

# REINTEGRAÇÃO SOCIAL OU RESSOCIALIZAÇÃO: A VISÃO UTILITÁRIA DA EDUCAÇÃO PARA JOVENS E ADULTOS EM SITUAÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

Social reintegration or Re-socialization: the utilitarian vision of education for youth and adults in a situation of liberty deprivation

Sebastiao Cesar Meirelles Sant'Anna<sup>1</sup>

<sup>1</sup> UNIRIO- Universidade Federal do estado do Rio de Janeiro. PPGMS- Programa de Pos- Graduação em Memória Social. Rio de Janeiro. E-mail: sebastiaothauzs@hotmail.com

Data do recebimento: 29/01/2014 - Data do aceite: 12/12/2014

**RESUMO:** A crise na educação tem sido motivo de pesquisas em diversos âmbitos sociais como Universidades, Institutos e esferas de governo, entre outros. Os resultados apontam, de maneira geral, para a necessidade de se repensar a educação, o que, num viés mais contemporâneo, traduz-se numa necessidade de tornar a educação um mecanismo de contribuir para que os sujeitos pensem sua situação dentro de um quadro social de forma mais crítica, entendendo a educação como um processo contraditoriamente hegemônico e contra hegemônico. No âmbito da Educação Prisional, a crise se torna mais grave, uma vez que esse tipo de educação, durante anos, esteve à margem educacional, sem que fossem consideradas suas especificidades, o que, ao longo do tempo, trouxe prejuízos bastante significativos para a educação ministrada em cárceres. Este artigo pretende discutir a questão da Educação Prisional vista, pela legislação e opinião popular, como um mecanismo de ressocialização. O cerne dessa discussão se dá, não só acerca da Educação Prisional em si, como também, o que entendemos por ressocialização. Pensamos que a educação deva ser vista para além do cumprimento dessa função como um dos fatores que possa contribuir para que o apenado repense seu papel criticamente enquanto sujeito social e busque diferentes caminhos dos que o levou a práticas transgressivas e, conseqüentemente, à sua reclusão.

**Palavras-Chave:** Educação Prisional. Sistema Prisional. Reintegração. Res-socialização.

**ABSTRACT:** The crisis in education has been a reason for research in various social spheres, such as universities, institutes and Government spheres, among others. The results point, in general, to the need of rethinking education, which in a more contemporary bias, translates into a need to make education a mechanism to help people consider their situation within a more critical social framework, understanding education as a contradictorily hegemonic process against a hegemonic one. In the context of Prison Education, the crisis has become more serious, since this kind of education has been, for years, on educational margin, without considering its specificities, which over time has brought significant damage to the education provided in prisons. This article intends to discuss the issue of Prison Education seen by legislation and the popular opinion, as a mechanism of resocialization. The core of this discussion is about not only the Prison Education itself, but also what we mean by resocialization. We think that education should be seen beyond the performance of that function, as one of the factors that may contribute to the convicts rethink their role critically as a social subject and seek different paths than those that led them to the transgressed practices and consequently to seclusion.

**Keywords:** Prison Education. Prison System. Reintegration. Resocialization.

## Introdução

O homem, tido como um ser social, desenvolve-se dentro de culturas que, com seus códigos específicos, determinam aquilo que é aceitável ou não. Dentro desse quadro, o indivíduo que transgredir as normas sócio-legais previamente estabelecidas está sujeito a algum tipo de coerção em menor ou maior grau. Foucault (2011), ao estudar as prisões como instituições completas e austeras, postula que esse tipo de forma de punição é recente, datando do século XIX e se constituindo fora do meio judiciário. Além disso, o suposto papel exigido das prisões é o de transformar os indivíduos, cabendo ainda às instituições prisionais encarregarem-se das coerções judiciais devido às transgressões sociais e legais, ultrapassando o encarceramento em si e incidindo no controle do tempo e dos próprios corpos dos apenados.

Dentro desse conjunto de mecanismos de controle, uma questão a ser pensada é quais

são os objetivos da Educação Prisional e como ela se dá. Se partirmos do pressuposto legal que ela busca ressocializar o apenado, concordamos com o fato de que esse não é socializado plenamente, uma vez que precisa do encarceramento para que possa se readaptar às normas sociais. De maneira análoga, por esse viés, entendemos que aceitamos como socializados apenas aqueles que se mantêm dentro dessas normas sociais preestabelecidas, sem transgredi-las. Nesse sentido, a educação é vista como parte do mecanismo que visa ao resgate desses sujeitos, tendo o poder de conduzir um ser tido como num estado de marginalidade a um estado de aceitação das normas sociais, ou seja, de socializado.

O caminho traçado para a Educação Prisional como uma forma complementar de mecanismo de controle e transformação do indivíduo, no entanto, não consegue manter-se escamoteado. Julião (2012) aponta para o fato de que alguns apenados rechaçam a educação em função de considerarem esta um mecanismo de alienação que promove a ideologia do Estado através de um mecanis-

mo impositivo e castrador. Por outro lado, um segundo grupo vê com bons olhos a educação no cárcere. Tem esse posicionamento principalmente pelo fato dessa constituir a possibilidade de remição da pena (BRASIL, LEP nº 12.433/2011 b); outro fator relevante a ser observado é que os apenados que defendem a Educação Penal como algo benéfico podem também estar baseados na possibilidade de mudanças significativas quando egressos do sistema prisional, aceitando implicitamente que para que hajam tais transformações, devam obedecer a um código jurídico e comportamental estabelecido socialmente. No entanto, a forma como a Educação Prisional se dá, além de corroborar um mecanismo de controle, corrobora um mecanismo de poder. Isso pode ser observado com base no paradigma de que a educação nos cárceres é tida como um mérito e não como um direito do apenado, embora a lei de Execução Penal – LEP nº 7.210/1984 (BRASIL, 1984) preveja a obrigatoriedade do Ensino Fundamental em todas as prisões.

Segundo dados estatísticos do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN, 2012), até 2012 o contingente penitenciário brasileiro era de 513.713 pessoas, no qual apenas 10% desses estudavam, 41,5% não haviam concluído o Ensino Fundamental e 5,6% eram analfabetos. Tal fato nos leva a crer que o sistema prisional, mediante o controle que exerce, faz acepção entre os quais são ou não dignos de receberem educação escolar, infringindo um princípio básico de igualdade previsto na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), assim, fomentando a discussão acerca do que é levado em consideração para que um sujeito privado de liberdade seja visto como socializado e/ou transgressor e, se de fato, a educação pode ser vista como um mecanismo de reintegração social.

O presente artigo foi dividido em duas partes: num primeiro momento, apresenta-

mos um breve histórico da educação voltada para os indivíduos em restrição e privação de liberdade, destacando o debate sobre o contexto legal e a realidade social; num segundo momento, apresentamos uma análise da educação no âmbito prisional, problematizando sua função como atividade ocupacional, mecanismo de controle ou reintegração social.

## **Breve Histórico da Educação Nacional para Sujeitos em Situação de Privação de Liberdade**

O Decreto nº 7.626/2011 instituiu um Plano Estratégico de Educação no âmbito do sistema prisional na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), da Educação Profissional e Tecnológica e da Educação em nível Superior, que objetivava a reintegração social de pessoas em privação de liberdade em regimes semiaberto ou fechado (BRASIL, 2011).

As medidas que foram dispostas no documento propuseram que a reintegração do sujeito privado de liberdade se desse prioritariamente por meio do cunho educacional. Antes de buscarmos analisar tal questão, faremos uma retrospectiva da educação para sujeitos em situação de privação de liberdade, procurando, mediante essa, um embasamento para entender questões atuais.

O estabelecimento da prisão como pena em si remonta ao século XVII, quando tal mecanismo foi sancionado no Código Penal Francês. No Brasil, encontramos efetivamente a preocupação de construir prisões e de separar réus em agrupamentos por delitos a partir da Constituição de 1824. No entanto, as reformulações do sistema penitenciário que levaram em conta a recuperação e reintegração social do apenado só vieram de fato

acontecer com promulgação do Código Penal Brasileiro, que data de 1940, vigente até hoje.

A movimentação sobre os direitos humanos, ocorrida em 1948, assim como o 1º Congresso das Nações sobre a Prevenção do Crime e do Tratamento de Delinquentes, ocorrido em Genebra no ano de 1955, representam marcos no que se refere à preocupação com os privados de liberdade, com seus direitos e tratamento que recebiam. O caráter de estruturação de educação em instituições penais no Brasil data da década de 1960, muito embora a oferta desse tipo de educação tenha se dado de forma difusa somente em algumas Unidades da Federação.

Em consonância com o Princípio da Universalidade, expresso na Constituição Federal de 1988, os artigos 205 e 308 (BRASIL, 1988), expressos no mesmo documento, dispunham a inviolabilidade dos direitos civis dos presos, exceto o da perda de sua liberdade. Tal Princípio configura o tratamento digno aos apenados, atribuindo-lhes direitos como educação e saúde, por exemplo. Dentro desse espectro, a Lei de Execuções Penais – LEP nº 7.210/1984 (BRASIL, 1984) instituiu a obrigatoriedade do Ensino de 1º grau, hoje Fundamental, em todas as instituições penais brasileiras, porém, os próprios dados do DEPEN (DEPEN, 2012) demonstram que tal obrigatoriedade não é cumprida, uma vez que, por meio dos dados desse mesmo órgão, tomamos ciência que 40% das prisões brasileiras, até aqui, não possuem sequer salas de aula.

Para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), podemos considerar, de fato, como marco a promulgação das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/1996, que em seu texto colocou a EJA no patamar de modalidade de educação, tirando dela uma conotação de marginalidade até então observada, uma vez que como modalidade de educação efetivou-se a consideração

de suas especificidades, assim como recursos destinados a ela. Entretanto, a EJA não foi contemplada com recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), e para recursos referentes ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério (FUNDEB), os alunos matriculados recebem um percentual menor do que os matriculados na Educação Básica regular (0,8 / 1.0).

Quanto à Educação Prisional, a LDB não trouxe em seu texto nada que a explicitasse, dando entender que essa deveria ser um dos “braços” da EJA, sem levar em consideração as especificidades que requer a educação num sistema prisional. Ainda no ano de 1996, foi lançado o Programa Nacional de Direitos Humanos que propunha, em longo e médio prazo, “promover programas de educação, treinamento profissional e trabalho para facilitar a reeducação e recuperação do preso” (SILVA, 2011).

A Declaração de Hamburgo, em 1997, influenciou a construção de um Plano Nacional de Educação - PNE que, em 2001, estabeleceu um conjunto de regras a serem implantadas num prazo de dez anos em todas as unidades prisionais que atendessem a jovens e adolescentes infratores por meio de um programa de formação profissional e de educação voltado para jovens e adultos em nível fundamental e médio (SILVA, 2011).

O ano de 2005 marcou o processo de início de articulação entre os Ministérios de Justiça e Educação no sentido de promover estratégias de programas educacionais em EJA para jovens e adultos em situação de restrição de liberdade em âmbito nacional. Em 2008, o Ministério da Justiça, em cooperação com os estados, municípios e distrito federal criaram o PRONASCI – Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania, que previu a reintegração social de

apenados e egressos do sistema prisional através de projetos educativos. No mesmo ano, o Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária criou o Plano Diretor do Sistema Prisional Brasileiro, que reforçou a Educação Prisional nas unidades prisionais e manutenção de bibliotecas nesses locais. Em 2009, o Conselho lançou as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos Estabelecimentos Penais, visando à articulação desses com diversas áreas do governo, universidades e entidades civis, no sentido de otimizar políticas públicas relativas à educação nas prisões, assim como criação/adequação de espaços físicos destinados às atividades educacionais (BRASIL, 2009), que foram efetivadas com a fixação de tais diretrizes após a realização da 1ª Conferência Nacional de Segurança Pública (CONSEG), realizada em agosto de 2009.

As Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação de Jovens e Adultos Privados de Liberdade, entre outras normas, determinaram que “A oferta de Educação de Jovens e Adultos em estabelecimentos penais, estará associada a ações complementares de cultura, esporte, inclusão digital...” (BRASIL, 2010, art. 3, §III), ainda que “desenvolverá políticas de elevação de escolaridade à qualificação profissional, articulando-se, também, de maneira inter setorial, a políticas e programas destinados a jovens e adultos” (BRASIL, 2010, art. 3, §VI).

Embora as Diretrizes tenham representado um grande avanço na política da Educação para Jovens e Adultos Privados de Liberdade, ainda enfrentamos problemas diversos, resultantes de décadas de defasagem quanto a políticas públicas para a EJA, especificamente para a Educação Prisional, o que se reflete em quase metade das prisões sem salas de aula, salas de aulas improvisadas em celas, bibliotecas com títulos inadequados, material didático ultrapassado, estranhamento entre carcereiros e pessoal da educação, caráter

meritocrático da educação nas prisões, entre outros.

Neste sentido, o avanço da educação no plano da legislação não foi acompanhado da efetivação de ações e investimentos, no sentido de consolidar a política pública educacional no âmbito das prisões, como iremos problematizar a seguir.

## **Entre o Legalmente Estabelecido e o Descaso**

Como visto anteriormente, a disseminação da escolarização em prisões no Brasil já era prevista na Constituição de 1940, e, em 1950, alguns Estados da Federação como São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais já apresentavam a educação carcerária em seus respectivos sistemas prisionais. Da mesma forma, vimos que a Lei n° 7.210/1984 determinava na Seção V o ensino obrigatório de 1º grau, hoje, ensino fundamental. No entanto, a aplicação dessa lei não é uma realidade.

A precariedade da Educação Prisional pode ser observada a partir do Relatório do 3º Seminário Nacional Pela Educação nas Prisões, realizado em consonância dos Ministérios da Justiça e Educação, em Brasília, no ano de 2012. No referido Relatório, os problemas observados levam a crer que as indicações legais para a educação de jovens e adultos em situação de restrição de liberdade, até então, não foram cumpridas em sua plenitude. Muitos dos problemas anteriormente observados foram levantados, o que ratifica a crença que houve pouco avanço no sentido da otimização da Educação Prisional desde sua implementação. Dentre as principais dificuldades abordadas, destacam-se: a falta de espaço apropriado para a oferta de educação escolar na maioria das instituições penais, fragilidade na relação entre educador e o diretor da unidade da definição sobre o acesso

do detento à sala de aula, exigência de um quorum mínimo para a implementação de determinados projetos, a constante inserção de novos alunos em turmas em andamento, ausência de processos avaliativos para reconhecimento de saberes com vista à inserção do aluno em nível de ensino compatível, falta da articulação da qualificação profissional com a educação, falta de comunicação entre algumas Secretarias de Educação e da Administração Penitenciária incumbidas da educação no sistema prisional, impossibilidade de abranger todos os custodiados na modalidade EJA (BRASIL, 2012 b). Analisando ainda os dados estatísticos do DEPEN (DEPEN, 2012), temos o lamentável quadro que traduz a Educação Prisional no país.

Segundo esse Departamento, das 1.420 prisões no país, 40% não têm sequer sala de aula, apenas 1 em cada 10 encarcerado está estudando; dos 513.713 detentos, 87% não têm Educação Básica, 45,1% não terminaram o Ensino Fundamental, 5,41% são analfabetos e apenas 0,39% possuem nível superior completo; dos 54 mil detentos que frequentam a sala de aula, apenas 2,6 mil (4,8%) fazem algum tipo de ensino técnico. A desigualdade entre as Unidades da Federação também é muito grande: no Rio Grande do Norte apenas 1,8% dos detentos estudam, enquanto em Pernambuco esse índice é de 24,3%, no Rio de Janeiro 7,9%, e em São Paulo 7,2%.

Para além dos dados estatísticos, pensamos ser pertinente o fato de que somente a construção de escolas, assim como a disponibilidade de espaços de cunho pedagógico, como, por exemplo, bibliotecas, não resolveriam os problemas supracitados. Faz-se mister pensar no porquê e nos objetivos da Educação no Sistema Prisional, assim como aproximar o currículo desse tipo de educação ao universo dos detentos. Concordamos com Julião (2009) quando o autor ressalta a importância de se investir em escolas pri-

sionais com uma política que efetivamente prime pela formação de um sujeito crítico e consciente do seu papel, assim como de sua realidade social.

Com bases nesses indicadores, questionamos a função social da educação no âmbito prisional, ressaltando que, após o avanço da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, a educação constitui um direito de todo cidadão brasileiro. Ressaltamos, ainda, o fato dos indivíduos que estão privados ou com restrição de liberdade serem sujeitos portadores de direitos sociais, dentre eles, a educação.

### **Educação Prisional: Atividade Ocupacional ou Mecanismo de Reintegração Social?**

Os baixos índices alcançados em avaliações tanto no âmbito nacional como no internacional apontam para o fato de que alunos egressos do Ensino Fundamental apresentam defasagem quanto ao esperado da linguagem Matemática e da Língua Portuguesa e Ciências.<sup>1</sup>

As discussões giram em torno das razões de índices tão baixos, de como melhorar a educação, da crise metodológica e da distância da escola, com seus conteúdos propedêuticos da realidade social dos discentes, dos currículos engessados e práticas estagnadas, o que torna a escola maçante e desinteressante.

Se, por um lado, essa crise se instala no sistema educacional extramuros<sup>2</sup>, no sistema prisional a crise parece ter uma maior dimensão. Diante das estatísticas e problemas expostos neste trabalho, cabe refletir o papel da educação nas instituições penais. Julião (2012), com base em um diagnóstico da experiência brasileira da Educação de Jovens e

Adultos em situação de privação de liberdade, delimita duas correntes específicas no que diz respeito ao papel da educação. Segundo o autor, os operadores da execução penal como os próprios detentos veem a educação tanto como uma atividade ocupacional, assim como atividade que possibilite e colabore com a reintegração social. Por parte dos agentes prisionais, muitos entendem que escola no presídio representa educação para vagabundos e, na contramão do que deveria ser um pensamento democrático, acabam por acreditar que crianças e a população “trabalhadora” não possuem escolas, enquanto o governo se ocupa com escola para delinquentes, como se os problemas inerentes à educação fossem resolvidos caso não houvesse escolas nas instituições prisionais. Mais do que se sentirem desconfortáveis com as escolas, os agentes não julgam digno oferecer educação a quem tenha transgredido as normas sociais. Assim, os detentos, além de já terem sido julgados e condenados pela justiça, enfrentam também um julgamento no tratamento hostil daqueles cuja função consiste em vigiar suas condutas dentro das prisões e garantir sua integridade física e moral.

Não raro, encontramos pensamento análogo na comunidade civil, assim como em nível de senso comum, corroborado pela mídia que, às vistas do preconceito, acredita que a Educação Prisional é um privilégio desnecessário, um gasto a mais, uma aplicação dos impostos que poderia ser revertido na construção de escolas extramuros ou em outras áreas como na saúde.

Nota-se aqui, nitidamente, que o fato de a lei garantir ao apenado todos os seus direitos civis, privando-lhes apenas a liberdade, é desconhecido ou ignorado pela população. Por outro lado, a própria população carcerária, mesmo atribuindo à educação um valor positivo, desacredita de sua capacidade de inserção social. Julião (2009) revela, mediante sua pesquisa para elaboração de tese

de doutoramento, que a grande maioria dos apenados encara a Educação Prisional como algo que os ajuda a “passar o tempo ou ocupar a mente”. Acreditamos, ainda, que muitos procuram a remição que essa proporciona.

Ainda, segundo Julião (2009), os internos afirmam que mesmo sendo maioria os agentes que desdenham da educação para detentos, alguns outros têm uma postura receptiva, acreditando que essa possa representar um caminho de reintegração, assim como de diminuição dos índices de reincidência no crime. Dentre os detentos que veem na educação uma importância para além de ocupação temporal, as principais razões descritas para estarem estudando apontam para o fato de entenderem que podem usar o período em que estão ociosos para investir no seu crescimento pessoal. Alguns ainda dizem que estudam para que se beneficiem pela remição, e outros apontam a escola como um meio importante para ajudá-los na comunicação com seus familiares (por meio da escrita), pensando também na escola como uma instituição que contribui para a interação social.

Devido ao caráter ainda muito burocrático da Educação Prisional, onde raramente existe um sistema de progressão de níveis que abarque desde a alfabetização ao Ensino Médio, grande parte dos estudantes não acredita na possibilidade de terminarem o ciclo de Educação Básica, reforçando assim, o caráter temporário e segmentado que a educação adquire nas instituições penais. Sendo assim, a questão levantada a respeito de Educação parece ter mesmo caráter dúbio, servindo, ao mesmo tempo de uma atividade ocupacional, podendo vir a ser um mecanismo visto como o de reintegração. No entanto, essa dita reintegração não é algo que possa ser garantido, podendo ou não vir acontecer. A seguir, apresentaremos uma reflexão e problematização sobre as categorias teóricas da ressocialização e reinserção social.

## Ressocialização ou Reintegração Social? – Discussões Acerca da Função da Educação Prisional.

Analisando as Diretrizes Nacionais Para a Educação de Jovens e Adultos Privados de Liberdade que se remetem à EJA de Jovens Privados de Liberdade, observamos ter esse o objetivo de exercer um mecanismo de promoção de reintegração social. Entendemos aqui o termo reintegração social com o objetivo que esse possa se adequar às normas sociais estabelecidas.

O homem, tido como ser social, desenvolve-se dentro de determinada cultura que, com seus códigos específicos, determina aquilo que é aceitável ou não dentro de um espectro moral, ético, comportamental e jurídico. Uma vez que essas normas sejam transgredidas, o sujeito passa a ser passível medida coercitiva em determinado grau. Durkheim (2007) postula que o indivíduo incluído numa sociedade está sujeito a normas e regras criadas por essa. Assim, o indivíduo age, ou deve agir de acordo com um código cuja construção lhes é exterior, sendo passível de coerção ao transgredir ou se afastar desses.

Estudando a questão das ações dos sujeitos inseridos em determinada sociedade, Weber (2010) postula que o indivíduo tem certo grau de liberdade em suas ações, opondo-se ao determinismo de Durkheim. Weber considera a possibilidade de o sujeito agir de acordo com um costume ou não, dependendo do seu interesse, diferentemente das normas relacionadas às convenções que devem ser seguidas. No entanto, a liberdade de escolha do indivíduo perante aos costumes, não se dá de forma tão livre, uma vez que “quem não se baseia pelo costume, age de um “modo não ajustado”, devendo aceitar de antemão “pequenas e grandes inconveniências” (WEBER, 2007).

Ou seja, mesmo pressupondo um certo grau de liberdade ao indivíduo mediante suas ações, o autor considera que haja um tipo de coerção social àqueles que se afastam de um modo convencional de agir. A diferença quanto a Durkheim é que esse não considera a liberdade individual na ação, levando a crer que todos os indivíduos inseridos numa sociedade agem obrigatoriamente dentro das normas e regras determinadas por elas. Assim, tais normas e regras devem ser seguidas em detrimento de uma possível ação de cunho subjetivo e individual. A prisão é vista como um desses mecanismos de coerção para aqueles que transgrediram as normas jurídicas.

O sociólogo Erving Goffman, estudando instituições tidas como fechadas, dentre as quais inclui as prisões, analisou uma relação de poder através da mortificação do eu civil.

Segundo Goffman (2008), existem diversos mecanismos que visam a essa anulação, dentre os quais os internados modificam sua identidade através de ações que os iguala aos demais, uma vez que são colocados em posição onde vestem as mesmas roupas, possuem o mesmo corte de cabelo, submetem-se às mesmas normas, e, principalmente, são impedidos de exercerem direitos que lhes eram atribuídos num mundo externo, num viés onde passam a depender dos dirigentes para ações tidas como comuns como tomar banho e utilizar banheiro, tomar sol e demais atividades que lhes eram individuais.

As relações dentro dessas instituições, que Goffman (2008) conceituou como *instituições totais* se dão num viés binário, onde os sujeitos que ocupam uma posição hierárquica que lhes permite o controle punem a desobediência ou inadequação às normas através de privações (ficar sem almoço, sem colchão, não poder usar o banheiro etc) como também fisicamente (encarceramento em solitárias, sujeição dos corpos por agressões físicas, obrigação de exercícios extenuantes,



sujeição sexual, entre outros). Assim, uma equipe dirigente pode ver um grupo de internados como um material passível de ajustes para seu pleno funcionamento, o que, por sua vez, justificaria as sanções e coerções no cárcere. Dentro dessa relação, também são previstos privilégios àqueles que se comportam e se adequam às normas estabelecidas. No entanto, se esse poder é exercido com uma convivência jurídica em que o status de dirigente permite o controle dos internados, por outro, as relações entre esses podem funcionar de forma que as normas burladas não cheguem ao conhecimento dos dirigentes. De maneira análoga, esses sujeitos elegem aquele que os representa, tendo-o como uma espécie de líder, o que o autor classificou de *ajustamentos secundários*.

Temos em Goffman, análises que, embora tenham sido feitas num outro momento histórico, no final da década de 1950, vão ao encontro de práticas ainda presentes nas prisões brasileiras, onde se, por um lado, conquistas referentes ao direito civil do apenado lhes garantam integridade física e moral, por outro, práticas coercitivas constituem uma realidade. Não obstante a impossibilidade de integrar todos os apenados no sistema educacional dentro das instituições penais se reflete num privilégio através de caráter meritocrático. A relação entre as análises de Goffman (2008) e a Educação Prisional se dá no sentido que, uma vez que ainda permaneça uma prática meritocrática para acesso à educação, os mecanismos de mortificação do eu civil podem se dar num viés indireto, pois o detento sabe quais são as normas estabelecidas, e pretendendo estudar, deve submeter-se a elas. Há ainda um sentido extremamente coercitivo no sistema educacional carcerário: os detentos ficam no *seguro*, ou seja, isolados, não têm acesso ao mesmo.

Foucault (2012) analisou as instituições penais a partir de um mecanismo de poder

que está centrado diretamente no controle. Os mecanismos de controle transcendem o encarceramento em si e baseiam-se num conjunto de ações e normas estabelecidas que se pretende sejam cumpridas. A punição aqui não objetiva a anulação do eu, mas a disciplina dos corpos através da vigilância constante e de práticas que visam a torná-los dóceis, assim como a comparação entre sujeitos, dentro de um quadro em que se analisa aquele que se aproxima mais ou menos do ideal; foi o que Foucault chamou de *normatização*. Através desta, pretende-se transformar o indivíduo num sujeito de corpo dócil, apto ao trabalho à inserção social com suas respectivas normas. Vigia-se, assim, o encarcerado observando o quanto ele se desvia dessa norma estabelecida e as coerções encontram base num conjunto de legislações que hierarquizam delitos e transgressões, cabendo a cada uma dessas a aplicabilidade de determinada pena.

O tempo para Foucault, ao contrário do analisado por Goffman, não deve permitir ociosidade. Ao contrário, deve ser controlado num contexto disciplinar de forma que extraia do sujeito o máximo que seus corpos permitam. O poder em Foucault adquire um aspecto mais disciplinar e normativo do que punitivo. A relação que podemos fazer entre as postulações de Foucault e a Educação Prisional no Brasil incide contundentemente na proposta de normatização do sujeito, ou seja, pretende-se que a educação seja capaz de reaver um estado pré-transgressor, em que o sujeito ainda obedecendo às normas sociais e jurídicas não houvesse as transgredido. A relação intrínseca entre educação e trabalho reforça a hipótese de que deva se dulcilizar os corpos (e mente) para a inserção no mercado.

Partimos do pressuposto de que o encarcerado já é um sujeito socializado, tanto num sentido pretérito ao seu encarceramento, quanto durante o mesmo. Tanto fora das prisões quanto dentro delas, existe um complexo mecanismo de socialização, no

qual regras são construídas pelos atores que fazem parte de um determinado grupo ou segmento social; assim as normas são extremamente subjetivas, sendo equilibradas pelo mecanismo legal. Quando pensamos na reintegração do detento na sociedade, o que queremos, na verdade, é fazer com que este seja capaz de enquadrar-se num espectro comportamental que não tange só a sua não reincidência criminal, mas que seja capaz de internalizar, assim como obedecer às regras estipuladas pela sociedade em que vive. Encontramos assim, a similaridade entre reintegração social e ressocialização, pois o que entendemos é que o poder público espera que a educação cumpra o papel não apenas de ajudar na reintegração do detento na sociedade, mas que também seja capaz de inculcar valores estabelecidos, normatizando esses sujeitos que, em virtude de um delito, são vistos não só pela lei, mas também, pela sociedade como indivíduos transgressores. A educação, nesse viés, ultrapassa a esfera de formação intelectual assumindo uma esfera normativa.

Pensar no papel da educação no campo social já é algo complexo e que envolve muitas discussões; afinal a educação serve para quê? Para alfabetizar? Para facilitar as comunicações? Para transmitir um legado de informações dos nossos precedentes? Para a formação de profissionais aptos? Para disseminar normas sociais através de um determinado tipo de ideologia de uma classe dominante? A quem serve a educação? Essas elucubrações fazem parte dos novos rumos dos estudiosos sociais e da educação enquanto Ciência Social aplicada. Se direcionarmos essas questões para o âmbito da EJA, elas se multiplicam num caráter exponencial: o que pretende um jovem ou adulto ao voltar a estudar? Esses atores possuem chances efetivas de se inserirem no contexto educacional formal? O atraso com relação à sua escolaridade afeta seu processo cognitivo? Direcionando

mais ainda essas indagações para a EJA voltada para os privados de liberdade, encontramos uma complexidade superexponencial porque, além de todas as questões até então abordadas, cabem as abordagens de caráter social que levaram o sujeito à transgressão das normas sociais.

A dubiedade com relação aos reais objetivos da Educação Prisional leva inclusive os detentos a desconfiarem de sua intencionalidade. Julião (2009) afirma que alguns detentos acreditam que a escola na prisão serve para a disseminação ideológica do Estado, no que não estão totalmente enganados. O educador, através de práticas educativas, deve criar mecanismos pedagógicos que possam ultrapassar a concepção da educação como um valor de capital humano, despertando o discente para a educação formadora em todas as suas nuances. Esperar da educação que ela sirva de base para a reintegração social, a nosso ver de ressocialização, é esperar que a mesma seja capaz de retroceder à subjetividade de cada discente, apagando máculas que o fizeram chegar ao cárcere. A concepção educacional nesse viés se aproxima do caráter messiânico, mostrando um caminho da “salvação”.

Julião (2009) demonstrou que o acesso à educação contribui para a diminuição da reincidência criminal, porém, na pesquisa, o autor mostra que o maior índice de reincidência ocorre pela falta de emprego (33,9%), seguido de desestrutura familiar (27,1%) e depois a falta de escolaridade (16,9%). Vemos, então, que a falta de emprego e de estrutura familiar são fatores que incidem muito mais na reincidência do preso do que a baixa escolaridade ou falta de; devemos levar também em consideração que a escolarização é um dos fatores que facilitam o acesso ao emprego, mas não o único. Dessa forma, pensamos que a formação educacional é um instrumento muitíssimo importante para o detento, porém atribuir à educação

por si só a responsabilidade de resgate do preso ou egresso do sistema prisional é supervalorizar o seu papel, ao mesmo tempo em que minimiza a responsabilidade das políticas sociais que devem ser postas em prática em consonância com a mesma.

Acreditamos que a educação deva ser vista como um direito básico e universal. Assim, sua função deve ser pensada para além do cumprimento de um papel normatizador, devendo ser encarada como um dos fatores que possam contribuir para que o apenado ou egresso do cárcere repense no seu papel enquanto sujeito social e busque novos caminhos através de uma reflexão crítica que possibilite se posicionarem de formas diferentes, as quais o levaram a práticas transgressivas e à reclusão.

## Considerações Finais

A instituição penal no Brasil no modelo de prisão remonta o séc. XIX, em 1824. No entanto, as políticas públicas que envolvem as questões relativas às causas penais parecem que estiveram sempre à margem. Assim, a educação não se difere desse espectro. O próprio Código Penal, de 1942 (BRASIL, 1942) já previa a oferta de educação nas prisões, porém, na década de 1960, essa só era oferecida em poucos Estados da Federação, sem uma norma que universalizasse o ensino em âmbito nacional. A Lei de Execução Penal nº 7.210, de 1984 (BRASIL, 1984) antecedendo a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), tida como a Constituição Cidadã, já determinava a obrigatoriedade do Ensino Fundamental em todas as instituições penais no Brasil. No entanto, as orientações quanto aos direitos educacionais dos detentos só vieram ser fixadas com o Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária em 1994 (BRASIL, 1994); as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96,

BRASIL, 1996) não incluíram nenhum capítulo específico quanto à Educação Prisional, subentendendo-se que essa deveria seguir as mesmas orientações da Educação de Jovens e Adultos.

O caráter ainda pouco definido da Educação Prisional perpassava pela questão de quem assumiria o papel de sua gestão. Por um lado, tínhamos o Ministério da Educação, responsável pela regulamentação educacional no país e, de outro, o Ministério da Justiça, responsável pelas normas jurídicas. Somente em 2005, foi observado um processo de articulação entre os mesmos no sentido de promover estratégias de programas educacionais para prisões em âmbito nacional.

A falta de articulação entre tais ministérios contribuiu para que dentro das escolas situadas nas instituições penais houvesse uma espécie de dois poderes. Muitos agentes no exercício de sua profissão reagiam de forma negativa à Educação Prisional, como se essa representasse um privilégio e não um direito do apenado. Atitudes como atrasar a entrada do detento nas salas de aula e controlar o seu comportamento durante o horário escolar eram comuns. O detento ficava, de certa forma, à disposição do agente carcerário, assim como dos demais profissionais envolvidos na função de seu controle. Não obstante, os diretores dos presídios interferiam constantemente nos assuntos educacionais.

No ano de 2008, foi criado o Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania PRONASCI, que previu a reintegração de apenados e egressos do sistema prisional através de projetos educativos e, em 2010, foram fixadas as Diretrizes Nacionais para a oferta de Educação de Jovens e Adultos privados de liberdade (BRASIL, 2010), apontando para a articulação e associação da educação a ações complementares de cultura. No entanto, os dados estatísticos do Departamento Penitenciário Nacional

(DEPEN, 2012) revelaram que 40% das prisões no Brasil não têm sequer sala de aula, ainda que a relação entre presos e presas que frequentam escolas prisionais é de 1 para 10. Desse total de detentos estudantes (2,6mil), apenas 4,8% fazem algum tipo de ensino técnico. Importante ressaltar que em pesquisa realizada por Julião (2009) a falta de emprego foi apontada como maior índice de ocorrência de reincidências criminais (33,9%).

Notamos aqui um paradoxo, pois se o Estado pretende a reintegração do apenado ou egresso desse sistema de forma a evitar sua reincidência, deve basear-se nas estatísticas que norteiam os motivos da mesma, desenvolvendo articulações entre educação e trabalho de forma mais efetiva e eficiente, pois a oferta de educação formal não cumpre o papel por si só de reintegração do apenado ou egresso do sistema prisional. Diante desse quadro, os próprios apenados acabam por desacreditar na educação como possibilidade de sua inserção no mercado de trabalho.

Esperava-se que a remição da pena por estudo fosse elevar consideravelmente a procura pela educação. No entanto, os mesmos dados estatísticos do DEPEN (2012) mostram que esse número cresceu cerca de 2% desde a sanção da Lei, em 30 de Junho de 2011. Apesar disso, o pouco crescimento pode ser visto para além do desinteresse, uma vez que não os apenados são “contemplados” com a possibilidade de estudarem de acordo com as normas de meritocracia oficiosamente instaladas. Se a remição representa um importante avanço nas Leis de Execução Penal no país, a realidade das condições no sistema carcerário parece não ter acompanhado tal avanço. A Educação Penal passa por problemas que vão desde a infraestrutura como salas de aula em espaço não apropriado até a questão burocrática que envolve a relação dos professores com diretores das unidades prisionais, assim como a falta de articulação entre determinadas Secretarias de Educação

e da Administração Penitenciária, o que se reflete na impossibilidade de abranger todos os custodiados na modalidade EJA.

Os problemas apontados neste artigo demonstram que a educação acaba por não cumprir o papel que lhes é atribuído pelo Estado, ou seja, a reintegração social do apenado ou egresso do sistema prisional. Não obstante, pensamos que o sujeito encarcerado ou não já vive num sistema social com suas normas estabelecidas, o que notamos é a pretensão da educação fazer com que um egresso do sistema penal enquadre-se nas normas sociais extramuros, levando-o, assim, à assimilação das mesmas e não vindo a ser reincidente, o que implica não numa reintegração, mas num eufemismo para ressocialização.

Defendemos, no entanto, que o detento ou egresso, enquanto sujeito, possui sua subjetividade própria que deve ser respeitada e que a Educação Penal represente um mecanismo que busque a conscientização e avaliação crítica desses sujeitos, aproximando-se da realidade desses, no sentido de direcionarem sua vida num caminho que os mantenham afastados das práticas que os levaram à transgressão das leis e à sua consequente reclusão. Ressaltamos que o papel de reintegração desse sujeito na sociedade cabe a todos os seguimentos sociais, assim como depende, também, de práticas mais efetivas em consonância com a educação e não apenas de uma possível educação formal que lhe venha ser oferecida.

O termo ressocialização nos parece inadequado, uma vez que pensamos o sujeito privado de liberdade um ser socializado antes de sua reclusão e também durante a mesma, de forma que vive em uma sociedade em sentido *strictu* a partir do momento de interação com seus pares, e em sentido *latu*, uma vez que interage com pessoas que não privadas de liberdade mantêm seu contato com o mundo externo. Nesse sentido, reintegrar parece um termo mais adequado, uma vez que os

sujeitos privados de liberdade, durante seu período de reclusão, representam sujeitos que temporariamente não dispõem de uma integração social plena.

## NOTAS

<sup>1</sup> Dados do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos), de 2010, indicou que o Brasil, dentre 65 países avaliados no mundo inteiro, ocupou a classificação de 53º lugar. Esse Programa faz uma avaliação trienal da educação em diversos países, tendo a leitura como base. Nos dados divulgados, o Brasil ficou abaixo das todas as médias propostas em leitura, matemática e Ciências. IN: <http://veja.abril.com.br/noticia/educacao/desempenho-dos-alunos-brasileiros-fica-bem-abaixo-da-media-mundial>. Acesso em: 15 dez. 2013.

<sup>2</sup> Com relação ao termo extramuro, ressaltamos que o mesmo tem sua pertinência apenas no âmbito de comparação entre a educação que se desenvolve dentro e fora dos cárceres, haja vista, a educação regular nesse sentido ser entendida apenas como não formal e não formal.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Relatório Estatístico – Analíticos do sistema prisional 2012. Departamento Penitenciário Nacional, Sistema Integrado de Informações Penitenciárias, DEPEN/INFOPEN. **Ministério da Justiça**. Brasília, DF, dez. 2012. Disponível em: <<http://www.portal.mj.gov.br/.../E9CEITEMIDC37B2AE94C840068131624...>>. Acesso em: 27 jun. 2013.
- \_\_\_\_\_. Relatório do Terceiro Seminário Nacional para Educação nas Prisões 2012 b. Departamento Penitenciário Nacional. **Ministério da Justiça**; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Ministério da Educação**. Brasília, DF, 14-17 maio 2012 Disponível em: <<http://portal.mj.gov.br/services/.../FileDownload.EZTSvc.asp?...5675>>. Acesso em: 21 jun. 2013.
- \_\_\_\_\_. Decreto n 7.626, de 24 de Novembro de 2011. Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional. Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Presidência da República**. Brasília, DF, 24 nov. 2011. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7626.htm)>. Acesso em: 23 jun. 2013.
- \_\_\_\_\_. Lei de Execução Penal n° 12.433, de 29 de Junho de 2011(b) Casa Civil, Subchefia para assuntos jurídicos. **Presidência da República**. Brasília, DF, 29 jun. 2011. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7210.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm)>. Acesso em: 18 jun. 2013.
- \_\_\_\_\_. Diretrizes Nacionais Para a Educação de Jovens e Adultos Privados de Liberdade, de 19 de Maio de 2010. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Ministério da Educação**. Brasília, DF, 19 mai. 2010. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task...](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task...)> Acesso em: 21 jun. 2013.
- \_\_\_\_\_. Normativos sobre a Educação Prisional. Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Ministério da Justiça**. Disponível em: <<http://portal.mj.gov.br/services/.../FileDownload.EZTSvc.asp?...E817>>. Acesso em: 21 jun. 2013.
- \_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de Dezembro de 1996. Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Presidência da República**. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 20 jun. 2013.

- \_\_\_\_\_. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Presidência da República**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em: 20 jun. 2013.
- \_\_\_\_\_. Lei de Execução Penal nº 7.210, de 11 de Julho de 1984. Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Presidência da República**. Brasília, DF. 11 jul. 1984 Disponível em : <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/17210.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17210.htm)>. Acesso em: 18 jun. 2013.
- \_\_\_\_\_. Lei nº 2.848, Código Penal, de 7 de Dezembro de 1940. Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Presidência da República**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/del2848htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848htm)>. Acesso em: 29 jun. 2013.
- \_\_\_\_\_. Constituição Política do Império do Brasil, de 25 de Março 1824. Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Presidência da República**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)> Acesso em: 20 jun. 2013.
- DURKHEIM, É. **As Regras dos Métodos Sociológicos**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. 39. ed. Petrópolis, RJ : Vozes, 2011.
- GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- GRACIANO, M; SHILLING, F. Educação na Prisão: Hesitações, Limites e Possibilidades. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, SP. v. 13, n. 25, p. 111-132, 2008.
- HONORATO, R. Desempenho dos alunos brasileiros está bem abaixo do ideal. **Veja**, dez. 2010. Disponível em:  
<<http://veja.abril.com.br/noticia/educacao/desempenho-dos-alunos-brasileiros-fica-bem-abaixo-da-media-mundial>>. Acesso em: 15 dez. 2013.
- JULIÃO, E. F. **A ressocialização através do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro**. 2009. 433f. (Doutorado em Ciências Sociais) - Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, RJ, 2009.
- \_\_\_\_\_. **Sistema Penitenciário Brasileiro: A educação e o trabalho na Política de Execução Penal**. Petrópolis, RJ: FAPERJ, 2012.
- SILVA, M. R. S. do N. Educação Prisional no Brasil: do ideal normativo às tentativas de efetivação. **Revista de Estudos Jurídicos**, UNESP, Franca, SP, v. 15, n. 21, p. 1-20, out. 2011.
- WEBER, M. **Conceitos Sociológicos Fundamentais**. Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2010.