



UNIVERSIDADE
CATÓLICA
PORTUGUESA

BRAGA

EDUCAÇÃO PRISIONAL

Análise das práticas escolares numa instituição prisional feminina.

Dissertação de Mestrado apresentada à
Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de mestre em
**Ciências da Educação - Administração e
Organização Escolar**

Maria Helena Oliveira Freire de Medeiros

Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais

FEVEREIRO 2020



CATÓLICA
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS SOCIAIS

BRAGA

EDUCAÇÃO PRISIONAL

Análise das práticas escolares numa instituição prisional feminina.

Dissertação de Mestrado apresentada à
Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de mestre em
**Ciências da Educação - Administração e
Organização Escolar**

Maria Helena Oliveira Freire de Medeiros

Sob a Orientação do
Prof. Doutor **Carlos Alberto Vilar Estêvão.**



CATÓLICA

FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS SOCIAIS

BRAGA

Maria Helena Oliveira Freire de Medeiros

EDUCAÇÃO PRISIONAL

Análise das práticas escolares numa instituição prisional feminina.

Dissertação de Mestrado apresentada à
Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de mestre em
**Ciências da Educação – Administração e
Organização Escolar**

Data da Aprovação: ____/____/____.

Comissão avaliadora:

Presidente da banca

Examinador interno titular

Examinador externo titular

Examinador interno suplente

Examinador externo suplente

Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais
FEVEREIRO 2020

A Amaurício Freire da Costa, meu Pai, e Valdení Oliveira Freire, minha amada Mamãe, especialmente ao meu sobrinho, Artur Costa Freire (Deus o “convidou” para a sua morada, no auge dos seus 16 anos), as ausências mais presentes em minha vida nos dias de hoje.

A minha família por estarmos sempre unidos!

Agradecimentos

*A **Deus**, pela presença constante na minha vida e pela superação de tantos momentos difíceis nesta vida terrena.*

*Agradeço a **Deus Pai Onipotente**, por todas as pessoas que colocou no meu caminho, que possibilitaram a realização deste trabalho.*

*À **minha família**, instituição fundamental na minha formação, nos meus valores e por acreditar que tudo posso naquele que me fortalece.....em especial as minhas irmãs: Fátima, Vitória, Máisa e Elisângela. Germano, (meu irmão que consegue ver a vida como ela realmente é...) Exemplo de perseverança... Amaurício Filho e Marcondes, irmãos amados!!!*

Ao professor Dr. Carlos Alberto Vilar Estêvão, orientador, pelo incentivo e confiança.

Aos colegas de curso, em especial a Cristiano Prestes e Dorivan Ferreira, amigos de fé e irmãos camaradas, pelo carinho e paciência, por nos tornamos presenças incansáveis um na vida do outro, durante esta jornada de estudos... e acredito por toda eternidade!!!

A Carlos Zózimo, amigo e colega de trabalho pelo enorme contributo, minha eterna gratidão.

Aos colegas professores que participaram da minha pesquisa, os meus agradecimentos.

Às reclusas que se dispuseram a contribuir com a pesquisa, eterna gratidão, porque não é fácil falar das suas vidas.

Índice

Lista de Figuras	5
Lista de Tabelas.....	6
Lista de Quadros	7
Lista de Siglas e Abreviaturas	8
Resumo.....	10
Abstract.....	11
Introdução	15
PARTE I.....	18
Capítulo 1 - O Processo de Construção das Instituições Prisionais Femininas	18
1.1 Contextualização histórica de construção das instituições prisionais femininas no Brasil e no Distrito Federal.....	18
1.2 O Contexto histórico da Penitenciária Feminina no Distrito Federal	23
1.2.1 Legislações que normatizam o processo de educação prisional.....	27
Capítulo 2 - Modelos de Organização que regem o Sistema Educacional	32
2.1 Organização escolar dentro do presídio.....	32
2.2 A relevância dos modelos de organização	37
2.2.1 Modelo burocrático racional.....	37
2.2.2 Modelo Político	42
2.2.3 Modelo Coercitivo de Etzioni (1974).....	45
2.2.4 Modelo de organização predominante e a particularidades da Instituição Penal Feminina (educação prisional).....	50
Capítulo 3 - Organização e relações de poder no sistema educativo prisional feminino.....	54
3.1 Poder e sua complexidade na organização educativa prisional	55
3.1.1 As especificidades das práticas escolares na escola prisional Brasileira	61
PARTE II.....	70
Capítulo 4 – Estudo Empírico	70
4.1 Metodologia: abordagem qualitativa.....	70
4.2 Estudo de caso e técnicas de coleta de dados.....	70
4.3 - Descrição do Presídio Feminino do Distrito Federal - PFDF.....	72
Capítulo 5 – Descrição, análise e interpretação dos dados.....	73
5.1 Professores.....	73

5.1.1 Perfil dos professores pesquisados.....	73
5.1.2 Eixos temáticos e categorias de análise.....	75
5.1.2.1 Professor/espaço de aprendizagem.....	76
5.1.2.2 Organização e funcionamento	79
5.1.2.2.3 Desenvolvimento da forma do trabalho/pedagogia.....	80
5.1.2.3 Especificidades das práticas escolares /relação de poder.....	82
5.2 Presidiárias/reclusas	88
5.2.1 Perfil das presidiárias/reclusas.....	88
5.2.2 Eixos temáticos e categorias de análise.....	91
5.2.2.1 O significado da figura do professor para a reclusa.....	93
5.2.2.2 Sala de aula como espaço de aprendizagem/ressocialização/remição de pena	94
5.2.2.2.3 Organização da prática pedagógica na sala de aula	95
5.2.2.2.4 Relação de poder: normativo x punitivo/cotidiano prisional.....	96
Considerações possíveis	98
Referências	102
Anexo I.....	110
Anexo II	112
Anexo III.....	113

Lista de Figuras

Figura 1	48
Figura 2	52
Figura 3	56
Figura 4	68
Figura 5	78
Figura 6	79
Figura 7	80
Figura 8	81
Figura 9	82
Figura 10	83
Figura 11	83
Figura 12	85
Figura 13	86
Figura 14	87
Figura 15	91

Lista de Tabelas

Tabela 1	19
Tabela 2	21
Tabela 3	63

Lista de Quadros

Quadro 1.....	60
Quadro 2.....	74
Quadro 3.....	76
Quadro 4.....	90
Quadro 5.....	92

Lista de Siglas e Abreviaturas

CEDF - Conselho de Educação do Distrito Federal
CF - Constituição Federal
CIR - Centro de Internamento e Reeducação
CNE - Conselho Nacional de Educação
CNJ - Conselho Nacional de Justiça
CNPCP - Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária
COC - Centro de Observação Criminológica
CPDF - Conselho Penitenciário do Distrito Federal
DEPEN – Departamento Penitenciário Nacional
DF - Distrito Federal
EJA - Educação de Jovens e Adultos
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
FEDF - Fundação Educacional do Distrito Federal
FUNAP - Fundo Nacional de Amparo ao Preso
FUNDEN - Fundo Penitenciário Nacional
INFOPEN - Levantamento Nacional de Informação Penitenciária
LDBEN - Leis de Diretrizes e Base da Educação Nacional
LEP - Lei de Execução Penal
MEC - Ministério da Educação
MJ - Ministério da Justiça
NCB – Núcleo de Custódia de Brasília
NUEN - Núcleo de Ensino
PDE - Plano Distrital de Educação
PDEP - Plano Distrital de Educação Prisional
PEESP - Plano Estratégico de Educação do Sistema Penitenciário
PF - Presídio Feminino
PFDF - Penitenciária Feminina do Distrito Federal
PNE - Plano Nacional de Educação
SEEDF - Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
SESIPE - Subsecretaria do Sistema Penitenciário do Distrito Federal

SSPDF - Secretaria de Estado da Segurança Pública e da Paz Social do Distrito Federal

UnB - Universidade de Brasília

UPs - Unidades Prisionais

RESUMO

O presente estudo **intitulado Educação Prisional - análise das práticas escolares numa instituição prisional feminina** traz à discussão o entendimento da problemática: Num estabelecimento prisional as práticas escolares são similares às práticas das de “fora” das grades ou apresentam especificidades? Com base nesse questionamento foram formuladas hipóteses da existência de especificidades nas práticas escolares dentro do sistema prisional, e a facilitação da prática do ensino pelo relacionamento entre o docente e a discente reclusa, por se tratar de uma organização complexa, cujo o tipo de poder é coercitivo, onde as reclusas são submetidas ao controle-obediência (terror da punição). O objetivo básico consistiu na análise das práticas escolares na escola prisional feminina do Distrito Federal. Para sustentação teórica buscou-se discutir desde as leis que preveem as garantias dos direitos dos presos à educação, até o que de mais atualizado a respeito do tema está sendo produzido e publicado por autores nacionais e estrangeiros. Na abordagem metodológica utilizou-se do estudo de caso e análise de conteúdo para a coleta dos dados, sendo realizada a uma análise interpretativa-qualitativa, referenciada por eixos temáticos e categorias centrais. Na técnica de pesquisa foram utilizados Questionários (questões abertas e fechadas) e Entrevista semiestrutura. Por fim, os resultados apontam que mesmo com a hostilidade da prisão, a educação escolar da unidade prisional pesquisada pode efetuar transformações significativas no cotidiano das estudantes, uma vez que a relação pedagógica se baseia, independente do espaço em que a escola esteja inserida, na forma de diálogo de interação com o outro, apoiada na relação de respeito e de confiança entre o professor e as estudantes/reclusas.

Palavras-chave: Educação prisional, poder coercitivo, organizações complexas.

ABSTRACT

The present study entitled Prison Education - analysis of school practices in a female prison institution brings to the discussion of the question: In a prison establishment are school practices similar to the practices of "outside" the bars or do they present specificities? Based on this questioning, hypotheses were formulated about the existence of specificities in school practices within the prison system, the facilitation of teaching practice through the relationship between the teacher and the prisoner student, as it is a complex organization, whose type of power is coercive, where prisoners are subjected to control-obedience (terror of punishment). The basic objective was the analysis of school practices in the women's prison school in the Federal District. For theoretical support, we sought to discuss everything from the laws that provide for the guarantees of the rights of prisoners to education, to the most up-to-date on the subject being produced and published by national and foreign authors. In the methodological approach, a case study and content analysis were used for data collection, with an interpretative-qualitative analysis, referenced by thematic axes and central categories. Questionnaires (open and closed questions) and semi-structured interviews were used in the research technique. The results point out that even with the hostility of the prison, the school education of the researched prison unit can effect significant changes in the students' daily lives, since the pedagogical relationship is based, regardless of the space in which the school is inserted, in form of interaction dialogue with the other, supported by the respect and trust relationship between the teacher and the students / prisoners.

Keywords: Prison education, coercive power, complex organizations.

Introdução

As questões sociais no Brasil foram, sempre que possível, colocadas “em baixo do tapete”, principalmente as que estão relacionadas à Educação. Apesar de a legislação brasileira dar ênfase à educação como dever do Estado, poucos têm acesso à uma educação de qualidade. Na verdade, a grande maioria dos indivíduos presos não tiveram melhores oportunidades ao longo de suas vidas. A educação é um direito social assegurado pela Constituição Federal de 1988 e consagrado na legislação internacional. No entanto, quando se trata da população encarcerada, tal direito parece não ter o mesmo grau de reconhecimento. Nesse sentido, a presente pesquisa se propõe a analisar o processo organizacional da educação e compreender as práticas escolares numa escola prisional feminina. Apresenta como problema de pesquisa a seguinte pergunta: Num estabelecimento prisional serão as práticas escolares similares às práticas das de “fora” das grades ou apresentam especificidades?

A partir desse problema de pesquisa, serão abordadas as questões se a escola é uma organização? Qual o modelo de organização educativa que está presente nas práticas escolares numa instituição prisional? Como a relação de poder está presente na prática pedagógica entre os docentes e as discentes reclusas? Será que ela tem a mesma forma como a verificada numa escolar regular? A prática docente tem peculiaridades no sistema prisional? Qual o sentido que as reclusas dão à educação e como elas entendem a relação de poder existente no espaço prisional, e em que momento isto é usado?

Esta pesquisa deverá ser capaz de refutar ou confirmar as seguintes hipóteses do trabalho:

A hipótese preliminar 1 - as práticas escolares numa escola prisional feminina apresentam características específicas de acordo com a relação de poder estabelecido entre as reclusas (discentes) e os docentes.

Hipótese 2 - Há especificidade nas práticas escolares num estabelecimento prisional feminina.

Hipótese 3 - O modo como o docente se relaciona pode ou não facilitar a suas práticas entre as reclusas.

O campo da pesquisa estabelecido é o contexto de organização escolar do sistema prisional feminino, tendo como atores os professores e alunas (reclusas), que estão inseridas na área de Educação de Jovens e Adultos - EJA, dentro da Penitenciária Feminina do Distrito

Federal. O eixo de análise centraliza-se nas práticas escolares e na relação de poder entre as reclusas e seus respectivos professores.

A base que constitui esta pesquisa é amparada, no primeiro momento, em pesquisa documental e bibliográfica; procura-se remontar debates e reflexões acerca da educação prisional num Presídio Feminino do Distrito Federal - PFDF, a partir de 2010 até os dias atuais. Como fonte documental serão utilizados, especialmente, documentos oficiais, como relatórios do Conselho de Educação do Distrito Federal e do Conselho Federal, anais de debates legislativos, pertencentes ao Conselho Nacional de Justiça - CNJ, artigos científicos publicados em revistas e instituições institucionalizadas, da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira (LDB 9.394/1996), da Lei de Execução Penal - LEP/1984 e do Conselho Penitenciário do Distrito Federal. No segundo momento, o procedimento a ser utilizado é o método de abordagem qualitativa, com análise dos dados que serão estabelecidos por meio dos conteúdos das falas trazidas nos questionários individuais e nas entrevistas feitas pelo pesquisador, tendo como compromisso de realizar pontos de vistas variados e realidades compartilhadas.

A relevância em pesquisar a escola como organização educativa, especialmente a escola prisional feminina, surgiu por perceber a amplitude do papel da educação, cuja perspectiva se ancora na liberdade, na esperança de transformação da realidade primitiva do mundo prisional e na ressocialização do sujeito.

O trabalho dissertativo está organizado em duas partes, com três capítulos, os quais são responsáveis pela base teórica, e o quarto capítulo pelo resultado empírico da pesquisa. Na primeira parte, desenvolve-se o contexto histórico que regulamenta os presídios femininos no Brasil e no Distrito Federal, as funções dos órgãos governamentais, em particular o Ministério Educação e o Ministério da Justiça que buscam tornar o sistema prisional mais humano, garantindo o direito à educação a todas as reclusas. Deste modo, o reconhecimento de que a educação contribuirá, de forma positiva, para reintegração social da pessoa reclusa e possa promover o conhecimento (cognitivo) e a socialização, determinado por preceitos constitucionais, como direitos e deveres do cidadão.

No segundo capítulo, a base teórica será fundamentada em modelos de organização que regem o sistema educativo prisional feminino: conceito de organização e o estudo da escola como organização; a análise dos modelos de organização no sistema educativo prisional; as organizações como arena política em que o poder e a política são essenciais num sistema educativo prisional; as interpretações das abordagens racional-burocrática e da imagem política,

na busca de fazer uma análise desses modelos de forma clara e precisa no interior da escola prisional.

No terceiro capítulo, considerado central, estudar-se-á o poder e a sua complexidade na organização educativa prisional. No sistema prisional, hoje, são marcantes dois tipos de poder, ou seja, o poder de coerção e o normativo. Então, o objetivo é compreender como essa relação de poder encontra-se presente numa unidade escolar prisional feminina.

Na segunda parte, e tomando por base as propostas teóricas já mencionadas, será apresentado o estudo empírico que irá ser desenvolvido da seguinte forma: o processo investigativo dar-se-á com a técnica de pesquisa como dispositivo de coleta de dados. Aplicar-se, primeiramente, um questionário semiestruturado; após o questionário, serão utilizadas as entrevistas semiestruturadas que possibilitam a coleta de dados de maneira mais profunda, a respeito da trajetória das reclusas e a relação delas enquanto sujeitas do processo. O processo dar-se-á de forma voluntária, entre as reclusas (decentes) e professores (docentes), em que a análise e descrição dos resultados da pesquisa, as contradições e possibilidades trarão contribuições significativas.

PARTE I

Capítulo 1 - O Processo de Construção das Instituições Prisionais Femininas

1.1 Contextualização histórica de construção das instituições prisionais femininas no Brasil e no Distrito Federal

Por muito tempo, a história do encarceramento feminino no Brasil foi negligenciada pelo Estado. O número de mulheres que cometiam crimes ou infrações penais era bem menor se comparando ao masculino. Os crimes mais comuns, no começo do século XX, eram vadiagem, alcoolismo, prostituição, furtos, brigas, e também havia delitos que eram vistos como perturbações mentais de mulheres desnaturadas, tais como o aborto, infanticídios, adultério e bruxarias. De acordo com Santos (2006, p. 9), quando essas mulheres eram pegas cometendo tais crimes, elas eram colocadas em celas improvisadas, em presídios masculinos ou delegacias, uma vez que o Estado não dispunha a ter gastos com construções para segurar essas mulheres infratoras.

No entanto, apenas após a Revolução de 1930, no período do Estado Novo, no Governo de Getúlio Vargas, é que o encarceramento feminino no Brasil foi institucionalizado, com o estudo para aperfeiçoar o Código Penal Brasileiro, com a reforma penal, que aconteceu nos anos de 1940, quando foi criado um projeto para criação da Prisão das Mulheres, Penitenciária Agroindustrial e Sedorias Penais (Oliveira, 2008, p. 26).

Em 1940, o Decreto Lei nº 2.848 surge para definir o Código Penal, o qual defendia que as mulheres deveriam cumprir suas penas em estabelecimentos separados dos homens, em locais especiais para elas. O processo jurídico veio a avançar, em 1941, com o Código de Processo Penal Brasileiro, com a ideia de reafirmar essa prerrogativa de direito, isto é, alegar que as mulheres deveriam ter estabelecimento penal próprio (Santos & Santos, 2006, p.10).

Os primeiros presídios criados, especialmente aqueles destinados ao público feminino, foi no Rio Grande do Sul, capital de Porto Alegre, em 1937; depois, em São Paulo, em 1942 e, no mesmo ano, no Rio de Janeiro, inaugura-se o presídio feminino, em Bangu. Não obstante, os projetos de criação desses presídios eram falhos, pois representavam os ideais da elite machista conversadora da época, e, certamente, não foi pensado nas mulheres

e nas condições que elas necessitavam, mas, sim, baseados nos mesmos moldes dos presídios masculinos.

Vale ressaltar, que esses presídios deveriam ficar longe dos presídios masculinos, para evitar que os homens tivessem pensamentos de promiscuidade com a presença das mulheres. O presídio feminino era administrado por freiras, chamadas Irmãs Bom Pastor, e as presidiárias tinham duas opções para saírem da prisão: deveriam se tornar aptas para voltar ao convívio com a família e com a sociedade, ou, se fossem solteiras, idosas ou sem vocação para o casamento, seriam preparadas para se tornarem freiras¹.

No entanto, os presídios femininos só começaram a ser vistos como necessários, para distanciar as mulheres dos homens no cárcere, e não pelo aumento da criminalidade, como costuma-se pensar. Em 1984, a Lei nº 7.209 retificou toda parte do Código de 1940, principalmente no que dizia respeito a penas desumanas, assim humanizou as sanções penais e trouxe as ideias de penas alternativas à prisão, e ocorreu a volta do chamado dias-multas. Conforme estabelece o art. 83, § 2º, e 89, caput, da Lei nº 11.942 de 2009, as penitenciárias femininas devem atender às necessidades diferenciadas das mulheres, quais sejam: seção para gestantes e parturientes; berçário e creches; agentes penitenciários trabalhando dentro do presídio, apenas do sexo feminino; uniformes e outras necessidades.

Tabela 1

Mulheres privadas de liberdade no Brasil em junho de 2016

¹ As freiras administravam as instituições, por meio de um acordo com o Estado, guiadas por um regimento, no qual a congregação ficava responsável pela educação doméstica, instrução profissional, ensino primário e religioso, alimentação, vestuário e higiene das internas. Elas estavam subordinadas às secretarias de justiça estaduais, visto que respondiam aos Conselhos Penitenciários e recebiam um salário anual pelo trabalho desenvolvido. As atividades diárias eram compostas de missas, trabalhos manuais e domésticos; as irmãs também prezavam pelo tipo de vestimentas usadas pelas presas, restringindo roupas consideradas inadequadas. (Santos & Santos, 2006, p. 13).

Brasil – junho de 2016	
População prisional feminina	42.355
Sistema Penitenciário	41.087
Secretaria de Segurança / Carceragens de delegacias	1.268
Vagas para mulheres	27,029
Déficit de vagas para mulheres	15.236
Taxa de ocupação	156,7 %
Taxa de aprisionamento	40,6

Fonte: Levantamento de informações Penitenciárias – INFOPEN, Junho/2016.IBGE,2016.
(...) Informação indisponível

Na tabela 1, apresenta-se a realidade atual da população feminina na prisão no Brasil, dados realizados pelo INFOPEN, em que se consegue saber como os estabelecimentos penais se encontram e faz uma análise sobre a evolução histórica da distribuição de tipos penais, pelos quais as mulheres foram condenadas ou aguardam julgamentos, isto torna-se fundamental para a garantia de direitos.

No Brasil, observa-se um crescimento acelerado do encarceramento feminino, que vem tirando da invisibilidade às questões colocadas pela prisão de mulheres. Enquanto a população prisional masculina cresceu 220,2%, entre os anos 2000 e 2014, o número de mulheres custodiadas no sistema penitenciário aumentou 567,4%, no mesmo período, alcançando 37.380 mulheres privadas de liberdade no país (Brasil, 2014).

Tabela 2
Informações prisionais dos doze países com maior população prisional feminina do mundo

País	População prisional feminina	Taxa de aprisionamento de mulheres (100 mil/hab)
Estados Unidos	211.870	65,7
China	107.131	7,6
Rússia	48.478	33,5
Brasil	42.355	40,6
Tailândia	41.119	60,7
Índia	17.834	1,4
Filipinas	12.658	12,4
Vietnã	11.644	12,3
Indonésia	11.465	4,4
México	10.832	8,8
Mianmar	9.807	17,9
Turquia	9.708	12,1

Fonte: Elaboração própria, com dados do World Prison Brief e do World Female Imprisonment List, 4ª Edição, Institute for Criminal Policy Research¹⁴.

O número de mulheres presas cresce 656%; O Brasil é o 4º país que mais prende. Segundo o levantamento do INFOPEN², 62% são negras, 74% mães e 45%, apesar de privadas de liberdade, ainda estão sem julgamento (Correio Brasiliense, 2018). Ficando atrás apenas dos Estados Unidos, da China e da Rússia. Além disso, o Brasil tem penitenciárias superlotadas, onde 45% da população carcerária sequer foi julgada. Entre os crimes mais cometidos, o mais comum é o de mercado ilegal paralelo: o tráfico de drogas. A falta de políticas públicas ameaça o sistema em que as mulheres continuam longe de casa sem prover o sustento e a educação dos filhos.

Ainda, conforme os dados do INFOPEN 2014, a população carcerária no Brasil era de 622.202 detentos, com a faixa etária majoritariamente entre jovens de 18 a 29 anos, sendo em 55,07%. Das vagas disponíveis para essa população carcerária, temos 371.884 vagas, ficando com o déficit de vagas de 250.318. Nos últimos 14 anos, tivemos um crescimento da população do sistema prisional de 167,32%, ou seja, mais que o crescimento da população

² O INFOPEN é um sistema de informação estatísticas do sistema penitenciário brasileiro, atualizado pelos gestores dos estabelecimentos prisionais, desde 2014, que sintetiza informações sobre os estabelecimentos penais e a população prisional.

nacional. Com relação à escolaridade, 75,08% da população prisional são analfabetos, alfabetizadas informalmente, e possuem até o ensino fundamental completo; somente 24,92% tem ensino médio completo ou incompleto, ensino superior completo ou incompleto. Em 2014, somente 13% da população carcerária participava de algumas atividades educacionais nas unidades. O programa educacional que visa fazer esse trabalho é o EJA - Educação de Jovens e Adultos (Brasil, 2014).

A educação no sistema prisional brasileiro é iniciada a partir de década de 1950. Até o princípio do século XX, a prisão era utilizada unicamente como local de contenção de pessoas, uma detenção. A proposta veio a surgir somente quando se desenvolveu dentro das prisões os programas de tratamentos. Antes disso, não havia qualquer forma de trabalho, ensino religioso ou laico.

Assim, em meados dos anos 50, constatou-se o insucesso do sistema prisional, o que motivou a busca de novos rumos, ocasionando na inserção da educação escolar prisional. Como bem disse Foucault (1997, p. 224): “A educação do detento é, por parte do poder público ao mesmo tempo uma precaução indispensável no interesse da sociedade e uma obrigação para o detento, ela é a grande força de pensar”.

No tocante à educação escolar, é engano pensar que a mesma tem um papel de neutralidade frente à formação-adequação do condenado ao ambiente em que está inserido.

Se tratada apenas levando em consideração os conteúdos propostos, não se propondo a atuar frente aos correntes problemas sócio-históricos e da própria realidade dos fatos, acaba se inserindo em uma condição de extrema formalidade, cumprindo, na verdade, a função de mantenedora do que determina a legislação vigente.

Na sociedade brasileira, a realidade do sistema educacional dos sujeitos privados de liberdade é dura e difícil de ser tratada. Isso porque, ainda, não há uma proposta curricular específica para atender as peculiaridades deste público, visto que as pessoas que estão em privação de liberdade já vieram de uma exclusão social anterior a sua prisão, e os dados em relação a sua escolarização comprovam a precariedade do ensino público no Brasil. A educação como direito fundamental da pessoa privada de liberdade não pode continuar controlada e restrita há uns poucos sujeitos que apresentam bom comportamento, prática comum do sistema penitenciário brasileiro. Segundo Teixeira (2007, p.15):

O princípio fundamental que deve ser preservado e enfatizado é que a educação no sistema penitenciário não pode ser entendida como privilégio, benefício ou, muito menos,

recompensa oferecida em troca de um bom comportamento. Educação é direito previsto na legislação brasileira. A pena de prisão é definida como sendo um recolhimento temporário suficiente ao preparo do indivíduo ao convívio social e não implica a perda de todos os direitos.

Assim, para dar início e proporcionar uma educação de qualidade para os sujeitos privados de liberdade junto ao Sistema Penitenciário, a educação deverá estar baseada em projeto pedagógico no qual todos(as) os envolvidos (as) - docentes, estudantes, currículo, Projeto Político Pedagógico, material didático, recursos pedagógicos, gestores públicos, sistema Penitenciário, Ministério da Educação, secretarias de Educação e outros – estejam voltados para a reconstrução do conhecimento (Demo, 2004) e para preparação da vida.

1.2 O Contexto histórico da Penitenciária Feminina no Distrito Federal

Diante do exposto, verifica-se que o resgate histórico do sistema prisional feminino brasileiro se torna parte primordial para compreendermos a trajetória do sistema prisional feminino no Distrito Federal.

No ano de 1979, deu-se a transferência do então Núcleo de Custódia (que estava localizado na cidade da Candangolândia - DF) para o Complexo Penitenciário de Brasília, que era composto por: Núcleo de Custódia de Brasília (NCB), Centro de Internamento e Reeducação (CIR) e o Centro de Observação Criminológica (COC). Para as mulheres, a princípio, era reservada uma ala do Núcleo de Custódia de Brasília, dividindo espaço com presos homens, aqueles em prisão provisória, em cumprimento de pena no regime semiaberto e os considerados de bom comportamento. Posteriormente, de acordo com Gaudad (2015), foi construído um pavilhão feminino, que ficou conhecido por Presídio Feminino (PF), ainda nas estruturas físicas do NCB.

De acordo com Carvalho (2013), homens e mulheres compartilham a mesma estrutura física, situação que paradoxalmente se perpetua até hoje, formada por barracões de madeira, estrutura não muito diferentes da época dos operários, durante a construção da capital. Conforme Araújo (2016), em 16 de janeiro de 1979, deu-se início a então Penitenciária de Brasília, que ficou conhecida como Papuda (graças a uma senhora que morava naquela região e tinha uma deficiência física, provavelmente o bócio).

No Distrito Federal existia, também, destinada ao abrigo de menores infratores na cidade satélite do Gama, aproximadamente 35 km do centro da capital. Era o Centro de Observação para Menores Infratores, conhecido como “COLMEIA”, conforme destaca Lianne Oliveira (2002, p. 63):

trata-se de um espaço que até meados da década de 1990 abrigava crianças e adolescentes em conflito com a Lei e fora desocupado após o advento do estatuto da Criança e Adolescente (ECA), quando os antigos alojados foram transferidos para o Centro de Atendimento Juvenil Especializado (CAJE).

Tendo em vista a mudança dos menores em cumprimento de medidas socioeducativas para o Plano Piloto, o espaço tornou-se ocioso, e, no mesmo ano de 1979, houve a transferência das mulheres criminalizadas em cumprimento de pena restrita de liberdade do Presídio Feminino (PF) - situado no NCB dentro do Complexo Penitenciário da Papuda - para o Núcleo de Custódia Feminino de Brasília (NCFB), que ficou conhecido, desde o início, pelo antigo nome de COLMEIA.

Em 2002, por meio da Lei nº 2.997, se agregou a Penitenciária Feminina do Distrito Federal, sob esta denominação, à estrutura da Secretária de Estado de Segurança Pública, conforme ainda observa Lianne Oliveira (2002), apenas após 14 anos da promulgação da nova Constituição Federal/1988, e 20 anos depois da Lei de Execuções Penais, que se deu o devido reconhecimento legal a esse espaço administrativo pelo Poder Público.

No início dos anos 80, o trabalho educativo no sistema prisional passou a contar com a coordenação de um agente penitenciário que, juntamente a outros colegas, procuraram apoio do Mobral, da então Fundação Educacional do Distrito Federal (FEDF) e a Universidade de Brasília (UnB). Foram improvisadas, no prédio do Centro Internamento e Reeducação - CIR, as primeiras três salas de aula e a primeira biblioteca do Sistema Penitenciário do Distrito Federal, em que o processo educacional funcionava de forma precária.

Em 1986, foi criada a Fundo Nacional de Amparo ao Preso do Distrito Federal - FUNAP/DF³ (Lei Distrital nº 7.533, de 02 de dezembro de 1986), com o objetivo de (re)

³ A FUNAP/DF foi criada pela Lei nº 7.533, de 02 de setembro de 1986, vinculada à Secretaria de Segurança Pública e parte integrante da administração Indireta do Governo do Distrito Federal. As atividades desenvolvidas pela FUNAP/DF foram sistematizadas sobre os eixos da educação e do trabalho e expressa nos seguintes programas: educação, educação profissional, projetos socioeducativos, oficinas artístico-culturais e trabalho intra/extramuros.

inserir socialmente as pessoas restritas e/ou privadas de liberdade por meio da oferta de educação e de trabalho. A FUNAP/DF era vinculada à Secretaria de Segurança Pública do Distrito Federal - SSP/DF e, a partir de então, passou a integrar a Administração Indireta do Governo do Distrito Federal.

Para implantação da educação formal e melhor assistência às atividades culturais e oficinas de complementação de estudos desenvolvidos no Sistema Penitenciário, em 1986 a FUNAP/DF celebrou convênio com a extinta FEDF (atual Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEDF) contando, inicialmente, com 17 professores.

Atualmente, o Centro educacional 01 de Brasília (CED 01 de Brasília) é a escola pública do Distrito Federal que atende às seis unidades prisionais. Foi “institucionalizado” pela portaria nº 239, de 30 de dezembro de 2015, publicado no Diário oficial do Distrito Federal - DODF, em 31 de dezembro de 2015. Antes de sua criação, as atividades educacionais no Sistema Prisional do Distrito Federal eram ofertadas por meio do Convênio com a Fundação de Amparo ao Trabalhador Preso/FUNAP/DF. Hoje, as atividades educativas prisionais são respaldadas por termos de cooperação técnica entre as Instituições: Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF e FUNAP/DF, vinculada à Secretaria de Estado de Justiça e Cidadania - SEJC/DF.

Nesse processo, a SEEDF propôs-se a assegurar aos estudantes, restritos ou privados de liberdade, o acesso a todas as políticas de direito dos demais matriculados na rede pública do Distrito Federal, assim como abrir espaço para clarear e normatizar os paradigmas pedagógicos, a estrutura e funcionamento da educação no Sistema Penitenciário, no contexto do documento proposto pelas Diretrizes Pedagógicas da Educação de Jovens e Adultos - EJA.

No Distrito Federal, a Penitenciária Feminina do Distrito Federal - PFDF conhecida como COLMEIA, situada na cidade satélite do Gama - DF, a aproximadamente 35 km do centro da capital, possui blocos separados em Alas para as internas em prisão provisória, regime semiaberto sem saídas e fechado e outro bloco para presas com benefícios externos, concedido (trabalho externo e saídas temporárias). As estudantes contam com um Núcleo de Estudo - NE, onde estão instaladas as salas de aulas para alfabetização, ensino fundamental e médio (todos na modalidade da EJA - Educação de Jovens e Adultos), as oficinas de trabalho (alguns cursos profissionalizantes, em parceria com o SENAI, SENAC e o Instituto Federal Brasileiro - IFB) e a biblioteca. O fato de participar de algumas oficinas de cursos profissionalizantes ou da escola é visto como um benefício positivo para as reclusas, porque

as ajuda a sobreviver melhor na penitenciária, uma vez que o tempo parece passar mais rápido e se torna mais produtivo para elas, além de oferecerem a remissão da pena (Brasília, 2018).

Há uma ala para gestantes e outra ala para lactantes, que permanecem com os bebês, até, pelo menos, os seis meses de idade. Há assistência médica (clínica geral e psiquiatria), psicológica e odontológica, além de assistência ginecológica e pediatra.

É um estabelecimento prisional de segurança média, destinado ao recolhimento de sentenciadas a cumprimento de pena privativa de liberdade, em regime fechado e semiaberto, com e sem benefícios externos, bem como de presas provisórias que aguardam julgamento pelo Poder Judiciário. Em caráter excepcional e em casos previamente analisados pela Vara de Execuções Penais, abriga presas provisórias federais.

No Distrito Federal, a Penitenciária Feminina é de caráter público distrital e tem como unidade gestora e coordenadora do Sistema Prisional do DF, a Subsecretaria do Sistema Penitenciário - SESIPE⁴, diretamente subordinada a Secretaria de Estado da Segurança Pública e da Paz Social (SSP). Conforme as seguintes competências:

À Subsecretaria do Sistema Penitenciário - SESIPE, unidade orgânica de direção superior, diretamente subordinada ao Secretário de estado de Segurança Pública e da Paz Social do Distrito Federal, compete: I - [...]; II - coordenar e controlar a execução segundo as atribuições, competências específicas e genéricas das unidades que lhe são subordinadas; III - coordenar e acompanhar a fiel aplicação das normas de execução penal, zelando pelo cumprimento das determinações provenientes da Vara de execuções Criminais; IV - expedir normas, estabelecendo a uniformidade dos procedimentos das unidades que lhe são subordinadas, acompanhado, avaliando e fiscalizando a execução de suas atividades; IX [...]

No Distrito Federal, segundo dados da pesquisa do Censo Escolar (Brasil, 2018), foram efetivadas 51.478 matrículas na EJA; destas, 1.554 são de indivíduos em cumprimento de penas restritivas de liberdade, matriculados em 6 (seis) Unidades Prisionais, uma delas feminina, situada na PFDF - popularmente conhecido por “Colmeia”. Segundo o Plano

⁴ Cabe à SESIPE expedir normas, estabelecendo a uniformização dos procedimentos das unidades que lhe são subordinadas, além de coordenar as atividades de escolta, manutenção da disciplina, investigação e controle de internos. Ela deve interagir com outros órgãos da administração pública ou privada que tenham ações voltadas a implantação de políticas penitenciárias que proporcionem o cumprimento da legislação de execução penal.

Curricular para a Educação Básica do Distrito Federal (2014), a Educação em Prisões deverá possuir um caráter humanista, coletivo, contextualizado e crítico:

a EJA nas prisões não se limita apenas à escolarização, mas também reconhece a educação como direito humano fundamental para a constituição de pessoas autônomas, críticas e ativas frente à realidade que encontram. A oferta da EJA no ambiente prisional significa proporcionar a esses estudantes a instância de construção coletiva que proporciona um convívio da participação social não contemplado em nenhum outro espaço na prisão. (Brasil, 2014, p. 13).

1.2.1 Legislações que normatizam o processo de educação prisional

A educação prisional tem por objetivo a formação da pessoa humana, no caso o recluso, seguindo sua própria vocação para reinseri-lo na sociedade. O processo reeducativo é uma educação tardia do (a) recluso (a), que não a obteve na época oportuna. A esse direito diz respeito à obrigação da assistência educativa prevista no artigo 17 da Lei de Execução Penal - LEP, que trata da “assistência educacional, que compreende a instrução escolar e a formação profissional do preso e da interna.”

A educação como direito é garantida pela Constituição Federal de 1988, cujo art. 6º estabelece que, juntamente com a moradia, o trabalho, o lazer, a saúde, entre outros, é um direito social. Ou seja, não é um favor do Estado para com as pessoas, mas sim um direito à cidadania. Então, o artigo 205 da Constituição (1988) afirma que: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Aqui, é nítido que é dever do Estado assegurar a todas as pessoas, sem qualquer distinção, o direito de acesso com à educação. Surge a Lei de Execução Penal, que trata do direito do reeducando (condenado e internado) nas penitenciárias brasileiras e da sua reintegração à sociedade, a qual introduz à obrigatoriedade de o Estado oferecer a assistência necessária para os indivíduos que se encontram encarcerados.

O mesmo documento, em seu Capítulo II, Seção 01, Artigo 208, Inciso I, dispõe que todos os cidadãos e cidadãs têm o direito ao “Ensino Fundamental obrigatório e gratuito,

assegurada, inclusive, sua oferta para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. Já a Emenda Constitucional 59, aprovada em 11 de novembro de 2009, ampliou a obrigatoriedade também para o ensino médio.

Em 17 de outubro de 1994, o Brasil passou por um grande avanço referente às diretrizes nacionais de execução penal e seguindo os princípios constantes na Declaração Universal dos Direitos do Homem, estabeleceu a Resolução nº 14 do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária - CNPCP, dispondo sobre as Regras Mínimas para o Tratamento do Preso no Brasil, distribuídas em 65 artigos que acrescentaram algumas previsões de atendimento de gênero omissas na LEP. Entretanto, tais normativas ainda estão longe de serem regulamentadas em nível nacional.

Diante da necessidade da mulher exercer sua função materna, a Constituição Federal estabelece que: “às presidiárias serão asseguradas condições para que possam permanecer com seus filhos durante o período de amamentação (art. 5º, L)”, tal garantia fez surgir em 1995 a Lei nº 9.046, modificando a LEP, dispondo que além da assistência educacional, laborativa, esportiva e de lazer nos estabelecimentos penais, especificamente aqueles destinados às mulheres, seriam dotados de estrutura de berçário, a fim de que estas pudessem amamentar seus filhos, (LEP, Art. 83, parágrafo 2º).

Em relação à mulher, as normas da citada Resolução assim dispuseram:

As mulheres cumprirão pena em estabelecimentos próprios (Art. 7º parágrafo 1º);

Serão asseguradas condições para que a presa possa permanecer com seus filhos durante o período de amamentação dos mesmos. (Art. 7º parágrafo 2º);

Aos menores de 0 a 6 anos, filhos de preso, será garantido o atendimento em creche e em pré-escola (Art. 11);

O estabelecimento prisional destinado a mulheres disporá de dependência dotada de material obstétrico para atender à grávida, à parturiente e à convalescente, sem condições de ser transferida a unidade hospitalar para tratamento apropriado em caso de emergência. (Art. 17).

Neste aspecto, a Lei nº 12.433/2011, que alterou a Lei de Execução Penal nº 7.210/1984, foi decisiva quando normatizou a remição da pena por estudos, assegurando que “o condenado que cumpre em regime fechado ou semiaberto poderá remir, por trabalho ou por estudo, parte do tempo de execução de pena” (Brasil, 2011, p. 1), sendo o quantitativo de tempo pedagógico, a contar para efeito da remição.

Esta lei tem, como um dos objetivos, proporcionar uma integração social e assistencial do condenado por meio da educação, a fim de ressocialização do apenado quando voltar ao convívio social. No art. 126§1º, I -“1 (um) dia de pena a cada 12 (doze) horas de frequência escolar, seja na atividade de ensino fundamental, médio, inclusiva profissionalizante, ou superior, ou ainda de requalificação profissional divididas, no mínimo, em 3 (três) dias” (Brasil, 2011, p. 1).

Nesse processo de institucionalização da educação no espaço prisional, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) baixou uma recomendação de nº 44/2014, que dispõe sobre o oferecimento de atividades educacionais complementares para efeito de remição da pena e estabeleceu critérios para validação dessas atividades na condição do apenado ser autodidata, na intenção de aprovação no Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENC-CEJA), pela leitura daqueles que não têm assegurado o direito ao trabalho, à educação e à profissionalização (Brasil, 2014).

Faz-se necessário apresentar outro preceito constitucional da educação como direito subjetivo, é também um dos princípios orientadores da Lei 13.005/14, que institui o Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014), onde se definem metas educacionais para o Brasil a serem atingidas até 2024.

No que concerne à educação prisional, o CNE/CEB, por meio da Resolução 2/10, (Brasil, 2010a), estabelece as diretrizes nacionais para oferta de educação para jovens e adultos em *situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais*. Assim, estabelecido:

As ações de educação em contexto de privação de liberdade devem estar calcadas na legislação educacional vigente no país, na Lei de Execução Penal, nos tratados internacionais firmados pelo Brasil no âmbito das políticas de direitos humanos e privação de liberdade, devendo atender às especificidades dos diferentes níveis e modalidades de educação e ensino e são extensivas aos presos provisórios, condenados, egressos do sistema prisional e àqueles que cumprem medidas de segurança. (Brasil, 2010).

O Artigo 19 da Lei de Execução Penal - LEP estabelece que o ensino profissional será ministrado em nível de iniciação ou aperfeiçoamento técnico e a mulher condenada terá ensino profissionalizante adequado às suas especificidades. A habilidade profissional é uma

das metas desta lei e, sem qualquer sombra de dúvida, formando profissionais capacitados, reduzirá o número de reincidentes. Já o Artigo 21 da LEP preconiza que, em atendimento às condições locais, dotar-se-á cada estabelecimento de uma biblioteca para o uso de todas as categorias de reclusas, provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos, a existência de uma biblioteca ou sala de leitura é obrigatória dentro da unidade prisional.

Ressalta, também, o decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011, que institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Penitenciário - PEESP, cujos Artigos 1º e 2º apresentam, respectivamente, os objetivos de ampliar e qualificar a oferta de educação nos estabelecimentos penais, contemplando, neste ato, a “educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos, a educação profissional e tecnológica, e a educação superior”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, determina também que os sistemas de ensino devem assegurar cursos e exames que proporcionem oportunidades educacionais apropriadas aos interesses, condições de vida e trabalho de jovens e adultos. Prevê, ainda, que o acesso e a permanência devem ser viabilizados e estimulados por ações integradas dos poderes públicos.

O Plano Distrital de Educação⁵ - PDE, devidamente aprovado pelo Conselho de Educação do Distrito Federal - CEDF, pela Câmara Legislativa do Distrito federal - CLDF e sancionado pela Lei nº 4.599, de 14 de julho de 2015, publicado no DODF nº 135, de 15 de julho de 2015. Pág. 01 – suplemento, com vigência entre o período de 2015/20124, dispõe na meta 10 que o sistema público do distrito Federal deve

garantir a oferta de escolarização às pessoas jovens e adultos e idosos em cumprimento de pena judicial de privação de liberdade, no sistema penitenciário do DF, de modo que, até o último ano de vigência desde Plano, no mínimo 50% (cinquenta por cento) dessa população esteja atendida em um dos segmentos da Educação de Jovens e adultos - EJAIT na forma integrada à Educação profissional.

⁵ Plano Distrital de Educação-PDE. Portaria nº 05, de 19 de abril de 2017, aprova o Plano distrital de Educação no Sistema Prisional apresentado para a Secretaria de Educação e pela Secretaria de Segurança Pública do DF para adequar e ampliar a oferta de educação nas Unidades prisionais do Sistema Penitenciário do DF. O Plano Distrital de educação no Sistema Prisional é o instrumento de planejamento, gestão e implementação do ensino e das aprendizagens no Sistema Penitenciário do DF. Integram as metas e estratégias da escolarização da população carcerária. É composto pelos seguintes órgãos de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas: Secretaria de estado de Educação do DF – SEEDF; Conselho de Educação do Distrito Federal - CEDF; Fórum Distrital de Educação - FDE; Secretaria Adjunta de Desenvolvimento Social do DF - SEDESDF; Secretaria de estado da Segurança Pública e da Paz Social do DF – SSPDF.

Destarte, a escolarização nos presídios brasileiros acontece de forma lenta há alguns anos. Existem registros de sua existência desde os anos 60, que foram encontradas ofertas em quase todos os presídios das unidades da Federação. A Lei de Execução Penal (1984) no Brasil é essencial na garantia dos direitos dos reclusos (as) enquanto cumpre a sua pena, a qual é um instrumento primordial para garantir os direitos das pessoas privadas de liberdade, bem para que seus deveres sejam cumpridos.

Na LEP, no seu capítulo II, estão dispostas as assistências que devem ser garantidas ao preso que se estende ao egresso, que são: assistência material, à saúde, jurídica, educacional, social e religiosa.

Quanto ao tratamento da assistência educacional, a legislação brasileira com a sua Lei de Execução Penal, nos seus artigos 17 a 21, sustenta que a instrução escolar e a formação profissional do preso (a) e a internado, e que o ensino fundamental será obrigatório e deve estar integrado no sistema escolar da Unidade Federativa. Abre antecedente para que as atividades educativas possam ser objeto de Convênio com entidades públicas e particulares que instalem escolas ou ofereçam cursos especializados, em conformidade com as necessidades dos detentos (as), e também estabelecimento de biblioteca para usos de todas as categorias dos reclusos (as) com espaço provido de livros instrutivos e didáticos, sala de aula destinada à educação básica e ensino profissionalizante, dependências locais destinadas a dar assistência a educação, trabalho, recreação e prática esportiva, tudo isso está assegurado no artigo 83 da LEP, que foi alterado pela Lei nº 12.245/2010 (Brasil, 2010).

Quanto às questões legais relativas às pessoas privadas de liberdades, a legislação brasileira lhes dá este direito. Infelizmente, como Lei não se aplica por si só, necessita de governantes comprometidos com o bem-estar da população carcerária que a dinamize na prática e que der visibilidade a essas pessoas desprovidas de oportunidades.

Capítulo 2 - Modelos de Organização que regem o Sistema Educacional

2.1 Organização escolar dentro do presídio

A sociedade humana é formada por organizações de todos os tipos e tamanhos. A vida em sociedade é facilitada pelas atividades desenvolvidas por essas organizações nos diversos setores de atuação. A prestação de serviços como: saúde, água, energia, segurança pública, alimentação, lazer, educação, atendem as necessidades humanas por meio das organizações. De acordo com Chiavenato (2003, p. 291), “para que uma organização possa existir deve atender aos seguintes pré-requisitos: existirem pessoas aptas a se comunicarem; atuarem de forma conjunta; e atingirem um objetivo comum”.

As organizações estão presentes em diferentes setores vitais e fazem parte das diversas atividades que afetam fortemente cada aspecto da existência humana. Pode-se afirmar que “o homem moderno é o homem e dentro de organizações”, que “a vida contemporânea [...] é dominada por organizações grandes, complexas, formais” (Blau; Scott, 1970, p. 11) e que “a sociedade moderna é uma sociedade de organizações” (Etzioni, 1976, p. 173). As nossas vidas, portanto, são “construídas” em contextos organizacionais e somos influenciados constantemente pelas organizações e pelas relações que se estabelecem entre elas.

No que tange às organizações, existem também as denominadas organizações complexas, definidas por Etzioni (1974) como organizações que se diferem principalmente por seus meios de liderança e controle, grau de seletividade, condições ambientais, autoridade (especialista versus administrativa), conhecimento e hierarquia. Algumas organizações que se destacam como complexas são os hospitais, prisões, igrejas, exércitos, escolas, serviço de assistência social, dentre outras. Com relação à organização prisional, “a força é o principal meio de controle aplicado nas organizações para assegurar a consecução da principal tarefa da organizacional: manter os internos (reclusos) em seu lugar” (Etzioni, 1974, p. 58).

Nesse sentido, “os objetivos organizacionais são o fim desejado que a organização pretende atingir e que orientam o seu comportamento em relação ao futuro e ao ambiente interno e externo” (Chiavenato, 2003, p. 291). Cada organização é limitada por recursos

escassos e, por isso, não pode tirar vantagens de todas as oportunidades que surgem: daí a importância de determinar a melhor alocação de recursos para produzir o melhor resultado.

O nosso desafio aqui é compreender como as estruturas organizacionais se constituem no sistema prisional, especialmente, numa unidade educativa feminina. Um sistema que apresenta uma estrutura deficitária (superlotação humana) e alto índice de pessoas que não concluíram o ensino fundamental (Infopen, 2016). Daí, como essa organização escolar encontra-se estruturada?

As regras que definem o modo de organização educativa, e que se constituem no direito educacional, são os conjuntos de normas, princípios, leis e regulamentos que versam sobre as relações de alunos, professores, administradores, especialistas, técnicos, envolvidos, mediata ou imediatamente, no processo de ensino-aprendizagem. É o conjunto de normas de todas as hierarquias: Leis Federais, Estaduais e Municipais, Portarias e Regimentos que disciplinam as relações entre os envolvidos no processo educativo.

A Educação é concebida como um direito público subjetivo e inalienável da condição humana. Nesse sentido, cabe ao Estado, a garantia de sua oferta dentro dos limites constitucionais estabelecidos. Isto quer dizer que o acesso ao ensino fundamental é obrigatório e gratuito pelo Poder Público (federal, estadual e municipal), e mesmo a sua oferta irregular, importa na responsabilidade da autoridade competente.

Atentos ao que orienta a lei no que tange à obrigação e dever do oferecimento de Educação por parte do Estado aos privados de liberdade, todas as Unidades Federadas, ao seu modo e possibilidades, enfrentam a tarefa de ofertar atividades educativas no âmbito de suas populações carcerárias. Alguns estados utilizam um sistema de monitores, onde os reclusos de mais escolaridade ensinam os reclusos em séries mais atrasados. Outros estados utilizam um sistema de sala de extensão, onde funcionam salas de aula dentro dos presídios, porém vinculados a unidade escolar extramuros. No Distrito Federal, o ensino já é garantido e oferecido, desde o ensino fundamental até o ensino médio, sob a responsabilidade da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF.

Nesse contexto, o sistema prisional brasileiro está organizado de acordo com os parâmetros legais sob responsabilidade do Governo Federal, que tem a iniciativa na condução das políticas educacionais para todos os níveis e modalidades, na definição de requisitos curriculares, na realização de avaliações, no fornecimento de materiais de ensino e, principalmente, no financiamento de projetos previsto para os Estados e Municípios (Brasil, 2009, p. 4).

O texto legal que orienta as políticas educacionais para a modalidade Educação de Jovens e Adultos (Brasil, LDBEN, 1996) preconiza que a oferta pública de cursos de EJA, nos níveis fundamental e médio, vincule-se, quase que totalmente, aos regulamentos de Estados e Municípios. Desse modo, cada Governo apresenta relativa autonomia na introdução de políticas públicas de educação no contexto escolar. Por isso, devido à diversidade regional e política, a realidade brasileira apresenta-se heterogênea, diferenciando-se, conforme o estado, até mesmo a unidade prisional. Assim, a aplicabilidade das normas segue os meandros e as vicissitudes de cada localidade.

Dessa forma, a educação é sempre mediada por uma realidade complexa e, no contexto prisional, torna-se ainda mais volátil e carregada. Por essa razão é ingênuo acreditar que a educação possui poder mágico para resolver todas as questões existentes na organização educativa prisional, visto que as políticas públicas de educação escolar são legitimadas a partir da previsão legal nos planos nacional e internacional. Dessa forma, faz-se necessário compreender, *a priori*, as políticas com a marca definidora de públicas, isto é, de todos, e não estatais ou coletivas.

As pessoas reclusas, assim como quaisquer outras, têm o direito humano à educação. No plano internacional, destaca-se a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que, em seu artigo 26, estabelece o direito à educação, cujo objetivo é o pleno desenvolvimento da pessoa e o fortalecimento do respeito aos direitos humanos. Entende-se que os direitos humanos são universais (para todos e todas), interdependentes (estão relacionados entre si e nenhum tem mais importância que outro), indivisíveis (não podem ser fracionados) e exigíveis perante o Estado em termos jurídicos e políticos.

O documento internacional intitulado *Regras Mínimas para o Tratamento de Reclusos*, aprovado pelo Conselho Econômico e Social da ONU em 1957, prevê o acesso à educação de pessoas encarceradas. O documento afirma que:

[...] devem ser tomadas medidas no sentido de melhorar a educação de todos os reclusos, incluindo instrução e religião. A educação de analfabetos e jovens reclusos deve estar integrada no sistema educacional do país, para que depois da sua libertação possam continuar, sem dificuldades, a sua formação. Devem ser proporcionadas atividades de recreio e culturais em todos os estabelecimentos penitenciários em benefício da saúde mental e física. (Carreira, 2009, p. 11).

No plano normativo nacional, a educação escolar na prisão integra a modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos (EJA). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - (LDBEN), nº 9.394 de 1996, define, em seu artigo 37, que essa modalidade será destinada “àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. O mesmo documento destaca que:

§ 1o Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. (Brasil, 1996/2005 p. 19)

O processo educativo inserido nos centros penitenciários é de suma importância não só para àqueles que estão submetidos à pena restrita de liberdade, mas também para toda sociedade.

O diálogo entre tratados internacionais e diretrizes/legislações nacionais legitimam a organização escolar no sistema prisional brasileiro, em que cada federação tem autonomia na introdução de políticas públicas, na sua unidade prisional, como vemos a seguir:

As ações de educação em contexto de privação de liberdade devem estar calcadas na legislação educacional vigente no país, na Lei de Execução Penal, nos tratados internacionais firmados pelo Brasil no âmbito das políticas de direitos humanos e privação de liberdade, devendo atender às especificidades dos diferentes níveis e modalidades de educação e ensino e são extensivas aos presos provisórios, condenados, egressos do sistema prisional e àqueles que medidas de segurança. (Brasil, 2010).

Nesse sentido, a política pública de educação prisional não pode avançar sem uma articulação efetiva, por meio de um forte diálogo entre os Ministérios da Educação e da Justiça. Nos Estados, exige-se diálogo permanente entre Secretarias de Educação e de Justiça ou Administração Penitenciária.

Assim sendo, o processo educativo é um fenômeno de produção e apropriação de produtos culturais, expresso por um sistema aberto de ensino e aprendizagem. Sendo assim, podemos defini-lo como uma organização complexa e heterogênea. Para Foucault (1987), a aprendizagem da cultura organizacional da prisão objetiva o disciplinamento do preso. Concordando com ele, consideramos que existem dois tipos de educação no interior dessa

instituição: a que objetiva a “formação escolarizada” e a que visa o ensino de comportamentos adaptados à ordem estabelecida que se dá, também, pelos processos formal e não formal (e profissional).

A educação formal pressupõe ambientes normatizados, com regras e padrões comportamentais definidos previamente, ou seja, a educação formal diz respeito à formação educativa recebida pela pessoa privada de liberdade na prisão, guiada pelos currículos, legislações, políticas públicas, relacionadas à educação de jovens e adultos.

Sobre o tema, no Brasil, há normatizações a respeito da educação prisional prescrita na Constituição Federal de 1988, em seguida ampliada na Lei de Execução Penal de 1984, que estabelece:

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

Art. 18 - O ensino de 1º grau será obrigatório, integrando-se no sistema escolar da Unidade Federativa.

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

Art. 20 - As atividades educacionais podem ser objeto de convênio com entidades públicas ou particulares que instalem escolas ou ofereçam cursos especializados (Brasil, 1984/2015).

Segundo a Socióloga Gohn (2005, pp. 104-105), “um dos supostos básicos da educação não formal é o de que a aprendizagem se dá por meio da prática social”. A educação não formal é aquela em que os indivíduos aprendem durante o processo de socialização, ou seja, é aquela em que se aprende no “mundo da vida”, via processos de comportamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas cotidianas; usualmente, a participação dos indivíduos é optativa, mas ela também poderá ocorrer por forças de certas circunstâncias da vivência histórica de cada um, por exemplo, no sistema carcerário.

Ademais, no campo da educação não informal é comum serem incluídas atividades de “aprendizagem profissional”, que são de importância fundamental para o público privado de liberdade e precisam ser entendidas e dimensionadas como parte do processo educativo.

Por conseguinte, a organização escolar do sistema prisional brasileiro se caracteriza por uma política educativa enquanto modalidade complementar da educação básica, a Educação de Jovens e Adultos - EJA, e “cursos profissionalizantes”, por meio de convênio entre instituições públicas e privadas, vista como uma política pública possível de oportunizar, à pessoa privada de liberdade, um direito social assegurado pela Constituição Federal e consagrado na legislação/tratado internacional.

2.2 A relevância dos modelos de organização

O estudo sobre a organização escolar não deve se restringir à instituição da educação no seu aspecto político-pedagógico, desconsiderando os meios a serem utilizados para que seus fins sejam alcançados. Há possibilidade de se referir a modelos distintos, embora complementares, dentro de uma organização educativa. Segundo Paro (2012, p. 212),

Encontram-se, habitualmente, em uma instituição de ensino pessoas envolvidas na administração do estabelecimento escolar, cujas ações se voltam para atividades relativas à direção, à coordenação de serviços de secretaria e às atividades complementares que viabilizam a realização do processo pedagógico, bem como aquelas pessoas envolvidas nas atividades de ensino-aprendizagem propriamente ditas, especialmente o docente na sua relação com o aluno.

Então, será evidenciado, de forma não cansativa, algumas abordagens sobre as organizações educativas e, conseqüentemente, uma visão mais compreensiva das organizações educativas.

Logo, faz-se necessário iniciarmos pelos seguintes modelos: burocrático racional, político e o modelo coercitivo (Etzioni, 1974). Certamente, que outros modelos seriam bem-vindos, mas considero esses relevantes para a compreensão e análise dentro de um sistema educativo prisional.

2.2.1 Modelo burocrático racional

A teoria da burocracia surgiu a partir da década 1940 nos Estados Unidos, baseado nos estudos que tiveram como origem a Sociologia da Burocracia de Max Weber⁶. Desenvolveu-se diante da necessidade de administrar o trabalho realizado nas grandes empresas, após a Segunda Guerra Mundial, por meio do referido estudioso, um dos autores clássicos da área da Sociologia que estudaram as noções de poder, autoridade, legitimidade e dominação nas organizações da Alemanha no início no século XX.

O termo burocracia empregado por Weber é utilizado para descrever um modelo organizacional ideal, eficiente em termos administrativos; para ele, o fundamento da burocracia seria a legitimidade da autoridade legal e não o tipo predominante até então baseado na tradição e no carisma. A autoridade burocrática teria como vantagem as pessoas serem escolhidas para suas funções ou cargos pela sua competência, apresentarem um grau de autoridade e legitimidade bem definido e disporem de meios legais para exercer essa autoridade.

Para Weber, o quadro administrativo burocrático possui um tipo específico de dominação, a dominação legal que é baseada na “crença na legitimidade das ordens estatuídas e do direito de mando daqueles que, em virtude dessas ordens, estão nomeadas para exercer a dominação” (Weber, 1994. p. 141).

Assim, Weber transformou o conceito clássico de autoridade de origem divina em um tipo ideal, no qual a autoridade emana de um conjunto de regras instituídas pelos grupos sociais. O seu modelo é rígido e estuda, de modo objetivo e racional, a estrutura assim formada, na qual a autoridade está determinada pelos postos de trabalho e não pelas pessoas. Em outros termos, corriqueiramente a burocracia é vista como entrave pela lentidão do serviço público, mas, Weber é claro ao dizer que:

a experiência tende universalmente a mostrar que o tipo puramente burocrático de organização administrativa - isto é, a variedade monocrática de burocracia - é, de um ponto vista puramente técnico, capaz de alcançar o mais alto grau de eficiência e é, neste sentido,

⁶ Weber (1864/1920), depois de ter realizado estudos sobre o desenvolvimento das civilizações, sobre as religiões e sobre ética protestante, reuniu o seu pensamento sociológico, entre 1918 e 1920. A partir das suas reflexões sobre as organizações, desenvolveu a Teoria da Burocracia nas Organizações. É considerado, por muitos, como fundador da Sociologia das Organizações. “O “tipo ideal” de organização do Weber, segundo Talcott Parsons,” ele não descreve um campo de ação concreta, mas um curso normalmente ideal, assumindo certos fins e modos de orientação normativa como “vinculante” aos atores. “Ele não descreve um curso “típico” - é uma rubrica generalizada dentro da qual um número idealizado de casos particulares pode ser classificado”.

o meio formalmente mais racional de promover o controle imperativo sobre os seres humanos. (Weber, 1982, p. 337).

De acordo com Weber (1982, p. 229), a burocracia moderna funciona sob formas específicas. A burocracia está sob a regência de áreas de jurisdição fixas e oficiais, ordenadas por lei e normas administrativas. A mesma se estabelece pela relação de autoridade, delimitada por normas relativas aos meios de coerção e de consenso. Uma relação de hierarquia se forma e define os postos e níveis de autoridades, além de um sistema de mando e subordinação com gerência das atividades e tarefas delegadas por autoridade.

Desse modo, a administração é formalizada por meio de documentos, que acabam por regular a conduta e as atividades das pessoas. O treinamento é primordial nas burocracias especializadas, devido às especificações das atividades e dos trabalhos, e se volta para generalizar o cargo e transformá-lo em profissão. As atividades e tarefas de um trabalho transformado em profissão, que podem ser apreendidas por qualquer trabalhador, são descritas e delimitadas pela criação de cargos mais ou menos estáveis.

A ocupação de um cargo configura uma profissão de ordem impessoal e transitória. A posição pessoal de um funcionário é desfrutada e estimada em um contexto social específico, sempre em comparação aos demais funcionários e em relação à estrutura social. Os funcionários recebem salários (compensação pecuniária) regulares, criando-se certa segurança social em troca das atividades exercidas por ele. Esse salário é definido pela tarefa realizada, por suas particularidades e pela posição hierárquica do funcionário. A burocracia cria uma carreira dentro da ordem hierárquica estabelecida.

Para Weber, a burocracia é o exemplo mais bem-sucedido da história da administração pública, caracterizada pela eficiência e rapidez na gestão dos negócios públicos. A burocracia é o corpo mais racional e eficaz da ação governamental. Conforme o autor, a forma mais racional de dominação

é a forma mais racional de exercício de dominação, porque nela se alcança tecnicamente o máximo de rendimento em virtude de precisão, continuidade, disciplina, rigor e confiabilidade, intensidade e extensibilidade dos serviços, a aplicabilidade formalmente universal a todas espécies de tarefas [...] (Weber, 1999, p. 145).

Mas, para Merton (1957), não existe uma organização totalmente racional e o formalismo não tem a profundidade descrita por Weber. O conceito popular de burocracia

faz pensar que o grau de eficiência administrativa desse sistema social racional é baixíssimo. Isso porque o tipo ideal de burocracia sofre transformações quando operado por homens.

Merton (1957, p. 199), por exemplo, foi um dos primeiros a defender que medidas estruturais estabelecidas para manter a confiabilidade e a eficiência - regras, conformidade disciplinada, carreira gradativa, tomada de decisão impessoal - “(...) também levam à preocupação demasiada com uma adesão escrita às normas que induz a timidez, o conservadorismo e o tecnicismo”.

Cada disfunção é consequência não prevista pelo modelo weberiano, um desvio ou exagero, tais como: internalização das normas e apego aos regulamentos (as normas e regulamentos passam de meios a objetivos); excesso de formalismo (pouca eficiência e diminuição da rapidez nos processos); dificuldade na tomada de decisão (somente o alto comando); e despersonalização do relacionamento (o foco é no cargo e não na pessoa).

Mesmo com essas disfunções, Weber encara a burocracia e suas ramificações como, talvez, as mais legítimas e racionais formas de dominação, e este instrumento burocrático que serve como otimizador das organizações administrativas, sejam elas particulares ou públicas, tornando a prestação de serviço mais rápida e eficaz.

Pois bem, como a educação, pública ou privada, também é considerada como prestação de serviço destinada a um público específico, então, pelas concepções weberianas, as instituições educativas também estariam sujeitas ao “apêndice” da burocracia moderna. Por esse viés, “enquanto modelo analítico apresenta dimensões que possibilitam a compreensão de alguns aspectos relacionados com a estruturação e funcionamento das organizações em geral e das educativas em particular” (Estêvão, 2018, p. 15).

Para Lima (1998), as organizações, ao perseguirem o “tipo ideal” weberiano, revelam uma imagem integrada, marcando as ligações entre as estruturas. Por isso,

O modelo burocrático, quando aplicado ao estudo da escola, acentua a importância das normas abstratas e das estruturas formais, os processos de planejamento e a tomada de decisão, a consistência dos objetivos e das tecnologias, a estabilidade, o consenso e o caráter *preditivo* das ações organizacionais (Lima, 2011, p. 28).

Toda estratégia de funcionamento da escola é decidida e prevista por meio de legislação e normatização. Nessa perspectiva:

as organizações educativas detêm um conjunto único de objetivos claros que orientam o seu funcionamento: que esses objetivos ou metas são traduzidos pelos níveis hierárquicos superiores da burocracia em critérios racionais de execução para os professores e outros atores; que os processos de decisão se desenrolam segundo o modelo racional de resolução de problemas; que o controle formal, assente de regras, determina a priori a conduta exigida; que o sistema é fundamentalmente um sistema fechado em que se estabelece claramente a diferença entre “política” e administração” (Estêvão, 1998, p. 180).

E é por esse viés que as análises dessa dimensão weberiana são aplicáveis na escola, como: o legalismo, a uniformidade, a impessoalidade, o centralismo e a hierarquia. Assim, “o modelo burocrático sugere uma organização educativa coesa e harmônica, enquanto cumpridora de leis, preceitos e regulamentos emanados pela hierarquia” (Lima, 2011, p. 36). Ademais, “aos atores educativos, estaria reservado a uma função passiva de meros “executores de papéis” na base de um “determinismo normativo” (Crozier e Friedberg, 1977).

Por se tratar de um modelo teórico, essa perspectiva

burocrática pressupõe a existência de uma melhor solução organizacional universal, válida e relevante para todos os contextos, tendo subjacente um “tipo ideal” que apoia num conjunto de características particulares com base num modelo teoricamente centralizado, impessoal, procurando a racionalidade e a eficiência, menosprezando influências e sentimentos. (Lima, 2011, pp. 26 e 27).

Estêvão (2004) corrobora ao afirmar que o modelo burocrático, ao determinar uma visão unificador-integrada das organizações, ignora que as organizações escolares ou outras se rodeiam de conflitos, se predis põem à inovação, estabelecem jogos políticos pelo poder entre vários atores, se abrem em várias fontes de negociação e, nesse sentido, a escola descobre-se como “um lugar de vários mundos”.

Dessa forma, o modelo burocrático apresenta uma estrutura formal, como um modelo de visão unitária da estrutura organizacional que não traduz o caráter complexo das organizações, mas que motiva um exercício rotineiro, onde os “atores inferiores” agem conforme determina as diretivas administrativas, de acordo com normas legais em vigor, em termos estrutural e funcional. (Lima, 2001, p. 28).

Portanto, a abordagem burocrática é uma tentativa de organizar as atividades humanas por critérios puramente racionais e seculares, que permitam exercício de autoridade sobre as pessoas e os fatos dentro de uma área determinada em que tais atividades se desenvolvem.

2.2.2 Modelo Político

A sociologia das organizações educativas aponta a abordagem política como uma abordagem de grande importância, com realce para várias dimensões que normalmente não afloram, como é o caso dos poderes e do conflito, da diversidade de interesses, de estratégias, de resistências, da necessidade de negociação. A política constitui uma fatia importante na vida das organizações, porque os indivíduos não pensam todos do mesmo modo. As opiniões divergem, os interesses de cada um provocam fatalmente conflitos. É neste viés teórico que o modelo político se apresenta como alternativa.

De acordo com Bolman & Deal (1984, pp. 109-132), na perspectiva política, as organizações seriam coligações, o poder balizar-se-ia entre a autoridade e a influência de facções, prevaleceriam processos de negociação entre os maiores grupos de interesse e o conflito seria natural, não um problema, porque resultaria da prossecução de interesses próprios e do exercício de poderes como processos organizacionais básicos.

Segundo Estêvão (2018, p. 21), “a atividade política é uma dimensão essencial das organizações, a par do reconhecimento de que a autoridade formal é apenas uma das fontes de poder e de que os conflitos são normais e se constituem em fatores significativos da promoção de mudanças”.

A dimensão política gera as relações de poder informal, que surgem, muitas vezes, para resistir a outros sistemas de controle legítimo. Os membros que trabalham dentro dos limites da estrutura, da cultura e dos sistemas individuais geralmente contribuem diretamente com as necessidades da organização em geral. A estrutura fornece autoridade formal; a cultura gera autoridade informal; e o indivíduo traz a autoridade da *expertise* para a organização. Em contraste, a política é normalmente informal, muitas vezes, clandestina e até ilegítima.

É ilegítima por ser comportamento geralmente concebido para beneficiar o indivíduo ou grupo em detrimento da organização. Por isso, a política é em grande parte fragmentadora e conflituosa, jogando indivíduos e grupos uns contra os outros e contra a organização como

um todo (Mintzberg, 1983a; Pfeffer, 1992). Assim, a política organizacional é “(...) um comportamento individual ou grupal, que é informal, ostensivamente paroquial, geralmente divisionista e, acima de tudo, no sentido técnico, ilegítimo - não é sancionado nem pela autoridade formal, nem pela ideologia aceita, tampouco pela *expertise* certificada” (Mintzberg, 1983, p. 86).

Nesse contexto teórico, Morgan (2015, p. 189) nos dará sua contribuição, ao desenvolver “a metáfora da Organização como Arena Política”, que se contrapõe à noção de que as “[...] organizações são empresas racionais e integradas e possuem objetivos comuns [...]”. Essa metáfora, segundo o autor, “[...] encoraja-nos a ver as organizações como redes soltas de pessoas com interesses divergentes que se juntam por motivo de convivência pessoal (ganhar a vida, desenvolver uma carreira, defender uma meta ou objetivo pessoal)”.

Doravante, a política, conforme o autor diz, que para compreender as organizações como sistemas de atividade política e as dinâmicas políticas quotidianas, é preciso “explorar os processos detalhados pelos quais as pessoas se envolvem na política. Ressalta que a política vem da diversidade de interesses, o que dá origem aos “arranjos”, negociações e outros processos de formação de coalizões de influência mútua, que tanto afetam a vida da organização” (Morgan, 2015, p. 183). Para ele, a política se manifesta nos jogos de poder, nas intrigas interpessoais e nas artimanhas que são consequências do fluxo de atividades, que são desenvolvidas no contexto organizacional.

Assim sendo, a escola como organização é compreendida como uma “arena política”,

onde a pluralidade de metas, de objetivos, de interesses, de racionalidades e lógicas de acção se intersectam, onde jogos de poder, coligações, confrontos, alianças, pactos se mobilizam de várias formas, onde estratégias, táticas, cálculos se concretizam, ou seja, onde a micropolítica impera face até à distribuição de recursos escassos. (Estêvão, 2008, p. 507).

Mas o que não deixa de ser verdadeiramente crucial neste

modo de analisar a escola é a questão do poder, ou melhor, dos poderes, dada a plurivocidade deste conceito que se remete a várias fontes, uma das quais, na linha de Weber (1964), é a autoridade, e graus diferenciados da sua distribuição, assim como para condutas táticas e estratégias várias que propicia, com um espectro amplo de respostas que podem ir do mero acatamento ao da resistência ativa. (Estêvão, 2008, p. 507).

A imagem da escola como “Arena Política”, para Costa (1996, p. 73), marca uma viagem importante nas concepções vigentes no âmbito da análise organizacional. Para o autor, a arena política, ao recusar a racionalidade linear e econômica da imagem da empresa e da burocracia e a visão consensual da perspectiva democrática, passa a afirmar-se, a partir de um conjunto de indicadores, que os defensores deste modelo apontam como caracterizadores dessa imagem.

Ainda, de acordo com Costa (1996), os estabelecimentos de ensino são compostos por uma pluralidade e heterogeneidade de indivíduos e grupos que dispõem de objetivos próprios, poderes diversos e posicionamentos hierárquicos distintos. A escola seria um sistema político em “miniatura”, cujo funcionamento é análogo ao das situações políticas existentes nos contextos macrossociais. As decisões escolares, tendo na base a capacidade de poder e de influência dos diversos indivíduos ou grupos, desenrolam-se e obtém-se, basicamente, a partir de processos de negociação.

Costa (1996) elenca algumas das características da *arena política escolar*, quais sejam: a escola é um sistema político em *miniatura*, existe uma heterogeneidade de grupos de interesses com poderes e influências diversas, está sempre latente uma conflitualidade de interesses, internos ou externos à organização escolar, na luta pelo poder, e as decisões acontecem pela negociação entre os grupos. Deste modo, interesses⁷, conflitos⁸, poder⁹ e negociação são conceitos centrais dessa perspectiva. “A micropolítica abarca aquelas estratégias pelas quais os indivíduos e os grupos nos contextos organizacionais procuram utilizar os seus recursos de poder e influência para levar os seus interesses mais longe.” (Costa, 1996, p. 73).

Para Lima (2014), no modelo político sobressai a diversidade de interesses ideológicos e objetivos não partilhados por todos. Neste modelo, o autor destaca “a

⁷ Conceito de “**interesses**” - como “um conjunto completo de predisposições que envolvem objetivos, valores, desejos, expectativas e outras orientações e inclinações que levam a pessoa a agir numa e não noutra direção”. (Morgan, 2015, p. 153).

⁸ Podemos definir “**conflitos**” – como “situações de colisão de interesses, e podem ser institucionalizados ou ignorados nas regras formais ou informais do sistema político escolar” (Afonso, 1994). Segundo Morgan (2015), “o conflito aparece sempre que os interesses colidem (...) pode ser pessoal, interpessoal ou entre grupos rivais e coalizões. Poder ser construído dentro das estruturas organizacionais, nos papéis, nas atitudes e nos estereótipos, ou surgir em função de recursos escassos. Pode ser explícito ou implícito. Qualquer que seja a razão e qualquer que seja a forma que assuma, a sua origem reside em algum tipo de divergência de interesses percebidos ou reais”. (Morgan, 2015, p. 191).

⁹ Definição de “**poder**” – como “o meio através do qual os conflitos de interesses são, afinal, resolvidos em última instância. O poder influencia quem consegue o que, quando e como” (Morgan, 2015, p. 194).

importância do poder, da luta e do conflito, e um tipo de racionalidade - a racionalidade política” (p. 17). Para ele, o desenvolvimento desta abordagem política reflete uma dimensão pluralista, na qual grupos diferenciados negociam, procurando conquistar fatias de poder avocando diferentes visões da realidade.

A escola como organização, independente se de uma forma racional ou não, é um espaço onde se tomam decisões. Para Nóvoa (1992), entre uma percepção micro - sala de aula – e um olhar macro - as instâncias de decisões superiores –, está-se privilegiando o nível *meso*, a própria escola como espaço de intervenção, e, para o autor, “à identificação das *margens da mudança* possível implica a contextualização social e política das instituições escolares, bem como a apropriação *ad intra* dos seus mecanismos de tomada de decisão e das suas relações de poder” (p.16).

Portanto, parafraseando Mintzberg (1983a) o poder no âmbito das organizações deriva do controle de recursos, habilidades técnicas ou corpos de conhecimento. Em outras palavras a escola como organização política deve precisar de algo que apenas poucas pessoas podem fornecer. Por exemplo, o diretor, o principal responsável por determinar a estabilidade dos professores no emprego, tem poder de recursos. Tem poder o diretor assistente/supervisor escolar com habilidades interpessoais para lidar de maneira eficaz com pais, alunos e professores indignados, assim como tem poder o professor que é o único da escola a compreender os elementos de um novo currículo.

2.2.3 Modelo Coercitivo de Etzioni¹⁰ (1974)

A sociedade contemporânea é caracterizada por um sistema multifacetário, onde prolifera a existência de organizações, a ponto de se afirmar que o homem passa a depender dele. Logo, para compreendermos as dimensões dessa sociedade, a Sociologia das Organizações contribui com a Teoria Estruturalista¹¹. Esta surgiu por volta da década de

¹⁰ **Amitai Etzioni** é um sociólogo germano - estadunidense - israelense. É um dos autores mais importante da abordagem estruturalista, mais precisamente da teoria Estruturalista da Administração. Etzioni elabora sua tipologia de organização, classificando as organizações com base no uso e significado da obediência. Para ele, a estrutura de obediência em uma organização é determinada pelos tipos de controles aplicados aos participantes. (Chiavenato, 2003).

¹¹ Os **principais expoentes da Teoria Estruturalista** são: James D. Thompson; Victor A. Thompson; Amitai Etzioni; Peter M. Blau; David Sills; Burton Clarke; e Jean Viet. No fundo, os autores da *Teoria da Burocracia* também podem ser considerados estruturalistas. Max Weber; Robert K. Merton; Philip Selznick; e Alvin Goudner. (Chiavenato, 2003, p.289). O conceito de estrutura é bastante antigo. Estrutura é o conjunto formal

1950, como desdobramento de autores que tentaram conciliar as teses propostas pela Teoria Clássica e pela Teoria das Relações Humanas. Inspirando-se na abordagem de Max Weber, pela primeira vez, começou-se a olhar para fora e atravessar as fronteiras da organização, passando a reconhecer a interdependência da mesma com o ambiente. Ou seja, uma organização é um sistema aberto que se relaciona com o ambiente externo e com outras organizações.

Nesse contexto, a discussão da teoria estruturalista organizacional baseia-se, em grande parte, nas obras de sociólogos das organizações, tais como: Max Weber, Peter Blau, Richard Scott, Charles Perrow, Amitai Etzioni e Philip Selznick, os quais se voltam para uma análise integrada da organização (formal e informal) e das relações com o ambiente externo.

Enquanto a Teoria Clássica se concentrava na organização formal e a Teoria das Relações Humanas somente na organização informal, os estruturalistas apostaram no relacionamento entre ambas as organizações: a formal e a informal com abordagem múltipla.

Partindo desse pressuposto, inicia-se uma análise comparativa das organizações sobre a abordagem etzioniana, que é denominada estruturalista e alinhada ao funcionalismo (weberiano). O autor faz uma síntese da escola clássica (formal) e da teoria das relações humanas (informal), inspirado em Weber. A Teoria Estrutural refere-se aos aspectos comuns a todas as organizações:

Todas devem cuidar do recrutamento, treinamento, socialização, motivação, coordenação, controle e comunicação; em todas há uma relação dinâmica entre as metas organizacionais e as necessidades internas e externas de adaptação ao ambiente variável (Etzioni, 1974, p. 31).

Para Etzioni (1974), os estruturalistas foram os primeiros a reconhecer integralmente o dilema vivido no interior das organizações: o conflito entre os interesses organizacionais e individuais, em última instância, entre as dimensões econômica e social. O conflito entre os grupos, no entanto, é concebido como um processo social, inerente às relações de produção, logo, às organizações.

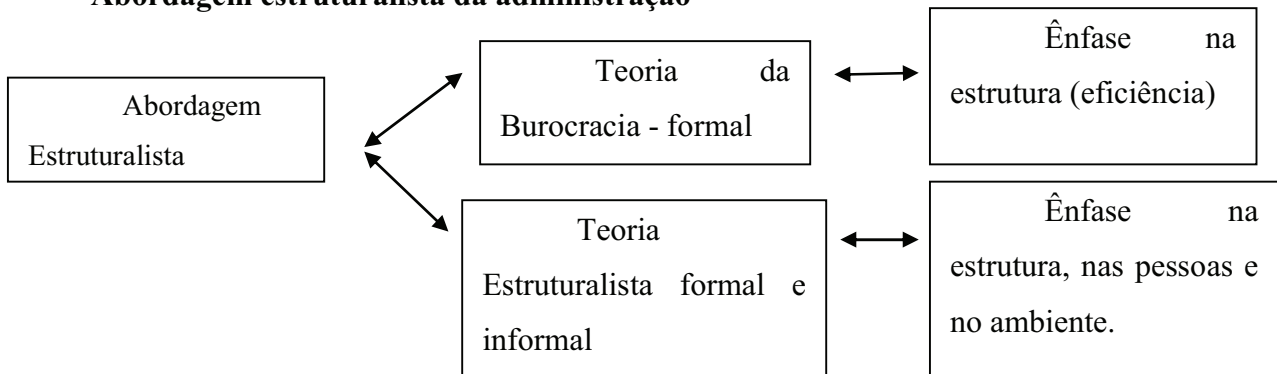
de dois ou mais elementos e que permanece inalterado, seja na mudança ou na diversidade de conteúdos, isto é, a estrutura mantém-se, mesmo com a alteração de um dos seus elementos ou relações. (Chiavenato, 2003, p. 288).

Esses conflitos incentivam o desenvolvimento, embora nem todas as situações ocorram assim. O autor revela a preocupação com os limites da organização em satisfazer as necessidades dos trabalhadores. A organização é definida como espaço de socialização, de cooperação, e também de competição, de rivalidade, de poder. Nas palavras do autor, os estruturalistas veem a organização como uma unidade social grande e complexa, onde interagem muitos grupos sociais. “Embora esses grupos compartilhem alguns interesses [...], têm outros incompatíveis. [...] Os diversos grupos poderiam cooperar em certas esferas e competir em outras, mas dificilmente são ou podem tornar-se uma grande família feliz”. (pp. 68-69).

Para os estruturalistas, vivemos em uma sociedade cheia de organizações, das quais dependemos a todo tempo. O seu foco é “O homem organizacional”: o homem que desempenha diferentes papéis em várias organizações. E, para ser bem-sucedido em todas as organizações, precisa ter as seguintes características de personalidade: flexibilidade; tolerância às frustrações; capacidade de adiar as recompensas e poder de compensar o trabalho rotineiro dentro da organização, em detrimento das preferências e vocações pessoais por outros tipos de atividades profissionais. O permanente desejo de realização, para garantir a conformidade e a cooperação com as normas que asseguram o acesso às posições de carreira dentro da organização, proporciona recompensas e sanções sociais e materiais. (Chiavenato, 2003, pp. 292-293).

Segundo Chiavenato (2003, p. 292), “esta teoria caracteriza-se por sua múltipla abordagem, englobando em sua análise a organização formal e informal, recompensas materiais e sociais e entre outros, reconhecem os conflitos organizacionais, ditos como inevitáveis”. Já Etzioni (1974, p. 68) visualiza uma revolução da organização com novas formas sociais que emergem, enquanto as antigas modificam suas formas e alteram suas funções, adquirindo novos significados. Essa evolução passa a integrar, também, os “hospitais, prisões, igrejas e exércitos, serviços de assistência social e escolas, ampliando o alcance da análise de organização, a fim de atender aos tipos existentes de organização”.

Figura 1
Abordagem estruturalista da administração



Fonte: Elaboração própria, a partir de: Chiavenato, I. Introdução à Teoria Geral da Administração. 7ª. ed. RJ: Elsevier, 2003.

O gráfico acima caracteriza o Estruturalismo como um método analítico e comparativo, que estuda os elementos e os fenômenos com relação a uma totalidade, salientando o seu valor de posição. Ou seja, caracteriza a organização (formal e informal) como uma unidade social, grande e complexa; o homem organizacional; o funcionamento dos meios para se chegar ao objetivo; os conflitos existentes com ênfase na estrutura, nas pessoas e no ambiente.

Conforme “Etzioni (1974), o termo “organizações complexas” aflora a ideia de compreender a questão do equilíbrio entre indivíduo e organização, as características das organizações: especificidade, tamanho, complexidade e eficácia, apresentam necessidade de consentimento. O consentimento é o elemento básico do relacionamento entre aqueles que têm poder e aquele sobre quem o poder se exerce.

Assim, o estudo combina um aspecto estrutural e outro motivacional; estrutural, uma vez que estamos preocupados com os tipos e distribuição de poder nas organizações; motivacional, porque estamos interessados nas diferenças de compromisso das pessoas para com as organizações (Etzioni, 1974, pp. 31-32).

Essa concepção de poder na organização é difundida no campo dos estudos organizacionais, podendo ser utilizados os seguintes meios de controles: físicos, materiais, normativos ou simbólicos. Nesta análise comparativa das organizações, desenvolveu-se uma tipologia como meio de controle, em que cada tipo de controle provoca um padrão de

obediência em função do tipo de interesse em obedecer ao controle. Assim, existem três tipos de interesse ou envolvimento dos participantes da organização.

Para Etzioni, o poder *coercitivo* reside na aplicação ou ameaça de aplicação de sanções físicas, tais como imposição de castigo, deformidade ou morte; geração de frustração por meio de restrição dos movimentos; ou controlando através da força a satisfação de necessidades como alimentação, sexo, conforto e outras.

O poder *remunerativo* é baseado no controle sobre recursos materiais ou recompensas, por meio da distribuição de salários e gratificações, comissões e contribuições, entre outras formas de controle.

No que se refere ao poder *normativo*, ele reside na distribuição e manipulação de recompensas simbólicas e privações por meio do emprego de líderes, manipulação de meios, distribuição de símbolos de estima e prestígio, administração de rituais, e influência sobre a distribuição de “concordância” e “resposta positiva”.

Etzioni afirma que

As organizações podem ser ordenadas de acordo com a sua estrutura de poder, levando-se em conta qual o tipo de poder que predomina, até que ponto ele é acentuado se comparado com outras organizações em que seja igualmente predominante, e que tipo de poder constitui a fonte secundária de controle (1974, p. 34).

Nessa perspectiva, Etzioni define poder como habilidade de um indivíduo para induzir ou influenciar outro a seguir suas diretrizes ou quaisquer outras normas por ele apoiados. Assim, o emprego do poder nas organizações determinará a participação do empregado, podendo ser considerado como positivo (engajamento) ou negativo (alienação). Desta forma, caracteriza a existência de dois “partidos” numa relação de aceitação: um agente que exerce o poder, e um outro que está sujeito a esse poder, que poderá reagir a essa relação com um maior ou menor grau de alienação, ou um maior ou menor grau de engajamento.

Os que detêm o poder nas organizações pode manipular os meios que comandam, de uma maneira que os indivíduos que se subordinam a ele acham recompensador seguir as diretrizes estabelecidas, enquanto o não seguimento incorre em prejuízo. Desta relação de poder-meios, são incluídas recompensas e sanções físicas, materiais e simbólicas, que são utilizadas de acordo com as normas organizacionais.

2.2.4 Modelo de organização predominante e a particularidades da Instituição Penal Feminina (educação prisional)

A escola é um braço que o corpo estatal rege. O Estado atua como gerenciador do sistema educativo brasileiro, na programação de conteúdo, desenvolvimento de políticas públicas e na garantia da sua infraestrutura. Segundo Motta,

O Estado é, portanto, uma organização burocrática que tem os seguintes elementos constitutivos: a) - uma elite política. Que geralmente se confunde com a classe dominante e nela se recruta; b) - um corpo de funcionários hierarquicamente organizados, que se ocupa da administração; c) - uma força pública, que se destina não apenas a defender o país contra o inimigo externo, mas principalmente a manter a ordem vigente interna (1985, p. 25).

Sendo assim, a prática educacional é uma das mais férteis para a legitimação da dominação, pois é nela que se constrói a divisão intelectual entre membros de um mesmo grupo social. A burocracia weberiana é adotada na organização educativa porque está baseada em uma racionalidade formalizadora de natureza instrumental, estruturada na forma como o trabalho escolar se organiza. Possibilita um entendimento detalhado do contexto burocrático da instituição prisional, pleno de normas, procedimentos, rotinas e instrumentos de coordenação.

A escola é amplamente burocratizada. Percebe-se isso nos exames, nos critérios de seleção, de promoção e nos programas. “A compulsão burocrática transparece claramente no meio acadêmico” (Motta, 2004, p. 14). Sua segurança e sua conformidade - que procura recomendar - parecem tranquilizar a sociedade. Os frutos da escola não são apenas os frutos de uma burocracia, com todas as suas implicações, mas são frutos reprodutores de uma sociedade burocrática, reprodutora das relações sociais presentes em suas bases. (Motta, 2004).

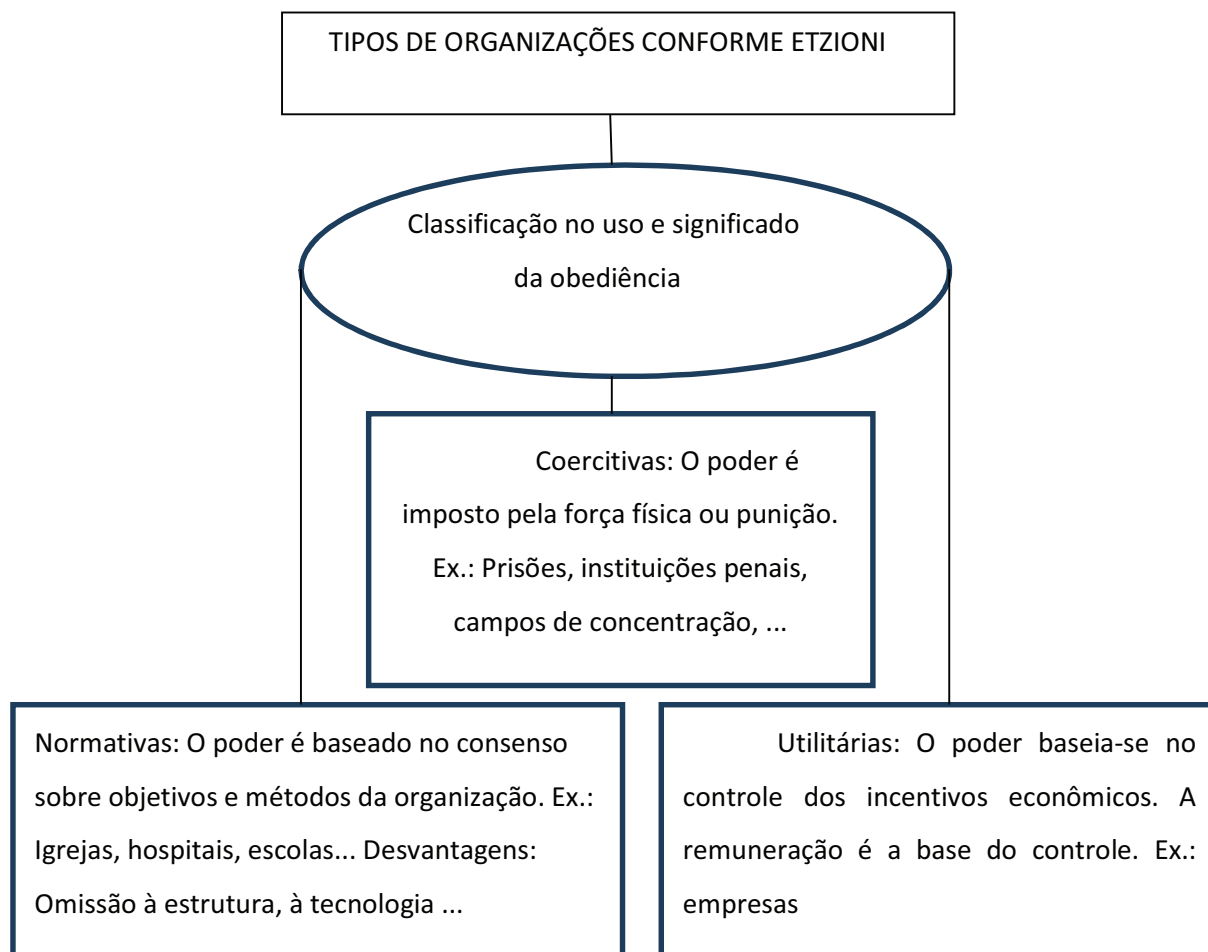
Costa (1996, p. 39) elenca os indicadores mais significativos da imagem burocrática da escola: centralização das decisões, regulamento pormenorizado de todas as atividades, previsibilidade pela planificação minuciosa, formalização, hierarquização e centralização da estrutura organizacional, prevalência dos documentos escritos, ação de rotina pelo cumprimento de normas estáveis, uniformidade e impessoalidade das relações humanas, pedagogia uniforme e concepção burocrática da função docente.

A dimensão burocrática weberiana e a dimensão coercitiva etzionina constituem um instrumento de análise organizacional no sistema educativo prisional feminino. Tais dimensões procuram estabelecer um diálogo entre as posições: estrutura-ação; regras-flexibilidade; disciplina-autonomia e poder-obediência.

Por outro lado, a organização penitenciária é dotada de características que permitem classificá-la, de acordo com Etzioni (1974), como coercitiva. Por se trata de um sistema organizacional com aspectos variados: especificidade, complexidade (superlotação), estrutura, funcionamento, etc., a utilização deste modelo justifica-se ainda pela possibilidade maior de compreensão dos aspectos normativos e utilitários presentes na instituição.

Figura 2

Tipos de Organizações conforme Etzioni



Fonte: Etzioni, Amitai. Análise comparativa de organizações complexas: sobre poder, e engajamento e seus correlatos. São Paulo, 1974. (elaboração própria).

Para entender o contexto normativo, utilitário e coercitivo de uma penitenciária, Etzioni apresenta a necessidade de consentimento e obediência (controle). Por consentimento, entende-se como elemento básico do relacionamento entre aqueles que têm poder e aqueles sobre quem o poder se exerce.

O emprego do poder nas organizações determinará a participação do empregado, podendo ser considerada como positiva (engajamento) ou negativa (alienação), sendo assim caracterizada a existência de dois “partidos” numa relação de aceitação: um agente que exerce o poder e um outro sujeito sobre quem o poder é exercido, que poderá reagir a essa relação com um maior ou menor grau de alienação, ou um maior ou menor grau de engajamento. Etzioni afirma que:

A escola é uma organização normativa menos típica, uma vez que as elites organizacionais têm menos poder de liderança, desempenhando os líderes informais um papel mais central no controle dos participantes dos níveis inferiores, a que não será alheio o facto, do grau de integração dos membros na atividade organizacional ser mais baixo e, paralelamente, existir um maior grau de diferenciação na constituição da organização. (Etzioni, 1974, pp. 143 e 165).

Para o autor,

os controles normativos são, longe, os mais frequentemente empregados tanto na escola elementar como na de nível médio. [...] ‘tratamentos’ relatados para escolas elementares estão na categoria de ‘censura’, que inclui ralar, sarcasmo, pedido de desculpas e outros. [...], é normativo, já que consiste principalmente em punições simbólicas como ‘mandar a criança mudar de lugar’ e ‘mandar para o canto’. [...] A coerção é empregada em menos de um por cento dos casos. (Etzioni, 1974, p. 79).

Isso por trata-se de uma escola regular, que Etzioni a denominou de escola elementar, porém, a respeito de uma escola dentro da prisão, o autor defendeu o poder coercitivo como principal aliado de obediência. Para isso, Etzioni utiliza-se de meios de controle, o controle físico procura fazer com que as pessoas obedeçam por meio de ameaças de sanções físicas, da coação, da imposição, da força e do medo das consequências. A motivação é negativa e baseia-se em punição (poder coercitivo); o controle material é baseado no interesse, na vantagem desejada e nos incentivos econômicos e materiais (poder utilitário) e o controle normativo é baseado em símbolos puros ou valores sociais. Existem símbolos normativos

(prestígio e estimação) e sociais (amor e aceitação). E o controle moral e ético, por excelência, baseia-se em convicção, fé, crença e ideologia (poder normativo social ou poder normativo).

Por conseguinte, o *poder coercitivo* é o poder do superior em administrar valências negativas ou eliminar ou diminuir as positivas. Isso, muitas vezes, ocorre na sala de aula, onde o mestre usa o poder coercivo para forçar os estudantes a cumprirem as suas tarefas escolares, ameaçando-os de dar notas baixas, ou de reprová-los por descumprimento daquilo que foi estabelecido. Isso também ocorre nos meios militares, onde os recrutas estão sujeitos a reprimendas por parte dos sargentos durante o treinamento básico.

Nas prisões, as punições são explícitas para determinadas regras descumpridas, de tal forma que o recluso, quando as infringe, deve realizar as tarefas mais desagradáveis, como limpar banheiros, ou tem as visitas suspensa. Todas essas formas são variações do uso do poder coercitivo.

Para Costa (1996, p. 39), a tarefa nas organizações coercitivas “é manter a disciplina ou padrão esperado de comportamento”. Essas tarefas são realizadas por meio da ameaça do uso da força.

Contudo, percebe-se a presença de variados modelos organizacionais na estrutura e funcionamento de um sistema prisional e de como essas dimensões contribuem para o desempenho das atividades educativas prisionais. Nesse sentido, considera-se que a estrutura administrativa estatal se baseia numa abordagem múltipla, formal e informal, dentro de um modelo burocrático-racional, onde as regras e regulamentos são instituídos de forma verticalizada e impessoal. Contudo, a dimensão culminante no sistema prisional é, sem sombra de dúvida, o modelo coercitivo (Etzioni), em que a obediência é baseada num controle mecânico - punições dos comportamentos.

Vale salientar algumas particularidades referentes à política específica para pessoas privadas de liberdade, em um universo carcerário feminino com mais de quarenta mil reclusas, em sua maioria jovens, negras, com baixa escolaridade, oriundas de área de vulnerabilidade social, com trajetórias de vida marcada, desde a infância, por violências múltiplas e violações de direito e da sua dignidade humana.

É preciso que se explicita que a “arena penitenciária” tem uma particularidade que consiste na sua jurisdição, ou seja, todo processo de execução penal é jurisdição do Poder Judiciário. A educação, neste viés, tem o objetivo específico de atender aos dispositivos de sentença que consistem em duas finalidades da pena, a punitiva e preventiva, a novos delitos

e a reinserção social do preso em condições de autonomia que lhe permita a sua autorregulação para conviver em sociedade.

Outra peculiaridade da educação nos espaços prisionais é o fato de que as penas privadas de liberdade são cumpridas em instituições totais, pertencentes à estrutura orgânica do Ministério da Justiça, na esfera federal, e pelas Secretarias de Segurança Pública e Administração Penitenciária, na esfera estadual. Tanto o Ministério da Justiça quanto essas Secretarias apresentam diálogo constante com o Ministério da Educação e a Secretaria de Estado de Educação, para implementação de políticas públicas educativas no sistema prisional, cujo modelo de educação é a modalidade de Educação de Jovens e Adultos - EJA, conforme legislação vigente.

Capítulo 3 - Organização e relações de poder no sistema educativo prisional feminino

O sistema prisional contemporâneo traz traços do passado. “A prisão se consolidou assim, desde a sua concepção, por meio de dispositivos disciplinares e sua trajetória se deu pela passagem da finalidade de segregação, retenção e custódia para a de pena, propriamente dita, com teor intimidativo e sentido correccional” (Rita, 2007, p. 31).

A prisão, enquanto instituição executora da pena restritiva de liberdade, tem como missão cuidar para que os condenados não voltem a cometer crimes, estabelecendo um conjunto de normas que objetivem a transformação dos sujeitos. Para tanto, as penitenciárias devem ser repletas de normas, dando a ideia de uma instituição voltada para o treinamento e reeducação de pessoas.

Foucault (2009, p. 227) localiza na prisão um dos espaços sociais apropriados para produzir o “corpo dócil”, economicamente produtivo, socialmente civilizado, politicamente disciplinado e culturalmente devotado à prática e às razões do Estado.

Nesse sentido, para Foucault (2009, p. 227), a prisão é a

[...] região mais sombria do aparelho de justiça, é o local onde o poder de punir, que não ousa mais se exercer com o rosto descoberto, organiza silenciosamente um campo de subjetividade em que o castigo poderá funcionar em plena luz como terapêutica [...].

Essa realidade faz das prisões uma “instituição total”, local de confinamento dos indivíduos. Nesse sentido, o isolamento despersonaliza os sujeitos, envolvendo-os totalmente

em uma dinâmica de controle quase que absoluta, uma condição que leva à deterioração da identidade pessoal e à degradação da própria autonomia dos sujeitos carcerários (Goffman, 1974, p. 11). Segundo o autor, uma instituição total pode ser definida como um local de residência e trabalho, onde um grande número de indivíduos, em situações semelhantes, separados da sociedade mais ampla, por considerável período de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada.

No Brasil, os profissionais do sistema prisional exercem respectivas atribuições, tendo como orientação basilar a Lei de Execução Penal - LEP, que, entre outras coisas, apresenta a função do sistema prisional brasileiro e as finalidades da pena de privação de liberdade. Sendo assim, os princípios do sistema penal são o de ressocializar e punir, ou seja, os indivíduos ficam praticamente subjugados à punição. É como se o caráter ressocializador tivesse sido absorvido pelo eixo da punição.

Nessa perspectiva, os argumentos seguintes apontam a complexidade da organização do sistema prisional, a prática escolar dentro da prisão e como o poder se estabelece dentro do sistema prisional brasileiro.

3.1 Poder e sua complexidade na organização educativa prisional

O Brasil adotou um sistema carcerário parecido com o sistema progressivo, contendo apenas algumas diferenciações, no qual o objetivo da pena é a reinserção do condenado à sociedade. O processo de execução da pena necessita ser dinâmica, bem como aberto a alterações, as quais são ditadas pelo comportamento do/a réu/ré durante sua estadia no sistema prisional.

O sistema prisional, em relação à convivência entre os/as reclusos/as e entre estes/as e a administração, segue um arcabouço de regras que compreendem horários, distribuição de tempo, atividades regulares (escolares e/ou trabalho para remição da pena) e, sobretudo, respeito e obediência. A prática prisional é esquematizada conforme o estabelecimento das interdições e obrigações, cuja prescrição é assimilada por cada recluso/a, a partir de sua entrada no cárcere (Onofre, 2012, p. 62).

O poder na prisão não se aloja em um ponto específico, encontra-se em toda parte. Cada um, segundo o espaço que ocupa, é observado por todos ou por alguns. Segundo Foucault¹² (2009, p. 219), trata-se de “uma máquina que circunscreve todo mundo, tanto aqueles que exercem o poder quanto aqueles sobre os quais o poder se exerce”.

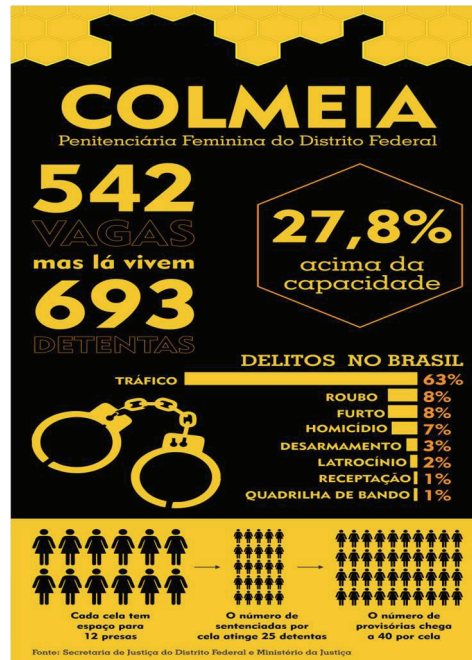
Pois, instaura-se, a partir dessa relação, um mecanismo que produz um poder homogêneo, ou seja, a sujeição dos reclusos, sem haver necessidade de utilização de força para obrigá-los ao bom comportamento.

(...) o olhar vai exigir muito pouca despesa. Sem necessitar de armas, violências físicas, coações materiais. Apenas um olhar. Um olhar que vigia e que cada um, sentindo-o pesar sobre si, acabará por interiorizar, a ponto de observar a si mesmo; sendo assim, cada um exercerá esta vigilância sobre e contra si mesmo (Foucault, 2009, p. 218).

A escola, na condição de um sistema social, possui as seguintes características: interdependência de suas partes, uma população claramente definida, diferenciação de seu ambiente, complexa rede de relações sociais e sua própria e exclusiva cultura. Desse modo, a análise da escola, dentro do sistema prisional, chama a atenção tanto no que se refere aos aspectos planejados quanto aos não planejados - formais e informais - da vida organizacional, por se tratar de um sistema complexo, significado em uma realidade onde: os delitos praticados pelas reclusas no Brasil giram em torno de 63%, por tráfico; roubo, 8%; furto, 8%, homicídio, 7%, 3% desarmamento, 2% latrocínio, 1% receptação, 1% quadrinha de banco e 0% violência doméstica. Especificamente, na “Colmeia” - Penitenciária Feminina do Distrito Federal (PFDF) -, com vagas para 542 pessoas, lá vivem 693 detentas, ou seja, 27,8% acima da capacidade. Segundo Infopen (Sistema de informações penitenciárias, Brasil, 2017).

Figura 3 Colmeia

¹² Michel Foucault (1926-1984) foi um filósofo Francês, um dos maiores pensadores contemporâneos. Ele acreditava que a prisão, mesmo fosse exercida por meios legais, era uma forma de controle, de dominação burguesa, no intuito de fragilizar os meios de cooperação e a solidariedade do proletariado.



Fonte: www.agenciadenoticias.uniceub.com.br.

Por esse viés, a educação formal surge, no sistema prisional, como uma maneira de resistência. Entre as poucas possibilidades de “fuga” da rotina da prisão, a escola poderá surgir como um esconderijo. Isso só será possível se a escola não fizer parte da lógica de transformação dos indivíduos, objetivo principal das instituições totais:

Por um lado, as rígidas normas e procedimentos dos educadores, oriundos da necessidade de segurança, ordem interna e disciplina das unidades que prescrevem as atividades escolares, a vigilância constante ou até mesmo a ingenuidade dos educadores, podem contribuir para que a escola seja mais um dos instrumentos de dominação, subjugando os indivíduos punidos (Português, 2001, p. 102).

E, ainda

Pode parecer um sonho, um delírio, mas a verdade é que fica difícil desenvolver efetivamente o programa de educação ou de trabalho, se eles estiverem ligados ao esquema de funcionamento da prisão do ponto de vista disciplinar ou do ponto de vista legal (Salla, 1993, p. 95).

Diante de paradoxos, se deve esclarecer que a educação que se pretende nas prisões deve ter, por princípios básicos, o respeito às especificidades de uma “educação de adultos/as reclusos/as”. No entanto, o discurso oficial defende a instituição como espaço de reabilitação dos/as internos/as, e as marcas que prevalecem são a disciplina, a ordem e a anulação do sujeito. A prisão é um lugar de obediência, de domesticação do corpo, por excelência.

Nesse sentido, Foucault (2009, p. 165) entende que:

O exercício da disciplina supõe um dispositivo que obrigue pelo jogo de olhar: um aparelho onde às técnicas que permitem ver induzam a efeitos de poder, e onde, em troca, os meios de coerção tornem claramente visíveis aqueles sobre quem se aplicam.

A manifestação de poder, tendo como objeto o corpo do indivíduo, é uma forma política existente na história da humanidade. A prisão torna-se o mais importante aparelho de controle social, foi sempre um instrumento de poder, por meio do medo, do terror e da reprodução de elementos de estratificação social. No dizer de Foucault (2009, p. 122), “[...] disciplinando seus subordinados para torná-los indivíduos úteis e dóceis”.

A análise da problemática das relações de poder nas organizações educativas é imprescindível para uma compreensão do método de funcionamento das organizações.

De fato, [...] as organizações [...] são susceptíveis de serem analisadas em termos de relações de poder ou de micropoderes e a escola, como organização que é, só pode constituir-se e, portanto, também sociologicamente entender-se, enquanto contexto social atravessado por relações de poder. (Afonso, 1991b, p. 134).

Assim sendo, as relações de poder nas organizações educativas prisionais serão analisadas a partir de duas abordagens, uma defendida por Max Weber e a outra por Amitai Etzioni.

Na abordagem burocrática, as organizações servem de unidades de denominação, sendo igualmente responsáveis pela recomendação ideológica, pela adoção da submissão, pelos comportamentos controlados e socialmente aceitos, todos estendidos como naturais. Na verdade, o papel das organizações burocráticas constitui-se em garantidor do controle social, por meio do estabelecimento das relações de poder, que sempre ocorrem entre desiguais.

Assim, a organização burocrática configura-se numa estrutura de controle e poder. Importa perceber

[...] que, enquanto estruturas de dominação, as organizações burocráticas contêm em si um conflito latente, e para abafa-lo todas as instâncias são manipuladas. Isso implicar dizer que há mecanismos econômicos, políticos, ideológicos e psicológicos utilizados para a neutralização do conflito (Preste Motta, 2004, p. 48).

A burocracia é capaz de estabelecer relações de controle, seja por vias objetivas ou pelo domínio intersubjetivo. A tecnologia que se emprega no interior da racionalidade burocrática, bem como as normas, as regras formais e os procedimentos são exemplos de meios instituintes de controle. Agregada à ideologia, a burocracia é capaz de criar costumes, normas informais, ideias e imaginários, tomando-se responsável pelo controle intersubjetivo.

É fundamental observar o como essas dimensões de poderes são empregadas nas organizações educacionais, frente ao seu caráter complexo de uma organização formal.

Por esse viés organizacional, permeado por relações de poder, muito se tem reiterado a ideia de que a escola é uma organização burocrática. A escola, como organização burocrática que é, reflete a parte visível e oficial da organização - a que está consagrada na legislação e nos regulamentos, exatamente a que determina a atribuição de competências e distribui tarefas para a consecução de metas específicas (Etzioni, 1974, p. 19). Sendo, portanto, uma organização burocrática, o tipo de poder predominante que nela opera é o poder normativo.

Segundo Paro (2014, p. 59), o poder do professor e da escola apresenta-se como poder estabilizado. Trata-se de um poder institucionalizado, na medida em que a escola e os professores possuem funções definidas e coordenadas de maneira estável e aceitas institucionalmente como algo normal por todos envolvidos. Ademais, essa estabilidade, nas expectativas com relação ao poder, é necessária para o funcionamento normal da escola como instituição.

De acordo com Etzioni (1974, p. 32), a relação de poder que se estabelece num ambiente prisional consiste no poder empregado pelos superiores para controlar os subordinados e a orientação destes em relação àquele poder, ou seja, um poder-obediência.

Então, podem ser utilizados três tipos de meios para o exercício do poder, como: físicos, materiais ou simbólicos (Etzioni, 1974, pp. 118 -121). Cada tipo de controle provoca um padrão de obediência em função do tipo de interesse em obedecer ao controle. Assim sendo, os tipos de interesse ou envolvimento dos participantes na organização são: *alienatório*, em que o cidadão não está psicologicamente interessado em participar, mas é coagido e forçado; *calculista*, o cidadão sente-se interessado na medida em que seus esforços tenham vantagem ou compensação; e o *moral*, em que o cidadão atribui valor à missão da organização e ao trabalho dentro dela, da melhor forma possível porque lhe atribui valor.

A tipologia de Etzioni enfatiza os sistemas psicossociais das organizações. Segundo Chiavenato (2003, p. 299), “sua desvantagem está em dar pouca consideração à estrutura, à tecnologia utilizada e ao ambiente externo, por se tratar de uma tipologia simples, unidimensional e baseada exclusivamente nos tipos de controle para se chegar à obediência”.

Quadro 1
Tipologia de Etzioni

Tipologia de poder; obediência e organização, segundo Etzioni		
Tipo de Poder	Tipo de Contrato Psicológico	Tipo de Organização
Poder Coercitivo: baseia-se em punições.	Alienatório: obediência mecânica.	Coercitiva: objetivo é controlar o comportamento
Poder Manipulativo: baseia-se em recompensas.	Calculista: obediência interesseira/busca de vantagens	Utilitária: objetivo é obter resultados por meio de barganha com os funcionários.
Poder Normativo: baseia-se em crenças.	Moral: disciplina interior.	Normativa: objetivo é realizar missão ou tarefa em que os participantes acreditam.

Fonte: Chiavenato, Idalberto (2003, p. 299).

As organizações precisam sempre procurar meios se desejam atingir suas metas. Certamente, um dos mais importantes desses meios é a orientação positiva dos participantes em face do poder organizacional. A intensidade da participação vai desde a alta até a baixa. A direção da curva pode ser positiva (engajamento) ou negativa (alienação). Ainda, conforme Etzioni (1974, p. 38-41), a vantagem de existir um terceiro termo –

participação “*envolvement*” - refere-se ao *continuum* de maneira neutra, em que os indivíduos podem ser colocados num *continuum* de participação, que vai desde uma zona de intensidade altamente negativa até uma zona altamente positiva, por meio de uma área levemente negativa e outra levemente positiva.

A participação alienativa designa uma orientação intensamente negativa; é predominante nas relações entre estranhos hostis, tais como: os internados em prisões, prisioneiros de guerra, os que estão em campos de concentração, pessoal relacionado para treinamento básico.

Portanto, a organização escolar, no sistema prisional, tem uma concepção geralmente sustentada como um sistema administrativo ou estrutura de controle. Nas relações prisionais, o poder da norma se afirma na medida em que o “normal” é estabelecido como princípio de coerção, como padrão a ser alcançado. A normatização uniformiza as condutas individuais dos privados de liberdade, mas faz com que o comportamento de todos seja parecido, com relação ao padrão de normatização estabelecido.

3.1.1 As especificidades das práticas escolares na escola prisional Brasileira

O sistema penitenciário brasileiro é caracterizado pela descentralização, ou seja, cada unidade federativa trata do tema de forma autônoma e diversa. Não obstante, no âmbito federal, observa-se a presença do Conselho Nacional de Política Penitenciária e Criminal¹³ (CNPPC), com função de propor diretrizes à política penitenciária, e o Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN)¹⁴, como órgão executor da política penitenciária.

Independente disso, a política penitenciária não segue o mesmo padrão nas unidades federativas, pois não é uma questão em que os governos coloquem necessariamente como metas de administração. Na verdade, grande parte dos investimentos no setor penitenciários fica a

¹³ O Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciário incumbido (CNPCP) foi instituído em 1975, sendo o mais antigo Conselho da República. O órgão da execução penal está incumbido de propor diretrizes da política criminal quanto à prevenção do delito, promover a avaliação periódica do Sistema Criminal e Penitenciário, estimular a pesquisa criminológica penal, entre outros objetivos. (Ministério da Justiça, 01/04/2019).

¹⁴ O departamento Penitenciário Nacional - DEPEN é o órgão executivo que acompanha e controla a aplicação da Lei de Execução Penal e as diretrizes da Política Penitenciária Nacional, emanadas, principalmente, pelo Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária - CNPCP. Além disso, o Departamento é o gestor do Fundo Penitenciário Nacional - FUNPEN, criado pela Lei Complementar nº 79, de 07 de janeiro de 1994 e regulamentada pelo Decreto nº 1.093, de 23 de março de 1994. (Ministério da Justiça, [s.d]).

cargo do governo federal, mediante o Fundo Penitenciário Nacional - FUNDEN, que põe à disposição repasses regulares de verbas.

O sistema penal brasileiro é uma instituição totalitária, no que diz respeito à presença de mecanismos de poder nas penitenciárias. Lá estão um grande número de pessoas em situação semelhante, privados de sua liberdade, que se organizam para viver sob o poder disciplinar. A prisão desses indivíduos é uma forma de inseri-los em um regime disciplinar intenso, uma maneira de controlar sua existência e produzir obediência. De acordo com Carlen (2007, p. 1009), “apesar de muitos governos pretenderam dizer-nos o contrário, a prisão está, em primeiro lugar, essencialmente organizada para punir os excluídos, controlando-os de forma segura durante um período de tempo definido por tribunal”.

Segundo Foucault (2009), as instituições totalitárias possuem rituais políticos. Inquestionáveis, quando aplicados aos privados de liberdade, são parte da mesma estrutura de perpetuação do poder vista do lado de fora das penitenciárias. Os reclusos fazem parte “mesmo de modo menor, das cerimônias pelas quais se manifesta o poder (na sociedade)” (p. 41). O poder do Estado tira dos reclusos a sua liberdade e determina do que serão privados. Este é soberano sobre as vidas e age coercitivamente em forma de castigos e restrições. Os sistemas de limitação e coerção são instrumentos utilizados de forma exclusiva pelo Estado para disciplinar e manter controle sobre a população carcerária (Foucault, 2009, p.15).

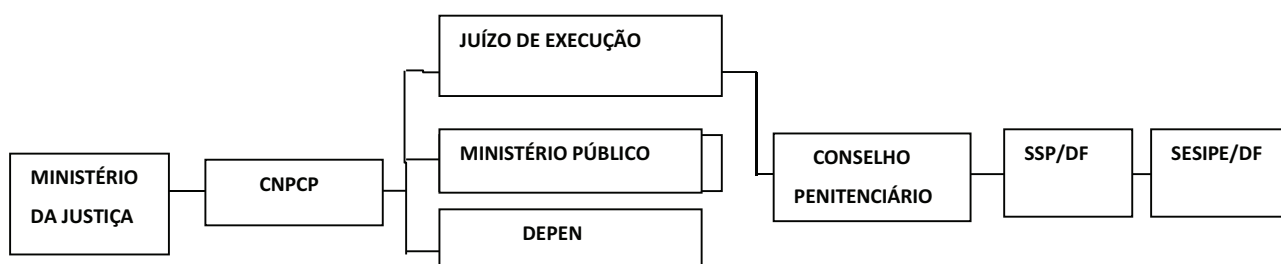
Nessa perspectiva, o sistema prisional brasileiro é organizado como um conjunto de unidades de regime aberto, fechado e semiaberto, masculinos e femininos, incluindo também os estabelecimentos penais em que o interno ainda não foi condenado. O Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária - CNPCP, do Ministério da Justiça, tem a responsabilidade pela formulação da política carcerária. Entre suas funções, buscamos ressaltar a de “propor diretrizes da política criminal quanto à prevenção do delito, administração da Justiça Criminal e execução das penas e das medidas de segurança”, dentre outras, conforme a Lei de Execução Penal, Lei nº 7.210/1984. (Brasil, 1984).

Com relação ao CNPCP, há três instâncias: o Juízo de Execução, responsável pela execução da pena ao infrator e sua cabível punição; O Ministério Público (Estadual, Distrital e Federal), que tem o dever de fiscalizar a pena e a medida de segurança, assim como é responsável por cuidar das condições dos internos no estabelecimento penal; por último, há o Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), o órgão executivo do CNPCP, responsável

pelo acompanhamento da aplicação das normas de execução penal em todo território nacional, assim como pela administração dos presídios federais pelo país.

Do ponto de vista de uma sequência hierárquica, faz necessário destacar as instâncias estaduais. No Distrito Federal, um órgão importante é a Subsecretaria do Sistema Penitenciário do Distrito Federal (SESIPE)¹⁵, que administra os sistemas penitenciários do Distrito Federal, responsável por coordenar e acompanhar a aplicação das normas de execução penal, bem como zelar pelo cumprimento das determinações provenientes da Vara de Execuções Penais do Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios - TJDF. É responsável pela administração e organização de todas as unidades prisionais do Distrito Federal. A seguir, segue a tabela 4 que mostra como a legislação vigente hierarquiza cada órgão.

Tabela 3
Hierarquia Institucional do Sistema Penitenciário Brasileiro até a SESIPE/DF.



Fonte: elaboração própria, baseado no site do Ministério da Justiça e da Subsecretaria do Sistema Penitenciário do Distrito Federal.¹⁶

Atentos à estrutura hierárquica e normativa do sistema prisional brasileiro, alguns estados utilizam um sistema de monitores, onde os presos de mais escolaridade ensinam os presos em séries mais atrasadas. Outros estados utilizam um sistema de sala de extensão, onde

¹⁵ A subsecretaria do Sistema Penitenciário do Distrito Federal – SESIPE, constituído pelo conjunto de unidades distritais de execução penal, é gerido pela Secretaria de Estado da Segurança Pública e da Paz Social (SSP/DF), organizada de acordo com o Decreto nº 38.046, de 8 de março de 2017, mediante atuação da Subsecretaria do Sistema Penitenciário do Distrito Federal - (SESIPE) e órgãos relacionados. A Subsecretaria está estruturada em gerências que desenvolvem o planejamento macro operacional do sistema. Cabe à SESIPE expedir normas, estabelecendo a uniformidade dos procedimentos das unidades que são subordinadas, além de coordenar as atividades de escolta, manutenção da disciplina, investigação e controle de internos. Ela deve ainda interagir com outros órgãos da administração pública, por exemplo: com a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) no desenvolvimento das atividades educativas dentro das unidades prisionais, ou privada que tenham ações voltadas a implantação de políticas penitenciárias que proporcionem o cumprimento da legislação de execução penal.

¹⁶ Maiores informações a respeito dessa estrutura organizacional, ver site do Ministério da Justiça: <http://depen.gov.br/DEPEN/depen/estrutura-organizacional/estrutura-organizacional-da-dispf>

funciona salas de aula dentro dos presídios - caso do Distrito Federal - vinculadas a uma unidade escolar extramuros. No Distrito Federal, a responsabilidade é do CED 01 de Brasília.

Ao estudar o significado da docência, por monitores, desenvolvida na escola no interior da prisão, Penna (2007, p. 88-89) constatou as variadas maneiras que levam o detento a se envolver com a docência.

Além de possibilitar para alunos e professores a resolução de problemas enfrentados no universo prisional, como sair dos pavilhões de moradia, “matar o tempo” ou influenciar na elaboração do laudo criminológico (necessário para progressão da pena para um regime mais brando), passar pela escola amplia suas possibilidades de interação social, especialmente com funcionários da prisão.

Segundo Onofre (2007, p. 27), a escola no sistema penitenciário se apresenta

[...] como local de comunicação, de interações pessoais, onde o aprisionado/a pode se mostrar sem máscara, afigura-se, portanto, como oportunidade de socialização, na medida em que oferece ao aluno, outras possibilidades referenciais de construção de sua identidade e de resgate de cidadania perdida.

A organização formal de um sistema prisional não se preocupa com as pessoas, mas sim com a ordem e disciplina que eles têm que obedecer e cumprir. As atividades diárias são programadas rigorosamente dentro de um ritmo preestabelecido, segundo regras superiores fixadas, executadas por meio de um corpo representante da autoridade.

Sendo assim, o papel do educador do adulto em privação de liberdade deve ser o de “escuta”, o de saber ouvir. Segundo Gadotti (1993, p. 126), é fundamental, pois “o educador de adultos é uma espécie de presença ausente: ele está presente, incentivando; mas sabe se retirar na hora certa, para o outro conseguir assumir”.

Segundo Onofre (2007, p. 12), na escola prisional, encontramos a seguinte afirmação: “é possível concluir, então, que a escola no presídio guarda especificidade que a diferenciam de outros espaços e que a sociedade dos cativos mantém expectativas de ter acesso aos conhecimentos e ao preparo para o convívio social”.

Para a autora,

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. Pela condição de presos, seus lugares na pirâmide social são reduzidos à categoria de “marginais” “bandidos”, duplamente excluídos, massacrados, odiados (Onofre, 2007, p. 12).

As características do regime prisional é o fechado e semiaberto, e o público alvo é heterogêneo. Nesse sentido, a educação escolar no presídio é um processo complexo, visto que cada Estabelecimento Penal possui uma realidade diferente. Há um regime de repressão, porque qualquer um que vá contra as regras corre o risco de, sob ameaça, acabar se omitindo em algumas situações. A rotatividade dos alunos, na sala de aula, é muito grande, uma vez que são transferidos de unidades prisionais constantemente, quer por razões de segurança e disciplina, quer por resposta à ordem de direitos concedidos àqueles que usufruem do regime prisional semiaberto.

Com relação ao funcionamento, o professor deve comunicar a falta do aluno, o que leva a sofrer privações e punições, dessa forma, confunde-se o papel de professor com o de guarda. Uma das competências do educador no sistema prisional é saber lidar com conflitos, saber trabalhar as contradições, que muitas vezes o leva à exaustão, mesmo ciente dos limites.

Gadotti (1993, p. 144) afirma:

[...] dentro do presídio nós temos duas prisões. Uma prisão de grades que detém essas pessoas presas, frustradas, da rua, que não souberam trabalhar isso, não soube trabalhar esse medo, essa frustração, que levou ao presídio. Duplo trabalho: voltar à pessoa frustrada e fazer que ela possa também ser uma pessoa capaz de melhorar seu nível de vida.

Além disso, a heterogeneidade do aprendizado e do desenvolvimento dos alunos numa sala de aula é uma constante. Há uma resistência acirrada a quaisquer trabalhos em grupos, pelo receio de se exporem aos seus companheiros/as, aos guardas que vigiam a escola ou até mesmo ao educador. No universo do recluso/a, desenvolve-se uma/um linguagem/código

diferenciada/o, o que cria um obstáculo a ser superado pelo professor, o de estabelecer uma relação de confiança, sem desviar-se, porém, de seu papel principal.

De acordo com Rusche (1995), outra problemática organizacional do sistema prisional é que

o sistema penitenciário busca conseguir que a escola seja mais um dos elementos daquilo que Foucault chamou de “técnica penitenciária”. Conjuntamente com as equipes de disciplina, produção e mais especificamente, de reabilitação, a escola deveria se apresentar como mais um elemento desse “corpo técnico” (p. 18).

O autor entende, no entanto, que a escola

deve diferenciar-se da “técnica penitenciária” porque deve ser um espaço de produção de conhecimento, de estudo, de estabelecimento de vínculos, relações éticas, de questionamentos, de participação. Porém, essa situação privilegiada de contato que o educador possui, não deve ser usada para o fornecimento de “pareceres” sobre os alunos, para futuros julgamentos sobre sua condição ou não de retornar à sociedade. Tais pareceres devem ser elaborados pelo corpo técnico do sistema, pois não acreditamos que a escola se possa trabalhar a serviço da penitenciária. (Rusche, 1995, p. 19).

O aluno/recluso, afirma Rusche (1993, p. 17),

vive numa instituição fechada e repressora. Passa grande parte do seu tempo vigiado. Ao menor deslize é gravemente punido. Seu tempo é totalmente administrado, da hora em que deve acordar, até a hora do sono. Possui tolhida a sua cidadania. Oscila entre uma culpabilização genérica da sociedade por seus atos, e uma mea culpa exacerbada.

No sistema educativo prisional existem dilemas, entre as ações propostas e as expectativas dos educadores do projeto educativo nas instituições penais.

As autoridades responsáveis pela gestão do sistema prisional transformam a Escola num espaço, de fato, integrado nas rotinas da unidade prisional e da execução penal, com a inclusão de suas atividades no plano de segurança adotado, sob a égide do poder disciplinar e punitivo.

Em conformidade com o Plano Distrital de Educação Prisional (PDEP), na Penitenciária Feminina do Distrito Federal (PFDF), a educação ofertada é baseada no Currículo em Movimento da Educação Básica da SEEDF - Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional e à Distância, com carga horária distribuída em semestres. Essa oferta pode se dar por meio presencial ou à distância, considerando as possibilidades de implantação, acompanhamento, supervisão e avaliação, bem como autorização da Secretaria de Estado da Segurança Pública e da Paz Social (Brasília, 2015/2024).

Em dezembro de 2015, consolidou-se a institucionalização da Unidade Escolar do Sistema Penitenciário, com a Unidade Escolar própria, vinculada à Coordenação Regional de Ensino do Plano Piloto/ Cruzeiro - CRE/PP, o Centro Educacional 01 de Brasília, com sede Administrativa na Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais em Educação - EAPE, responsável pelos sete Núcleos de Ensino do Sistema Penitenciário - dois na PFDF e um em cada uma das cinco Ups do Distrito Federal - (PDEP, 2015/2024, p. 15).

Atualmente, no sistema educativo prisional, a modalidade de educação básica ofertada é a EJA - 1º 2º, e 3º segmentos. O documento norteador dessa modalidade intitula-se “Diretrizes Operacionais da EJA” (PDEP, 2015/2024, p. 30).

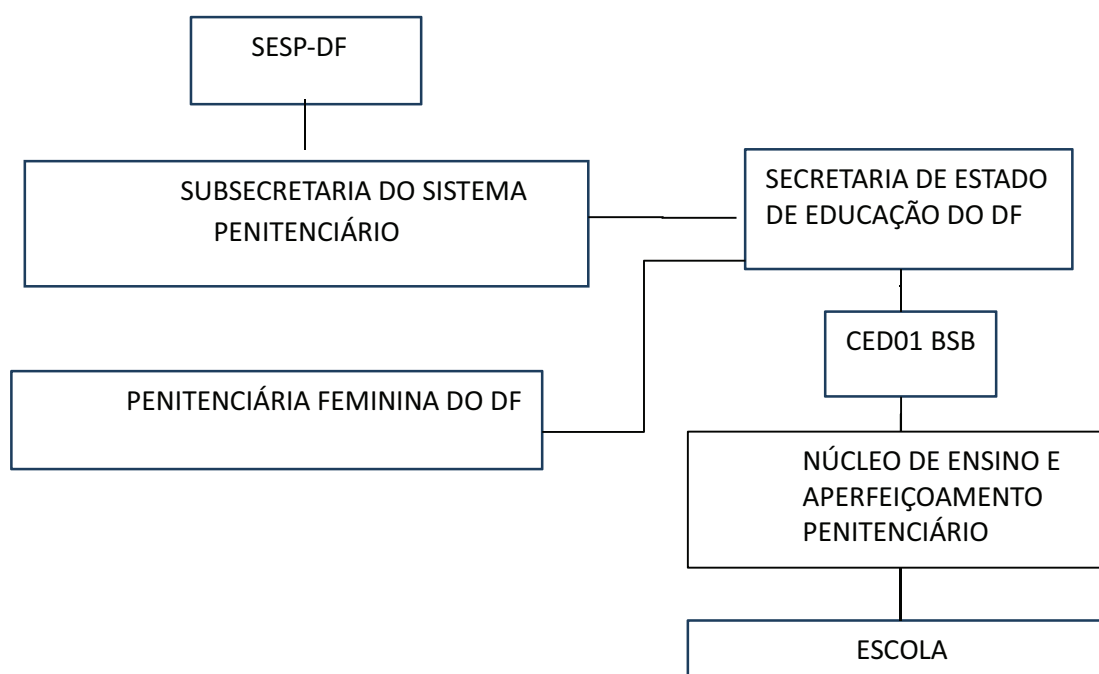
Conforme os dados do Censo Escolar - 2018, as unidades prisionais do Distrito Federal constituem um total de 37 turmas no matutino, sendo: 578 alunos no turno matutino; 44 turmas no vespertino, sendo composta por 628 alunos, e turmas no noturno com 134 alunos, totalizando 1.340 alunos (SEEDF, 2018).

Com relação à Penitenciária Feminina do Distrito Federal - PFDF, temos: 10 turmas, sendo 4 turmas de 1º segmento (anos iniciais do ensino fundamental - 1º ao 5º anos), três turmas do 2º segmento (anos finais do ensino fundamental - 6º ao 9º anos) e três turmas de 3º segmento (ensino médio 1º ao 3º anos). Ao todo, são 5 salas funcionando apenas no período diurno. O espaço é composto pelo ambiente pedagógico, a sala de professores e uma biblioteca.

Em conformidade com o organograma institucional, a estrutura do sistema de ensino nas dependências prisionais do Distrito Federal fica a cargo da integração das duas Secretarias: Secretaria de Estado de Segurança Pública - SESP e a sua Subsecretaria do Sistema Penitenciário do Distrito Federal, responsável pela administração do sistema prisional e da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF, que coordena todo o processo pedagógico

das unidades prisionais, inclusive da feminina, em que as aulas são ministradas de segundas às quartas-feiras, no período diurno para os três segmentos da EJA, ficando as quintas-feiras para as coordenações pedagógicas entre os profissionais de educação, na sede do CED1 de Brasília (figura - 4)

Figura 4
Organograma institucional - Sistema Escolar Prisional



Fonte: elaboração própria, a partir de dados colhidos no site da Secretaria de Estado de Segurança Pública do Distrito Federal - SESP/DF.

Então, as práticas escolares presentes no sistema educativo prisional feminino do Distrito Federal e a relação de poder que se estabelece nessas práticas compõem o corpus empírico desta pesquisa, e serão analisadas pela perspectiva de Max Weber, Amitai Etzioni e Michel Foucault, na busca de respostas às questões de pesquisa ora apresentadas neste trabalho.

PARTE II

Capítulo 4 – Estudo Empírico

Para apreensão da realidade deste estudo, foram necessárias sucessivas aproximações com a temática, utilizando-se de variados procedimentos metodológicos. Na perspectiva da pesquisa qualitativa, optou-se pela metodologia do estudo de caso e análise de conteúdo, com as suas temáticas e categorias, respectivamente.

4.1 Metodologia: abordagem qualitativa

O trabalho de campo foi desenvolvido na perspectiva da pesquisa qualitativa, por esta possibilitar a construção e a reconstrução da história desses grupos por meio de relatos individuais - questionários e entrevista.

Nesse sentido, a escolha da referida perspectiva se justifica, tendo em vista que é utilizada na compreensão de fenômenos, por meio de coletas de dados narrativos (entrevista e questionários, por exemplo), estudando as suas particularidades e experiências individuais na relação com o coletivo.

Tais narrativas serão compreendidas enquanto representações sociais sobre o real, portanto dotadas de significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes. Essa metodologia define o campo onde se realiza a investigação (a realidade social do sujeito), em que “o ser humano se distingue não só por agir, mas também por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e compartilhada com seus semelhantes” (Minayo, 2018, p. 20).

4.2 Estudo de caso e técnicas de coleta de dados

Para este estudo, adotou-se o procedimento de estudo de caso. Segundo Yin (2005, p. 32), “o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real”. Salienta que muitos pesquisadores demonstram certo descrédito em relação à estratégia de estudo de caso, devido a) - à falta de rigor nas investigações; b) - fornecem pouca base para generalizações, e c) - consomem muito tempo.

Apesar das limitações, o estudo de caso é o método mais adequado para conhecer em profundidade todas as *nuances* de um determinado fenômeno organizacional, especialmente como funciona a prática escolar num sistema prisional.

As técnicas de coleta de dados são o da entrevista para a ex-reclusa e questionário com questões abertas e fechadas para os demais protagonistas do processo investigatório. Segundo Gil (1999, p. 128), o questionário pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações e vivências”. Com as três estudantes/reclusas foram realizados questionários com questões abertas e fechadas, foram entregues impressos e devolvidos em seguida. Os professores que lá trabalham (sistema prisional), e que participaram do estudo, responderam aos questionários, após uma conversa preliminar.

O questionário com questões fechadas e abertas, mas de forma simples, foi realizado após um encontro/conversa informal com alguns professores, de forma rápida, durante uma reunião pedagógica que sempre acontece nas quintas-feiras. Contudo, como a disponibilidade não é uma coisa fácil, principalmente para dar entrevistas longas ou de responder questões, me foi sugerido que eu enviasse um roteiro com vários questionamentos a respeito da nossa conversa, via e-mail. O roteiro foi enviado sob a forma de questões predeterminadas e alguns tópicos genéricos de como o processo de ensino - aprendizagem, se dá num ambiente hostil como o sistema prisional.

O questionário, constituído por uma série de perguntas abertas e fechadas, que foram respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador, justifica-se por entendê-la como um caminho para o pesquisador assumir compromisso de realizar análises que contemplam pontos de vistas variados e realidades compartilhadas.

Nesse viés teórico, o questionário é um “instrumento de coleta de dados constituído por uma série de perguntas, que devem ser respondidas por escrito” (Marconi & Lakatos, 1999, p. 100), pois têm os mesmos valores nos estudos científicos e são utilizados numa perspectiva dialógica, seja para afirmar ou problematizar questões que respondem aos objetivos deste estudo.

O contato com a ex-reclusa foi uma entrevista de aproximadamente uma hora e com um roteiro preestabelecido.

Dentro do método qualitativo, a entrevista, segundo Marconi & Lakatos (1999, p. 94), é “encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de um

determinado assunto”. Vantagens desse procedimento: maior flexibilidade, obtenção de informações mais precisas, possibilita coletar dados que não se encontram nas fontes documentais. Esse procedimento foi alcançado com as narrativas da ex-reclusa.

4.3 - Descrição do Presídio Feminino do Distrito Federal - PFDF

Em conformidade com informações extraídas da Sesipe, atualmente, a Colmeia possui quase 680 mulheres presas e 100 homens. No caso deles, a maior parte está numa ala de tratamento psiquiátrico. As reclusas estão em diferentes situações de regimes: fechado, semiaberto, além da ala de maternidade. A maioria tem idade de 18 a 25 anos, é negra ou parda. Quase todas são pobres. A maior incidência de crimes das reclusas (65%) é o tráfico de entorpecentes, o chamado “tráfico diário”, em que são pegas levando drogas para os companheiros reclusos, durante as visitas íntimas, além do “tráfico de rua”. Em torno de 44% da população carcerária responde por roubo, assalto a mão armada, 11% por crimes contra a vida e os demais se distribuem por furto, estelionato e outros.

Na ala da maternidade, os bebês ficam com as detentas os seis meses de vida. Há também uma ala para gestantes. Assim que se detecta a gravidez ou há suspeita, a interna vai para essa ala e faz todo preparo de pré-natal e exames necessários. Assim que a detenta dá à luz, a criança é transferida para o berçário e permanece com o filho por um período de até uma média de seis meses de idade. A partir do sexto mês, a criança, ou vai para a família que a acolher ou, quando não há ninguém apto a ser família substituta, a criança vai para o abrigo. Tudo isso é acompanhado pela Vara da Infância e da Juventude, sob a tutela do Ministério Público do Distrito Federal e Territórios - MPDFT.

O presídio possui um núcleo de assistência médica onde atende toda a parte de saúde básica. Há uma médica clínica-geral, que também oferece o tratamento ginecológico. A equipe de saúde é composta por enfermeiros, técnicos e auxiliares de enfermagem. Além disso, há dentistas, psicólogos e assistentes sociais. Há duas equipes de saúde básica, uma que atende a ala psiquiátrica masculina (que funciona numa ala da Colmeia) e a outra que atende as mulheres.

A penitenciária feminina não tem um projeto padrão, pois a estrutura foi aproveitada do antigo Centro de Observação para Menores Infratores, conhecido como “Colmeia”, composta de blocos com celas para capacidades de 12 (doze) internas, mas que, no geral, ficam em torno de 35 a 37 internas sob o mesmo teto (superlotação). Todos os blocos têm o denominado

Parlatório, que são os locais apropriados para os encontros íntimos. Porém, na penitenciária feminina não tem uma demanda grande (como ocorre na masculina); as mulheres que são presas, normalmente, são abandonadas pelos seus companheiros.

Dias de visitas ocorrem nas quintas-feiras. Neste mesmo dia coincide com a reunião pedagógica dos professores, ou seja, com a formação continuada dos profissionais que desenvolvem suas práticas pedagógicas na “Colmeia”. O local da referida reunião é no CED 01 de Brasília, escola sede responsável pelo processo pedagógico das unidades prisionais do DF, sob a tutela da SEEDF.

Aproximadamente 50% das internas trabalham na penitenciária e mais de 50% frequentam o Nuen (Núcleo de ensino), e estão entre o ensino regular e cursos superiores à distância, como também cursos profissionalizantes ofertados pelo Pronatec¹⁷; além desse parceiro, há parcerias com as Universidades e com os Institutos Tecnológicos Federal (ITF).

Capítulo 5 - Descrição, análise e interpretação dos dados

Este estudo trata da análise dos resultados da pesquisa. Inicialmente, apresento os dados colhidos dos professores atuantes na escola prisional, na tentativa de identificar as dificuldades encontradas na ação pedagógica, a compreensão do funcionamento organizacional da escola prisional, assim como a relação de poder que é estabelecida nesta instituição opressora. Na sequência, temos um retrato de como a escola é percebida pelas reclusas, e por uma ex-reclusa que lá esteve por 5 anos. As narrativas apresentadas pelos professores e reclusas/estudantes, no desenvolvimento deste estudo, respondem aos objetivos desta pesquisa.

5.1 Professores

5.1.1 Perfil dos professores pesquisados

¹⁷ Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego foi criado pelo Governo Federal em 2011, por da Lei nº 12.513, com finalidade de ampliar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológico (EPT), por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica financeira. Representa um esforço de oferta de cursos de EPT voltados prioritariamente para: os estudantes do ensino médio da rede pública, inclusive da educação de jovens e adultos; os trabalhadores e outros. (Ministério da Educação, [s. d.]).

O perfil dos professores foi traçado após uma conversa com a vice-diretora do CED 01 de Brasília, unidade escolar responsável pelos aspectos pedagógicos nas unidades prisionais do Distrito Federal. A ideia dada pela vice-diretora do CED 01 (frente à dificuldade/espço tempo para entrevista com os docentes) é que eu utilizasse da ferramenta “*google forms*” e que fosse enviado o “link” para o e-mail institucional da unidade educacional, para que a mesma distribuisse para os e-mails dos professores que lecionam nas unidades penitenciárias, especialmente, a feminina - PFDF.

A pesquisa contou com a participação voluntárias de 20 (vinte) professores; dez são especialistas em diversas áreas de conhecimento: mediação de conflitos, gestão escolar, educação à distância, dentre outras. Destes 10, cinco são mestres, um é doutor e quatro são graduados. Nove se encontram desenvolvendo suas atividades pedagógicas com pessoas privadas de liberdade nas seis unidades prisionais do Distrito Federal, especialmente na PFDF, no mínimo, com 3 anos e mais de 10 anos de experiência. Os demais têm experiência em educação no sistema prisional (modalidade EJA) em torno de 1 a 3 anos. Contudo, utilizei como base de dados os nove (9) profissionais que continuam com as suas atividades pedagógicas com pessoas privadas de liberdade. Para manter o caráter ético da pesquisa, os verdadeiros nomes dos inquiridos foram mantidos em sigilo e devidamente substituídos por pseudônimos, conforme quadro 2:

Quadro 2

Caracterização dos Sujeitos

Pseudônimo/ Professores	Formação	Tempo de docência para alunos em privação de liberdade
Elisa	Mestre	10 anos
Atena	Mestre	3 anos
Marta	Especialista em Mediação	10 anos
Ártemis	Doutor	5 anos
Joaquim	Especialista em Gestão	9 anos
Laura	Mestre	10 anos
Fernando	Mestre	10 anos
Marcos	Especialista em EaD	4 anos
Carlos	Licenciatura - Biologia	6 anos

Fonte: elaboração própria (2019).

Tratando-se de uma pesquisa voltada para analisar as práticas escolares e a relação de poder de uma instituição educativa prisional, foi importante que os docentes possuíssem, pelo

menos, um ano de experiência no referido campo, e também foi considerado fundamental que os docentes já tivessem experiência profissional com alunos socialmente livres.

Os questionários com questões abertas e fechadas buscam informações e permitem analisar as práticas escolares, a relação de poder dentro do contexto do presídio e o funcionamento e organização nesse espaço, sob o ponto de vista dos docentes. Optou-se pelo questionário, também com questões abertas, pois este oferece as perspectivas para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, tornando, assim, a investigação mais rica.

Segue adiante, por meio dos resultados alcançados, as singularidades encontradas na educação escolar da unidade prisional pesquisada.

5.1.2 Eixos temáticos e categorias de análise

Buscando responder o objetivo geral desta pesquisa, destacamos três unidades temáticas, a partir de uma conversa informal, e, posteriormente, pelo roteiro para entrevista via e-mail (sugestão dos futuros entrevistados, frente a dificuldade: espaço/tempo) que, segundo as análises, contemplam o processo de estudo das práticas escolares numa instituição prisional feminina.

Na primeira unidade temática, “professor/espaço de aprendizagem”, descrevemos a dificuldade encontrada pelos professores no desenvolvimento da prática pedagógica em virtude do encarceramento. Na segunda unidade temática, “organização/funcionamento”, identificamos as regras estabelecidas e a sua influência no processo da ação pedagógica. Na terceira unidade temática, “especificidades das práticas escolares/relação de poder”, enfatizamos como as práticas escolares se estabelecem e se diferenciam das extramuros e a percepção quanto ao comportamento das alunas com relação ao professor e demais agentes públicos na “sala cela”.

De maneira geral, os resultados desta pesquisa estão organizados conforme esquematizado no quadro 3:

Quadro 3

Eixos temáticos e categorias de análise

EIXOS TEMÁTICOS E CATEGORIAS DE ANÁLISE	
1 ^a Temática	Professor/espço de aprendizagem
Categorias	O significado da figura do professor
	Sala de aula espaço de aprendizagem /ressocialização
2 ^a Temática	Organização/funcionamento
Categorias	Análise das regras/normas que influenciam na prática pedagógica
	Dificuldades encontradas nas ações pedagógicas
3 ^a Temática	Especificidades das práticas escolares/relação de poder
Categorias	A percepção do comportamento das alunas/ professor/conflito
	A relação de poder/dimensão predominante

Fonte: elaboração própria (2019).

Evidenciamos, a partir da descrição de cada uma das três unidades temáticas e de suas categorias: o significado da figura do professor, o sujeito ressocializado, regras que influenciam o processo pedagógico, dificuldades encontradas nas ações pedagógicas, e as relações de poder em foco sobre a educação escolar em intuição prisional feminina.

A sistemática utilizada nesta pesquisa para as interpretações de dados, se desenvolve por meio de análise da temática/categoria extraída dos questionários com questões abertas e fechadas, primeiramente com os professores.

5.1.2.1 Professor/espço de aprendizagem

Conforme a pesquisa realizada por professores, a escola é o espço no qual esse aluno privado de liberdade tem a possibilidade de resgatar a cidadania que lhe foi temporariamente retirada. Nesse contexto, o professor possibilita o reencontro com a dignidade perdida, uma vez que, na escola, ele pode exercer a liberdade de apreender, de pensar, de criticar, enfim, de retomar o seu protagonismo na vida. É a ligação com o mundo externo, o que o leva às novidades. Significa “uma luz no fim do túnel” para que se tornem cidadãos valorizados e com conhecimento que lhes permitam ser aproveitados no mercado de trabalho “cá fora”. Nesse sentido, o presente eixo temático buscou descrever características marcantes da relação

professor / espaço de aprendizagem, tais como apoio ao estudante, atividades diferenciadas, processo educativo de ressocialização e enfrentamento à violação de direitos, construção do autorrespeito, da dignidade, da liderança positiva e motivacional, além de fortalecer uma perspectiva de melhoria da qualidade de vida dos encarcerados durante o cumprimento da pena.

A análise dos dados aponta que os professores questionados frequentemente se identificam como “um ouvinte” por atenderem demandas emocionais, que ora passam esses sujeitos privados de liberdade.

“Nas prisões o professor é a voz do estudante e deve ter a clareza de que será mais que um transmissor e intermediador de conteúdo” (Professora Laura).

“O sujeito do sistema prisional tem uma relação com a escola muito mais vinculados. Valoriza mais”. (Professora Ártemis).

“Na prisão tem mais restrições, mas na essência a aula é semelhante a outras escolas” (Professor Carlos)

Com relação à sala de aula como espaço de aprendizagem, professor Carlos assim a definiu:

“ausência de esforços individuais/coletivos visando o funcionamento da unidade, uma discrepância muito grande na prática efetiva da ressocialização”.

Nesse cenário, os professores também se deparam com demandas de cunho emocional das alunas em privação de liberdade. Isso ocorre porque as pessoas em privação de liberdade, em seu cotidiano, são fechadas em um ambiente repressivo, muitas vezes hostil, e como o clima da cadeia é punitivo, autoritário e complicado, a escola passa a ser um espaço no qual é permitido expressar-se, falar de si, ouvir novas ideias e ter relações menos vigiadas.

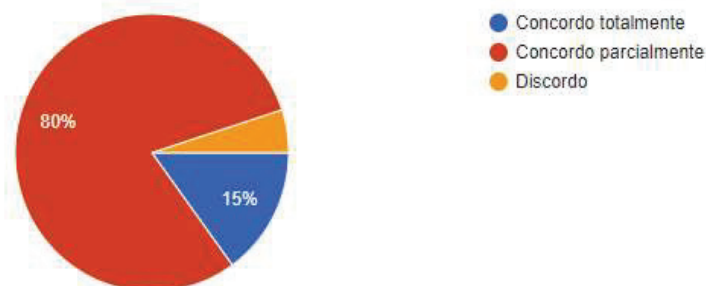
A escola, sendo uma organização social, desenvolve um papel importante na humanização e ressocialização das reclusas. A Lei de Execução Penal, em seu artigo 1º, dispõe que: “A execução penal tem por objetivo efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado” (Brasil, 1984). Nota-se que a execução penal possui como finalidade, além do cumprimento da pena, a ressocialização do indivíduo.

Ressocializar é dar ao/à recluso/a o suporte necessário para reintegrá-lo/a à sociedade, é buscar compreender os motivos que o/a levou a praticar tais delitos, é dar a ele/a uma chance de mudar, de ter um futuro melhor, independente daquilo que aconteceu no passado. Daí, a

importância desse questionamento feito aos sujeitos por meio de questionários abertos e fechados. A figura 5 apresenta a narrativas dos questionados.

Figura 5

Humanização e ressocialização: a escola como oportunidade para o convívio social



80% dos entrevistados concordam parcialmente que, na escola, dentro do espaço prisional, é possível a humanização e ressocialização do sujeito recluso nesse ambiente.

“O indivíduo precisa ver a “sala cela” como uma alternativa positiva, como um espaço onde ele pode mudar sua realidade e adquirir conhecimentos, pois a cela é uma “passagem” para uma vida melhor, uma vida digna e justa, diante da experiência que ora passa.” (Professor Fernando).

“Escola como oportunidades. Melhoria da qualidade de vida dos encarcerados durante o cumprimento da pena” (Professor Carlos).

“Escola uma forma de ter uma segunda chance. A escola é um momento de atividade diferenciada, diante de tanta hostilidade”. (Professora Atena).

“Prefiro trabalhar com pessoas excluídas porque existe o retorno de interesse e dedicação. Valoriza as atividades proposta em sala de aula” (Professor Fernando).

Nessa perspectiva, Onofre (2011, p. 110) enfatiza as dificuldades de desenvolver efetivamente um programa de educação em um ambiente essencialmente disciplinar, assim como ocorre nas instituições prisionais. De acordo com a autora, os valores institucionais de “ressocialização”, regidos por normas e regras autárquicas e “centradas na aceitação da situação, acabam por promover a despersonalização e anulação dos sujeitos”, descaracterizando, por sua vez, os objetivos da própria educação que, segunda ela, devem almejar, acima de tudo, “a formação de pessoas, a ampliação de sua leitura de mundo, o despertar da criatividade, a participação na construção do conhecimento e a superação de suas condições atuais.”

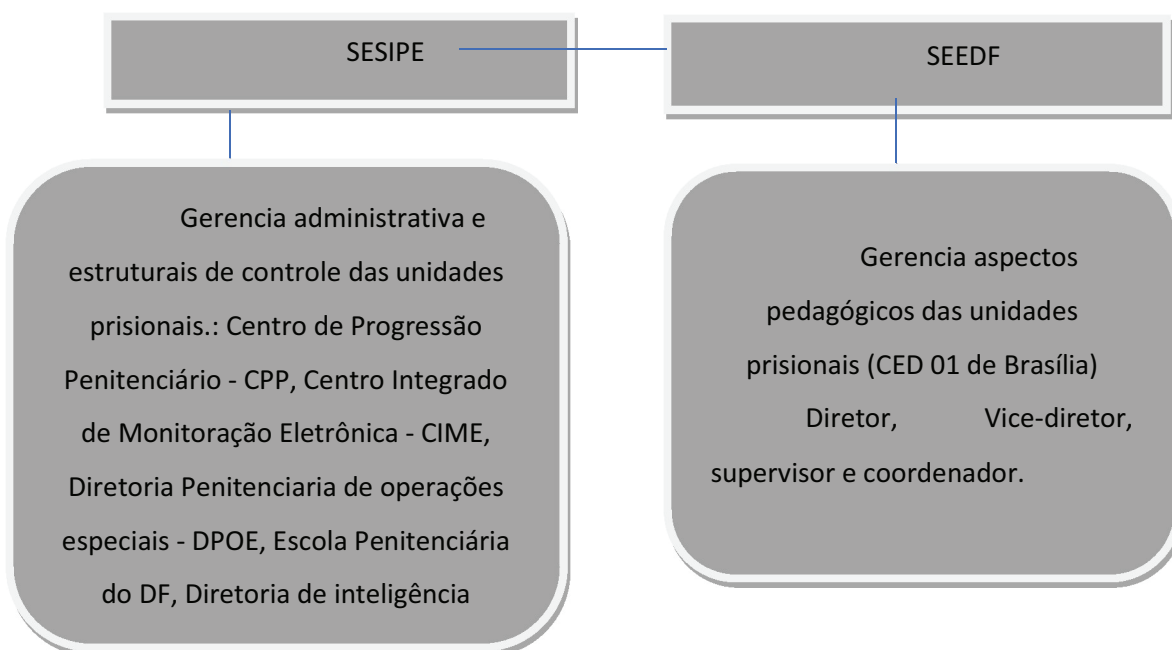
5.1.2.2 Organização e funcionamento

Estudar a escola prisional como organização não é um tema fácil, diante da sua complexidade, ou seja, como a escola dentro da prisão se relaciona e como funciona os grupos formais e informais dentro de um “casulo repressor”.

De acordo com Weber, a organização burocrática-racional dá ênfase nas regras formais e nos procedimentos, cuja a parte visível e oficial da organização são as leis e regulamentos normativas (formal) que se preocupam com a ordem e disciplina e não com as pessoas. Sendo assim, o estudo mostra que a escola prisional encontra-se estruturada sob o contexto burocrático-racional weberiano, no que diz respeito ao desenvolvimento pleno de normas, procedimentos, rotinas e instituição de coordenação, com a gestão dividida entre duas Secretarias de Estados: Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF, com a responsabilidade de gerenciar os aspectos pedagógicas nas unidades prisionais e a Subsecretaria do Sistema Penitenciário do Distrito Federal - SesiPE, que tem como responsabilidade gerenciar os aspectos administrativos ou estruturas de controle das unidades prisionais, cuja dimensão organizacional escolar se encontra sob a égide da SEEDF, e é constituída por diretor, vice-diretor, supervisor e coordenador. A seguir um organograma da estrutural gerencial dos órgãos responsáveis pela escola no sistema prisional do Distrito Federal.

Figura 6

Organograma estrutural da Gestão: SESIPE e SEEDF



5.1.2.2.3 Desenvolvimento da forma do trabalho/pedagogia

Os professores, nesse cenário, se deparam com dificuldades de cunho metodológico, abordagem de conteúdo, restrições com relação à segurança e à fiscalização, como também com questões referentes ao tipo de material didático que deve ser utilizado pelo núcleo de ensino prisional, pois as aulas a serem ministradas recebem influência da segurança.

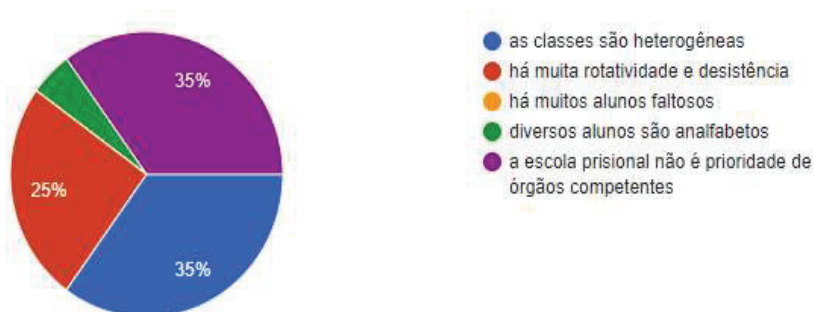
*“A diversidade do conhecimento dos alunos da EJA traz dificuldades na aplicação de uma metodologia que atenda a todos, por exemplo: a existência do analfabetismo funcional”
(Professor Joaquim)*

Os docentes interrogados apontam variadas categorias que dificultam a sua prática pedagógica, tais como classes heterogêneas, rotatividade dos estudantes. Além disso, a escola prisional não é uma política pública prioritária dos governos; o sistema é opressor, há controle por parte do Nuen, falta de afetividade, modelo físico e pedagógico “frio” e disciplina punitiva, de uma certa forma influencia na ação pedagógica, pois, na maioria das vezes, a apatia toma conta das estudantes/reclusas na “sala cela”.

A seguir, a figura 7 apresenta que 70% dos professores entrevistados veem que as dificuldades encontradas na sua prática pedagógica se caracterizam pelas classes heterogêneas e que o estado brasileiro, por meio dos seus órgãos governamentais, não vê a educação prisional com prioridade. E apenas 25% pontam os alunos faltosos.

Figura 7

Organização e funcionamento da escola- Dificuldades encontradas na prática pedagógica



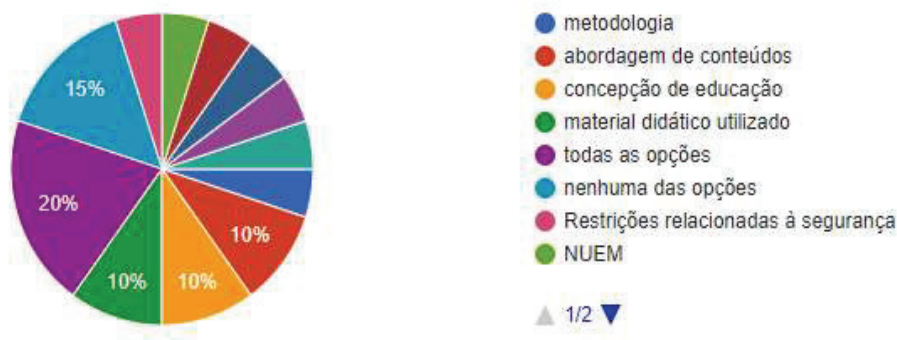
A respeito da “censura” imposta pelo núcleo de ensino da unidade prisional, os professores enfatizam:

“As restrições impostas por parte do Nuen que interferem diretamente na prática pedagógica bem como a carga horária insuficiente para o desenvolvimento adequado dos conteúdos desenvolvidos. No sistema prisional não podemos usar quase nada de material didático áudio visual e o material não é adequado à realidade de pessoas encarceradas”. (Professora Elisa)

“A diversidade de conhecimento dos estudantes da EJA traz dificuldades na aplicação de uma metodologia que atenda a todos. O ambiente dificulta o processo de aprendizagem, pois a maior questão é trabalhar constantemente a motivação dos estudantes. A disciplina é muito cobrada e a falta de liberdade do estudante inibe a sua criatividade”. (Professora Atena)

A figura 8 apresenta que 20% dos entrevistados afirmam que o desenvolvimento da ação pedagógica se encontra diretamente influenciado pela metodologia, abordagem dos conteúdos, concepção de educação, material didático utilizado, pela restrição determinada pela segurança, e, especialmente pelo núcleo de ensino responsável pelas escolas no sistema prisional. No entanto, 15% apontam que nada disso influencia a ação pedagógica.

Figura 8
Desenvolvimento da forma do trabalho/pedagogia



Os professores, nesse cenário, se deparam com dificuldades de cunho metodológico, abordagem de conteúdo, restrições com relação à segurança e à fiscalização, como também com questões referentes ao tipo de material didático que deve ser utilizado pelo núcleo de ensino prisional, pois as aulas a serem ministradas recebem influência da segurança.

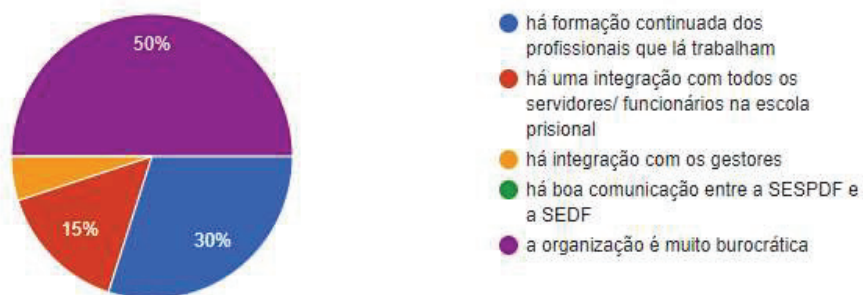
“A diversidade do conhecimento dos alunos da EJA traz dificuldades na aplicação de uma metodologia que atenda a todos, por exemplo: a existência do analfabetismo funcional” (Professor Joaquim).

Ao entrar em seu ambiente de trabalho, o professor se depara com um universo completamente diferente daquele encontrado na realidade social (não encarcerado). Nesse sentido, a SEEDF realiza a denominada “coordenação pedagógica”, nas quintas-feiras, para os professores, também realiza cursos para formação continuada para esses profissionais. Serrano Junior (2008, p. 28) afirma que os professores das unidades prisionais lidam com adultos que, além dos conhecimentos básicos, necessitam de uma educação que os façam refletir e se restaurarem dos estigmas da sociedade.

Contudo, conforme apontado pelos entrevistados, 50% da organização escolar no sistema prisional se preocupa mais com as normas regimentais (organização muito burocrática) e apenas 30% com a formação continuada dos profissionais que lá desenvolvem suas atividades. Conforme figura a seguir:

Figura 9

Formação e integração dos profissionais



5.1.2.3 Especificidades das práticas escolares /relação de poder

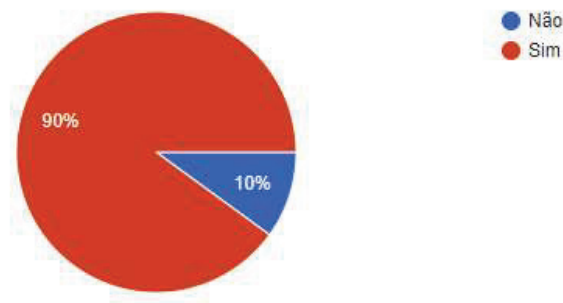
Buscamos, na terceira categoria temática, descrever as percepções e as especificidades das práticas escolares e a relação de poder existente na realidade da unidade escolar prisional, principalmente no que se refere às regras e aos padrões institucionais na relação professor/aluna/reclusa.

Na presente categoria, descrevemos as características específicas na unidade prisional.

A maioria dos professores entrevistados, ou seja, 90%, apontaram que as práticas escolares nas unidades prisionais têm características específicas. Pois os profissionais dessas unidades têm que se adequar às várias situações inerentes ao controle de segurança, às restrições do uso do material, à desclassificação dos alunos, e às ausências deles, tudo determinado pelo Núcleo da Unidade de Ensino do Departamento Penitenciário, que coordena as ações pedagógicas das escolas penitenciárias do Distrito Federal, conforme aponta a figura 10 abaixo:

Figura 10

Práticas escolares apresentando características específicas



Sobre essa questão, apontam os professores:

“Controle, dominação, local adaptado, turma heterogênea, medo e enfrentamento”
(Professor Carlos).

“Ambiente hostil, material didático controlado”, emocional dos estudantes, interferência dos agentes penitenciários, espaços e regras rígidas e clima organizacional tenso e adaptação do currículo a diferentes níveis” (Professor Joaquim).

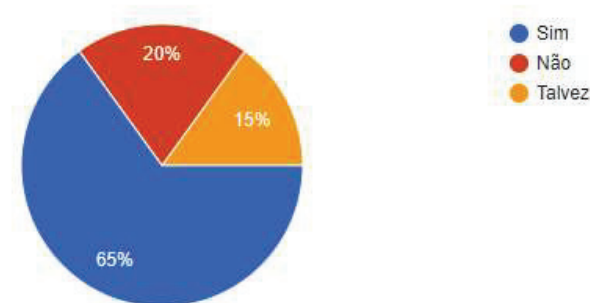
“Os conteúdos buscam dialogar com a realidade ontológica da pessoa privada de liberdade”
(Professor Fernando).

“São mais reduzidas as possibilidades de desenvolvimentos de práticas pedagógicas em relação as demais escolas, em função do controle de tudo que adentra a unidade prisional”
(professora Marta).

Outra discussão foi a respeito se há diferença entre as práticas escolares no presídio e as realizadas extramuros. Conforme demonstrado na figura 11, 65% dos entrevistados acreditam que sim, enquanto 20% diz não e 15% talvez.

Figura 11

Diferenças entre práticas escolares extramuros



Sobre a questão, os professores se manifestaram da seguinte forma:

“Ambiente tenso e atividades escolares com dinâmicas que não geram desconforto. As práticas mais interativas são percebidas em escolas fora da carceragem” (Professora Marta).

“As práticas” extramuros” é um facilitador para o indivíduo se tornar um cidadão mais engajado com a sociedade à medida que se propõe atividades em grupo e ações que promovem o bem social” (Professor Joaquim).

“O professor tem mais liberdade de promover as práticas pedagógicas mais participativas fora do sistema carcerário, à medida que estas ficam mais restritas no sistema carcerário” (Professora Atena).

“Olhar do professor muda e as ações pedagógicas torna atitude do professor mais proativo. A atenção do professor é maior, devido a preocupação de algo acontecer” (Professor Fernando).

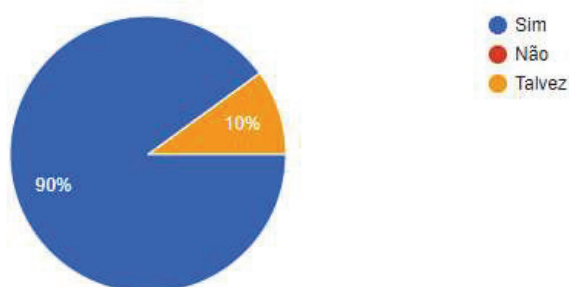
A pesquisa também aponta que as normas impostas no sistema prisional, em especial a normativa e a punitiva, influenciam na prática pedagógica, ou seja, 90% (conforme podemos observar na figura 11) aponta a interferência comportamental dos sujeitos. Por exemplo: a apatia, o medo de ser repreendido, a presença dos agentes ao lado da “sala cela”; ambiente tenso, sistema opressor, medo da “solitária”. Tudo isso gera um desconforto para o professor e para as estudantes, porque todos são vigiados o tempo todo.

“A reclusa/estudante age de uma subserviência e o professor procura organizar a sua metodologia de forma que possa obedecer às normas estabelecidas pela instituição, mas que sejam capazes de se comprometer com a causa desses sujeitos” (Professora Elisa).

De acordo com a figura 12, outro fator que dificulta e influencia na ação pedagógica dentro da escola no sistema prisional são as regras estabelecidas, pois 90% dos entrevistados ver como exagero a normativa institucionalizada pelo Estado brasileiro, uma disfunção burocrática, pois a disciplina punitiva por se só, já deixam os professores e alunos “engessados”, apenas seguir ordem.

Figura 12

Regras normativas e punitivas influenciando na prática pedagógica



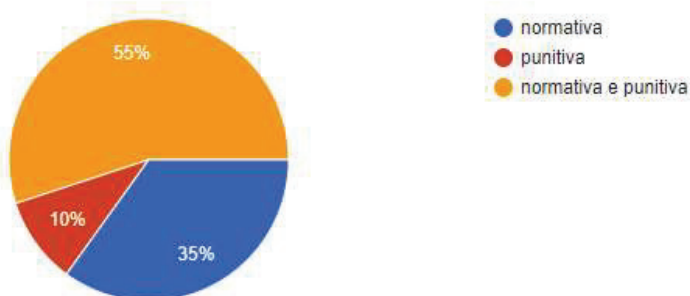
Sobre esse quesito, os professores sinalizaram o seguinte:

“Buscar conversar com as alunas para que elas se sintam acolhidas e que possam refletir sobre as atitudes e as situações que ora passam, o emocional é bastante abalado, diante de tanto controle de obediência” (Professora Marta).

“Então, o que deve um professor fazer numa situação de tanta complexidade: ter sensibilidade, cautela, seriedade ao executar as funções pedagógicas, estabelecer confiança e autonomia na sala de aula, dialogar, mediar conflitos sem levar para o âmbito dos agentes penitenciários, para que as estudantes/reclusas se sintam acolhidas e acredite na ressocialização, apesar de tudo” (Professora Laura).

Na configuração organizacional administrativa, surgida da interação da gestão compartilhada entre a SEEDF e Sesipe, apresentam-se traços marcantes das seguintes variáveis: burocracia racional e a presença da dimensão coercitiva. Os entrevistados corroboram ao apresentar dominância de 55% dos dois poderes: normativo e punitivo, conforme apresentado na figura 13.

Figura 13
Regras predominantes na escola prisional



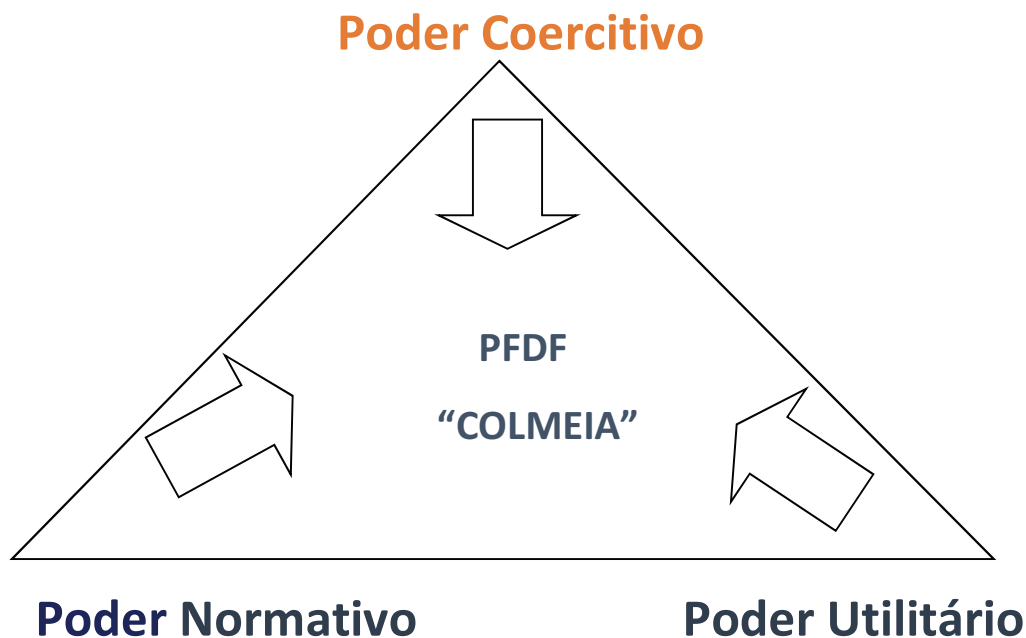
De acordo com os resultados das questões respondidas por professores que trabalham no sistema prisional, que aceitaram responder as questões da pesquisa, em torno de 35% apontaram que a regra predominante e institucionalizada pelo Estado brasileiro é a normativa. Enquanto que 55% apontaram a presença de dois tipos de regras de poder na escola prisional – normativa e punitiva. Isso por várias razões: existência da vigilância institucionalizada na figura de agente penitenciário ao lado da “sala cela”, as reclusas estarem “sob o controle da obediência”, mesmo em sala de aula ou da “sala cela”, não só do professor, mas também do agente penitenciário, em silêncio e cada uma no seu devido lugar.

Segundo Foucault (1987 p. 155), “o poder disciplinar constitui-se como um método de extração das forças dos sujeitos, objetalizando-os e instrumentalizando-os simultaneamente, visando o funcionamento como máquina social”. Sendo assim, a disciplina passa a ser exercida por meio de um olhar hierárquico e normatizador e da junção no procedimento examinatório, possível de sanção, ou seja, o que tem o comando e o que obedece.

Por outro lado, a existência de componentes normativos (envolvimento moral e ético), em cumprimento aos ordenamentos jurídicos institucionalizados, utilitários e a dimensão coercitiva (força física, medo) própria de organizações penitenciárias possibilitam a análise da “Colmeia”, por meio dos tipos de consentimento de Etzioni, ainda que o autor não considere a predominância dos três poderes de forma simultânea (ver figura 14)

Figura 14

Presença dos poderes coercitivos, normativos e utilitários na “PFDF/Colmeia”



Fonte: Elaboração própria, a partir de Etzioni (1974).

O poder coercitivo, caracterizado pela imputação ou ameaça de aplicação de sanções físicas, como imposição de castigos, deformidade ou morte e restrições de movimentos ou de necessidades essenciais (comida, sexo e conforto), exerce-se de forma constante nos dois mundos da prisão: na configuração organizacional administrativa e na organização social das reclusas.

Na organização administrativa, a aplicação das sanções físicas ocorre em resposta a práticas de ações ilícitas por parte das reclusas, desde que tais práticas sejam comprovadas por meio do “Conselho disciplinar”. As penalidades mais comuns: isolamento na “solitária”, perda do direito à visita, perda do direito à redução da pena (três reincidência pede 6 meses na redução), entre outras.

Com relação à organização social das reclusas, há um forte vínculo com os costumes e normas consolidadas no tempo, sem qualquer interesse de mudar o estabelecido. Acordos entre as reclusas com “pagamentos” por vários motivos: dormir em lugares específicos, praticar comércio de drogas, ameaças e brigas corporais, desobediência de uma norma instituída. Ou seja, predisposição para o uso de mecanismos coercitivos de poder, sobretudo o uso da força física; isso acontece entre elas porque na cela tem sempre uma líder. O poder remunerativo

também ocorre nas práticas comerciais entre as reclusas: cigarros, roupas, dentre outros (baseado na entrevista “*in loco*” da ex-reclusa Diva).

Porém, Etzioni (1974) afirma que os poderes não se constituem de forma simultânea. O poder predominante no sistema prisional (sem dúvida, o coercitivo) tem como essência basilar o envolvimento negativo alienatório. Os prisioneiros tendem a se alienar dentro da sua organização.

Para Etzioni (1974, p. 37-39), isso ocorre

no envolvimento negativo de alta intensidade. O contrato psicológico alienatório está mais frequentemente associado com o poder coercitivo, porque a obediência depende da aplicação de alguma espécie de força ou coação. Quem obedece, portanto, o faz porque está sendo coagido ou porque deseja evitar castigo, e não porque está convencido da necessidade de obedecer.

Portanto, no sistema prisional, o tipo de poder é coercitivo, cujo controle utilizado é o punitivo. O ingresso e a permanência dos participantes se dão por meio da coação, imposição, forma de medo, sendo o envolvimento pessoal dos participantes predominantemente alienante, até mesmo quando estão num ambiente escolar - “sala cela”, sob a vigilância ao lado das grades.

5.2 Presidiárias/reclusas

5.2.1 Perfil das presidiárias/reclusas

A pesquisa foi realizada por meio de questionários impressos e entregues a três (3) estudantes/reclusas. Com a ex-reclusa/estudante, a entrevista foi realizada “*in loco*”, e gravada, porque a dificuldade de adentrar no presídio feminino foi “*via crucis*”, a denominada disfunção burocrática, por meio da abertura de um processo para a Vara de Execução Penal - VEP. Enquanto o processo caminhava, busquei alternativa para a minha pesquisa e encontrei uma moça, de vinte e poucos anos, que havia estado na Colmeia durante cinco anos. Esteve reclusa entre 2011 a 2015, e ficou apenas com três (3) disciplinas do ensino médio para concluir, pois a mesma conseguiu uma redução de pena por bom comportamento e por ter estudado enquanto estava no presídio.

Vale ressaltar que, para dar início a esta pesquisa, seja com os professores ou com as estudantes/reclusas, realizou-se outro procedimento burocrático, conforme a legislação brasileira vigente.

Para tanto, com base nos preceitos éticos e no respeito à dignidade humana, instaurados pelo Resolução CNS nº 466, de 12 de dezembro de 2012 (Brasil, 2013), que define as diretrizes da pesquisa com seres humanos, elegemos a unidade escolar prisional feminina do Distrito Federal, como campo de investigação e os professores (as) e estudantes/reclusas e/ou ex-reclusa que atuam ou atuaram em seu âmbito como sujeitos desta pesquisa, conforme o Parecer nº 3.445.976, do Comitê de Ética, “APROVADO”, em 9 de julho de 2019.

O questionário para as reclusas/estudantes foi dividido em duas partes: na primeira, colocaram-se os aspectos pessoais (forma suscita) e, na segunda parte, informações da reclusa enquanto estudante no sistema prisional. A entrevista realizada com uma ex-reclusa seguiu um roteiro com as mesmas características do questionário das reclusas/estudantes.

O fato de se proceder apenas a três questionários para as três reclusas e uma entrevista para ex-reclusa (2011 a 2015) poderia suscitar um questionamento: seria a seleção realizada representativa? A finalidade dos questionários e/ou entrevista com as reclusas era de estudar a estrutura e o funcionamento das práticas escolares e a relação de poder existente entre elas na PFDF/ “Colmeia, e não as pessoas.

Quadro 4

Aspectos pessoais das estudantes/reclusas

CATEGORIA	Iracema	Lucíola	Aurélia	Diva
Idade	23 anos	20 anos	19 anos	28 anos
Profissão	Do lar	Estudante	Não trabalha	Recepcionista/desempregada
Estado Civil	Solteira	Solteira	Solteira* tem um filho	Solteira
Cor	Negra	Negra	Parda	Branca
Renda familiar	Um salário mínimo	Não sei informar	Não informou	Não informou
Religião	Cristã	Evangélica	Cristã	Católica
Série matriculada quando parou de estudar	9ª ano da série final do EF	1º ano do ensino médio	8º ano da série final do EF	7ª ano da série final do EF*
Reprovação quando em liberdade.	Sim	Sim, duas vezes	Sim, uma vez	Não
Motivo do abandono dos estudos	Consumo de drogas	Achava que já era suficiente	Consumo de drogas	Má companhia

Fonte: dados disponibilizados pelas entrevistas a partir de questionários.

O perfil pessoal das interrogadas acima vai ao encontro do que as estatísticas no Brasil apontam. A maioria das mulheres em privação de liberdade são jovens, pretas ou pardas, pobres, desempregadas, vivem em situações de vulnerabilidade; o grau de instrução é de ensino fundamental incompleto, com alto grau de reprovação escolar. Muito cedo se envolvem com o consumo de drogas e, posteriormente, com o tráfico. A partir daí, abandonam a escola.

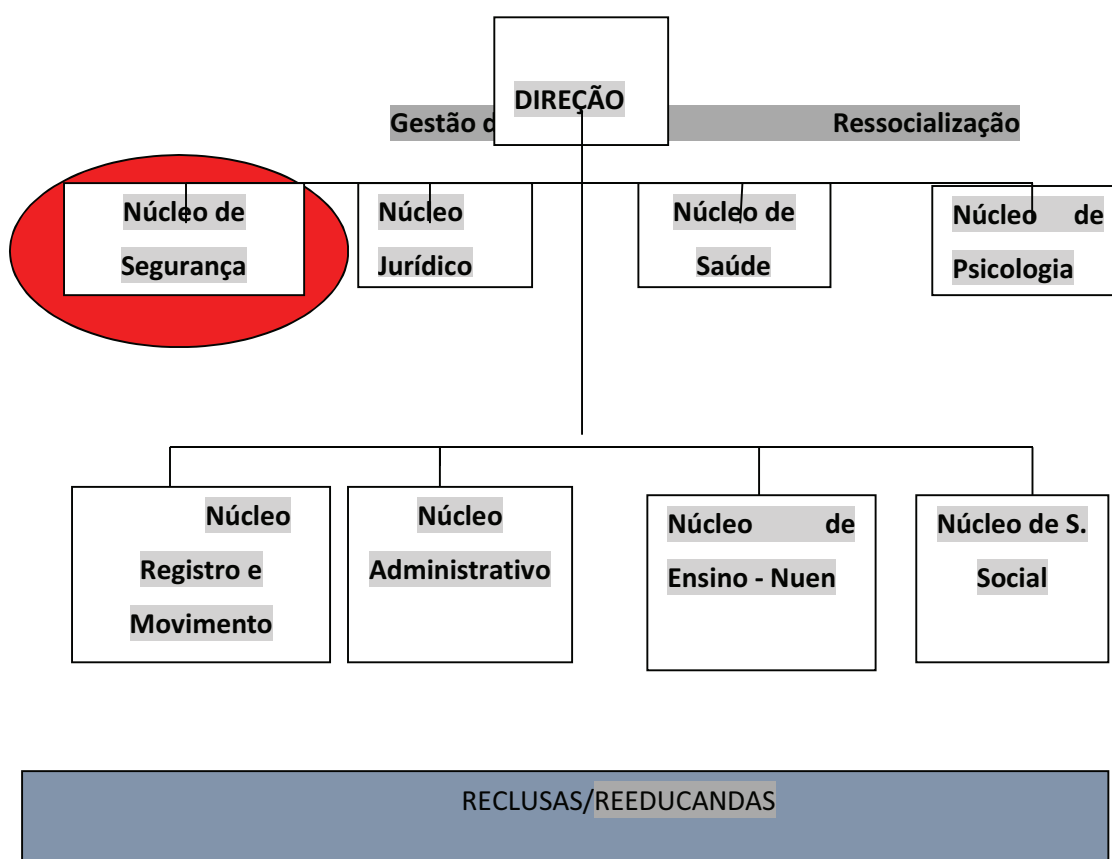
De acordo com Goffman (2005, p. 69),

a análise do processo de incorporação das reeducadas na PFDF, verifica-se que ao adentrar a unidade a reclusa é encaminhada à cela de triagem para fins de registros na unidade, denominado “ficha criminalística”. Nesta etapa, são realizados acompanhamentos psicossociais, constituindo-se todas as fichas referentes à reclusa. Também são realizados exames médico-odontológicos e, por fim, definida a sua cela.

A presença da estrutura organizacional da Penitenciária Feminina do Distrito Federal - PFDF - “Colmeia” é para dar visibilidade de como as reclusas/estudantes ou reeducandas são vigiadas, controladas e monitoradas de todas as formas, mas também dispõem de políticas públicas, tais como: assistências jurídicas, saúde e educação, conforme a legislação assim estabelece.

Figura 15

Estrutura Organizacional da Penitenciária Feminina do Distrito Federal - “Colmeia”



5.2.2 Eixos temáticos e categorias de análise

Na busca de responder aos objetivos deste estudo, destacaremos três unidades temática e suas respectivas categorias, sob o ponto de vista das estudantes/reclusas, enquanto sujeito da história. A primeira temática apresenta as reclusas no processo de aprendizagem: Porque estudar no presídio? As categorias a serem descritas se estruturam como: o significado da figura do professor para as estudantes/reclusas e a sala de aula como espaço de aprendizagem, como ressocialização, e, até mesmo, como remição da pena.

Para a segunda temática, a organização e funcionamento da escola prisional sob o olhar das reclusas, foram destacadas as seguintes categorias: organização da prática pedagógica, ou seja, o professor planeja a aula? A relação reclusa/professor/agentes penitenciários.

Já para a terceira e última temática, a relação de poder - normativo e punitivo, elencou-se as seguintes categorias: como esses tipos de poderes se apresentam no cotidiano prisional e qual a saída encontrada pelas reclusas para driblar esse mecanismo perverso?

Quadro 5

Eixos temáticos e categorias de análise

EIXOS TEMÁTICOS E CATEGORIAS DE ANÁLISE	
1ª Temática	Reclusas-Porque estudar no presídio?
Categorias	O significado da figura do professor para a reclusa
	Sala de aula espaço de aprendizagem /ressocialização/remição de pena
2ª Temática	Organização/funcionamento - sob o olhar das reclusas
Categorias	Organização da prática pedagógica/sala de aula
	Relação reclusas/professor/agentes penitenciários
3ª Temática	Relação de Poder: normativo x punitivo
Categorias	Normativo x punitivo/ cotidiano prisional

Fonte: elaboração própria (2019).

Neste segundo momento, os resultados obtidos foram cruzados e complementados com as informações dos questionamentos feitos pelas três reclusas/estudantes e com a entrevista realizada com a ex-reclusa, como as protagonistas do processo histórico.

Na primeira categoria da primeira temática, descrevemos como as reclusas/estudantes veem a oportunidade de ter acesso à escola na prisão, a importância da figura do professor e se o espaço escolar contribui na sua remição de pena e para o convívio extramuros.

Na segunda temática, cuja categoria é organização e funcionamento da prática pedagógica e a relação entre vários segmentos do sistema prisional: professor/reclusa/agentes penitenciários, buscamos compreender as narrativas dessas protagonistas no sentido positivo, apesar da vigilância.

Na última categoria do eixo temático, “relação de poder: normativo x punitivo/cotidiano prisional”, buscamos descrever um conjunto de relatos pessoais identificados e/ou afirmados pelas reclusas sobre o controle de obediência e sua consequência.

5.2.2.1 O significado da figura do professor para a reclusa

Quanto ao motivo da prisão, também corrobora com a estatística de que a maioria é pelo tráfico de drogas. As três questionadas se encontram em reclusão com base no Art. 33 do Código Penal, cuja a pena de reclusão é de 5 (cinco) a 15 (quinze) anos. Quanto à quarta entrevistada, o motivo da sua prisão foi por Art. 157 do Código Penal Brasileiro, que assim estabelece: “subtrair coisa móvel alheia para si ou para outrem mediante grave ameaça - roubo à mão armada, pena de reclusão de quatro a dez anos mais multa.”

As entrevistadas afirmam que a educação no presídio representa

“à busca de conhecimento e uma profissionalização no momento que a liberdade chegar. Assim como, ocupação para que o tempo passe rápido, aprende e se prepara para conviver com as pessoas quando sair daqui” (Lucíola).

“Busca de conhecimento, o estudar aqui representar ocupar o tempo, porque sem fazer nada aqui, parece que o tempo não passa e tem mais, estudar me ajudar para diminuir minha pena” (Iracema.)

Porque ocupa o tempo e passa mais rápido, e também vai me ajudar para diminuir minha pena vai me ajudar a conviver melhor com as pessoas, mesmo sendo aqui dentro, pois quando estamos na aula a gente pode conversar mais com a colega e com o professor” (Aurélia).

O isolamento na prisão produz, no indivíduo, a sensação de perdas pessoais, como explica Goffman (2005, p. 87): “quando observa que o encarceramento passa por um processo de descaracterização da identidade do sujeito, adquirida, anteriormente, pela convivência familiar, dos amigos, da escola, das instituições religiosas, etc.”.

Nesse sentido, buscar a escola para ampliar conhecimento é uma maneira de resistir ao processo de perdas a que a prisão submete o indivíduo, uma vez que é a região mais sombria do aparelho de justiça, que organiza silenciosamente um corpo de subjetividade em que o castigo poderá funcionar, em plena luz, como terapêutica, segundo Foucault (1987).

5.2.2.2 Sala de aula como espaço de aprendizagem/ressocialização/remição de pena

A sala de aula representa, para muitos reclusos/as, a possibilidades de poder sair da cela, “distrair a mente”, “fazer o tempo passar” e ocupar seu tempo com coisas úteis, como mostra os relatos das entrevistadas descritos acima.

Fato marcante e responsável para a redução da pena da ex-reclusa, conforme a sua narrativa,

“Foi participar do Projeto de remição de pena pela leitura, que ao final do ano somasse 12 livros lidos, minha pena remia em 48 dias por ano, porque eu tinha uma pena bastante grande, então, tudo que eu fazia lá, ou seja, participar das aulas, leitura de livros, cursos profissionalizante, por exemplo: fiz de recepcionista e passei a trabalhar durante o dia e dormi na prisão foi importante pra mim, porque o tempo passava mais rápido e eu conseguia diminuir o tempo lá dentro” (Diva).

No contexto geral, a respeito das seguintes categorias: relação professor/agentes penitenciários; relação professor/reclusas e melhoria de socialização, as interrogadas/entrevistada consideram a relação bastante respeitosa e significativa.

Não há dúvidas de quão significativa pode ser a prática docente nos presídios: a confiança diferenciada que as reclusas projetam na figura do professor, o desafio de lidar com o diferente, conhecer novas realidades e participar diretamente na reestruturação de sujeitos privados de liberdade. A esse respeito, vou valer da consideração do pesquisador Onofre (2008, p. 26), o qual enfatiza que a escola:

Embora esteja em um espaço repressivo, o professor mantém na sala de aula a valorização da dimensão social e afetiva no relacionamento com as alunas, uma vez que a riqueza da relação pedagógica se fundamenta, independentemente do espaço em que a escola esteja inserida, nas “formas dialógicas de interação”.

O relato a seguir reafirma a importância do professor para as reclusas:

“Pois os momentos na sala de aula com os professores há uma sensação que tem alguém ali que as tratam bem e com respeito, ou seja, um momento de esperança, porque com os professores pode conversar, já com os agentes penitenciários não pode olhar pra eles e não falar, ou seja, tem que andar ‘cabisbaixo’ e as mãos para trás” (Diva).

Nessa perspectiva, é imprescindível compreender a dinâmica do tempo na prisão feminina do DF, conhecendo melhor sua rotina. Conforme a narrativa da ex-estudante Diva:

“Logo cedo, as reclusas passam pelo “confere” nominal (tem que acordar cedo, às 6h) tem que está na fila de pé, às 7h, no mesmo lugar (caso você não esteja na fila durante três dias na mesma posição/ordem como é determinado, será punido por desobedecer às regras). Não pode perder a hora do “confere”, e tem mais, ninguém te chama), tomam o café às 7h da manhã, e você deve estar pronta para assistir aula que começam às 8h, ao termino da aula sobe para cela, e o almoço é servido às 12h distribuído em “quentinhas”. No final da tarde, recebem o jantar. O dia termina com mais um chamado nominal, segundo “confere”, antes de dormir.”

Nessa perspectiva, Foucault (2009, pp. 133-134) dá a sua contribuição a respeito do poder disciplinar, que é aquele que se dirige ao corpo e ao que ele faz:

a disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpo “dóceis”. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma “aptidão”, uma “capacidade” que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita. [...] A coerção disciplina estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada.

5.2.2.2.3 Organização da prática pedagógica na sala de aula

Quanto à organização pedagógica em sala de aula, segundo as três questionadas, os professores apresentam uma aula planejada e que o ambiente é propício ao aprendizado.

“O professor traz a aula planeja e o ambiente é bom e tranquilo porque lá a gente pode conversar com o professor sem estar com as mãos para traz” (Lucíola).

“A aula já pronta pelo professor, ou seja, ele planeja tudo que vai ensinar pra gente, a gente pode conversar com ele” (Iracema).

“O professor traz a sua aula pronta e, é dado pra gente livro didático com os exercícios, mas o professor completa com outros exercícios no quadro” (Aurélia).

A quarta e ex-reclusa entrevistada caracteriza a organização um pouco diferenciada, ou seja, de uma forma tradicional:

“O professor explicava o assunto, em seguida colocava as alunas para responder as questões do livro, assim era a aula. Cada uma sentada no seu lugar sem conversar e sem levantar. Caso tivesse dúvida poderia perguntar ao professor. Ela acredita que tudo isso em função do Nuen - Núcleo de ensino, por controlar todas ações educativas dentro do sistema. Além do mais tem agente penitenciário ao lado vigiando.” (Diva).

Porém, todas essas narrativas contribuem para entendermos a percepção dessas reclusas sobre a importância do estudo, mesmo num ambiente hostil, ou seja, a escola como um edifício de adestramento, que tem o objetivo de “agir sobre aquele que abriga, dar domínio sobre o seu comportamento, reconduzir até eles os efeitos do poder, oferecê-los a um conhecimento, modificá-los”, segundo Foucault (1987, p. 155).

5.2.2.2.4 Relação de poder: normativo x punitivo/cotidiano prisional

As narrativas apresentam o poder punitivo atrelado ao controle de obediência. Sem dúvida, as tipologias de poder estudadas por Etzioni (1974) estão presentes também nas entrevistas das reclusas:

“Cumprir as normas e obedecer, sempre, senão vai para ‘solitária’ e três vezes seguida na ‘solitária’ perda na redução da pena, e mais o cotidiano aqui é obedecer sempre, desobedecer nunca” (Iracema)

“Tudo lá é obedecer a ordem: lugar na fila do ‘confere’, do café da manhã; na hora do almoço, só responder o que te perguntar. Fui punida, porque não voltei do ‘saidão de natal’, foi muito difícil pra mim muito nova tinha conseguido por bom comportamento, mas quando cheguei em casa... não voltei, então foram me buscar, logo cedo o carro da polícia na porta de casa, pense num sofrimento, isso me custou três dias no isolamento e menos seis meses na minha remição de pena (Diva).

“Punição por não respeitar as regras e discutir com a agente, também muito nova, tudo pra mim é novo naquele lugar horrível (recém-chegada). Na discussão a agente me bateu, foi uma situação difícil, porque foi para o isolamento e também ela foi punida porque eu falei para o Ministério Público, porque lá tem um representante para defender a gente. No final, ela me

pediu desculpas e eu retirei a 'queixa', porque seria pior pra mim, ficava 'marcada', porque ela ia ser processada, e também poderia perder o emprego" (Aurélia).

Dessa “arte de driblar os dois mundos”, restam apenas participarem de um consentimento, ou seja, envolvimento positivo ou negativo. No caso das reclusas, o grau de envolvimento é negativo ou alienatório, pois a organização predominante é coerciva, organização cujos participantes inferiores são alienados psicologicamente e o controle empregado é a obediência por meio da força física, do medo, do terror etc. Por que os “dois mundos”? As reclusas são sentenciadas, especificamente, a obedecer a dois tipos de poder: padrão normativo institucionalizado nas políticas públicas do Brasil, entre a qual a escola prisional apresenta como secundária, pois, de acordo com Etzioni (1974), a dimensão coercitiva-ordem apresenta característica predominante no sistema prisional brasileiro.

Ademais, o poder na prisão não se aloja num ponto específico, está em todos e em toda parte. O poder coercitivo tende a alienar subordinados e produz resistência e hostilidade. Apesar disso, o ambiente escolar no sistema prisional apresenta, ao mesmo tempo, obstáculos e oportunidades, pois a escola é uma instituição de estruturas e processos organizacionais que espalham normas, ideologias e valores institucionalizados na sociedade. Cada um, segundo o espaço que ocupa, é observado por todos ou por alguns. Trata-se de “uma máquina que circunscreve todo mundo, tanto aqueles que exercem o poder quanto aqueles sobre os quais o poder se exerce” (Foucault, 1987, p. 219).

Enfim, o indivíduo recluso fica num constante estado consciente de visibilidade, o que assegura a permanência dos efeitos da vigilância, fazendo o poder funcionar automaticamente, garantindo as relações disciplinares punitivas.

Considerações possíveis

O destaque desta pesquisa trata de analisar as práticas escolares no sistema prisional e a sua formação organizacional. Por meio dela, foi possível concluir que as referências reunidas neste estudo permitem analisar a escola prisional como uma organização complexa.

A ideia inicial é a dar voz aos professores e estudantes da educação de uma unidade prisional, enfatizando, ao lado desses autores da educação escolar instituída nestes espaços de aprisionamento, a importância da escola no cotidiano prisional, incluindo os professores e seus saberes, no sentido de construir novos horizontes e superar o modelo de organização repressiva, onde ainda vigora a velha lógica opressora e totalitária desde os primórdios do cárcere.

No primeiro momento, embasada pelos modelos de organização, por meio da pesquisa qualitativo. Os docentes entrevistados apontam na configuração de gerenciamento administrativo como modelo único formal, sem complexidade se evidencia pela dimensão burocrática-racional weberiana por estar sob a “regência” de áreas jurídicas fixadas e oficializadas em ordenamentos legais e normas administrativas. A lei é o princípio legitimador em função de sua racionalidade, independentemente do líder ou chefe que a faça cumprir.

A relação de autoridade (relação de hierarquias) se forma e se defini nos cargos de direção do presídio, agentes penitenciários (por meio de concursos públicos de provas e títulos), assessores e assistentes da diretoria, para administrar todo sistema de mando e subordinação com atividades e tarefas delegadas por autoridades.

Nessa perspectiva, foi percebido, com opiniões comuns por meio dos questionários aplicados aos professores e estudantes/reclusas do sistema prisional, que as dificuldades encontradas na ação pedagógica no processo educativo prisional sofre influência das autoridades que gerenciam o sistema, uma vez que a ordem de “fiscalizar/ examinar” todo material didático e de como as aulas estão sendo ministradas, no espaço prisional.

Após o estudo realizado para a compreensão dessa temática, conclui-se que a dimensão política complementa a dimensão burocrática no sistema prisional para legitimar o poder e os conflitos que são considerados “normais”, frente à complexidade da referida instituição. Sendo assim, a dimensão política gera “dois mundos”, relação de poder formal e informal, por que, muitas das vezes, surgem para resistir a outro sistema de controle legítimo, apesar de ser desumano, pois temos as sanções institucionalizadas, dentre elas, a sanção “isolamento na própria cela, ou em local adequado”, que nos termos da Lei de Execução Penal (LEP), nunca poderá exceder a trinta dias. Ainda nos termos da LEP, a sanção de isolamento, que deve ser

“comunicada ao juiz”, pode ser aplicada pela autoridade administrativa, cautelarmente, pelo período de até 10 dias.

Contudo, a dimensão coercitiva, presente no funcionamento organizacional do sistema prisional, é reiterada por Etzioni (1974), ao afirmar que as prisões são organizações complexas, cujo o tipo de poder é coercitivo; tipo de organização coercitiva visto que os meios utilizados são heterogêneos no seu processo gerencial pela imposição psicológica do controle de obediência.

Mesmo que o discurso das estudantes/reclusas tenha sido pautado, em alguns momentos, em suas vivências de controle e obediência, por outro lado, seus discursos estiveram fundamentados nas dificuldades, obstáculos e sofrimentos que caracterizam o dia a dia de uma prisão. A condição encontrada para enfrentar os obstáculos cotidiano da prisão, e, conseqüentemente, na contribuição de sua remição de pena, de acordo com os relatos das estudantes/reclusas é a escola. No entanto, é curioso observar que a educação - que leva o indivíduo a ascensão social, independentemente de sua classe social - está fortemente impregnado nos sujeitos em privação de liberdade, porque pensam, primeiramente, em adquirir conhecimento.

Nesse sentido, as discentes/reclusas e docentes exercem o seu protagonismo ao afirmarem que a relação de poder predominante na organização prisional, sem dúvida, é uma organização coercitiva, cuja base disciplinar é a punição.

A escola como instituição social desempenha um papel importante nesse espaço “opressor”, pois é capaz de formar cidadãos não apenas sob os aspectos formais, mas também sob os aspectos informais, por meio da troca de saberes, mesmo limitados pela vigilância.

As hipóteses apresentadas para esse estudo se confirmam nas narrativas dos docentes e discentes/reclusas inqueridos durante o processo investigativo. Apesar do ambiente prisional contraditório, a começar pela sua formação arquitetônica que separa, esconde, afasta a reclusa da sociedade, punindo-a e vigiando-a, enquanto fala de educação e reinserção social. A escola na prisão é apontada pelas estudantes como um espaço fundamental para que possa valer seus direitos, aprendendo a ler e a escrever.

Mesmo sendo um ambiente de hostilidade, de repressão, de vigilância presente na prisão, o espaço escolar se apresenta como possibilidade para as reclusas. De acordo com os relatos das discentes/reclusas, as estudantes se referem à escola como espaço onde ocupam a mente com coisas boas e preenchem o tempo ocioso, como busca de conhecimento e

oportunidades futuras, após o cumprimento da pena. Porque, na prisão, para estudantes/reclusas, estudar significa: liberdade, autonomia e privacidade.

Nesse sentido, buscar a escola para ampliar conhecimentos é uma maneira de resistir ao processo de perdas a que prisão as submetem. Segundo as narrativas, além de adquirir conhecimentos é possível conviver com outras pessoas, de uma certa forma até poder conversar com a colega ao lado e frequentar cursos profissionalizantes para, quando sair da prisão, ter uma profissão.

Portanto, quaisquer que sejam os papéis possíveis apresentados pela escola prisional: preencher o tempo, distrair a mente, buscar conhecimento, sair da cela, aprender a ler, conquistar benefícios jurídicos (remição de pena), ser aprovados em provas, tudo isso é percebido pelas estudantes como algo positivo dentro da penitenciária.

Os professores que trabalham nesse ambiente hostil corroboram ao afirmarem que, apesar da “censura” ao material didático e às dificuldades encontradas na sua prática pedagógica, em razão da vigilância e da fiscalização do Núcleo de Ensino Penitenciário, é possível a ressocialização dos sujeitos privados de liberdade.

Embora seja um espaço repressivo, o professor mantém, na sala de aula, a valorização da dimensão social e afetiva no relacionamento com as alunas, uma vez que a conquista da relação pedagógica se baseia, independente do espaço em que a escola esteja inserida, na forma de diálogo de interação com o outro. Há uma relação de respeito e de confiança entre o professor e as estudantes/reclusas.

Por fim, arrisco afirmar que, apesar das especificidades das ações pedagógicas no sistema prisional se virem obrigadas a cumprir ordem e trilhar sob o olhar da vigilância (organização coercitiva), mesmo assim, pode garantir, no mínimo, um espaço de possibilidades na relação entre docentes e discentes/reclusas, ou seja, uma organização educativa humanizada e emancipatória, pois a sala de aula é um lugar privilegiado.

Diante do exposto, pode-se considerar que os objetivos da pesquisa foram alcançados, pois foi possível analisar e identificar as características específicas das práticas escolares numa escola prisional e descrever as narrativas dos professores e estudantes/reclusas a respeito das especificidades e a relação de poder estabelecido entre professores e estudantes/reclusas. Convém lembrar a conjugação de todos os fatores mencionados nesta pesquisa, desde direitos à educação, a passar pelo entendimento do termo reclusa, organização educativa, modelos de organizações, relação de poder, práticas pedagógicas. Considero que a educação escolar em instituições prisionais ainda é um campo em vias de construção, especialmente com relação a

ressocialização, visto que o grande desafio do ambiente prisional está além de preocupar-se com o saber propriamente dito, é preciso promover uma educação que contribua para a restauração da autoestima e para a reintegração do indivíduo à sociedade.

Referências

- Afonso, A. J. (1991a). “*Relações de poder no cotidiano da escola e da sala de aula. Elementos para uma análise Sociológica e Organizacional.*” Cadernos de Ciências Sociais, (10/11), pp. 133-155.
- _____. (1991b). *O poder de avaliar na gênese de uma sociologia da avaliação.* In: Afonso, A. J. (Org). O Professor, n. 22, pp. 41-50.
- Araújo JR., M. *O discurso da imprensa sobre o complexo penitenciário da Papuda, desde 1979 aos nossos tempos.* Disponível em: <http://www.monografiasbrasilecola.com.br>.
- Boaventura, E. M. (2007). *Metodologia da Pesquisa: monografia, dissertação e tese.* (1ª ed.) São Paulo: Atlas.
- Chiavenato, I. (2003). *Introdução à Teoria Geral da Administração.* Rio de Janeiro: Elsevier.
- Conh, Gabriel (1999). *Sociologia: Weber.* Coleção grandes Cientistas Sociais. São Paulo: Ática.
- Carlen, P. (2007). “A reclusão de mulheres e a indústria de reintegração”. *Análise social*, 52(185), pp. 1005-1019.
- Carreira, D. (2009). *Relatório Nacional para o Direito Humano à Educação nas prisões brasileiras.* São Paulo: Plataforma DhESCA Brasil.
- Carvalho, Everardo (2013). *Escola penitenciária: por uma gestão da educação prisional focada na dimensão pedagógica da função do agente penitenciário.* Salvador: Programa de Pós-graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação da Universidade do estado da Bahia (GESTEC/UNEB).
- Costa, A. (1999). *O trabalho prisional e a reintegração social do detento.* Florianópolis: Insular.

- Costa, J. A (1996). *Imagens organizacionais da escola*. Aveiro. PT: ASA.
- Dias, Reinaldo (2018). *Sociologia das Organizações*. São Paulo: Atlas.
- Estêvão, C. V. (2018). Repensar a escola como organização - A escola como lugar de vários mundos. São Luís: Laboro.
- _____. (2015). “Tempos anormais e novas fantasias. Novas tendências em Direitos humanos, justiça e educação.” *Revista Portuguesa de Educação*, (2), pp. 7 - 29. CIED - Universidade do Minho, Portugal.
- _____. (2001). *Justiça e educação*. São Paulo: Cortez editora.
- _____. (2008). “Educação, conflito e convivência democrática.” *Ensaio: aval. Pol. Púb. Educ.*, 16(61), pp. 503-514.
- Etzioni, A. (1974). *Análise comparativa de organizações complexas - sobre o poder, o engajamento e seus correlatos*. São Paulo: Universidade de São Paulo.
- _____. (1974). *Organizações modernas*. São Paulo, Pioneira.
- _____. (1971). *Organizações Complexas: estudo das organizações em face dos problemas sociais*. São Paulo: Atlas.
- Falcade, I. & Luz, A. A. da (2019). *Privação de Liberdade: a dinâmica prática por entre muros e grades*. Curitiba, Appris.
- Foucault, Michel. (2009). *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. (36ª ed.) Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- Forquin, Jean-Claude (1993). *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Aretmed Editora.

- Freund, J. (1987). *Sociologia de Max Weber*. São Paulo: Forense Universitária.
- Friedberg, E. (1993). *O Poder e a Regra - dinâmicas da Acção Organizada*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Gadotti, M. (1993). *Por uma política nacional de educação de jovens e adultos*. São Paulo: Moderna, Fundação Santillana.
- Gil, A. C. (1996). *Como elaborar projetos de pesquisa*. (3ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Goffman, E. (1987). *Manicômios, prisões e conventos*. São Paulo: Perspectiva S.A.
- Gohn, M. da G. (2006). “Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas.” *Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.*, 14(50), pp. 27-28.
- Hoy, Wayne K., Miskel, Cecil G. & Tarter, C. J. (2015). *Administração educacional: teoria, pesquisa e prática*. Porto Alegre: AMGH.
- Laville, C. & Dione, J (1999). *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Artmed, Editora da UFMG.
- Leme, J. (2011). *O espaço da prisão e suas práticas educativas: enfoques e perspectivas contemporâneas*. Santa Catarina: Edufscar.
- Libâneo, J. C., Oliveira, J. F., & Toschi, M. S. (2003). *Educação Escola: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez.
- Lima, L. (2011). *A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica*. São Paulo: Cortez.
- _____. (1998). *A escola como organização e a participação na organização escolar*. (pp. 47-85). Braga: Universidade do Minho.

- Morgan, G. (2015). *Imagens da Organização*. São Paulo: Atlas.
- Motta, F. C. Prestes & Bresser-Pereira, L. C. (2004). *Introdução à organização burocrática*. São Paulo: Pioneira.
- _____. (1996). *O que é burocracia*. São Paulo: Editora Brasiliense.
- Minayo, M. C. de S., Deslandes, S. F. & Gomes, R. (2016). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Nóvoa, A. (1992). *Formação de Professores e profissão docente*. In A. Nóvoa. *Os professores e a sua formação*. (pp. 13 -33). Lisboa: Publicações D. Quixote/Instituto de Inovação Educacional.
- _____. (1992). *Para uma análise das instituições escolares*. In: Nóvoa, A. *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Publicações D. Quixote Instituto.
- Oliveira, Lianne (2003). *O atendimento às mulheres presas na penitenciária feminina do DF: uma análise ideário da gestão compartilhada e em rede das políticas públicas sociais na década de 1990* (pp. 42-65). Brasília: Programa de pós-graduação do departamento de Serviço Social, UnB, Dissertação.
- Onofre, E. M. C. (2007). *Educação Escolar entre as Grades*. São Carlos: EdUFSCar.
- Onofre, E. M. C. & Lourenço, A. da S. (2012). *O Espaço da Prisão e suas Práticas educativas: enfoques e perspectivas contemporâneas*. São Carlos: EdUFSCar.
- _____. (2014). *Educação na Prisão: O Olhar de Alunos e Professores*. Jundiaí, Paco Editorial.
- Paro, V. H. (2014). *Educação como exercício e poder: crítica ao senso comum em educação*. São Paulo: Cortez.

_____. (2012). *Administração escolar: Introdução crítica*. São Paulo: Cortez.

Penna, Marieta G. de Oliveira (2007). *O exercício docente por monitores-presos e o desenvolvimento do processo formativo*. In E. Maria C. Onofre (Org). *Educação escolar entre as grades*. São Carlos: UNESP.

Rita, Rosângela Peixoto Santa (2007). *Mães e crianças atrás das grades: em questão o princípio da dignidade da pessoa humana*. Brasília: Ministério da Justiça.

Português, Manoel Rodrigues. (2001). *Educação de adultos presos: possibilidades e contradições da inserção da educação escolar nos Programas de reabilitação do sistema penal no Estado de São Paulo*. Dissertação de mestrado. Faculdade de educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Santos, Silvio dos (2002). *A educação escolar no sistema prisional sob a ótica dos detentos*. Dissertação de Mestrado. Programa de Educação: História, política, Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

Rampazzo, L. (2002). *Metodologia Científica*. São Paulo: Loyola.

Rusche, J. R. (1995). *Educação de adultos presos: uma proposta metodológica*. São Paulo: FUNAP.

Sedano, M., Perez, M. (1989). *Modelos de organización escolar*. Madrid: editorial Cincel S.A.

Sell, Carlos Eduardo (2006). *Introdução à sociologia política: política e sociedade na modernidade tardia*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Teixeira, C. J. P (2007). *O papel da educação como programa de reinserção social para jovens e adultos privados de liberdade: perspectivas e avanços*. Salto para o Futuro, Boletim 06 EJA e educação prisional. Brasília: MEC/SECAD, p. 14-21, 2007.

Weber, M. (2012). *Economia e Sociedade: fundamentos da Sociologia compreensiva*. Brasília: Universidade de Brasília.

Legislação Consultada

Brasil (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília/DF, 1988.

_____. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394, de 1996*, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e legislação correlata. Brasília, 2007.

_____. (1984). Ministério da Justiça. *Lei de execução Penal nº 7.210*. Brasília/DF, de 11 de julho de 1984.

_____. (1940). Ministério da Justiça. *Código Penal Brasileiro de 1940*. Brasília/DF.

_____. (2010). Conselho Nacional de Educação (CNE), Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCCP). *Diretrizes nacionais: educação em prisões*. Brasília - OEI.

_____. (2010). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *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, 20 de maio de 2010, seção 1.

_____. (2009). Ministério da Justiça. Conselho Nacional de política Criminal e penitenciária – CNPCCP. *Resolução Nº 03, de 11 de março de 2009. Dispõe sobre as diretrizes nacionais para a oferta de educação nos estabelecimentos penais*.

_____. (2011). Ministério da Justiça. *Lei nº 12.433, de 29 de junho de 2011. Altera a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), para dispor sobre a remição*

de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho. Diário Oficial da União, Brasília, 30 de junho de 2011a.

_____. (2011). Presidência da república, Casa Civil. *Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional de Educação no âmbito do Sistema Prisional*. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de novembro de 2011b.

_____. (2014). Ministério da Justiça. Conselho Nacional de Justiça. *Recomendação 44, de 26 de novembro de 2014. Dispõe sobre atividades educacionais complementares para fins de remição da pena pelo estudo e estabelece critérios para a admissão pela leitura*. Diário Oficial da União, Brasília, 27 de novembro de 2014.

_____. (2016). *Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias - INFOPEN*. Brasília: Ministério da Justiça, Departamento Penitenciário Nacional. Disponível em: <http://www.justica.gov.br/noticias/jm>.

_____. (2015). *Mapa do encarceramento - os jovens do Brasil*. Secretária-Geral da Presidência da República e Secretaria Nacional da Juventude. Brasília: Presidência da República.

_____. (2014). *Currículo em movimento da educação básica - educação de jovens e adultos*. Brasília: SEEDF.

_____. (2014). *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE: 2014 – 2024) e dá outras providências*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil>.

Distrito Federal (2015). *Plano distrital de educação 2015 – 2024. Lei nº 5.499, de 14 de julho de 2015*. Publicado no DODF, nº 135, de 15 de julho de 2015. Brasília, 2015.

_____. (2016). Secretaria de Estado de Segurança Pública e da Paz Social do Distrito Federal. *Plano Distrital de Educação no Sistema Prisional. Brasília, 2016*. Disponível em: www.sesipe.ssp.df.gov.br.

_____. (2018). Secretaria de Estado da Segurança Pública e da Paz Social do Distrito Federal. *Subsecretaria do Sistema Penitenciário. Brasília, Ofício SEI-GDF nº 168/2018.*

Brasília (2018). *Censo escolar/ 2018.* SEEDF.

ONU (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos.* Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro 1948. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br>.

_____. (1955). *Regras mínimas para o tratamento dos reclusos. Adotadas pelo 1º Congresso das Nações Unidas sobre Prevenção do Crime e o Tratamento dos delinquentes.* Genebra. Disponível em: http://pfdc.pgr.mpf.gov.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/legislacao/sistema-prisional/regras_mininas.pdf.

Outras referências:

<http://www.agenciadenoticia.uniceub.br/arquivopresidio>

<http://www.correiobrasiliense.com.br/noticia/cidades>.

<http://www.cnj.jus.br>. Acesso em 07/06/2019, as 23h50.

<http://www.dicio.com.br/penitenciaria>.

Anexo I

ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO PARA OS DOCENTES

Data: ____/____/____

Unidade Escolar: _____

Identificação (caso queira): _____

Local: _____

Graduação/especialização: _____

1 - Tempo de experiência com privado de liberdade (Educação de Jovens e Adultos da EJA)

() Até 1 ano () 1 a 3 anos () 4 a 6 anos () 7 a 10 anos () Mais de 10 anos.

2 - Maior dificuldade encontrada no desenvolvimento do trabalho/prática pedagógica em virtude do encarceramento:

() metodologia () abordagem de conteúdos () material didático utilizado

() todas as opções () nenhuma das opções () Restrições relacionadas a segurança

() NUEN – Núcleo de ensino.

Caso queira, comente a respeito da questão, anterior. _____

3 - Com relação às regras estabelecidas, quais as predominantes na escola prisional:

() normativa () punitiva () normativa e punitiva.

Justifique a sua resposta _____

4 - As regras normativa e punitiva influenciam na prática pedagógica?

sim () não () ambos

Justifique _____

• o medo da punição é frequente, até na sala de aula: () sim () não

• a frequência as aulas é, somente, em função da remição da pena; () sim () não

• há diferença entre as práticas escolares realizada das “foras”, ou seja, extramuros?

() sim () não .Qual? _____

Justifique _____

5 - O significado da figura do professor e da escola no sistema prisional:

() é enriquecedor () novos conhecimentos – traz novas ideias () processo de socialização () a relação é de respeito () são visto de forma diferente () todas as alternativas. () há distração dos reclusos/as () existe incentivo , qual _____

6 - A sala de aula como espaço de aprendizagem de conteúdos úteis para a vida:

() 1ª segmentos é mais interessados () 2ª segmentos é mais interessados () 3º

segmentos. () o 1º segmento pelo fato de não saber ler e escrever. () nenhum () todos os segmentos. () para a ressocialização. () para passar o tempo...

Justifique, caso queira _____

7 - Quando a organização e funcionamento da escola na prisão:

() classes heterogêneas () rotatividade e desistência () alunos faltosos () diversos

alunos analfabetos () a escola prisional não é prioridade de órgãos competentes. ()

tem a formação continuado dos profissionais que lá trabalham. () Há uma integração

com todos os servidores/ funcionários na escola prisional. () há integração com os

gestores. () o material básico é disponibilizado. () a é boa comunicação com as

SESPDF com SEEDF. () a organização é muito burocrática.

8 - Sobre a formação e integração dos professores:

() há formação continuada dos professores que lá trabalham.

() há uma integração com todos os servidores/funcionários na escola prisional

() há integração com os gestores

há boa comunicação entre a SESP/DF e a SEEDF

a organização é muito burocrática

9 - O modo como o docente se relaciona pode ou não facilitar as suas práticas entre as reclusas?

sim Não as vezes talvez . Caso queira, justifique_____.

9 - As práticas escolares numa escola prisional apresentam características específicas:

sim não. Quais? _____

10. Esse espaço contribui para a humanização e ressocialização do sujeito?

concordo concordo parcialmente não concordo

Pontos a serem abordados: (foram transformados em questões para o google forms).

- O significado da figura do professor e da escola (prisional).
- A sala de aula como espaço de aprendizagem de conteúdos úteis para a vida;
- Organização e funcionamento da escola na prisão: dificuldades encontradas;
- As práticas escolares numa escola prisional apresentam Características específicas. Como a relação de poder entre os professores e as reclusas é estabelecida;
- Há especificidade nas práticas escolares num estabelecimento prisional;
- O modo como o docente se relaciona pode ou não facilitar a suas práticas entre as reclusas.

Anexo II

ROTEIRO PARA ENTREVISTA A EX-RECLUSA/ESTUDANTE

Data: ___/___/___

Unidade Escolar: _____

Identificação (caso queira): _____

Local: _____

1. Por favor, contar um pouco de sua história de vida: de onde é como foi parar no presídio, há quanto tempo está aqui.
2. Você já frequentou escolas fora do presídio, até que ano? Qual a sua experiência dessa época.
3. Como você enxerga a educação dentro do presídio?
4. De que modo a educação no presídio tem ajudado ou não em seu desempenho e no processo de ressocialização.
5. Como é a relação sua com a professora e demais agentes educativos.
6. Como você vê o modo como os educadores tratam as presidiárias. Faça, por favor, um detalhamento de como é o cotidiano dela dentro da sala de aula, se é proveitoso ou não? por quê?
7. Como é a sua relação com os educadores e com a escola. Já ocorreu algo que a incomodou ou que a sensibilizou nessa relação.
8. Como você vê a organização escolar dentro do presídio, os educadores são respeitados, as alunas são respeitadas?
- 9 - Como é a organização pedagógica dentro da sala de aula? O ambiente é propício ao aprendizado? Por quê?
- 10 – Descreva uma situação na qual você percebe que o poder mais predominante é o punitivo (coercitivo) ou o normativo (cumprimento de normas/regras). O que pode ser feito para mudar esta situação? Como e Por quê?

Anexo III

ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO PARA AS DISCENTES /RECLUSAS

Questionário a ser respondido pelas estudantes reclusas da Penitenciária Feminina

Parte I - Aspectos pessoais e familiares.

1. Idade: _____

2. Profissão: _____.

3. Estado Civil:

() Solteira () Amasiada () Separada () Divorciada () Viúva

4. Cor: () Branca. () Negra. () Parda. Outra _____

5 - Renda familiar: (Soma dos salários de todos os moradores de sua casa).

() Não sei informar () Entre R\$ 1.500,00 e R\$ 2.000,00

() Menos que R\$ 998,00 (um salário mínimo) () Entre R\$ 2.000,00 e R\$ 2.500,00

() Entre R\$ 998,00 e R\$ 1.200,00 () Entre R\$ 2.500,00 e R\$ 3.000,00

() Menos de um salário mínimo (R\$ 998,00)

6. Religião:

() Cristão-Evangélico () Cristão-Católico () Espírita () Muçulmano () Judeu

() Outra. Qual: _____.

Histórico da vida estudantil, antes de ser presa:

7. Último ano que, em liberdade, frequentou a escola: _____

8. Quando estudava, em liberdade, você reprovou alguma série?

() Não. () Sim. Quantas vezes? _____

9. Motivo que fez abandonar os estudos:

() Achava que já era suficiente o que já havia aprendido. () Consumo de drogas.

() Não conseguia trabalhar e estudar. () Outro. Qual? _____

Parte II. Informações referentes aos estudos no presídio:

• Por favor, se possível conte um pouco da sua história de vida:

• Como foi parar no presídio _____

• Há quanto tempo está aqui (presídio) _____

• Qual delito cometeu. _____

1. Grau de ensino que está matriculada:

() Alfabetização. () Primeira etapa do ensino fundamental - EF

() Segunda etapa do ensino fundamental. () Ensino Médio

2. Cumprindo pena, estuda há quanto tempo?

() Menos de um ano. () Um ano () Dois anos () Três anos () Quatro anos

() Há mais de quatro anos.

3. Estudando, no presídio já conclui:

() Alfabetização. () A 1ª etapa do ensino fundamental.

() A 2ª etapa do ensino fundamental () Algumas disciplinas da 1ª etapa do EF.

() Algumas disciplinas da 2ª etapa do EF. () Algumas disciplinas do ensino médio.

() Algum curso Profissionalizante. Qual? _____.

4. Como você enxerga a educação dentro do presídio?

() A remissão concedida pela justiça.

() Ocupação do tempo que precisa cumprir a pena.

() Busca de conhecimento.

() Para buscar uma profissão melhor quando estiver em liberdade

() Outro. Qual? _____.

5. Como é a relação sua com os professores e demais agentes educativos:

() Boa () Razoável () Ótima () Às vezes tenho dificuldades de me relacionar.
() Outras situações. Quais? _____.

6. A educação no presídio tem ajudado no seu desempenho e no processo de convívio social.

() Sim () Não. () Outro. Qual? _____

7. Como os educadores/professores tratam as presidiárias:

() De forma indiferente () De forma Cortez () Normal () Outro. Qual? _____

8. Como é o cotidiano dentro da sala de aula:

() Proveito () Difícil () divertido () cansativo () Outro. Qual? _____

9. Como você vê a organização escolar dentro do presídio:

() Os educadores/professores são respeitados

() As estudantes/reclusas são respeitadas.

() Os professores e estudantes/reclusas não são respeitadas.

() Outra situação. Qual? _____

10. Como é a organização pedagógica dentro da sala de aula:

() O ambiente é propício ao aprendizado.

() O Professor faz um plano de aula, ou seja, ele traz a aula planejada.

() As aulas são dinâmicas, ou seja, os professores apresentam várias formas de apresentar o conteúdo.

() Apenas utiliza o livro didático.

() Outro. Qual? _____

11. Qual o poder predominante, no seu cotidiano prisional:

() Somente o Punitivo /coercitivo - caracterizado pelo uso da força

() Somente Normativo - caracterizado pelo cumprimento de normas/regras.

() Os dois: Punitivo, tendo como o controle da obediência o seu maior aliado e o normativo, o cumprimento das normas/regras vigentes num sistema prisional.

Aponte exemplos dessas situações _____