séries do ensino fundamental, ou seja, primeira e segunda etapas (1 a 4ª série) e terceira e quarta etapas (5ª a 8ª série) são ofertados.

A oferta do ensino médio é mais restrita, por conta do baixo nível de escolaridade dos presos. Portanto, muitas vezes o indivíduo encarcerado fica impossibilitado de estudar por que a casa penal não tem condições estruturais para a oferta de todos os níveis de ensino.

Esta descontinuidade na oferta da educação prisional acarreta ao preso enquanto aluno, problemas sérios em relação a sua vida estudantil no cárcere, pois em casos de transferência, ele poderá ter os estudos interrompidos.

Alguns avanços muito importantes na legislação em educação prisional foram alcançados como as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação básica para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, pelo Conselho Nacional de

Educação, através da sua Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010. Mas é imprescindível que se articule um Plano Nacional de Educação em prisões que esteja em consonância com os Planos Estaduais de Educação, para que a educação em prisões se consolide de forma sistemática (JULIÃO, 2014.)

3. O PERCURSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PRISIONAL NO BRASIL

3.1. As Origens da Política Educacional em Prisões

As prisões estão marcadas na história do homem. Sua presença estende-se da Antiguidade até aos dias atuais, mas ao longo dos séculos não possuiu uma configuração específica ou única, ao contrário, adequou-se às condições de várias épocas.

A pena de prisão origina-se nos mosteiros da Idade Média, quando os monges ou outros religiosos que estavam vacilantes na fé cristã eram presos e punidos até que pudessem reconciliar-se com Deus. O modelo de prisão arquitetado pela Igreja católica será copiado por várias nações e influenciou a construção das prisões de Londres e da Holanda (PEREIRA, 2002). Os criminosos eram presos em masmorras à espera da sentença. Além de serem sentenciados à pena de morte, havia também a pena das galés a qual era uma embarcação movida a velas impulsionada pela força humana. A pena das galés foi utilizada por várias nações e as condições de vida dos apenados nas galés eram sub-humanas (PEREIRA, 2002).

Inicialmente as penas aos que cometiam infrações estavam relacionadas à mutilação e agressão ao corpo do criminoso, mas a partir do século XVIII, efetivar-se-á a prática da pena com privação de liberdade. Ainda no fim do século XVIII, é importante ressaltar que surgirão as primeiras prisões na Inglaterra, Europa e Estados Unidos, sendo que essas prisões eram inadequadas, e inicialmente eram temporárias e depois foram transformadas em prisões permanentes.

Alguns estudiosos como John Howard, Cesare Beccaria e Jeremy Bentham tiveram grande destaque na produção de conhecimento relacionado à questão prisional. Por seus relevantes conhecimentos, suas obras influenciaram a legislação prisional de vários países do mundo.

O italiano Cesare Beccaria destacou-se com a obra “Dos Delitos e das Penas”, de 1764. Sua obra foi determinante para promover uma reforma no direito penal, pois nela faz uma abordagem sobre a seleção de penas e de como aplicá-las.

Importante considerar que Cesare Beccaria também passou por uma experiência de privação de liberdade, sendo aprisionado em Milão, sua cidade de origem, após um desentendimento com o pai que solicitou sua prisão. Suas críticas contra o sistema carcerário da época iniciam-se após sua trágica passagem pela prisão.

Cesare Beccaria sofreu forte influência do movimento iluminista ocorrido na França no século XVIII. Sua obra *Dos Delitos e das Penas* obteve repercussão positiva em vários países, recebendo elogios dos pensadores iluministas como Voltaire e D’Alembert. Apesar do apoio

vindo de fora, em seu país suas ideias não foram bem recebidas, tendo sido interpretado como revoltoso contra o governo e como praticante de heresias pelos religiosos (BECCARIA, 1999).

O inglês John Howard foi outro importante crítico das prisões de sua época. Foi o pioneiro na Inglaterra a propor reformas para os cárceres e passou por uma experiência de privação de liberdade quando foi aprisionado pelos franceses. Foi nomeado Alto Xerife de Bedfordshire e nesse período inspecionou várias prisões inglesas. Com base em suas experiências com prisões, em 1777, publica a obra “O estado das prisões na Inglaterra e no País de Gales”. Acreditava que a religião seria um mecanismo de reforma moral dos apenados e defendia a existência de uma prisão mais humanizada (MAIA, 2013).

Outro nome que se destaca na Ciência Penitenciária é Jeremy Bentham que manifestava preocupação com a questão da segurança na prisão e com a estrutura física dessa instituição. Ele é o idealizador do modelo de prisão denominado de Panóptico. Jeremy Bentham defendia a assistência pós-penitenciária, a qual se efetivada aos cumpridores de pena e que muito poderia contribuir para a redução dos índices de reincidência ao crime atualmente. (FERREIRA e VALOIS, 2009).

A pena de prisão nasce nos tempos modernos, durante o século XVIII, passando por uma série de transformações ao longo do século XIX. As prisões refletiam os anseios de justiça da sociedade da época. Castigos públicos, mutilações e pena de morte antecederam a pena de restrição e privação de liberdade. A forma de encarcerar da atualidade já não reflete fielmente o encarceramento das prisões dos séculos passados (MAIA, 2012).

Alguns modelos penitenciários passaram a ser criados pelos Estados Unidos e influenciaram a construção de prisões pelo mundo, a partir do século XIX, representando assim referência de funcionamento à prática do isolamento, do silêncio e do trabalho. Nas penitenciárias norte-americanas surgiram dois modelos para efetivarem a pena de prisão, o sistema da Pensilvânia e o sistema de Auburn. Sobre esta questão afirma Clarisse Maia:

O sistema da Pensilvânia propunha o isolamento completo dos presos durante o dia, permitindo que trabalhassem individualmente nas celas; o sistema de Auburn isolava os presos apenas à noite, obrigando os mesmos ao trabalho grupal durante o dia, mas sem que pudessem se comunicar entre si (MAIA, 2012. p. 08).

O sistema penitenciário de Auburn, com obrigatoriedade do trabalho por parte dos encarcerados, atendia aos interesses da nascente sociedade industrial, a qual tinha necessidade de mão de obra para o serviço. A exploração da mão de obra dos presos era amparada na ideia de que estes deveriam arcar com os custos do seu aprisionamento e por meio do trabalho estaria contribuindo para sua ressocialização.

Os sistemas da Pensilvânia e o de Auburn focados no isolamento dos presos e por causa da forma desumana com a qual eram tratados receberam duras críticas por conta da pressão psicológica que o isolamento causava nos encarcerados.

Com o insucesso dos modelos penitenciários norte-americanos, surge na Europa um novo modelo penitenciário denominado de progressivo. As primeiras experiências deste modelo surgiram em Valência, em 1835, em Norfolk, em 1840, e na Irlanda, em 1854. O diferencial desse modelo é que o preso pode contribuir para a redução da sua pena, por meio do trabalho e apresentando bom comportamento na prisão (MAIA, 2012).

A partir da contextualização histórica sobre o surgimento das prisões na Europa, é perceptível que esses espaços não foram projetados para o funcionamento de ações educativas. Esse processo se dará a partir de algumas políticas na esfera dos direitos humanos que passarão a fomentar discussões sobre a humanização das prisões.

Diante dos pensamentos preconceituosos, a educação no cárcere é compreendida por muitos como privilégio e não como um direito. O texto a seguir tem como foco reafirmar que legalmente a educação é um direito essencial e indispensável a todos os indivíduos, incluindo os que estão em situação de restrição/privação de liberdade.

Os direitos humanos devem contemplar a todos os seres humanos, sem estabelecer qualquer tipo de critério para efetivá-lo. O direito à educação se enquadra nos direitos sociais, e assim devem contemplar as pessoas em situação de privação de liberdade. O direito à educação aos apenados é fundamental uma vez que o acesso à educação garante aos presos o acesso a outros direitos.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, da qual o Brasil é signatário, faz referência à importância da educação aos indivíduos:

Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais... (Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948, artigo 26º).

Portanto, com base nesse documento universal, apesar de que nele não se faz referência direta à presença da educação nas prisões, o direito aos mesmos se estende, uma vez que segundo o texto do documento, “toda pessoa tem direito à educação”.

Além da Declaração Universal dos Direitos Humanos, existem outros dois documentos muito importantes que, juntamente com a referida declaração, compõem a Carta Internacional dos Direitos Humanos. Os dois documentos citados são: O Pacto Internacional dos Direitos

Civis e Políticos (PIDCP) e o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos Sociais e Culturais (PIDESC). (PIOVESAN, 2009).

O Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos (PIDCP), aprovado em 1966, faz referência direta ao tratamento que se deve dispensar aos indivíduos privados de liberdade:

1. Todos os indivíduos privados da sua liberdade devem ser tratados com humanidade e com respeito da dignidade inerente à pessoa humana.
3. O regime penitenciário comportará tratamento dos reclusos cujo fim essencial é a sua emenda e a sua recuperação social. (Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos, 1966, artigo 10.).

Tratar os encarcerados com “humanidade e respeito” em uma sociedade alimentada por preconceitos não é uma tarefa fácil. É um desafio. Uma tarefa árdua. Nota-se que no documento há referência à ressocialização dos encarcerados. O objetivo do sistema penitenciário deve ter como foco a “recuperação social”, do indivíduo.

Reforçando a ideia do texto citado acima, os homens encarcerados estão privados de liberdade, mas não devem ser tratados com desumanidade e nem de forma desrespeitosa. Garantir educação aos apenados é uma forma de tratá-los com humanidade.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos e o Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos são garantias legais universais que contribuem na esfera mundial para o tratamento do indivíduo privado de liberdade, preocupando-se assim com a questão da educação.

Um política na esfera internacional que contribui diretamente para a garantia da educação em prisões foi a instituição das Regras Mínimas para o Tratamento dos Reclusos, adotadas pelo Primeiro Congresso das Nações Unidas sobre a Prevenção do Crime e o Tratamento dos Delinquentes, realizado em Genebra em 1955, e aprovado pelo Conselho Econômico e Social das Nações Unidas, em 1977. Dentre as suas determinações o item 77 de seu texto faz a seguinte referência em relação à educação:

- 1) Devem ser tomadas medidas no sentido de melhorar a educação de todos os reclusos que daí tiverem proveito, incluindo instrução religiosa nos países em que tal for possível. A educação de analfabetos e jovens reclusos será obrigatória, prestando-lhe a administração especial atenção.
- 2) Tanto quanto for possível, a educação dos reclusos deve estar integrada no sistema educacional do país, para que depois da sua libertação possam continuar, sem dificuldades, a sua educação (REGRAS MINIMAS PARA TRATAMENTO DOS RECLUSOS, 1955. p. 18).

Na maioria das políticas referentes à oferta da educação no cárcere, percebe-se a obrigatoriedade da oferta da alfabetização. Medida acertada, uma vez que o perfil da população prisional possuiu baixa escolaridade e um número significativo de analfabetos.

Outro ponto que merece destaque nesse documento é a preocupação em garantir que a escola prisional esteja vinculada ao sistema de ensino do país, para garantir o direito a continuidade dos estudos dos alunos encarcerados após sua liberdade e seu retorno ao convívio social.

3.2 Origens das prisões no Brasil

No Brasil, as origens das prisões estão relacionadas à colonização portuguesa no país. Quando os colonizadores portugueses chegam ao território brasileiro em 1500, não encontraram o que mais desejavam que eram os metais preciosos, principalmente ouro e prata. Porém havia no território brasileiro outra riqueza que muito interessou os exploradores, a árvore de Pau-Brasil. A mão de obra indígena foi utilizada para efetivar a extração da madeira e, desta forma, os colonizadores conseguiram muitos lucros com a exportação do Pau-Brasil para o mercado internacional.

Os portugueses não colonizaram de imediato o território brasileiro em 1500. Iniciaram a colonização algumas décadas depois. Como o território brasileiro ficou vulnerável sem a presença efetiva dos portugueses, ele passou a sofrer ameaça dos invasores de outras nacionalidades, como franceses, ingleses e holandeses. Assim, para garantir a segurança do território recém-descoberto, foi iniciada a construção de fortes em todo o litoral brasileiro. Naquela época, na ausência de prisões, os fortes construídos inicialmente serviram de espaços para esse fim.

Em relação à aplicação da justiça no Brasil, na condição de colônia de Portugal, não tínhamos autonomia política, portanto éramos regidos pelas leis que vinham da metrópole. As leis que regiam Portugal no período da colonização do território brasileiro eram denominadas de Ordenações Filipinas. Será por meios dessas leis que a justiça será aplicada no país.

As Ordenações Filipinas eram formadas por cinco livros. O primeiro livro estava relacionado às leis referentes às atribuições, direitos e deveres dos magistrados e oficiais de justiça, o segundo estabelecia os limites da relação entre a Igreja e o Estado, o terceiro versava sobre as ações civis e criminais, o quarto legislava sobre o direito privado e o direito individual, e o quinto livro restringia-se ao direito penal, caracterizando os crimes e estabelecendo as penas. (HUNOLD, 1999).

As prisões brasileiras eram regidas pelas ordenações Filipinas que apresentava falhas em relação às regras que deveriam ser aplicadas. Quem ditava as regras na prisão eram os carcereiros. No livro I, título XVIII, no item, “Do Carcereiro da Corte”, havia algumas orientações sobre regras prisionais, mas na verdade, o carcereiro era a autoridade na aplicação

das punições. Apesar de as regras e punições serem de séculos passados, percebe-se que algumas delas ainda estão presentes nas prisões do país no presente século.

As Ordenações Filipinas, em relação ao seu quinto livro que tratava dos crimes e aplicação das penas, eram caracterizadas pela arbitrariedade e crueldade, estabelecendo a pena de morte para um número significativo de crimes. Porém, mesmo com muitos pontos contraditórios, estas leis vigoraram na colônia durante muito tempo, constituindo-se posteriormente em uma referência para o aprimoramento do sistema penal brasileiro nos anos seguintes.

Apenas em 1824 as penas de açoite, tortura e o ferro quente, que agrediam brutalmente os infratores, foram banidas. Depois da eliminação das penas que agrediam o corpo dos criminosos, em 1830, a partir do Código Criminal do Império, a Pena de Prisão foi introduzida, configurando-se em prisão simples e prisão com trabalho. Ressalta-se que as prisões do Brasil eram precárias e apresentando diversos problemas, assim como as atuais prisões brasileiras.

Entre os anos de 1850 e 1852, novas prisões foram construídas nos estados do Rio de Janeiro e em São Paulo, orientadas pelo sistema de Auburn. Segundo este sistema, por meio do trabalho os presos seriam regenerados. O Brasil não tinha modelo próprio de prisão e assim foi fortemente influenciado pelos modelos de prisões norte-americanas e europeias. O modelo Irlandês prevaleceu, pois ele integrava os sistemas de Auburn e o sistema da Filadélfia. (WENER, MORAIS, 2012).

O código penal de 1890 aboliu a pena de morte e, a partir da influência do sistema Irlandês, o Brasil assume o sistema de progressão de pena. Percebe-se que o Brasil teve como referência de prisões modelos importados de outros países e as prisões brasileiras não tinham estrutura adequada para receber aqueles que infringiam as leis e eram condenados.

Analisando sobre a temática prisão e a pena privativa de liberdade em relação à questão amazônica ou Norte do país, destacam-se, Carlos Lélío e Luis Carlos, autores da intitulada obra “O Sistema Penitenciário do Amazonas – História, Evolução, Contexto Atual”. Percebe-se que em Manaus e em todo o território colonial brasileiro, os calabouços dos fortes foram utilizados como prisões.

Importante ressaltar o quanto a colonização do Brasil está vinculada à presença dos degradados que eram oriundos da metrópole. Durante muito tempo, a colônia recebeu os infratores das leis portuguesas. Estes criminosos sentenciados à pena do degredo ficavam nas prisões de Lisboa aguardando o momento de embarcarem nos navios e seguirem viagem para

o Brasil para aqui servirem de mão de obra para as diversas atividades, e assim efetivarem a ocupação do território.

Geraldo Pieroni, na obra “Vadios e ciganos, heréticos e bruxas: os degredados no Brasil” faz a seguinte descrição dos degredados:

Assassinos, ladrões, falsários, feiticeiras, sodomitas e heréticos de todos os tipos foram degredados para o Brasil. Outros “criminosos”, aparentemente considerados de menor importância, foram também banidos: vadios, ciganos, alcoviteiros e agressores. Até mesmo aqueles que matavam “bestas”, cortavam “árvores frutíferas” e arrombavam “portas” podiam ser enviados para as terras do além-mar. (PIERONI, 2002, p. 17-18).

Quando o colonizador Pedro Álvares Cabral partiu do território recém-descoberto e invadido, deixou no país dois condenados ao degredo os quais vieram na embarcação com Cabral. Esses infratores, cumpridores de pena aqui ficaram com a missão de se associarem com os povos que habitavam o Brasil. Deveriam eles aprender a língua destes povos e assim, quando necessário, estes seriam os porta-vozes entre os colonizadores portugueses e os povos nativos (PIERONI, 2002).

Muitos degredados começaram a desembarcar no Brasil, oriundos da metrópole que adotou a pena do degredo em todos os seus domínios. A população do território brasileiro que era composta pelos povos nativos agora será acrescida, além de colonizadores, também de criminosos que agora cumpririam suas penas no Brasil.

3.3. As origens históricas de escolas em prisões no Brasil

O percurso histórico do processo de escolarização das unidades penais do território brasileiro está atrelado a uma série de políticas que contribuíram para o fortalecimento da presença da educação em seus espaços. Portanto, antes de fazermos este percurso, é imprescindível que façamos essa contextualização.

Em âmbito nacional, temos a Lei de Execução Penal de nº 7.210, de 11 de julho de 1984. A Lei de Execução Penal em relação à oferta da educação em prisões representou um avanço significativo na legislação brasileira que orienta sobre como deve ser a gestão dos presídios, em relação aos apenados. No capítulo II, seção V da referida lei, trata-se exclusivamente da assistência educacional:

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

Art. 19. O ensino profissional será ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico.

Parágrafo único. A mulher condenada terá ensino profissional adequado à sua condição. (Lei de Execução penal, 1984, capítulo II, seção V, artigos 17 e 19).

Com base na Lei de Execução Penal, juridicamente, a educação no cárcere se consolida como um “direito” e não como um “privilégio” para os apenados. Esta educação engloba o ensino formal e a formação profissional dos presos. Um ponto que merece destaque na lei é a orientação de que cada unidade penal deverá possuir uma biblioteca. Orientação acertada, uma vez que o tempo para os indivíduos presos é muito ocioso.

Como ainda orienta o texto da Lei de Execução Penal, a formação profissional do homem encarcerado deve ser oferecida a ele, uma vez que a maioria dos apenados adentra o cárcere sem qualquer formação profissional ou qualificação para o trabalho. Portanto, oferecer essa formação ainda no cárcere contribuirá de forma positiva para a sua reintegração a sociedade, pois se preparado para o mercado e trabalho, suas chances de reincidência ao crime tornam-se menores.

Passaram-se trinta e seis anos da existência da Lei de Execução Penal, e mesmo que a educação nos espaços prisionais ainda não tenha alcançado o patamar esperado, muitos avanços na legislação educacional foram alcançados ao longo das últimas três décadas.

Um avanço importante na legislação educacional se deu na constituição de 1934, quando à educação foi reservado um capítulo próprio e de forma inédita o termo “a educação é direito de todos” foi expresso no artigo 149 da Constituição Federal, já que na Constituição anterior, a de 1891, não foi reservado à educação o devido valor (BITAR, 2014). Assim se expressa o texto constitucional em relação à educação:

A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana. (Constituição Federal, 1934, capítulo II, artigo 149).

É compreensível que em nossa primeira Constituição, de 1824, houvesse omissão em relação ao direito de educação a “todos”, uma vez que a escravidão era uma prática aceitável pelo estado brasileiro, que já perdurava há mais de dois séculos, e aos escravos não era estendido nenhum direito, mas viviam à margem deles, sendo tratados com preconceito e racismo pela sociedade da época.

A referida Constituição também representou um avanço na garantia da educação como “direitos de todos”, incluindo assim, os indivíduos privados de liberdade, apesar de não os ter citados diretamente.

Dentro da abordagem do direito à educação aos indivíduos, é importante considerar o texto da Constituição Federal de 1988:

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. (Constituição Federal, 1988, artigo 205)

Refletindo sobre os objetivos acima e pensando em sua aplicação ao sistema prisional, percebe-se a necessidade de que as pessoas em situação de restrição/privação de liberdade têm em serem contempladas, uma vez que o direito à educação é universal.

Importante ressaltar que os indivíduos encarcerados não alcançaram o referido “desenvolvimento pleno” e, possivelmente, não exerceram a referida “cidadania” e nem tiveram qualificação profissional antes de adentrarem o cárcere.

Um ponto que merece destaque na Constituição de 1988 é o artigo 206, item II em que afirma que o ensino deverá ter como princípio “Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber”. Levar educação ao cárcere é indispensável, pois as pessoas presas possuem dificuldades e limitações quanto a sua mobilidade, mas em relação à aquisição de conhecimentos não se deve haver privações. Seu pensamento é livre.

A garantia da educação na prisão enquanto direito social representa um avanço significativo dentro da ideia do “desenvolvimento pleno da pessoa”, exposto na Constituição, visto que é comum na sociedade a ideia de que os criminosos não devem ter qualquer tipo de direitos ou garantias. Pelo contrário, entendem que estes devem sofrer todo o tipo de exclusões. E a visão de que os presos devem ser tratados da pior forma possível é amplamente defendida nos programas sensacionalistas na mídia em geral.

A maior parte da população carcerária foi excluída de alguma forma dos processos educativos antes de ingressarem na prisão. De forma paradoxal, mulheres e homens aprisionados, com a oferta da educação no cárcere, poderão resgatar ou retomar seus estudos. Ao problematizar sobre garantia de direitos no Brasil, é importante citar o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) de 2006, que tem como referência o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMEDH) de 2005, do qual também o Brasil é signatário.

Promover a Educação em Direitos Humanos é fundamental em um país marcado por desigualdades onde a grande maioria da população está à margem dos direitos que lhe deveriam ser oferecidos. Quando pensamos nos indivíduos em situação de restrição/privação de liberdade e a garantia de direitos, a realidade é ainda mais complexa.

A maioria dos textos que tratam da educação a associam à prática da cidadania. E de fato eles são indissociáveis. Desta forma, o exercício da cidadania está atrelado à oferta de direitos indispensáveis à sobrevivência do cidadão. Um desses direitos é o direito à educação,

pois a partir dela, será possível conquistar muitos outros direitos. (Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, 2007).

Outro documento que merece ser destacado dentro do universo de leis que garantem a educação no cárcere é o documento denominado de As Regras Mínimas para o Tratamento de Reclusos, sendo validado pelo I Congresso das Nações Unidas sobre a Prevenção do Crime e o Tratamento dos Delinquentes, realizado em Genebra em 1955, citado anteriormente. Com base nesse documento, em 1994, o Brasil estabelece as Regras Mínimas para o Tratamento do Preso no Brasil. Essas regras contemplam vários aspectos referentes ao tratamento dos encarcerados, tendo separado um capítulo para a assistência educacional. O documento possui semelhanças com o modelo de referência das nações unidas de 1955.

Assim se expressa o texto sobre a oferta da educação aos encarcerados no Brasil:

Art. 38. A assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso.

Art. 39. O ensino profissional será ministrado em nível de iniciação e de aperfeiçoamento técnico.

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

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

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

Art. 42. Deverá ser permitido ao preso participar de curso por correspondência, rádio ou televisão, sem prejuízo da disciplina e da segurança do estabelecimento. (Regras Mínimas para o Tratamento do Preso no Brasil, resolução nº 14, de 11 de novembro de 1994).

As orientações sobre a assistência educacional aos presos garantem a eles não só instrução, mas que também lhes seja ofertado formação profissional, pois ao retornarem à sociedade deverão estar preparados para os desafios do mercado de trabalho. Percebe-se aqui a semelhança com o texto da Constituição Federal de 1988, que também faz referência à oferta de formação profissional aos indivíduos.

O texto das Regras Mínimas para o Tratamento do Preso no Brasil foi pontual quando se refere à oferta da alfabetização e da instrução primária, tornando a oferta dessas modalidades obrigatórias, haja vista que o índice da população de analfabetos nas prisões brasileiras é acentuado.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional também é um referencial da legislação educacional que contribuiu para reafirmar a educação carcerária, ainda que não tenha citado exclusivamente os indivíduos encarcerados.

Segundo o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Seção V, Art. 37º, “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles

que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”.

Essa é a realidade dentro das prisões brasileiras, ou seja, a população carcerária é marcada pelo analfabetismo e por um índice elevado de jovens e adultos que não alcançaram efetivação dos estudos ao adentrarem as prisões. Portanto, a Educação de Jovens e Adultos é a modalidade de ensino que melhor se adequa aos espaços prisionais, por possibilitar aos indivíduos encarcerados a efetivação dos estudos durante o tempo que estiverem em cumprimento de suas penas.

A educação de jovens e adultos nos espaços prisionais se fortalece em 2005 com a elaboração do Projeto Educando para a Liberdade cujo objetivo era consolidar uma política nacional para a oferta da educação nas prisões brasileiras, tópico que será tratado de forma mais detalhada na próxima seção.

As Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de restrição/privação de liberdade foram fundamentais para consolidar a educação em prisões, uma vez que representam uma referência para todos os que atuam na área pedagógica nas prisões a nível nacional.

Algumas orientações das Diretrizes Nacionais merecem ser destacadas, como por exemplo, a possibilidade de alguns internos estarem colaborando com o desenvolvimento das atividades educacionais, na função de monitores educacionais.

Assim se expressa o texto das Diretrizes Nacionais: “A pessoa privada de liberdade ou internada, desde que possua perfil adequado e receba preparação especial, poderá atuar em apoio ao profissional da educação, auxiliando-o no processo educativo e não em sua substituição”. (Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. 2010. Art. 11).

Outro ponto presente nas Diretrizes Nacionais que merece ser destacado é referente ao calendário das atividades educacionais no cárcere. A orientação das Diretrizes é que os estabelecimentos penais “sigam um calendário unificado”. Considerando que ocorrem muitos casos de transferências de internos entre as casas penais, é importante manter um calendário comum, para que a continuidade dos estudos seja possível a todos os estudantes privados de liberdade.

Em relação à educação superior, as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade se expressa da seguinte forma:

Devem ser garantidas condições de acesso e permanência na Educação Superior (graduação e pós-graduação), a partir da participação em exames de estudantes que

demandam esse nível de ensino, respeitadas as normas vigentes.... (Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. 2010. Art. 12).

A oferta da educação superior ao indivíduo encarcerado representa de fato um grande avanço para eles, uma vez que após concluírem o ensino médio, poderão dar continuidade nos estudos, a caminho do ensino superior.

Apesar do avanço na garantia desse direito aos presos, deve-se considerar que nem todos têm possibilidade de cursar a academia, pois o direito de sair da casa penal para a universidade, por meio de escolta policial, é garantido aos presos em regime semiaberto.

Os presos do regime fechado não têm esta concessão, o que os impede de cursar o ensino superior, mesmo que estes sejam aprovados nos processos seletivos de instituições de ensino dessa natureza. Desse modo, questionamos: Por que dar a eles a possibilidade de ingressarem nessa modalidade de ensino, se não haverá condições legais para que eles possam ser conduzidos às universidades?

Mas segundo as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de restrição/privação de liberdade, “devem ser garantidas condições de acesso e permanência na Educação Superior...”. Por essa razão, portanto, enfatizamos a importância de se criar novos mecanismos da “permanência” destes indivíduos no ensino superior, pois se os presos não podem sair para cursar a graduação, por que então as universidades não adentram os cárceres para garantir a eles a sua formação superior?

Continuando as discussões sobre a legislação que garante a educação no cárcere aos indivíduos em situação de restrição/privação de liberdade como direito e não como privilégio, faremos algumas considerações sobre o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional, PEESP de 2011.

Entre as diretrizes do Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional, consideremos o que afirma a primeira diretriz do PEESP: “promoção da reintegração social da pessoa em privação de liberdade por meio da educação”. Que grande responsabilidade e desafio recaem sobre a educação prisional, a da “reintegração social”, do homem encarcerado!

Para que a educação cumpra com sua missão de contribuir para a reintegração do homem encarcerado, é imprescindível o apoio dos órgãos competentes. Assim se expressa o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional, sobre o papel do Ministério da Educação:

I - equipar e aparelhar os espaços destinados às atividades educacionais nos estabelecimentos penais;

II - promover a distribuição de livros didáticos e a composição de acervos de bibliotecas nos estabelecimentos penais. (Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional. Art. 6º, 2011).

A implementação da educação básica nas prisões é um processo em construção e, ao longo desse processo, uma série de políticas tem contribuído para o avanço e consolidação da escolarização nos presídios.

A obrigatoriedade da oferta do ensino médio nas prisões do Brasil é um fenômeno recente. A partir de 2015, com a Lei nº 13.163/2015, houve uma alteração na LEP - Lei de Execuções Penais (Lei nº 7.210/84), a qual prioritariamente assegurava apenas o ensino fundamental nas prisões.

Como a Lei não previa a obrigatoriedade da oferta do ensino médio nas prisões, esse nível de ensino existia de forma pontual nas unidades prisionais nas diversas regiões do Brasil. A oferta existia, ou seja, em algumas prisões funcionavam turmas do ensino médio, mas não havia uma continuidade e nem a permanência das turmas em todos os anos letivos.

A Lei nº 13.163/2015, estabelecendo a obrigatoriedade da oferta do ensino médio nas prisões, torna evidente o fortalecimento da oferta da educação em seus espaços. Durante um longo período com obrigatoriedade do ensino fundamental e sua efetivação; houve a necessidade da continuidade dos estudos avançando em direção à conclusão do ensino médio.

Um movimento semelhante está se dando em direção à oferta do ensino superior nas prisões. Ao longo dos anos, muitos alunos que já concluíram o ensino médio e se inscrevem no Enem prisional têm alcançado aprovação nos cursos superiores de instituições públicas e privadas.

Alguns presídios do território nacional já ofertam o ensino superior na modalidade ensino à distância- EAD, em parceria com instituições privadas de ensino, contemplando assim os presos do regime fechado, os quais do ponto de vista jurídico, não possuem a garantia de escolta para serem transportados das prisões até a universidade diariamente.

Para que as atividades educacionais desenvolvidas nas prisões sejam de qualidade e contribuam para as relações de ensino-aprendizagem, é preciso ter mecanismos favoráveis para tal, uma vez que muitas unidades prisionais possuem salas de aulas sem as mínimas condições de serem realizadas atividades pedagógicas.

É louvável se pensar em educação em um espaço atípico que é a prisão. A educação em prisões representa um avanço significativo no processo de resgate da dignidade dos apenados e seu preparo para retornar à sociedade, mas transformações ainda são urgentes e necessárias para

que seja desconstruída a ideia de que a educação em prisões é um “privilégio” aos homens encarcerados.

Há grande dificuldade em identificar referências que contemplem a história da educação em prisões no Brasil, concernente ao momento histórico no qual os estados da federação iniciaram seu processo de escolarização aos indivíduos em situação de restrição/privação de liberdade. Existem alguns estudos sobre a questão, mas de forma regionalizada, não contemplando o cenário nacional.

Diante da carência de estudos sobre a temática para viabilizar o desenvolvimento do histórico da presença da educação nas prisões brasileiras, foi indispensável a consulta aos Planos Nacionais de Educação nas Prisões dos estados brasileiros, disponíveis no site do Departamento Penitenciário Nacional-DEPEN.

É a partir dos Planos Nacionais de Educação nas Prisões que construiremos o percurso histórico da educação prisional no Brasil. Em alguns planos, o registro da presença da educação nos respectivos estados não foi construído de forma sólida, portanto, reflexões sobre o início da oferta da educação em alguns estados não foi viabilizada. Mas é importante ressaltar que o estudo desses planos foi fundamental para termos um vislumbre sobre as origens de ações educativas nas prisões do país.

Para a construção deste percurso, foi adotado o seguinte procedimento: foram abordadas inicialmente, de forma linear, as experiências mais antigas na oferta da educação nas prisões; em seguida, serão realizadas uma discussão acerca das experiências educacionais a partir da década de 1970. Finalizando a construção deste percurso histórico, foram apresentadas algumas experiências de educação prisional nascidas na década de 1980.

Segundo FERREIRA (2019), um dos registros mais antigos que evidencia a presença da educação em prisões do Brasil é do estado do Pará, no final do Segundo Império, ano de 1871. A Assembleia Legislativa da Província do Pará aprovou a Lei nº 701 de 25 de outubro de 1871, que sancionou o seguinte:

Art. 1º - O presidente da província é autorizado a estabelecer nas salas da cadeia pública d'esta capital, que mais commodos oferecerem, as oficinas que julgar convenientes.

Art. 2º - As Referidas oficinas poderão ser dirigidas pelos presos habilitados e de boa conducta, os quaes receberão uma gratificação razoável, deduzida do produto das obras fabricadas nas mesmas.

Art. 3º - Fica creada na mesma cadeia uma escola de primeiras letras, que será regida pelo capellão ou pelo ajudante do carcereiro, ou por um dos presos de boa conducta ou por qualquer pessoa, que o presidente designar, com gratificação. (Lei nº 701 de 25 de outubro de 1871).

O estabelecimento da escolarização nas cadeias públicas do Pará, vale ressaltar, estava vinculado a outro processo ocorrido no país em décadas anteriores, relacionado à oferta da educação por parte do estado à população pobre brasileira.

Trata-se da lei de 15 de outubro de 1827, no governo de Pedro I que determinava que em todas as vilas, lugarejos e cidades com maior índice populacional deveriam ser implantadas as escolas de primeiras letras. Nestas, o objetivo era a transmitir conhecimentos para o aluno aprender a ler, a escrever, a fazer as quatro operações matemáticas, gramática da língua nacional e princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica (SAVIANI, 2008).

A ausência de profissionais habilitados para ministrarem as aulas na classe de primeiras letras na cadeia pública do estado do Pará reflete uma realidade de um problema nacional no que tange ao gerenciamento das primeiras iniciativas de atividades educativas nas prisões: o professor nas prisões era o capelão, o ajudante do carcereiro ou o próprio encarcerado.

Observamos também que em vários estados brasileiros iniciam-se atividades educativas nas prisões como no estado do Amazonas, a partir da primeira metade do século XX, no ano de 1928, em Minas Gerais, em 1938; no estado de São Paulo, ocorreram a partir de 1947 e no estado do Rio de Janeiro, em 1967.

A educação em prisões no Amazonas tem início ainda na primeira metade do século XX. No ano de 1928, foi criada a Escola Agnello Bittencourt, na Casa de Detenção de Manaus. Esta casa de detenção, ainda no mesmo ano de criação da escola, passa a se chamar de Penitenciária do Estado do Amazonas. A escola ofertava a alfabetização aos presos, que eram obrigados a frequentar a escola e a dar continuidade nos estudos até a conclusão do ensino primário. (PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO NAS PRISÕES DO AMAZONAS, 2015).

Segundo informações do Plano Estadual de Educação nas Prisões de Minas Gerais, a educação no estado se deu a partir da criação da primeira penitenciária, no ano de 1938, na penitenciária Agrícola de Neves. Em seu modelo arquitetônico, já havia salas de aulas que eram coordenadas por duas freiras italianas. Em 1955, no presídio de mulheres, que funcionava em um abrigo, foram criadas creches para atender os filhos das mulheres encarceradas e, em 1957, este presídio passa a ter um prédio próprio funcionando com uma escola anexada ao seu espaço.

Em 1965, o ensino primário passou a ser estendido a 09 turmas e a partir da década de 70, “ampliou-se o tipo de atendimento escolar com a metodologia do ensino personalizado e matrícula por conteúdo disciplinar de acordo com o interesse e possibilidades do aluno, sem frequência diária obrigatória, denominada Unidade de Estudos Supletivos”. (PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO NAS PRISÕES DE MG, 2015, p. 20).

Observando as ações educativas nesses estados, percebe-se que, no estado do Amazonas, os presos eram “obrigados” a frequentar a escola, enquanto que no estado de Minas Gerais, o aluno fazia opção por estudar a disciplina na qual tinha interesse e não havia obrigação em assistir as aulas diariamente. Atualmente a matrícula dos presos na escola prisional deve partir da vontade do aluno, ou seja, não há uma determinação que os obrigue a frequentarem as escolas.

A oferta da educação nos estabelecimentos penais do Estado de São Paulo começou sob a gerência e responsabilidade da Secretaria de Educação do Estado, a qual gerenciou a oferta de educação aos encarcerados de 1947 até o fim da década de 1970.

A educação prisional nos estabelecimentos penais sob a gerência da Secretaria de Educação ofertava uma educação aos moldes do modelo tradicional ofertado no ensino regular, ou seja, não havia uma proposta de escola que se adequasse às peculiaridades do ambiente prisional. Porém, por questões político-administrativas, a secretaria deixou de gerenciar a oferta da educação nas prisões. (PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO NAS PRISÕES DE SP, 2012).

Após a suspensão das atividades da Secretaria de Educação na educação prisional, a responsabilidade de educar os presos recaiu sobre os agentes prisionais e aos presos com maior escolaridade, com capacidade para ensinar os internos com menos conhecimento. A partir de 1979, a fundação denominada de Fundação de Amparo ao Trabalhador Preso-FUNAP passou a gerenciar a educação ofertada nas prisões de São Paulo. (PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO NAS PRISÕES DE SP, 2012).

No Rio de Janeiro, em 1967, havia no estado 06 Classes de Cooperação que ofertavam aulas nas unidades prisionais, subordinadas à Secretaria de Estado de Educação, ofertando da Alfabetização à 4ª série (hoje denominado de 1º ao 5º ano).

Em 1975, as Classes de Cooperação passaram a ser denominadas de Escola Estadual de Ensino Supletivo (EEES) e a ofertar da 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental (hoje denominadas de 6º ao 9º ano) (PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO NAS PRISÕES DO RJ, 2015).

A oferta da educação no Brasil inicialmente ocorreu de forma assistemática e não planejada, ou seja, não havia um direcionamento sobre a escolarização destinada às prisões. Ocorreram ações pontuais no território brasileiro onde a escolarização estava basicamente relacionada à oferta da alfabetização. Em algumas situações, por causa da ausência de professores habilitados, como no estado de São Paulo, os agentes prisionais e presos com maior escolaridade exerciam a função de educadores.

A partir da década de 1970, período da história do país marcado pelo estabelecimento da ditadura militar em que os setores da sociedade eram controlados pelo governo, inclusive a educação, verifica-se o surgimento de ações educativas em alguns presídios os quais passaram a ofertar escolarização aos encarcerados, a partir dos seus projetos de educação.

A oferta da educação em prisões neste período estava condicionada a estes projetos educacionais que tinham como objetivo a escolarização da população, em especial daqueles que tiveram os estudos interrompidos na infância. Esses projetos foram basicamente, o Projeto Minerva, o Telecurso 2º Grau e o MOBREAL, todos com criação na ditadura militar. É importante ressaltar que em algumas unidades penais, a existência destes projetos deu-se de forma simultânea.

O Projeto Minerva foi criado durante a Ditadura Militar no Brasil. Começou no início da década de 1970, estendendo-se por toda a década de 1980. O objetivo desse programa de governo foi a oferta da educação à distância a adolescentes e adultos em todo o território nacional.

Segundo Bernardi (2014), esse projeto destinava-se a complementar as ações educativas tradicionais, tendo como recurso um meio de comunicação de massa usado em grande escala, o rádio. O objetivo do projeto não era o de substituir o modelo tradicional de educação, mas por meio das aulas radiofônicas, resolver a questão da carência de professores e escolas através do ensino à distância.

As turmas continham, em média, 30 a 50 alunos, em espaços denominados de rádio postos os quais eram organizados por um monitor. As aulas aconteciam com o uso de apostilas que continham testes e provas periódicas. É importante destacar que o regime militar realizou grandes investimentos na área das telecomunicações, para que fosse criada uma rede entre as regiões para receber as programações, para que assim o Projeto Minerva fosse efetivado, e este investimento foi possível graças ao crescimento econômico experimentado pelo país no início da ditadura militar. (BERNARDI, 2014).

Analisando o Projeto Minerva de forma mais crítica, percebe-se que a preocupação do governo com a oferta do Ensino à Distância, por meio do rádio, não era estritamente com a educação, mas com questões referentes ao controle e à censura, que foi característica do regime militar. Portanto, os investimentos na educação foram fundamentais para que o regime militar consolidasse suas estratégias de governo.

Neste contexto, no início da Ditadura Militar no Brasil, na década de 1970, no Presídio Central de Porto Alegre, sob a gestão de Waldomiro Genuíno da Silva, foi instituída uma escola supletiva para os presos comuns. (PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO NAS PRISÕES DO RIO GRANDE DO SUL, 2015).

Importante destacar que os professores da escola eram os presos políticos, encarcerados por fazerem resistência ao regime militar. A escola prisional foi liderada pela ex-presidente Dilma Rousseff no período de sua prisão onde também lecionava a disciplina matemática. Na referida escola, os presos também eram preparados para as provas dos vestibulares. (PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO NAS PRISÕES DO RIO GRANDE DO SUL, 2015).

A partir da segunda metade do século XX, os professores do Amapá terão como objetivo, promover o ensino supletivo no sistema penal, em parceria com projetos do Governo Federal, como: Projetos Minerva, João da Silva e Educação Integrada.

Em 1970, foi inaugurado no estado do Ceará, o Instituto Penal Paulo Sarasate – IPPS que possuía um espaço destinado às atividades educativas. Havia 05 salas de aula no mesmo espaço onde também funcionava a enfermaria. A oferta da educação não ocorria de forma contínua ou sistemática, como foi descrito no Plano Estadual de Educação de Educação do Ceará:

Não havia matrícula formalizada, seriação, frequência regular à sala de aula e, muito menos, certificação. O preso indicava o que gostaria de estudar: ser alfabetizado ou estudar as disciplinas básicas. Ou podia simplesmente querer aprender algum conteúdo específico dessas disciplinas. Quando achasse que já havia aprendido o que queria ou o suficiente de determinada matéria, podia parar - ou continuava pelo tempo que lhe aprouvesse, conforme se interessasse por outros assuntos. (PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO EM PRISÕES DO CEARÁ, 2012. p. 17).

Em 1986, foi ofertada uma turma de Alfabetização no Instituto Penal Feminino e, em 1988, foram implantadas salas de aula no presídio masculino Professor Olavo Oliveira localizado, em Fortaleza. Os internos com maior escolaridade ministravam as aulas e, em contrapartida, recebiam remição de pena, onde a cada 03 dias trabalhados seriam remidos um dia do total de sua pena. (PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO NAS PRISÕES DO CEARÁ, 2012).

A partir da segunda metade do século XX, o educador Paulo Freire desenvolveu uma proposta inovadora para a Educação de Jovens e Adultos-EJA, a qual priorizava a realidade do aluno em seu processo educacional. Porém, tal concepção foi interrompida a partir de 1964 com a implantação do regime militar, que decidiu pela implantação de um modelo educacional tecnicista que pudesse formar mão de obra para o mercado de trabalho.

O Movimento Brasileiro de Alfabetização- MOBRAL foi o projeto elaborado pelo regime militar em substituição ao projeto do educador Paulo Freire, que propunha uma educação que despertasse o lado crítico do aluno. O MOBRAL, foi criado em 1967 com o objetivo de controlar a alfabetização de adultos. Segundo Beluzo e Toniosso, o MOBRAL, tinha como objetivos:

Erradicar o analfabetismo, integrar os analfabetos na sociedade, dar oportunidades a eles através da educação, buscando assim, benefícios para a população menos favorecida economicamente e principalmente a alfabetização funcional, com a aquisição de técnicas elementares de leitura, escrita e cálculos matemáticos. (BELUZO, TONIOSSO, 2013. P. 05).

Durante a década de 1970, o MOBRAL se expandiu de forma considerável, alcançando várias regiões do país e passando a ter o reconhecimento da UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, o que levou o projeto a realizar vários acordos de cooperação técnica com outros países (BELUZO, TONIOSSO, 2013).

Na década de 1980, o MOBRAL passa por algumas mudanças. No ano de 1985, passou a ser chamado de Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos- Educar, atuando na oferta da escolarização para aqueles que em algum momento de suas vidas foram privados desse direito.

Naquele momento, o MOBRAL também se estendeu a algumas unidades penais do país, como ao Presídio São José no estado do Pará e ao estado do Maranhão. No final da década de 60, quando foi inaugurada a Penitenciária Agrícola de Pedrinhas, a oferta da educação acontece por iniciativa de assistentes sociais que atuavam na casa penal e de um interno que cumpria pena. Através deles deu-se início à escolarização dos presos com as aulas ministradas por professoras leigas. (BELUZO, TONIOSSO, 2013).

A Secretaria de Justiça e Administração Penitenciária, a partir de 1970, adere ao Movimento Brasileiro de Alfabetização-MOBRAL, o qual tinha como meta erradicar o analfabetismo no país. Em 1980, foram implantadas salas de aula de 1ª a 4ª séries, para homens e mulheres. Em 1987, a Secretaria de Educação disponibiliza três professores efetivos para atuarem no ensino fundamental.

O percurso histórico da educação em prisões na década de 1980 continuará a ser influenciado pela proposta educacional da ditadura militar. Após a implantação de projetos como o Minerva e o MOBRAL, o projeto Telecurso 2º Grau, na modalidade de ensino à distância, será predominante na educação brasileira e também encontrará espaços em prisões de alguns estados brasileiros como Goiás, Pará e Mato Grosso do Sul.

No final da década de 1970, as Organizações Globo criaram a Fundação Roberto Marinho-FRM cujo objetivo era a elaboração de projetos educativos na modalidade em Educação à Distância-EAD, conseguindo assim isenção de impostos.

A partir dos estudos de Silva (2013), em 1978, a FRM, deu início ao Telecurso 2º Grau o qual foi um projeto de grande êxito no ensino à distância no Brasil, destinados àqueles que não tiveram oportunidade de concluir os estudos no sistema regular de ensino. O sucesso desse projeto abriu caminho para o surgimento de outros, como o Telecurso 1º Grau, (que substituiu o antigo Projeto Minerva) e foi iniciado em 1981, com a transmissão em 59 emissoras de TV e 900 emissoras de rádio. A programação educativa era transmitida todos os dias pela TV Educativa e pela Rede Globo de Televisão, a qual era a responsável pela produção dos programas e pela venda das apostilas que semanalmente publicava o conteúdo das disciplinas.

Essas experiências colocaram a Rede Globo na liderança da oferta do Tele ensino no Brasil, tornando-a a maior representante das ideias político-pedagógicas da ditadura militar as quais foram financiadas com dinheiro público. O Telecurso 2º grau possibilitou o aumento da escolarização para a classe trabalhadora que não teve oportunidade de frequentar a escola no ensino regular (SILVA, 2013).

Com o fim da ditadura militar, a Fundação Roberto Marinho adequa-se às mudanças econômicas e políticas, levando o Telecurso 2º Grau a uma reformulação, passando a ser denominado de Telecurso 2000. Foi transmitido a partir de 1994, estabelecendo parcerias com as seguintes instituições que representavam os interesses da burguesia: Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP), Serviço Social da Indústria (SESI), Serviço Nacional da Aprendizagem Industrial (SENAI) e Instituto Roberto Simonsen (IRS). (SILVA, 2013).

Em sua nova fase, o Telecurso busca aproximar a oferta da educação básica aos interesses da economia de mercado, ou seja, promover uma formação e uma educação para o trabalho. Diante de tal interesse é que além da oferta do 1º e 2º graus, o Telecurso 2000 passou a ofertar o ensino profissionalizante. Sobre esta questão afirma Silva:

Nesse sentido, a estratégia da FRM se volta para dar consistência ao discurso empresarial, encabeçada pela FIESP e suas instituições associadas. Isto acarreta na veiculação do discurso da ineficiência do Estado no gerenciamento das questões educacionais e na eficácia do modelo privado, disseminado através do conceito de “responsabilidade social”. Reafirma, portanto, a associação entre as questões educacionais e o desenvolvimento econômico. Seu objetivo principal, portanto, é proporcionar o aumento da escolaridade dos trabalhadores visando melhorar a produtividade e a qualidade do processo produtivo e seu desenvolvimento enquanto futuros consumidores (SILVA, 2013. p. 23).

Desta forma, a partir do ano de 1980, o governo do Mato Grosso do Sul cria a Escola de Formação Penitenciária que passa a ofertar educação aos indivíduos presos apenas com o

objetivo de mantê-los ocupados, por meio das aulas do Telecurso, mas não lhes era garantida a certificação dos cursos (PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO NAS PRISÕES DO MATO GROSSO DO SUL, 2015).

No ano de 1998, por meio de um convênio entre o Departamento do Sistema Penitenciário – DSP e a Secretaria de Estado de Educação-SEE, os professores foram cedidos, para atuarem nas unidades prisionais do estado de Goiás.

No estado de Goiás, registra-se a ocorrência da oferta da educação, no ano de 1997, nas dependências do Centro Penitenciário de Atividades Industriais do Estado de Goiás (CEPAIGO), município de Aparecida de Goiânia. Nessa casa penal, eram ofertadas turmas de Alfabetização a 4ª série, com um total de 08 turmas. Também era ofertado o Telecurso 2000, de 5ª a 8ª série (PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO EM PRISÕES DE GOIÁS, 2015).

Em 1999, os exames de suplência I e II substituirão o Telecurso e a escola terá uma nova denominação; a pedido dos alunos a Escola Estadual do Centro Penitenciário de Atividades Industriais do Estado de Goiás (CEPAIGO) passou a ser chamada de Escola Novos Tempos.

A partir da síntese do percurso histórico da presença da educação nas prisões do país, verifica-se que esse movimento se deu de forma atemporal, uma vez que algumas prisões ofertava escolarização aos presos desde o início de sua construção, enquanto outras deram início ao processo de escolarização a partir da presença dos projetos educacionais implementados pela ditadura militar entre as décadas de 1970 e 1980.

3.4. Prisões e Educação no Pará

A história da fundação da cidade de Belém é atrelada à construção do Forte do Presépio pelo português Francisco Caldeira Castelo Branco que, ao tomar posse do território, executou a construção do forte para impedir a ação dos invasores. Dentro dessas construções, havia compartimentos subterrâneos que eram utilizados como prisões para encarcerar os primeiros criminosos da colônia brasileira. Na província do Pará, nossa primeira prisão tem origem nos calabouços do Forte do Presépio que, posteriormente, foi denominado de Forte do Castelo. (ANTUNES, 1977).

Intrigante é que o colonizador Francisco Caldeira Castelo Branco passará pela experiência de privação de liberdade na província. O fato ocorrerá por que ele tinha um sobrinho chamado Antônio Cabral que praticou assassinato contra o capitão Álvaro Neto. O rapaz foi aprisionado, mas depois liberado por Francisco Caldeira Castelo Branco que ignorou a infração do sobrinho, causando revolta entre o povo. A gestão de Francisco Caldeira Castelo Branco era

marcada pela arbitrariedade e violência e seu governo já estava enfraquecido, quando em 1619 ele foi aprisionado e enviado para a metrópole portuguesa (AMARAL, 2004).

Em 1680, o governo da província ordenou a construção de prisões subterrâneas para os “piores criminosos”. Com a interferência da Câmara de Belém contra essas prisões desumanas, décadas depois elas foram extintas. Na praça matriz, depois denominada de Largo da Sé, em uma área que agregava várias igrejas, duas edificações foram transformadas em cadeias, chamadas de Polé e Pelourinho.

A presença dessas cadeias próximas ao Palácio Episcopal causou insatisfação geral e foi enviada uma carta ao rei de Portugal solicitando que elas fossem transferidas para outra localidade, já que o número de criminosos aumentava e as cadeias já não suportavam manter a população de encarcerados.

O rei de Portugal ordenou que o governo da província construísse uma cadeia pública que passou a funcionar no edifício do Senado da Câmara. Os aprisionados por crimes religiosos, a pedido do terceiro bispo do Pará, passaram a ser encarcerados nessas prisões, já que na província ainda não havia cárcere de ordem eclesiástica (ANTUNES, 1977).

Antunes (1977) relata que em 1706 os religiosos da Conceição da Beira do Minho iniciaram a construção de um convento denominado de Boaventura, no sítio do Porto do Tição, doado pelo senhor Jorge Velho. No terreno, havia um igarapé, hoje inexistente, chamado de Igarapé da Comédia dos Peixes-Bois. Os religiosos da Conceição da Beira do Minho, sem apoio, não concluíram a obra. Em 1749 os religiosos da Piedade de Gurupá, que eram franciscanos, reiniciaram a construção do convento que passou a denominar-se de São José. O igarapé da Comédia dos Peixes-Bois, também teve o nome alterado para igarapé de São José.

Em 1758, os franciscanos retornaram a Portugal e o convento passou a ser administrado pelo Governo da Província. Em 1767, o convento transformou-se em uma olaria. Posteriormente foi adaptado para Quartel, Corpo de Artilharia, Esquadrão de Cavalaria Provincial e Depósito de Pólvora.

Em 1835, a cidade de Belém foi devastada por uma epidemia e, a pedido da Câmara Municipal, o presidente da província autorizou que o convento fosse transformado em hospital para tratar dos infectados.

Em 1843, o prédio do convento passou a funcionar como cadeia pública com a autorização do governador Manoel Paranhos da Silva Veloso. Não há registros de encarcerados a partir dessa data, apesar de a cadeia já funcionar. Apenas aproximadamente 15 anos depois de a cadeia estar na ativa é que os registros de aprisionamento serão realizados. Em 12 de janeiro

de 1858, é citada nos registros da cadeia pública a prisão do escravo “Inácio” (ANTUNES, 1977).

Percebe-se que depois que o convento São José foi transformado em cadeia pública, sucessivas obras de reformas do prédio foram autorizadas, mas por falta de verbas, essas obras não eram finalizadas. Mariano Antunes manifestava-se indignado com o sistema penitenciário paraense e a ele fazia muitas críticas. No texto abaixo, podemos evidenciar sua indignação:

[...] para nossa vergonha, mantemos ainda como prisão central o mesmo sórdido convento que nos legou o regime colonial. Sem celas e sem oficinas, não é possível executar-se nem um dos sistemas penitenciários. Condenados e indiciados, pervertidos e suspeitos, velhos e moços, ali se confundem, entregues a ociosidade, aperfeiçoando-se na prática dos vícios. (ANTUNES, 1977, p. 191).

Em 1893, foi autorizada a construção da Penitenciária na Praça de São José pelo governador Lauro Soudré. Importante ressaltar que a obra foi efetivada com a mão de obra dos próprios encarcerados. A ocorrência de fugas dos presos nesse período foi considerável, mas estes eram capturados sem muitos esforços, pois a área para onde fugiam era pouco habitada e assim eram facilmente identificados, pois utilizavam um uniforme de cor preta com o desenho de uma cruz nas costas.

Muitos presos eram utilizados para os diversos trabalhos na província. Os mais requisitados eram os presos “Temporários”. Havia também os presos “Galés” e os presos “Permanentes” os quais representavam um número significativo em recolhimento. A convivência entre esses internos com os escravos que também estavam encarcerados era compreendida como “perigosa” pela segurança, uma vez que os presos “galés” e “permanentes” influenciavam os escravos e correccionais a “movimentos e arruaças” (ANTUNES, 1977).

Em fins do século XIX, as condições de vida dentro do presídio São José eram precárias, faltava aos presos o ar, a ventilação e a higiene nas celas superlotadas. Muitos presos estavam doentes e não recebiam medicação. Mariano Antunes já se mostrava um defensor de um modelo de prisão mais humanizado:

Reformar o caráter do criminoso, ensinar-lhe um ofício ou uma profissão, sujeitá-lo a um regime apropriado, no qual se lhe faça ver que se colocou em antagonismo com a sociedade, inculcar-lhe o amor ao trabalho, encaminhar a sua vontade, os seus esforços, de modo a se corrigir, e a não persistir na senda do crime, constituem o desiderato da pena. (ANTUNES, 1977, p. 192)

Em 1900, o governo da província reinicia a construção da prisão e, durante os anos seguintes, a penitenciária passará por várias adaptações. Em 1943, foi iniciada uma reforma no

governo do General Manoel Barata que reinaugura a prisão em 1944, com o nome de Presídio São José. Segue abaixo (figura 03) um registro do Presídio, no ano de 1948.

Figura 03 - Presídio São José



Fonte: Jornal A Província do Pará (1948)

3.5. A Educação no Presídio São José

Na efetivação das pesquisas sobre a presença da educação nos espaços prisionais da província, destaca-se a obra *Penas e Sistemas Repressivos* do escritor paraense Mariano Antunes cuja primeira edição é de 1925. Ao fazer uma análise sobre as condições do Presídio São José, o autor faz a seguinte afirmação: “A secretaria está instalada numa sala acaçapada, estreita e sem conforto onde funciona também a escola” (ANTUNES, p. 195).

A citação de Mariano Antunes nos sugere que provavelmente a educação formal poderia ter sido ofertada no presídio São José na época na qual o referido escritor produziu a primeira edição de sua obra que data de 1925.

O Centro de Instrução do presídio São José foi criado em 1960. Este centro era o responsável pelas atividades educacionais do sistema penal e era composto pela Educação Intelectual, Educação física, Educação Profissionalizante, Educação Social, Educação Religiosa e Educação Moral e Cívica.

No levantamento de dados, não foram encontrados relatórios sobre a oferta de educação formal nos espaços prisionais do estado anterior a 1960, quando foi criado o Centro de Instrução do Presídio São José. E sobre as atividades educacionais do centro de instrução, não há registro de suas atividades a partir da sua criação.

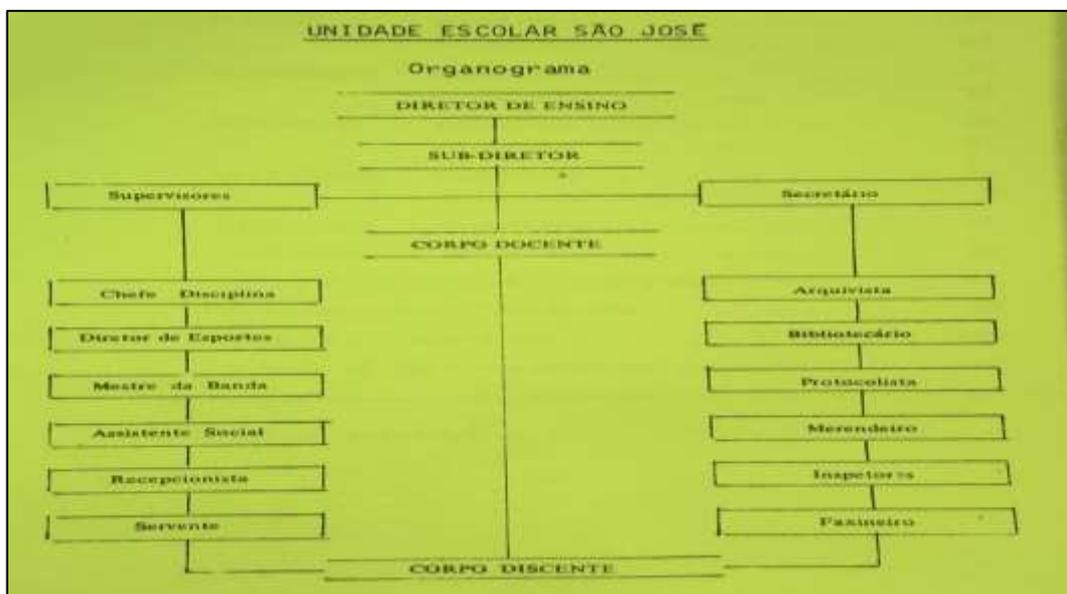
O que temos de registro sobre a educação no presídio São José está disponibilizado no relatório informativo das atividades do presídio referente ao ano de 1975. Existe esta lacuna de 1960 a 1974 sobre a prática educacional da unidade escolar do presídio (período correspondente a 14 anos).

A partir dos registros do relatório informativo das atividades do presídio São José referente ao ano de 1975, é possível ter um vislumbre de como era organizada a educação no cárcere na segunda metade do século XX.

A unidade escolar do presídio era chamada de Unidade Escolar São José (UESJ) e entre os seus funcionários, havia o diretor de ensino, o subdiretor, os supervisores, o chefe de disciplina, os secretários, entre outros. (SEGUP-PA, 1976).

A partir da imagem a seguir (Figura 04) é possível verificar como se configurava a estrutura da escola.

Figura 04 - Estrutura da Unidade Escolar São José



Fonte: Secretaria de Estado de Segurança Pública (1975)

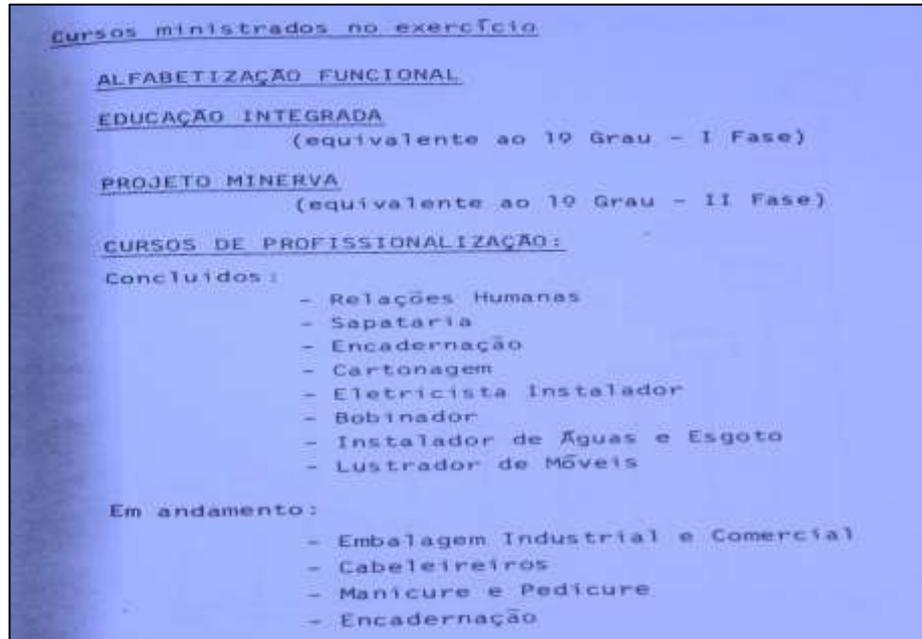
A Unidade Escolar São José possuía a seguinte estruturação: Escola de Alfabetização, Escola Primária, Escola Conveniada, Escola Supletiva, Escola Supletiva Técnico-Comercial, Unidade Escolar de 1º Grau – Fase I, chamada de Educação Integrada, e a Unidade Escolar de 1º Grau – Fase II, chamada de Projeto Minerva (SEGUP-PA, 1976).

Não havia profissionais da Secretaria de Educação exercendo suas funções nos espaços prisionais, na Alfabetização, no Primeiro Grau Fase I e nem no Primeiro Grau fase II, ou seja, os professores que atuavam na educação prisional eram os próprios internos. Estes recebiam uma formação que era organizada pela Secretaria Executiva de Educação (SEDUC), pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e pelo Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). (SEGUP-PA, 1976).

A partir dos dados estatísticos apresentados no relatório de 1975, entre os anos de 1966 a 1975, houve um salto significativo nas matrículas dos cursos ofertados pelo sistema penal.

Em 1966, foram realizadas 125 matrículas, enquanto que no ano de 1975, esse número subiu para 950. A partir da imagem abaixo (Figura 05) percebe-se que, além da oferta do ensino fundamental, cursos profissionalizantes também eram ofertados aos internos.

Figura 05 - Cursos Ofertados na Unidade Escolar São José



Fonte: Secretaria de Estado de Segurança Pública (1975)

Em nove anos, o índice de matrículas da Unidade São José desenvolveu-se de tal forma que, em 1975, alcança este índice elevado e posiciona a unidade entre as cinco primeiras do Estado do Pará. Não há evidências sobre o referido “prestígio” da unidade escolar do presídio, ou seja, que fatores contribuíram para posicionarem a escola penitenciária entre as melhores.

Segundo o relatório de 1975, a Unidade Escolar São José era “organizada e atuante” e supria as necessidades da população carcerária. Sua atuação estendia-se não só aos encarcerados como também aos moradores do seu entorno, já que filhos e parentes de funcionários e internos poderiam se matricular na unidade escolar, caso tivessem problemas em realizar suas matrículas nas escolas da comunidade por falta de vagas.

A evasão nos cursos ofertados pela prisão é registrada no relatório de 1975. Esse abandono estava relacionado ao prolongamento dos estudos. Por esta razão os cursos passaram a ter menor duração e, assim, acreditava-se minimizar a evasão escolar no cárcere. A Alfabetização passou a ter duração de cinco meses, o primeiro grau fase I, (Primário) tinha duração de doze meses e o primeiro grau fase II, (Ginásio), tinha a duração de quinze meses. (SEGUP-PA, 1976).

A educação profissional possuía um destaque dentro da prisão onde se percebe a oferta significativa de cursos profissionalizantes. Do total de 976 matrículas dos cursos em geral, 222 eram de matrículas efetivadas em cursos profissionalizantes. Os cursos ofertados eram: Relações Humanas, Sapataria, Encadernação, Cartonagem, Eletricista Instalador, Bobinador, Instalador de Água e Esgoto e Lustrador de Móveis.

A relação entre educação no cárcere e a reinserção social dos internos é percebida no texto do relatório de 1975. Acreditava-se que o interno que estudava e tinha acesso à profissionalização minimizava as suas chances de retorno à vida criminosa. (SEGUP-PA, 1976). Esse pensamento é evidenciado no texto abaixo:

[...] é perfeitamente possível a qualquer interno uma recuperação escolar que o capacite, juntamente com o conhecimento profissional adquirido em um ou mais ramos de atividade, uma vida extra-muros francamente honesta e conseqüentemente mais fácil. Tanto isto é possível e tem funcionado satisfatoriamente, que os índices de reincidência em nosso estado são um dos mais baixos que se tem notícia. (BEDER, 1975, p. 48).

Analisando o texto acima e fazendo uma reflexão sobre os modelos de prisões de séculos atrás, percebe-se que, apesar de as prisões no país serem instituições caóticas, a presença da educação nestes espaços traz para eles uma nova configuração e novas perspectivas no que tange a reinserção dos indivíduos em situação de privação de liberdade.

Segundo o que registra o relatório informativo das atividades do presídio São José, do ano de 1975 (SEGUP-PA, 1976), é evidente a importância que se destinava à Educação no cárcere. A evolução da instituição prisão evidencia o quanto o cárcere era sinônimo de punição, mas a presença da educação no cárcere evidencia que ela vem pra se opor a essa visão preconceituosa.

Esse modelo de prisão que apenas pune ainda é bem aceito no ceio da sociedade. Se a Educação em prisões nos dias atuais ainda é recebida de forma impactante pela sociedade, o que pensar em relação há 40 anos quando essa Educação já existia nos espaços do hoje extinto Presídio São José?

Além da Educação ofertada no referido presídio, outros projetos foram implantados na casa penal. Fazendo uma pesquisa em jornais antigos, foi possível identificar estes projetos, cujo objetivo era a reintegração social dos indivíduos em situação de privação de liberdade.

O Jornal Diário do Pará de janeiro de 1995 relata que um convênio foi firmado entre a SUSIPE (Superintendência do Sistema Penitenciário do Pará) e a fundação Roberto Marinho. Segundo a referida fonte duas tele salas seriam implantadas no Presídio São José e no Centro de Reeducação Feminino (CRF), com 20 alunos em cada onde assistiriam às aulas referentes ao 1º grau.

Os internos do projeto seriam orientados por professores da rede estadual de ensino que foram capacitados pelo Telecurso 2000, da Fundação Roberto Marinho. Na primeira etapa do projeto, assistiram às aulas de Português, Matemática e História. A necessidade de ofertar esta modalidade de ensino surgiu depois de uma pesquisa do Ministério da Justiça no ano de 1994 revelar que 129.377 presos vivem em condições precárias e sem perspectivas e que 87% destes presos não concluíram o 1º grau.

3.6. A Oferta da Educação em Prisões em Belém

A presença da educação nas prisões do estado refletia a mesma realidade da escolarização em prisões do panorama nacional: ocorria de forma pontual e isolada. Mas a Superintendência do Sistema Penitenciário-SUSIPE, através do Departamento de Assistência Integrada-DAI, no ano de 2003, construiu um projeto para ser efetivado a partir de 2004, denominado de Projeto de Escolarização Carcerária- Programa de Educação para a Cidadania-PEC, que foi um plano de ação educacional para atender as unidades penais do estado do Pará.

O projeto compreendia que não havia uma sistematização na oferta da educação nas prisões do estado quando afirma:

Embora haja esforços do sistema penal em oferecer oportunidades educacionais aos detentos através de parcerias, estas ações ainda são incipientes e pontuais, sem garantias de continuidade, pois não contam com infraestrutura e recursos adequados para o seu funcionamento. Por conta disso, acabam não apresentando impactos significativos dentro do sistema (SUSIPE-DAI, 2003. p. 04).

A partir do texto citado, é perceptível que a educação acontecia em algumas casas penais e de forma não planejada. O programa tinha entre seus objetivos, corrigir essa distorção e propunha a construção de um “complexo educacional”, para as unidades penais. (SUSIPE-DAI, 2003).

Pensou-se em uma proposta pedagógica que atendesse aos interesses dos indivíduos em situação de privação de liberdade (não havendo especificidades para as mulheres), garantindo principalmente a continuidade dos estudos, ou seja, que os alunos que por exemplo, concluíssem o ensino fundamental, tivessem a garantia da oferta do ensino médio no ano seguinte. (SUSIPE-DAI, 2003).

O projeto tinha objetivos de grandes proporções, pois intencionava erradicar o analfabetismo nas unidades prisionais do estado, estendendo o processo de alfabetização também aos egressos e familiares dos apenados e que, em 2006, pelo menos 80% da população-alvo, tivesse concluído o ensino fundamental.

O Projeto de Escolarização Carcerária- Programa de Educação para a Cidadania- PEC, consolidando a oferta da educação básica planejou uma série de ações a serem desenvolvidas para a concretização dos seus objetivos, dos quais os principais eram:

Promover a valorização e o resgate da dignidade humana, bem como do exercício da cidadania aos indivíduos apenados, egressos e familiares de detentos através do acesso à escolarização básica articulada à educação profissional, possibilitando a sua reinserção na dinâmica da vida social e no mundo do trabalho de forma responsável, consciente e competente.

Ofertar cursos presenciais e a distância no nível fundamental e médio na modalidade Educação de Jovens e Adultos incluindo alfabetização, aos detentos, egressos e familiares de detentos.

Apoiar ações empreendedoras voltadas para a inserção dos detentos ao mercado de trabalho. (SUSIPE-DAI, 2003. p. 09-10).

Esse projeto foi muito relevante para a organização e planejamento da oferta da educação nas unidades penais do estado, pois a sua oferta acontecia, embora não obedecendo a um planejamento ou diretrizes específicas.

O projeto foi pensando em quatro fases as quais se concretizariam entre os anos de 2003 a 2007. Inicialmente seriam selecionadas duas casas penais para dar início ao projeto. Nessas unidades seriam implantadas três turmas da EJA para a oferta do Ensino Fundamental (Alfabetização, 1ª e 2ª etapas). Em seguida, haveria a ampliação da oferta para 3ª e 4ª etapas do Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries), para o Ensino Médio e oferta de educação profissional.

O Projeto de Escolarização Carcerária- Programa de Educação para a Cidadania- PEC, estava estruturado para viabilizar a ampliação da oferta da educação de forma sistemática e contínua nas prisões, mas a partir de seus objetivos compreende-se que ele também intencionava preparar o egresso para seu processo de retorno à sociedade, após a conquista da liberdade, oferecendo o ensino profissional aos apenados.

O projeto PEC, muito significativo por representar uma preocupação inicial em sistematizar e ofertar a escolarização para os indivíduos encarcerados de forma mais planejada, não foi concretizado em sua totalidade, pois em 2005 surgiu um projeto na esfera nacional que contribuirá de forma decisiva para a oferta da educação para as prisões brasileiras que será implementado no estado do Pará a partir de 2006: Projeto Educando para a Liberdade. (SUSIPE-DAI, 2003).

A educação de jovens e adultos nos espaços prisionais apresentou avanços em 2005 com a elaboração do referido projeto cujo objetivo foi consolidar uma política nacional para a oferta da educação nas prisões brasileiras. A elaboração do projeto se deu com a participação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), Ministério da

Educação (MEC), Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), Ministério da Justiça (MJ), UNESCO e com o apoio do governo do Japão (UNESCO, OEI, AECID, 2009).

Inicialmente, o Projeto Educando para Liberdade foi implementado em seis estados: Ceará, Paraíba, Goiás, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro e Tocantins. No ano de 2006, ele foi implantado em mais seis estados: Acre, Maranhão, Pará, Pernambuco, Espírito Santo, e Mato Grosso do Sul. Muitas atividades foram pensadas no primeiro momento de implantação do projeto como, seminários regionais, nacionais, oficinas e encontros, com o objetivo de trazer visibilidade no âmbito nacional.

A importância desse projeto para o fortalecimento da educação em prisões foi fundamental, principalmente para garantir a educação como um direito aos indivíduos em situação de restrição\privação de liberdade.

É nesse momento que se inicia as discussões para a elaboração de um Plano Nacional de Educação de Jovens e Adultos nas Prisões. Diante da relevância desse projeto, assim se expressa Carlos Teixeira, coordenador de Apoio ao Ensino do Departamento Penitenciário Nacional:

O Projeto Educando para a Liberdade nasce como a primeira estratégia para a definição, implantação e avaliação de uma política pública de educação nas prisões. O fundamento do projeto sempre foi o reconhecimento de que o homem privado de liberdade é sujeito de direito, e como tal precisa ser contemplado com as políticas educação (TEIXEIRA, 2010, p. 15).

As legislações, seja na esfera nacional ou internacional que tratam da garantia de direitos aos encarcerados, entre eles o direito à educação, evidenciam que o indivíduo encarcerado é privado de liberdade, mas não dos direitos essenciais necessários à sua sobrevivência.

O Projeto Educando para a Liberdade incentivou a oferta à escolarização dos apenados em todos os níveis de ensino e garante melhor ordenação das questões pedagógicas nos espaços das prisões no Brasil. Além da proposta de oferta de educação no cárcere, esse projeto trouxe um grande diferencial que foi a remição da pena por estudo (cada 12h de estudo equivale a um dia de remição), o que antes era garantida apenas pelo trabalho.

O projeto agregou mais importância e valor à educação de jovens e adultos nas prisões. A partir dele, outras ações educativas extremamente relevantes para o desenvolvimento da educação no cárcere foram implantadas no sistema penitenciário nacional.

A implantação do Programa Brasil Alfabetizado do Ministério da Educação, a oferta do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e a aplicação do Exame Nacional de Certificação de Educação de Jovens e Adultos (ENCCEJA) são exemplos destas ações significativas que

passaram a ser ofertados nas prisões do Brasil, a partir do Projeto Educando para a Liberdade. (TEIXEIRA, 2010).

Além da possibilidade de conclusão dos níveis de ensino Fundamental e Médio, o indivíduo em situação de restrição/privação de liberdade também tem a possibilidade de ingresso no ensino superior por meio do programa Universidade para Todos, do Ministério da Educação.

A trajetória do indivíduo encarcerado é complexa, diante da realidade do sistema penitenciário brasileiro, mas pode ser muito positiva, se nesse trajeto houver um encontro com a Educação. É revolucionário se pensar que um indivíduo encarcerado pode adentrar a prisão analfabeto e, optando por estudar, pode sair do cárcere com o ensino superior.

O Projeto Educando para a Liberdade abriu caminho para o advento de outras determinações que contribuiriam para o fortalecimento da educação prisional. A proposta da construção das Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de restrição/privação de liberdade nos estabelecimentos penais surgiu durante a elaboração do projeto.

É a partir da influência do Projeto Educando para a Liberdade que o estado passará por mudanças em relação à oferta da educação prisional. Em 2006, havia um Convênio entre os órgãos SEDUC/SUSIPE datado de 01/08/2006 com vigência até 31/07/2009 que organizava as ações educativas em algumas unidades prisionais onde havia a presença da educação. Segundo o técnico da SEDUC André Wendel:

A iniciativa do governo estadual já era reflexo de um amplo debate no âmbito nacional que, desde o ano de 2005, já se discutia o rumo e as ações da educação no cárcere através do Projeto Educando para a Liberdade o qual propunha recomendações aos estados sobre suas responsabilidades na condução de políticas de implementação da educação na área (CABRAL, 2016. p.20).

A partir deste convênio, a oferta da educação não se limitava apenas à oferta da alfabetização e ao Ensino Fundamental, mas estendeu-se até a oferta do Ensino Médio, garantindo assim a presença da educação básica aos indivíduos em situação de restrição/privação de liberdade. A PEC intencionava implementar a oferta do Ensino Médio, mas não chegou a ser efetivado.

O Convênio SEDUC/SUSIPE de 01/08/2006 selecionou inicialmente seis casas penais que apresentavam condições estruturais para a oferta da educação: Colônia Agrícola Heleno Fragoso – CAHF, Centro de Recuperação de Americano I – CRA I, Centro de Recuperação de Americano II – CRA II, Presídio Estadual Metropolitano III – PEM III, Centro de Recuperação de Ananindeua – CRAN, Centro de Recuperação do Coqueiro – CRC. (CABRAL, 2016).

Em seguida, outras casas penais foram selecionadas para serem contempladas pelo convênio SEDUC/SUSIPE-603/2006: Centro de Reeducação Feminino-CRF, Presídio Estadual Metropolitano – PEM- (I, II, III), Centro de Detenção Provisória de Icoaraci-CDPI Centro de Recuperação Especial Coronel Anastácio Neves – CRECAN. (CABRAL, 2016).

A história da educação no Centro de Recuperação Feminino é marcada pelos projetos e convênios apresentados anteriormente. A partir de 2006, que é o início do recorte desta pesquisa, a educação no presídio feminino passará por algumas transformações significativas.

Essas mudanças traçaram um novo perfil do processo de escolarização nesta unidade prisional. Alguns programas educativos foram implementados entres os anos de 2006 a 2016 que contribuíram para a consolidação da educação no Centro de Reeducação Feminino: Brasil Alfabetizado, Tempo de Ler, Remição de Pena por Leitura, entre outros. Esse período também foi marcado pela construção do Projeto Político Pedagógico do CRF.

O convênio SEDUC/SUSIPE-603/2006 teve vigência até julho de 2009, portanto um novo convênio teria que ser implementado. Assim, antes do prazo estabelecido para o fim do convênio SEDUC/SUSIPE-603/2006, houve um processo seletivo interno (apenas para profissionais da educação efetivos) para professores e técnicos que quisessem atuar no sistema penal.

No edital do processo seletivo havia a determinação de que os candidatos já fizessem parte do quadro de profissionais efetivos do quadro da SEDUC, respeitando uma orientação do Projeto Educando para a Liberdade que afirma que:

Os educadores do sistema pertençam, preferencialmente, aos quadros da Secretaria de Educação, selecionados por concursos públicos e com remuneração acrescida de vantagens pecuniárias condizentes com as especificidades do cargo. (EDUCANDO PARA A LIBERDADE, 2006.p.36).

Os candidatos tiveram seus currículos analisados e passaram por um processo de entrevistas. Após a finalização do processo seletivo e a seleção dos profissionais de educação aprovados, deu-se início a um extensivo processo de formação destes profissionais com o intuito de prepará-los para adentrar as casas penais e iniciarem suas atividades.

O novo convênio de Cooperação Técnica entre a Secretaria de Educação – SEDUC e a Superintendência do Sistema Penitenciário do Pará-SUSIPE, em substituição ao convênio SEDUC/SUSIPE-603/2006 foi assinado em Setembro de 2009, com vigência até Setembro de 2011 e tinha como objetivo dar continuidade ao processo de implementação do Projeto Educando para a Liberdade.

Entre as responsabilidades deste convênio assinado em 2009, estava a de implantação do Projeto Educando para a Liberdade, como expressa o texto a seguir:

Acompanhar, assessorar, avaliar e supervisionar a perfeita execução do objeto do presente Convênio e a implantação do Projeto Político Pedagógico – Educando para a Liberdade de acordo com as diretrizes estabelecidas pela Política Nacional de Educação Prisional que está sendo executado pela Secretaria Adjunta de Ensino – SAEN por meio da Coordenação Pedagógica do Projeto, ficando responsável a Coordenação da Educação de Jovens e Adultos – CEJA. (CONVÊNIO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA SUSIPE/SEDUC/2009. p. 03).

No presente convênio, ambas as secretarias, SEDUC e SUSIPE teriam responsabilidades a cumprir. A competência da SEDUC estava atrelada às ações como, seleção de professores, construção de propostas metodológicas, acompanhamento das atividades pedagógicas e oferta de materiais didáticos aos alunos e professores.

Entre as competências da SUSIPE no convênio, podemos destacar: promover formação específica sobre segurança aos profissionais da educação que atuam nas prisões, acompanhar, supervisionar e avaliar a execução do convênio e disponibilizar o transporte para deslocamento dos profissionais da educação para as unidades penais.

A responsabilidade da SUSIPE em relação à questão da segurança é algo que tem muito destaque neste convênio, como podemos verificar na cláusula segunda: das obrigações dos partícipes:

Assegurar condições de segurança necessária aos técnicos em educação e professores que trabalharão na execução do projeto, disponibilizando a cada turma de EJA um agente penitenciário que deverá acompanhar os trabalhos.
Disponibilizar os espaços físicos em condições de segurança adequadas ao desenvolvimento das atividades escolares. (CONVÊNIO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA SUSIPE/SEDUC/2009. p. 04).

O convênio também tinha como objetivo a implementação de turmas na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, estendendo-se da Alfabetização até o Ensino Médio, garantindo também a oferta do Ensino Profissionalizante às unidades penais do estado. Mas a oferta deste ensino profissionalizante era desvinculada do Ensino Médio, ou seja, eram cursos de curta duração.

Segundo o convênio SEDUC/SUSIPE-1118/2009, entre as responsabilidades da SEDUC e da SUSIPE encontram-se as seguintes:

É de responsabilidade da SEDUC e da SUSIPE a implantação gradativa do projeto pedagógico Educando para a Liberdade nas Unidades Prisionais do interior do estado de acordo com o diagnóstico situacional realizado por meio da coordenação pedagógica da SEDUC, com o apoio da SUSIPE, considerando as seguintes variáveis: população da casa penal, sexo, nível de escolaridade, indicador profissional, bem como a demanda de internos que será atendida.
Será de responsabilidade da SEDUC e SUSIPE, promover a implantação de cursos profissionalizantes de nível básico e técnico, respeitando o que estabelece o projeto pedagógico e de acordo com as pesquisas realizadas pela coordenação do projeto nas unidades prisionais.

É importante destacar que entre as atribuições das duas secretarias está a preocupação

em se estender o Projeto Educando para a Liberdade para o interior do estado, já que a maioria das unidades penais que possuíam atividades educativas estavam concentradas na região metropolitana de Belém e nas prisões do complexo de Americano que está localizado no município de Santa Isabel (CONVÊNIO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA SUSIPE/SEDUC/2009).

É importante considerar que este convênio não inicia a educação nas prisões do estado, mas dá continuidade na garantia da oferta da mesma, de forma mais consolidada e fortalecendo no estado o projeto Educando para a Liberdade.

O convênio SEDUC/SUSIPE-1118/2009, firmado entre a SEDUC e SUSIPE para a consolidação da educação básica, articulada ao Projeto Educando para a Liberdade existe até o presente momento. Ao longo dos anos tem se consolidado nas prisões do estado e no Centro de Reeducação Feminino – CRF, contribuindo de forma positiva para o atendimento educacional aos indivíduos em situação de restrição/privação de liberdade.

No ano de 2010, os professores efetivos da SEDUC iniciam suas atividades no sistema penal, a partir do Convênio de Cooperação Técnica entre SEDUC/SUSIPE para a continuidade do Projeto Educando para a Liberdade.

3.7. O Processo Histórico do Aprisionamento Feminino no Pará

Para uma compreensão mais aprofundada do percurso histórico da educação básica no Centro de Reeducação Feminino, realizei um breve histórico do processo de aprisionamento de mulheres no Brasil e no Pará.

O sistema de aprisionamento de mulheres deu-se a partir de uma ótica masculina, ou seja, prisões construídas por homens destinadas a homens, sem a preocupação de projetarem prisões adequadas às necessidades das mulheres.

Em relação ao aprisionamento de mulheres no cenário internacional, há registros de que em 1645, na cidade de Amsterdã, na Holanda, havia uma prisão que se tornara referência para o aprisionamento de mulheres na Europa. Nos Estados Unidos, a primeira prisão exclusiva para mulheres foi estabelecida em 1835, sendo que a partir do ano de 1870, vinte reformatórios foram construídos para o aprisionamento de mulheres. (ANGOTTI, 2018). Sobre o objetivo destes reformatórios, afirma Bruna Angotti:

Os reformatórios femininos construídos nos Estados Unidos a partir da década de 1870 focaram, principalmente, a educação das mulheres para o lar, a vida em família e as tarefas femininas, objetivando a reinserção social das reclusas, seguindo propostas de um movimento de mulheres filantropas que reivindicava prisões que levassem em conta as peculiaridades femininas. (ANGOTTI, 2018. p. 22).

A Europa e a América estavam à frente do Brasil em relação ao aprisionamento de mulheres, pois no Brasil, desde os tempos da colonização portuguesa, o encarceramento de mulheres estava vinculado ao aprisionamento masculino, onde as mulheres eram aprisionadas em espaços separados ou não das celas masculinas, estando expostas a uma série de violações. (ANGOTII, 2018).

Desde o século XIX, pesquisadores que estudam a situação prisional do Brasil passaram a refletir sobre a questão das mulheres encarceradas. Identificou-se que o número de mulheres presas era muito pequeno e que as condições de aprisionamento eram precárias. Mas apenas na segunda metade do século XX é que de fato prisões apenas para mulheres passaram a ser construídas (ANGOTII, 2018).

No século XX, surgiram no Brasil as primeiras prisões femininas: O Instituto Feminino de Readaptação Social em Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, em 1937, o Presídio de Mulheres de São Paulo e a Penitenciária de Mulheres de Bangu, no Rio de Janeiro, ambas inauguradas em 1942. Ressaltando que apenas a penitenciária de Bangu foi construída exclusivamente para ser um presídio feminino, enquanto que as demais foram erguidas em prédios adaptados. (ANGOTII, 2018).

Em 1940, a partir do novo Código Penal, ficou estabelecido que mulheres e homens deveriam ser separados fisicamente dentro das prisões, não sendo mais permitido compartilhar as mesmas celas, como ocorria em algumas prisões. Por meio deste Código Penal, também ficou estabelecido que prisões específicas para mulheres deveriam ser construídas. (ARTUR, 2009).

No Brasil, o fato de as mulheres cometerem crimes em número menor que os homens e sem a percepção de que elas deveriam ter um sistema de prisão específico fez com que durante muito tempo as mulheres fossem aprisionadas nas prisões masculinas, em celas separadas e, em muitas situações, dividindo a mesma cela com eles. (ARTUR, 2009).

Em São Paulo, as duas únicas prisões femininas eram gerenciadas pelas freiras da Congregação do Bom Pastor D'Angers as quais já tinham vasta experiência na assistência social com mulheres que estavam em conflito com a justiça. O Presídio de Mulheres da capital, inaugurado em 1942 e o Presídio Feminino de Tremembé, inaugurado no ano de 1963 foram as prisões femininas gerenciadas pelas religiosas. (ARTUR, 2018).

As freiras eram remuneradas por seu trabalho e tinham o controle de toda a administração das prisões femininas, cuidando da rotina da casa penal e do controle das

sentenciadas, entre outras ações como: emissão de documentos, controle dos prontuários, serviços de disciplinas e vigilância interna das prisões (ARTUR, 2018).

Sobre o perfil das primeiras mulheres encarceradas no Presídio Feminino de São Paulo, afirma a pesquisadora Ângela Artur:

As atividades do presídio foram formalmente iniciadas em 17 de julho de 1942, recebendo sete sentenciadas vindas por transferência da casa de detenção. Entre elas cinco deveriam cumprir pena por homicídio, uma por aborto e uma por estelionato. Quanto a profissão e o nível de instrução, todas se declararam domésticas, cinco eram analfabetas e duas possuíam instrução primária. (ARTUR, 2018. p. 69).

Percebe-se que apesar do número reduzido de mulheres aprisionadas, o índice de analfabetismo era acentuado e, para atender a esta necessidade, o Presídio de Mulheres de São Paulo possuía o Setor Educacional que ofertava alfabetização e outras ações educativas para as mulheres em cumprimento de pena na referida prisão.

Em 1963, foi inaugurada a segunda prisão feminina do estado de São Paulo, o Presídio Feminino de Tremembé. Freiras e guardas do Presídio Feminino de São Paulo foram transferidos para a nova prisão, para auxiliar no seu funcionamento; mas o diferencial é que havia entre o corpo de funcionários um grupo de guardas leigos, ou seja, não eram freiras. A gestão administrava continuava com as freiras da Congregação do Bom Pastor D'Angers. (ARTUR, 2018). Abaixo (figura 06), o registro das mulheres aprisionadas:

Figura 06 - Interna com uniforme na penitenciária de Tremembé, década de 1960.



Fonte: Artur (2018)

O registro das mulheres encarceradas na penitenciária de Tremembé nos remete a uma visão de prisão de mulheres muito diferente da realidade atual do aprisionamento feminino no país. Esta proximidade das internas com a gestora da unidade penal é algo que inexiste no

presente século, uma vez que ao longo dos anos o número de mulheres encarceradas apresentou um exagerado crescimento.

No Brasil, as mulheres vivem em uma condição de esquecimento e abandonado por parte do governo brasileiro. As desigualdades de gênero às quais as mulheres estão expostas na sociedade brasileira se refletem numa proporção ainda maior dentro das prisões femininas. (RELATÓRIO SOBRE MULHERES ENCARCERADAS NO BRASI, 2007).

As constantes violações dos direitos das mulheres em situação de restrição/privação de liberdade evidenciam o quanto no país os tratados e convenções internacionais e os nacionais têm sido ignorados. Há prioridade na construção de reforma de prisões masculinas, enquanto que as femininas são esquecidas.

No Pará, o presídio feminino, quando inaugurado, foi sediado em um antigo Centro de Reeducação de Menores e continua no mesmo prédio que foi adaptado para transformar-se em prisão, passando ao longo dos anos, por pequenas reformas (RELATÓRIO SOBRE MULHERES ENCARCERADAS NO BRASI, 2007).

Segundo o Relatório sobre Mulheres Encarceradas no Brasil (2007), as mulheres aprisionadas no país no ano de 2007 eram jovens, mães solteiras, afrodescendentes e, em sua maioria, condenadas por tráfico de drogas e entorpecentes.

Quanto a oferta da educação nas prisões femininas do Brasil, observou-se no Relatório sobre Mulheres Encarceradas no Brasil (2007) que o ambiente da prisão afeta negativamente a questão psicológica das mulheres as quais demonstram constante tristeza causada pela distância da família, o que afeta sua condição emocional e compromete a frequência e permanência das mulheres nas atividades educacionais na prisão.

Em 2010, um passo muito importante foi dado para se pensar em um espaço de prisão que de fato atenda às necessidades das mulheres em situação/restrição de privação de liberdade na esfera nacional, com a aprovação pelas Nações Unidas, do tratado denominado de Regras de Bangkok, no qual o Brasil teve participação em sua elaboração e aprovação (CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA, 2010).

As Regras das Nações Unidas para o tratamento de mulheres presas e medidas não privativas de liberdade para mulheres infratoras - Regras de Bangkok constituem um conjunto de orientações para o tratamento de mulheres presas e medidas não privativas de liberdade para mulheres infratoras. Seu objetivo é propor uma visão diferenciada para as questões de gênero, relativas ao encarceramento feminino (CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA, 2010).

As Regras de Bangkok possuem um total de 70 regras, contemplando as mais diversas questões, dentre as quais os Cuidados com a Saúde Mental:

Regra 12.

Deverão ser disponibilizados às mulheres presas com necessidades de atenção à saúde mental, na prisão ou fora dela, programas de atenção à saúde mental individualizados, abrangentes, sensíveis às questões de gênero e centrados na compreensão dos traumas, assim como programas de reabilitação.

Regra 13.

Funcionários/as da prisão deverão ser alertados dos momentos em que as mulheres possam sentir especial angústia, para que sejam sensíveis à situação dessas mulheres e assegurem que elas recebam apoio adequado.

Regra 16.

A elaboração e aplicação de estratégias, em consulta com os serviços de atenção à saúde mental e de assistência social, para prevenir o suicídio e as lesões auto infligidas entre as presas, e a prestação de apoio adequado, especializado e com perspectiva de gênero para aquelas mulheres em situação de risco, deverão ser parte de uma política abrangente de atenção à saúde mental nas penitenciárias femininas. (REGRAS DE BANGKOK, 2010. p. 23).

A especial atenção desse tratado em relação às questões emocionais das mulheres em situação de restrição/privação de liberdade é algo muito pertinente, uma vez que no cotidiano da prisão, com sua dinâmica de controle, repressão e desrespeito aos direitos das mulheres aprisionadas, são constantes, exercendo sobre elas uma forte pressão psicológica.

E para que as mulheres encarceradas passassem a ter maior acesso à informação sobre os seus direitos, no ano de 2012, o Conselho Nacional de Justiça – CNJ, elaborou e distribuiu para os presídios femininos do país a Cartilha da Mulher Presa. Este livro, representou um avanço em relação ao acesso de informações para mulheres encarceradas cujo objetivo era esclarecer a essas mulheres sobre seus direitos e deveres.

Essa cartilha com uma linguagem clara e direta, abordou questões como: direitos, deveres, disciplina, faltas disciplinares, permissões para saídas temporárias e remição de pena por estudo e trabalho, entre outros. Sobre os direitos à educação, a cartilha apresenta o seguinte texto:

Você tem direito a exercer as atividades intelectuais, artísticas, profissionais e desportivas que já exercia antes da prisão, desde que compatíveis com a correta execução da pena. Você tem direito à educação formal e não formal (acesso a livros, incentivo à leitura, cursos profissionalizantes, etc. (CARTILHA DA MULHER PRESA. 2012. p. 14).

Muito mais do que informar às mulheres encarceradas de que elas terão direito à educação, o contato com esta informação permite que elas saibam que existe escola dentro da prisão e que a decisão de estudar é um marco positivo no cumprimento de sua pena, trazendo-lhes novas perspectivas de vida.

O aprisionamento feminino no Brasil no ano de 2014 apresentou um cenário muito positivo com a institucionalização da Política Nacional de Atenção às Mulheres em Situação de Privação de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional – Pnampe.

O objetivo da Política Nacional de Atenção às Mulheres em Situação de Privação de Liberdade e Egressas do sistema penal era implementar reformas nas ações cotidianas das prisões, no sentido de garantir a efetivação dos direitos das mulheres em situação de restrição/privação de liberdade, previsto na Lei de Execução Penal, nº 7.210 (Pnampe, 2014).

Essa política indica inicialmente que toda forma de violência contra a mulher encarcerada deve ser evitada e que o cumprimento de pena dessas mulheres ocorra de forma mais humanizada, garantindo-lhes direitos como: o direito à saúde, educação, alimentação, trabalho, segurança etc.

Como já foi ressaltado no início desta seção, um dos grandes problemas enfrentados pelo aprisionamento de mulheres no Brasil é a construção de prisões não adequadas às necessidades das mulheres. E essa questão se faz presente na Política Nacional de Atenção às Mulheres em Situação de Privação de Liberdade e Egressas, pois orienta que sejam construídas prisões específicas para mulheres.

Além da preocupação com a questão estrutural das prisões femininas, essa política em seu Artigo 2º, propõe ações que interferem no tratamento das mulheres encarceradas:

Fomento à adoção de normas e procedimentos adequados às especificidades das mulheres no que tange a gênero, idade, etnia, cor ou raça, sexualidade, orientação sexual, nacionalidade, escolaridade, maternidade, religiosidade, deficiências física e mental e outros aspectos relevantes. (Pnampe, 2014. p. 01).

Pensar cotidianamente a prisão feminina com normas e procedimentos que atendam a um público heterogêneo e diverso, por parte daqueles que gerenciam todos os atendimentos a presas é de fato um grande desafio, considerando que a relação diária dessas mulheres com os agentes de segurança se dá de forma tensa.

Segundo o INFOPEN-MULHERES (2014), a presença de mulheres no sistema penitenciário brasileiro cresceu em grandes proporções, entre os anos de 2000 a 2014. Cada vez mais, as mulheres tem adentrado as prisões por seu envolvimento em ações criminosas, contribuindo para o encarceramento em massa, como pode ser verificado abaixo:

Quando olhamos especificamente para a evolução da população de mulheres no sistema prisional esse movimento cada vez mais profundo de encarceramento é ainda mais contundente. Enquanto a taxa total de aprisionamento aumentou 119% entre 2000 e 2014, a taxa de aprisionamento de mulheres aumentou 460% no período, saltando de 6,5 mulheres presas, para cada 100 mil mulheres em 2000, para 36,4 mulheres em 2014. (INFOPEN-MULHERES, 2014.p. 11).

Em 2014, 58% das mulheres em situação de restrição/privação de liberdade tinha seus crimes relacionados ao tráfico de drogas. A posição destas mulheres no tráfico de drogas geralmente não é de liderança, ou seja, desempenhavam funções subalternas como transporte e pequeno comércio de drogas, totalizando 37.380 presas, estando o Brasil ocupando a quinta posição no cenário internacional. Este crescimento acelerado de mulheres no sistema penal contribuiu para o agravamento de outro problema que é a superlotação nos presídios femininos.

Quando pensamos em uma prisão que de fato atenda às demandas das questões de gênero, pensamos sobre a questão da maternidade nas prisões de mulheres. Segundo dados do INFOPEN-MULHERES (2014), a maioria dos estabelecimentos penais femininos não possuía celas ou dormitórios com condições dignas para o atendimento das gestantes.

Sobre o perfil da mulher encarcerada em 2014, a maioria eram negras (68%) e jovens (entre 18 a 29 anos). Em relação à escolaridade, foi um fator que se apresentou deficiente. Enquanto na população brasileira total cerca de 32% das pessoas completou o ensino médio, apenas 8% da população prisional total o concluiu. Em relação ao Ensino Fundamental, 50% das mulheres não o completou os estudos. (INFOPEN-MULHERES, 2014)

Em relação à participação das mulheres encarceradas nas atividades educacionais, o público carcerário feminino possui uma participação efetiva. Em 2014, 5.703 mulheres estavam envolvidas em ações educativas formais e complementares, representando 25% da população de mulheres. Se consideramos apenas o envolvimento das mulheres em ações educativas da escola básica, 21,4 % estavam estudando, no ano de 2014, concentradas no Ensino Fundamental. (INFOPEN-MULHERES, 2014).

A partir dos dados citados, percebe-se que as mulheres em situação de restrição/privação de liberdade no cenário nacional apresentam-se receptivas a oferta da educação presentes nas unidades penais, o que sinaliza possíveis avanços à medida que o interesse das mulheres encarceradas pelas ações educativas aumenta.

As prisões femininas no Brasil têm toda uma logística de funcionamento que corresponde ao tratamento direcionado aos homens aprisionados. As peculiaridades de gênero são ignoradas no tratamento com a mulheres, como por exemplo, no uso de uniformes masculinos também utilizados pelas mulheres nas prisões. (ZANINELLI, 2015).

É evidente que a gestão de uma casa penal feminina deveria ser planejada de forma diferenciada, mas o que se percebe é que as questões de gênero são desprezadas, ou seja, as peculiaridades de gênero na prisão apenas são priorizadas em relação à questão da maternidade, como afirma Giovana Zaninelli:

O tema acerca das mulheres encarceradas apresenta diversos problemas e questões delicadas do cárcere feminino a serem abordados, como por exemplo, a situação da gravidez, do uso de algemas durante o parto, dos filhos de mães reclusas, da manutenção de vínculos familiares e afetivos. (ZANINELLI, 2015. p.10).

A questão da maternidade nas prisões é de fato um diferencial na logística de organização de uma prisão, mas não representa o único fator que diferencia uma casa penal feminina da masculina. Há outras especificidades de gênero que devem ser consideradas as quais já são conhecidas do sistema, mas que não são consideradas e respeitadas pela legislação penal (ZANINELLI, 2015).

O aprisionamento de mulheres no estado do Pará, como nos demais estados brasileiros, estava vinculado às prisões masculinas mistas, uma vez que no Presídio São José, no ano de 1975, do total de 344 presos, 31 eram mulheres, já que não havia no Estado, nesse ano, presídio feminino. Havia no presídio 13 alojamentos masculinos e 2 alojamentos femininos. (SEGUP, 1976).

A oferta da educação nessa prisão já era uma realidade, existindo uma escola denominada de Centro de Estudos São José. (SEGUP, 1976). Portanto, historicamente as mulheres já tinham acesso à educação prisional, mesmo antes de construírem uma prisão exclusivamente para o público feminino no Estado.

Após décadas de aprisionamento no Presídio São José, em 1977 foi inaugurado o segundo presídio do Estado, denominado de Fernando Guilhon, no município de Santa Isabel. E, anexo a essa prisão, foi inaugurado o Centro de Reeducação Feminino-CRF, no mesmo ano.

Ainda não era de fato um presídio de mulheres, já que o prédio não era desvinculado da prisão masculina, mas funcionava anexo à recente prisão inaugurada e tinha a capacidade de abrigar aproximadamente 50 internas. (JORNAL A PROVÍNCIA DO PARÁ, 1997).

Na gestão do Secretário Estadual de Justiça Adherbal Meira Matos, manifestou-se por parte do governo a intenção de construir um presídio de mulheres no bairro do Coqueiro, para reduzir a lotação de mulheres que ocupavam uma única cela na Penitenciária Fernando Guilhon, no município de Santa Izabel. (JORNAL A PROVÍNCIA DO PARÁ, 1991).

Após dois anos, em 1993, a Assembleia Legislativa do Estado do Pará, institui e sanciona a Lei nº 5.769 de 09 de novembro de 1993 que cria o Centro de Reeducação Feminino – CRF, como pode ser verificado a seguir:

Art. 1º - Fica criado na estrutura organizacional da Superintendência do Sistema Penal - SUSIPE, "O Centro de Reeducação Feminino", destinado ao recolhimento de mulheres infratoras, na condição de presas provisórias ou condenadas em regime fechado, onde serão criadas condições alternativas, ao cumprimento de penas impostas nos regimes semiaberto e aberto, e será construída uma creche contígua, atendida por pessoas especializadas, permitindo que as mulheres infratoras

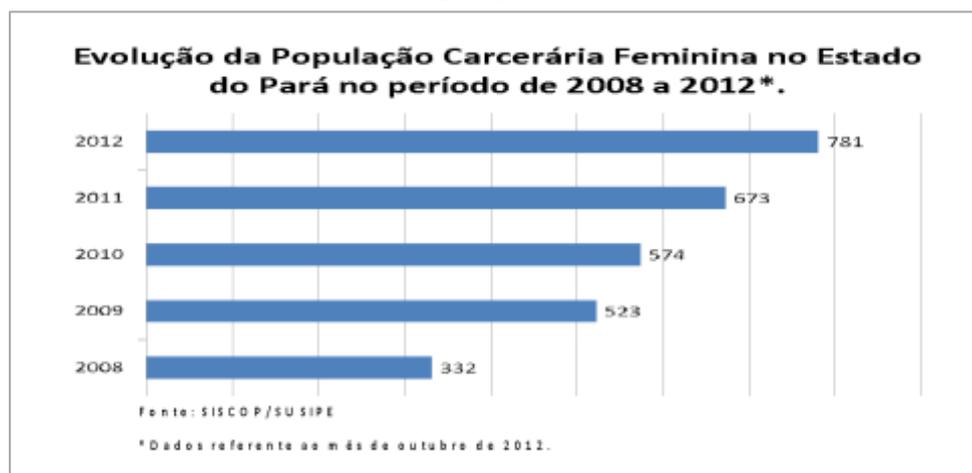
permaneçam com seus filhos na fase de amamentação. (Lei nº 5.769/08/11, 1993. p.01).

Mas apesar da determinação da criação do presídio feminino, desvinculado das prisões masculinas, sua construção não se deu de forma imediata, levando as mulheres encarceradas a passarem por uma série de violações e constrangimentos dentro das prisões masculinas. Segundo notícia do Jornal Diário do Pará, na noite de 12 de maio de 1994, seis mulheres foram violentadas sexualmente por aproximadamente 15 a 20 homens. (JORNAL DIÁRIO DO PARÁ, 1994).

Em 1998, ocorreu outra rebelião no complexo Penitenciário de Americano onde também está sediada a Penitenciária Fernando Guilhon, em Santa Isabel, e foi necessário haver uma nova transferência das mulheres, por três meses, para a Colônia Agrícola Heleno Frago, hoje denominada de Colônia Penal Agrícola de Santa Isabel. Em seguida, as mulheres foram alojadas no prédio da Divisão de Vigilância Geral- DVG. (SUSIPE-EAP, 2018). Ainda nesse ano, foram sediadas em parte do complexo do Centro Integrado de Assistência Social do Pará – CIASPA, em Marituba. Apenas no ano de 2001 é que de fato o presídio feminino foi ativado em um prédio próprio, localizado na BR-316, onde permanece até a presente data. (SUSIPE-EAP, 2016).

Desde a criação do primeiro presídio feminino do estado, o processo de encarceramento feminino em massa é um fenômeno que também acontece no estado do Pará. Observa-se no gráfico abaixo (Gráfico 01), o crescimento de mulheres aprisionadas no estado:

Gráfico 01- Evolução da População Carcerária Feminina do Pará



Fonte: SUSIPE (2015)

Os dados acima são de 2008 a 2012, e não se referem unicamente ao Centro de Reeducação Feminino, mas a todas as unidades prisionais femininas do estado do Pará. No ano

de 2014, houve uma relativa queda no número total de mulheres encarceradas, que em 2014 era de 731 mulheres, sendo que em 2012 o total era de 781 mulheres presas.

O perfil das mulheres aprisionadas no estado do Pará apresenta características muito próximas do que se apresenta no cenário nacional, segundo a Política Estadual de Atenção às Mulheres em Situação de Privação de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional:

E qual o perfil dessas mulheres que cumprem pena nas unidades penais do Estado do Pará, ou que ainda aguardam suas sentenças? São mulheres, em sua maioria, não-brancas, com faixa etária entre 18 a 24 anos, com baixa escolaridade, presas por tráfico de drogas, muitas são mães; o que não destoia das estatísticas demonstradas em nível nacional, salvo a motivação que as levou ao mundo do crime. (POLÍTICA ESTADUAL DE ATENÇÃO ÀS MULHERES EM SITUAÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE E EGRESSAS DO SISTEMA PRISIONAL, 2014. p. 05).

Muitas mulheres aprisionadas são mães, como consta nos dados apresentados e esta questão é uma das particularidades de uma prisão feminina: como promover a aproximação e a afetividade entre essas mães e seus filhos? Existe nas unidades penais femininas os dias de visita para o encontro entre mães e filhos, mas nem sempre esses espaços são adequados para essas visitas.

Outra questão problema nas unidades penais femininas do estado era o atendimento às mulheres grávidas no sistema penal. Durante anos, o Centro de Reeducação Feminino-CRF, que tem o maior número de mulheres aprisionadas do estado, não possuía condições dignas para prestar atendimento a essas mulheres.

Mas em 2013, um passo muito relevante foi dado para mudar este cenário de não atenção às necessidades das mulheres grávidas. Foi inaugurado no Centro de Reeducação feminino-CRF, a Unidade Materno Infantil-UMI da Região Amazônica e do Brasil, destinada às mulheres em situação de prisão que estão grávidas que ficam na UMI após o nascimento do bebê, até este completar um ano de vida. (POLÍTICA ESTADUAL DE ATENÇÃO ÀS MULHERES EM SITUAÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE E EGRESSAS DO SISTEMA PRISIONAL, 2014).

O processo histórico de aprisionamento de mulheres no estado do Pará revela os mesmos problemas enfrentados no processo de aprisionamento em todo o território nacional. A invisibilidade da mulher dentro do cárcere no estado do Pará a coloca em uma condição de abandono, não atendendo aos seus direitos básicos essenciais.

Mas dentro da condição de abandono dessas mulheres, percebe-se a importância da presença da educação no Centro de Reeducação Feminino-CRF, pois muito mais do que garantir o direito à educação, oportuniza-se também, a abertura de um caminho para a reconstrução de suas vidas após o cumprimento de suas penas.

4. A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO CENTRO DE REEDUCAÇÃO FEMININO A PARTIR DO PROJETO EDUCANDO PARA A LIBERDADE. 2006-2016.

A presente seção tem por finalidade apresentar os estudos referentes à história da educação básica no Centro de Reeducação Feminino-CRF, entre os anos de 2006 a 2016, a partir da implementação do projeto Educando para a Liberdade.

Será apresentado o movimento histórico das ações que consolidaram o processo de implementação da escolarização básica nesta unidade penal, trazendo para as mulheres encarceradas, a possibilidade de acesso à escola, instituição da qual, possivelmente, elas não participaram antes de adentarem as prisões.

4.1 - A Oferta da Educação Básica

O Projeto Educando para a Liberdade representa um marco significativo na oferta da Educação de Jovens e Adultos- EJA para as mulheres em situação de restrição/privação de liberdade, a partir de 2006, quando atende as orientações da Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos (CONFINTEA V) que estabelece que os governos deveriam:

Prover à população prisional a informação e/ou o acesso a diferentes níveis de educação e formação.

Desenvolver e implementar programas holísticos de educação nas prisões, com a participação de presos e presas, a fim de atender às suas necessidades e aspirações de aprendizagem. (PROJETO EDUCANDO PARA A LIBERDADE, 2006. p. 17).

É partir de 2006 que a oferta da educação básica foi reconfigurada nesta unidade penal. As mudanças iniciaram com a proposta de oferta de turmas de 3ª e 4ª etapas do Ensino Fundamental e Ensino Médio, uma vez que a oferta da educação básica no Centro de Reeducação Feminino estava restrita às turmas de Alfabetização, 1ª etapa (1ª e 2ª séries) e 2ª etapa (3ª e 4ª séries). (CABRAL, 2016).

No segundo semestre de 2006, a oferta da educação básica no Centro de Reeducação Feminino limitou-se a oferta de classes multisseriadas em que o professor trabalhava na sala de aula, em uma mesma turma, com várias séries do Ensino Fundamental. Isto ocorreu pelas dificuldades de comprovação de estudos das internas. Assim funcionavam as turmas multisseriadas: Turmas de 1ª a 4ª séries, Turmas de 5ª a 8ª séries (CABRAL, 2016).

A partir de 2007, as classes multisseriadas deixaram de existir, passando a ser ofertadas as seguintes etapas de EJA, no Centro de Reeducação feminino: Alfabetização, 1ª etapa (1ª e 2ª séries), 2ª etapa (3ª e 4ª séries), 3ª etapa (5ª e 6ª séries) e 4ª etapa (7ª e 8ª séries). (CABRAL, 2016).

A Educação de Jovens e Adultos- EJA é a modalidade de ensino ofertada no Centro de Reeducação Feminino, uma vez que esta modalidade se adequa às necessidades das internas, já que a população prisional é composta por jovens e adultos que há muito tempo se afastaram da escola ou, em muitos casos, nunca adentraram os seus espaços.

A Educação de Jovens e Adultos se fortalece com as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de restrição/privação de liberdade nos estabelecimentos penais, uma vez que tais diretrizes contribuem de forma decisiva para a oferta da educação aos encarcerados. Vejamos abaixo alguns pontos importantes para essa oferta, a partir desse documento:

- V – Poderá ser realizada mediante vinculação a unidades educacionais e a programas que funcionam fora dos estabelecimentos penais;
- VI – Desenvolverá políticas de elevação de escolaridade associada à qualificação profissional, articulando-as, também, de maneira intersetorial, a políticas e programas destinados a jovens e adultos;
- VII – Contemplará o atendimento em todos os turnos;
- VIII – Será organizada de modo a atender às peculiaridades de tempo, espaço e rotatividade da população carcerária levando em consideração a flexibilidade prevista no art. 23 da Lei nº 9.394/96 (LDB). (RESOLUÇÃO Nº 2, DE 19 DE MAIO DE 2010, p.02).

O Projeto Educando para a Liberdade é reconhecido no texto das Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de restrição/privação de liberdade nos estabelecimentos penais, como uma referência imprescindível para a construção de uma política para a educação nas prisões, norteando as ações educativas implementadas no Centro de Reeducação Feminino.

A educação básica no Centro de Reeducação Feminino a partir de 2006 era ofertada nos turnos da manhã (08:30h às 11:30h) e tarde (13:00h às 16:00h). Porém, devido às dificuldades na logística de retirada das internas do bloco carcerário para a sala de aula, o horário das aulas do turno da manhã passou a iniciar às 09:00h. (DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO PRISIONAL, 2014).

A oferta da educação básica no Centro de Reeducação Feminino passou por mudanças. Em 2014, foi implantado um novo sistema para a EJA em prisões: a oferta de disciplinas através de módulos. A partir de então, os professores não seriam mais lotados durante todo ano letivo em 03 ou 04 casas penais para totalizar 100h de efetiva regência. (CABRAL, 2016).

No sistema de módulos, as alunas do CRF tinham 25 (vinte e cinco) dias de aulas, de uma única disciplina, em cada turma no Nível Fundamental e 17 (dezessete) dias para cada turma do Nível Médio. Para conquistar a aprovação, as alunas, ao fim do ano letivo, teriam que ter efetivado todos os módulos de disciplinas que foram ofertados. (CABRAL, 2016).

No processo de mudanças ocorridas na oferta da educação básica no Centro de Reeducação Feminino, o turno da noite passou a funcionar como horário de estudo (de 17:00h às 20:00h) para turmas do Ensino Fundamental e Médio, para contemplar as internas do regime semiaberto que desenvolviam atividades profissionais durante o dia, fora do presídio e que, por esta razão, estavam impossibilitadas de se matricularem na escola no período diurno. (DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO PRISIONAL, 2015).

Segundo o Plano Estadual de Educação nas Prisões do Pará, iniciado em 2012, e finalizado em 2015, a organização curricular da educação nas prisões tem como base a Educação de Jovens e Adultos, fundamentada na teoria freireana de educação. A proposta da educação para os Jovens e Adultos em situação de restrição/privação de liberdade a partir do referido plano é de uma educação emancipatória e revolucionária.

É importante ressaltar que na modalidade EJA, os alunos trazem sua história de vida e seus conhecimentos acumulados ao longo do tempo. A Educação de Jovens e Adultos presos deve estar moldada nesta premissa, ou seja, os profissionais da educação devem considerar os conhecimentos acumulados dos alunos, ao construírem suas ações na casa penal. Sobre esta questão, afirma Paulo Freire:

“Por isso mesmo, pensar certo, coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela, saberes socialmente construídos na prática comunitária, mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos”. (FREIRE, 1996, p. 33).

Considerar a EJA nas prisões como prática de liberdade é extremamente importante, mas ao mesmo tempo, complexo, uma vez nos questionamos: como é possível se pensar em uma prática educativa de liberdade, para alunos encarcerados? Que compreensão de liberdade deve permear a prática educativa em prisões?

4.2 - A escola na perspectiva das alunas

No ano de 2010, com o objetivo de tentar compreender o que é o tempo para as mulheres em situação de restrição/privação de liberdade e de como a educação na prisão pode interferir neste tempo, desenvolvi, como docente, uma atividade em sala de aula intitulada de “O Tempo Não Para”.

A atividade foi aplicada após a finalização do conteúdo programático cuja temática abordou a Importância da História. Em seguida, em sala de aula, foi feita a exposição da música o “O Tempo Não Para” do cantor e compositor Cazuza.

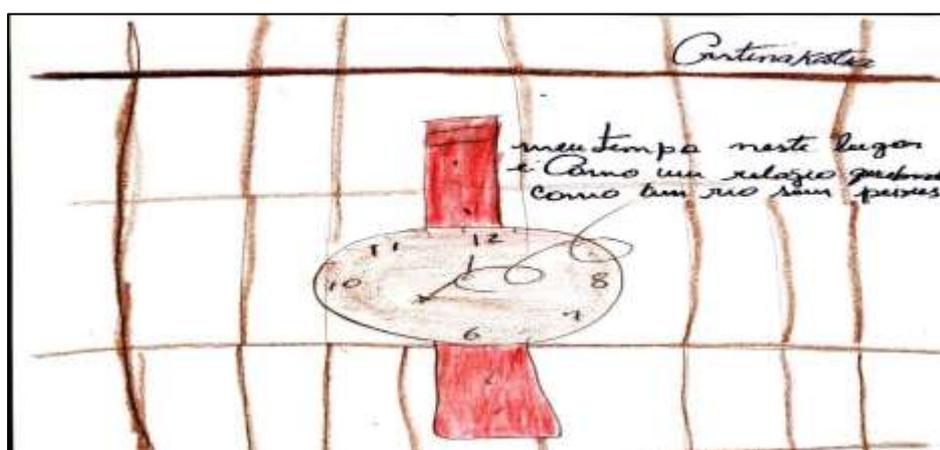
Após a escuta da canção, a turma foi dividida em grupos e foi realizado em cada um deles um debate a partir dos seguintes questionamentos: Para as pessoas privadas de liberdade, como é o “tempo”? O que é preciso fazer para que o “Tempo não pare” para quem está privada de liberdade? Abaixo, as respostas sobre como é o tempo, sob o olhar das mulheres em situação de restrição/privação de liberdade:

Rotineiro, quase sempre a mesmas pessoas.
 (Elizabeth, Cristina, Cleni, Edilene)
 É um tempo onde não temos a possibilidade de ter ao menos um pouco de liberdade.
 (Ruthelly, Bernadety)
 Ruim, triste, é um tédio (Maria, Ivya, Micarla). (MUNIZ, 2016. p. 53).

A partir das falas das internas apresentadas, nota-se que para elas o tempo é “lento” e “rotineiro”, pois devido à limitada mobilidade que elas têm, tudo torna-se muito monótono na prisão, ou entediante. O “tempo cronometrado” na prisão é uma realidade. Este tempo controla toda a mobilidade das presas, principalmente quando elas saem das celas para desenvolver as atividades relacionadas ao estudo e ao trabalho.

Observando a ilustração (Figura 07) da aluna Cristina Kátia (imagem que ilustra a capa desta pesquisa), percebe-se que o relógio está quebrado, como ela expressa no texto contido na gravura. O tempo na prisão para elas é como se não existisse, ou não tivesse importância. Contar o tempo não tem valor, uma vez que tudo é tão repetitivo dentro do cárcere.

Figura 07 - Ilustração produzida pela aluna Cristina Kátia



Fonte: Arquivo pessoal. Diana Muniz (2010)

Compreender o que é o tempo para as mulheres em situação de restrição/privação de liberdade nos ajuda a compreender o que a escola representa para elas. Vejamos a seguir as respostas das alunas quando questionadas sobre o que é preciso fazer para que o tempo não pare para quem está privada de liberdade:

Trabalhar, estudar e fazer outras atividades. (Elizabeth, Cristina, Cleni, Edilene)
 Trabalhar, estudar, conversar com as amigas, participar dos cultos e brincar, é o melhor remédio para o tempo não parar. (Vanessa, Michele, Daniele).
 Nós que estamos privadas de liberdade devemos fazer coisas para ocupar o nosso tempo. (Francisca Neide Ivana). (MUNIZ, 2016. p. 56).

Analisando suas respostas, percebe-se a importância reservada ao ato de estudar, como indispensáveis para que o tempo das mulheres encarceradas não pare. Sair da cela para estudar é também sinônimo de mobilidade.

Observa-se que as alunas fazem referência ao ato de estudar como possibilidade de impedir que o “tempo pare”. E esse tempo que elas não querem que pare não é unicamente o tempo que se pode mensurar, ou seja, para as alunas do Centro de Reeducação Feminino, a escola também representa não parar o tempo de suas vidas (MUNIZ, 2016).

A importância da escola para as mulheres encarceradas no Centro de Reeducação Feminino pode ser verificada no ano letivo de 2012. Do ponto de vista quantitativo, a procura pela escola foi muito expressiva, refletindo sua opção pelo estudo.

A iniciativa de optarem pelo processo de escolarização na prisão teve destaque no Jornal local, O Liberal, com a seguinte matéria, “Para elas a vida não parou na prisão”, como pode ser verificado abaixo (Figura 08):

Figura 08 – Educação Prisional no Pará



Fonte: Jornal O Liberal (2012)

O título da reportagem evidencia a realidade da mulher encarcerada, pois o tempo na prisão está atrelado à ausência de mobilidade e à ociosidade, levando-as à ideia de “tempo parado”, ou “tempo perdido” em suas vidas.

Algumas internas foram entrevistadas sobre sua participação nas atividades educativas e segundo uma delas:

Me apeguei a Deus. Orei muito. E foi gostando (de estudar). E tudo deu certo. Terminei (os estudos) no ano passado, passei para o regime semiaberto e, agora, fui aprovada no vestibular (curso de Recursos Humanos). Para terminar os estudos, buscava forças nos filhos. Eu pensava em dar um futuro melhor para eles e para mim também. (JORNAL O LIBERAL, 2012. p. 08).

A procura pela escola para os indivíduos encarcerados tem grande significado. Buscam-na como possibilidade de ocuparem o tempo ocioso na prisão. Buscam-na para ocuparem a mente com coisas boas e saudáveis. Na escola, os indivíduos presos têm a oportunidade de se relacionarem com o mundo a sua volta (ONOFRE,2014).

Sobre o que a escola representa para os homens e mulheres em situação de restrição/privação de liberdade, afirma a pesquisadora Elenice Onofre:

Existe entre os aprisionados um sentimento de tempo pedido, destruído, ou tirado de suas vidas, e que pode se configurar como motivo que os leva à escola. A volta a sala de aula oferece a muitos deles a possibilidade de poder sair da cela, distrair a mente e ocupar seu tempo com coisas úteis. (ONOFRE, 2014. p. 142-143).

As mulheres aprisionadas buscam na escola o refúgio para a superação das pressões sofridas cotidianamente na prisão. O espaço da prisão reforça a punição e não a reintegração dessas mulheres, estando as mesmas, sujeitas a agressões físicas e mentais. (ONOFRE,2014).

O reconhecimento por parte das alunas de que poderá “transformar” seu tempo de vida no cárcere, em experiência, permite-nos fazer uma conexão com a ideia de tempo em David Hume. Para o pensador, o tempo não é mensurável e nem linear, mas as experiências vivenciadas cotidianamente determinam a construção do tempo do homem. (HUME, 1984).

Dentro do seu universo de incertezas quanto ao futuro e a experiência vivida na prisão, considerando seu passado marcado por suas ações criminosas, as mulheres em situação de restrição/privação de liberdade constroem e reconstroem seu próprio tempo. E dentro da reconstrução desse tempo está presente a educação.

As alunas do Centro de Reeducação Feminino têm de fato ausência de liberdade territorial ou espacial. A mobilidade é limitada à rotina imposta pelo sistema de segurança. E quando esta mobilidade existe, ela é restrita e controlada, sempre mediada pelos agentes prisionais quando as conduzem às consultas médicas, assistência social, audiências nos tribunais, entre outras atividades.

Enquanto a liberdade de ir e vir é ausente para as mulheres em situação/restrição de liberdade, em relação à liberdade de pensamento elas são livres. São livres também para adquirir conhecimentos, quando estão regularmente matriculadas na escola, tendo acesso aos conhecimentos compartilhados pelos educadores, ou mesmo quando têm acesso ao acervo de

livros da biblioteca. Intelectualmente, a mulher em situação de restrição/privação de liberdade não está “presa”.

Dentro deste contexto de liberdade intelectual e de pensamento que é possível se pensar na EJA como prática educativa no Centro de Reeducação Feminino. A EJA contribui de forma decisiva para a educação da mulher encarcerada, na medida em que influencia no seu desenvolvimento intelectual.

Um número significativo de mulheres e homens encarcerados não completaram o ensino fundamental. Consideremos que muitos nem adentraram os espaços escolares ainda em liberdade. Consideremos também que grande parte deles, durante muito tempo, estiveram à margem da educação (IRELAND, 2010).

Percebe-se o quanto a Educação de Jovens e Adultos deve processualmente se estabelecer no espaço prisional, promovendo assim, a inclusão das mulheres em situação de restrição/privação de liberdade à educação, por meio da oferta da escola básica.

4.3. Condições de oferta

A oferta da educação básica já era uma realidade nesta casa penal, anterior ao ano de 2006, mas com muitas dificuldades, dentre elas, podemos ressaltar a ausência de espaços que apresentassem condições básicas para o desenvolvimento das atividades educativas.

As condições de higiene eram precárias, o que contribuía para a proliferação de ratos em todos os espaços que compõem a casa penal, inclusive as salas de aulas. No início do ano letivo de 2010, a turma da 1ª etapa do Ensino Médio funcionava em uma sala de aula que “obrigava” professores e alunas a dividirem cotidianamente seu espaço com a presença de ratos, o que causava um transtorno ao andamento das atividades educativas. (RELATÓRIO DO SETOR DE EDUCAÇÃO – CRF, 2010)

Os profissionais da educação por diversas vezes questionaram esta situação à direção da casa penal e também à SEDUC e à SUSIPE, no sentido de mudar tal cenário que já perdurava por meses e que causava um grande transtorno ao andamento das atividades educativas. Após as reivindicações dos professores, a situação foi resolvida pela direção da casa penal. (RELATÓRIO DO SETOR DE EDUCAÇÃO - CRF – 2010).

Além da ausência das condições básicas de higiene, outro problema comprometia o andamento das atividades educacionais no Centro de Reeducação Feminino-CRF: o fato de não existir um espaço específico para a “escola”, ou seja, as salas de aulas eram descentralizadas,

longe umas das outras e do Setor Educacional onde funcionava a Coordenação Pedagógica. (RELATÓRIO DO SETOR DE EDUCAÇÃO - CRF – 2010).

Devido à distância entre as salas de aulas e o setor pedagógico da escola, a comunicação entre professores, alunas e agentes de educação era comprometida, causando dificuldades na resolução de problemas emergenciais que precisavam de atenção, como por exemplo, ausência de materiais didáticos.

O ano de 2011 trouxe um avanço para as ações educativas do Centro de Reeducação Feminino e para a sua escola com a construção de sua Biblioteca. Como já foi pontuado, as mulheres em situação de restrição/privação de liberdade têm como característica marcante a relativa ausência de mobilidade e a ociosidade.

A implantação de uma Biblioteca nesta prisão foi muito importante, pois quando as alunas optam por frequentarem a Biblioteca, além de usufruírem de relativa mobilidade, também adquirem novos conhecimentos por meio da leitura.

Com o intuito de incentivar a prática da leitura aos indivíduos em situação de restrição/privação de liberdade, a Lei de Execução Penal de Julho de 1984, estabelece em seu Art. 21, a seguinte orientação: “Em atendimento às condições locais, dotar-se-á cada estabelecimento de uma biblioteca, para uso de todas as categorias de reclusos, provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos” (LEI DE EXECUÇÃO PENAL, 1984. p. 04).

Apesar dessa orientação da referida Lei em relação à existência de bibliotecas nas unidades penais, esta não era uma realidade em todas as prisões do estado. Existiam muitas unidades sem Bibliotecas. No Centro de Reeducação Feminino, desde sua criação em 1993, até o ano de 2011 ainda não havia uma em sua estrutura.

Mas a partir de 2011, com o objetivo de proporcionar o acesso das mulheres encarceradas, à leitura, ao conhecimento e à educação, houve uma mobilização para a construção da Biblioteca no CRF. O setor pedagógico, a Direção do Centro de Reeducação Feminino, o Departamento de Educação Prisional (DEP) e o Núcleo de Reinserção Social (NRS) da SUSIPE deram início ao processo de implementação da biblioteca.

Após a realização de mudanças estruturais e adaptação de uma antiga cela para a implantação da biblioteca, foi necessária a aquisição de um acervo bibliográfico para a conclusão desse espaço. Desta forma, o setor pedagógico, juntamente com o Departamento de Educação Prisional (DEP) da SUSIPE, buscaram parcerias com editoras no intuito de receber doações de livros para a biblioteca. (RELATÓRIO DO SETOR DE EDUCAÇÃO - CRF – 2011).

Várias dificuldades precisariam ser vencidas para a implantação da biblioteca, como: ausência de espaço físico, logística, ausência de acervo, ausência de mesas e cadeiras, entre outros. Abaixo a (figura 09), espaço que foi adaptado para ser a biblioteca:

Figura 09 – Espaço reservado para a construção da Biblioteca do CRF



Fonte: DEP-SUSIPE (2011)

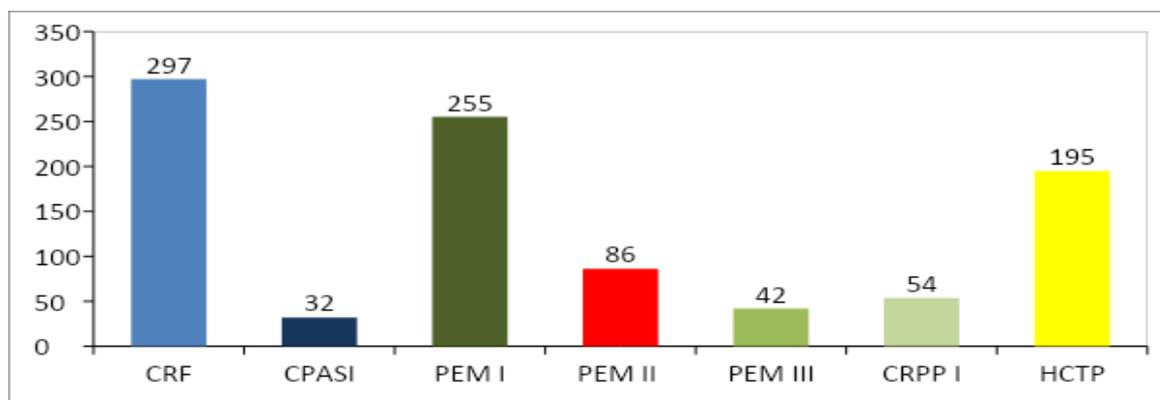
A presença de Bibliotecas em prisões pode ser compreendida como espaços de oportunidades para as pessoas encarceradas, levando a elas educação, leitura e convívio social com os demais presos que frequentam esse espaço (NETO e LEITE, 2011). A implantação de uma biblioteca no Centro de Reeducação Feminino foi muito significativa para as mulheres encarceradas, não apenas para promover o acesso à leitura, mas trouxe também a elas o acesso à informação, ao conhecimento e à cidadania.

As bibliotecas existentes dentro de prisões são espaços diferenciados cuja denominação entre estudiosos oscila entre os termos bibliotecas de estabelecimentos prisionais e bibliotecas prisionais. A biblioteca prisional é uma importante aliada da educação nas prisões, pois por meio dela, os encarcerados podem mudar de vida quando passam a ter contato com as várias formas de conhecimento (NETO e LEITE, 2011).

No Centro de Reeducação Feminino, segundo os relatórios (DEP, 2011) algumas medidas foram tomadas para qualificar a biblioteca, tais como: expansão na ampliação do acervo, qualificação da oferta do serviço, catalogação e sistematização do acervo. Tais ações se refletiram na frequência das internas à biblioteca, no ano de 2011.

Entre as unidades penais do Polo de Americano e da Região Metropolitana de Belém, o Centro de Reeducação Feminino destacou-se como a Biblioteca mais frequentada pelas internas, como pode ser evidenciado no Gráfico abaixo:

Gráfico 02 – Frequência às bibliotecas prisionais



Fonte: DEP-SUSIPE (2011)

A implantação de uma biblioteca no Centro de Reeducação Feminino efetivou uma diretriz não apenas da Lei de Execução Penal, mas consolidou nesta prisão uma demanda do Projeto Educando para a Liberdade, que assim orienta: “efetivar a existência de uma política de incentivo ao livro e à leitura nas unidades, com implantação de bibliotecas e com programas que atendam não somente aos alunos matriculados, mas a todos os integrantes da comunidade prisional” (PROJETO EDUCANDO PARA A LIBERDADE, 2006. p. 38).

A partir do Projeto Educando para a Liberdade, as bibliotecas deveriam ter um planejamento de atendimento que não estivesse restrito apenas aos alunos, mas que os demais indivíduos encarcerados nas unidades penais também tivessem acesso à leitura e à informação.

A assiduidade destacada das internas e das alunas da escola à Biblioteca do Centro de Reeducação Feminino, verificadas na imagem anterior (Gráfico 02) mostra que as mulheres encarceradas buscaram acesso à informação aos conhecimentos por meio da leitura.

Além da implantação da biblioteca no ano de 2011, outra ação importante foi efetivada no Centro de Reeducação Feminino que contribuiu para o processo de escolarização, a criação de um espaço educacional específico para o funcionamento da escola, ação que fortaleceu a continuidade da oferta da educação básica no ano de 2012, de forma mais estruturada, como pode ser observado no texto abaixo:

De acordo com a premissa de oportunizar a mulher em condição de privação de liberdade, foi efetivado o ESPAÇO EDUCACIONAL “RENASCER PARA O FUTURO”, contendo: 04 salas de aulas para educação formal, 01 biblioteca, uma sala da coordenação técnica pedagógica, banheiro, e um salão para eventos. (RELATÓRIO DAS ATIVIDADES EDUCACIONAIS – CRF- 2014-2018. p. 02)

Essa nova configuração da escola do CRF foi uma conquista a partir do Convênio nº 014/12 firmado entre SUSIPE /SEDUC para dar continuidade ao Projeto Educando para a Liberdade que para avançar e apresentar resultados satisfatórios, necessitava de uma reforma na estrutura da escola e assim garantir a oferta da educação básica às mulheres em situação de restrição/privação de liberdade.

Sobre as condições de oferta da escola do Centro de Reeducação, o livro de ocorrência do setor de educação do ano de 2012 relata que ocorreram duas reuniões no mês de junho entre a Coordenação Pedagógica da SEDUC e a Coordenação Pedagógica da SUSIPE em que, entre outros assuntos, tratou-se da necessidade de atender algumas demandas relacionadas às questões estruturais do espaço da escola.

A primeira reunião foi realizada com a presença da Direção da casa penal do Setor de Segurança para tratar da questão da segurança e sobre o espaço físico e infraestrutura da escola: iluminação das salas, ventiladores, tomadas elétricas, sala de professores, ponto de internet e espaço apropriado para as aulas de educação física. (LIVRO DE OCORRÊNCIA DA EDUCAÇÃO-CRF, 2012).

A escola estava localizada ao lado do bloco do regime semiaberto onde as internas circulavam livremente durante o dia, o que causava problemas ao andamento das atividades educativas, uma vez que estas internas tentavam comunicar-se com alunas e professores, dificultando a concentração nas atividades desenvolvidas em sala de aula. (LIVRO DE OCORRÊNCIA DA EDUCAÇÃO-CRF, 2012).

Segundo os registros, notou-se o quanto o espaço da escola foi utilizado com frequência para a ocorrência de várias ações, tais como: mutirão judiciário, oficinas de cursos informais, palestra promovida pelo Movimento Promoção Para Mulheres (MOPRON), curso de Rádio realizado pela Central Única de Favelas (CUFA).

Observou-se que a questão da segurança foi um ponto citado com ênfase no livro de ocorrências da educação no ano de 2012, o que nos mostra o quanto a oferta da educação básica no Centro de Reeducação Feminino está vinculada ao trabalho desenvolvido pelo Setor de Segurança. Sobre esta questão afirma Timothy Ireland:

Assim, ao discutir a importância da educação em prisões, enfrentamos uma série de potenciais contradições e dilemas que não são facilmente resolvíveis: as demandas da segurança versus as demandas da educação, a compreensão da educação como processo emancipatório e democratizante para um público condenado a privação de liberdade. (IRELAND, 2010. p. 31).

A educação no Centro de Reeducação Feminino se desenvolveu em um espaço atípico, que é a prisão, não projetado para sua oferta e que fica vulnerável a uma série de situações que convergem até mesmo para a depredação dos espaços reservados para as ações educativas.

Um exemplo desta vulnerabilidade foi a depredação da Biblioteca da escola pelas internas da unidade, insatisfeitas com a revista¹ realizada na unidade penal. Mas a revitalização da Biblioteca foi efetivada e recebeu novos acervos em um total de 400 livros. (DEP-SUSIPE. 2013).

No início do ano letivo de 2013, a Divisão de Educação Prisional da SUSIPE elaborou um plano bienal (2013-2014) de ações educativas, com o intuito de integrar a educação formal e a educação não formal, objetivando:

Reduzir a taxa de reincidência.
Qualificar e profissionalizar custodiados das unidades da região metropolitana de Belém, polo de Americano e as unidades do interior.
Articular projetos de educação formal, não formal e qualificação profissional respeitando as estruturas e as necessidades de cada Unidade Penitenciária. (Plano Anual de Atividades para 2013/2014-DEP, 2013, p.01).

Ao longo do recorte desta pesquisa percebeu-se que havia a oferta de educação profissional na unidade penal, mas a partir de 2014, em parceria com o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), as condições de oferta no Centro de Reeducação Feminino consolidaram efetivamente a oferta da educação profissional às mulheres encarceradas.

Em 2015, houve a implementação de um programa educativo não formal ligado à prática da leitura. Em 2016, um importante programa que tinha como proposta a erradicação do analfabetismo também foi implementado nesta unidade; ambos serão apresentados na seção seguinte.

Nos primeiros anos do recorte desta pesquisa, percebeu-se que as condições da oferta da educação no Centro de Reeducação Feminino ocorreram com algumas reformas muito importantes e necessárias nos seus espaços físicos. E ao longo do processo, também houve a

¹ A revista é uma constata nas unidades penais. Desde veículos até funcionários e visitantes, todos passam pelo processo de revista. Mas além deste procedimento de rotina, existem as revistas efetivadas no interior da prisão, que não têm data e hora pré-estabelecidas. As revistas nas celas dos blocos carcerários ocorrem com frequência nas unidades penais. Os agentes prisionais, com o apoio da Polícia Militar, adentram as celas à procura de objetos não permitidos nas prisões e, quando identificados, são apreendidos pelo departamento de segurança, tais como: objetos perfurantes, armas, drogas, celulares e etc. (Grupo de Ações Especiais Penitenciárias (GAEP)).

oferta de programas e ações educativas que de fato contribuíram para promover o melhor desenvolvimento da oferta da escola básica.

4.4 – Formação de Professores e técnicos da educação

A educação em prisões tem suas peculiaridades por se tratar da oferta da educação em um espaço diferenciado, marcado pelas relações de controle e poder sobre os indivíduos em situação de restrição/privação de liberdade. Portanto, a formação constante em relação ao trabalho de professores e técnicos da educação que atuam nas prisões é primordial.

A formação ofertada aos profissionais da educação que atuam em prisões eram eventuais e não planejadas, mas a partir da implementação do Projeto Educando para a Liberdade no Centro de Reeducação Feminino e demais unidades penais do estado, foi ofertado a estes profissionais formação específica para atuar nos estabelecimentos penais.

No ano de 2007, aconteceu uma formação continuada para os profissionais da educação que atuavam na Educação de Jovens e Adultos nas prisões do estado, intitulada de Discutindo a Construção da Reorientação Curricular, ocorrida entre os dias 17 a 21 de dezembro com carga horária presencial e semipresencial, promovida pela SEDUC cujo objetivo era preparar a todos os envolvidos na educação em prisões para o enfrentamento das situações relacionadas à educação para as pessoas encarceradas. (CABRAL, 2016).

Em 2008, uma nova formação foi planejada para os envolvidos na educação em prisões do estado e teve a participação de 60 servidores da Divisão de Educação Prisional - DEP, Professores e Técnicos da SEDUC, divididos em três turmas de 20 profissionais, em tempo integral de 08h às 18h. Os temas abordados foram Educação Inclusiva, Educação Profissional e a Relação Professor e aluno (CABRAL, 2016).

O objetivo maior dessa formação era sensibilizar os profissionais que atuavam na oferta da educação prisional para as novas perspectivas de educação trazidas pelo Projeto Educando para a Liberdade. Verifiquemos a seguir a fala do coordenador pedagógico em prisões da SEDUC:

A segunda Formação de Docentes para atuar no Contexto Carcerário objetivava viabilizar aos servidores que atuavam na área de educação do Sistema Prisional, conhecimentos didático-pedagógico para melhor desenvolverem suas atividades educacionais, dando condições ao apenado à descoberta da leitura e da escrita, levando-o a refletir sobre sua prática social numa nova leitura de mundo. (CABRAL, 2016, p. 29).

Em 2009, um novo Convênio (1118/2009) foi assinado entre a Secretaria Executiva de Educação – SEDUC e a Superintendência do Sistema Penitenciário – SUSIPE para dar continuidade à implementação do Projeto Educando para a Liberdade.

Esse convênio apresentava um diferencial que seria o ingresso apenas de professores e técnicos efetivos do quadro da SEDUC. A partir deste mesmo ano, houve necessidade de uma extensa formação, de agosto a dezembro, no intuito de formar os novos profissionais da educação para a realidade da educação nas prisões (CABRAL, 2016).

No texto do Convênio de Cooperação Técnica, o Convênio 1118/2009, assinado entre as secretarias SEDUC e SUSIPE, já estava prevista a oferta de formação aos novos profissionais da educação nas prisões, como pode ser observado a seguir:

Promover por meio da Coordenação de Educação de Jovens e Adultos – CEJA, formação continuada em serviço específico para professores, técnicos da coordenação pedagógica da SEDUC e técnicos das unidades penais que atuam no setor de Educação, de acordo com a diretrizes nacionais do Projeto Educando para a Liberdade. (CONVÊNIO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA SUSIPE/SEDUC/2009. p. 3).

Desde o início da implementação do Projeto Educando para a Liberdade no Centro de Reeducação Feminino, técnicos e professores passaram por um processo de formação para se apropriarem dos conhecimentos possíveis para atuarem junto à educação de mulheres em situação de restrição/privação de liberdade.

4.5. Gestão da educação básica

Assim como a formação dos profissionais da educação que atuam na oferta da educação básica no Centro de Reeducação Feminino, outro ponto fundamental da educação nesta unidade é a sua forma de gestão.

A orientação do Projeto Educando para a Liberdade é que esta gestão seja compartilhada e articulada entre órgão responsável pela Administração Penitenciária e a Secretaria de Educação, tendo os dois órgãos a responsabilidade pela gestão e pela coordenação da oferta da educação nas prisões (PROJETO EDUCANDO PARA A LIBERDADE, 2006).

A gestão da oferta da educação dentro do Centro de Reeducação Feminino, anterior a 2006 era organizada por um coordenador pedagógico da Superintendência do Sistema Penitenciário (SUSIPE), vinculado ao Departamento de Educação Prisional – DEP, que desenvolvia suas atividades diariamente na unidade penal.

A partir da implementação do Projeto Educando para a Liberdade, uma mudança significativa se deu na gestão das ações educativas no Centro de Reeducação Feminino. Um coordenador pedagógico da Secretaria Executiva de Educação foi lotado na unidade penal, para que de forma compartilhada com o coordenador pedagógico da Divisão de Educação Prisional organizassem a oferta da educação básica nesta unidade penal (CABRAL, 2016).

Essas relações inicialmente foram conflitantes, como afirma o coordenador pedagógico da SEDUC:

As tensões nas relações de trabalho causadas pela deterioração das relações interpessoais estavam presentes diariamente, tanto dentro das unidades, como nos momentos de reuniões de trabalho entre os servidores das duas instituições, até mesmo a nível de gestão. (CABRAL, 2016. p. 39).

A gestão das ações educativas no Centro de Reeducação Feminino planejadas pelos coordenadores pedagógicos da Secretaria Executiva de Educação e pela Superintendência do Sistema Penitenciário tem o apoio dos Agentes de Educação os quais são fundamentais para o funcionamento diário da escola.

Os agentes de educação são agentes prisionais que desenvolvem suas atividades exclusivamente no setor de educação. Eles cuidam da segurança fazendo o traslado das alunas do bloco de celas até as salas de aulas. As alunas são conduzidas algemadas pelo agente de educação da cela até a sala de aula onde as algemas são retiradas. No fim das atividades da escola, são novamente algemadas para serem reconduzidas às celas. (DIVISÃO DE EDUCAÇÃO PRISIONAL-DEP, 2010).

Os agentes de educação permanecem constantemente no ambiente da escola durante todo o período de atividades, contudo não ficam presentes dentro da sala e não utilizam armas de fogo. Vejamos as ações pontuais do agente de educação:

ATRIBUIÇÕES DO AGENTE DE EDUCAÇÃO:
 Apoio logístico nas atividades educacionais. Apoio exclusivo para Educação.
 Integração entre Educação, segurança e Direção. Apoio ao monitor da brinquedoteca.
 Estimular o aluno aos estudos. (DIVISÃO DE EDUCAÇÃO PRISIONAL-DEP, 2010. p.01)

Os coordenadores pedagógicos da SEDUC e da SUSIPE são os responsáveis por toda a logística de funcionamento da escola do Centro de Reeducação Feminino, como: matrículas, emissão de documentos escolares para as alunas, inscrição em exames como: Exame Nacional de Certificação de Competências da Educação de Jovens e Adultos -ENCCEJA) e o Exame Nacional do Ensino Médio- ENEM, acompanhamento das ações educativas praticadas pelos professores, sempre em parceria com o setor de segurança da unidade penal.

Os coordenadores pedagógicos exercem um papel muito importante no funcionamento das ações educativas no Centro de Reeducação Feminino, tendo como uma de suas atribuições a divulgação do período de matrículas e sua efetivação na unidade penal.

Nesse período, existem dificuldades em alguns casos para a efetivação da matrícula por causa da ausência de documentos escolares entre as internas que comprovem em qual série deverá ser realizada sua matrícula. Neste caso, os coordenadores aplicam o teste de nivelamento

o qual se constitui de uma avaliação escrita de conhecimentos básicos em língua portuguesa e matemática que indica o nível escolar no qual a aluna deve ingressar para dar continuidade aos estudos.

Os responsáveis pela gestão da educação no Centro de Reeducação Feminino estão em consonância com o setor da segurança, para possibilitar as condições viáveis ao desenvolvimento das atividades diárias da escola. O agente de educação, entre outras atribuições, também contribuiu para a manutenção deste ambiente. (DIVISÃO DE EDUCAÇÃO PRISIONAL-DEP, 2010).

Os coordenadores pedagógicos direcionam a organização das ações educativas e acompanham a efetivação das ações planejadas no Centro de Reeducação Feminino. Também atuam diretamente no assessoramento escolar das internas, identificando por meio de diálogos com as alunas suas dificuldades de permanência no processo de escolarização e as possíveis ações a serem efetuadas para sua continuidade nos estudos.

4.6 – Movimento de Matrícula, Evasão e Conclusão dos Estudos

Segundo os dados da SUSIPE, no ano de 2007, percebeu-se uma evasão significativa no Centro de Reeducação Feminino-CRF. (Divisão de Educação Prisional-DEP, 2007, 2008, 2009).

Observando os números de permanência exclusivamente em relação aos presídios da região metropolitana de Belém e ao município de Marituba, o Centro de Reeducação Feminino destacou-se como tendo o maior número de estudantes que permaneceram na escola no ano letivo de 2007, como mostra a Tabela a seguir:

Tabela 03 – Ano Letivo 2007

| POLO BELÉM 2007 | | |
|------------------------|----------------------|--------------------------------|
| Nº | UNIDADE PENAL | ALUNOS QUE PERMANECERAM |
| 02 | CRF | 67 |
| 02 | CRAN | 35 |
| 03 | CDPI | 25 |
| 04 | CA | 14 |
| | TOTAL | 172 |
| PÓLO MARITUBA | | |
| 01 | PEM I | 48 |
| 02 | PEM II | 20 |
| 03 | PEM III | 28 |
| | TOTAL | 96 |

Fonte: DEP-SUSIPE (2007, 2008, 2009)

O alto índice de evasão nas escolas das unidades penais é um fato marcante nestes espaços em que vários fatores contribuem para esta questão. Pontuaremos alguns fatores que contribuem para o processo de evasão no Centro de Reeducação Feminino.

O ambiente da prisão é hostil e instável, desfavorável à educação, mas não impede que ela coexista nele, porém alguns fatores contribuem para o desestímulo das internas em relação a dar continuidade às atividades educativas.

Alguns fatores marcantes são: problemas psicológicos como angústias, tristeza e depressão, falta de agentes prisionais para retirarem as alunas das celas e deslocarem-nas para a escola, aulas suspensas por um longo período por falta de material didático, aulas suspensas pela instabilidade da casa penal (situações de fugas e rebeliões), ausência de professores para determinados módulos e etc. (DEP-SUSIPE, 2009).

Além dos fatores citados, há também a questão do barulho, típico das prisões, também frequente no Centro de Reeducação Feminino e que desestimula as internas em dar continuidade aos estudos, pois quando estão no interior das prisões, têm dificuldades em se concentrarem nas leituras ou na resolução das atividades solicitadas pelos professores (DEP-SUSIPE, 2009).

Sobre esta questão afirma Timothy Ireland:

O aprender se torna um ato heroico. Para os alunos que tentam estudar nas celas depois da aula, o ambiente não é nada propício para a aprendizagem. A televisão, o rádio, as conversas e jogos de baralho, enfim, tudo desafia a concentração de quem está tentando ler e assimilar novos conhecimentos. (IRELAND, 2010. p. 29.)

Nos anos de 2008 e 2009, o Centro de Reeducação Feminino continuou se destacando em relação à permanência de estudantes até o fim do ano letivo, tendo como referência os presídios da região metropolitana e o município de Marituba. O presídio feminino apresentou uma permanência significativa de estudantes, como mostram as tabelas (04 e 05), abaixo:

Tabela 04 - Ano Letivo – 2008 – Polo Belém

| POLO BELÉM – 2008 | | |
|---|----------------------|--------------------------------|
| TOTAL DE ALUNOS MATRÍCULADOS – 1.333 | | |
| TOTAL DE ALUNOS CONTÍNUOS – 598 | | |
| Nº | UNIDADE PENAL | ALUNOS QUE PERMANECERAM |
| 01 | CRC | 74 |
| 02 | CRF | 61 |
| 03 | CDPI | 41 |
| | TOTAL | 176 |

Fonte: DEP-SUSIPE (2008)

Tabela 05 - Ano Letivo – 2008 – Polo Marituba

| PÓLO MARITUBA – 2008 | | |
|-----------------------------|----------------------|--------------------------------|
| Nº | UNIDADE PENAL | ALUNOS QUE PERMANECERAM |
| 01 | PEM I | 45 |
| 02 | PEM II | 19 |
| 03 | PEM III | 25 |
| | Total | 89 |

Fonte: DEP-SUSIPE (2008)

A partir dos dados apresentados nas tabelas 04 e 05, nota-se que no ano letivo de 2009 (Tabela 06), a quantidade de alunas concluintes matriculadas no Ensino Fundamental e Médio apresentou um número muito expressivo em relação ao ano letivo de 2008, como pode ser verificado:

Tabela 06 - Ano Letivo – 2009

| POLO BELÉM 2009 | | |
|---|----------------------|--------------------------------|
| TOTAL DE ALUNOS MATRÍCULADOS – 1.074 | | |
| TOTAL DE ALUNOS CONTÍNUOS – 490 | | |
| Nº | UNIDADE PENAL | ALUNAS QUE PERMANECERAM |
| 01 | CRC | 02 |
| 02 | CRF | 136 |
| 03 | CDPI | 20 |
| 04 | CA | 02 |
| | Total | 160 |
| PÓLO MARITUBA | | |
| 01 | PEM I | 36 |
| 02 | PEM II | 21 |
| 03 | PEM III | 08 |
| | Total | 65 |

Fonte: DEP-SUSIPE (2009)

Esse crescimento pode ser explicado por vários fatores, entre eles o aumento da oferta de turmas para o ano letivo de 2009, aumento da população de mulheres encarceradas na prisão, interesse das internas pelas atividades educativas por receberem a remição de pena por estudo².

² Remição (art. 126 da LEP) - É um instituto que permite cumprir parte da pena pelo trabalho ou pelo estudo. A cada 3 dias de trabalho desconta-se 1 dia da pena ou do tempo necessário para progressão de regime ou para a concessão de livramento condicional. Cabe à direção da unidade penitenciária encaminhar, mensalmente, ao juízo da Vara de Execuções informações sobre as presas que estejam trabalhando ou estudando, com a informação sobre os dias nos quais cada uma efetivamente trabalhou/estudou. A remição é um benefício e será concedido pelo Juízo da Vara de Execuções Penais. Pode ocorrer, ainda, a remição pelo estudo, deferida pelo juiz na proporção de 1 (um) dia de pena a cada 12 (doze) horas de frequência escolar – atividade de ensino fundamental, médio, inclusive profissionalizante, ou superior, ou ainda de requalificação profissional – divididas, no mínimo, em 3 (três) dias da semana. (Cartilha da Mulher Presa. 2012. p. 21)

No ano de 2010, as matrículas no Centro de Reeducação Feminino permaneceram aproximadamente com os mesmos dados percentuais, em relação a 2009, sendo que em 2010 houve uma matrícula a menos, pois como pode ser verificado nos dados apresentados na tabela 06, houve 136 alunas matriculadas em 2009, enquanto que em 2010 houve 135 matrículas.

A partir da Tabela 07, é possível observar os dados referentes à matrícula do ano letivo de 2010, no Centro de Reeducação Feminino:

Tabela 07 – Matrículas do Ano Letivo de 2010

| ANO LETIVO 2010 – MATRÍCULAS NO CENTRO DE REEDUCAÇÃO FEMININO | | |
|--|-------------------------|-------------------|
| NIVEL DE ENSNO | TURMAS | QUANTIDADE |
| ENSINO FUNDAMENTAL | LETRAMENTO | 16 |
| ENSINO FUNDAMENTAL | 1º ETAPA (1ª/2ª SÉRIES) | 10 |
| ENSINO FUNDAMENTAL | 2º ETAPA (3ª/4ª SÉRIES) | 20 |
| ENSINO FUNDAMENTAL | 3º ETAPA (5ª/6ª SÉRIES) | 36 |
| ENSINO FUNDAMENTAL | 4º ETAPA (7ª/8ª SÉRIES) | 25 |
| ENSINO MÉDIO | 1ª ETAPA (1ª/2ª SÉRIES) | 28 |
| TOTAL DE ALUNAS MATRICULADAS | | 135 |

Fonte: DEP-SUSIPE (2010)

Em relação à matrícula do ano letivo de 2011, observe a seguir os dados da tabela 08 referentes ao nível de escolaridade das mulheres encarceradas no Centro de Reeducação Feminino no ano de 2011:

Tabela 08 – Matriculas – CRF. 2011

| MATRÍCULAS NO CENTRO DE REEDUCAÇÃO FEMININO – 2011. | | |
|--|---------------|-------------------|
| NIVEL DE ENSNO | TURMAS | QUANTIDADE |
| ENSINO FUNDAMENTAL | LETRAMENTO | 16 |
| ENSINO FUNDAMENTAL | 1º ETAPA | 09 |
| ENSINO FUNDAMENTAL | 2º ETAPA | 17 |
| ENSINO FUNDAMENTAL | 3º ETAPA | 21 |
| ENSINO FUNDAMENTAL | 4º ETAPA | 19 |
| ENSINO MÉDIO | 1ª ETAPA | 17 |
| ENSINO MÉDIO | 2ª ETAPA | 17 |
| TOTAL DE ALUNAS MATRICULADAS | | 116 |

Fonte: DEP-SUSIPE (2011)

Tabela 09 – Nível de Escolaridade – CRF

| POPULAÇÃO CARCERÁRIA – NÍVEL DE ESCOLARIDADE. CENTRO DE REEDUCAÇÃO FEMININO-2011 NÍVEL DE ENSINO | |
|--|------------|
| ANALFABETA | 47 |
| ALFABETIZADA | 98 |
| ENSINO FUNDAMENTAL INCOMPLETO | 204 |
| ENSINO FUNDAMENTAL COMPLETO | 113 |
| ENSINO MÉDIO INCOMPLETO | 73 |
| ENSINO MÉDIO COMPLETO | 18 |
| ENSINO SUPERIOR INCOMPLETO | 02 |
| ENSINO SUPERIOR COMPLETO | 01 |
| TOTAL DE INTERNAS | 556 |

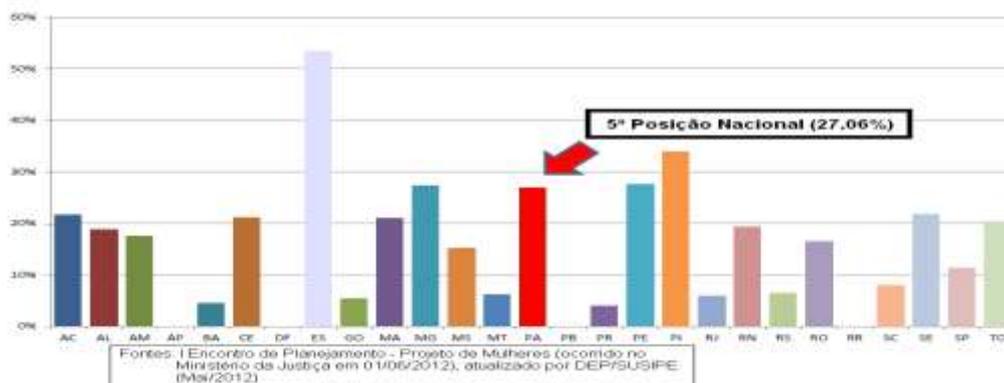
Fonte: DEP-SUSIPE (2011)

Observando o nível de escolaridade das mulheres encarceradas no ano de 2011, percebe-se que a maioria das mulheres não havia completado o Ensino Fundamental. Segundo os dados numéricos demonstrados na Tabela 09, nota-se que das 556 mulheres que cumpriam pena nesta unidade, a maioria ainda não havia finalizado este nível de ensino. Portanto, a oferta da escola básica nesta unidade contemplou a este público específico.

Um percentual muito baixo de mulheres possui ou completou o Ensino Médio e, quando observamos os dados referentes ao Ensino Superior, percebe-se o quanto a oferta da educação no Centro de Reeducação Feminino tem necessidade de avançar no sentido de contribuir para o melhoramento dos índices da escolarização básica.

A procura de mulheres pelo processo de escolarização ofertado no Centro de Reeducação Feminino colocou o estado do Pará entre os que se destacaram em relação à presença de mulheres envolvidas em atividades educacionais em prisões no Brasil. O Pará ocupou a 5ª posição no cenário nacional, ficando à frente de estados como São Paulo, Paraná, Rio de Janeiro e Minas Gerais, como pode ser observado no Gráfico abaixo:

Gráfico 03 - Mulheres envolvidas em atividades educacionais no Brasil



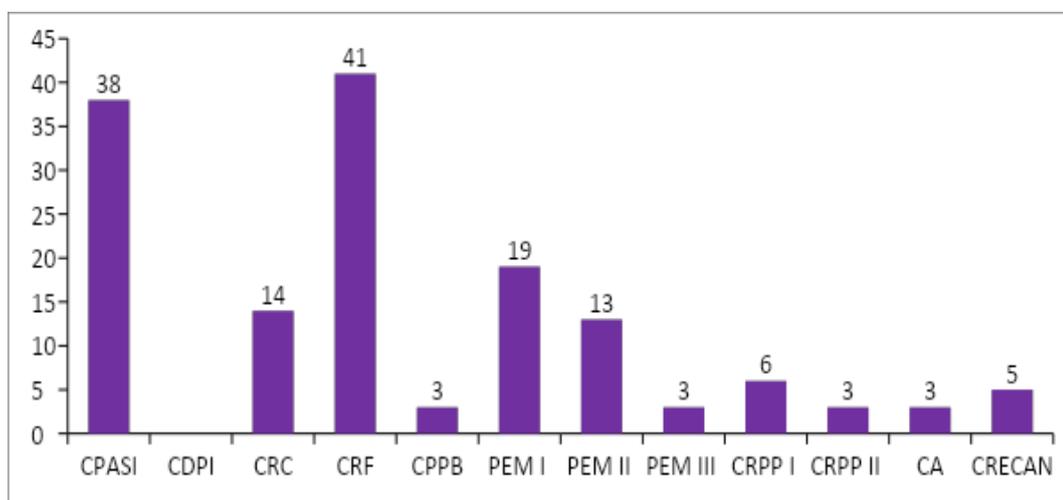
Fonte: DEP-SUSIPE (2012)

Em 2012, o Centro de Reeducação Feminino possuía um total de 636 internas, sendo que 27% estava em sala de aula. Este dado percentual sobre a presença das mulheres em atividades educativas não se refere apenas à educação formal, mas também é o resultado da oferta de ações educativas não formais, implantadas na unidade penal.

A presença e permanência das mulheres encarceradas na escola desta unidade penal se reflete com a expedição de histórico de desempenho escolar das internas que estudaram com o fim de remição de pena. Verificou-se um aumento na solicitação de atestado de estudos por parte das internas (DEP-SUSIPE, 2012).

Verifiquemos no gráfico abaixo o destaque do Centro de Reeducação Feminino na emissão de atestados de estudos no ano de 2012:

Gráfico 04 – Emissão de Atestados de Estudos



Fonte: DEP-SUSIPE (2012)

O atestado de estudo tem um valor jurídico muito importante para as mulheres encarceradas, pois contribui para a redução de suas penas. Ele é solicitado exclusivamente pelas internas inseridas nas atividades educativas, ou seja, quem não está envolvida em ações educativas está impossibilitada de solicitar a remição pelo estudo. (DEP-SUSIPE, 2012).

A oferta da educação básica no Centro de Reeducação Feminino não tem como foco a remição de pena por estudo e sim a garantia do seu processo de escolarização, mas verifica-se que este benefício direciona e mantém muitas mulheres no processo de escolarização desta unidade penal (DEP-SUSIPE, 2012)

A remição de pena era um benefício exclusivo para os internos que desenvolviam algum tipo de trabalho nas unidades penais, garantido na Lei nº 7.210, de 11 de Julho de 1984 (Lei de

Execução Penal), mas a partir de 2011, o benefício da remição de pena por estudo³ passou a ser garantido com a Lei nº 12.433, de 29 de junho de 2011.

A solicitação do Atestado de Estudos para remição de pena não pode ser solicitada diretamente pela interna e sim pelo Defensor Público, Advogado ou, em casos específicos, pela Direção da unidade penal. O pedido deve ser encaminhado ao Departamento de Educação Prisional-DEP o qual atua em parceria com o Núcleo de Reinscrição Social-NRS da SUSIPE. (DEP-SUSIPE, 2014). Verifiquemos abaixo, na Tabela 13, os dados referentes às solicitações de atestados de estudos do Centro de Reeducação Feminino:

Tabela 10 - Solicitações de Atestados de Estudos- CRF

| RELATÓRIO ANUAL DE ATESTADOS DE ESTUDOS/2014. | | | | |
|--|---------------------------------|------------------------|-------------------------|--|
| CENTRO DE REEDUCAÇÃO FEMININO – CRF | | | | |
| MÊS | SOLICITADOS | ATENDIDOS | PENDENTE | |
| JANEIRO | 15 | 15 | SEM PENDÊNCIA. | |
| FEVEREIRO | 20 | 20 | SEM PENDÊNCIA. | |
| MARÇO | 10 | 10 | SEM PENDÊNCIA. | |
| ABRIL | 11 | 11 | SEM PENDÊNCIA. | |
| MAIO | 11 | 11 | SEM PENDÊNCIA. | |
| JUNHO | 03 | 03 | SEM PENDÊNCIA. | |
| JULHO | 10 | 10 | SEM PENDÊNCIA. | |
| AGOSTO | 06 | 06 | SEM PENDÊNCIA. | |
| SETEMBRO | 04 | 04 | SEM PENDÊNCIA. | |
| OUTUBRO | NÃO TIVEMOS SOLICITAÇÕES | | 0 SEM PENDÊNCIA. | |
| NOVEMBRO | NÃO TIVEMOS SOLICITAÇÕES | | 0 SEM PENDÊNCIA. | |
| DEZEMBRO | 01 | 01 | SEM PENDÊNCIA. | |
| TOTAL | | 91 SOLICITAÇÕES | | |

Fonte: DEP-SUSIPE (2014)

³ Lei nº 12.433, de 29 de junho de 2011, altera a Lei nº 7.210, de 11 de Julho de 1984

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

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

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

II - 1 (um) dia de pena a cada 3 (três) dias de trabalho.

2º As atividades de estudo a que se refere o § 1º deste artigo poderão ser desenvolvidas de forma presencial ou por metodologia de ensino a distância e deverão ser certificadas pelas autoridades educacionais competentes dos cursos frequentados.

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

A liberação do atestado para a interna depende da comprovação de que de fato ela esteve regularmente matriculada na escola e que frequentava as aulas. Para tanto, todos os dias, ao término das aulas, as alunas assinam a frequência de remição, administrada pelo Agente de Educação.

Atestar perante a justiça que estiveram em sala de aula na prisão tem grande valor para as mulheres encarceradas. As solicitações de atestados de estudos, a partir dos dados apresentados referentes ao ano de 2014, evidencia a participação das mulheres nas atividades educacionais no Centro de Reeducação Feminino (DEP-SUSIPE, 2014).

A partir dos dados mostrados, percebeu-se que a presença da educação na prisão permite às mulheres a administração do seu tempo de aprisionada para seu processo de reintegração à sociedade, por meio dos estudos. Esta é uma das especificidades da oferta da educação básica no Centro de Reeducação Feminino.

A significativa emissão dos atestados de estudos que garante a remição de pena por estudo no Centro de Reeducação Feminino sinaliza a interferência do Projeto Educando para a Liberdade nesta unidade penal, contribuindo para a inserção de mulheres na educação básica, como podemos verificar no texto abaixo:

Além disso, o projeto ajudou a consolidar no país uma forte posição em favor da remição da pena pelo estudo, tanto pela inclusão do tema nos seminários regionais e nacional e o seu debate com autoridades judiciárias e a sociedade civil, quanto pela elaboração de um projeto de lei que busca consagrar expressamente essa possibilidade na lei de execução penal. (PROJETO EDUCANDO PARA A LIBERDADE, 2006. p. 26).

À medida que cresce o interesse das internas pelos estudos, percebe-se a partir dos dados apresentados que houve um crescimento considerável no número de matrículas como pode ser verificado na Tabela 09.

O ano letivo de 2013 iniciou com grandes perspectivas, pois das cinco prisões femininas do estado, o Centro de Reeducação Feminino se destacou como a segunda casa penal com o maior número de mulheres envolvidas em atividades educacionais (DEP-SUSIPE. 2013).

No cenário nacional, o estado do Pará também se destacou, com 38% de mulheres encarceradas envolvidas em atividades educacionais, apresentando um dos melhores índices do país no que concerne a oferta da educação nas prisões femininas (DEP-SUSIPE. 2013).

Tabela 11 – Matrículas - CRF- 2013

| ANO LETIVO 2013 – MATRÍCULAS NO CENTRO DE REEDUCAÇÃO FEMININO | |
|--|-------------------|
| ENSINO/ETAPAS | QUANTIDADE |
| PROJETO BRASIL ALFABETIZADO | 24 |
| 1ª ETAPA DO ENSINO FUNDAMENTAL | 16 |
| 2ª ETAPA DO ENSINO FUNDAMENTAL | 22 |
| 3ª ETAPA DO ENSINO FUNDAMENTAL | 29 |
| 4ª ETAPA DO ENSINO FUNDAMENTAL | 24 |
| 1ª ETAPA DO ENSINO MÉDIO | 38 |
| 2ª ETAPA DO ENSINO MÉDIO | 15 |
| TOTAL DE ALUNAS | 168 |

Fonte: DEP-SUSIPE (2013)

No ano de 2014, houve atraso no início do ano letivo por conta da não renovação do convênio SEDUC/SUSIPE, nº 014/2012, que vigorou até o início de 2014. Durante os meses de abril, maio e junho, as Secretarias estavam em processo de ajustes para que a assinatura de continuidade do convênio fosse efetivada, o que causou a suspensão das aulas no Centro de Reeducação Feminino por três meses (DEP-SUSIPE. 2014).

Devido a isso, as matrículas na unidade prisional foram comprometidas como se pode verificar na Tabela abaixo:

Tabela 12 - Matrículas - CRF - 2014

| MATRÍCULAS NO CRF – ANO LETIVO 2014 | | | |
|--|-------------------------|-------------------|--------------|
| NÍVEIS DE ENSINO | | | |
| ALFABETIZAÇÃO | ENS. FUNDAMENTAL | ENS. MÉDIO | TOTAL |
| 29 | 93 | 23 | 145 |

Fonte: DEP. SUSIPE (2014)

As matrículas em 2015 revelaram a procura das internas do Centro de Reeducação Feminino pela escola, como pode ser verificado na Tabela 13. Houve a oferta da Alfabetização, Ensino Fundamental e Ensino Médio, totalizando 8 turmas, com 5 salas de aulas, nos turnos manhã, tarde e noite, com ações educativas desenvolvidas por 21 professores sob a gestão de 3 coordenadores pedagógicos e 03 agentes educacionais. (RELATÓRIO DE GESTÃO-DEP, 2015).

Tabela 13 - Matrículas. CRF. 2015

| MODALIDADE/ETAPA | SENTENCIADA | | | TOTAL |
|-------------------------|-------------|-----------|------------|------------|
| | PROV. | FECHADO | SEMIABERTO | |
| 1ª ETAPA DO FUNDAMENTAL | 03 | 02 | 01 | 06 |
| 2ª ETAPA DO FUNDAMENTAL | 07 | 05 | 01 | 13 |
| 3ª ETAPA DO FUNDAMENTAL | 31 | 12 | 06 | 49 |
| 4ª ETAPA DO FUNDAMENTAL | 27 | 11 | 06 | 44 |
| 1ª ETAPA ENS. MÉDIO | 08 | 06 | 09 | 23 |
| 2ª ETAPA ENS. MÉDIO | 05 | 01 | 05 | 11 |
| TOTAL | 81 | 37 | 28 | 146 |

Fonte: DEP. SUSIPE (2015)

As matrículas com número expressivo no início do ano letivo não se mantiveram, pois, um número preocupante de alunas abandonou a escola, como pode ser verificado no fim do ano letivo de 2015 na Tabela 14. É importante destacar que o alto número de matriculadas nesta tabela considera não exclusivamente as internas matriculadas nas turmas ofertadas pela educação básica, mas também todas as mulheres matriculadas nos cursos da educação não formal e nos cursos profissionalizantes ofertados na unidade penal. (DEP-SUSIPE, 2015).

Tabela 14 - Motivos da Evasão

| CENTRO DE REEDUCAÇÃO FEMININO | | | | | | |
|-------------------------------|--------------|--------|-------|------------------|-------------|------|
| MOTIVO DE EVASÃO | | | | | | |
| MATRICULADAS | TRANSFÉRIDAS | ALVARÁ | ÓBITO | LIV. CONDICIONAL | DESISTENTE. | FUGA |
| 369 | 10 | 26 | 0 | 0 | 05 | 08 |

Fonte: DEP- SUSIPE (2015)

Como já mostrado neste estudo, há vários fatores que explicam as razões pelas quais as alunas desistem de prosseguir nos estudos. No ano de 2015, como verifica-se na Tabela, o alvará de soltura representou a maior motivação de evasão das ações educativas.

Segundo o Código de Processo Penal, no artigo 685, o alvará de soltura é a ordem judicial que determina que a pessoa que se encontra presa seja posta imediatamente em liberdade, depois de cumprida ou extinta sua pena da unidade prisional.

Como pode ser observado na Tabela anterior, a transferência de internas do Centro de Reeducação Feminino para outras prisões constou como a segunda maior motivação da evasão de mulheres das ações educativas.

Além das questões pontuadas, há uma outra questão que contribuiu para a promover a evasão das alunas: a participação delas em protestos ou motins na unidade. Quando há

ocorrência de rebeliões ou motins, as internas ausentam-se das aulas por muito tempo, o que converge para sua desistência (DEP-SUSIPE, 2015).

Ausência prolongada por tempo indeterminado das ações educativas ocorrem em algumas situações na unidade penal. Em alguns momentos, esta ação por parte dos internos e internas são denominadas de “período de greve”, quando decidem não sair da cela para qualquer tipo de atendimento na unidade penal, enquanto esse período permanecer.

Mas apesar dos entraves e dificuldades, no ano de 2015, o desenvolvimento da educação básica no Centro de Reeducação Feminino teve como aliada a Política Estadual de Atenção às Mulheres em Situação de Privação de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional do Pará, formulada pela Superintendência do Sistema Penitenciário, cujo objetivo geral era:

Promover a reestruturação das práticas do sistema penitenciário paraense, buscando desenvolver ações que reconheçam a especificidade da mulher em regime de privação de liberdade e egressas do sistema penitenciário, a fim de garantir a aplicabilidade da Lei 7.210, de 11 de julho de 1984. (POLÍTICA ESTADUAL DE ATENÇÃO AS MULHERES EM SITUAÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE E EGRESSAS DO SISTEMA PRISIONAL DO PARÁ, 2015. p. 10)

Entre os seus objetivos específicos havia o de garantir o acesso à educação das mulheres encarceradas em todos os turnos e além disso, havia também a intenção de garantir a permanência das mulheres em sala de aula por meio da articulação com os setores da saúde, trabalho, cultura, profissionalização, esporte e lazer.

A partir da Tabela 15, verificamos o perfil de escolarização de mulheres em situação de restrição/privação de liberdade em todo o estado e também no Centro de Reeducação Feminino. Esta unidade penal apresentava a maior população de mulheres encarceradas as quais possuíam um nível de escolaridade concentrado no ensino fundamental incompleto.

Tabela 15 - Nível de Escolaridade de Mulheres Encarceradas no Pará.

| MUNICÍPIO | CASA PENAL | ANALFA BETOS | ENS. FUND. INCOM P | ENS. MÉD. INCOM P. | ENS. MÉD. COM P. | ENS. SUP. INCOM P. | ENS. SUP. COM P. | TOTAL |
|-------------|-------------|--------------|--------------------|--------------------|------------------|--------------------|------------------|-------|
| ANANINDEUA | CRF | 39 | 255 | 172 | 70 | 3 | 0 | 539 |
| STA. ISABEL | HCTP | 9 | 5 | 4 | 0 | 0 | 0 | 18 |
| MARABÁ | CRAMA | 3 | 40 | 16 | 5 | 1 | 2 | 67 |
| SANTARÉM | CRASHM | 0 | 22 | 15 | 6 | 0 | 1 | 44 |
| ALTAMIRA | CTALTA MIRA | 0 | 5 | 1 | 0 | 0 | 0 | 6 |
| ITAITUBA | CRRRI | 0 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 4 |
| REDENÇÃO | CRRR | 2 | 29 | 11 | 3 | 0 | 0 | 45 |
| TOTAL | | 53 | 359 | 220 | 84 | 4 | 3 | 723 |

Fonte: INFOPEN (2015)

A proposta da Política Estadual de Atenção às Mulheres em Situação de Privação de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional do estado para a elevação dos índices de escolaridade das mulheres encarceradas demonstrou-se bastante desafiadora, como pode ser verificado a partir de suas metas para a educação básica:

Atingir 100% do número de mulheres encarceradas no Programa Brasil Alfabetizado. Ampliar em 100% o número de mulheres encarceradas nas etapas do ensino fundamental (1ª a 4ª), na modalidade EJA, com base no Convênio SUSIPE/SEDUC. Incrementar em 100% o número de mulheres encarceradas nas etapas do ensino médio (1ª a 2ª), na modalidade EJA, com base no Convênio SUSIPE/SEDUC (POLÍTICA ESTADUAL DE ATENÇÃO AS MULHERES EM SITUAÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE E EGRESSAS DO SISTEMA PRISIONAL DO PARÁ, 2015. p. 35).

A partir dos dados apresentados e observando os índices de Analfabetismo no Centro de Reeducação Feminino, verificou-se o quanto a presença da educação básica tem grande importância no sentido de minimizar os índices de analfabetismo nesta unidade e no aumento dos níveis de escolaridade nas demais prisões de mulheres do estado.

A partir do ano de 2016, observou-se que as matrículas no Centro de Reeducação Feminino tiveram um número muito expressivo em relação ao ano de 2015. Como pode ser verificado na tabela abaixo:

Tabela 16 - Matrículas - 2016. CRF

| MODALIDADE/ ETAPA | SENTENCIADA | | | TOTAL |
|------------------------------------|-------------|-----------|-------------|------------|
| | PROV. | FECHADO | SEMI ABERTO | |
| ALFABETIZAÇÃO/PROJETO TEMPO DE LER | 15 | 11 | 01 | 27 |
| 1ª ETAPA DO FUNDAMENTAL | 01 | 07 | 03 | 11 |
| 2ª ETAPA DO FUNDAMENTAL | 13 | 10 | 13 | 36 |
| 3ª ETAPA DO FUNDAMENTAL | 27 | 21 | 25 | 73 |
| 4ª ETAPA DO FUNDAMENTAL | 12 | 5 | 09 | 26 |
| 1ª ETAPA ENS. MÉDIO | 20 | 10 | 02 | 32 |
| 2ª ETAPA ENS. MÉDIO | 05 | 03 | 02 | 10 |
| TOTAL | 89 | 67 | 55 | 215 |

Fonte: DEP. SUSIPE (2016)

Ao longo dos anos do recorte desta pesquisa, demonstrou-se, a partir dos dados apresentados, que mesmo com alguns fatores que convergiram negativamente para o processo de escolarização das mulheres encarceradas, como a ocorrência de evasão escolar, as matrículas

anualmente (com algumas oscilações para a diminuição) mantiveram-se ascendentes no Centro de Reeducação Feminino, tendo o ano letivo de 2016 iniciado com 215 alunas.

4.7. Continuidade nos Estudos

O Exame Nacional do Ensino Médio-ENEM, que é promovido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), passou a ser aplicado a partir do ano de 1998 e inicialmente seu objetivo era basicamente avaliar o desempenho do aluno concluinte do Ensino Médio, mas com o passar dos anos, seu objetivo e importância cresceram de forma considerável. A partir de 2009, tornou-se requisito fundamental para o ingresso ao ensino superior público e privado (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010).

Quando implantado, o ENEM não era aplicado às casas penais. A aplicação do Exame Nacional do Ensino Médio às Pessoas Privadas de Liberdade, ENEM PPL, ocorre mais de uma década depois, em 2010 em alguns estados do território brasileiro, por influência do projeto nacional Educando para a Liberdade.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira-INEP, por meio do Edital nº 04/24/09/2010, apresenta as orientações para a oferta do Exame Nacional do Ensino Médio-ENEM às pessoas privadas de liberdade e aos jovens sob medida socioeducativa para todo o território nacional (INEP, 2010).

Vejamos abaixo algumas destas orientações apresentadas no edital nº 04/24/09/2010:

1. DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

1.2. Poderão se inscrever nesta aplicação do Exame adultos submetidos a penas privativas de liberdade e adolescentes sob medida socioeducativa, que inclua privação de liberdade.

1.3. As provas serão realizadas em Unidades Prisionais ou Socioeducativas, indicadas pelas Secretarias de Segurança Pública de cada estado.

1.4.1. Em cada Unidade Prisional ou Socioeducativa indicada deve existir um responsável pedagógico que fará as inscrições dos candidatos e acompanhará os resultados obtidos pelos mesmos. Esse responsável terá acesso ao sistema de inscrição on-line e todas as suas funcionalidades.

1.6. Os resultados do Enem possibilitam:

1.6.2. A certificação, pelas Secretarias Estaduais de Educação e por Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, no nível de conclusão do Ensino Médio, de acordo com a legislação vigente;

1.6.5. A sua utilização como mecanismo único, alternativo ou complementar de acesso à Educação Superior ou processos de seleção nos diferentes setores do mundo do trabalho. (Diário Oficial da União, 2010. p. 01).

No Centro de Reeducação Feminino, a inscrição é realizada pela coordenação pedagógica da unidade penal que faz a devida divulgação às mulheres encarceradas (as que estudam ou não) sobre a realização do exame. A inscrição não é obrigatória.

A partir da implementação do Exame Nacional do Ensino Médio-ENEM nas unidades penais do Brasil, podemos verificar na Tabela abaixo a participação das internas do Centro de Reeducação Feminino no ano de 2010:

Tabela 17 - Participação no ENEM-2010. CRF

| CENTRO DE REEDUCAÇÃO FEMININO – CRF | | | | |
|--|------------------|-----------------|-------------------------------------|--|
| RESULTADO DO ENEM 2010 | | | | |
| INSCRITAS | PRESENTES | AUSENTES | COM NOTA P/ CERTIFICAÇÃO | NÃO ALCANÇARAM NOTAS CERTIFICAÇÃO |
| 20 | 09 | 11 | 01 | 08 |

Fonte: DEP-SUSIPE (2010)

Como pode ser verificado na Tabela acima, houve um número considerável de mulheres ausentes na aplicação do exame. E do total de 20 mulheres inscritas, apenas 01 conseguiu a pontuação necessária para a certificação, ou seja, a conclusão do Ensino Médio.

No estado do Pará, em 2011, houve 211 inscrições para o ENEM-PPL. No ano de 2012, houve um aumento considerável nas inscrições, chegando a 475 inscritos. A razão para este aumento pode ser explicada pela oportunidade de acesso aos encarcerados para adquirirem os documentos necessários para a inscrição no exame. (DEP-SUSIPE, 2012).

Em uma parceria entre a SUSIPE e a Receita Federal, as internas do Centro de Reeducação Feminino emitiram o CPF que, junto com o RG, são os documentos indispensáveis para a efetivação da inscrição no ENEM. Observando os dados da tabela 18 (abaixo), em comparação com os dados do ano de 2010, nota-se que a participação das internas aumentou no ano de 2012.

Tabela 18 - ENEM-PPL 2012. CRF

| CENTRO DE REEDUCAÇÃO FEMININO 2012 | |
|--|------------|
| EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO-ENEM-PPL | |
| POPULAÇÃO CACERÁRIA. | 614 |
| DEMANDA | 101 |
| INSCRITOS | 44 |
| FALTOSOS | 44 |
| APROVADOS PARA CERTIFICAÇÃO | 0 |

Fonte: DEP-SUSIPE (2012)

Apesar do número expressivo de inscritas no ENEM-PPL 2012, não houve aprovação para a certificação. O número de faltas foi muito grande, comparecendo apenas quatro internas para realizar a prova. No ano de 2014, o exame foi novamente aplicado no Centro de Reeducação Feminino como pode ser observado na Tabela 19 que apresenta dados em relação às demais unidades penais da região metropolitana de Belém onde foi aplicado o exame:

Tabela 19 - ENEM-PPL-CRF. 2014.

| EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO – ENEM- 2014 | | | |
|--|----------------------------|------------------------|----------------------------|
| PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE – PPL | | | |
| Nº | UNIDADES PRISIONAIS | Nº DE INSCRITOS | Nº DE PARTICIPANTES |
| 01 | CRC | 39 | 30 |
| 02 | CRF | 53 | 21 |
| 03 | PEM I | 44 | 32 |
| 04 | PEM II | 41 | 25 |
| 05 | PEM III | 14 | 09 |

Fonte: DEP-SUSIPE (2014)

O ano de 2014 revelou algo recorrente na aplicação do ENEM-PPL no Centro de Reeducação Feminino: o número considerável de ausências no dia da realização do exame. Mais da metade das internas inscritas não fizeram a prova.

No ano de 2015, no Pará, a participação de homens e mulheres em situação de restrição/ privação de liberdade no Exame Nacional do Ensino Médio-ENEM apresentou o número de maior expressão, desde que o ENEM-PPL foi implantado em todas as prisões do Brasil.

Apesar de o número de inscritos ser relevante, a participação efetiva das internas não aconteceu de fato. Algumas receberam o alvará de soltura antes da realização da prova e não retornaram à unidade penal. Dos 803 inscritos, apenas 416 compareceram ao exame.

Os presos de 04 unidades penais ausentaram-se no dia do exame. No Centro de Reeducação Feminino, todas as internas recusaram-se a sair das celas para a realização do ENEM, em forma de protesto pela morosidade da justiça em julgar seus processos⁴.

A oferta da escola básica nesta unidade tem contribuído para a conclusão dos estudos, desde o Ensino Fundamental até o Ensino Médio. A realização do Exame Nacional do Ensino Médio-ENEM e sua aprovação possibilita às mulheres encarceradas não apenas a certificação para a conclusão do Ensino Médio, mas a possibilidade de continuidade dos seus estudos através do ingresso no ensino superior.

No início do ano de 2013, alunas do Ensino Médio da escola do Centro de Reeducação Feminino inscreveram-se em processos seletivos de universidades da região metropolitana de Belém, UNIP e UNIASSELV. Destas inscrições, há referência à aprovação de uma aluna da escola no curso de graduação em Pedagogia na Universidade UNIASSELVI, a partir da pontuação no ENEM-PPL (LIVROS DE OCORRÊNCIA DA EDUCAÇÃO, 2013).

⁴ (Disponível em: <http://www.susipe.pa.gov.br/noticias/enem-2015-mais-de-400-detentos-participam-do-primeiro-dia-de-provas-no-par%C3%A1>).

Segundo os livros de Ocorrência da Educação do ano de 2013, verificou-se a ocorrência de inscrições de mulheres encarceradas do Centro de Reeducação Feminino em vestibulares de universidades públicas e privadas. Essas tentativas reforçam a importância da educação básica nessa unidade prisional e da aplicação do ENEM-PPL que oportunizou a elas o acesso ao Ensino Superior.

A possibilidade de parceria entre a universidade e o Centro de Reeducação Feminino estava entre as metas do Projeto Político Pedagógico da unidade construído em 2015, pois tinha como meta a implantação do curso superior à distância – EAD.

A oferta do Ensino Superior na modalidade à distância seria adequada à realidade das mulheres encarceradas, uma vez que a maioria delas cumpre pena no regime fechado, o que legalmente as impossibilita de saírem da casa penal para frequentarem a universidade.

Segundo registros da Divisão de Educação Prisional no início do ano de 2015, o Centro de Ciências Humanas e Educação (CCSE) da Universidade do Estado do Pará (UEPA), apresentou uma proposta de extensão universitária para a Educação no Cárcere, a ser desenvolvida no Centro de Reeducação Feminino (CRF), intitulado O Cárcere Feminino como Espaço de Aprendizagem e Humanização. (DIVISÃO DE EDUCAÇÃO PRISIONAL-DEP, 2015).

A aproximação das instituições de Ensino superior junto ao Centro de Reeducação Feminino no sentido de planejar ações para a implementação desse nível de ensino na unidade penal ocorreu de maneira informal e pontual, mas nada de fato materializou-se até o presente momento. Parcerias futuras entre as universidades e o Centro de Reeducação Feminino são ações muito importantes no sentido de abrir o leque de oportunidades de continuidade dos estudos.

4.8. Projeto Político Pedagógico do Centro de Reeducação Feminino

A construção dos Projetos Políticos Pedagógicos para as prisões foi uma questão já proposta no Projeto Educando para a Liberdade que orientou que cada estado criasse seus projetos levando em consideração questões como escolarização, cultura, esporte e formação profissional. Orientou também que esses projetos, ao planejarem suas metodologias, tivessem como referência, a realidade das prisões. (PROJETO EDUCANDO PARA A LIBERDADE, 2006).

Em 2009, com a aprovação das Diretrizes Nacionais para a Oferta da Educação em Estabelecimentos Penais, por meio da RESOLUÇÃO Nº- 03, DE 11 DE MARÇO DE 2009, deu-se continuidade aos debates em torno da importância da construção dos Projeto Políticos

Pedagógicos para as prisões brasileiras (SILVA, MOREIRA, 2011). Verifiquemos a seguir o que afirmam os autores a respeito:

A conveniência de discutir um projeto político pedagógico para o sistema penitenciário brasileiro decorre da aprovação das Diretrizes Nacionais para a Oferta da Educação em Estabelecimentos Penais, aprovada pela Resolução Nº 3, de 11 de Março de 2009, do CNPCP e homologado pelo Ministério da Educação por meio da Resolução nº 2 do CNE em 19 de Maio de 2010. Uma consequência prática desta normativa é a obrigatoriedade de que cada estado da federação tenha o seu Plano Estadual de Educação nas Prisões, de onde emerge, implícita ou explicitamente o projeto político pedagógico. A estrutura deste último será analisada a partir dos dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e da Lei de Execução Penal. SILVA, MOREIRA, 2011. p. 02).

Os debates em torno da importância da construção dos Projetos Políticos Pedagógicos para as prisões consolidaram-se a partir da intervenção do Ministério da Educação ao indicar uma proposta para a elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos para as prisões em todo o Brasil.

Antes de aprofundarmos as discussões acerca ao Projeto Político Pedagógico do Centro de Reeducação Feminino – CRF, apresentaremos algumas considerações importantes referentes às orientações do Ministério da Educação – MEC, para a construção dos Projetos Políticos Pedagógicos para as prisões.

No ano de 2013, o Ministério da Educação - MEC, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, da Diretoria de Políticas de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos e da Coordenação Geral de Educação de Jovens e Adultos elaboraram uma proposta de construção do Projeto Político Pedagógico para a oferta da educação nas prisões (MEC, 2013).

Este importante documento tinha como objetivo servir como guia de orientações para a construção dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas de prisões de todo o território nacional e que eles fossem elaborados de acordo com as orientações da Leis de Diretrizes e Bases da Educação – LDB e com todos os dispositivos legais que embasam a Educação de Jovens e Adultos – EJA (MEC, 2013). A partir do documento é possível compreender suas intenções:

O presente documento técnico tem como objeto o desenvolvimento de estudos para subsidiar o processo de fortalecimento dos sistemas educacionais inclusivos, voltados para a oferta de educação de jovens e adultos, visando à promoção de escolarização e aprendizagem ao longo da vida, por meio de políticas públicas transversais e intersetoriais que contemplem as diferentes populações de EJA, tais como os privados de liberdade, bem como as ações de formação e articulação e demais temáticas que compõem a modalidade. (Projeto UNESCO 914 BRZ - 1136.7, 2013. p. 03).

Segundo o documento, é imprescindível fortalecer os sistemas educacionais inclusivos, ou seja, a construção dos Projetos Políticos Pedagógicos estendidos às escolas existentes nas

prisões contribui para o fortalecimento da Educação de Jovens e Adultos em suas mais diversas realidades.

A construção do Projeto Político Pedagógico para unidades prisionais contribuiu de forma decisiva para as ações educativas presentes em seus espaços. O referido projeto deve ser essencialmente coletivo e participativo. A construção do Projeto Político Pedagógico para as prisões está inserida em uma inovadora forma de se pensar a Educação para Jovens e Adultos – EJA. (MEC, 2013).

Segundo o guia de orientações para a construção do Projeto Político Pedagógico para as prisões, a oferta da educação nestes espaços ainda é pequena, a qualidade da educação ofertada não é satisfatória e as pessoas que necessitam desta oferta são aquelas que de alguma forma não tiveram acesso a ela.

Compreende-se que a construção dos Projetos Políticos Pedagógicos contribui para a qualidade da oferta da educação nas prisões na medida em que conduz as ações educativas a partir das metas estabelecidas diante das reais necessidades de cada unidade prisional.

A construção do Projeto Político Pedagógico das Prisões deve priorizar uma reflexão da realidade dos indivíduos em situação de restrição/privação de liberdade, para que então as ações educativas sejam planejadas, afim de contemplar as necessidades dos jovens e adultos presos. (MEC, 2013).

Anterior à elaboração do Projeto Político Pedagógico do Centro de Reeducação Feminino, houve a elaboração do Plano Estadual de Educação do Estado do Pará, apresentado à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI e ao Departamento Penitenciário Nacional – DEPEN, no ano de 2015.

A elaboração do Plano Estadual de Educação nas Prisões do Pará recebeu apoio financeiro do Plano de Ações Articuladas - PAR e do Fundo Penitenciário Nacional – DEPEN para serem investidos na ampliação e qualificação da oferta de educação nos estabelecimentos penais (PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO NAS PRISÕES DO PARÁ, 2015).

A elaboração deste plano contou com a participação dos servidores da Secretaria Executiva de Educação - SEDUC e dos servidores da Superintendência do Sistema Penitenciário – SUSIPE. Visitas técnicas em várias unidades prisionais do estado foram realizadas, bem como reuniões com os órgãos públicos dos municípios e sociedade civil organizadas para discutir as necessidades da educação nas prisões no estado. (PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO NAS PRISÕES DO PARÁ, 2015).

Sobre os Projetos Políticos Pedagógicos das unidades prisionais do estado, assim manifesta-se o Plano Estadual de Educação nas Prisões do Pará:

Atualmente não existe um Projeto Político Pedagógico único que atenda a oferta da educação nos estabelecimentos penais, no entanto, a partir de 2014 conforme orientações das diretrizes nacionais, começou-se a construção dos Projetos Políticos Pedagógicos de acordo com os contextos sociais de cada unidade penal. (PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO NAS PRISÕES DO PARÁ, 2015. p. 57).

Como consta no plano, os Projetos Políticos Pedagógicos das unidades prisionais do estado, incluindo o Centro de Reeducação Feminino ainda estavam em processo de construção. Em 2015, após a apresentação do Plano Estadual de Educação nas Prisões do Pará é que o Projeto Político Pedagógico dessa unidade prisional foi finalizado.

O Projeto Político Pedagógico do Centro de Reeducação Feminino, intitulado de Educação de Jovens e Adultos para Pessoas Privadas de Liberdade no Centro de Reeducação Feminino – CRF, traz como objetivo promover a inclusão através de atividades educacionais artísticas, culturais e esportivas, propiciando assim a auto avaliação e a reflexão para construção de um novo pensar. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CENTRO DE REEDUCAÇÃO FEMININO, 2015. p. 04).

Para a concretização do seu objetivo, constam no Projeto Político Pedagógico algumas metas a serem cumpridas pela casa penal em relação à educação, como podem ser observadas abaixo:

Implantação do curso superior - EAD
 Construção do laboratório de informática
 Implantação de aulas de dança
 Implantação de aulas de teatro
 Construção de uma quadra poliesportiva
 Incentivo ao direito à educação (aumentar o número de vagas nos três turnos)
 Elaboração de histórias em quadrinhos (história de vida da presa)
 Continuidade das aulas de música
 Proporcionar uniformes para as reeducandas. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CENTRO DE REEDUCAÇÃO FEMININO, 2015. p. 07-08).

A partir das metas do Projeto Político Pedagógico do Centro de Reeducação Feminino, percebeu-se a preocupação com a criação de alguns espaços que podem contribuir positivamente para a oferta da educação básica nessa unidade prisional.

A construção de um laboratório de informática, possibilitando às alunas o acesso às tecnologias, foi uma ação sinalizada no Projeto Educando para a Liberdade quando propõe que “sejam ampliadas as possibilidades de uso de tecnologias nas salas de aula de unidades prisionais, visando ao enriquecimento da relação de ensino-aprendizagem”. (PROJETO EDUCANDO PARA A LIBERDADE, 2006. p.39).

A proposta da construção de uma quadra poliesportiva que possibilitaria aos professores de educação física um espaço adequado para a prática de suas atividades foi de fato muito positiva uma vez que, pela ausência destes espaços, as aulas de educação física limitam-se às aulas teóricas em sala de aula.

Percebe-se também, a partir das metas citadas, o incentivo para as ações educativas não formais de educação como a implantação de aulas de danças, de teatro e de música. Ações que devem contribuir para seu processo de reintegração social das mulheres encarceradas e contribuem para a remição de suas penas.

O Projeto Político Pedagógico do Centro de Reeducação Feminino também apresentava as metas a serem cumpridas pela Secretaria Executiva de Educação:

- Garantir acompanhamento técnico pedagógico.
- Selecionar servidores - professores e técnicos (especialista em educação).
- Garantir a continuidade do ensino prestado nas unidades prisionais.
- Disponibilizar, em condição de uso, carteiras, quadros escolares, kits de material didático pedagógico, entre outros materiais utilizados nos projetos e programas educacionais destinados a EJA.
- Garantir calendário letivo com 200 dias.
- Realizar atividades lúdicas festivas relativas às datas comemorativas.
- Garantir acompanhamento didático pedagógico às alunas com dificuldades de aprendizagem.

Observou-se que as metas propostas pela Secretaria Executiva de Educação não apresentaram questões referentes à reforma ou ampliação do espaço físico da escola, mas restringiram-se às questões pedagógicas, como garantia de acompanhamento técnico pedagógico, seleção de profissionais da educação e acompanhamento didático pedagógico, entre outras.

A meta proposta pela Secretaria Executiva de Educação referente a disponibilizar o material didático necessário à efetivação das ações educativas no Centro de Reeducação feminino, é de extrema importância diante da carência desses materiais, que por diversas vezes, quando ausentes, impedem o funcionamento da escola e comprometem a qualidade da educação ofertada.

As delimitações das ações de ambas as secretarias, SEDUC e SUSIPE, presentes no Projeto Político Pedagógico refletem nas determinações firmadas entre ambas no convênio de cooperação técnica implantado a partir do ano de 2006 e que se renova a cada dois anos.

A construção do Projeto Político Pedagógico representa um marco na oferta da educação básica no Centro de Reeducação Feminino, já que foi pensado e construído, com o objetivo de reconfigurar a educação nesta prisão, a partir das necessidades das mulheres em situação de restrição/privação de liberdade.

4. 9. A Escola de Referência Roberto Carlos Nunes Barroso

No início da implementação do Projeto, ainda não havia por parte da Secretaria Executiva de Educação, uma escola específica que atendesse às demandas das alunas e alunos matriculados, dos egressos destas escolas e de todos os profissionais da educação que atuam nas escolas existentes nas prisões.

Não havia uma centralidade na emissão de certificados e outros documentos para as alunas matriculadas na escola do Centro de Reeducação Feminino ou para os alunos dos demais estabelecimentos penais.

Sobre a questão da certificação aos indivíduos em situação de restrição/privação de liberdade, observemos o que orientava o Projeto Educando para a Liberdade:

A certificação não-estigmatizante para as atividades cursadas pelos educandos (sejam eles cursos regulares de ensino fundamental e médio, atividades não-formais, cursos profissionalizantes etc.), de maneira a conciliar a legislação e o interesse dos envolvidos, seja garantida. (PROJETO EDUCANDO PARA A LIBERDADE, 2006. p. 38).

A escola do Centro de Reeducação Feminino não tinha competência para a emissão de qualquer documento necessário e importante às alunas como: boletins, certificados, declarações etc. Toda vida estudantil das internas até o ano de 2016 era gerenciada pelo Centro de Estudos Supletivos Luiz Otávio Pereira – CES, vinculado à Coordenação de Educação de Jovens e Adultos – CEJA-SEDUC (CONVÊNIO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA SUSIPE/SEDUC/2009). A partir de 2006, o Centro de Estudos Supletivos Luiz Otávio Pereira – CES era o responsável por uma série de ações indispensáveis a manutenção da oferta da educação no Centro de Reeducação Feminino, como: fornecimento e entrega de livros, materiais didáticos aos alunos e professores, diário de classe e certificados. (CONVÊNIO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA SUSIPE/SEDUC/2009). Durante anos, essa situação se manteve, mas este cenário passou por grandes mudanças.

No ano de 2012, foi inaugurado pela Superintendência do Sistema Penitenciário, na Colônia Penal Agrícola, localizada no município de Santa Isabel, um novo espaço para o desenvolvimento de suas atividades educativas. O nome dado à esta escola foi Centro de Ensino Roberto Carlos Nunes Barroso, em homenagem a um agente prisional feito refém e assassinado em uma rebelião no Centro de Recuperação Penitenciário do Pará – CRPP II, no ano de 1998. (OFÍCIO Nº 1186/2013/GABINETE/SUSIPE).

Em março de 2013, por meio de um ofício encaminhado à SEDUC-CEJA, a SUSIPE manifestou seu interesse em transformar o Centro de Ensino Roberto Carlos Nunes Barroso em

escola de referência das escolas existentes nas unidades penais do estado, (OFÍCIO Nº 1186/2013/GABINETE/SUSIPE). Assim se expressa a Superintendência do Sistema Penitenciário do Pará:

Esta Superintendência do Sistema Penitenciário do Pará almeja contribuir para que esta SEDUC oficialize esse espaço como Escola de Referência para as demais Unidades Prisionais do Estado, assim assumindo integralmente as atividades de certificação e demais processos de trâmites educacionais realizados em todas as unidades desta SUSIPE. (OFÍCIO Nº 1186, 2013).

A proposta de transformação do Centro de Ensino Roberto Carlos Nunes Barroso em escola de referência seguiria aos trâmites burocráticos legais entre as duas secretarias. A Coordenadoria de Educação de Jovens e Adultos – CEJA encaminha à Secretaria Adjunta de Ensino – SAEN a proposta realizada pela SUSIPE. (MEMº Nº 096/2013 – CEJA/SAEN).

A intenção de criação de uma escola que atendesse às especificidades dos alunos em situação de restrição/privação de liberdade foi o resultado de longos debates entre as secretarias SUSIPE e SEDUC.

Segundo a Coordenadora de Educação de Jovens e Adultos – CEJA, a criação da escola de referência “irá certamente normatizar alguns problemas instalados ao longo do processo do convênio com a SUSIPE.” (MEMº Nº 096/2013 – CEJA/SAEN. p. 02). Sobre esta questão, manifestou-se a coordenação da CEJA:

A proposta de Criação da Escola ora encaminhada contempla também a luta em prol de uma educação que reconheça e valorize a especificidade da Educação no Cárcere, ponto destacado em vários debates entre os profissionais envolvidos no contexto do sistema prisional. (MEMORANDO Nº 096/2013 – CEJA/SAEN).

Anos após a proposta inicial da SUSIPE para a criação da escola de referência, a SEDUC junto à CEJA, em 2016, retoma as discussões referentes a esta questão, por meio da Nota Técnica – SEDUC/CEJA/Nº 04/2016 na qual reafirma que, em convênio com a SUSIPE, ofertaria educação para as unidades penais do interior do estado e região metropolitana de Belém.

Além da questão da certificação dos alunos encarcerados, a CEJA, por meio da NOTA TÉCNICA– SEDUC/CEJA/Nº 04/2016, ressalta que a criação de uma escola específica (de referência) para a educação nas prisões do estado, assim como a matrícula de seus alunos no Educa-Censo, torná-la-ia habilitada a receber apoio técnico e financeiro do FUNDEB, destinados à modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Outro ponto importante que a CEJA destaca para a criação de uma escola de referência para a educação nas prisões seria o apoio pedagógico aos egressos do sistema penal que

quisessem dar continuidade aos estudos, ou seja, oportunizar a continuidade do seu processo de escolarização mesmo após sua saída da prisão.

Em outubro de 2016, após os trâmites legais e os diálogos estabelecidos entre as secretarias SEDUC e SUSIPE, a Secretaria Executiva de Ensino – SEDUC, considerando a Lei nº 9.394 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (LDBEN), a Lei de Execução Penal, nº 7.2210.84 que garante direito de acesso à escolarização básica dos indivíduos e a remição de pena pelo estudo resolve:

Art. 1º Criar a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Roberto Carlos Nunes Barroso, para funcionar como referência aos privados de liberdade na Região Metropolitana de Belém.

Art. 2º A mesma irá funcionar no complexo da Vila de Americano, localizado na Rodovia Br. 316, KM 53 – Santa Isabel.

Art. 3º A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Roberto Carlos Nunes Barroso, será responsável pela matrícula, frequência dos alunos, lotação e seleção de professores e especialistas em educação, expedição da documentação escolar dos alunos privados de liberdade das unidades penais. (NOTA TÉCNICA – SEDUC/CEJA/Nº 04, 2016. p.03).

Após a autorização para a criação da escola de referência, havia a necessidade de reestruturação do seu quadro de funcionários. Abaixo, a Tabela 20 apresenta os funcionários à disposição existentes antes da criação da escola e a Tabela 21 que apresenta as reais necessidades de novos funcionários para a escola de referência:

Tabela 20 – Professores lotados nas unidades penais por meio do Convênio SEDUC/SUSIPE

| QUADRO ATUAL DE SERVIDORES EFETIVOS LOTADOS CONVÊNIO | | | |
|---|------------|-----------------|----------------------------------|
| SEDUC/SUSIPE – 268/2014 | | | |
| CATEGORIAS | QTD | SITUAÇÃO | OBSERVAÇÃO |
| PROFESSORES | 53 | EFETIVOS | TODAS AS DISCIPLINAS |
| TÉCNICOS | 12 | EFETIVOS | LOTADOS NAS UNID. PENAIS. |

Fonte: SEDUC/SAEN/CEJA (2016)

Tabela 21 - Demanda de Funcionários para a Escola de Referência

| DEMANDA DE FUNCIONÁRIOS PARA A ESCOLA DE REFERÊNCIA | | |
|--|------------|--|
| FUNÇÃO | QTD | OBSERVAÇÃO |
| DIREÇÃO GERAL | 01 | PERTENCENTE AO QUADRO DE TÉCNICOS |
| VICE-DIREÇÃO | 02 | INEXISTENTE NO QUADRO ATUAL. |
| SECRETÁRIO ESCOLAR | 01 | AINDA NECESSITAMOS DE 01 PROF. DE LINGUA PORTUGUESA E 01. PROF DE ARTES. |
| PROFESSORES | 02 | |
| AGENTE ADMINISTRATIVO | 02 | INEXISTENTE NO QUADRO ATUAL |
| APOIO | 02 | |

Fonte: SEDUC/SAEN/CEJA (2016)

A escola de referência, Roberto Carlos Nunes Barroso, presta atendimento não apenas às mulheres que ainda estão presas, como também às que já se encontram em liberdade (egressas) e procuram a escola para as mais variadas formas de solicitações e serviços, tais como: emissão de boletins, declarações, transferências e certificados.

Mesmo os alunos que ainda permanecem em situação de restrição/privação de liberdade podem fazer suas solicitações junto aos coordenadores pedagógicos da Secretaria Executiva de Educação, responsáveis pela unidade na qual esses alunos cumprem sua pena, para que estes encaminhem as demandas à escola de referência.

A família dos alunos que se encontram ainda aprisionados ou os egressos do sistema penal podem procurar a escola para fazer suas solicitações que são principalmente: declaração de comprovação de escolaridade para continuar os estudos após saírem das prisões, solicitação do Certificado e Histórico Escolar para fins de remição de pena e Declaração de Conclusão do Ensino Médio para ingressarem no Ensino Superior. (NOTA TÉCNICA – SEDUC/CEJA/Nº 04,02016).

Com a autorização da escola de referência à oferta da educação, as alunas do Centro de Reeducação feminino passaram a ter uma série de garantias, principalmente em relação a sua certificação, garantindo um atendimento educacional mais digno e humanizado.

A educação tem um papel muito importante no processo de reintegração das mulheres em situação de restrição/privação de liberdade, considerando que o perfil das mulheres encarceradas é caracterizado pelo baixo nível de escolarização. A oferta da educação nas prisões femininas já tem a sua frente este grande desafio.

A procura das mulheres encarceradas por ações educativas desenvolvidas na prisão é fundamental para elas, pois aumentando seu nível de escolaridade, a possibilidade de

conseguirem uma oportunidade no mercado de trabalho é maior. Educação e trabalho, ainda encarceradas, são imprescindíveis para seu retorno ao convívio social.

Não será possível praticar a reeducação das mulheres encarceradas unicamente por meio do seu aprisionamento. Sua integração social só será alcançada quando o sistema considerar as reais necessidades e demandas deste público. É necessário que uma política educacional consolidada se efetive, para que o retorno à prática de crimes seja minimizado.

O termo “reeducação” que significa educar de novo o indivíduo, remete-nos à ideia de concessão, ou seja, é necessário devolver à pessoa, a educação perdida, em algum momento de sua vida. A presença da educação no Centro de Reeducação Feminino contribuiu para a reeducação e para o processo de reintegração das mulheres encarceradas.

O Centro de Reeducação Feminino, ao longo dos anos que compreende o recorte desta pesquisa, 2006 a 2016, caminhou nesta direção, para promover às mulheres em situação de restrição/privação de liberdade a sua reeducação e a possibilidade de novas perspectivas para seu futuro após o cumprimento de sua sentença.

Ao longo deste percurso, a partir da oferta da escola básica de forma mais estruturada e planejada, com a implementação do Projeto Educando para a Liberdade em parceria entre a Superintendência do Sistema Penitenciário e a Secretaria Executiva de Educação, progressivamente, consolidaram a oferta da educação nesta prisão, contribuindo assim para a elevação do nível de escolaridade das mulheres em situação de restrição/privação de liberdade.

5. AÇÕES EDUCATIVAS QUE VIERAM FORTALECER A EDUCAÇÃO BÁSICA NO CENTRO DE REEDUCAÇÃO FEMENINO (CRF) 2006-2016

Durante o estudo do percurso histórico da escola básica no Centro de Reeducação Feminino observou-se que houve uma significativa oferta de projetos e programas que contribuíram para a consolidação da educação nesta instituição prisional.

A oferta da educação básica no Centro de Reeducação Feminino não foi uma exclusividade ao longo deste processo, pois ela coexistiu com outras formas de assistência educativa, como a educação profissional e a educação não formal, sobre as quais trataremos nesta seção.

5.1. Projetos voltados para a erradicação do Analfabetismo e para a Leitura: Programa Brasil Alfabetizado –PBA, Projeto Tempo de Ler e Projeto A Leitura que Liberta.

No ano de 2010, o número de analfabetos no Brasil era alarmante, chegando a 13 milhões, representando 9% da população brasileira (CENSO DEMOGRÁFICO/IBGE, 2010). Quando nos voltamos para os dados em relação aos indivíduos em situação de restrição/privação de liberdade, os resultados também são preocupantes.

A população de presos no Brasil em 2011 era de 471.124 mil, sendo que deste total, 26.434 mil pessoas declararam-se analfabetos, representando 5,6% do total. (INFOPEN, 2011). O analfabetismo no país é uma realidade fora e dentro das prisões, o que pode ser verificado nos dados oficiais apresentados.

Diante da necessidade reduzir os índices de Analfabetismo no país, o Ministério da Educação- MEC, lançou, em 2003, o Programa Brasil Alfabetizado-PBA. Os principais princípios norteadores do Projeto Brasil Alfabetizado são:

- Garantir a efetivação do direito à educação em qualquer momento da vida.
- Respeito às diversidades culturais e realidades brasileiras na perspectiva da educação inclusiva.
- Atendimento a um público em situação de vulnerabilidade social.
- Oferta pública da alfabetização como porta de entrada para a educação e a elevação de escolaridade. (MEC, 2011).

A efetivação do Programa Brasil Alfabetizado nas prisões ocorreu a partir da parceria entre o Ministério da Educação-MEC, Ministério da Justiça- MJ, Secretarias Estaduais de Educação e as Administrações das Unidades Prisionais (DEP-SUSIPE, 2012).

O Programa Brasil Alfabetizado foi implementado em todo o território nacional, passando a ser uma realidade nas prisões, a partir do ano de 2008. Segundo a Divisão de

Educação Prisional, no Pará, havia 60 internos participantes em 2008, apenas 02 alunos em 2009, 68 alunos em 2010 e, em 2011, não foi ofertado o programa no estado. (DEP, 2012).

Segundo o Ministério da Educação (2012), este programa representa um caminho que leva à cidadania e uma motivação para os indivíduos em situação de restrição/privação de liberdade, para o melhoramento do seu nível de escolarização.

É importante reforçar que a oferta da escola básica no Centro de Reeducação Feminino não contempla a oferta de turmas de Alfabetização, destinadas às mulheres que adentraram a prisão na condição de analfabetas, o que acontece de forma esporádica.

O Centro de Reeducação Feminino necessitava de um programa que atendesse às mulheres encarceradas, uma vez que como pode ser verificado na Tabela 22, havia um número considerável de mulheres não alfabetizadas nesta unidade penal:

Tabela 22 - Nível de escolaridade- CRF- 2013

| CENTRO DE REEDUCAÇÃO FEMININO | |
|--------------------------------------|------------|
| NÍVEL DE ESCOLARIDADE- 2013 | |
| ANALFABETA | 42 |
| ALFABETIZADA | 115 |
| ENSINO FUNDAMENTAL INCOMPLETO | 135 |
| ENSINO FUNDAMENTAL COMPLETO | 115 |
| ENSINO MÉDIO INCOMPLETO | 111 |
| ENSINO MÉDIO COMPLETO | 63 |
| ENSINO SUPERIOR INCOMPLETO | 06 |
| ENSINO SUPERIOR COMPLETO | 05 |
| TOTAL | 592 |

Fonte: DEP-SUSIPE (2013)

No ano de 2014, foi implementada uma turma do Programa Brasil Alfabetizado no Centro de Reeducação Feminino, consolidando a parceria entre a Superintendência do Sistema Penitenciário-SUSIPE e a Secretaria Executiva de Educação-SEDUC, uma vez que a orientação era que, preferencialmente, os professores alfabetizadores, pertencessem aos quadros da Secretaria Executiva de Educação-SEDUC.

A coordenação pedagógica da unidade prisional feminina fez a divulgação sobre o Programa Brasil Alfabetizado junto às internas. Em seguida, foi realizada a inscrição e seleção da turma, considerando que o público-alvo foram as mulheres analfabetas custodiadas nesta unidade penal e que sua adesão ao programa não era obrigatória. (DEP-SUSIPE. 2014).

A turma do programa contou com uma média de 14 alfabetizandas que assistiram às aulas no turno da Tarde, de 13h às 16h, de segunda a sexta-feira, com duração total de 08 meses (DEP-SUSIPE. 2014).

Após o início das aulas na turma do programa, era aplicado pelo alfabetizador um teste denominado de Teste Cognitivo cujo objetivo era identificar quais as habilidades e competências as alfabetizandas possuíam na área da leitura, escrita e na matemática. Desta forma, o trabalho dos alfabetizadores junto às alunas era planejado a partir das necessidades identificadas no referido teste.

No ano de 2016, um importante projeto denominado Tempo de Ler cujo objetivo era a de erradicação do analfabetismo entre as mulheres em situação de restrição/privação de liberdade foi implementado no Centro de Reeducação Feminino.

Além de promover a erradicação do analfabetismo entre as internas, o projeto Tempo de Ler também intencionou “empoderar” as mulheres, levando àquelas com pouco ou nenhum estudo a possibilidade de acesso à leitura e à escrita. A maioria das mulheres que adentraram o presídio nunca passaram pela escola ou abandonaram a mesma por uma série de razões. (TERMO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA/SUSIPE-IBRAEMA, 2016).

No ano de 2016, segundo dados da Divisão de Educação da SUSIPE, havia no Centro de Reeducação Feminino 25 mulheres analfabetas, portanto, esse projeto teve grande importância nesta prisão, no sentido de contribuir para a minimizar os índices de mulheres analfabetas.

O projeto Tempo de Ler foi implementado no Centro de Reeducação Feminino com a parceria entre a Superintendência do Sistema Penitenciário e o Instituto Brasileiro de Educação e Meio Ambiente IBRAEMA. O projeto também contou com o apoio da Prefeitura de Ananindeua que fez a doação de bolsas e uniformes para as alunas participantes (DEP-SUSIPE, 2016).

O Instituto Brasileiro de Educação e Meio Ambiente – IBRAEMA, intencionava promover a inclusão social das mulheres encarceradas através da educação e desenvolver entre elas as possibilidades de leitura e escrita, a partir da seguinte Metodologia:

As aulas são ministradas de segunda a quinta-feira em dois turnos, manhã e noite, por um período de oito meses consecutivos divididos em dois módulos (BÁSICO e NÍVEL 01).

São utilizados materiais didáticos fornecidos gratuitamente pelo Instituto Brasileiro de Educação e Meio Ambiente-IBRAEMA e material de apoio diversos e acessível (jornais, revistas, filmes, etc.).

As aulas são ministradas por reeducandas facilitadoras que foram devidamente capacitadas pelo IBRAEMA e com acompanhamento da equipe de Coordenação Educacional do Centro de Reeducação Feminino.

A qualquer tempo do andamento do Projeto poderá acontecer entrada de novas estudantes. (TERMO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA/SUSIPE-IBRAEMA, 2016. p. 01).

Observando a metodologia de trabalho do Instituto Brasileiro de Educação e Meio Ambiente, nota-se que as próprias internas foram as alfabetizadoras (facilitadoras) neste processo de ensino aprendizagem para a erradicação do analfabetismo. Elas passaram por um processo de formação pelo Instituto para atuarem no projeto. (TERMO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA/SUSIPE-IBRAEMA, 2016).

Este projeto apresentou um diferencial em relação ao Programa Brasil Alfabetizado – PBA, efetivado nesta unidade penal no ano de 2014. Enquanto no projeto de 2014 os alfabetizadores eram professores com formação acadêmica, no projeto Tempo de Ler os alfabetizadores eram as próprias internas.

Vejamos abaixo o depoimento de uma interna que aos 25 anos de idade aprendeu a escrever o próprio nome a partir de sua participação no Projeto Tempo de Ler:

É muito bom aprender a ler e escrever, não achei que depois de tanto tempo ia voltar a estudar, ainda mais dentro de uma penitenciária. Já é a terceira vez que sou presa, mas é a primeira que eu penso em ter um futuro melhor. Quero continuar estudando quando sair daqui. Já passei por muitas dificuldades por ser analfabeta, agora isso não vai mais acontecer⁵.

A importância do quanto as condições de acesso à leitura e a escrita no interior de uma prisão podem ser tão representativas para as mulheres encarceradas é sinalizado no depoimento da interna ao manifestar que voltar a estudar contribuirá de forma positiva para seu projeto de vida, após a liberdade. Vejamos na Figura 10 o registro de uma turma do projeto:

Figura 10 - Alunas do Projeto Tempo de Ler



Fonte: DEP. SUSIPE (2016)

⁵ (Disponível em <http://www.susipe.pa.gov.br/noticias/susipe-cria-projeto-para>).

Segundo a coordenação, a necessidade do Projeto Tempo de Ler nasceu diante da ausência de ações educativas da educação formal que não ofertava turmas de alfabetização na unidade penal. Mas é importante refletir o quanto as ações educativas não formais no Centro de Reeducação Feminino contribuíram para o fortalecimento da escola básica.

Quando as mulheres em situação de restrição/privação de liberdade passam pelo processo de alfabetização, aumenta seu nível de escolaridade e elas passam a ser candidatas às matrículas das turmas da educação básica, ofertada na modalidade da Educação de Jovens e Adultos-EJA. Ao alfabetizarem-se, essas mulheres tornam-se aptas a adentrarem o mundo da leitura.

O incentivo a políticas que promovam a prática da leitura nas unidades penais foi algo já referenciado no projeto Educando para a Liberdade que orientou que houvesse um projeto de implantação de bibliotecas nas prisões do país e que as mesmas fossem espaços democráticos, atendendo não apenas os alunos, mas a todos os demais indivíduos encarcerados. (PROJETO EDUCANDO PARA A LIBERDADE, 2006).

No Centro de Reeducação Feminino, havia uma biblioteca, mas ela possuía um planejamento de atendimento restrito às mulheres que estudavam, não contemplando as demais que não faziam parte do processo de escolarização. Mas o incentivo à leitura nesta unidade apresentará grandes mudanças com o advento do projeto de remição de pena pela leitura, denominado de A Leitura que Liberta, a partir do ano de 2015.

O projeto a Leitura que Liberta — PLL, teve início nas unidades penais do estado, a partir do ano de 2015. Contou com o apoio efetivo da Defensoria Pública do Estado do Pará para que ele se tornasse realidade, uma vez que o projeto foi construído com o objetivo de estabelecer a remição pela leitura. (PROJETO REMIÇÃO DE PENA PELA LEITURA, 2015).

Em uma parceria entre a Defensoria Pública-DP, Secretaria Executiva de Educação-SEDUC e a Superintendência do Sistema Penitenciário-SUSIPE, o projeto de remição de pena por leitura, foi implementado no Centro de Reeducação Feminino a partir do segundo semestre de 2015. A seguir, os principais objetivos do projeto A Leitura que Liberta:

- Desenvolver competências e habilidades linguísticas por via da leitura e da produção escrita.
- Disseminar a leitura e as produções intelectuais nos espaços prisionais para motivá-los à valorização da autoestima.
- Possibilitar debates por meio de bibliografia e de outros suportes informacionais aos leitores para o desenvolvimento de sua criticidade.
- Valorar a importância dos princípios éticos e morais na formação social dos leitores.
- Promover o acesso à produção intelectual nas diversas áreas do conhecimento, além de motivar a participação em atividades como PROENEM, cursos profissionalizantes, trabalho e continuação dos estudos e produção autoral. (PROJETO REMIÇÃO DE PENA PELA LEITURA, 2015. p.04).

A maioria das mulheres encarceradas no Centro de Reeducação Feminino estava há muito tempo distanciadas de atividades educativas cujo nível de escolaridade é o Ensino Fundamental incompleto, portanto a efetivação dos objetivos citados foi uma tarefa desafiadora não apenas para as leitoras como também para os profissionais da educação que atuaram diretamente no projeto.

Para a superação deste desafio de inserir as mulheres encarceradas no mundo da leitura e na produção textual, as leitoras receberam a orientação de dois professores, um obrigatoriamente de Língua Portuguesa e o outro da área de Ciências Humanas.

Os encontros entre as leitoras e os professores deram-se de segunda a sexta-feira, no turno da tarde, no horário de 13h às 16 horas. Durante os encontros, as leitoras faziam a leitura das obras literárias e recebiam orientações sobre a construção das resenhas. A leitura da obra e a entrega da resenha deveriam ser cumpridos no prazo de até 30 dias (PROJETO REMIÇÃO DE PENA PELA LEITURA, 2015).

Os livros selecionados para leitura eram avaliados por uma comissão que era formada por professores da Secretaria Executiva de Educação-SEDUC e pela Superintendência do Sistema Penitenciário-SUSIPE. Entre as primeiras leituras selecionadas, estava a obra Clara dos Anjos, de Lima Barreto. (PROJETO REMIÇÃO DE PENA PELA LEITURA, 2015).

A seleção da obra foi muito pertinente e adequada às leitoras, já que Lima Barreto na referida obra faz uma denúncia a uma série de problemas cotidianos como preconceitos raciais, sociais e de gênero, ocorridos no início do século XX. A obra também aborda os muitos preconceitos que a mulher sofria como submissão, abandono e violência⁶.

A partir deste projeto, as mulheres encarceradas passaram a ter a oportunidade de remir até quatro dias de sua pena com a leitura das obras literárias. As resenhas eram avaliadas pelos professores e deveriam ter nota igual ou superior a cinco. (PROJETO REMIÇÃO DE PENA PELA LEITURA, 2015).

O projeto de remição pela leitura A Leitura que Liberta faz parte das ações não formais de educação que tiveram e têm muito êxito no Centro de Reeducação Feminino. Este êxito pode ser explicado principalmente por que na ausência de vagas nas turmas do ensino regular, as mulheres em situação de restrição/privação de liberdade passaram a ter acesso a ações educativas por meio deste projeto, pois a orientação que consta em seu instrumental é de que

⁶ (Disponível em: <https://atraidospelaleitura.wordpress.com/2016/02/01/resenha-clara-dos-anjos/>).

ele contemple, preferencialmente as internas que não estejam envolvidas em outras atividades ofertadas na unidade penal.

O projeto A Leitura que Liberta contribuiu não apenas para incentivar as mulheres encarceradas na prática da leitura e no aperfeiçoamento nas produções de textos, mas também, promoveu o libertar das suas mentes, quando destinaram parte do tempo do cumprimento de suas penas, dedicados à leitura, adquirindo assim, diversas formas de conhecimentos.

5.2. Oferta da educação profissional

A Lei de Execução Penal do ano de 1984, que trata sobre os direitos dos homens e mulheres em situação de restrição/privação de liberdade, além de promover o processo de reintegração destes indivíduos à sociedade, também apresenta algumas orientações referentes à educação profissional:

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

Art. 19. O ensino profissional será ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico.

Parágrafo único. A mulher condenada terá ensino profissional adequado à sua condição. (Lei de Execução Penal, 1984. p.04).

O texto da lei indica que a assistência da educação está atrelada à educação formal e que o ensino profissional também seja ofertado aos encarcerados. Percebe-se que em relação às mulheres, a lei reforçou que a oferta deste ensino profissional atenda a sua condição, no entanto, não esclarece detalhadamente de que forma. No Centro de Reeducação Feminino, alguns cursos profissionalizantes foram ofertados nesta unidade, atendendo a esta indicação da Lei de Execução Pena de 1984.

Além dessas orientações, existe outra normativa que também indica o desenvolvimento de ações complementares de educação (ações educativas não formais). São as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação para Jovens e Adultos em Situação de Privação de Liberdade nos Estabelecimentos Penais. Vejamos abaixo o que sinaliza a normativa:

A oferta de educação para jovens e adultos privados de liberdade em estabelecimentos penais estará associada às ações complementares de cultura, esporte, inclusão digital, educação profissional, fomento à leitura.

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

O planejamento das ações de educação em espaços prisionais poderá contemplar, além das atividades de educação formal, propostas de educação não-formal, bem como de educação para o trabalho, inclusive na modalidade de Educação a Distância, conforme previsto em Resoluções deste Conselho sobre a EJA. (DIRETRIZES NACIONAIS PARA A OFERTA DE EDUCAÇÃO PARA JOVENS E ADULTOS

EM SITUAÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE NOS ESTABELECIMENTOS PENAIS, 2010. p.02-03).

Segundo a Superintendência do Sistema Penitenciário-SUSIPE, a oferta da educação não formal nas prisões do estado está vinculada à educação formal, ou seja, para que o interno (a) participe destas ações educativas, é imprescindível que esteja regularmente matriculado na escola da prisão (DEP-SUSIPE, 2012).

Várias ações educativas não formais foram ofertadas pela SUSIPE no Centro de Reeducação Feminino, como: cursos de violão, coral, dança, teatro, artesanato, curso de eletricidade básica, entre outros. Vejamos o que expressa o texto abaixo sobre esta questão:

Visando a ampliação da educação não formal no cárcere, a SUSIPE, através de sua Divisão de Educação Prisional, busca por parcerias com instituições que apoiam o trabalho de reinserção social da pessoa presa, para que assim, possam atender nas áreas de informática, Musicalização, Marcenarias, Cursos voltados a Estética, entre outros, que certamente possibilitarão a qualificação e inserção do cidadão privado de liberdade no mercado de trabalho, dando ênfase aos estabelecimentos femininos, já que esta unidade possui maior estrutura e a demanda de cursos ofertados por nossos parceiros são voltados em sua maioria para este público. (DEP-SUSIPE, 2012. p. 01).

A SUSIPE afirma explicitamente a prioridade dos estabelecimentos penais femininos para o recebimento da demanda de cursos relacionados às ações não formais de educação. O Centro de Reeducação Feminino enquadra-se nesta demanda, uma vez que possui ao longo dos anos, um número significativo de mulheres matriculadas na escola básica e também possui uma estrutura física que contribuiu para a aplicação dos cursos (DEP-SUSIPE, 2010).

Entre estes cursos, o Departamento de Educação Prisional-DEP-SUSIPE, implementou em 2010 o Projeto de Inclusão Digital no Cárcere. Este projeto de inclusão respeita as demandas do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN) o qual passa a incentivar a inclusão digital aos indivíduos em situação de privação de liberdade nas unidades penais do país.

No estado do Pará, por meio da Divisão de Educação Prisional-DEP, planejou a inclusão digital para algumas unidades penais, como podemos verificar abaixo:

Inclusão digital no cárcere é uma forma de permitir a inserção dos custodiados pela SUSIPE na atual sociedade da informação, ou seja, democratização do acesso às tecnologias da informação e comunicação. A referida inclusão traz qualidade de vida, pois simplifica rotinas, maximiza o tempo e as potencialidades do indivíduo. (SUSIPE-DEP, 2010. p. 01).

Entre as casas penais selecionadas para dar início a esse processo de inclusão digital, está o Centro de Reeducação Feminino. A seguir, as ações de inclusão digital que foram planejadas para esta unidade penal:

Disposição de equipamentos à população carcerária onde ainda não possuem.

Viabilização de pessoal qualificado para instruir o público alvo à inclusão digital. Contribuir com a inclusão e o acesso dos internos a informatização. Capacitar os internos no sistema de informatização de operação, digitação e manutenção de micro. Estimular ações empreendedoras nos internos capacitando-os a extrair o melhor desse instrumento tecnológico. (PROJETO INCLUSÃO DIGITAL NO CÁRCERE. 2010. p.01.)

O projeto, ao promover a inclusão digital no cárcere, foi muito importante, uma vez que a exclusão da população pobre à informatização é algo real e quando nos referimos às mulheres em situação de restrição/privação de liberdade, a exclusão torna-se ainda maior.

Em 2010, o Centro de Reeducação Feminino-CRF ainda era o único presídio feminino do estado, contabilizando uma população de 380 mulheres encarceradas que eram atendidas por uma política de aprisionamento que não vislumbrava suas necessidades e não levava em consideração as questões de gênero.

Percebe-se a ausência de políticas públicas para o as mulheres encarceradas que integre as áreas de educação, saúde e profissionalização. E diante de tal ausência, a proposta da Superintendência do Sistema Penitenciário – SUSIPE, a partir de 2010, esteve focada em uma educação que também priorizasse especificamente o trabalho. (DEP-SUSIPE, 2010).

Desta forma, a SUSIPE lançou em 2010 o projeto Capacitação Profissional para Mulheres em Situação de Cárcere na área da Construção Civil. Ofertou em um curso profissionalizante a 100 internas que cumpriam pena no regime fechado e semiaberto.⁷

O curso tinha como objetivo a formação integral na área de construção civil, (pintura de parede, pedreira, patina e texturas especiais). Entre seus objetivos podemos citar:

Necessidade de identificar o potencial produtivo das mulheres que encontram-se cumprido pena, principalmente na área da construção civil, mais precisamente na área de pintura de parede, pedreira, patinas e textura especiais, mas que carece de design diferenciado, com qualidade, utilidade, personalidade, e que agregue valor como marca de ressocialização e responsabilidade social;

⁷ **Regime Fechado:** No regime fechado, a pena é cumprida em penitenciária, artigo 87 da Lei de Execuções Penais, e o condenado fica sujeito a trabalho no período diurno e a isolamento durante o repouso noturno em cela individual com dormitório, aparelho sanitário e lavatório, artigo 88 da Lei de Execuções Penais. São requisitos básicos da unidade celular: salubridade do ambiente pela concorrência dos fatores de aeração, insolação e condicionamento térmico adequado à existência humana; área mínima de seis metros quadrados, artigo 88, parágrafo único, da Lei de Execuções Penais. **Regime Semiaberto:** A pena deve ser cumprida em colônia agrícola, industrial ou similar, podendo ser o condenado alojado em compartimento coletivo, observados os mesmos requisitos de salubridade de ambiente exigidos na penitenciária, artigos 91 e 92 da Lei de Execuções Penais. São requisitos básicos das dependências coletivas: seleção adequada de presos; limite de capacidade máxima que atenda aos objetivos da individualização da pena, artigo 92, parágrafo único da Lei de Execuções Penais. As vantagens da prisão semiaberta são o trabalho ao ar livre, nos estabelecimentos semiabertos, é muito gratificante para o preso, que assim retoma o gosto pela vida e cultiva os benefícios da convivência social. (SILVA,2009).

Necessidade de concepção de um modelo de profissionalização que dê condições de sustentabilidade, quando do retorno à sociedade, através de instrumentalização necessária a iniciação da atividade de pintor; que poderá ser exercido após o cárcere. (PROJETO CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL PARA MULHERES EM SITUAÇÃO DE CÁRCERE NA ÁREA DA CONSTRUÇÃO CIVIL, 2010. p. 05).

As intenções do referido projeto são claras: preparar as mulheres em situação de cárcere para seu retorno à sociedade, inserindo-as no mercado de trabalho. Ao mesmo tempo, a SUSIPE passa a lidar com algo tão complexo que são as questões de gênero dentro das prisões, quando oferta um curso profissionalizante que em geral tem sua empregabilidade ao público masculino.

Segundo a SUSIPE, deve-se “instituir um modelo de ressocialização que leve em conta as suas peculiaridades, especificidades e dificuldades de reintegração das mulheres em privação de liberdade”. (PROJETO CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL PARA MULHERES EM SITUAÇÃO DE CÁRCERE NA ÁREA DA CONSTRUÇÃO CIVIL, 2010. p. 03). Um modelo de ressocialização que prepare a mulher para o mercado de trabalho, direcionadas ao serviço masculino e braçal está levando em consideração as especificidades da mulher encarcerada?

Tratar das questões de gênero em uma prisão feminina não perpassa exclusivamente pela questão da profissionalização. A oferta de profissionalização majoritariamente masculina destinada também às mulheres resolve a questão? Sabemos que estas situações são muito mais complexas na prática, priorizando uma ressocialização focada na educação profissional, pautada sob um olhar masculino.

Mas é importante reconhecer a importância na oferta da educação profissional às mulheres encarceradas, pois a qualificação profissional delas é fundamental para que elas tenham oportunidade de emprego ao saírem da prisão, tendo ainda que superar os entraves devido ao preconceito da sociedade em geral com egressos do sistema penal.

No ano de 2013, o Centro de Reeducação Feminino foi contemplado com a oferta de alguns cursos como o Curso de Violão, Curso de Artesanato, Curso de Nutrição e Alimentação em parceria com as seguintes instituições: Fundação Cultural do Estado do Pará-CENTUR, Casa das Artes-IAP, Fundação Curro-Velho, Serviço Nacional de Aprendizagem Rural-SENAR, Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial-SENAC, Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas-SEBRAE. (DEP-SUSIPE. 2013).

A seguir, a Tabela de cursos ofertados em 2013.

Tabela 23 - Qualificação Profissional

| ATIVIDADES | OBJETIVO | Nº DE ALUNAS |
|--|---|----------------------------|
| CURSO DE VIOLÃO | Transmitir conceitos e técnicas para o uso do violão, com aulas coletivas, abordando as partes que compõem o instrumento, a correta posição das mãos, ritmos, acordes e afinação. | 10 ALUNAS POR TURMA |
| CURSO DE ARTESANATO | Desenvolver, em aulas práticas, habilidades em técnicas artesanais para a confecção de produtos decorativos que podem ser comercializados, complementando a renda dos custodiados e familiares. | 10 ALUNAS POR TURMA |
| CURSO DE NUTRIÇÃO E ALIMENTAÇÃO | Habilitar os custodiados com os cursos na área de Nutrição e Alimentação, visando a higiene, a conservação e armazenamento dos alimentos, visando a saúde e bem-estar da comunidade carcerária | 10 ALUNAS POR TURMA |

Fonte: DEP-SUSIPE (2013)

Analisando a oferta de cursos para o CRF, é perceptível que a instituição SUSIPE investe no processo de ressocialização das mulheres encarceradas, uma vez que a oferta dos cursos tem como fim qualificá-las e profissionalizá-las, preparando-as para o mercado de trabalho.

Mais uma vez percebemos o quanto a oferta da educação básica no Centro de Reeducação Feminino é imprescindível neste processo. O analfabetismo nesta unidade penal ainda é uma realidade e a maioria das mulheres em situação de restrição/privação de liberdade ainda nem concluiu o ensino fundamental e sem o domínio da escrita e da leitura, as mesmas ficam impossibilitadas de participarem dos cursos.

À medida que a educação formal se consolida nesta unidade penal, prepara o caminho para conduzi-las a sua profissionalização. A seleção de internas para a inscrição nos cursos profissionalizantes inicia-se com a consulta às mulheres que estão regularmente matriculadas na educação formal.

A oferta da educação profissionalizante ocorre por meio de parcerias entre diversas instituições públicas, através da assinatura de termos de cooperação técnica com a SUSIPE. Entre estas instituições podemos citar o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial SENAC, Programa Nacional de Ensino Técnico do Governo Federal (PRONATEC) e o Projeto de Capacitação Profissional e Implantação de Oficinas Permanentes (PROCAP). (DIVISÃO DE EDUCAÇÃO PRISIONAL, 2014).

Em 2014, por meio da parceria com o PRONATEC foram ofertadas ao Centro de Reeducação Feminino 162 vagas de cursos destinadas às mulheres encarceradas nos regimes

semiaberto, aberto e egresso. O Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC já disponibilizava cursos para o sistema penal do estado, mas de forma não institucionalizada. Mas a partir de 2016, a parceria foi oficializada, disponibilizando para o CRF os cursos de técnico de venda e recepcionista (DIVISÃO DE EDUCAÇÃO PRISIONAL, 2014).

Ao longo dos tempos, percebe-se que não havia uma preocupação com a qualificação profissional de homens e mulheres em situação de restrição/privação de liberdade. Mas nos últimos anos, têm surgido algumas ações voltadas à profissionalização dos indivíduos encarcerados, com o objetivo de inseri-los no mercado de trabalho (JULIÃO, 2010).

A história da educação no Centro de Reeducação Feminino mostrou que em alguns momentos a oferta da educação básica, dividiu espaço com a oferta de cursos profissionalizantes, sem, no entanto, haver nenhum tipo de conflito entre a oferta da educação formal e a educação profissional. Ambas coexistem nesta unidade penal com o fim de preparar as mulheres encarceradas para sua reintegração a sociedade.

5.3. Ações educativas não formais

O Projeto Sala de Cordas é outra ação educativa não formal ofertada pelo Núcleo de Reinserção Social da SUSIPE que contribuiu para o processo de reintegração social das mulheres encarceradas, desde que foi implantado no ano de 2010.

A imagem abaixo, Figura 11, mostra as alunas participantes do projeto em um ensaio preparatório para se apresentarem no Festival Internacional de Música do Pará. Segundo a interna E.L.S, “o contato com a música e com os professores é uma forma de criar novas perspectivas de vida”.

Figura 11 – Ensaio das alunas do Projeto Sala de Cordas



Fonte: Blog Alternativas Penais (2011)

Um total de 40 internas já passaram por este projeto revelando seus talentos musicais. Em 2011, o curso contava com 22 alunas as quais assistiam as aulas e os ensaios nas dependências da escola do Centro de Reeducação Feminino, em um espaço reservado para a educação musical.

Assim como a frequência às aulas do ensino formal e nos cursos profissionalizantes presentes no CRF, a frequência às aulas de músicas do projeto também contribui para a remição de penas das alunas.

O Projeto teve como objetivo promover a reintegração das mulheres por meio da música, estimulando a concentração e cooperação para trabalhar em grupo. Trata-se de uma parceria da SUSIPE com a Fundação Cultural do Pará Tancredo Neves (FCPTN) em que duas vezes por semanas, um grupo de internas participam das aulas de canto e violão sob a orientação do idealizador do projeto, Gilmar Barata que também é agente prisional e músico.

Sobre a importância do Projeto Sala de Cordas, afirma Gilmar Barata:

As aulas de música modificam o comportamento, ajudam na disciplina e promovem a ressocialização. A música atua tanto nos alunos quanto nos outros internos, estimulando a participação em conjunto e promovendo a paz. A gente vê a conquista delas pelos aplausos que recebem. É muito bom ver isso. (JORNAL CORREIO JURUNENSSE, 2012).

Os aplausos tornaram-se uma constante para as internas que fazem parte do projeto, uma vez que, ultrapassando os muros da prisão, receberam convites para apresentação em diversos eventos culturais da cidade.

Por influência do Projeto Sala de Cordas iniciado no Centro de Reeducação Feminino no ano de 2013, a SUSIPE ofertou aos homens e mulheres em situação de restrição/privação de liberdade outro projeto atrelado à musicalização e à reintegração social, denominado de Coral Timbres (DEP-SUSIPE, 2013).

Esse projeto ocorreu em parceria com a SUSIPE e o Programa Articulação e Cidadania da Casa Civil da Governadoria do Estado e seu diferencial é que ele é um coral misto, formado por homens e mulheres de dois presídios da região metropolitana, Centro de Recuperação do Coqueiro – CRC e Centro de Reeducação Feminino – CRF. (DEP-SUSIPE, 2013).

O objetivo deste projeto foi promover a reintegração dos internos e internas através da música e consistiu no aprendizado musical de alguns instrumentos e aulas de canto com profissionais especializados e com qualidade técnica. Abaixo, o registro de participação do Coral Timbres em um evento externo.

Figura 12 – Apresentação do Coral Timbres em abertura do evento Pará Negócios, 2014



Fonte: SUSIPE (2014)

A atuação do Coral foi muito dinâmica, uma vez que fizeram pelo menos 30 apresentações em igrejas, shoppings, instituições de ensino, órgãos públicos e participação em eventos importantes como no Concerto Lírico Mariano, na Basílica de Nazaré, projeto Natal D'Água, em São Caetano de Odivelas e Abaetetuba, Congresso Nacional Espírita e apresentação na Feira Mundial do Artesanato.

Sobre a importância de ações educativas não formais relacionadas à musicalização, assim se expressa a Superintendência do Sistema Penitenciário:

Em decorrência da música se constituir como uma das mais antigas e valiosas formas de expressão da humanidade, estando presente na vida das pessoas como uma das manifestações artísticas que possui o atrativo de alimentar a alma de quem com ela se envolve, aproximando e auxiliando na elevação da autoestima do indivíduo; este projeto se justifica por buscar oportunizar o aprendizado da música pelo violão aos reeducandos do Sistema Penitenciário do Estado do Pará. (SUSIPE, 2012. p. 02).

O Coral Timbres foi uma experiência inovadora e desafiadora no sistema penal paraense, principalmente pela interação presencial entre homens e mulheres encarcerados que nas terças-feiras e quintas-feiras, com duração de 02 horas, encontravam-se para a realização dos ensaios do Coral que ocorreram nas dependências do Centro de Reeducação Feminino.

5.3.1. Plano e Ação para Educação Democrática e Antirracista no Centro de Reeducação Feminino: Somos diferentes, mas iguais em dignidade, pois viemos do mesmo lugar.

Apesar da ideia de raças humanas não ter base científica, a discriminação, o racismo e o preconceito contra os afrodescendentes atravessam os séculos e ainda hoje é uma triste realidade na sociedade e tem crescido no espaço escolar nas últimas décadas. Compreender que diferenças causadas pela cor da pele, aspectos físicos e culturais não cria uma hierarquia de grupos superiores aos outros ainda está distante da mente das pessoas no presente século.

Estudos de Barbujani (2007) revelam que o racismo cada vez mais se fortalece na sociedade, apesar de que, do ponto de vista genético, não há base científica para se afirmar que existem raças no mundo. Pesquisas recentes reafirmam que a divisão dos seres humanos em raças é uma invenção do próprio homem. Segundo Barbujani, (2007, p. 14), “as raças, nós a inventamos e nós a levamos a sério por séculos, mas já sabemos o bastante para largar mão delas.”

Partir dos dados estatísticos do Departamento Penitenciário Nacional-DEPEN, nota-se que a maioria dos indivíduos encarcerados são negros e as taxas de crescimento da população carcerária a cada ano revela que cada vez mais os negros são os que mais são aprisionados nas prisões do país (SIQUEIRA, 2015).

Em 2014, o Brasil ocupava a quarta posição em relação ao encarceramento mundial, revelando a presença significativa de pessoas negras. Nos índices de encarceramento no país, percebeu-se uma grande diferença entre negros e brancos aprisionados onde a cada três pessoas aprisionadas, duas são negras. Estes índices reforçam o quanto os negros são alvos preferenciais do sistema punitivo no país (SIQUEIRA, 2015).

A presença de mulheres negras no sistema prisional feminino do estado coaduna com os dados apresentados no cenário nacional, ou seja, a maioria das mulheres aprisionadas no estado ao longo dos anos são negras.

Preocupadas com as questões étnico-raciais no Centro de Reeducação Feminino, a professora de séries iniciais, Kátia Regina Chagas dos Passos e coordenadora pedagógica Lindomar Espíndola, no ano de 2016, efetivaram o projeto intitulado Plano de Ação para a Educação Democrática e Antirracista: Somos diferentes, mas iguais em dignidade, pois viemos do mesmo lugar (DEP-SUSIPE. 2016).

As autoras do projeto apresentam a seguinte justificativa da importância deste projeto, para o Centro de Reeducação Feminino:

A proposta de trabalho visa a construção a educação para a tolerância a partir do estudo sobre o respeito e valorização das diferenças das características culturais, inclusive as religiosas entre as pessoas para que assim as estudantes formem opinião sobre a questão da seletividade do sistema penal e possam na condição de cidadãs ativas, participantes, capazes de julgar e escolher e levar para o bloco carcerário informações fundamentadas e analisadas de forma crítica. (PLANO DE AÇÃO PARA EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA E ANTIRRACISTA NO CENTRO DE REEDUCAÇÃO FEMININO: SOMOS DIFERENTES, MAS IGUAIS EM DIGNIDADE, POIS VIEMOS DO MESMO LUGAR, 2016. p. 13).

Segundo as intenções das idealizadoras do projeto, o respeito e a valorização das diferenças foram temáticas trabalhadas em sala de aula e as alunas, de posse destes conhecimentos, compartilhariam com as internas do bloco carcerário que não faziam parte das ações educativas. (ESPÍNDOLA; PASSOS. 2016).

Um dos objetivos do projeto para o combate ao Racismo no Centro de Reeducação Feminino foi a intenção de trazer visibilidade e a efetivação da Lei. 10.639/2003. A referida Lei estabelece a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística, Literatura e História Brasileira nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio, oficiais e particulares de todo país. Vejamos abaixo o objetivo específico do projeto:

Propiciar atividades reflexivas e lúdicas, estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias para ampliar e qualificar os conhecimentos das estudantes da Rede Estadual de Ensino, em situação de privação de liberdade na Unidade Penal, Centro de Reeducação Feminino – CRF. (Plano de Ação para Educação Democrática e Antirracista no Centro de Reeducação Feminino: Somos diferentes, mas iguais em dignidade, pois viemos do mesmo lugar, 2016. p. 10).

Durante o ano letivo de 2016, várias ações educativas que retrataram a história e cultura dos povos negros e indígenas, foram realizadas na escola do Centro de Reeducação Feminino, para a efetivação do projeto.

Para dizer não ao Racismo, reafirmar o respeito às diferenças e disseminar a diversidade cultural, uma das metas do projeto foi o seguinte lema: “Somos diferentes, mas iguais em dignidade, pois viemos do mesmo lugar”. O projeto ofereceu oficina de artes plásticas que retrataram a cultura das raças negra, branca e indígena. (ESPÍNDOLA; PASSOS. 2016).

Entre as dinâmicas de efetivação do projeto, houve a oferta da oficina de bonecas Abayomi, que é um nome de origem africana, que significa encontro precioso. As bonecas artesanais Abayomi são negras, feitas de retalhos de tecidos, coloridos, sem cola ou costuras. Eram confeccionadas pelas africanas que eram transportadas para o Brasil nos navios negreiros, para acalentarem seus filhos na viagem (SILVA, 2009).

Adiante, na figura 13, uma boneca Abayomi produzida pelas alunas do Centro de Reeducação Feminino:

Figura 13 - Boneca Abayomi produzida no Centro de Reeducação Feminino.



Fonte: Centro de Reeducação Feminino (2016)

Além de oficinas, o projeto desenvolveu outras ações tais como: encontros, reuniões, palestras, atividades em classe, oficinas, Cine Direitos Humanos, formação de grupos de dança e de teatro e contação de histórias no dia da visita de crianças na prisão, que ocorria nas manhãs de sextas-feiras (ESPÍNDOLA; PASSOS. 2016).

No início da visita de crianças, as alunas do projeto Remição de Pena pela Leitura, sob a coordenação dos professores, apresentavam contação de histórias africanas e indígenas, para as crianças e suas mães (ESPÍNDOLA; PASSOS. 2016).

A implementação do projeto contou com o apoio da educação formal, uma vez que a coordenação do projeto o apresentou ao corpo de professores da unidade penal para que em suas atividades em sala de aula pudessem estar abordando temáticas como, diversidade cultural, racismo, entre outras (ESPÍNDOLA; PASSOS. 2016).

Pensando que a população prisional é em sua maioria negra e o quanto a prática do Racismo também é uma realidade nas prisões do país, observa-se o grande valor que as ações implantadas por este projeto tiveram no Centro de Reeducação Feminino, dando sua contribuição para a existência de uma escola que mesmo dentro de uma prisão, valorizasse as diferenças e a diversidade cultural presente em seus espaços.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a trajetória dos pesquisadores que já se debruçaram em estudos referentes à história da educação nas prisões brasileiras, produzindo importantes trabalhos, percebemos o quanto este movimento foi indispensável para aprofundamento de novos conhecimentos sobre a oferta da educação em prisões.

Nos momentos finais desta pesquisa, conclui-se que os estudos sobre a História da Educação Básica no Centro de Reeducação Feminino-2006-2016, revelou-se importante por focar em uma temática ainda não muito aprofundada, mas que representa um trabalho inicial nesta temática desafiadora, abrindo possibilidades para novas discussões no riquíssimo campo da História da Educação no estado do Pará.

Historicamente, quando as prisões foram construídas, elas não foram planejadas para ofertarem educação em seus espaços, uma vez que o objetivo era unicamente punir as pessoas em situação de restrição/privação de liberdade, utilizando-se até mesmo de práticas agressivas física e emocionalmente contra esses indivíduos. A prática do ato de educar em prisões nasceu quando antigas celas foram transformadas em salas de aulas.

O processo de escolarização em prisões no Brasil se fortaleceu a partir de novas propostas para a oferta da educação em prisões no Brasil, embasadas em uma série de normativas legais que contribuíram para a consolidação da oferta da educação em prisões como, por exemplo, a Lei de Execução Penal de 1984.

Quando analisamos a oferta da educação para mulheres em situação de restrição/privação de liberdade, percebemos o quanto a educação nas prisões de mulheres foi muito mais desafiadora e complexa, considerando que inicialmente elas eram aprisionadas junto com os homens em prisões mistas (algumas vezes em celas separadas).

Durante um longo período, o aprisionamento de mulheres no Brasil estava condicionado às prisões masculinas, não havendo a preocupação em adaptar estas prisões à realidade das mulheres. A invisibilidade e o descaso com o qual o poder público tratou e tem tratado as mulheres encarceradas torna estas mulheres muito vulneráveis a uma série de violações dos seus direitos.

No estado do Pará, o aprisionamento de mulheres revelou-se com o mesmo descaso que no cenário nacional. Historicamente, as mulheres eram aprisionadas junto com os homens no antigo presídio São José, em dormitórios separados. Nesta prisão, havia uma escola que ofertava o ensino desde a Alfabetização até o Ensino Fundamental.

Apenas no ano de 1993, a Assembleia Legislativa do Pará sancionou a Lei que decretou a criação do primeiro presídio feminino do estado, separado de fato, das dependências de um presídio masculino.

Mas sua criação não se deu de forma imediata, pois apenas no ano de 2001 é que um antigo prédio público foi adaptado para se transformar no Centro de Reeducação Feminino, no município de Ananindeua.

O processo de escolarização na recém criada prisão, destinou-se à oferta de turma de alfabetização, uma vez que havia um número considerável de mulheres aprisionadas que ainda eram analfabetas.

A nova estrutura da prisão também não oferecia condições físicas para a oferta dos demais níveis de ensino e não havia nesta unidade penal uma parceria entre a Superintendência do Sistema Penitenciário e a Secretaria Executiva de Educação, no sentido de planejar a oferta da educação básica de forma sistemática.

Nos caminhos percorridos por esta pesquisa, conclui-se que, a partir do ano de 2006, a oferta da escola básica no Centro de Reeducação Feminino, historicamente, passou por uma série de transformações em razão da implementação do Projeto Educando para a Liberdade, o qual se constitui em um conjunto de orientações para o melhor reordenamento da oferta da educação nas prisões brasileiras.

Não é a partir deste projeto que o processo de escolarização nesta unidade penal se inicia, mas é a partir dele que a oferta da escola básica dá os seus primeiros passos, já que anterior a ele não havia a oferta de todas as modalidades de ensino, havendo inicialmente a preocupação com a oferta da alfabetização. É a partir do Projeto Educando para a Liberdade que haverá a ampliação da oferta, desde o Ensino Fundamental até o Ensino Médio.

O Centro de Reeducação Feminino não possuía uma biblioteca em seus espaços, apesar de a existência delas em prisões ter sido sinalizada em normativas como na Lei de Execução Penal de 1984 e no Projeto Educando para a Liberdade, em 2006. Mas em 2011, será construída uma biblioteca na unidade penal, garantindo o acesso das alunas e internas para complementação dos estudos em sala de aula e para o incentivo à leitura.

Em relação às condições estruturais da escola do Centro de Reeducação Feminino, em 2012, este espaço passará por reformas sendo então criado o Espaço Educacional “Renascer para o Futuro” (nome escolhido pelas próprias alunas). A escola passou a ter uma configuração digna e no mínimo necessária para o desenvolvimento das ações educativas como: 04 salas de

aulas, 01 biblioteca, uma sala da coordenação técnica pedagógica, banheiro, e um salão para eventos.

Mas ao longo deste percurso de mudanças no Centro de Reeducação Feminino que não foi apenas na questão estrutural, mas do ponto de vista pedagógico, houve grandes avanços. Podemos destacar a construção do Projeto Político Pedagógico que teve entre suas metas o desafio de implantar o ensino superior à distância-EAD nesta unidade.

A partir do Projeto Educando para a Liberdade, foi firmada a parceria entre a Secretaria Executiva de Educação e a Superintendência do Sistema Penitenciário, na gerência da oferta da educação no Centro de Reeducação Feminino, de forma compartilhada, entre os seus respectivos coordenadores pedagógicos.

Além da consolidação da oferta da escola básica, também verificou-se ao longo do processo que uma série de programas e ações não formais de educação foram concretizadas nesta unidade, fortalecendo ainda mais a oferta da educação como, por exemplo, os programas de combate ao Analfabetismo das mulheres encarceradas: Programa Brasil Alfabetizado-PBA e o Tempo de Ler. Estes programas abriram caminho para a efetivação de outro programa de grande significado para as mulheres encarceradas no Centro de Reeducação Feminino: o Projeto a Leitura que Liberta. A partir deste projeto, as mulheres encarceradas foram incentivadas à prática da leitura, à aquisição de conhecimentos e ao aperfeiçoamento da produção de textos.

Na trajetória deste estudo, observou-se que a oferta da educação no Centro de Reeducação Feminino está atrelada ao processo de reintegração das mulheres encarceradas à sociedade, ou seja, a aproximação das mesmas com a educação é imprescindível para inseri-las não somente ao convívio social, como também no mundo do trabalho.

Verificou-se que mesmo devido ao ambiente hostil da prisão e associado a outras questões de ordem pessoal, como depressão e desestímulo, as mulheres encarceradas no Centro de Reeducação Feminino têm a cada ano estabelecido aproximação com a escola, contribuindo para o seu crescimento, para a aquisição de novos conhecimentos e novas perspectivas de vida além dos muros da prisão. Permanecer na escola é um desafio diário, muito mais para elas do que para os que estão diretamente envolvidos no processo educacional.

A partir dos estudos sobre a História da Educação Básica do Centro de Reeducação Feminino, conclui-se que ao longo de 10 anos, 2006-2016, a oferta da escola básica nesta prisão passou muitos desafios, mas aos poucos consolidou-se e apresentou resultados muito importantes, ofertando às mulheres encarceradas uma educação de melhor qualidade.

A participação no processo de escolarização no CRF é fundamental para as mulheres encarceradas no sentido de diminuírem suas penas (por conta da remição de pena pelo estudo), mas ao mesmo tempo, possibilita a estas mulheres algo muito maior que é a mobilidade de pensamento, pois a perda da mobilidade espacial por estarem aprisionadas não lhes retirou a possibilidade de adquirirem novos conhecimentos, novas formas de ver e enfrentar o mundo.

REFERÊNCIAS:

AMARAL, Ribeiro do. **A Fundação de Belém: a jornada de Francisco Caldeira de Castelo Branco em 1616**. 2ª ed., Brasília: Senado Federal, 2004.

ANGOTTI, Bruna. **Entre as leis da ciência, do estado e de Deus: o surgimento dos presídios femininos no Brasil**. 2ª ed. revisada. San Miguel de Tucumán: Universidade Nacional de Tucumán. 2018.

ANTUNES, Mariano. **Penas e sistemas repressivos**. Belém: Grafisa, 1977.

ARTUR, Ângela Teixeira. **“Presídio de Mulheres”: as origens e os primeiros anos de estabelecimento. São Paulo, 1930-1950**. ANPUH – XXV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – Fortaleza, 2009.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70 Ltda. 1977.

BARROS, José Costa D’ Assunção. **A ESCOLA DOS ANNALES: considerações sobre a História do Movimento**. Revista História em Reflexão: Vol. 4 n. 8 – UFGD - Dourados julho/dezembro 2010.

_____. **O campo da história: especialidades e abordagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BECCARIA, Cesare. **Dos delitos e das penas**. Tradução J. Cretella Jr. e Agnes Cretella. 2 ed., 2. Tir. – São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1999.

BELUZO, Maria Ferreira. **Cadernos de Educação: ensino e sociedade**. Bebedouro-SP, 2(1): 196-209.2015.

BENTHAM, Jeremy. **O Panóptico**. Organização de Tomaz Tadeu; traduções de Guacira Lopes Louro, M. D. Magno, Tomaz Tadeu. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

BERNARDI, José Reicardo. **Ditadura militar, projeto minerva e educação a distância**. XXV Semana de Ciências Sociais-50 anos do Golpe Militar. 2014. Universidade Estadual de Londrina.

BERRIO, Julio Ruiz. **El metodo historico en la investigación historica dela educación**. Revista española de pedagogia. Madrid: Instituto “San José de Calasanz” de Pedagogia/Consejo superior de investigaciones científicas. Año XXXIV. -Núm. 134. - Octubre- Diciembre, 1976, p.449-475.

BITAR, Carla Bianca. **Educação e direitos humanos no Brasil**. São Paulo: Saraiva, 2004.

BLOCH, Marc L. Benjamim. 1886-1944. **Apologia da História, ou, O Ofício do Historiador**. Tradução André Telles. Rio de Janeiro: Zahar Ed. 2001.

BRASIL, **Informações penitenciárias**. INFOPEN Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria Nacional da Justiça, Departamento Penitenciário Nacional, 2015.

BRASIL. **Cartilha da Mulher Presa**. Conselho Nacional de Justiça. Departamento de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário e do Sistema de Execução de Medidas Socioeducativas. 2. Ed – Brasília: CNJ. 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010. **Dispõe sobre as diretrizes nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais**. Diário Oficial da União, Brasília, Seção 1, p. 20. 20 maio 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Regras de Bangkok: Regras das Nações Unidas para o Tratamento de Mulheres Presas e Medidas Não Privativas de Liberdade para Mulheres Infratoras**. Departamento de Monitoramento e Fiscalização do Sistema Carcerário e do Sistema de Execução de Medidas Socioeducativas. 1. Ed – Brasília: CNJ. 2016.

BRASIL. **Lei nº 13.163, de 9 de Setembro de 2015. Modifica a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 - Lei de Execução Penal, para instituir o ensino médio nas penitenciárias**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13163.htm

BRASIL. **Lei nº 3.274, de 02 de outubro de 1957, que dispõe, as Normas Gerais do Regime Penitenciário**. Disponível em: <http://legis.senado.leg.br/norma/545051/publicacao/15639861>

BRASIL. **Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal**. Diário Oficial da União, Brasília, 13 jul. 1984.

BRASIL. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias. INFOPEN-MULHERES/2014**. Departamento Penitenciário Nacional-DEPEN. Ministério da Justiça.

BRASIL. **Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional**. Ministério da Educação, 2011.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos / Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos**. – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.

BRASIL. **Política Nacional de Atenção às Mulheres em Situação de Privação de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional – PNAME**. Ministério da Justiça. 2014.

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

BRASIL. **Relatório sobre mulheres encarceradas no Brasil**. Fevereiro de 2007.

- CABRAL, André Wendell da silva. **A Dinâmica Organizacional da Seduc em Relação à Educação Prisional, 2007-2015: contexto e história.** Monografia (Especialização) - Universidade Federal do Pará-ICEd. Belém, 2016.
- CARVALHO, Carlos Henrique de, OLIVEIRA, Luciana Beatriz de. In: Célio Juvenal Costa, Joaquim José Pereira Melo, Luiz Hermenegildo Fabiano (Orgs). **Fontes e métodos em história da educação.** Dourados, MS: Ed.UFGD, 2010. 350p.
- CLIMA AINDA É TENSO ENTRE PRESIDÁRIOS. **DIÁRIO DO PARÁ.** Belém Pará, 13 de maio de 1994. Coluna B, página 07.
- CONSTANTINO, Núncia Santoro de. **Pesquisa histórica e análise de conteúdo: pertinências e possibilidades.** Estudos Ibero-Americanos. PUCRS, V. XXVIII, n 1, p. 183-194, junho de 2002.
- DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO, seção 3, Nº 185, segunda-feira, 27 de setembro de 2010.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. EDITAL Nº-4, DE 24 DE SETEMBRO DE 2010 **EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO - ENEM 2010.**
- DECLARAÇÃO UNIVERSAL DIREITOS HUMANOS. 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>.
- FERREIRA, Cilicia Iris Sereni. **Percursos da Educação no Sistema Penitenciário do Estado do Pará: da Lei de Execução Penal aos dias atuais.** Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Pará-UFGD. Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica – NEB. Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Educação Básica-PPEB. Belém Pará, 2019.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões.** Petrópolis: Vozes, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GOFFMAN, Erving. **Manicômios, Prisões e Conventos,** São Paulo, Perspectiva, 1974.
- GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Plano Estadual de Educação nas Prisões.** Belo Horizonte. 2015.
- GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Plano Estadual de Educação em Prisões.** São Paulo. 2012.
- GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS. **Plano Estadual de Educação nas Prisões.** Manaus. 2015.

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ. **Plano Estadual de Educação em Prisões**. Fortaleza. 2012.

GOVERNO DO ESTADO DO MARANHÃO. **Plano Estadual de Educação em Prisões**. São Luís. MA. 2015.

GOVERNO DO ESTADO DO MATO GROSSO DO SUL. **Plano Estadual de Educação nas Prisões**. Campo Grande. 2015

GOVERNO DO ESTADO DO PARÁ. LEI Nº 5.769 DE 09 DE NOVEMBRO DE 1993. Diário Oficial do Estado- DOE. Nº 27.602, DE 26/11/1993.

_____. **Plano Estadual de Educação nas Prisões**. Belém. 2015.

GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Plano Estadual de Educação nas Prisões**. Rio de Janeiro. 2015

GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. **Plano Estadual de Educação nas Prisões**. Porto Alegre. 2015.

HUME, D. **Investigação sobre o entendimento humano**. São Paulo: Abril Cultural, 1984. (Os Pensadores).

HUNOLD, Silvia (org). **Ordenações Filipinas. Livro V**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

IRELAND, Timothy D. **Anotações sobre a educação em prisões: direito, contradição e desafios**. In: Craidy, C. M (Org.). Educação em prisões: direito e desafio. Porto Alegre: Ed da UFRGS, 2010.

IVASHITA, Simone Burioli. **Fontes para a história da educação: a importância dos arquivos**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, nº 58, p. 68-77, set2014 – ISSN: 1676-2584. Para Elas a Vida Não Parou na prisão. Jornal O Liberal, Belém-PA, 08 de julho, 2012. Caderno Atualidades, página 08.

JULIÃO, Elionaldo F. **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, set/dez. 2010.

_____. **Escola na ou da prisão?** Cad. Cedes, Campinas, v. 36, n. 98, p. 25-42, jan.-abr., 2016.

LAPUENTE, Rafael Saraiva. **O jornal impresso como fonte de pesquisa: delineamentos metodológicos**. 10º Encontro Nacional de História da Mídia. UFRGS, Porto Alegre. 2015.

LE GOFF, Jacques, 1924. **História e Memória**. Tradução Bernardo Leitão... [et al.] -- Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990.

LEME, José A. Gonçalves. **Analisando a “grade” da “cela de aula”**. In: LOURENÇO, Arlindo da. Silva; ONOFRE, Elenice M.C. (Orgs.). O espaço da prisão e suas práticas educativas: enfoques e perspectivas contemporâneas. São Carlos: EdUFSCar, 2011. 285 p.

LEVANTAMENTO NACIONAL DE INFORMAÇÕES PENITENCIÁRIAS- **INFOPEN MULHERES-Junho/2016** – 2ª edição / Organização: Thandara Santos. Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional, 2017.

LOMBARDI, José Claudinei. **Conferência apresentada no III Colóquio do Museu Pedagógico**, 17/11/2003, na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista – BA.

MAIS DE 50% DAS MULHERES PRESAS NO PARÁ RESPONDEM POR TRÁFICO DE DROGAS. **DIÁRIO ONLINE**. Pará. 04 de abril de 2018. Disponível em: <https://www.diarioonline.com.br/noticias/para/noticia-499900-mais-de-50-porcento-das-mulheres-presas-no-para-respondem-por-trafico-de-drogas.html>. Acesso em: 07 de fevereiro de 2019.

MEC, SECADI. **Diretrizes Nacionais para a oferta de Educação para Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais**. Brasília, Brasil, 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO. Diretoria de Políticas de Alfabetização e educação de Jovens e Adultos Coordenação Geral de Educação de Jovens e Adultos. Projeto UNESCO 914 BRZ - 1136.7 / GSAT 2012/2013 – “Fortalecimento do Sistema Educacional Inclusivo II”. Consultor: Dalcio Marinho Gonçalves Edital de Seleção: Nº 04/2013.

_____. Diretoria de Políticas de Alfabetização e educação de Jovens e Adultos Coordenação Geral de Educação de Jovens e Adultos. **Projeto UNESCO 914 BRZ - 1136.7 / GSAT 2012/2013 – “Fortalecimento do Sistema Educacional Inclusivo II”**. Consultor: Dalcio Marinho Gonçalves Edital de Seleção: Nº 04/2013.

_____. **MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. Educando para a liberdade: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras**. – Brasília: UNESCO, Governo Japonês, 2006.

NETO, Eptácio Gomes Silva, LEITE, Francisca Chagas Dias. **Bibliotecas prisionais enquanto espaços para o acesso à informação e à cidadania**. Biblos: Revista do Instituto de Ciências Humanas e da Informação, v. 25, n.1, p.47-58, jan./jun. 2011.

ONOFRE, Elenice M C. (Org.). **Educação escolar entre as grades**. São Carlos: EdUFSCar, 2007.160 p.

ONOFRE, Elenice M.C., LOURENÇO, Arlindo da Silva (Orgs.). **O espaço da prisão e suas práticas educativas: enfoques e perspectivas contemporâneas.** São carlos: EdUFSCar,2011. 285 p.

ONOFRE, Elenice Maria Camarosano. **Educação Escolar na Prisão: O Olhar de Alunos e Professores.** Jundiaí: Paco Editorial. 2014.

PADILHA, Lucia Mara de Lima. NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **A pesquisa histórica e a história da educação.** Revista HISTEDBR On-line, Campinas, nº 66, p. 123-134, dez2015 – ISSN: 1676-2584.

PASSOS, Kátia Regina Chagas dos; ESPÍNDOLA, Lindomar. **PLANO DE AÇÃO PARA EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA E ANTI RACISTA NO CENTRO DE RECUPERAÇÃO FEMININO: Somos diferentes, mas iguais em dignidade, viemos do mesmo lugar.**

PENITENCIÁRIA DE AMERICANO PODERÁ SER MODELO. **A PROVÍNCIA DO PARÁ** Belém, Pa. 05 de julho de 1991. Caderno 01, página 09.

PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO EM PRISÕES DO ESTADO DO PARÁ. SEDUC/SAEN/CEJA. Belém. 2015.

PRESÍDIO DE MULHERES É MODELO EM AMERICANO. **O LIBERAL.** Belém Pará. 29 de dezembro de 1996. Caderno de Polícia, página 01.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional.** São Paulo: Saraiva, 2009.

RAGAZZINI, Dário. **Para quem e o que testemunham as fontes da história da educação?** Educar, Curitiba, n.18, p.13-28. 2001. Editora da UFPR

RESENDE, S. Haroldo. **Por uma política nacional de educação para os regimes de privação de liberdade no Brasil.** In: LOURENÇO, Arlindo da. Silva; ONOFRE, Elenice M.C. (Orgs.). **O espaço da prisão e suas práticas educativas: enfoques e perspectivas contemporâneas.** São Carlos: EdUFSCar,2011. 285 p.

SALZER, Geane. **A Oferta da Educação no Centro de Recuperação Feminino-CRF.** 10 de outubro de 2018. Entrevista concedida a Diana Helena Alves Muniz.

SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, Jose Claudinei; SANFELICE, Jose Luis (Orgs.). **História e Historiografia da Educação.** 4 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

SECRETARIA DE ESTADO DE SEGURANÇA PÚBLICA, (PARÁ). **Presídio São José. Relatório informativo exercício de 1975,** por Luciano H. Moll Beder e outros. Belém, IDESP. Coordenadoria de Documentação e Informação, 1976.

SUPERINTENDÊNCIA DO SISTEMA PENITENCIÁRIO DO ESTADO DO PARÁ. Secretaria de Segurança Pública. Secretaria de Estado de Educação. **1º Convênio de Cooperação Técnica-SEDUC-SUSIPE nº 603/2006**. Belém, 2006.

_____. Diretoria de Reinserção Social – DRS. **Projeto de Inclusão Digital no Cárcere**. Belém, 2010.

_____. Diretoria de Reinserção Social – DRS. **Projeto Capacitação profissional para mulheres em situação de cárcere na área da Construção Civil**. Belém, 2010.

_____. Divisão de Educação Prisional-DEP. **LIVROS DE OCORRÊNCIA DA EDUCAÇÃO-CRF**. Belém, 2013.

_____. Divisão de Educação Prisional-DEP. **RELATÓRIO DO SETOR DE EDUCAÇÃO-CRF-2010**. Belém, 2010.

_____. Divisão de Educação Prisional-DEP. **RELATÓRIO DO SETOR DE EDUCAÇÃO-CRF-2011**. Belém, 2011.

_____. Divisão de Educação Prisional-DEP. **RELATÓRIO DAS ATIVIDADES EDUCACIONAIS-CRF-2014 a 2018**. Belém, 2010.

_____. Divisão de Educação Prisional-DRS. Departamento de Educação Prisional-DEP. **Atividades da DEP nos anos de 2007, 2008, 2009 e 2010**. Belém, 2010.

_____. Divisão de Educação Prisional-DEP. **Atividades da DEP. 2010**. Belém, 2010.

_____. Divisão de Educação Prisional-DEP. **Atividades da DEP. 2011**. Belém, 2011.

_____. Divisão de Educação Prisional-DEP. **Atividades da DEP. 2012**. Belém, 2012.

_____. Divisão de Educação Prisional-DEP. **Atividades da DEP. 2013**. Belém, 2013.

_____. Divisão de Educação Prisional-DEP. **Atividades da DEP. 2014**. Belém, 2014.

_____. Divisão de Educação Prisional-DEP. **Atividades da DEP. 2015**. Belém, 2015.

_____. Divisão de Educação Prisional-DEP. **Atividades da DEP. 2016**. Belém, 2016.

_____. Secretaria de Segurança Pública. Secretaria de Estado de Educação. **Convênio de Cooperação Técnica-SEDUC-SUSIPE, 2009.** Belém, 2009.

_____. **Projeto de Escolarização Carcerária- Programa de Educação para a Cidadania- PEC.** Departamento de Ação Integrada-DAI, Belém, 2003.

_____. **OFÍCIO N° 1186/2013. Assunto: Consulta de Interesse em Transformar o CERCNB em Escola de Referência.** Belém. 2013.

SECRETARIA EXECUTIVA DE EDUCAÇÃO – SEDUC. **MINUTA DE N° 01/2016.** Secretaria Adjunta de Ensino – SAEN. Coordenação de Educação de Jovens e Adultos-CEJA. 2016. Belém. 2016.

_____. **COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO PARA A PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL.** Belém, Pará. 2016

_____. **NOTA TÉCNICA – SEDUC/CEJA/N° 04/2016.** Interessado: Sistema de Ensino. Assunto: **Orientações para a Criação da Escola Estadual de Ensino Fundamental Médio Roberto Carlos Nunes Barroso, voltada para a Educação Carcerária do Pará.** Belém. 2016.

_____. **RESPOSTA AO PROCESSO N° 659588.** Secretaria Adjunta de Ensino – SAEN. Coordenação de Educação de Jovens e Adultos-CEJA. Belém. 2016.

SEDUC-SUSIPE. Projeto Político Pedagógico - Educação de Jovens e Adultos para pessoas privadas de liberdade no Centro de Reeducação Feminino – CRF. Ananindeua. 2015.

SIQUERIA, Silvia Cristina Pinheiro. **Educação Profissionalizante nas Unidades Prisionais do Estado do Pará (2012 a 2015).** Monografia (Especialização) - Universidade Federal do Pará-ICED. Belém, 2016.

SILVA, Alexandre Calixto da. **Sistemas e Regimes Penitenciários no Direito Penal Brasileiro: Uma Síntese Histórico/Jurídica.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Maringá. Programa de Pós-Graduação em Direito. Maringá: UEM, 2009.

SILVA, Renata Maldonado da. **A Trajetória do programa Telecurso e o monopólio das organizações Globo no âmbito do tele-ensino no Brasil.** InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v.19, n.38, p. 154-179, jul./dez. 2013.

SILVA. Roberto; MOREIRA, Fábio Aparecido. **O projeto político-pedagógico para a educação em prisões.** Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 86, p. 89-103.

SILVEIRA, Maria Helena Pupo. **O processo de normalização do comportamento social em Curitiba: Educação e Trabalho na Penitenciária do Ahú (1908).** Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal do Paraná. - Curitiba, 2009. 242f.

SOBOUL, Albert. **Fatos e Notas - Descrição e Medida em História Social**. Revista L'Information Historique, ano 28, nº 3, maio-junho de 1966, págs. 104-109. Tradução de Nilza Branco e Carlos Guilherme Mota e revisão de Giselda da Mota.

TEIXEIRA, Carlos J. P. **O projeto educando para a liberdade e a política de educação nas prisões**. In: Craidy, C. M (Org.). **Educação em prisões: direito e desafio**. Porto Alegre: Ed da UFRGS, 2010.

TÉTART, Philipe. **Pequena História dos Historiadores**. Tradução Maria Leonor Loureiro. Bauru, SP. EDUSC. 2000.

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

VASQUEZ, Eliane Leal. **Sociedade Cativa. Entre Cultura Escolar e Cultura Prisional**. Dissertação de Mestrado em História da Ciência. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 2008.

WERNER, Engbruch, MORAIS, Bruno. **A evolução histórica do sistema prisional e a penitenciária do estado de São Paulo**. Revista Liberdades, nº 11: Set/ dez.2012.

ZANINELLI, Giovana. **MULHERES ENCARCERADAS: Dignidade da pessoa humana, gênero, legislação e políticas públicas**. UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ – UENP. CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS. PROGRAMA DE MESTRADO EM CIÊNCIA JURÍDICA. Paraná. 2015.