



**INSTITUTO FEDERAL GOIANO  
CAMPUS MORRINHOS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA**

**WILLIAN RAYNER LIMA**

**A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A REINTEGRAÇÃO SOCIAL DOS PRESOS:  
UM ESTUDO DE CASO NO CENTRO DE INTERNAMENTO E REEDUCAÇÃO  
DO DISTRITO FEDERAL**

Morrinhos  
2020

**WILLIAN RAYNER LIMA**

**A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A REINTEGRAÇÃO SOCIAL DOS PRESOS:  
UM ESTUDO DE CASO NO CENTRO DE INTERNAMENTO E REEDUCAÇÃO  
DO DISTRITO FEDERAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *campus* Morrinhos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Linha de pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

Orientadora: Dra. Léia Adriana da Silva Santiago

Morrinhos  
2020

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/IF Goiano Campus Morrinhos**

L732e Lima, Willian Rayner.

A Educação Profissional e a reintegração social dos presos: um estudo de caso no Centro de Internamento e Reeducação do Distrito Federal /Willian Rayner Lima. – Morrinhos, GO: IF Goiano, 2020.

129 f. : il. color.

Orientadora: Dra. Léia Adriana da Silva Santiago

Instituto Federal Goiano Campus Morrinhos, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), 2020.

1. Educação para presos. 2. Ensino Profissionalizante. 3. Reintegração social. I. Santiago, Léia Adriana da Silva. II. Instituto Federal Goiano. III. Título.

CDU 377-058.5

Fonte: Elaborado pela Bibliotecária-documentalista Poliana Ribeiro, CRB1/3346

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO**

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

**Identificação da Produção Técnico-Científica**

- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Tese   | <input type="checkbox"/> Artigo Científico              |
| <input checked="" type="checkbox"/> Dissertação   | <input type="checkbox"/> Capítulo de Livro              |
| <input type="checkbox"/> Monografia – Especialização  | <input type="checkbox"/> Livro                          |
| <input type="checkbox"/> TCC - Graduação  | <input type="checkbox"/> Trabalho Apresentado em Evento |
| <input checked="" type="checkbox"/> Produto Técnico e Educacional – Tipo: Ebook “Leitura no cárcere: subsídios para uma prática de leitura integrada à Educação Profissional” |   |

Nome Completo do Autor: Willian Rayner Lima

Matrícula: 20182043310249

Título do Trabalho: A Educação Profissional e a reintegração social dos presos: um estudo de caso no Centro de Internamento e Reeducação do Distrito Federal.

**Restrições de Acesso ao Documento**

Documento confidencial:  Não  Sim, justifique: \_\_\_\_\_

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: 01/08/2020

O documento está sujeito a registro de patente?  Sim  Não

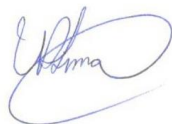
O documento pode vir a ser publicado como livro?  Sim  Não

**DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA**

O/A referido/a autor/a declara que:

- o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

Morrinhos, 01/08/2020.



Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

Ciente e de acordo:



Assinatura do(a) orientador(a)

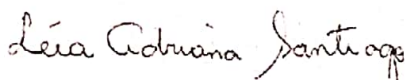
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA

A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A REINTEGRAÇÃO  
SOCIAL DOS PRESOS: UM ESTUDO DE CASO NO  
CENTRO DE INTERNAMENTO E REEDUCAÇÃO DO  
DISTRITO FEDERAL

Autor: Willian Rayner Lima  
Orientadora: Dr<sup>a</sup>. Leia Adriana da Silva Santiago

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação  
em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo  
Instituto Federal Goiano – Campus Morrinhos como  
requisito parcial para obtenção do título de  
Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica


APROVADO em 10 de julho de 2020.



Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Leia Adriana da Silva Santiago  
Presidente da Banca e Orientador  
Instituto Federal Goiano - Campus Morrinhos



Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sangelita Miranda Franco Mariano  
Avaliadora Interna  
Instituto Federal Goiano - Campus Morrinhos



Prof. Dr. Erlando da Silva Reses  
Avaliador Externo  
Universidade de Brasília

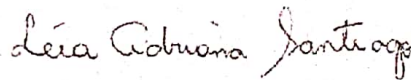
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA

LEITURA NO CÁRCERE: SUBSÍDIOS PARA UMA  
PRÁTICA DE LEITURA INTEGRADA À EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL

Autor: Willian Rayner Lima  
Orientadora: Dr<sup>a</sup>. Leia Adriana da Silva Santiago

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal Goiano – Campus Morrinhos, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

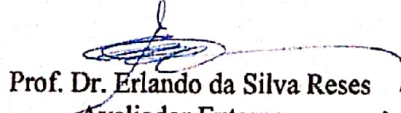
APROVADO e VALIDADO em 10 de julho de 2020.



Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Leia Adriana da Silva Santiago  
Presidente da Banca e Orientador  
Instituto Federal Goiano - Campus Morrinhos



Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sangelita Miranda Franco Mariano  
Avaliadora Interna  
Instituto Federal Goiano - Campus Morrinhos



Prof. Dr. Erlando da Silva Reses  
Avaliador Externo  
Universidade de Brasília

## AGRADECIMENTOS

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, *Campus* Morrinhos, pela calorosa acolhida.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), pela oportunidade de acesso à pesquisa no campo da educação.

À Defensoria Pública do Distrito Federal, por me possibilitar lutar diariamente em prol da população carente de nossa capital federal e, assim, auxiliar na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

À Prof. Dra. Léia Adriana da Silva Santiago, pela dedicação e cuidado com que me conduziu durante a pesquisa, possibilitando que eu pudesse concluir esta dissertação.

Aos Prof. Dr. Erlando da Silva Rêses e Dra. Sangelita Miranda Franco Mariano, por terem participado da Banca de Qualificação e apresentado sugestões que muito contribuíram para este trabalho final.

Ao Prof. Marco Antônio de Carvalho, pela disponibilidade em realizar a leitura do projeto de qualificação e pelos importantes apontamentos apresentados.

Por fim, agradecimento especial a minha família, que constitui a razão de minha existência e de minha busca por me tornar uma pessoa melhor a cada dia.

[...] a indignação que sinto contra as práticas da prisão não é a indignação do inocente perseguido ou a do *mártir*, mas a do culpado que sente que seu castigo ultrapassa o que merece. (GOFFMAN, 1990, p. 56).



## RESUMO

A presente pesquisa, de abordagem qualitativa, tipo estudo de caso, tematiza a Educação Profissional para pessoas em contexto de privação/restrição de liberdade. O objetivo geral consistiu em analisar o ensino profissionalizante ofertado pela Fundação de Amparo ao Trabalhador Preso aos internos do Centro de Internamento e Reeducação do Distrito Federal. A pesquisa de campo foi realizada com educandos participantes do curso de pintura residencial. Para a realização desse estudo, foram trabalhadas as categorias prisão, Educação Profissional, trabalho e reintegração social à luz de teóricos que discutem tais temáticas, como Foucault (2014), Goffman (1990), Wacquant (2011), Onofre (2007, 2015) e Julião (2009, 2011, 2016). Do ponto de vista metodológico, houve observação não-participante das aulas, aplicação de questionário semiestruturado aos educandos e realização de entrevista com o professor responsável pelo curso. Também foi desenvolvido o produto educacional com a proposta de integração de um módulo de leitura aos cursos profissionalizantes, a fim de potencializar os efeitos da educação no espaço prisional. A pesquisa se conclui constatando que cumprimento da pena privativa de liberdade, ao menos aquele realizado na prisão comum, é pernicioso para a pessoa humana. A prisão promove a mortificação do eu daqueles que são ali “depositados”. Nesse contexto de desumanidade que a educação surge como uma forma de resistência da pessoa em situação de privação de liberdade, sendo um caminho possível e necessário para auxiliar as pessoas presas a enfrentar o difícil período de cumprimento da pena e a encontrar novas trajetórias de vida quando do retorno ao convívio social. Contudo, a respeito do ensino profissionalizante, se por um lado, ele assegura a efetiva capacitação dos educandos para o trabalho objeto do curso, por outro lado, a implementação da Educação Profissional tem se dado de forma isolada, sem integração com outras práticas formativas, deixando de observar, assim, a normatização vigente.

**Palavras-chave:** Educação para presos. Ensino Profissionalizante. Reintegração Social.

## ABSTRACT

The current research, a qualitative, case-study, focuses on Professional Education for people in a context of freedom deprivation / restriction. The main goal was to analyze the professional education offered by the Foundation for the Support of Prisoners to interns of the Internment and Reeduction Center of the Federal District. Data collection was carried out with students participating in the residential painting course. To develop this study, we deeply researched the categories prison, Professional Education, work and social reintegration considering theorists who discuss such issues, such as Foucault (2014), Goffman (1990), Wacquant (2011), Onofre (2007, 2015) and Julião (2009, 2011, 2016). As methodological tools, there was non-participant observation of the classes, application of a semi-structured questionnaire to students and an interview with the professor responsible for the course. This research concludes that the vocational education offered ensures the effective training of students for the purpose of the course. It was also identified that the implementation of Professional Education has taken place in an isolation manner, without integration with other training practices, thus failing to observe the current regulations. An educational product was developed with the proposal of integrating a reading module to professional courses, in order to increase the effects of education in the confined space.

**Key-words:** Education for prisoners. Professional Education. Social Reintegration.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Faixa etária das pessoas privadas de liberdade no Brasil .....	18
<b>Figura 2</b> - Etnia/cor das pessoas privadas de liberdade e da população total.....	18
<b>Figura 3</b> - Escolaridade das pessoas privadas de liberdade no Brasil .....	19
<b>Figura 4:</b> Corredor destinado às aulas práticas.....	83
<b>Figura 5:</b> Pinturas realizadas nas aulas práticas - 1 .....	84
<b>Figura 6:</b> Pinturas realizadas nas aulas práticas - 2.....	84
<b>Figura 7:</b> Pinturas realizadas nas aulas práticas - 3.....	85
<b>Figura 8:</b> Pinturas realizadas nas aulas práticas - 4.....	85
<b>Figura 9:</b> Pinturas realizadas nas aulas práticas - 5 .....	86
<b>Figura 10:</b> Pinturas realizadas nas aulas práticas - 6.....	86
<b>Figura 11:</b> Pintura concluída com massa preparada pelos educandos.....	87

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1:</b> Faixa etária.....	95
<b>Tabela 2:</b> Cor/Etnia.....	96
<b>Tabela 3:</b> Grau de escolaridade.....	97
<b>Tabela 4:</b> Situação financeiro-profissional antes da prisão .....	97

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Teses e dissertações obtidas junto à BDTD sobre Educação Profissional para pessoas em situação de privação de liberdade.....	47
<b>Quadro 2:</b> Fatores que motivaram os educandos a participar do curso de pintura residencial .....	99
<b>Quadro 3:</b> Avaliação dos educandos quanto à capacitação para atuar como pintor residencial.....	102

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APAC	Associação de Proteção e Assistência aos Condenados
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CDP	Centro de Detenção Provisória
CEB	Câmara de Educação Básica
CENED	Centro de Educação Profissional à Distância
CF/88	Constituição Federal de 1988
CIR	Centro de Internamento e Reeducação
CLT	Consolidação das Leis Trabalhistas
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPCP	Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
CPAI	Colônia Penal Agroindustrial do Paraná
CPP	Centro de Progressão Penitenciária
DEPEN	Departamento Penitenciário Nacional
EAD	Educação à distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FBAC	Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados
FGTS	Fundo de Garantia por Tempo de Serviço
FORMANCIPA	Formação Integrada e Emancipadora de Acesso à Educação Superior
FUNAP	Fundação de Amparo ao Trabalhador Preso
GEAIT	Gerência de Assistência Social da Penitenciária
IFB	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília
IFES	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo
IFRN	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
IFRR	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima
IFSUL	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Sul-riograndense
LEP	Lei de Execução Penal

PDF I	Penitenciária do Distrito Federal I
PDF II	Penitenciária do Distrito Federal II
PEESP	Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional
PET	Programa de Educação para o Trabalho e Cidadania
PFDF	Penitenciária Feminina do Distrito Federal
PBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PROFEPT	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
SEE	Secretaria Estadual de Educação
SEJUS	Secretaria de Justiça e Cidadania
SERPAJUS	Serviço de Paz, Justiça e Não Violência do Pedregal – GO
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SUS	Sistema Único de Saúde
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UCPEL	Universidade Católica de Pelotas
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNB	Universidade de Brasília
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNOESTE	Universidade do Oeste Paulista
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, TRABALHO E PRISÃO EM INVENTÁRIO DAS PRODUÇÕES BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	42
2.1 As produções bibliográficas de 2007 a 2017 .....	46
<b>3 OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA DESENVOLVIDA NO CENTRO DE INTERNAMENTO E REEDUCAÇÃO</b> .....	70
3.1 Natureza e sujeitos da pesquisa e preceitos éticos .....	72
<b>4 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NOS INTRAMUROS DO PRESÍDIO: OBSERVAR, OUVIR E RELATAR</b> .....	77
4.1 As narrativas sobre o ensino profissionalizante.....	90
<b>5 O PRODUTO EDUCACIONAL “LEITURA NO CÁRCERE: SUBSÍDIOS PARA UMA PRÁTICA DE LEITURA INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL”</b> ..	105
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	110
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	116
APÊNDICE A .....	123
APÊNDICE B .....	125
ANEXO .....	127



## 1. INTRODUÇÃO

Quando da conclusão do ensino médio, eis a grande dúvida: o que cursar na faculdade? Esse dilema não era apenas meu, afligia praticamente todos os concluintes. Afinal, o desconhecido traz desconfiças e incertezas. Optar por um curso para o qual acredito possuir maior aptidão ou um curso que considero possibilitar maiores chances de inserção profissional e com melhores remunerações? Eis a pergunta que tive de responder em 2007.

Embora tivesse gosto pela matemática, lidando com os números com relativa facilidade, estava convicto de que me enveredaria pelo caminho das humanidades. Sempre me dei bem com textos, tendo sido a leitura prática diária em minha vida desde a infância/adolescência. Se esse hábito não serviu para me apontar qual o curso a ser escolhido, ao menos deu-me direcionamentos importantes nesse processo.

Decidi então conversar com a professora Nilza<sup>1</sup> a respeito, expondo minha inquietação. A escolha estava entre história e direito. Professora por quem possuía profunda admiração e mantinha excelente relacionamento, cheguei a acreditar que ela fosse ficar envaidecida ao saber que eu pretendia seguir seus passos. Contudo, após relatar inúmeras dificuldades por que passou enquanto docente da rede estadual de educação de Minas Gerais, finalizou de forma afetuosa: “escolha o curso de direito”.

Acolhendo o conselho de minha mestra e seguindo os passos de meu irmão mais velho, em 2008 ingressei na Faculdade de Direito de Patos de Minas, vindo a concluir o bacharelado em 2012. Foram cinco anos de muita dificuldade. Vindo de família humilde, precisei trabalhar para custear o ensino superior, sobretudo porque, à época, Patos de Minas somente contava com faculdades particulares.

Meu primeiro emprego foi de teledigitador da empresa Minas Gerais Administração e Serviços S.A. Recebi lotação na Gerência Regional de Saúde de Patos de Minas, o que me possibilitou fazer frente às despesas atinentes ao curso superior. Permaneci nesse cargo pelo período de três anos, desempenhando minhas funções na Central de Regulação de leitos do Sistema Único de Saúde naquela localidade.

Quando da posse no cargo, o único turno disponível era o de meia-noite às seis horas, tendo nele permanecido durante os três anos em que estive no órgão. Se de início por imposição, haja vista ser o único disponível, posteriormente por opção, dado que, a

---

<sup>1</sup> Essa professora, cujo nome verdadeiro foi apresentado, lecionou-me a disciplina de História nos 2º e 3º anos do antigo Ensino Médio, nos anos de 2006 e 2007, na Escola Estadual Professor Zama Maciel.

despeito do desgaste pessoal gerado pelo labor noturno, era o turno de trabalho com menor volume de serviço, possibilitando, assim, que me dedicasse à faculdade com afinco, bem como à preparação para outros concursos públicos.

Embora desde o início tivesse pretensão de me manter no serviço público, daí porque meus estudos de certo modo foram voltados à preparação para os concursos, não descartei as possibilidades oferecidas pelo espaço acadêmico. Tentei monitoria para a disciplina de direito constitucional e, conquanto tenha sido o primeiro colocado na prova dissertativa, acabei ficando na terceira classificação após a arguição oral, de modo que não cheguei a ocupar a vaga ofertada.

Além disso, durante três anos realizei pesquisas por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) mantido pelo centro universitário do qual era discente, a primeira vez como voluntário e as demais como bolsista. Foi por meio desses trabalhos que tive contato com a pesquisa científica, que me serviram como oportunidade de aprendizado de outro tipo de estudo, que, a meu ver, contribuiu para o interesse de continuar os estudos após a graduação.

Profissionalmente, mantive-me fiel à minha formação superior. Desde o término da graduação, atuo na área jurídica. Inicialmente como Técnico Judiciário do Tribunal Regional Federal da 1ª Região, durante dois anos e seis meses, cargo que ocupei na Subseção Judiciária de Patos de Minas, quase todo o tempo na titularidade da função de Oficial de Gabinete do Juiz da 2ª Vara Federal. Depois como Defensor Público do Distrito Federal, cuja posse se deu em 28 de abril de 2016. Nesse último cargo, minha atuação prioritária sempre esteve vinculada ao âmbito criminal.

Já algum tempo distante dos bancos escolares, decidi voltar a estudar. Embora mais maduro, a questão não deixava de causar muitas dúvidas. Outra graduação ou um curso de mestrado? E nesse último caso, na área do direito ou em área diversa? Independentemente das respostas a esses questionamentos, seria interessante um curso cujos conteúdos e experiências acadêmicas pudessem de alguma forma agregar minha atuação profissional.

Nesse contexto e firme quanto ao propósito de retomar os estudos, em 2018 fui aprovado para o Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), ofertado em rede pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Embora um pouco inseguro quanto à escolha de um programa de mestrado em ensino, área distinta da minha, decidi levar a cabo a iniciativa.

Que problema haveria? Afinal, desde o ensino médio eu aspirava à sala de aula. O pouco período que passei ministrando aulas particulares para os jovens e adultos que frequentavam o Centro Estadual de Educação Continuada Ordalina Vieira Roriz da Costa, em Patos de Minas/MG, fez-me perceber o quanto é gratificante o ato de compartilhar conhecimentos. Seria o mestrado, então, a retomada de um projeto pessoal: a docência.

Embora estivesse resoluta quanto a dar continuidade a esse projeto, outra questão me afligia: o que pesquisar? Tão logo iniciaram as aulas, conversei com alguns professores sobre a dificuldade de relacionar meu dia a dia profissional com a proposta do PROFEPT. Então, um dos docentes destacou a possibilidade de eu pesquisar a Educação Profissional em espaços não-formais, fazendo aproximação com algum dos grupos sociais que lido profissionalmente. Por fazer parte dos quadros da Defensoria Pública do Distrito Federal e atuar na seara criminal há três anos, diuturnamente venho lidando com pessoas presas e acusadas dos mais diversos tipos de crimes. Nesse contexto e por acreditar na reintegração social, é que optei por pesquisar a Educação Profissional para pessoas privadas de liberdade.

Antes de prosseguir neste memorial, cabe aqui um aparte. Por trabalhar todos os dias com pessoas presas, por conhecer as mazelas do cárcere e por lidar com pais e mães desesperados com a situação pessoal de seus filhos na prisão, desde que ingressei na Defensoria Pública passei a reconhecer a necessidade de o Estado, as instituições que o integram e a sociedade civil fazerem mais em prol dessas pessoas. Assim, acreditando também no poder político da educação, vislumbrei nessa pesquisa a possibilidade de trazer contribuições para esse processo. É um acontecimento imprevisto e que afetou as pessoas de todo o mundo, mas de forma especial aquelas que se encontram presas, reforçou a minha crença de que se deve ter um olhar especial para essas pessoas, notadamente em tempos totalitários como os da atualidade.

Estou a falar da COVID-19. A doença, causada por um novo tipo de coronavírus, embora de letalidade baixa, possui altíssimo nível de transmissão, capaz de contaminar, assim, elevado número de pessoas em curto espaço de tempo. Não existindo ainda vacina para a doença, a recomendação das autoridades médicas e sanitárias para a prevenção consiste no isolamento social, evitando-se aglomeração de pessoas. As prisões representam o espaço propício para a disseminação da doença, haja vista a superlotação existente na grande maioria delas. Ciente da realidade do sistema penitenciário brasileiro, o Conselho Nacional de Justiça publicou a Recomendação nº 62, em 17 de março de 2020, sugerindo medidas tendentes à diminuição da superlotação antes mencionada.

O Governo Federal, por outro lado, caminha em sentido diametralmente oposto. O Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), por exemplo, à época sob a supervisão do Ministro de Estado da Justiça Sérgio Fernando Moro, propôs ao Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária o isolamento de presos que já são idosos e daqueles com sintomas da doença em contêineres. Essa proposta claramente viola os direitos humanos das pessoas em contexto de privação de liberdade e acabou sendo rejeitada. O Presidente da República Jair Messias Bolsonaro, por sua vez, em entrevista a um veículo de imprensa disse que “[...] se dependesse dele, ninguém seria solto, porque os presidiários ‘estão muito mais protegidos dentro da cadeia’” (GULLINO, 2020).

O equívoco no discurso do Presidente da República e o despreparo para lidar com a questão saltam aos olhos e restam confirmados pelas lamentáveis estatísticas do número de infectados nas unidades prisionais. Para que se tenha uma noção do problema, o sistema penitenciário da capital foi fortemente impactado pela COVID-19, contando com 1.107 infectados pelo vírus, sendo 870 presos e 237 agentes penitenciários, consoante dados atualizados em 9 de junho de 2020 (G1, 2020). Em termos proporcionais, a população prisional do Distrito Federal foi consideravelmente mais atingida se comparada ao restante da população, contrariando, assim, a tese de que os presos estariam mais protegidos da doença caso fossem mantidos no cárcere.

Essas ideologias extremistas e que materializam o desrespeito pela vida humana e pelos grupos sociais minoritários, dentre eles o das pessoas em situação de privação de liberdade, vêm se estruturando de tal forma que alçaram representantes aos postos mais elevados dos poderes da república. Os fatos retratados nos parágrafos anteriores são prova disso. Frente a essa conjuntura, a crença que eu tinha quanto à necessidade de união de esforços de toda a sociedade na busca pela melhoria da realidade das prisões e de todas as vidas que se encontram dentro delas, acabou reforçada diante da pandemia causada pelo novo coronavírus e servindo como mais um estímulo para o desenvolvimento desta pesquisa acadêmica.

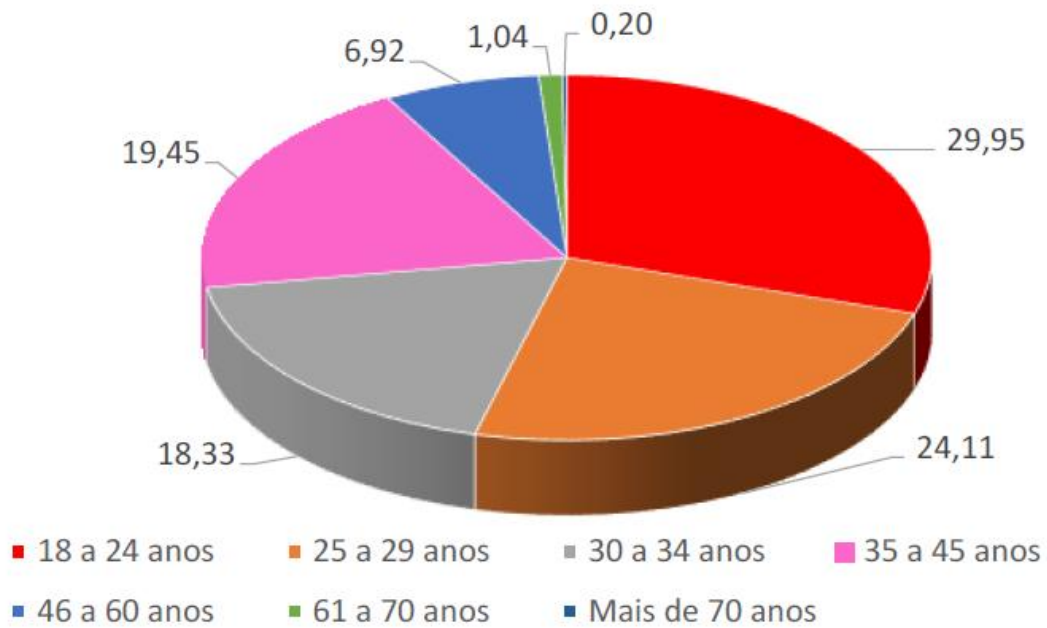
Retomando o memorial, a segunda região administrativa do Distrito Federal em que atuei e cujo período muito me marcou foi a de Santa Maria. Com o passar dos meses, pude perceber que muitos assistidos da Defensoria Pública, em grande parte, eram originários das mesmas localidades, mais precisamente das quadras mais violentas. Outra característica marcante de Santa Maria relaciona-se às “guerras de quadras”, dado que naquela região administrativa muitos dos envolvidos nos referidos conflitos estavam presos há bastante tempo, vindo a serem substituídos por seus filhos nesses confrontos armados.

Posteriormente, recebi lotação no Núcleo de Assistência Jurídica do Recanto das Emas. As percepções que tive em Santa Maria se acentuaram, sobretudo pelo fato de o Recanto das Emas ser uma das partes mais pobres de todo o Distrito Federal. Além do grave problema relativo às guerras de quadras, o Recanto das Emas conta com expressivo número de crimes patrimoniais cometidos com violência contra pessoa, principalmente o roubo. Apesar da atuação eficiente das forças policiais, o Recanto das Emas padece do problema da criminalidade, a qual vem atingindo, indistintamente, o comércio da região e a população em geral.

Tanto Santa Maria quanto Recanto das Emas são regiões administrativas em que os réus dificilmente contratam advogados, ficando o patrocínio da quase totalidade das ações penais a cargo da Defensoria Pública do Distrito Federal. Isso me possibilitou atuar efetivamente em infindável número de processos e, assim, conhecer um pouco a realidade desses usuários do sistema criminal de justiça. Em linhas gerais, a grande parte dessas pessoas apresenta o seguinte perfil: jovem, de cor escura, originário de família de classe baixa, desempregado/trabalhador precário e sem instrução escolar e/ou profissional. Essas características indicam que o crime é decorrência da desigualdade social.

O traçado desse perfil, que o fiz a partir da minha labuta diária ao longo desses quatro anos que venho atuando diretamente com a população hipossuficiente do Distrito Federal, não se trata de mera impressão pessoal, pois encontra sustentação na literatura especializada (JULIÃO, 2011; MADRID; PRADO, 2014; SILVA, 2015; WACQUANT, 2011), bem como em dados estatísticos oficiais. Segundo relatório do DEPEN (MOURA, 2019), parcela considerável da população carcerária brasileira é composta por pessoas classificadas como jovens. Isso porque, consoante o Estatuto da Juventude, Lei n. 12.852/2013, são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 e 29 anos de idade (BRASIL, 2013). A figura abaixo denota que, das pessoas privadas de liberdade no Brasil, 29,95% possuem entre 18 e 24 anos e 24,11% estão no grupo etário de 25 e 29 anos. Desse modo, tem-se que 54,06% da população carcerária é legalmente considerada como jovem.

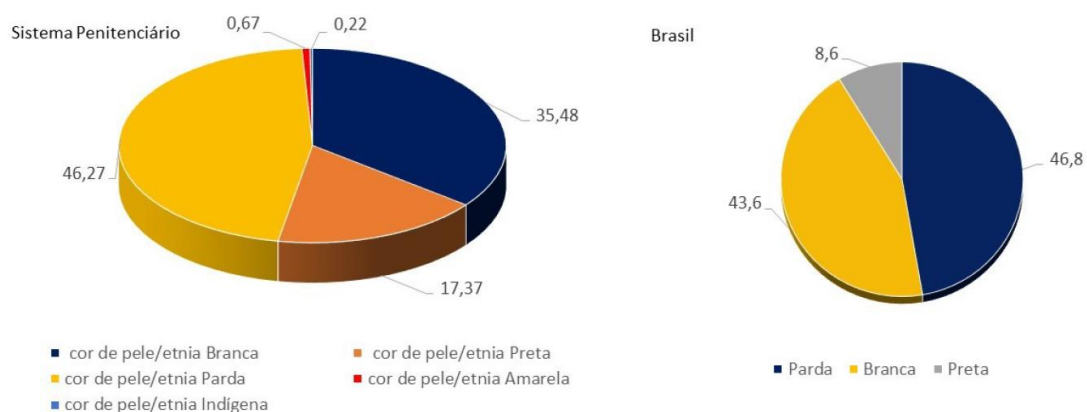
**Figura 1 - Faixa etária das pessoas privadas de liberdade no Brasil**



Fonte: DEPEN (MOURA, 2019, p. 30)

Em relação à etnia/cor, o levantamento realizado pelo DEPEN (MOURA, 2019) demonstra que 46,27% da população prisional é da etnia/cor parda, seguida de 35,48% de etnia/cor branca e 17,37% de etnia/cor preta. A figura abaixo, que apresenta a etnia/cor das pessoas privadas de liberdade, bem como da população total, ambos tomando como referência o Brasil, indica sobre-representação dos grupos de pessoas pardas e pretas no espaço prisional.

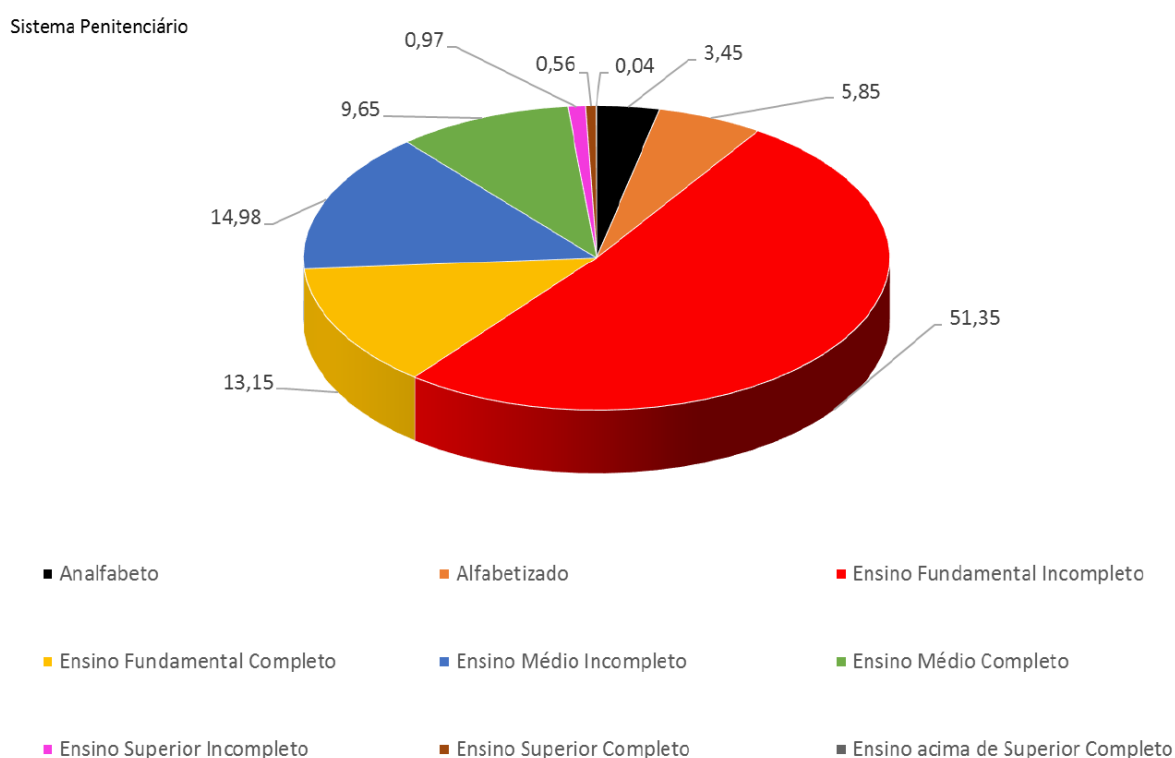
**Figura 2 - Etnia/cor das pessoas privadas de liberdade e da população total**



Fonte: DEPEN (MOURA, 2019, p. 32)

No que diz respeito à escolaridade da população prisional brasileira, a maioria de 51,35% não chegou sequer a concluir o Ensino Fundamental. Além disso, 13,15% possuem o Ensino Fundamental Completo e 14,98% possuem o Ensino Médio Incompleto. A somatória dos percentuais daqueles que efetivamente concluíram o Ensino Médio e dos que chegaram a ter acesso a algum nível de ensino adiante, mesmo que não finalizado, resulta em apenas 11,22%.

**Figura 3** - Escolaridade das pessoas privadas de liberdade no Brasil



Fonte: DEPEN (MOURA, 2019, p. 34)

Ao se realizar um comparativo do grau de escolaridade das pessoas privadas de liberdade no Brasil e do grau de escolaridade da população brasileira geral, “No sistema penitenciário, mais da metade das pessoas custodiadas possuem baixa escolaridade, ao passo que entre a população brasileira percebe-se maior dispersão entre todos os níveis educacionais” (MOURA, 2019, p. 35). Confirma-se, assim, que aqueles com menor nível de instrução são mais atingidos pelo sistema penal que ainda tem o cárcere como principal instrumento de controle.

Todas essas evidências concorrem para a conclusão de que, em uma sociedade altamente excludente como a brasileira, a prisão funciona como um local de “desova dos indesejados” (SEGARRA, 2015, p. 13). Madrid e Prado (2014, p. 110), por seu turno, sustentam que “O sistema prisional brasileiro reflete a política pública de exclusão social e de punição dos pobres e dos miseráveis: Estado penal gere a miséria; e a prisão serve de instrumento de desigualdade social”.

Diante deste cenário, defende-se que a reintegração social das pessoas em situação de privação de liberdade passa necessariamente pela educação e pelo trabalho, sem os quais não há de se falar em novas perspectivas de vida para os que restaram excluídos e que acabaram se enveredando pelo caminho do crime. Deve-se assegurar o acesso à educação para a população menos favorecida, no caso desta pesquisa, àqueles que já infringiram à norma penal. Eis a razão porque resolvi me dedicar incondicionalmente a pesquisar a Educação Profissional para pessoas presas.

A escolha pela expressão reintegração social em detrimento do termo ressocialização tem razão de ser. Questiona Onofre: “como pensar a ‘ressocialização’ em uma população na qual o processo de socialização foi incompleto?” (2007, p. 26). Dados divulgados pelo DEPEN (MOURA, 2019) indicam que a população carcerária brasileira possui baixo grau de escolaridade, com mais de 60% sem ter concluído sequer o ensino fundamental, do que se infere que nem mesmo a educação, um dos mais elementares direitos fundamentais, foi garantida a essas pessoas quando de sua socialização inicial.

A par disso, o próprio termo ressocialização não passa imune a críticas. Sant’Anna (2014), por exemplo, amparando-se, dentre outros argumentos, no que apontou Onofre (2007), de que a imensa maioria da população carcerária brasileira é composta de pessoas sem uma socialização primária adequada, considera inapropriado o termo em questão. Para o autor, mais pertinente se mostra o termo reintegração, haja vista que, durante a segregação, o indivíduo mantém contato apenas com os outros presos e com os visitantes, inexistindo, assim, uma integração social plena.

A palavra ressocialização conduz à ideia de que a pessoa em contexto de privação de liberdade interrompeu seu processo de socialização quando do início do cumprimento da pena e que esse processo será retomado após o restabelecimento do direito à liberdade. Os que se filiam a essa expressão normalmente nominam os presos de reeducandos, o que, igualmente, apresenta inconveniente a ser considerado. Ainda que limitada, dada a interdição ao direito à liberdade, a socialização no espaço prisional é uma realidade, vez que a prisão não constitui espaço alheio ao meio social, dele fazendo parte



(JULIÃO, 2012). Do mesmo modo, reeducando sugere a submissão a um novo processo educativo, desconsiderando, assim, que a educação é um ato contínuo e que se estende por toda a vida do indivíduo (POUBEL; PINHO; CARMO, 2017), abrangendo, inclusive, o período de privação de liberdade.

Superadas essas questões conceituais, vale registrar ainda que a norma do art. 1º da Lei n. 7.210/84 (BRASIL, 1984) preconiza que a execução penal tem por objetivo, além da efetivação das disposições de sentença ou decisão criminal, também proporcionar condições para a harmônica *integração social* do condenado, daí porque o emprego da expressão “reintegração social” se revela mais apropriado, tal como defendido por Sant’Anna (2014), em detrimento do termo ressocialização, já tão difundido.

Dando continuidade, é sabido que é dever do Estado, na qualidade de garantidor da segurança pública, reprimir comportamentos que violem as normas de conduta social, notadamente aquelas estabelecidas na lei penal. Não estivesse o Poder Público encarregado dessa missão, inevitavelmente haveria um número muito maior de pessoas buscando fazer justiça com as próprias mãos, o que levaria à instalação de um verdadeiro caos social. Com efeito,

[...] sem a sanção do comportamento social desviado, o delito, a convivência humana seria praticamente impossível em uma sociedade tão complexa e altamente tecnificada como a sociedade moderna. A pena passa a ser, na história das civilizações, uma condição indispensável ao funcionamento dos sistemas sociais de convivência. (JULIÃO, 2014, p. 21).

No campo da punição, é antigo o uso da pena privativa de liberdade, tipo de sanção este amplamente utilizado por diversos países ao redor de todo o mundo. No Brasil, não obstante os instrumentos despenalizadores recentemente introduzidos no ordenamento jurídico, voltados especialmente para crimes de menor lesividade social, a prisão continua sendo o principal instrumento sancionador utilizado pelos órgãos estatais.

Cabe ressaltar, contudo, que a prisão não tem dado conta dos problemas afetos à criminalidade. Isso porque o país tem vivenciado um aumento vertiginoso do número de aprisionamentos, possuindo hoje a terceira maior população carcerária do mundo (CONNECTAS, 2017), sendo que essa sanha punitivista não trouxe melhorias para a segurança pública, ao menos não medida em que se esperava. A sensação de subjugação à criminalidade é ainda uma realidade inegável, estando mais viva do que nunca Brasil afora.

Esse cenário de criminalidade está intimamente associado à permanência histórica da violência na sociedade brasileira. Violência esta que fez-se (e faz-se) presente

na escravidão, nos conflitos agrários, na ocupação de terras dos povos indígenas, na repressão política e também na violência urbana (LIMA, 2019). E o problema é que a violência vem sendo tolerada, senão incentivada, pelas atuais lideranças políticas como forma de repressão ao crime, como demonstra a fala de Jair Bolsonaro, à época presidencial, em entrevista ao jornal Folha de São Paulo: “‘Você não combate violência com amor, combate com porrada, pô. Se bandido tem pistola, [a gente] tem que ter fuzil’, respondeu o parlamentar ao ser questionado se achava construtivo adotar um discurso violento” (BRETAS, 2017).

A experiência vem mostrando que o aumento de aprisionamentos não trará os resultados esperados no campo da segurança pública. Na verdade, é muito comum que o egresso do sistema prisional volte a delinquir, de modo que a sanção penal aplicada em resposta ao primeiro ilícito não tenha tido o condão de prevenir a prática de novos delitos. Disso se infere que tem havido falhas na busca da plena reintegração social dessas pessoas. Nesse contexto, a fim de assegurar o efeito reintegrador da pena privativa de liberdade, urge discutir acerca da atual configuração do sistema penitenciário brasileiro, voltando-se o foco para a garantia do direito à educação em situações de privação de liberdade.

Como bem destaca Nucci (2016, p. 84), “[...] há muito tempo, convive a sociedade com o descaso do Estado em relação às pessoas humanas condenadas pela prática de um delito”. Frequentemente, tomam conta dos noticiários informes de rebeliões Brasil afora, motivadas, em grande das vezes, pelas péssimas condições do sistema penitenciário. O estado crítico em que se encontra a grande maioria das unidades prisionais do país há muito é conhecido pelas autoridades, que, todavia, mantêm-se inertes, haja vista a falta de receptividade social de investimentos públicos nessa área. Segundo Carvalho Neto (2016, p. 32),

[...] o descaso representa justamente a ausência de interesse político na questão. Infelizmente, impera uma visão distorcida a respeito do tema, tratando-se de pauta não positiva sob o ângulo político. Basta observar o constrangimento com que agentes públicos anunciam investimentos no sistema prisional, chegando ao ponto de se afirmar que gostariam de inaugurar escolas ou hospitais, apresentando escusas à população por estarem destinando esforços e dinheiro público para esse segmento.

Esse descaso, na realidade, não é exclusivo do Estado, mas da própria sociedade de modo geral, que não se preocupa com o que acontece intramuros, não nutrindo nenhum tipo de interesse pelo serviço público que é prestado no espaço prisional. Contrariando a tendência de maior engajamento social com vistas à ampliação da

transparência e da eficiência das atividades realizadas pelo Poder Público, sobretudo após o advento da Constituição Federal de 1988 (CF/88), o sistema penitenciário continua a não despertar a preocupação das pessoas, conforme explica Julião (2014, p. 31):

Quando pensada para a realidade dos sistemas de privação de liberdade, cujo cotidiano é comumente invisível, percebe-se que, ao contrário do explicitado, a sociedade nunca demonstrou um real interesse sobre o que efetivamente ocorre dentro do cárcere ou em uma unidade socioeducativa; sobre a qualidade dos serviços prestados; tampouco sobre investimentos realizados na área etc. Culturalmente, esses sistemas nunca passaram por um processo de avaliação (principalmente de qualidade) que possibilitasse apresentar resultados sobre a sua eficiência, eficácia e efetividade. Os únicos indicadores de qualidade que sempre chamaram atenção da sociedade com relação ao tema são as rebeliões, motins e/ou fugas. São essas informações, principalmente as negativas, que fazem com que a tranquilidade da sociedade venha a ficar abalada. Do contrário, com poucas exceções, não se evidencia qualquer outro interesse.

Violações das mais variadas ordens acontecem repetidamente, dia após dia, como ausência de alimentação suficiente e adequada a todos os internos; superlotação do sistema, comprometendo gravemente a salubridade das unidades carcerárias; instalações precárias, impondo que alguns presos durmam diretamente no chão e outros, até mesmo, sentados. Eis apenas algumas das mazelas do sistema penitenciário brasileiro, que demonstram “o desrespeito, como regra, das normas de execução penal pelo sistema de justiça e das violações de direitos que se somam às penas determinadas nos Tribunais” (FLAUZINA; PIRES, 2018, p. 26).

A par dos múltiplos aspectos que concorrem para a falência do sistema penitenciário brasileiro, tem-se que a falta de políticas públicas educacionais capazes de proporcionar novas perspectivas de vida àqueles em situação de privação de liberdade muito contribui para esse cenário. Desta feita, o objeto desta pesquisa é o ensino profissionalizante ofertado para as pessoas presas no Centro de Internamento e Reeducação do Distrito Federal (CIR). Para tanto, tomarei como lócus de pesquisa, o curso de pintura residencial ofertado pela Fundação de Amparo ao Trabalhador Preso (FUNAP) em parceria com o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI).

A pesquisa tem como objetivo geral analisar a formação profissional no CIR, a partir do curso de pintura residencial. Os objetivos específicos são: a) verificar se a Educação Profissional está integrada às demais práticas formativas; b) identificar os fatores que motivaram os educandos a buscarem o ensino profissionalizante e quais são as expectativas após o término do curso e; c) constatar se o ensino profissionalizante garantiu a qualificação necessária ao desempenho da atividade profissional correspondente.

Considerando as intencionalidades e os objetivos propostos, prisão, reintegração social, educação e trabalho são categorias sobre as quais se fundam a presente pesquisa.

Em relação a essa primeira categoria, a utilidade da prisão, enquanto instrumento público para o combate à criminalidade, tem sido posta em xeque. Dimenstein (2000, p. 39) considera a prisão,

[...] uma instituição ineficiente, com recursos mal administrados e dominados pela corrupção, inútil para a reinserção social do condenado ou para a segurança da população. Em consequência da fragilidade do inquérito policial, das carências do judiciário e da falência da administração carcerária, largos contingentes de presos poderiam estar cumprindo penas alternativas, de prestação de serviços à comunidade, com possibilidades muito maiores de reintegração. A prisão é fundamentalmente uma instituição de repressão a delinquentes das ‘não elites’.

A despeito desse contexto, para alguns autores, a prisão ainda é um “mal necessário” (NUCCI, 2016), haja vista a imprescindibilidade de se punir quem desrespeita as regras de convívio social. Nesse ponto, o autor rememora que “ninguém conseguiu, com brilhantismo e lógica suficientes, apresentar outro modelo punitivo, considerado ‘civilizado’, a não ser a segregação da sociedade por meio da privação da liberdade” (NUCCI, 2016, p. 146). Foucault (2014), no clássico *Vigiar e Punir*, manifesta-se no mesmo sentido: “Conhecem-se todos os inconvenientes da prisão, e sabe-se que é perigosa, quando não inútil. E entretanto não ‘vemos’ o que pôr em seu lugar. Ela é a detestável solução, de que não se pode abrir mão” (2014, p. 224).

Se de um lado a ciência não atingiu maturidade satisfatória à apresentação de um sistema punitivo que possa substituir a prisão, de outro se tem que esse “mal necessário” não pode entrar em cena desmesuradamente. Por medida de razoabilidade, deve a prisão – e todos seus efeitos deletérios – ser relegada a situações estritamente necessárias, notadamente em casos de cometimento de crimes graves, que vulnerarem bens jurídicos de especial relevância social. Para as demais infrações penais, cabe ao Estado buscar medidas sancionatórias menos gravosas. Atualmente, existe, no ordenamento jurídico brasileiro, uma tendência legislativa de despenalização, de modo a evitar encarceramento desenfreado.

No âmbito do Juizado Especial Criminal, por exemplo, cujo marco normativo é a Lei n. 9.099/95 e que tem por objeto o julgamento e a execução dos delitos de menor potencial ofensivo, deve-se buscar, sempre que possível, a aplicação de pena não privativa de liberdade (art. 62). Esse mesmo diploma legal trouxe ainda, em seu art. 89, o instituto da suspensão condicional do processo. Trata-se de um acordo firmado pelo Ministério Público

e o réu, cuja aceitação não implica o reconhecimento de culpa e no qual são firmadas determinadas condições<sup>2</sup>, que, se devidamente cumpridas, levam à extinção da ação penal, sem que se imponha ao réu uma sentença condenatória.

Prosseguindo, consta do Código Penal, em seu art. 43, as penas restritivas de direitos, cujo rol, por força da Lei n. 9.714/98, foi expressivamente ampliado, podendo consistir em prestação pecuniária, perda de bens e valores, limitação de fim de semana, prestação de serviço à comunidade ou a entidades públicas e interdição temporária de direitos. Por serem substitutivas das privativas de liberdade (art. 44), as penas restritivas de direito igualmente se revelam uma alternativa à prisão.

Essas são apenas algumas das medidas apresentadas pelo legislador e que abrem possibilidade para uma resposta estatal a infrações penais porventura cometidas pelos cidadãos, sem a necessidade, contudo, de se lançar mão de medida tão gravosa como o encarceramento. Todavia, cabe aclarar que tais medidas têm o âmbito de aplicação reduzido, somente encontrando incidência nos casos previamente definidos pelo legislador, normalmente de menor ofensividade social. Disso resulta que, para os demais delitos, não resta saída outra que não a prisão, sob pena de se instaurar um verdadeiro caos social diante de eventual omissão do Estado (NUCCI, 2016).

Com o mesmo entendimento Onofre (2015), para quem:

A instituição, embora notoriamente fracassada, é um problema para o qual não temos soluções e, para a sociedade, é uma estratégia para a contenção da criminalidade e recuperação daqueles que perturbam a ordem. Ainda não é possível imaginar uma sociedade sem prisões, porque estamos longe de atingir os fatores que originam a criminalidade, e as atenções não estão voltadas para as causas do problema, mas para as estratégias de combatê-lo. (ONOFRE, 2015, p. 241).

Com as devidas vênias, a ideologia de que a prisão é um mal necessário deve ser superada. O Estado, enquanto garantidor da segurança pública, deve atuar sempre que

---

<sup>2</sup> Art. 89. Nos crimes em que a pena mínima cominada for igual ou inferior a um ano, abrangidas ou não por esta Lei, o Ministério Público, ao oferecer a denúncia, poderá propor a suspensão do processo, por dois a quatro anos, desde que o acusado não esteja sendo processado ou não tenha sido condenado por outro crime, presentes os demais requisitos que autorizariam a suspensão condicional da pena (art. 77 do Código Penal).

§ 1º Aceita a proposta pelo acusado e seu defensor, na presença do Juiz, este, recebendo a denúncia, poderá suspender o processo, submetendo o acusado a período de prova, sob as seguintes condições:

I - reparação do dano, salvo impossibilidade de fazê-lo;

II - proibição de freqüentar determinados lugares;

III - proibição de ausentar-se da comarca onde reside, sem autorização do Juiz;

IV - comparecimento pessoal e obrigatório a juízo, mensalmente, para informar e justificar suas atividades.

§ 2º O Juiz poderá especificar outras condições a que fica subordinada a suspensão, desde que adequadas ao fato e à situação pessoal do acusado.

algum cidadão violar as normas de conduta social, aplicando, se o caso, a sanção correspondente. Com efeito, visando à pacificação social, é inadmissível a prática de atos que coloquem em xeque a paz social desacompanhada dos respectivos atos sancionadores. Observa-se, assim, que o mal necessário reside na sanção em si, a qual não se confunde com a prisão, sendo esta, na verdade, o espaço ainda hoje utilizado para o cumprimento da pena privativa de liberdade.

Prova contundente de que a prisão constitui um mal desnecessário à sociedade reside nos valorosos trabalhos realizados pelas unidades de Associação de Proteção e Assistência aos Condenados (APAC) nos últimos 40 anos em algumas partes do país. As APAC's são entidades de direito privado, sem fins lucrativos, filiadas à Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados (FBAC), a quem cabe prestar orientação, assistência, além de manter a unidade propósito das APAC's. Esse modelo, calcado na evangelização dos educandos, independentemente da religião de cada um, mostra-se em rota de sintonia com o princípio da dignidade da pessoa humana.

A primeira APAC foi implantada no município de São José dos Campos/SP, em 1972, tendo surgido a partir da idealização do advogado Mário Ottoboni, que, à época, já se preocupava com a superlotação das prisões daquela municipalidade. A partir da busca da superação desse problema é que houve a formulação desse novo modelo que, de um lado, busca assegurar o caráter punitivo da pena e, de outro, preconiza a humanização da execução penal. A APAC surgiu como uma proposta inovadora à execução penal comum, que “teima em castigar o infrator, com o afastamento puro e simples do convívio social, desprezando o essencial: prender e recuperar, para evitar a reincidência, e proteger a sociedade” (FERREIRA; OTTOBONI, 2016, p. 17).

Para esse modelo, o cumprimento da pena não pode se limitar à segregação do convívio social. Deve-se identificar as causas que levaram o educando à prática do crime, pois, assim, será possível a realização de um trabalho que aja diretamente na origem do problema e que impeça que essa pessoa venha a reincidir após o término do cumprimento da sanção penal, garantindo, dessa forma, a efetiva proteção da sociedade. Defendem Marchi Júnior e Caldeira Filho (2011, p. 182) que “[...] a metodologia empregada pela APAC diverge completamente da proposta pública punitiva ou dos modelos penitenciários de que se tem notícia, pelo menos não há semelhança com nenhum sistema que se conheça”.

A APAC tem uma tríplice finalidade: auxilia a Justiça, preparando o preso para o retorno ao convívio social; protege a sociedade, retornando a ela apenas indivíduos reestruturados humanamente e capazes de respeitá-la; e, por fim, é um órgão de proteção aos condenados, pautando-se por um método baseado no fiel cumprimento dos direitos humanos, executando um trabalho pautado no cumprimento das legislações vigentes e procurando sempre a eliminação da fonte geradora de novos criminosos. (ZEFERINO, 2011, p. 62).

Trata-se de experiência exitosa que iniciou-se no interior do estado de São Paulo, mas cuja abrangência territorial tomou proporção nacional. O modelo foi fortemente encampado pelo Tribunal de Justiça de Minas Gerais como o modelo a ser adotado nas varas de execução penal mineiras, estando a APAC presente também em inúmeros outros estados da federação. A proposta apaqueana, tipicamente nacional, é tão inovadora que, conforme assinala Vargas (2011), vem sendo exportada para diversos países ao redor do mundo, contrariando, desse modo, o costume histórico brasileiro de importar modelos de outras nações, sobretudo as mais desenvolvidas, para lidar com os problemas sociais aqui enfrentados.

Segundo Vargas (2011, p. 13),

O objetivo genuíno de recuperar homens e mulheres privados da liberdade e de humanizar a vida atrás das grades; o desaparecimento de agentes penitenciários ou policiais armados; o controle das chaves da cadeia pelos próprios presos que participam ativamente da regulação da segurança e da disciplina; a ausência de violência física, torturas e maus-tratos; a inserção destas cadeias dentro de um regime de legalidade, isto é, a aplicação da normatividade jurídica brasileira e internacional, no tocante ao tratamento dos presos; a participação da sociedade civil, em bases comunitárias, em vez de técnicos da burocracia estatal na assistência à população apenada; a execução das penas em estabelecimentos de pequeno porte, de segurança mínima, e de menores custos para os cofres públicos, configuram um conjunto de destacáveis diferenças em relação à realidade das prisões no Brasil.

Posta a questão nesses termos, notadamente diante do exemplo da APAC, é possível se questionar até que ponto a prisão ainda é um mal necessário. A falência do sistema prisional é uma realidade inegável, devendo-se, no mundo de forma geral e no Brasil em específico, a uma série de fatores, tais como o descaso das autoridades competentes, falta de investimento público e, principalmente, ausência de políticas públicas destinadas à melhoria das condições de infraestrutura do sistema. Silva, Mattos e Chaves (2018) deixam entrever, inclusive, a existência de certa intencionalidade na precarização do sistema penitenciário, a qual não se deve unicamente à má gestão do Estado:

Defende-se que o argumento da ineficiência estatal não é suficiente para justificar as carências de eficácia normativa. Existe não somente uma “má disposição” para

tratar do assunto penitenciário no Brasil, mas sim um combate, um distanciamento e evitação em relação ao tema. Porque no cerne da questão prisional não é interessante respeitar direitos ou garantir formas de inclusão, pelo contrário, a lógica do sistema prisional é a penúria, o massacre e o etiquetamento, porque dessa maneira ele cumprirá com seus objetivos obscuros, aqueles que não podem ser ditos nos discursos oficiais: seleção, estigmatização e neutralização. (SILVA; MATTOS; CHAVES, 2018, p. 210)

Prosseguindo, válida a reflexão do papel que o crime ocupa na sociedade. Marx (2014), citado por Gouveia (2018), analisa as consequências sociais do crime. Partindo da premissa de que todas as ocupações possuem sua importância, ele consigna que, sob essa perspectiva, o criminoso também deve ter seu valor reconhecido, posto dar azo à atuação de inúmeros profissionais. A conduta criminosa, continua Marx (2014), ameniza a monotonia própria da classe burguesa, além de servir como inspiração para todo tipo de arte. Além disso, o crime leva à adoção de práticas preventivas, possibilitando, assim, a evolução da tecnologia. Marx deixa clara a existência de interconexões entre o crime e as forças de produção. Todas essas ideias são trazidas no texto “Benefícios secundários do crime”:

Não apenas o crime é normal, como é fácil provar que ele tem utilidades. Um filósofo produz ideias, um poeta produz poemas, um pastor sermões, um professor livros etc. Um criminoso produz crimes. Observando-se mais de perto a relação desse último setor de produção com o conjunto da sociedade, é possível afastar-se de muitos preconceitos. O criminoso produz não apenas crimes, mas também o Direito Criminal e com isso também o professor que leciona sobre o Direito Criminal e, além disso, o inevitável livro com o qual esse mesmo professor oferece seu discurso como “mercadoria” no mercado. Com isso, auxilia o aumento da riqueza nacional, abstraindo-se a satisfação pessoal, que, como também atesta o testemunho competente do professor Roscher, a escrita do livro proporciona ao seu próprio autor. O criminoso produz, além disso, toda a polícia e a justiça criminal, juízes, condutores, júris etc. e todos esses diferentes ramos da produção que além de formarem categorias da divisão social do trabalho, também desenvolvem diferentes habilidades do espírito humano, criam novos desejos e novos meios de satisfazê-los. A tortura por si mesma ocasionou a invenção de técnicas mecânicas sofisticadas e empregou uma multidão de trabalhadores honestos na produção de seus instrumentos. (MARX, 2014 *apud* GOUVEIA, 2018, p. 19–20).

Não se defende que o crime seja consequência do capitalismo, como se a conduta desviante inexistisse antes dele. Na verdade, o crime é intrínseco à vida em sociedade (GOUVEIA, 2018). O que se coloca em debate neste referencial teórico são os efeitos que o capitalismo exerce sobre o âmbito penal, seja quanto à definição das condutas criminosas seja quanto ao modo de cumprimento da pena cominada ainda por meio da prisão. Segundo Gouveia (2018, p. 20),



[...] a conclusão que o pensamento de Marx nos conduz é que cada sociedade em seu tempo e lugar históricos produz suas condutas indesejáveis, seus marginalizados, e protege os detentores dos meios de produção. As sociedades criam seus mecanismos de controle e de integração desses mesmos sujeitos na estrutura social. A forma através da qual a sociedade capitalista determina as condutas indesejáveis, protege os proprietários dos meios de produção, e justifica o processo de interdição de seus indesejáveis é o crime.

Reconhecendo-se os efeitos advindos da luta de classes, apresenta-se o escólio de Madrid e Prado (2014), para quem no processo de criação das normas de direito penal, nominado de criminalização primária, o Direito Penal acaba por abarcar valores caros à classe burguesa, dando primazia à proteção ao patrimônio privado em prejuízo de valores afetos a todas as classes sociais. Demais disso, os mecanismos da justiça criminal apresentam redes finas para abarcar as condutas próprias das classes sociais marginalizadas e, ao contrário, grossas para aquelas cometidas pela classe dominante (MADRID; PRADO, 2014).

Ainda segundo Madrid e Prado (2014, p. 115),

A relação histórica existente entre cárcere e fábrica é fundamental para se entender a função das instituições carcerárias. O sistema carcerário foi introduzido para transformar uma massa de pessoas – que deixaram o campo e, por consequência, seus próprios meios de produção, mas não se adaptaram à disciplina das fábricas – em sujeitos disciplinados, ou seja, em bons proletários. Logo, identifica-se uma função de natureza econômica no sistema prisional, sendo as penitenciárias fábricas de proletários e modelo de “sociedade ideal”.

Verifica-se, assim, que o surgimento do sistema prisional está intimamente relacionado com a luta de classes, tendo a prisão sido utilizada como forma de controle das classes subalternas. “Deveria educar proletários indisciplinados a serem não proprietários não ameaçadores da propriedade, resignados com seu status social” (MADRID; PRADO, 2014, p. 115). E a permanência da prisão na sociedade ainda nos dias de hoje atende aos reclamos da classe dominante em manter sob vigilância incessante os ditos marginalizados. Para Veras (2010, p. 159), “O sistema penal e a prisão são a forma mais econômica de vigiar e controlar essas pessoas, porque expõem pouco a figura do poder que as controla”.

Cabe ressaltar que a prisão constitui o espaço destinado ao cumprimento da pena privativa de liberdade há muito tempo. Desta feita, seria ilusório acreditar que o Brasil, país em desenvolvimento e de dimensões continentais, fosse capaz de promover ruptura com o modelo há tanto tempo vigente para a execução penal e adotasse, de imediato, modelo semelhante ao das APAC's. Disso se infere que, embora se defenda a necessidade de suplantar a instituição prisão, trata-se de projeto a ser encampado para

implantação a longo prazo, de modo que, enquanto não concretizado, devem-se priorizar políticas públicas destinadas à melhoria das condições de infraestrutura do sistema que está posto, sobretudo no que diz respeito à educação para as pessoas em situação de privação de liberdade.

Dispõe a CF/88, em seu art. 205, 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. (BRASIL, 1988).

Dentre tantos temas importantes, o Poder Constituinte teve o cuidado de incluir a educação no texto constitucional, disciplinando a temática, a fim de demonstrar a importância da mesma para a nova ordem jurídica que se instalava. Restou claro que o Estado também possui responsabilidade na salvaguarda desse direito social a todos os cidadãos, não havendo distinção se recluso se em liberdade.

Prova de que é dever do Estado assegurar o direito à educação mesmo para quem se encontra encarcerado reside nas disposições normativas da Lei de Execução Penal – Lei n. 7.210/84 (BRASIL, 1984). O art. 11, por exemplo, deixa evidente que dentre as diversas modalidades de assistência que o Estado deve prover ao preso está a educacional. A partir do art. 17 o assunto é melhor detalhado. Consta do referido dispositivo que “a assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado” (BRASIL, 1984). De outro lado, o art. 18-A, além da formação geral, prevê a possibilidade de integração do ensino médio com a Educação Profissional, dentro dos próprios presídios, sem perder de vista o preceito constitucional da universalização. Prosseguindo, o art. 19 traz que “o ensino profissional será ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico” (BRASIL, 1984), destacando, ainda, a necessidade de observância da condição específica da mulher quando da oferta dessa modalidade de ensino.

A efetivação do direito à educação no ambiente prisional revela-se medida, por si só, insuficiente, mas indispensável ao retorno dessas pessoas ao convívio social. Insuficiente porque não há certezas de que o indivíduo conseguirá obter sadamente a reintegração social, dado o elevado número de fatores sociais internos e externos que devem ser considerados nesse processo. Indispensável porque, sem educação, a pessoa sairá

tal qual entrou no sistema – senão pior, daí não se esperar que venha a atingir caminhos de vida distantes da criminalidade.

Além disso, a CF/88, norma maior do ordenamento jurídico e segundo a qual todas as demais são interpretadas, é taxativa quanto à proibição de penas de caráter perpétuo (art. 5º, LXVII, “b”). Daí que, independentemente da gravidade do crime cometido, mais cedo ou mais tarde o indivíduo retornará ao convívio social, razão pela qual se faz imperiosa a oferta da educação intramuros a fim de prepará-lo para esse momento, dado que, “não podendo tudo, a prática educativa pode alguma coisa” (FREIRE, 1995, p. 96).

A partir do que foi exposto, resta clara a existência de marcos normativos suficientes para a oferta da educação no cárcere. Contudo, a despeito da importância da normatização da matéria, restam muitas questões a serem discutidas. Qual a importância da educação para os presos? Como conciliar o viés emancipatório da educação com o caráter repressor de um sistema que prioriza a disciplina e a segurança? Que sentido essas pessoas atribuem à instrução formal que lhes é assegurada dentro das unidades prisionais? De que forma o ato de educar pode contribuir para a reinserção dos presos?

Estabelecida essa premissa, mais precisamente a existência de normatização robusta acerca da educação para pessoas presas, impõe-se debater todas as questões acima elencadas. Não se duvida do poder político de que se reveste o ato de educar, mas é preciso voltar os olhos para as especificidades próprias da prisão a fim de que, compreendendo suas vicissitudes, a escola ali implantada atinja todo seu potencial. A partir dessas provocações, busca-se um entendimento acerca da complexidade da temática, de forma a permitir sejam adotadas ações concretas e eficazes para que se tenha uma educação escolar entre as grades satisfatória, superando o mero debate teórico típico do âmbito acadêmico.

Não se tem aqui a pretensão de apresentar verdades absolutas, tampouco respostas definitivas a todas as dificuldades que emperram o desenvolvimento de uma política educacional de qualidade para o sistema penitenciário. Outra é a pretensão. Busca-se, em verdade, debater os pontos acima levantados e ampliar as discussões, firme na crença de que muitos dos desafios postos no cotidiano deixam de ser superados pela falta de reflexão e de estudo do conhecimento e experiência já acumulados. Nessa linha, após o aprofundamento teórico que a pesquisa exige, bem como a realização da pesquisa de campo, houve a formulação de um produto educacional que foi apresentado às autoridades competentes propondo associar aos cursos profissionais ofertados aos presos um módulo voltado à prática da leitura.

Todavia, antes de abordar especificamente a temática da escola no espaço prisional, vale pontuar o quão complexo é o ingresso da pessoa humana no sistema penitenciário. Embora, à primeira vista, possa não parecer, o processo de admissão do indivíduo na prisão constitui um momento difícil na vida do mesmo e a compreensão desse processo é essencial para o desenvolvimento de políticas públicas que tenham a pessoa em situação de privação de liberdade como destinatária, dentre elas, a política educacional. Nesse estudo, serão tomados como objeto de análise sobretudo os ensinamentos de Erving Goffman (1990), que, em *Manicômios, Prisões e Conventos*, examinou profundamente a questão.

Logo no início da obra, o autor destaca o fim para o qual se deu o surgimento da prisão, consistente na “proteção da comunidade contra perigos intencionais” (GOFFMAN, 1990, p. 17), sendo que o bem-estar das pessoas segregadas não possui relevância maior. Continua o autor que, ao chegar à prisão, o indivíduo enfrenta dificuldades no que diz respeito à manutenção da concepção que tem de si mesmo, haja vista as inúmeras humilhações e rebaixamentos a que é submetido nesse espaço (GOFFMAN, 1990).

O primeiro obstáculo imposto pela prisão está relacionado às barreiras, entendidas como as grades, muros e portões, que separaram o indivíduo do mundo exterior, do qual, até então, fazia parte. Tem-se, assim, abrupta ruptura de vínculos com as pessoas que permanecem do lado de fora, sendo que essa ruptura representa uma das formas de mutilação do eu (GOFFMAN, 1990). Com efeito, o isolamento e a solidão são agruras presentes nos relatos de inúmeras pessoas em cumprimento de privação da liberdade. Embora esta ruptura não seja total, dado o direito do preso de receber visitas, ainda assim causa sofrimento demasiado à pessoa.

Primeiro, muitas pessoas não podem deixar suas atividades profissionais de lado para se deslocar até a prisão e, assim, visitar seu familiar que está recluso. Segundo, muitos juízes entendem que, se de um lado tem-se o direito do preso de receber visitas e se de outro tem o Estado o dever de colocar a criança a salvo de toda forma de negligência, este último deve prevalecer, impedindo, desse modo, que as crianças ingressem nos presídios para visitar seus genitores. Terceiro, a obtenção de autorização para visita nos presídios por aqueles que não sejam parentes próximos é precedida de burocrático procedimento judicial. Quarto, é muito comum o abandono familiar, principalmente na realidade das mulheres presas, que recebem pouquíssimas visitas durante o cumprimento da pena.

Dessa forma, embora a CF/88, em seu art. 136, § 3º, IV, deixe cristalina a proibição da incomunicabilidade do preso, é importante reconhecer que os aspectos acima apontados – e outros – influenciam diretamente na questão da visita à pessoa em situação de privação de liberdade por cumprimento de pena durante o período de segregação. Com isso, tornam-se recorrentes casos de presos sem qualquer visita, mesmo após considerável lapso temporal, agonizando ainda mais a mortificação do eu causada pelas barreiras do espaço prisional para com o mundo exterior.

Outro aspecto a ser considerado quando do ingresso do indivíduo no espaço prisional diz respeito ao processo de admissão, seja por parte da equipe dirigente do estabelecimento seja por parte dos próprios presos, normalmente conhecido por “boas-vindas”. Procura-se apresentar ao preso recém-admitido sua situação frente ao sistema, utilizando-se frequentemente nesse ritual de passagem o termo “peixe” ou “calouro”, “que lhe diz que é apenas um internado, e, mais ainda, que tem uma posição baixa mesmo nesse grupo baixo” (GOFFMAN, 1990, p. 27).

A par da barreira existente em relação ao mundo exterior e da situação de inferioridade que possui tanto em relação à equipe dirigente quanto a seus pares, a mortificação do eu se faz sentir também na perda de propriedade, haja vista que “as pessoas atribuem sentimentos do eu àquilo que possuem” (GOFFMAN, 1990, p. 27). O ingresso na prisão é acompanhado do despojamento de todos os pertences pessoais, como roupas, adornos, calçados, etc., itens que indiscutivelmente possuem significação para as pessoas que os utilizam.

Em contrapartida, o sistema prisional fornece outros itens a serem utilizados pelo indivíduo durante a permanência na prisão. Contudo, essa substituição deve ser vista com reservas. Segundo Goffman (1990), os itens fornecidos o são a título de empréstimo, em relação aos quais o indivíduo não deve nutrir sentimento de propriedade, considerando que esses itens continuam pertencentes à instituição. Demais disso, os itens disponibilizados pelo sistema prisional são padronizados, normalmente adquiridos a um baixo custo, não se ajustando bem ao indivíduo, além de velho e igual para todas as categorias de presos.

Um conjunto de bens individuais tem uma relação muito grande com o eu. A pessoa geralmente espera ter certo controle da maneira de apresentar-se diante dos outros. [...] No entanto, ao ser admitido numa instituição total, é muito provável que o indivíduo seja despido de sua aparência usual, bem como dos equipamentos e serviços com os quais a mantém, o que provoca desfiguração pessoal. (GOFFMAN, 1990, p. 28).

Prosseguindo, a desfiguração pessoal a que está sujeito o indivíduo preso não se resume à perda de elementos identificadores. Existe também a desfiguração pessoal que tem como causa mutilações diretas e permanentes no corpo, algo comum se considerado o cenário de violência presente nas prisões brasileiras, que não estão imunes às forças das facções que tomaram os grandes centros urbanos. Também “a perda de um sentido de segurança pessoal é comum, e constitui um fundamento para angústias quanto ao desfiguramento” (GOFFMAN, 1990, p. 29).

Deve-se ter presente ainda a exposição contaminadora a que está sujeito o indivíduo no cárcere. Seu corpo, suas ações imediatas e, até mesmo, seus pensamentos encontram-se expostos, de modo que “a fronteira que o indivíduo estabelece entre seu ser e o ambiente é invadida e as encarnações do eu são profanadas” (GOFFMAN, 1990, p. 31). Ponto crítico dessa exposição diz respeito a informações de cunho pessoal, notadamente aquelas que desabonem o passado do preso, as quais ficam registradas num dossiê à disposição da equipe diretora do estabelecimento prisional.

Outro ponto convergente para a mortificação do eu daquele que ingressa na prisão está relacionado à fiscalização que lhe é imposta. Como já pontuado, quando da admissão do preso, praticamente todos os bens pessoais, que definem seu aspecto visual, lhe são retirados. Ocorre que a fiscalização vai muito além. Sob a alegação de questões de segurança, o preso acaba sendo revistado pessoalmente, revista que pode chegar a abranger, inclusive, o exame retal. Durante todo o período de estada na prisão, o procedimento de revista pode ocorrer, seja pessoalmente seja no dormitório do preso, tanto de forma rotineira quanto quando há algum problema. Para Goffman (1990, p. 35), “em todos esses casos, tanto o examinador quanto o exame penetram a intimidade do indivíduo e violam o território de seu eu”.

Com base no que foi apresentado, parece não haver dúvidas de que a prisão, tal como ainda é mantida nos dias de hoje, é fatal ao eu civil. Desconsidera-se que o preso não é um objeto, mas uma pessoa, cujo direito fundamental suspenso é a liberdade e não todos os que convergem para a promoção da dignidade da pessoa humana. Nesse contexto, é de se questionar a existência de embasamento teórico/científico que recomende a manutenção dessa sistemática prisional. Explica Goffman (1990, p. 48) que “as várias justificativas para a mortificação do eu são muito frequentemente simples racionalizações, criadas por esforços para controlar a vida diária de grande número de pessoas em espaço restrito e com pouco gasto de recursos”.

Percebe-se, deste modo, que não se optou por esse tipo de prisão na crença de que seja o modelo mais apropriado para a preparação da pessoa em situação de privação de liberdade para o retorno à sociedade livre. Resta claro que esse modelo persiste sobretudo por questões de economicidade. Explica-se: a partir do aniquilamento do eu civil dos presos, massificando o grupo prisional, mostra-se possível ao Estado controlar um grande número de indivíduos sem que seja necessário despendar considerável aporte financeiro se comparado a um outro modelo que efetivamente guardasse preocupação com o lado humano dessas pessoas.

Diante desse contexto, parece não haver dúvidas quanto à necessidade de se buscar alternativas que, de alguma forma, atuem de modo refratário a esse processo de mortificação da personalidade da pessoa presa. A humanização da pena é medida inarredável para que se possa vislumbrar algum efeito reintegrador. E esse papel pode ser bem desempenhado pela educação no espaço prisional. Para Leme (2007, p. 137), “a educação formal surge como uma maneira de resistência. Entre as poucas possibilidades de ‘fuga’ da rotina da prisão, a escola poderá surgir como um esconderijo”. Com efeito, se de um lado a educação não é a redentora da humanidade, de outro representa um caminho possível, senão indispensável, daí o porquê de estar acessível às pessoas presas.

A educação prisional deve garantir ao seu público-alvo possibilidades efetivas de construção de identidade e de resgate da cidadania perdida (ONOFRE, 2007). Considerando que a educação para presos se enquadra no conceito de Educação de Jovens e Adultos (ONOFRE, 2014), vale trazer à tona os ensinamentos de Paulo Freire (2018), um dos maiores especialistas na matéria. Para tanto, passo a analisar a obra *Pedagogia do Oprimido*, apresentando contextualizações de seu conteúdo com a educação no sistema prisional. Não tenho aqui a pretensão de dissecar a obra, buscando, na verdade, investigar as possibilidades que o estudo de Paulo Freire (2018)

apresenta para uma educação emancipadora no cárcere a partir de uma proposta educacional idealizada com foco nas classes sociais desfavorecidas.

No primeiro capítulo de *Pedagogia do Oprimido*, Freire (2018) afirma que, embora tanto a humanização quanto a desumanização sejam possíveis dentro de um contexto real, apenas a primeira representa a verdadeira vocação do ser humano, vocação de ser mais. A desumanização, explica o autor, “é distorção possível na história, mas não vocação histórica” (FREIRE, 2018, p. 40), que pode ser superada a partir de uma educação libertadora, acompanhada da busca pelo trabalho livre e pela desalienação dos homens, especialmente daqueles que integram a classe oprimida.

O educador pernambucano, a fim de fazer entender pelo leitor, esclarece o que vem a ser pedagogia do oprimido: “[...] pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará” (FREIRE, 2018, p. 43). Com sua proposta, Paulo Freire (2018) almeja a libertação autêntica do oprimido, o que só é possível a partir da “[...] práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 2018, p. 93).

Aspecto de especial relevância apresentado pelo autor diz respeito à autodesvalia, que resulta na internalização que os oprimidos fazem dos valores que os outros têm de si (FREIRE, 2018). Explica o autor que os oprimidos, “[...] de tanto ouvirem de si mesmos que são incapazes, que não sabem nada, que não podem saber, que são enfermos, indolentes, que não produzem em virtude de tudo isto, terminam por se convencer de sua ‘incapacidade’” (FREIRE, 2018, p. 69). Essa visão distorcida da realidade, de que a alguns não é dado possuir conhecimento (oprimidos) enquanto outros tudo sabem (opressores), desencadeia uma relação de dependência emocional daqueles para com estes (FREIRE, 2018).

Freire (2018) defende veementemente uma educação libertadora para que haja a superação desse sentimento de autodesvalia e os oprimidos consigam quebrar o elo de dependência que mantêm em relação aos opressores. Essa ação, contudo, se autenticamente libertadora, por envolver pessoas e não coisas, exige a participação da classe oprimida, tendo em conta que não se trata de uma libertação dada, mas sim conquistada. Inarredável a participação do oprimido na luta pela libertação, ladeada pela mudança de postura autoritária do educador por uma postura de autoridade, posturas estas que não se confundem (FREIRE; SHOR, 1986).

A proposta freiriana se funda em dois pontos centrais: “uma maior comunicação entre o educador e o educando e a adequação do conteúdo e do método ao universo sociocultural do povo com quem trabalhava” (AGOSTINI; SILVEIRA, 2018, p. 152). Esses são aspectos de observância obrigatória para uma educação que se pretenda crítica e transformadora, rompendo com o modelo tradicional, destinado a manter a ordem atual.

Ao defender incansavelmente a necessidade de uma educação transformadora, Paulo Freire (2018) busca superar o modelo de educação tradicional, que nomina de bancário. Para o autor, nesse tipo de educação existem sujeitos em polos opostos, que são de um lado, o educador, aquele que sabe, que pensa e que disciplina e, de outro, os



educandos, aqueles que não sabem, que não pensam e que são disciplinados. Trata-se de um modelo educacional distorcido, adestrador, a serviço das classes dominantes e no qual “não há criatividade, não há transformação, não há saber” (FREIRE, 2018, p. 81).

Conquanto tenha sido escrita em 1968, as lições constantes de Pedagogia do Oprimido continuam bastante atuais, apresentando muitas possibilidades para o aperfeiçoamento da educação prisional. O primeiro questionamento a ser formulado se refere a qual tipo de educação é assegurado nesses espaços sociais: a problematizadora ou a bancária? Além disso, importa esclarecer qual o tipo de relação existente entre os atores educacionais: dialógica ou antidialógica? Ainda, existe integração entre educação e trabalho? Essas são apenas algumas das inquietações que surgem quando se analisa a temática da educação para cativos.

A educação no espaço prisional somente faz sentido se idealizada e conduzida de modo a oportunizar aos presos uma possibilidade de libertação, daí porque a concepção e a prática bancárias devem ser descartadas. Afinal, a educação não deve ter por finalidade última que o indivíduo consiga decifrar as palavras, memorizar fórmulas matemáticas ou decorar conceitos. A educação deve ser crítica e construída juntamente com os presos, para que os mesmos, a partir da conscientização de si, do mundo e da relação entre ambos, tornem-se os protagonistas da transformação que almejam.

Silva Júnior (2016), apropriando-se dos ensinamentos de Antônio Gramsci (1991), advoga que,

Ao educador, como intelectual orgânico, cabe o papel do diálogo permanente com o educando, pois o processo educativo nas prisões, pela sua especificidade deve ter uma investigação constante de ação e reflexão, uma práxis. É importante conhecer, de forma carinhosa e não desconfiada, a vida e a história dos educandos, entender a sua vida social dentro e fora da prisão, deve haver uma significação em cada momento da aula aos reeducandos. (SILVA JUNIOR, 2016, p. 91).

Ao se referir a movimento de libertação, Freire (2018) explica que “esta luta não se justifica apenas em que passem a ter liberdade para comer, mas ‘liberdade para criar e construir, para admirar e aventurar-se’. Tal liberdade requer que o indivíduo seja ativo e responsável, não um escravo nem uma peça bem-alimentada da máquina” (2018, p. 76). Afinal, estará o homem em liberdade quando do término da pena imposta pelo Estado? Certamente terá restituído o direito de ir e vir. Todavia, se analisado o termo sob a perspectiva freiriana, esse homem somente estará efetivamente liberto se, ao sair da

unidade prisional, agir criticamente sobre a realidade em que vive de modo a construir um futuro melhor.

Nesse ponto, cabe destacar os obstáculos enfrentados pelos egressos do sistema penitenciário quando do retorno ao convívio social. Dentro deste espaço totalitário, no qual se enuncia a (re)socialização, a (re)habilitação etc., o lema vigiar e punir ainda é seguido à risca, preservando-se os ideais de segurança e de disciplina. No entanto, a escola prisional pode se instaurar como um espaço de comunicação, de relativa liberdade e que não busca o disciplinamento do apenado, mas sim sua preparação para o retorno ao convívio social.

A escola tem uma tarefa que lhe é peculiar, qual seja, de propiciar acesso ao conhecimento socialmente acumulado e garantir uma nova visão de mundo. Portanto, mesmo no ambiente prisional, a escola tem seu significado e atribuição mantidos. Acaso se acredite que a educação escolar pode contribuir com a transformação da realidade, há de se insistir nessa possibilidade, mesmo estando no universo das prisões. (SANTOS, 2007, p. 108).

Muitos são os obstáculos. Na prática, as escolas sofrem interferência da unidade prisional, comprometendo a continuidade das aulas, como por exemplo, a possibilidade de a equipe dirigente suspender, por tempo indeterminado, as atividades escolares, diante da notícia de eventual motim. Não bastasse, os presos não estão familiarizados com o estudo, devendo-se rememorar que a maioria deles possui baixíssimo grau de escolaridade, de modo que o contato com o espaço escolar representa algo estranho a essas pessoas.

Além disso, é imprescindível que sejam revistos os espaços destinados ao estudo, que mais parecem “celas de aula” (LEME, 2007). Necessário também o emprego de práticas educativas que despertem e mantenham a atenção dos alunos internos e a adoção de conteúdos curriculares que guardem sentido para os presos. A despeito dos inúmeros óbices enfrentados pelas escolas existentes na prisão, é de se esperar a superação do modelo atual, dando lugar à formação omnilateral, que permita o adequado desenvolvimento das capacidades humanas.

Para Saviani (2007), a educação omnilateral, amparada no ensino politécnico, permite o pleno desenvolvimento do homem, haja vista possibilitar que ele rompa a atividade específica que lhe foi destinada pela divisão social do trabalho sob o regime capitalista.

[...] a educação politécnica ou tecnológica necessita desenvolver, mesmo numa realidade que lhe é adversa, uma formação científica, técnica e política cujo conteúdo, método e forma expressem uma direção antagônica à perspectiva de subordinação unidimensional às relações sociais e educativas capitalistas. (FRIGOTTO, 2009, p. 76).

Deve-se observar, entretanto, que ao se defender uma formação omnilateral para os apenados, formação essa que tenha o trabalho como princípio educativo, dados os laços estreitos entre trabalho e educação (FRIGOTTO, 2017), o que se busca é possibilitar ao apenado não apenas a qualificação profissional para o desempenho de uma atividade laborativa específica, mas, sobretudo, a aquisição do domínio das técnicas produtivas atuais (SAVIANI, 1989), além do desenvolvimento de suas potencialidades humanas. No ponto, Julião (2007), voltando-se para o sistema prisional, adverte que

[...] não se trata apenas de criar uma escola associada ao ensino profissional, mas sim uma escola que ajude a desenvolver potencialidades que favoreçam sua mobilidade social, não se deixando paralisar pelos obstáculos que serão encontrados na relação social: em suma, uma escola que privilegie a busca pela formação de um cidadão consciente de sua realidade social. (2007, p. 45).

Se se defende a Educação Profissional para o preso, dentre outros objetivos, a fim de que ele possa alcançar o mundo do trabalho, urgente compreender o que, afinal, vem a ser o trabalho. Na verdade, muito se discursa a respeito da categoria trabalho, embora defini-la não seja tarefa das mais fáceis, haja vista as variadas acepções que a expressão possui. Etimologicamente, trabalho deriva do latim, de *tripalium*, estando associado à noção de tortura e de punição, conforme explicam Bastos, Pinho e Costa (1995, p. 22):

O primeiro eixo, talvez dominante, vincula o trabalho à noção de sacrifício, de esforço incomum, de carga, fardo, algo esgotante para quem o realiza. Trabalho como sinônimo de luta, lida, lide. "Dar trabalho" significa algo que implica esforço, atenção, que causa transtorno ou preocupação. Nesse eixo, trabalho associa-se, também, à noção de punição, como está no Antigo Testamento (punição pelo pecado original), de onde decorre o sentido de obrigação, dever, responsabilidade. Essa vertente – que, poderíamos dizer, traz uma avaliação negativa do trabalho – relaciona-se diretamente ao significado do termo latino que originou a palavra trabalho (*tripalium*, instrumento de tortura; trabalhar tem origem em *tripaliare*, ou martirizar com o *tripalium*).

Costa (2014) pontua, contudo, que essa conotação negativa atribuída ao termo foi esvaindo-se ao longo do tempo, sobretudo a partir do século XII, vindo o trabalho a se tornar uma categoria central no contexto social no século XVIII. O sociólogo Karl Marx, por exemplo, tem o trabalho como indispensável à existência humana, considerando-o “necessidade natural eterna de efetivar o intercâmbio material entre o homem e a natureza” (1982, p. 50).

O que define a existência humana, o que caracteriza a realidade humana é exatamente o trabalho. O homem se constitui como tal, à medida em que necessita produzir continuamente a sua própria existência. É isso que diferencia o homem dos animais: os animais têm sua existência garantida pela natureza e, por consequência, eles se adaptam à natureza; o homem tem que fazer o contrário, ele se constitui no momento em que necessita adaptar a natureza a si, não sendo mais suficiente adaptar-se à natureza. Ajustar a natureza às necessidades, às finalidades humanas, é o que é feito através do trabalho. Trabalhar não é outra coisa senão agir sobre a natureza e transformá-la. (SAVIANI, 1989, p. 8).

A despeito da multiplicidade de acepções que a expressão trabalho carrega, bem assim da evolução que o termo sofreu no decorrer dos séculos, iniludível a relevância atribuída ao trabalho também nos dias de hoje. Pode-se afirmar que atualmente o trabalho “decorre da reunião de três dimensões: 1) o trabalho como meio de produção; 2) o trabalho como essência do homem; e 3) o trabalho como sistema de distribuição de renda e direitos protetivos” (COSTA, 2014, p. 48), podendo-se compreender o trabalho ainda, quando se volta os olhos para o sistema prisional, como um meio de reintegração social.

A despeito dessa divergência conceitual, tem-se que tanto a educação quanto o trabalho são categorias de primeira grandeza no processo de preparação do sujeito recluso em razão do cumprimento de uma sanção penal para o retorno ao convívio social (JULIAO, 2011). Com efeito, as unidades do sistema prisional, em sua quase totalidade, tem como público-alvo indivíduos socialmente excluídos (JULIAO, 2011), sem oportunidade de estudar e trabalhar, daí porque a asseguaração desses direitos se mostra o primeiro passo para a emancipação dessas pessoas.

Contudo, apesar de tais direitos estarem previstos na norma que regulamenta o processo de execução penal, dados do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (MOURA, 2019) demonstram que tão somente 10,58% do total de pessoas presas no país se encontram vinculados a algum tipo de atividade educacional, entre aquelas de ensino escolar e atividades complementares. Quanto ao trabalho, apenas 17,5% dos presos exercem atividades laborais, internas e externas às unidades prisionais (MOURA, 2019). Referido cenário demonstra que a grande massa da população carcerária ainda se encontra alheia ao estudo e ao trabalho, comprometendo, assim, a reintegração social do preso, de modo que os egressos do sistema prisional acabam por reincidir continuamente na prática de crimes.

Desta feita, tendo como foco esse grave problema social, mostra-se relevante o desenvolvimento de estudos científicos com o referido objeto, de modo a contribuir para ampliação da oferta do trabalho e da educação no sistema penitenciário, inclusive a

Educação Profissional, a qual não pode ser tão somente certificadora, mas, ao contrário, capaz de promover verdadeira mudança de paradigmas na vida dessas pessoas.

É a partir desse pano de fundo que se deu o desenvolvimento dessa pesquisa. A dissertação está estruturada em cinco seções, além das considerações finais.

A primeira seção trata da introdução, em que trago memorial acadêmico-profissional e apresento a temática a ser pesquisada, destacando a motivação, problemática, objetivos, dentre outros importantes pontos relacionados. Aqui ainda é apresentado o referencial teórico que embasou a presente pesquisa.

Na segunda seção, realizei levantamento na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) de pesquisas realizadas no âmbito de programas de pós-graduação *stricto sensu*, em instituições de ensino nacionais, que tenham se dedicado a investigar especificamente a Educação Profissional para pessoas presas. Isso me possibilitou mapear as linhas centrais de cada trabalho e, em seguida, os pontos de interseção entre todos eles, em especial no que diz respeito aos desafios encontrados, aos resultados obtidos e também às perspectivas anunciadas por cada pesquisador, possibilitando melhor compreensão da temática.

A terceira seção, por sua vez, foi destinada aos aspectos metodológicos. Primeiramente, trouxe ainda informações do sistema penitenciário do Distrito Federal, com destaque para o CIR – estabelecimento prisional onde se deu a pesquisa de campo – e para a FUNAP. Em seguida, trouxe informações acerca da natureza, do tipo e dos sujeitos da pesquisa. Também, a descrição dos instrumentos de construção de dados, além dos aspectos éticos que foram observados ao longo dos trabalhos.

Já a quarta seção foi destinada aos resultados e discussões. Com efeito, aqui apresentei os dados empíricos colhidos em campo, tanto os advindos dos documentos oficiais quanto os obtidos a partir da observação, dos questionários e da entrevista. Além da apresentação, fiz a análise dos dados, por meio da dialética das fontes (GARRIDO, 1993), promovendo um entrecruzamento entre as fontes orais e escritas, buscando um aprofundamento na análise da questão.

Destinei a quinta seção, por sua vez, à apresentação do produto educacional, com destaque para o seu processo de aplicação, bem como descrição dos resultados obtidos, considerando todos os aspectos teórico-metodológicos privilegiados na pesquisa. Finalizando a dissertação, são apresentadas as considerações finais, seguidas pelos apêndices e anexos.

## **2. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, TRABALHO E PRISÃO EM INVENTÁRIO DAS PRODUÇÕES BIBLIOGRÁFICAS**

O Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCCP), órgão vinculado ao Ministério da Justiça, aprovou a Resolução 3, de 11 de março de 2009 (BRASIL, 2009), fixando as diretrizes nacionais para a oferta de educação nos estabelecimentos penais. O ensino profissionalizante é um dos temas abordados pelo normativo, o qual, no art. 10, disciplina que: “o planejamento das ações de educação nas prisões poderá contemplar além das atividades de educação formal, propostas de educação não-formal e formação profissional, bem como a inclusão da modalidade de educação à distância” (BRASIL, 2009).

Posteriormente, houve o advento da Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010 (BRASIL, 2010), que foi aprovada pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação com o objetivo de definir as diretrizes nacionais para a oferta da EJA para pessoas em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.

Esse marco normativo se fez necessário em razão da ausência de uma norma de âmbito nacional que orientasse a oferta da educação no sistema prisional. Essa carência de normatização contribuía para que a garantia do direito à educação nesses espaços sociais se desse de forma casual, dispersa e sem orientação dos órgãos educacionais. Não havia padronização das atividades promovidas pelos estabelecimentos integrantes do sistema penitenciário. Tal cenário concorria para a sensação de que a educação para pessoas presas se ativesse à educação não-formal, além de dificultar o processo de certificação das atividades escolares, bem como a continuidade dos estudos em relação aos presos transferidos de unidade prisional (YAMAMOTO, 2009).

Adeum Hilário Sauer, conselheiro a quem foi atribuída a relatoria do processo 23000.019917/2008-49, em seu voto, cujo acolhimento culminou na aprovação do Parecer CNE/CEB nº 4/2010 e na edição da Resolução CNE/CEB nº 02/2010, justificou adequadamente a oportunidade – e a necessidade – de se estabelecer aludido marco normativo:

Não existe no país uma experiência homogênea nacional de educação nas prisões, nem existe uma política nacional para implementação da Lei de Execução Penal. Nas diversas regiões as experiências são diferenciadas, isoladas e não respondem a diretrizes político-pedagógicas nacionais para os apenados. Necessita-se da implementação de ações como uma política de estado. A oferta de educação nos estabelecimentos penais é importante para mudar a atual cultura de prisão. São

razões que fortalecem as justificativas de elaboração de Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade. (BRASIL, 2010, p. 7).

A Resolução CNE/CEB nº 02/2010, no art. 2º, deixa expresso que as ações de educação em contexto de privação de liberdade devem ser destinadas aos “presos provisórios, condenados, egressos do sistema prisional e àqueles que cumprem medidas de segurança” (BRASIL, 2010). No que diz respeito ao Ensino Profissional para sujeitos em restrição de liberdade, referido ato normativo, sem exorbitar as disposições da LEP, trata da temática em seus pormenores,

- contempla a educação para o trabalho, inclusive na modalidade à distância, como uma das modalidades da educação no espaço prisional (art. 12);
- prevê a articulação da EJA com o ensino profissionalizante, buscando, além da elevação do nível de escolaridade dos apenados, também sua qualificação profissional (art. 3º, VI);
- fomenta a realização de convênios entre órgãos públicos e instituições da sociedade civil que promovem a Educação Profissional, a fim de assegurar essa modalidade educacional também nas prisões (art. 6º);
- estabelece a necessidade de se assegurar espaços adequados para que a formação profissional se materialize de modo válido e eficaz (art. 7º);
- preconiza o estágio profissional, enquanto ato educativo, consoante as Diretrizes Curriculares Nacionais (art. 9º).

Além disso, tem-se o Decreto nº 7.626/2011, que institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional (PEESP). Busca-se com esse plano “ampliar e qualificar a oferta de educação nos estabelecimentos penais” (art. 1º), o que é muito louvável, considerando que, segundo o último levantamento realizado pelo Departamento Penitenciário Nacional, apenas 10,58% da população carcerária está envolvida em algum tipo de atividade educacional (MOURA, 2019).

Dentre os objetivos propostos pelo PEESP dois ganham posição de notoriedade. Primeiro, o do art. 4º, IV, consistente em “fortalecer a integração da educação profissional e tecnológica com a educação de jovens e adultos no sistema prisional” (BRASIL, 2011), algo possível se considerado que o PEESP contemplará não só a Educação Básica mas também a Educação Profissional e Tecnológica (art. 2º).

Segundo, o do art. 4º, VI, que consiste em “viabilizar as condições para a continuidade dos estudos dos egressos do sistema prisional” (BRASIL, 2011). Fez bem o programa ao prever esse objetivo, pois, consoante Onofre (2015, p. 240), “a educação para pessoas em situação de restrição e privação de liberdade se insere no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e deve ser entendida como um processo permanente, ao longo da vida”. Disso resulta a necessidade de mecanismos de continuidade aqui fora da educação ofertada intramuros.

De todo o exposto, tem-se um conjunto de normas internas que asseguram a oferta da educação para as pessoas presas e para os egressos. Desde a CF/88, passando pela legislação e desembarcando nos atos infralegais, inúmeras são as normas que preconizam a necessidade de se garantir o direito fundamental à educação para essas pessoas. O respeito a essas normas ainda não é uma realidade no país. Assim, há um longo caminho a ser percorrido para o fortalecimento de uma cultura que reconheça a necessidade da educação para mudanças estruturais no processo de reintegração social dos egressos do sistema prisional.

O primeiro passo para a garantia da educação no espaço prisional consiste no reconhecimento da pessoa em situação de privação de liberdade como sujeito titular de direitos fundamentais. Equivoca-se quem acredita que o preso deve sofrer pela falta eventualmente perpetrada. A consequência da prisão, durante o cumprimento da pena privativa de liberdade, deveria ser apenas a restrição/privação do direito de ir e vir.

É imperiosa a superação do pensamento segundo o qual as pessoas que se encontram presas assim estão por serem intrinsecamente más ou por fazerem da infração à lei deliberadamente seu usual meio de vida. A verdade é que qualquer pessoa pode errar e estando esse erro previsto na lei penal, terá havido a prática de um crime (NUCCI, 2016), daí que, por consequência lógica, aplicar-se-á a respectiva sanção, levando, no mais das vezes, ao aprisionamento dessa pessoa.

Diferentemente do senso comum, a prisão não é o lugar reservado aos maus, destinado a separá-los da sociedade, como se esta fosse um espaço distinto e exclusivo dos bons. Aliás, sequer a dicotomia prisão e sociedade comporta cabimento, posto que, consoante Julião (2012, p. 65), “os presídios não estão fora da sociedade e nem deixam de seguir regras e normas sociais; ao contrário, são tutelados pela sociedade e cumprem a legislação produzida pela mesma”.

Nucci (2016) adverte que na maioria dos países subdesenvolvidos, inclusive no Brasil, a criminalidade é decorrência – direta ou indireta – de uma sociedade desorganizada



e injusta, marcada por elevadíssimos níveis de desigualdade social. Possui razão o autor. A prisão vem demonstrando uma “predileção” por indivíduos das classes sociais menos favorecidas, notadamente pelos de cor escura e com baixíssimo ou sem nenhum grau de instrução.

Esse fenômeno, conhecido na área jurídica por seletividade penal (GRAZIANO SOBRINHO, 2014), possui origem longínqua, que remonta à época da escravidão. É o que explicam Maders e Barcelos (2019, p. 114),

Não podemos desconsiderar também, o fato, por exemplo, de o Brasil ter sido o último país do mundo ocidental a abolir, do ponto de vista oficial e legal, a escravidão dos homens negros e das mulheres negras sequestrados no continente africano e para o Brasil trazidos como mercadoria (escravos) para trabalhar nas lavouras dos grandes latifundiários. Seria muita ingenuidade imaginar que isso não tenha reflexos até os dias de hoje sobre a forma como são tratadas algumas pessoas pertencentes às camadas mais desfavorecidas economicamente na sociedade brasileira. Não por acaso é significativamente maior a percentagem de pessoas pobres, negras e de baixa escolaridade nas instituições prisionais no Brasil.

Com efeito, o sujeito privado de liberdade é uma pessoa como qualquer outra, mantendo incólume sua qualidade humana, daí porque ser digno e merecedor da tutela estatal. De rigor lhe sejam asseguradas condições materiais de permanência no espaço prisional, como alimentação adequada, higiene pessoal e instalações com salubridade. Esses direitos apresentam especial relevância para a preparação do apenado para o retorno ao convívio social. Contudo, é preciso ir além.

Além dessas – e de outras – condições materiais que impeçam a submissão da pessoa privada de liberdade a um tratamento desumano e degradante (art. 5º, III, da CF/88), é indispensável, ainda no sistema penitenciário, o desenvolvimento de programas de formação que promovam a emancipação dessas pessoas, tanto pelo estudo quanto pelo trabalho. Não é outra a determinação contida em inúmeras normas legais, especialmente na Lei de Execução Penal – Lei n. 7.210/84 (art. 11, IV; art. 17 a 21-A e; art. 28).

Diante de tais constatações, descritas nas normativas oficiais, entendo a importância de estabelecer, no transcorrer da minha pesquisa, um diálogo, com outros pesquisadores que já têm refletido sobre a Educação Profissional e o trabalho nas prisões, uma vez que isto possibilita “uma visão geral do que vem sendo produzido na área e uma ordenação que permite aos interessados perceberem a evolução das pesquisas na área, bem como suas características e foco, além de identificar as lacunas ainda existentes” (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 41).

Assim sendo, nesta seção, apresentarei parte importante da pesquisa bibliográfica que fiz tendo por base outras pesquisas acadêmicas em programas de pós-graduação com essa mesma temática. Entendo a importância de estabelecer, no transcorrer deste trabalho, um diálogo, com outros pesquisadores que já têm refletido sobre a Educação Profissional e o trabalho nas prisões, uma vez que isto possibilita “uma visão geral do que vem sendo produzido na área e uma ordenação que permite aos interessados perceberem a evolução das pesquisas na área, bem como suas características e foco, além de identificar as lacunas ainda existentes” (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 41).

Portanto, nas linhas que se seguem, vou apresentar o estado da arte, que teve por base dados extraídos da BDTD, por meio do qual busquei realizar um levantamento das pesquisas em programas de pós-graduação *stricto sensu* cuja temática, como já mencionado, foi o ensino profissionalizante em prisões. Cabe destacar que a realização deste estado da arte se fez importante para permitir o diálogo com os dados colhidos na pesquisa de campo, que serão apresentados na seção 4, uma vez que esta linha de tempo das produções pode dar direcionamentos de mudanças e permanências da Educação Profissional no contexto prisional.

## **2.1. As produções bibliográficas de 2007 a 2017**

O estado da arte possui caráter bibliográfico e se caracteriza pela utilização de “metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado” (FERREIRA, 2002, p. 258).

Por meio da BDTD, procurei inventariar as produções acadêmicas, mais precisamente teses e dissertações, cujo objeto seja a Educação Profissional para pessoas em situação de privação de liberdade, no período de 2007 a 2017, não me limitando a apenas “identificar a produção, mas analisá-la, categorizá-la e revelar os múltiplos enfoques e perspectivas” (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39). Embora tenham sido encontradas muitas teses e dissertações com o tema educação na prisão, poucos tratavam especificamente da Educação Profissional. Nesse contexto, a fim de reunir um número maior de trabalhos abordando essa temática em específico, optei por selecionar os apresentados no período de uma década (2007 a 2017). Para tanto, no processo de busca utilizei os seguintes descritores: (a) “educação prisional profissional”, (b) “educação

profissional prisão”, (c) “educação profissional ressocialização” e (d) “educação trabalho prisão”.

**Quadro 1:** Teses e dissertações obtidas junto à BDTD sobre Educação Profissional para pessoas em situação de privação de liberdade

<b>Instituição</b>	<b>Tipo</b>	<b>Ano</b>	<b>Autor(a)</b>	<b>Título</b>	<b>Categorias de Análise</b>
UFSC	Tese	2007	Bernadette Beber	Reeducar, reinserir e ressocializar por meio da educação a distância	Currículo na Educação Básica; Lei de Execução Penal; Educação à Distância; Abordagem Sistêmica
UNICAMP	Dissertação	2008	Marilsa Fátima Favaro	Políticas de formação do trabalhador: a FUNAP	Educação; Trabalho; Políticas Públicas; Sistema Prisional
UFG	Dissertação	2009	Luciana Maria de Almeida	Nas trilhas do fazer e do saber a possibilidade de ser: os caminhos do trabalho e da educação na prisão	Educação; Trabalho
UFSC	Dissertação	2011	Roberto Vidal Fonseca	A profissionalização dos apenados, por meio da educação a distância, como contribuição à inserção ao mercado de trabalho: o caso da penitenciária de Florianópolis/SC	Educação à distância; Ensino técnico; Mercado de trabalho; Sistema prisional
UFRN	Dissertação	2014	Ana Lúcia Pascoal Diniz	PROEJA FIC/Fundamental no IFRN-Campus Mossoró: das intenções	Educação profissional; Educação de jovens e adultos;

<b>Instituição</b>	<b>Tipo</b>	<b>Ano</b>	<b>Autor(a)</b>	<b>Título</b>	<b>Categorias de Análise</b>
				declaradas ao funcionamento de um curso em espaço prisional	Educação em prisões
UnB	Dissertação	2015	Crisonéia Nonata de Brito Gomes	Programa Mulheres Mil: uma oportunidade de reinserção social cidadã às reeducandas da penitenciária feminina do Distrito Federal	Educação profissional; Políticas públicas de inclusão social; Relações de gênero; Sistema prisional
UTFPR	Dissertação	2015	José Luiz Koliski	A qualificação profissional de encarcerados da colônia penal agroindustrial do Paraná	Educação profissional; Trabalho
UNOESTE	Dissertação	2016	João Ferreira da Silva Júnior	O significado e as contradições da educação para o trabalho nas penitenciárias do estado de São Paulo, desenvolvidos pela fundação “Professor Doutor Manoel Pedro Pimentel” (FUNAP)	Educação profissional; Educação nas prisões; Trabalho
UCPEL	Tese	2017	Ana Paula Nedel	Educação profissionalizante de presos e o enfrentamento de vulnerabilidades: armadilhas, desafios e esperanças numa	Educação profissional; Sistema penal e educacional; Políticas Públicas

Instituição	Tipo	Ano	Autor(a)	Título	Categorias de Análise
				experiência Prisão e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense	
UnB	Dissertação	2017	Walace Roza Pinel	Educação em prisões: um olhar à formação profissional na penitenciária feminina do Distrito Federal	Trabalho; Educação de Jovens e Adultos; Educação Profissional

Fonte: Elaborado pelo autor.

A fim de melhor sistematizar os dados, elaborei a tabela apresentada acima, discriminando-se a instituição de ensino a que vinculado o programa de pós-graduação *stricto sensu*, o tipo de produção acadêmica (dissertação ou tese), ano de defesa, autor(a), título do trabalho e as categorias de análise. Doravante, serão destacados os pontos mais relevantes das produções acadêmicas selecionadas.

Bernadette Beber (2007) desenvolveu pesquisa intitulada “Reeducar, reinserir e ressocializar por meio da educação à distância”, tendo a tese sido apresentada quando da conclusão do doutoramento junto ao programa de pós-graduação em engenharia e gestão do conhecimento da Universidade Federal de Santa Catarina. A pesquisa teve por finalidade o desenvolvimento de estratégia didático-pedagógica direcionada não só para a educação básica, mas também para o ensino profissionalizante. Essa estratégia didático-pedagógica foi idealizada para ser utilizada nas unidades do sistema penitenciário daquele ente federativo e desenvolvida a partir da modalidade de Educação à Distância (EaD).

Beber (2007) realizou pesquisa documental, debruçando-se sobre diversas fontes oficiais daquela entidade federativa que disciplinam a educação no ambiente cativo, obtendo como resultado que nenhuma unidade prisional do estado de Santa Catarina adota a modalidade EaD no âmbito da educação básica. Também a partir dessa pesquisa documental foi possível constatar a inexistência de programa educacional voltado para a formação omnilateral do indivíduo preso, com grade curricular abrangendo a educação formal e a profissional. Frente a esse cenário, de omissão do Estado na salvaguarda do

direito à educação para os presos, a autora justificou que o desenvolvimento de uma estratégia didático-pedagógica, amparada na EaD, possibilitaria maior oferta e permanência dos internos na educação.

Dando continuidade, a dissertação de Marilsa Fátima Favaro, nominada “Políticas de formação do trabalhador: a FUNAP”, foi tomada como objeto de análise. A pesquisa se deu no âmbito do programa de pós-graduação *stricto sensu* em educação da Universidade Estadual de Campinas. Enfocando a relação educação/trabalho, Favaro (2008) tentou compreender a realidade dos programas de formação profissional desenvolvidos no sistema penitenciário do estado de São Paulo. Ao tempo em que registra haver consenso quanto à relevância da educação profissional no processo de ressocialização dos indivíduos em situação de privação de liberdade, a autora questiona: “a opção política é uma educação para o trabalho ou um trabalho educativo?” (FAVARO, 2008, p. 226).

De partida, analisando a questão sob o prisma do sistema penitenciário paulista, a autora consigna que inúmeros são os obstáculos a serem superados para a implementação de uma política educacional no cárcere. Primeiro, entraves de ordem econômico-financeira, dado que a Fundação de Amparo ao Trabalhador Preso (FUNAP), entidade vinculada à administração penitenciária do estado de São Paulo, experimentou sensível perda de recursos a partir do exercício de 1995. Segundo, os programas da FUNAP estão aquém do necessário, seja por não conseguirem atender a demanda de alunos seja por estarem à altura dos fins ressocializadores da pena. Terceiro, não há envolvimento real das entidades do setor privado para com a educação profissional na prisão, situação verificável, sobretudo, a partir da não liberação dos presos para as aulas, “ficando clara a dimensão única do trabalho como produção” (FAVARO, 2008, p. 228).

Voltando-se para a figura do educador e adotando posicionamento menos formalista e mais pragmático, a autora acrescenta que o educador não se limita àquele formalmente vinculado à escola e/ou aos programas educacionais, abrangendo também “aquele que, em distintas funções no cotidiano prisional, não está dado aos conformismos e aos postulados dogmáticos a respeito do preso e da prisão” (FAVARO, 2008, p. 229). Nesse contexto, considera a autora que se enquadra como educador quem, por meio de atitudes, palavras e exemplos, contribui para a consolidação do trabalho educativo no espaço prisional, independentemente do posto nele ocupado.

Ao investigar as oficinas existentes da FUNAP, Favaro (2008) observa que as atividades laborativas lá realizadas estão desalinhadas das técnicas produtivas atuais. Essa constatação traz um grave inconveniente: o ensino profissional ofertado pela FUNAP se

limita a qualificar o preso para trabalhos dentro da própria prisão, não o habilitando a alcançar inserção no mundo do trabalho quando do retorno ao convívio social. Segundo Favaro (2008), a par da adoção de técnicas arcaicas, dois outros fatores limitam as potencialidades do ensino profissionalizante para as pessoas presas: (i) o desencontro das práticas de educação e de trabalho, não existindo integração entre ambas e (ii) o posto subalterno das atividades educacionais frente às atividades diretamente ligadas ao controle penitenciário, a desvelar que a formação do sujeito está relegada a um segundo plano.

Por derradeiro, na tentativa de promover uma verdadeira interação entre as práticas de educação e de trabalho, Favaro (2008, p. 230) sugere que, “considerar as histórias de vida, as experiências no mundo do trabalho, o trabalho educativo, o significado da pena e a perspectiva de liberdade conduzem a algumas pistas para formular uma política de formação social pelo trabalho”.

O terceiro trabalho analisado foi o de Luciana Maria de Almeida, intitulado “Nas trilhas do fazer e do saber a possibilidade de ser: os caminhos do trabalho e da educação na prisão”. Nesse estudo, a autora investigou as categorias trabalho e educação sob o viés das pessoas presas. Apresentada quando da conclusão do curso de mestrado na área de educação, referida dissertação resulta de pesquisa de campo que teve como *locus* a Penitenciária Odenir Guimarães, situada no município de Aparecida de Goiânia/GO, e que teve como objeto de estudo o ensino médio ofertado na modalidade Educação para Jovens e Adultos (EJA), bem como as oficinas de trabalho existentes no mencionado estabelecimento prisional.

A partir da pesquisa em campo e do inevitável contato com os diferentes grupos que dividem o espaço prisional, Almeida (2009) discorre acerca dos muitos sentidos que o termo educação apresenta a depender do grupo entrevistado. Os agentes penitenciários, por exemplo, associam o termo a uma possibilidade de ressocialização dos presos. Já os professores relacionam a educação à socialização, processo no qual existe troca de conhecimentos, assumindo os indivíduos em situação de privação de liberdade a condição de sujeitos. Os integrantes da direção escolar, de seu turno, veem na educação uma alternativa de que se pode lançar mão para lidar com os “alunos defasados”.

Ao analisar as práticas educacionais e laborativas que integram a rotina da unidade prisional objeto de estudo, Almeida (2009) observa que tais práticas são interpretadas muitas vezes sob o prisma de uma relação custo-benefício, haja vista que a adesão do preso ao estudo e ao trabalho pode lhe trazer melhorias no espaço carcerário. Isso porque a legislação brasileira preconiza a possibilidade de a pessoa presa remir, isto é,

“pagar” parte da sanção penal por meio do estudo e do trabalho. Ademais, são circunstâncias a serem consideradas pelos agentes responsáveis por atestar o comportamento carcerário dos presos. Para além disso, o trabalho no presídio se apresenta como um meio à disposição do preso para auferir provento antes mesmo de restabelecer o direito à liberdade e, assim, prestar auxílio à sua família, que se encontra muitas vezes desamparada.

Contudo, o trabalho no cárcere não é imune a críticas. Almeida (2009) salienta que o trabalho oportunizado aos presos é muito mal remunerado. No ponto, digna de nota passagem da Lei de Execução Penal, segundo a qual a contribuição pecuniária a que o preso tem direito em decorrência de suas atividades laborais não pode ser inferior a  $\frac{3}{4}$  (três quartos) do salário mínimo. Não bastasse, nessas relações não há incidência das normas protetivas da Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), daí porque os presos não fazem jus a direitos ditos como essenciais para qualquer trabalhador, como por exemplo, décimo terceiro salário, férias e cobertura do Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS). Para a autora, essa precarização do trabalho do preso guarda coerência com as políticas neoliberais, que se pautam, antes de tudo, para regra da maximização de lucros.

Diante dessa contextura, além de apontar para um “cenário possível de exploração do trabalho do privado de liberdade” (ALMEIDA, 2009, p. 127), a autora não reputa o trabalho realizado pela pessoa privada de liberdade como “ação social”. Segundo Almeida (2009), para que o trabalho realizado no sistema prisional recebesse tal qualificação imprescindível que tivesse o condão de propiciar reflexões das práticas laborativas empregadas, bem como de assegurar momentos de socialização dos sujeitos envolvidos. Entretanto, no mais das vezes, essas situações, tanto de reflexão quanto de socializam, que poderiam elevar o trabalho do preso a patamares mais elevados, não se materializam. Na prática, é comum experiências de trabalho servil e repetitivo, o qual, ressalte-se, não se configura como “ação social”.

De arremate, a autora explana que “o trabalho, para todo e qualquer sujeito, inclusive os sentenciados, deve proporcionar a consciência de sua utilidade e valor” (ALMEIDA, 2009, p. 127), não podendo se limitar a uma alternativa à ociosidade. Defende ainda a integração entre as atividades escolares e de trabalho, embora os dados empíricos coletados na pesquisa de campo indiquem que na Penitenciária Odenir Guimarães essa integração não ocorre, além de não haver o cumprimento do papel emancipador do trabalho.



Roberto Vidal Fonseca, por seu turno, apresentou dissertação intitulada “A profissionalização dos apenados, por meio da educação à distancia, como contribuição à inserção ao mercado de trabalho: o caso da Penitenciária de Florianópolis/SC”. Como sugere o próprio título do estudo, o autor focalizou a utilização da EaD como ferramenta para a profissionalização dos presos. A pesquisa foi desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento da Universidade Federal de Santa Catarina.

Após a pesquisa de campo, Fonseca (2011) conclui que as atividades de laborterapia desenvolvidas na Penitenciária de Florianópolis juntamente com os presos têm como benefício a ocupação do considerável espaço de tempo ocioso, algo típico do espaço prisional. Por outro lado, o ensino profissionalizante lá ofertado falha em atender apenas parte dos reeducandos, além de não se apresentar como apta a assegurar formação adequada à obtenção de um lugar no mundo do trabalho. Para o autor, a EaD possui potencialidades a serem exploradas no enfrentamento do problema atinente à precariedade da garantia do direito à educação profissional no sistema penitenciário pátrio. Por fim, Fonseca (2011) considera que a questão chave consiste em “desenvolver cursos profissionalizantes que sejam absorvidos pelo mercado de trabalho. Desta forma o apenado desenvolverá um senso de responsabilidade, adquirindo novas habilidades e evitando até a reincidência” (FONSECA, 2011, p. 56).

Prosseguindo, Ana Lúcia Pascoal Diniz, vinculada ao programa de mestrado em educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, apresentou a dissertação “Projeção FIC/Fundamental no IFRN-Campus Mossoró: das intenções declaradas ao funcionamento de um curso em espaço prisional”. Cabe destacar que, dentre os trabalhos selecionados, essa pesquisa foi a única que teve como *locus* uma unidade federal do sistema penitenciário, no caso, a Penitenciária Federal de Mossoró, a única da região nordeste. O curso investigado, Formação Inicial e Continuada (FIC) de Auxiliar Técnico em Gestão e Qualidade em Serviços, é integrado ao ensino fundamental e ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN).

Dentre outros objetivos que motivaram a realização dessa pesquisa, a autora tencionou verificar o cumprimento, por parte do Projeção/FIC Fundamental, das intenções declaradas oficialmente, como proposta de uma política social de inclusão emancipatória, política essa fundada nos eixos trabalho, elevação de escolaridade, formação humana integral e integração curricular. Circunscrevendo-se a análise ao curso analisado, Diniz (2014) considera que na verdade o referido curso, tal como materializado desvela uma

natureza compensatória, à medida que vem amenizando, de alguma forma, o déficit social que marca a seara educacional. O viés emancipador, presente nos documentos oficiais do programa, não foi verificado na prática.

Para Diniz (2014), o fato de a pretendida integração entre a educação formal e a profissionalizante se restringir ao plano teórico constitui um importante limitador do programa. Isso porque, no âmbito do Proeja/FIC Fundamental, há uma divisão de atribuições, ficando as disciplinas de formação geral sob responsabilidade de uma instituição e as de qualificação profissional ao abrigo de outra. Dessa forma, “pode-se culminar em proposições didático-pedagógicas e curriculares estanques e separadas entre si” (DINIZ, 2014, p. 115), comprometendo a integração tão ressaltada nos documentos oficiais do programa. Outro empecilho apontado pela autora guarda relação com o inexpressivo quantitativo de matrículas nos últimos três anos que antecederam a pesquisa, concorrendo desfavoravelmente para o fortalecimento e expansão do programa, que se pretende parte de uma política pública.

Por derradeiro, ao tempo em que considera que a educação pode colaborar com o projeto de ressocialização dos cidadãos, a autora pontua que “o desafio é construir um projeto pedagógico de curso capaz de materializar, na prática, as dimensões trabalho, ciência, tecnologia e cultura e a elevação de escolaridade, tendo como referência o perfil dos estudantes e suas experiências anteriores” (DINIZ, 2014, p. 163), desafio este que não foi superado no curso Proeja/FIC Fundamental objeto da pesquisa.

Crisonéia Nonata de Brito Gomes também se empenhou em investigar a educação profissional para pessoas em situação de privação de liberdade. Apresentada à Universidade de Brasília quando da conclusão do mestrado em educação, a dissertação “Programa Mulheres Mil: uma oportunidade de reinserção social cidadã às reeducandas da Penitenciária Feminina do Distrito Federal” (PFDF) é fruto de uma pesquisa que teve como público-alvo as internas que receberam qualificação nos cursos de Estética Feminina e Recepcionista, exercícios de 2013 e 2014, por intermédio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB) – *Campus* Gama, no âmbito do programa mencionado no próprio título.

Antes de adentrar na análise do conteúdo da pesquisa, calha situar o programa objeto de investigação no contexto político-social. Resultado de uma parceria entre os governos do Brasil e do Canadá, o Programa Mulheres Mil constitui em política pública cujos valores fundantes são o combate à violência contra a mulher, o acesso à educação, a promoção da equidade e a igualdade entre os sexos. A Secretaria de Educação Profissional

e Tecnológica (SETEC), no ano de 2009, estabeleceu meta consistente em expandir o referenciado programa para todo o país, de modo a assegurar sua implementação em todas as instituições que compõem a Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (BRASIL, 2008). Como a autora já havia atuado no programa, por meio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR), no curso de Culinária Regional, que se revelou uma experiência exitosa, buscou-se verificar se a realidade do curso ofertado na capital federal era a mesma. Para tanto e considerando os objetivos do Programa Mulheres Mil, Gomes (2015) procurou avaliar o curso ofertado a partir da elevação do nível de escolaridade, da emancipação econômico-social e da efetiva inserção das presas no mundo do trabalho.

Em relação ao primeiro objetivo, os apontamentos de Gomes (2015) são no sentido de que dez das 16 internas entrevistadas, quando passaram a compor o Programa Mulheres Mil, não estudavam. Desse grupo, três internas acabaram retornando ao estudo, esclarecendo que assim o fizeram por influência do programa. Traz o registro ainda de que essas três internas que regressaram ao espaço escolar já conheciam a escola existente na unidade prisional, sendo que ainda não tinham tido interesse em se matricular, o que veio a ocorrer apenas depois de participar do indigitado programa. Além disso, mesmo as internas que não retornaram aos estudos demonstraram interesse em também seguir por esse caminho.

Quanto ao potencial emancipador dos cursos oferecidos, Gomes (2015) sinaliza que houve consenso entre as reeducandas, haja vista todas terem declarado que o referido programa concorreu positivamente para a elevação da autoestima, bem assim para o empoderamento dessas mulheres. Segundo relatos das entrevistadas, além dos conhecimentos específicos dos cursos, também foram essenciais para essa mudança conhecimentos relacionados a “Noções de Informática e Internet, Educação Financeira, Comunicação Oral, Bio Dança e Estética Feminina” (GOMES, 2015, p. 76).

No tocante ao terceiro objetivo, contudo, Gomes (2015) destaca não ter sido o mesmo alcançado. Isso porque os cursos ofertados pelo IFB – *Campus* Gama, no âmbito do Programa Mulheres Mil, nos exercícios de 2013 e 2014, não promoveram a emancipação das internas no mundo do trabalho, devendo ser apontados três importantes circunstâncias relacionadas a essa questão. Primeiro, as internas que participaram dos cursos demonstraram insegurança para atuar profissionalmente na área da formação, não se sentindo suficientemente preparadas para desempenhar atividades laborais que exigem os conteúdos adquiridos. Segundo, do total de 16 reeducandas entrevistadas nenhuma exerce

atividade remunerada, deixando de pôr em prática os conhecimentos adquiridos. Terceiro, o ensino profissionalizante ofertado não ensejou que essas mulheres viessem a obter renda a partir de seu trabalho.

Frente a esse cenário e tendo por paradigma a experiência bem-sucedida desse mesmo programa no estado de Roraima, a partir da junção de esforços do IFRR, de entidades do Sistema S e da Secretaria de Justiça e Cidadania, a autora conclui pela necessidade de um replanejamento dos cursos ofertados pelo IFB. Gomes (2015, p. 103) ressalta a importância de o ensino profissionalizante assegurar às mulheres presas a oportunidade de “ingressar no mundo do trabalho enquanto ainda estão cumprindo pena, pois de que adianta qualificar e não pôr em prática?”. Para ela, ao invés de ser tratada como algo *a posteriori*, a colocação profissional das reeducandas deve ser prioritária e buscada ainda quando da qualificação, haja vista a necessidade que essas mulheres possuem de prestar auxílio financeiro à família, sobretudo aos filhos, muitas vezes desamparados.

José Luiz Koliski, discente do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Tecnologia da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, também investigou a qualificação profissional para pessoas em privação de liberdade. A pesquisa foi realizada com os internos da Colônia Penal Agroindustrial do Paraná (CPAI) e teve por objetivo analisar os limites e as possibilidades da qualificação profissional sob o viés da reinserção econômica e social dos presos, a partir da percepção deles mesmos. 17 internos foram entrevistados, sendo que a escolha se deu por indivíduos que já tivessem participado ou ainda estivessem participando de programas de escolarização, de cursos de qualificação profissional e de atividades laborais.

Koliski (2015) apresenta a situação do estabelecimento penitenciário em que se deu a pesquisa de campo. De início, pontua que a CPAI, em 27 de junho de 2014, possuía 1.483 encarcerados, sendo que 1.074 estavam desempenhando algum tipo de atividade laborativa. Entretanto, o potencial de oferta chegava a 2.150 vagas de trabalho, superando, inclusive, o número total de presos da unidade. Em relação à educação formal, quando do fim do primeiro semestre de 2014, a unidade contava com 721 encarcerados matriculados na EJA, estando 49 em processo de alfabetização, 457 no ensino fundamental, primeiro e segundo segmentos e 215 no ensino médio. No que diz respeito à qualificação profissional, em junho de 2014, estavam em funcionamento apenas os cursos FIC do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), com carga horária igual ou superior a 160 horas, sendo que, na CPAI, houve a certificação de 146 alunos-apedados.

Os números, bastante expressivos, não devem ser analisados isoladamente. Segundo Koliski (2015), embora a CPAI assegure pela ampla oferta de trabalho, interno e externo, em instituições públicas e privadas, tal trabalho está alinhado com a função reprodutiva do capital, acudindo demandas mercadológicas por profissionais de baixa qualificação e que terão direito a remuneração inexpressiva. A par disso, tem-se que, ao aderir aos programas de qualificação profissional, o verdadeiro interesse dos reeducandos reside na possibilidade de remição de pena e em eventual contrapartida financeira, de modo que a aprendizagem em si ou a obtenção de um lugar no mundo de trabalho ficam em segundo plano. Assim, resta frustrado o aspecto educativo de tais programas de trabalho. A educação formal, de sua vez, separada e em concorrência com o ensino profissionalizante, não é ofertada a todos, limitando-se a um pequeno grupo, principalmente devido a uma cultura ideológica de punição assentada sobre o princípio punitivo e retributivo da pena, que reconhece o estudo na prisão como uma regalia.

Especificamente quanto aos cursos de qualificação profissional ofertados na CPAI, Koliski (2015) considera que não representam uma real possibilidade de reinserção do apenado no mundo do trabalho, sendo cursos que exigem pouca escolaridade dos interessados, possuindo carga horária pequena, entre 160 e 200 horas. O autor alerta que não bastasse a ausência de um viés emancipador do preso, nem mesmo o viés mercadológico é observado em relação a alguns cursos. A título de exemplo, cita os cursos no ramo da construção civil, cuja certificação possui pouca serventia para o preso no momento de tentar conseguir um emprego, considerando que a exigência das empresas nessa área, no mais das vezes, não é por certificado, mas sim por experiência. Expressa ainda, com base na realidade do CPAI, que “os cursos de qualificação profissional PRONATEC/FIC adotados no sistema prisional cumprem uma função aparente, ‘maquiando’ a profissionalização de apenados” (KOLISKI, 2015, p. 171). Segundo o autor, os cursos profissionalizantes no sistema penitenciário, em verdade, representam importante nicho econômico às instituições ofertantes, sobretudo do Sistema S.

Koliski (2015) realizou a entrevista de 17 (dezessete) alunos-internos, sendo que a grande maioria reconheceu as limitações dos cursos ofertados na CPAI. A fim de superar essas limitações, os entrevistados sugeriram a integração do conhecimento geral e do conhecimento profissional, tal como defendido pelo autor, para quem o desalinhamento entre as práticas educativas, seja a educação formal seja a profissional, e o trabalho constitui num dos pontos que concorrem negativamente para uma qualificação profissional de qualidade no espaço prisional. Esclarece o autor:

[...] apesar da oferta de educação formal, trabalho e cursos profissionalizantes na CPAI, a falta de integração entre esses programas, o aligeiramento educacional, a desarticulação entre teoria e prática e a ausência de acúmulo de experiência laboral comprovada, foram apontadas pelos apenados e corroboradas pelos documentos analisados como limitações à qualificação profissional, pouco contribuindo para a reinserção econômica e social (KOLISKI, 2015, p. 176).

Em 2016, João Ferreira da Silva Júnior desenvolveu o trabalho intitulado “O significado e as contradições da educação para o trabalho nas penitenciárias do estado de São Paulo, desenvolvidos pela Fundação ‘Professor Doutor Manoel Pedro Pimentel’ (FUNAP)”. De início, Silva Júnior (2016) apresenta a trajetória da instituição. Criada em 1976, o objetivo da FUNAP estava relacionada à oferta do ensino profissionalizante nas unidades prisionais, bem assim o trabalho remunerado dos presos. Além dessas funções, a partir de 1979 coube à FUNAP assumir também a educação formal, haja vista que a Secretaria Estadual de Educação (SEE) deixou de atuar no sistema penitenciário. Nesse contexto, pode-se afirmar que à instituição estava incumbida de duas missões: elevar o grau de escolaridade dos presos e promover a qualificação profissional dos mesmos. Posteriormente, no ano de 2010, com a edição de normativo do Conselho Nacional de Educação, no caso, a Resolução CNE/CEB nº 02, de 19 de maio de 2010, a SEE teve que reassumir a educação formal nos presídios, de sorte que restou com a FUNAP apenas suas atribuições iniciais, voltado para o ensino profissionalizante e oferta de trabalho nos presídios. Nessa época, houve a criação do Programa de Educação para o Trabalho e Cidadania (PET), tendo a FUNAP firmado parcerias com vistas à terceirização das ações educacionais, sobretudo com o PRONATEC e com entidades do Sistema S.

Após apresentar essa retrospectiva, Silva Júnior (2016) pontua que a criação do PET, o que se deu próximo à retomada da educação formal pela SEE, teve por finalidade preservar o espaço adquirido pela FUNAP durante as três décadas em que desenvolveu essa atribuição no sistema prisional paulista. Reputa o autor que o surgimento desse programa teve por finalidade maior que a FUNAP, a despeito da perda de relevantes atribuições, pudesse se manter operante no sistema penitenciário paulista. O desenvolvimento da pesquisa se deu em torno do PET, buscando o autor responder as seguintes questões: “Como se configura a educação para o trabalho nas unidades prisionais? Diante da especificidade que é a prisão, o que realmente a educação para o trabalho contribui para a vida em liberdade do indivíduo preso?” (SILVA JUNIOR, 2016, p. 100). A coleta dos dados empíricos ocorreu nas unidades de regime fechado e semiaberto da Penitenciária de

Presidente Prudente, bem assim no Centro de Ressocialização e na Regional da FUNAP, ambos também no município de Presidente Prudente/SP.

Após analisar os documentos oficiais do programa e realizar a pesquisa de campo, Silva Júnior (2016) apresenta conclusões que colocam em dúvida a credibilidade do PET: a) os agentes do programa, excetuando-se os gestores, não participaram da elaboração do Projeto Pedagógico de Curso (PPC), sendo que alguns educadores desconheciam até mesmo o que é um PPC; b) a adoção de um catálogo pré-definido de cursos limita a escolha dos cursos de qualificação; c) os internos não são consultados em relação ao curso que têm interesse de participar, partindo a escolha da unidade prisional a partir de suas próprias necessidades; d) os educadores não possuem a formação necessária para o desenvolvimento satisfatório de suas atividades pedagógicas e; e) ausência de encontros entre profissionais de diferentes unidades atuantes no programa, a fim de discutirem os avanços e as dificuldades vivenciados por cada um, possibilitando, assim, a troca de experiências entre os agentes envolvidos.

Para o autor, o PET busca, ainda que despropositadamente, a conformação de parte dos alunos apenados frente às deficiências típicas do mundo do trabalho hodierno, tendo em conta que os cursos ofertados são de curtíssima duração, não assegurando o mínimo necessário à “plena aprendizagem e a assimilação dos conhecimentos necessários para se tornar um profissional realmente capacitado” (SILVA JUNIOR, 2016, p. 122). Além disso, o autor observa também que a noção de trabalho que orienta a atuação dos educadores do PET, tanto monitores quanto gestores, é ditada pela lógica de mercado. O autor arremata que a qualificação profissional implementada pelo PET não atende satisfatoriamente ao direito fundamental à educação e pontua

[...] o quanto é falacioso os cursos realizados nos interiores das unidades prisionais, pois seguem uma concepção de mero serviço em detrimento ao conceito de direito humano, ou seja, todos têm direito a uma educação pública e de qualidade, entretanto, o que vemos neste programa são parceiros privados executando cursos de qualificação em locais públicos com objetivo apenas do lucro (SILVA JÚNIOR, 2016, p. 123).

Ana Paula Nedel foi outra pesquisadora a se dedicar ao tema da qualificação profissional para pessoa presas. A tese intitulada “Educação profissionalizante de presos e o enfrentamento de vulnerabilidades: armadilhas, desafios e esperanças numa experiência Prisão e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense” (IFSul) foi apresentada para conclusão do curso de doutorado em política social e direitos humanos da

Universidade Católica de Pelotas. A coleta de dados se deu em dois estabelecimentos prisionais, ambos do Rio Grande do Sul: a Penitenciária Estadual de Arroio dos Ratos e a Colônia Penal Agrícola General Daltro Filho.

A escolha por essas duas unidades, segundo Nedel (2017), teve como justificativa o fato de a penitenciária ser destinada a presos que se encontram no regime fechado, tipo de estabelecimento onde a palavra de ordem é segurança, ao passo que na colônia penal agrícola, própria dos presos do regime semiaberto, o fator segurança vem em segundo plano, possuindo os internos certa “liberdade” diante do menor controle por parte dos agentes do sistema penitenciário. Considerando se tratarem de unidades prisionais com características próprias, buscou-se verificar se as particularidades de cada um dos estabelecimentos projetariam reflexos – ou não – no ensino profissionalizante lá ofertado.

Inicialmente, Nedel (2017) discorre acerca das dificuldades enfrentadas pelos gestores do IFSul quanto à formação do corpo docente para os cursos de qualificação profissional do PRONATEC. À guisa de exemplificação, traz a autora episódios em que se fez necessário que a equipe de gestão procurasse os professores para estimulá-los a se inscrever para atuar no presídio, haja vista a baixa adesão ao programa. Também houve situações em que a instituição acabou por lançar novo instrumento convocatório, considerando a inexistência de interessados quando do primeiro edital. Nedel (2017) considera que esse desinteresse dos professores é decorrência do estigma que assola a prisão e as pessoas que nela se encontram, estigma esse que a própria autora relata ter sofrido algumas vezes ao longo da pesquisa.

Outro ponto destacado por Nedel (2017) está relacionado à segregação de funções entre as instituições envolvidas no programa de qualificação profissional pesquisado, notadamente em relação à escolha dos internos para participar dos cursos. O processo seletivo propriamente dito ficava sob responsabilidade da equipe técnica da unidade prisional, integrada por assistentes sociais e psicólogos, não sendo franqueada participação à instituição de ensino. A essa se reservava a organização da parte burocrática, bem como a promoção das aulas e o acompanhamento pedagógico. Especificamente quanto à seleção dos alunos, a autora pontua que, em razão das particularidades do grupo social, diversos aspectos devem ser considerados, como por exemplo, a duração da pena e a perspectiva de transferência do preso para outro estabelecimento prisional e de concessão de benefícios da execução penal.

Prosseguindo, Nedel (2017) destaca o quanto é burocrática a oferta dos cursos de qualificação profissional no âmbito do sistema penitenciário. A fim de possibilitar a



compreensão dessa situação de excesso de formalismo, a autora apresenta o caso de um interno que possuía interesse em participar de um curso na área de elétrica, tendo sua capacitação sido recomendada pelos órgãos competentes, mas que não pôde se matricular tão somente pelo fato de não estar inscrito no Cadastro de Pessoas Físicas. A autora adverte que tal inflexibilidade traz inúmeros inconvenientes, sobretudo por inviabilizar a adaptação da situação individual de cada interno ao curso e por impossibilitar a adequação da grade curricular e do plano de ensino. Ao fazer tais constatações, a autora deixa claro ser necessária a superação da burocracia para a efetivação do ensino profissionalizante intramuros.

Ao cotejar a situação das unidades prisionais escolhidas, a primeira para presos em regime fechado e a segunda voltada para internos do regime semiaberto, Nedel (2017) identifica diferenças dignas de registro. Na primeira, de fato a segurança possui notoriedade, permanecendo os professores separados dos alunos presos por meio de grades, o que, além de prejudicar a realização de aulas práticas, acaba por dificultar consideravelmente a interação dos sujeitos na relação ensino-aprendizagem. Na segunda, diferentemente, os internos possuem relativa autonomia, podendo se deslocar dentro do espaço prisional, de sorte que a segurança circunscreve-se à proibição do uso de aparelhos celulares e do consumo de drogas, permitindo, assim, que haja uma aproximação entre os docentes e os alunos, muito semelhante ao que ocorre na sala de aula comum. Ademais, na primeira, também por motivos relacionados a questões de segurança, o deslocamento dos internos é lento e com inúmeras formalidades, provocando retardamento no início das aulas e no desenvolvimento do conteúdo curricular, não se verificando essa mesma situação na segunda. Outra distinção indicada diz respeito à motivação dos presos. No regime fechado, as aulas ocorrem no mesmo período do banho de sol, de modo que a opção pela qualificação profissional implica inevitável sacrifício a esse momento de “lazer”, um dos únicos de que dispõem os presos, a partir do que se conclui que é necessária uma grande carga motivacional. No regime semiaberto, de seu turno, conquanto a motivação também tenha sua importância reconhecida, não apresenta a mesma magnitude do regime fechado, dado que a opção pelo ensino profissionalizante não infligi aos presos o mesmo sacrifício.

Nedel (2017) traz ainda situação inusitada. Isso porque um dos docentes entrevistados atuou no PRONATEC dentro e fora do sistema penitenciário, tendo relatado à autora uma diferença de postura desses dois grupos de alunos perante o ensino profissionalizante. Para as pessoas presas, é evidente o interesse dos alunos pelo aprendizado em si, fato notado pelo empenho com que frequentam as aulas e também pela

facilidade de aprendizado. Essa interação maior por parte dos internos é justificada pelo fato de os cursos de qualificação profissional representarem oportunidade de mudança de vida para essas pessoas, trazendo perspectivas até então não vislumbradas. O contexto é outro quando analisado o PRONATEC extramuros. Aqui o aprendizado é relegado a um segundo plano, pois o maior interesse dos alunos é pela certificação em si, situação verificável a partir de indagações que os mesmos formulam acerca das notas e frequências necessárias para obtenção do certificado de conclusão de curso. Ademais, para esse segundo grupo, há outros aspectos a serem considerados, como por exemplo, os auxílios transportes e alimentação, que se traduzem em fatores externos de caráter pecuniário e que acabam por fomentar a participação dos indivíduos no curso.

Ainda voltando-se para o PRONATEC, Nedel (2017) deixa clara uma dicotomia existente entre o IFSul e as entidades que integram o Sistema S. O IFSul, instituição pública federal de ensino, está alicerçada sobre os pilares da educação, da ciência e da tecnologia, almejando a formação omnilateral da pessoa humana. Para cumprir a contento referido mister, além de corpo docente qualificado, a instituição possui quadro de servidores especializado, com profissionais das mais diversas áreas, como por exemplo, assistentes sociais, psicólogos, pedagogos, dentistas, médicos, estando, assim, mais bem organizada para a oferta de uma qualificação profissional não puramente técnica, mas voltada principalmente à emancipação social. Esse mesmo cenário, por outro lado, consistente no assessoramento dos discentes por um corpo técnico interdisciplinar, não é verificado nas instituições que compõem o Sistema S, sendo indicado como o principal *discrímen* entre os cursos ofertados pelo IFSul e pelo referido sistema.

Finalizando, a autora pontua que, conquanto tenha sido idealizado para pessoas em liberdade, o PRONATEC, ao menos nos moldes em que implementado pelo IFSul – *Campus* Charqueadas, “é capaz de produzir uma possibilidade real de mudança na perspectiva desses apenados, de alteração dos rumos futuros da vida laboral desses indivíduos” (NEDEL, 2017, p. 107), aqui englobando não só o mercado formal, mas também o informal. Nesse ponto, consta da pesquisa relatos de alguns dos docentes entrevistados que possuem alunos egressos do sistema penitenciário e que lograram inserção no mundo do trabalho, tendo o conhecimento obtido por meio da qualificação profissional do PRONATEC sido importante nesse processo.

Walace Roza Pinel, discente do programa de pós-graduação em educação da Universidade de Brasília, conclui o curso de mestrado com o trabalho “Educação em prisões: um olhar à formação profissional na penitenciária feminina do Distrito Federal”.

Nessa pesquisa, o autor, à luz do materialismo histórico-dialético, debateu os institutos do trabalho e da educação, almejando apreender de que forma ambos se relacionam com “as políticas públicas de ‘ressocialização’ e ‘reeducação’ de pessoas privadas de liberdade durante o cumprimento da pena” (PINEL, 2017, p. 31).

Inicialmente, Pinel (2017) tece críticas ao posto ocupado pela EJA no âmbito do cárcere. Argumenta o autor que as autoridades têm assegurado a educação para as pessoas presas quase que exclusivamente por meio da EJA, desconsiderando outras modalidades formativas de que o poder público pode lançar mão para fazer valer na prática o direito constitucional à educação. Para transformar essa realidade, Pinel (2017) também aventa a oferta do ensino profissionalizante, bem como o universitário, além de cursos livres, tudo isso sem prejuízo da EJA. Para essa ampliação proposta, o autor destaca a importância de parcerias com instituições públicas, aqui se destacando as universidades e as instituições que integram a rede federal de educação, ciência e tecnologia, e também com movimentos sociais.

Em relação a esse último ponto, vale dizer, parcerias das instituições responsáveis pela oferta da educação para presos com movimentos sociais, o autor menciona o programa de Formação Integrada e Emancipadora de Acesso à Educação Superior (FORMANCIPA), fruto de um trabalho conjunto do Serviço de Paz, Justiça e Não Violência do Pedregal – GO (SERPAJUS) e da Universidade de Brasília (UnB). Dado seu caráter interdisciplinar, com atividades culturais, como por exemplo, música, teatro e aulas de campo, e também atividades pedagógicas, o programa em questão pode contribuir para a emancipação social das pessoas presas, daí porque, segundo o autor, eventual parceria entre o FORMANCIPA e as instituições a quem a lei atribuiu a missão de garantir a educação no ambiente prisional deve ser bem recepcionada.

Voltando-se para o ponto central da pesquisa, o ensino profissionalizante no cárcere, e considerando o cenário da PFDF, Pinel (2017) afirma que, “no sistema”, o trabalho e a educação são vistos como institutos diversos, autônomos, sem vínculos importantes. Os sujeitos que integram aquele espaço social, de um modo geral, podendo-se aí incluir os gestores, os agentes penitenciários e as próprias pessoas presas, reconhecem que o acesso a ambas as garantias, educação e trabalho, representa uma regalia, típica de uma diminuta minoria. Argumenta o autor que, malgrado a inexistência de marcos normativos a alicerçar essa dicotomia, houve uma naturalização desse pensamento, podendo-se atribuir esse fenômeno ao adágio “sempre foi assim”.

Pinel (2017) explica que, na PFDF, optou-se por um modelo segregador, em que, de um lado, tem-se a educação básica, que é assegurada por meio da EJA e, de outro, há a educação profissional, vinculada às oficinas de trabalho. Por considerar a existência de pontos de interseção entre as duas, o autor se posiciona contrariamente a essa segregação, propondo a superação desse modelo. Defende uma visão mais ampliada, na qual educações básica e profissional são vistas como parte de um todo e na qual haja interação entre ambas. Assim, nesse modelo, segundo o autor, tanto a educação básica quanto a profissional estarão sendo encaradas em sua totalidade e o resultado desse processo será uma educação emancipadora, apta a colaborar no difícil processo de reintegração do preso ao convívio social quando da reaquisição do direito de liberdade.

Também não passa imune às críticas de Pinel (2017) o ensino profissionalizante via EaD, pelo menos tal como implementado no Distrito Federal. Explica o autor que é requisito o cadastramento da instituição de ensino perante o Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios, havendo atualmente um monopólio do Centro de Educação Profissional à Distância (CENED). Por se tratar de uma escola particular, os cursos ofertados, com carga horária média de 180 horas, são pagos, variando o custo de R\$ 120,00 a R\$ 170,00. Para o autor, a apreciação negativa dessa sistemática de ensino repousa em três pontos. Primeiro, o discurso reiteradamente propagado pelos representantes do CENED de que os cursos podem ser utilizados para fins de remição da pena, permitindo concluir a prevalência da lógica mercadológica em detrimento do real interesse em preparar o aluno para o mundo do trabalho. Segundo, por se tratar o CENED de uma instituição particular e não havendo congênere pública, tem-se por consequência que tão somente aqueles que possuem melhores condições econômicas acessam a educação profissional via EaD, acentuando, ainda mais, o grau de exclusão dos indivíduos menos favorecidos. Terceiro, em todos os cursos ofertados, o desenvolvimento dos conteúdos se limita a questões teóricas, não havendo aulas práticas, daí porque se coloca em xeque a confiabilidade desses cursos.

[...] é inevitável se pensar que formar profissionais tão heterogêneos como: pedreiros, eletricitas, gestores de material de risco hospitalar, auxiliares de oficina mecânica, apenas por meio de apostilas, sem qualquer laboratório, estágio prático ou acesso à internet é uma forma precarizada da relação pedagógico-profissional, expondo estas pessoas inclusive a risco quando de sua possível prática laborativa no retorno a liberdade (PINEL, 2017, p. 150).

Quanto à pesquisa de campo, Pinel (2017) adotou como *locus* a PFDF e como objeto de estudo o curso de assistente administrativo, com 30 internas matriculadas, ofertado por meio do PRONATEC.

O primeiro apontamento trazido pelo autor se refere à reprodução, no sistema penitenciário, das estruturas discriminatórias existentes extramuros. Quando da fase destinada à observação, o autor verifica haver uma prevalência de mulheres de aspecto “feminilizado” para frequentar o curso em testilha. Situação análoga se tem quanto à cor da pele, havendo um predomínio de mulheres de cor branca. O cenário da sala de aula, contudo, muito diverge da realidade do pátio, cujas mulheres, em sua grande maioria, são “masculinizadas” e de tez negra. Para Pinel (2017), essa diferenciação indica claramente que as questões raciais e de orientação sexual representam fatores determinantes para o acesso – ou a negativa – das internas a oportunidades de qualificação profissional no ambiente prisional.

Pinel (2017) aborda também o poder discricionário existente no espaço social em questão. Não obstante a turma fosse composta por 30 internas, o número de alunas presentes nunca superava o quantitativo de 25, obtendo-se sempre respostas evasivas acerca da razão das faltas. O período de observação possibilitou ao autor a compreensão de que muitas das vezes, aquelas internas eram impedidas de frequentar as aulas, conquanto estivessem regularmente matriculadas, devido a penalizações por infrações eventualmente perpetradas, mínimas que fossem.

Em continuidade, a despeito de a Constituição Federal garantir a todos o direito à educação e da Lei de Execução Penal prever expressamente que é dever do Estado a assistência educacional aos presos, Pinel (2017), amparando-se nos elementos colhidos na pesquisa de campo, afirma que esse importante direito fundamental não é assegurado a todas as internas da PFDF. Explica o autor que usualmente o interesse da mulher reclusa pelo estudo, por si só, é insuficiente, haja vista que, “mesmo que a interna esteja disposta a frequentar o espaço formativo profissional, pesa a onipotência e onipresença do aparato estatal, o qual, de acordo com o seu critério, pode, ou não, autorizar o acesso da interessada ao curso” (PINEL, 2017, p. 180).

Pinel (2017) traz ainda registro da percepção das internas em relação ao curso investigado. Primeiro, quanto à importância do ensino profissionalizante, o autor destaca a existência de um entendimento uníssono entre as entrevistadas em atribuir significado e valia à educação formal, independentemente de se materializar por intermédio do PRONATEC ou não. “Foi unânime o entendimento de que o acesso e a permanência na

educação como uma atividade contínua, intencional e pública têm efeito positivo sobre o ‘moral’ das mulheres que frequentam a escola” (PINEL, 2017, p. 184). Segundo, no que se refere à aplicação dos conhecimentos adquiridos no curso, as respostas oscilaram entre realismo e esperança, “quer seja pelo estigma de ‘egressa’, quer seja pela precariedade de sua formação profissional naquele espaço” (PINEL, 2017, p. 184).

Finalizando, o autor, de um lado, registra que o curso investigado proporcionou expressiva melhora no convívio daquelas mulheres em situação de privação de liberdade, representando o ensino profissionalizante, nesse contexto, “uma forma de resistência não-violenta na resolução de possíveis conflitos” (PINEL, 2017, p. 184), mas, de outro, salienta as deficiências do referido curso, pontuando sobretudo a inexistência de recursos didáticos importantes e de aulas práticas que permitam, ainda dentro do espaço prisional, a aplicação dos conhecimentos transmitidos.

O cenário do sistema penitenciário brasileiro é lamentável, contando com uma população com baixa formação escolar, sem instrução profissional, tampouco acesso à cultura, ao trabalho decente, ao esporte, etc. Resumidamente, esse grupo social é integrado por pessoas que, antes da prisão, foram negligenciadas pelo Estado, sem o mínimo necessário para uma existência digna, razão pela qual o trabalho e a educação representam oportunidades únicas para tais pessoas. Esse aspecto, repisado, em geral, ao longo dos estudos analisados, mereceu especial atenção nas pesquisas de Gomes (2015) e Pinel (2017), cujos resultados comprovaram que a Educação Profissional para os indivíduos em situação de privação de liberdade foi capaz de promover aumento na autoestima dos sujeitos envolvidos, melhoria no convívio com os outros internos, sem perder de vista o estabelecimento de perspectivas positivas, inexistentes até então, para quando do término do cumprimento da pena. Nesse ponto, válida a lição de Onofre (2007, p. 25), para quem,

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

Outro aspecto demasiadamente debatido no meio acadêmico e que restou reafirmado a partir dos dados empíricos colhidos nas pesquisas acima apresentadas, mormente nas de Favaro (2008), Diniz (2014) e Silva Júnior (2016), diz respeito à importância de se aproximar a formação geral da formação voltada para o mundo do

trabalho. Afinal, se a finalidade última da Educação Profissional consiste na emancipação social do aluno, despropositada se mostra a preparação para o trabalho meramente servil, carente de significação social, devendo-se dar primazia ao ensino profissionalizante inspirado no domínio das técnicas produtivas atuais. Todavia, para que isso seja possível, crucial que o indivíduo esteja apto a apreender tais conhecimentos, daí a necessidade de se buscar, ainda no espaço prisional, a associação entre a Educação Básica e a Profissional, sistemática que, a par da elevação da escolaridade, dará ensejo à adequada preparação do apenado para o trabalho moderno.

Garantir o direito à educação a todos no sistema penitenciário, especificamente a Educação Profissional, é missão árdua. Pensando nisso, Beber (2007) e Fonseca (2011) propõem a ampliação do uso da EaD, modalidade de ensino que poderá funcionar como um facilitador nesse processo. Com efeito, diante da globalização e do conseqüente avanço da rede mundial de computadores, o uso da internet no campo educacional se tornou uma realidade inarredável. Entretanto, pertinentes os alertas de Pinel (2017), especialmente quanto à inexistência de aulas práticas, de modo que o curso seja integralmente EaD e quanto à oferta unicamente por instituições privadas. Sem perder de vista o ideal emancipador da educação, se é certo que incentivar o uso da EaD para a oferta da Educação Profissional pode contribuir para alcançar um maior número de reeducandos, não é menos certo que a adoção desse modelo não pode comprometer a qualidade do ensino oferecido, restringindo-se a aspectos estritamente teóricos, sem qualquer práxis. Ademais, tendo a Constituição Federal assegurado o direito à educação a todas as pessoas, salutar que o poder público também se valha dessa modalidade de ensino, a fim de que aqueles que não podem custear cursos pagos sejam igualmente beneficiados.

Avançando no trato da temática, é possível discorrer, a partir dos trabalhos analisados, que a presença do poder público no sistema penitenciário não deve se limitar à segurança, devendo alcançar também a educação, de preferência com a estruturação de um quadro de servidores efetivos organizados em plano de cargos e carreira. Profícua a assunção direta pelo Estado da responsabilidade pelo ensino no âmbito prisional, seja propedêutico seja profissional, assegurando-se formação adequada para educação em prisões a todo corpo de servidores (gestores, docentes e técnicos). Isso porque, pelo menos no que diz respeito ao ensino profissionalizante, como salientado por Koliski (2015) e Silva Júnior (2016), tem ocorrido uma “terceirização” dessa importante função a instituições privadas, máxime para os do Sistema S, que, no mais das vezes, ofertam cursos de

curta(íssima) duração, eminentemente teóricos, desprovidos de potencial emancipador e desalinhados, inclusive, do viés mercadológico.

Por fim, digna de nota a participação das instituições que integram a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica na garantia do ensino profissionalizante para pessoas em situação de privação de liberdade. Os estudos de Diniz (2014), Gomes (2015) e Nedel (2017) tiveram por objeto programas desenvolvidos, respectivamente, nos institutos federais do Rio Grande do Norte, de Brasília e Sul-rio-grandense. Tal constatação indica que tais instituições, que, além da educação, visam à difusão da ciência e da tecnologia, não têm se limitado a formar mão de obra qualificada para os mais diversos setores da economia, contribuindo, ainda, para o enfrentamento de problemas sociais graves e que assolam o país, no caso em particular, o direito à Educação Profissional nos presídios. Resta demonstrado que tais instituições mantêm a preocupação com os grupos sociais mais vulneráveis, levando educação de qualidade para indivíduos que, em toda sua existência, apenas se tornaram visíveis pelo Estado quando da infração à lei penal.

A apreciação bibliográfica aqui apresentada, que tomou por objeto dissertações e teses disponibilizadas na BDTD, não teve a pretensão de ter abrangido a totalidade do conjunto de estudos realizados no âmbito de programas de pós-graduação *stricto sensu* que, direta ou indiretamente, tenham se dedicado à temática da Educação Profissional no espaço prisional. Como salientado anteriormente, em razão da adoção de descritores específicos para realizar o filtro no sítio eletrônico da BDTD, existe a possibilidade, ainda que pequena, de haver outros trabalhos tratando dessa mesma temática. De qualquer modo, o levantamento realizado demonstrou de forma elucidativa os pontos sobre os quais os pesquisadores têm se dedicado a compreender e a propor alternativas para a melhoria do ensino profissionalizante para pessoas em situação de privação de liberdade.

A partir deste levantamento de dissertações e teses foram vistas questões importantes que circundam a temática central desta pesquisa, questões essas que se repetiram em quase todos os estudos selecionados, como por exemplo, a oferta da Educação Profissional apenas a parte da população prisional, desalinhamento desta modalidade educacional com a Educação Básica, dicotomia entre trabalho e educação. Além disso, foi abordada também a questão da EaD para assegurar o ensino profissionalizante no ambiente cativo, sendo que alguns autores veem com bons olhos essa alternativa, havendo, de outro lado, autores que apresentam contrapontos à adequação dessa sistemática de ensino.



O levantamento desses dados, a partir de outras produções acadêmicas em programas de mestrado e doutorado, possibilitou-me conhecer melhor o cenário atual da Educação Profissional no espaço prisional Brasil afora. Com isso, após a pesquisa de campo, terei condições de verificar se o ensino profissionalizante promovido pela FUNAP no CIR, no Distrito Federal, confirma ou não os dados obtidos no estado da arte, além de outros movimentos negativos ou positivos quanto à promoção dessa modalidade educacional.

### **3 – OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA DESENVOLVIDA NO CENTRO DE INTERNAMENTO E REEDUCAÇÃO**

O sistema penitenciário do Distrito Federal é composto por seis unidades prisionais: o Centro de Detenção Provisória (CDP), a Penitenciária do Distrito Federal I (PDF I), a Penitenciária do Distrito Federal II (PDF II), o Centro de Internamento e Reeducação (CIR), o Centro de Progressão Penitenciária (CPP) e a Penitenciária Feminina do Distrito Federal (PFDF). Apenas as quatro primeiras estão localizadas no Complexo Penitenciário da Papuda, estando as demais em espaço distinto: o CPP, no setor de indústria e abastecimento de Brasília e a PFDF, na região administrativa do Gama<sup>3</sup>.

A primeira cadeia de Brasília foi construída na região administrativa do Núcleo Bandeirante. Contudo, em decorrência do aumento populacional e, conseqüentemente, do aumento do número de presos no Distrito Federal, fizeram-se necessárias maiores instalações prisionais. Com isso, houve a construção do Complexo Penitenciário da Papuda, cuja inauguração se deu em junho de 1979, sendo que as primeiras unidades construídas foram o CDP e o CIR. Nas duas décadas seguintes, essas unidades foram ampliadas, ao passo que apenas em 2001 e em 2005, respectivamente, foram inauguradas a PDF I e a PDF II (CARDOSO, 2006).

Apenas a título de curiosidade, o nome dado ao complexo penitenciário refere-se à fazenda desapropriada, na qual vivia uma mulher portadora de deformidade física, acredita-se seja o bócio, que ocasiona o aumento da glândula tireoide, popularmente conhecido por “papo” (PINEL, 2017). A Papuda está situada na região administrativa de São Sebastião, a 25 km de Brasília, às margens da estrada que liga a capital federal ao município de Unai/MG.

Embora à época tenha sido criado para receber um pequeno número de presos, atualmente o Complexo Penitenciário da Papuda, se consideradas todas as unidades prisionais que o integram, conta com mais de 10.000 internos, segundo dados divulgados pelo Conselho Nacional de Justiça<sup>4</sup>. O CIR, unidade prisional escolhida para a pesquisa de

---

<sup>3</sup> Estes dados foram retirados do site <http://www.ssp.df.gov.br/subsecretaria-do-sistema-penitenciario/>. A consulta foi realizada em 25/8/2019, às 19h35min.

<sup>4</sup> Estes dados foram retirados do site [http://www.cnj.jus.br/inspecao\\_penal/mapa.php/](http://www.cnj.jus.br/inspecao_penal/mapa.php/). A consulta foi realizada em 25/8/2019, às 19h59min.

campo, conquanto possua apenas 793 vagas, atualmente abriga 2.153 internos, possuindo, assim, um déficit de 1.360 vagas<sup>5</sup>.

O CIR é destinado inicialmente ao recebimento de presos do regime semiaberto, contando com um núcleo de saúde com consultório médicos, odontológicos e de psicologia, estando a respectiva equipe vinculada à Gerência de Assistência Social da Penitenciária (GEAIT). Essa gerência também realiza atividades preventivas, visando à conscientização dos presos quanto aos malefícios do uso de drogas e à prevenção das doenças sexualmente transmissíveis. Por fim, realiza acompanhamento ambulatorial daqueles que possuem patologias crônicas como hipertensão, hepatite, tuberculose, diabetes, etc.<sup>6</sup>

No campo educacional, as atividades são desenvolvidas com 12 turmas em sete salas de aula, sendo ofertado o Ensino Fundamental, bem assim o Ensino Médio. A modalidade adotada é a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Esse presídio conta ainda com uma biblioteca com mais de 4.000 títulos, que podem ser tomados de empréstimo por todos os internos. É no CIR que se encontram instaladas parte das oficinas da FUNAP.<sup>7</sup>

A FUNAP foi criada por meio da Lei n. 7.533/1986, possui natureza jurídica de fundação pública e integra a administração indireta do Distrito Federal, estando vinculada à Secretaria de Justiça e Cidadania (SEJUS). A entidade atua como um facilitador no processo de reintegração social das pessoas presas e egressas do sistema prisional. Para concretizar essa missão, a FUNAP promove programas direcionados à capacitação profissional dos educandos, bem como ao fomento de oportunidades de trabalho. Para tanto, a instituição celebra convênios com entidades públicas e privadas. Além disso, a FUNAP cuida ainda de projetos voltados à elevação da escolaridade e assistência social à família dos internos.<sup>8</sup>

No tocante à atuação atinente ao ensino profissionalizante, a entidade intenta que o educando consiga, durante o período de privação de liberdade pelo cumprimento da pena, obter conhecimentos que o qualifiquem para posterior reinserção no mercado de trabalho. Dessa forma, a qualificação profissional concorreria para a quebra do ciclo

---

<sup>5</sup> Estes dados foram retirados do site [http://www.cnj.jus.br/inspecao\\_penal/mapa.php/](http://www.cnj.jus.br/inspecao_penal/mapa.php/). A consulta foi realizada em 25/8/2019, às 20h02min.

<sup>6</sup> Estes dados foram retirados do site <http://www.sesipe.ssp.df.gov.br/cir/>. A consulta foi realizada em 25/8/2019, às 20h50min.

<sup>7</sup> Estes dados foram retirados do site <http://www.sesipe.ssp.df.gov.br/cir/>. A consulta foi realizada em 25/8/2019, às 21h05min.

<sup>8</sup> Estes dados foram retirados do site <http://www.funap.df.gov.br/sobre-a-funap-df/>. A consulta foi realizada em 27/3/2020, às 9h30min.

criminal no qual se encontram esses indivíduos. Neste contexto, a FUNAP tem envidado esforços na busca por parcerias na área do ensino profissionalizante, seja com órgãos públicos – com destaque para o PRONATEC Prisional, programa do Governo Federal com foco nas pessoas presas – seja com entes privados, como as entidades do Sistema S (SENAI, SENAC, SEBRAE etc.).<sup>9</sup>

Após a exposição do *locus* onde se deu a pesquisa de campo, vou abordar nesta seção a natureza e o tipo dessa pesquisa, bem como os sujeitos participantes. Também explicitarei os instrumentos utilizados na pesquisa empírica, a saber, observação não-participante, aplicação de questionário aos educandos e a realização de entrevista com o professor responsável pelo curso. Por fim, mencionarei os preceitos éticos que nortearam os trabalhos.

### **3.1 Natureza e sujeitos da pesquisa e preceitos éticos**

Neste trabalho, realizei uma pesquisa de campo, que se caracteriza pela interação direta do pesquisador com o espaço/população objeto de estudo, daí decorrendo a obtenção dos dados a serem analisados (MAZUCATO, 2018). Mais precisamente, trata-se de um estudo de caso, tipo de pesquisa que se mostra apto a investigar um fenômeno social contemporâneo, em seu contexto, tal como se verifica no mundo real (YIN, 2001).

A abordagem é qualitativa, usualmente utilizada nos casos em que se almeja descrever a complexidade de determinada problemática, levando “em consideração todos os componentes de uma situação e suas interações e influências recíprocas, considerando uma visão/perspectiva holística” (MAZUCATO, 2018, p. 60). Além disso, segundo classificação apresentada por Gil (2008), o estudo de caso realizado é descritivo, o qual se mostra adequado, entre outras situações, para as pesquisas “que têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população” (GIL, 2008, p. 28).

O enfoque da pesquisa foi o curso de qualificação profissional de pintura residencial, ofertado no CIR, por intermédio da FUNAP. Os sujeitos da pesquisa foram os envolvidos no curso profissional escolhido, instrutor (1) e alunos (18). O recrutamento se deu por meio de convite aos internos e ao instrutor vinculado ao curso de ensino profissionalizante objeto da pesquisa. A aceitação dos convidados se materializou mediante o preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), em duas vias,

---

<sup>9</sup> Estes dados foram retirados do site <http://www.funap.df.gov.br/sobre-a-funap-df/>. A consulta foi realizada em 27/3/2020, às 9h35min.

ficando a primeira sob guarda do pesquisador e a segunda sob responsabilidade do respectivo participante.

De início, realizei observação não-participante, na qual o pesquisador “presencia o fato, mas não participa dele; não se deixa envolver pelas situações; faz mais o papel de espectador” (MARCONI; LAKATOS, 2005, p. 195). Tal instrumento se revelou importante por possibilitar que o pesquisador compreenda a relação social observada exatamente como ela se dá no dia-a-dia, com o mínimo possível de interferências. Mostrou-se viável, assim, que eu analisasse como, de fato, se dão as atividades de ensino profissionalizante ofertadas aos educandos do CIR.

Cabe destacar a opção pela observação sistemática, isto é, controlada com vistas a resoluções de propósitos estabelecidos previamente. Para tanto, pude me valer de todo um aparato, como exemplo, quadros, dispositivos mecânicos, anotações etc. (MARCONI; LAKATOS, 2005). Além disso, utilizei um questionário “constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador” (MARCONI; LAKATOS, 2005, p. 203), sendo que a aplicação do questionário foi feita junto aos educandos.

Por meio do questionário, busquei obter informações pessoais dos internos que foram selecionados para participar do curso de pintura residencial, tais como idade, cor/etnia, tempo de cumprimento de pena, grau de escolaridade, organização familiar, situação econômica e profissional antes da prisão. Além disso, houve também perguntas relacionadas ao ensino profissionalizante, questionando de que forma o interno teve conhecimento da oferta, qualidade do curso, pontos a serem melhorados no curso, motivação pessoal, dentre outras questões.

Outro instrumento de construção de dados utilizado foi a entrevista. Esse instrumento foi utilizado junto ao professor que conduziu o curso analisado, responsável por ministrar sozinho as aulas teóricas e práticas, embora a proposta inicial fosse entrevistar dois profissionais docentes do ensino profissionalizante.

O professor, funcionário do SENAI/DF, unidade de Taguatinga, prontamente aceitou participar da pesquisa. A entrevista dirigida a esse profissional possuía roteiro cujas perguntas guardavam relação com os propósitos dessa pesquisa. O instrutor foi perguntado, como por exemplo, quanto ao seu grau de instrução, tempo de atuação no ensino profissionalizante, formação específica para lecionar no espaço prisional, relação da instituição de ensino com o estabelecimento prisional e alinhamento daquele curso com as necessidades do mundo do trabalho.

A entrevista aconteceu no espaço físico em que o curso foi ministrado, ocasião em que me vali de um gravador portátil para o registro do depoimento. Como orienta Alberti (2005), após o registro do depoimento do instrutor, fiz a duplicação dos arquivos, ficando um destinado ao uso e o outro à preservação, conhecido como cópia de segurança. Tal procedimento é importante para amenizar o risco de perda dos dados.

Dando continuidade, embora as pesquisas no âmbito das ciências humanas e sociais não intervenham diretamente no corpo humano, possuem especificidades nas suas concepções e práticas teórico-metodológicas, apresentando riscos específicos, que podem resultar, por exemplo, em danos de ordem psíquica, moral e intelectual para os participantes (BRASIL, 2016). Daí a necessidade de observância de preceitos éticos em todas as pesquisas envolvendo seres humanos, não apenas nas da área médica.

No Brasil, o tema foi objeto de regulamentação normativa. O Conselho Nacional de Saúde editou a Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012 (BRASIL, 2012) e também a Resolução n. 510, de 7 de abril de 2016 (BRASIL, 2016). A primeira trata da ética na pesquisa com seres humanos de forma mais ampla. A segunda, por sua vez, é voltada especificamente para as pesquisas nas áreas das ciências humanas e sociais.

Na presente pesquisa, não há de se falar em riscos físicos/químicos. Riscos eventualmente existentes seriam tão somente de ordem psicológica, como por exemplo, constrangimento, timidez ou mesmo ansiedade em responder a alguma das perguntas formuladas, seja por meio do questionário seja por meio da entrevista. Esclareci a todos os participantes de que, em caso de algum dano, poderia prestar auxílio, solicitando, caso necessário, apoio psicológico ao corpo técnico existente na própria unidade prisional.

Em observância ao disposto no art. 2º, V, da Resolução n. 510 (BRASIL, 2016), apresentei a cada um dos participantes um termo de consentimento, a fim de obter concordância dos sujeitos em participar da pesquisa. Nesse momento, foram esclarecidas questões importantes referentes à pesquisa, como sua natureza, justificativa, objetivos, métodos, benefícios esperados e eventuais riscos. Pontuei que, a par dos riscos já explicitados, a pesquisa tem como benefício esperado o aperfeiçoamento da educação profissional existente na unidade prisional.

Em resumo, tais esclarecimentos se justificam a fim de permitir que a decisão de participar ou não do projeto pudesse ser tomada de forma livre e consciente, respeitando a autonomia de cada um dos participantes inicialmente escolhidos. Além da participação espontânea, foi objeto de esclarecimento que eventual desistência dos participantes não implicaria em qualquer tipo de sanção.

Durante os trabalhos, velei ainda pelo cumprimento do princípio ético inserto no art. 3º, II, da Resolução n. 510 (BRASIL, 2016), consistente na “defesa dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo nas relações que envolvem os processos de pesquisa”. Esse princípio merece especial atenção, sobretudo se considerado que o indivíduo em situação de restrição de liberdade não perde a qualidade de pessoa humana, mantendo-se incólumes todos os direitos a ele assegurados pelo ordenamento jurídico, com exceção da liberdade e dos direitos políticos.

Fez-se presente também o “respeito aos valores culturais, sociais, morais e religiosos, bem como aos hábitos e costumes, dos participantes das pesquisas” (art. 3º, III, da Resolução n. 510) (BRASIL, 2016). Trata-se de imposição presente também na Constituição Federal, em seu art. 3º, IV, quando prevê como objetivo fundamental da República Federativa do Brasil a promoção do “bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988).

Pautei-me ainda pela “recusa de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de indivíduos e grupos vulneráveis e discriminados e às diferenças dos processos de pesquisa” e pelo “compromisso de todos os envolvidos na pesquisa de não criar, manter ou ampliar as situações de risco ou vulnerabilidade para indivíduos e coletividades, nem acentuar o estigma, o preconceito ou a discriminação” (art. 3º, V e IX, da Resolução n. 510 (BRASIL, 2016). Esses são princípios basilares para qualquer pesquisa a ser realizada na prisão.

Isso porque a prisão possui regras próprias, revelando-se um ambiente onde muitas vezes as aprendizagens prevalentes são aquelas relacionadas às regras de conduta necessárias para sobrevivência de quem nele se encontra recluso (IRELAND; LUCENA, 2013). Não se ignora também que a população carcerária desse país é predominantemente negra/parda e com baixíssima formação escolar (SILVA, 2015), invisível aos olhos do Estado antes do cometimento do crime e do posterior encarceramento (ONOFRE, 2015).

Ao longo da pesquisa estive atento para essas especificidades próprias da sociedade cativa, buscando sempre compreender como a Educação Profissional se desenvolve no referido contexto social, sem que haja lugar nesse processo para preconceitos, discriminações e/ou estigmas. Com efeito, a vulnerabilidade é marca distintiva da grande maioria dos indivíduos em situação de restrição de liberdade, esperando-se que ao fim dessa pesquisa se obtenham resultados que contribuam para a melhoria desse cenário, jamais para agravá-lo.

Outro preceito ético que regeu esta pesquisa diz respeito à “garantia da confidencialidade das informações, da privacidade dos participantes e da proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e voz” e à “garantia da não utilização, por parte do pesquisador, das informações obtidas em pesquisa em prejuízo dos seus participantes” (art. 3º, VII e VIII, da Resolução n. 510) (BRASIL, 2016). Tais garantias se mostram importantes para que os sujeitos pudessem participar da pesquisa livremente, sem quaisquer receios. Com efeito, durante a realização dos trabalhos não houve identificação dos participantes, estendendo-se o sigilo dos dados e a privacidade dos sujeitos durante toda a pesquisa, inclusive após sua conclusão.

Prosseguindo, quanto ao armazenamento de dados, todos os documentos serão guardados pelo período de cinco anos em um armário em local seguro. Após esse período, todos os papéis serão eliminados, picotando-se em máquina e, em seguida, incinerados. Tratando-se de vídeos, áudios ou qualquer outro tipo de arquivo digital/eletrônico, os mesmos serão deletados também após referido lapso temporal.

Para verificação do enquadramento ao disposto nas Resoluções n. 466, de 12 de dezembro de 2012 (BRASIL, 2012) e n. 510, de 7 de abril de 2016 (BRASIL, 2016), submeti o projeto à Comissão de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano (CEP/IF Goiano), tendo obtido parecer favorável. O CEP, consoante informação disponibilizada no sítio eletrônico da instituição, é um órgão colegiado interdisciplinar e independente, que tem como função defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade, bem como contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro dos padrões éticos.



#### **4. A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NOS INTRAMUROS DO PRESÍDIO: OBSERVAR, OUVIR E RELATAR**

Quando iniciei a pesquisa de campo, a FUNAP, por meio de parceria com o SENAI, estava garantindo a oferta no CIR dos cursos profissionalizantes de eletricista instalador residencial (200 horas), instalador e manutenção de ar condicionado (60 horas), cozinheiro (200 horas), pizzaiolo (80 horas), pedreiro (200 horas) e pintor residencial (200 horas). A fim de atender meu interesse em analisar um curso com carga horária maior e a minha disponibilidade de horário, que somente estava livre para realizar as observações no turno matutino, e também a necessidade da equipe prisional, que contava com reduzido número de agentes, sendo um deles destacado para fazer minha segurança pessoal durante os dias de observação, convencionamos que o trabalho seria realizado tomando com objeto o curso de pintura residencial.

Importante instrumento utilizado no processo de construção de dados foi a observação. Diante da necessidade de a unidade prisional deslocar um agente penitenciário para acompanhar cada pesquisador presente, sem perder de vista a existência de outras pesquisas também em curso, o quantitativo de dias para observação não pôde ser irrestrito. Dessa forma, acabei por realizar seis dias de observação, no período compreendido entre 8 de novembro de 2019 a 22 de novembro de 2019. Para tanto, utilizei um caderno no qual fui lançando as anotações. Além disso, mantive-me num espaço físico destacado pelo próprio professor, possibilitando, como eu havia solicitado, que minha presença, tanto quanto possível, não gerasse interferência nas aulas.

No primeiro dia, após apresentar a decisão da Vara de Execução Penal do Distrito Federal franqueando meu ingresso naquele espaço para realização da pesquisa e demais documentos solicitados, dois dos agentes penitenciários passaram a me apresentar as instalações, mostrando o local das celas, das oficinas de trabalho, da biblioteca, de onde os cursos eram realizados etc. Também descreveram a rotina daquela unidade prisional, com destaque para o método empregado para a separação dos presos selecionados para os cursos dos demais presos, entrada, saída e fluxo de pessoas, regras aplicáveis aos presos, procedimentos de segurança, etc.

Nesse dia de observação e nos que se sucederam, diferentemente do esperado, não encontrei qualquer tipo de resistência por parte do estabelecimento prisional. Sempre ao me apresentar na recepção e observados os trâmites de praxe, o agente responsável por

me acompanhar naquela data se dirigia até a entrada e me deslocava até o CIR, lá também permanecendo até o fim do período de observação. Os agentes penitenciários com lotação fixa no CIR igualmente não impediram o desenvolvimento das atividades. Ao contrário, colocaram-se à disposição para esclarecimento de eventuais dúvidas que fossem surgindo ao longo do tempo e para auxiliar nas atividades, como no dia da realização da entrevista do professor e do preenchimento dos questionários pelos educandos.

Mesmo atuando na área criminal há quase quatro anos e já ter me dirigido ao sistema penitenciário por diversas vezes para prestar orientação jurídica aos assistidos da Defensoria Pública, fiquei muito surpreso com a rotina do CIR. É que em todas as vezes em que estive no Complexo Penitenciário da Papuda, sempre estabeleci contato prévio com a equipe de segurança, procedimento que facilitava o trabalho de todos, posto que, ao lá chegar, o preso com quem eu necessitava conversar já estaria separado dos demais no parlatório<sup>10</sup>. Com isso, eu acabava por manter contato unicamente com aquele interno, não me atentando para a rotina da prisão em si e todos os fatores a ela relacionados.

Nas oportunidades em que estive na prisão enquanto representante da Defensoria Pública, até acessar o parlatório onde manteria contato com o interno havia uma quantidade significativa de grades, de modo que, ao se passar por uma delas a posterior somente se abriria se aquela primeira fosse fechada. Os procedimentos de segurança eram relativamente rigorosos, fazendo parte da rotina prisional, tudo em prol da segurança, sobretudo a fim de evitar fugas de presos. Por outro lado, no espaço onde se realizavam as aulas do curso de pintura residencial, o ambiente era totalmente distinto. Um único portão isolava as oficinas das demais áreas do complexo, portão este que não era eletrônico e não contava com cadeado. Em alguns dos dias de observação, o portão se encontrava até mesmo entreaberto.

Além disso, era comum haver um fluxo considerável de internos. Alguns indo para as aulas. Outros prestando trabalho por meio do Núcleo de Consertos e Reparos. Essa relativa liberdade deixava o clima mais sereno, em muito contrastando com os demais ambientes prisionais que até então eu havia conhecido, em que grades e trancas eram constantes. Também me chamou a atenção o fato de os internos, enquanto nas oficinas, disporem de livre acesso a instrumentos que, a rigor, são inconcebíveis num espaço totalitário como a prisão, tais como agulhas, tesouras, martelo, etc.

---

<sup>10</sup> Lugar onde, em certos estabelecimentos carcerários, se recebem visitas para conversar. Normalmente, é constituído por uma sala dividida ao meio por um vidro, na qual o defensor mantém contato com o preso por meio de uma linha telefônica.

Frente a essa nova realidade, ainda no primeiro dia de observação, mas antes de me dirigir ao espaço onde eram ministradas as aulas do curso que iria acompanhar, revelei aos agentes penitenciários a percepção que tinha tido e pontuei que muito distanciava do que eu estava esperando. Diante da minha provocação, esses profissionais explicaram que a grande maioria dos internos que se encontram no CIR possui acesso a “benefícios”, como o trabalho e o estudo, além de já estarem próximos de readquirir o direito à liberdade. Com isso, o risco de fuga, agressões, etc. é muito pequeno, pois, diante de uma falta, poderia ocorrer a regressão de regime, voltando o educando, assim, ao regime fechado. Ainda segundo os agentes penitenciários, esse período de permanência no CIR serve como preparação para a reintegração ao mundo exterior que se avizinha, daí porque o elemento confiança ser um fator preponderante nesse espaço prisional.

Ainda nessa conversa e antes de iniciar a observação das aulas do curso de pintura residencial propriamente, narrativa apresentada por um dos agentes penitenciários chamou muita atenção. Discorrendo acerca da estrutura do CIR, da FUNAP e do funcionamento das unidades de forma em geral, esse agente público respondeu que o ensino propriamente dito, referindo-se ao ensino propedêutico na modalidade EJA, não se confundia com o ensino profissionalizante. Disse ainda que a logística desses ensinamentos é distinta, estando o primeiro a cargo do Núcleo de Ensino e o segundo sob responsabilidade da FUNAP, não sendo comum que o interno tenha acesso a ambos até mesmo por conflito de horários. Para finalizar, argumentou se tratarem de coisas totalmente diferentes, como “se fosse Vasco e Flamengo”. Esse diálogo inicial que mantive com os agentes penitenciários invoca a necessidade de reflexão de inúmeros pontos.

Primeiro, o enquadramento da educação na categoria de “benefícios”. Essa visão precisa ser reformulada, pois educação não é um favor que o Estado presta para as pessoas, estejam elas livres ou em situação de privação de liberdade. Com a restauração do regime democrático, que se deu a partir da promulgação da CF/88, parece não haver dúvidas de que a educação se constitui em direito fundamental cuja titularidade é a mais ampla possível, devendo ser assegurado até mesmo a quem a ela não teve acesso na idade tida como própria. Sua oferta não configura vantagem ou ajuda às pessoas presas, tampouco benevolência por parte do Estado. Trata-se de direito subjetivo de todos, que não pode mais ser vilipendiado.

Segundo, a atuação profissional dos agentes penitenciários se mostrou como importante fator no processo de reintegração social dos educandos. Até mesmo por questão de empatia, reconheço que trabalhar diariamente na prisão seja algo penoso. A capital do

país não está imune ao problema de superlotação prisional, devendo-se ressaltar que o Complexo Penitenciário da Papuda foi inaugurado na década de 70, cuja ampliação se mostrou insuficiente para acompanhar o aumento da população prisional. Some-se a isso a precariedade das instalações físicas: os prédios, relativamente antigos e sem manutenção adequada, apresentam problemas diariamente, como interrupção do esgoto sanitário, provocando intenso odor e, por conseguinte, exaltação do ânimo dos presos, grupo já tão sofrido diante das desumanidades do cárcere. Não bastasse, tem-se ainda o baixo efetivo de agentes penitenciários diante da real necessidade do serviço, colocando em risco a segurança de todos. Esses são alguns dos fatores registrados durante os dias de observação, mas que não impediram aos agentes penitenciários responsáveis pela segurança das oficinas de manter uma relação com os internos pautada na confiança.

Ao longo dos dias, pude observar que os internos seguiam uma rotina comum. Alguns trabalhando, outros estudando. Sempre respondiam quando da realização da chamada para conferência dos presentes. Os internos se sentiam à vontade para apresentar suas demandas, seja aos servidores da FUNAP seja aos da segurança. O diálogo e as formas de contato entre os internos e os referidos profissionais se davam de forma respeitosa, de ambos os lados. E, como dito pelos agentes penitenciários, a confiança era mesmo um fator presente naquele local. Alguns presos manipulando agulhas na turma do curso de costura, outros manejando tesouras de jardinagem para manutenção do local, enfim, não havia proibição de uso de objetos potencialmente lesivos que fossem necessários ao trabalho e ao ensino profissionalizante. Essa confiança contribui para que o preso também se sinta corresponsável pela harmonia do espaço em que encontra.

Terceiro, a dicotomia entre o ensino propedêutico e o profissionalizante ainda se faz presente na prisão. Seja o conflito de horários, seja o fato de a oferta se dar por meio de órgãos distintos (Núcleo de Ensino e FUNAP), nenhum argumento apresentado justifica essa bipartição do ensino que persiste em perpetuar. Essa ideologia encontra-se tão arraigada que um dos agentes penitenciários, como antes mencionado, invoca a disputa existente entre os times cariocas Flamengo e Vasco, cuja rivalidade é de longa data conhecida, para se referir ao ensino propedêutico e ao ensino profissionalizante. É possível entrever, a partir dessa fala, ideologia segundo a qual seriam aprendizados inconciliáveis, contrariando, assim, a proposta de integração curricular preconizada pela educação politécnica.

A fim de estabelecer um paralelo da realidade do CIR com a das demais prisões nas quais se desenvolveram as pesquisas que compuseram o estado da arte, retomo as

informações apresentadas naquela seção. Como relatado anteriormente, a partir da utilização de descritores específicos, buscou-se na base de dados da BDTD pesquisas que tratassem especificamente do ensino profissionalizante no espaço prisional, sendo que, dos trabalhos encontrados, dez efetivamente abordavam essa temática e constituíram o objeto do estado da arte. A análise dessas dissertações e teses permitiu concluir que, embora a maioria tenha discutido a importância da aproximação do trabalho e da educação para a formação dos presos, apenas três desses estudos trataram especificamente da integração da Educação Básica e da Profissional.

Seguindo a ordem cronológica, o primeiro trabalho foi o de Diniz (2014), que se debruçou sobre o curso Formação Inicial e Continuada (FIC) de Auxiliar Técnico em Gestão e Qualidade em Serviços, ofertado de forma integrada ao Ensino Fundamental, na modalidade EJA, promovido pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – *Campus Mossoró*. Mesmo se tratando de um curso declaradamente “integrado”, conclui a autora que, no plano fático, essa integração não se materializou. Para a autora, o fato de uma instituição ficar responsável pela oferta dos conteúdos de formação geral e outra pela de conteúdos profissionais compromete o diálogo e a interação de conhecimentos necessários à integração que se propugna. Koliski (2015), por sua vez, buscando analisar, dentre outros pontos, as perspectivas da qualificação profissional em relação à reinserção social dos presos, deixa expresso que, na CPAI, a precitada integração não se faz presente, dando-se a oferta da Educação Formal e Profissional em regime de concorrência. Por fim, Pinel (2017), ao investigar a formação profissional para mulheres na PFDF, posiciona-se de forma crítica quanto à segregação feita entre a Educação Básica, modalidade EJA, e a Educação Profissional, levada a efeito no âmbito das oficinas.

Desta feita, tem-se que dos dez trabalhos analisados apenas três abordam abertamente a questão da integração, sendo que os três apontam negativamente quanto à adoção de um modelo efetivamente integrador de ensino. Referida situação, aliada à fala do agente penitenciário quando se valeu do antagonismo existente entre os times de futebol Vasco e Flamengo, constituem importante indicativo de que a segregação de conteúdos na educação não é uma peculiaridade do CIR, antes uma realidade nas prisões Brasil afora, não existindo uma conscientização – ou, ao menos, não existindo interesse e empenho em implementá-la – de que os conhecimentos de formação geral e os conhecimentos de formação profissional devem caminhar juntos e de forma harmoniosa para potencializar o efeito emancipador da educação.

Finalizados os registros atinentes à apresentação da rotina da unidade prisional e ao contato que mantive com os agentes penitenciários, passo a me dedicar às anotações que fiz durante as aulas do curso de pintura residencial no período de observação. Antes, contudo, cabe esclarecer que quando iniciei a pesquisa de campo, o que somente foi possível após a autorização de ingresso no CIR expedida pela Vara de Execução Penal e a aprovação do projeto de pesquisa pelo CEP/IFGOIANO, bem como pela Banca de Qualificação, as aulas teóricas já haviam se encerrado, de modo que as observações se limitaram às aulas práticas.

De todo modo, o instrutor responsável pelo curso me apresentou o espaço que havia sido utilizado para as aulas teóricas. Referida sala possui o formato de uma sala comum. Não há grades, o que possibilita a interação do professor com os educandos. Aqui se tem diferença importante para com as salas existentes em outras prisões, salas que, dadas as características arquitetônicas e a presença de grades a fim de proteger o docente, mais se assemelham a “celas de aula” (LEME, 2007). Quanto a cor, a sala é toda branca e relativamente bem iluminada. O espaço conta com um grande ventilador, que permite arejar o local. Em seu interior, há cerca de 60 cadeiras, divididas em seis fileiras. Há um quadro branco, utilizando-se pincéis para a escrita. Além disso, a sala não tinha sequer porta, do que se infere que a segurança não é o principal. Por fim, havia três papéis afixados nas paredes. O primeiro dizia “Os internos que alugarem livros na Biblioteca da FUNAP tem 7 dias para fazerem a devolução ou a renovação dos mesmos”. O segundo, com o título “O que você pode fazer para mudar o mundo?”, trazia mensagem enaltecendo valores como coragem, fé, honestidade, dentre outros. O terceiro, por sua vez, informava sobre a organização e informatização das bibliotecas do sistema prisional.

Já as aulas práticas foram realizadas em um corredor, bem em frente à sala antes descrita. Nesse espaço, os educandos testavam as pinturas nas quatro paredes. Como o corredor é relativamente extenso, havia espaço suficiente para que todos os 18 alunos pudessem exercitar, na prática, a atividade passada pelo professor.

**Figura 4:** Corredor destinado às aulas práticas



Fonte: próprio autor.

Ao longo dos dias, inúmeras técnicas de pintura foram sendo testadas, seja quanto a desenhos, seja quanto à combinação de cores. Os educandos dedicaram-se ao grafiato, tipo de textura muito comum nos dias de hoje. Além disso, também foram trabalhados oito outros tipos de textura. Realizaram também diversos desenhos, como seta, hexágono, octógono e, posteriormente, pintaram os mesmos. Reproduzo a seguir registros fotográficos relativos a trabalhos desenvolvidos pelos educandos nos dias de observação.

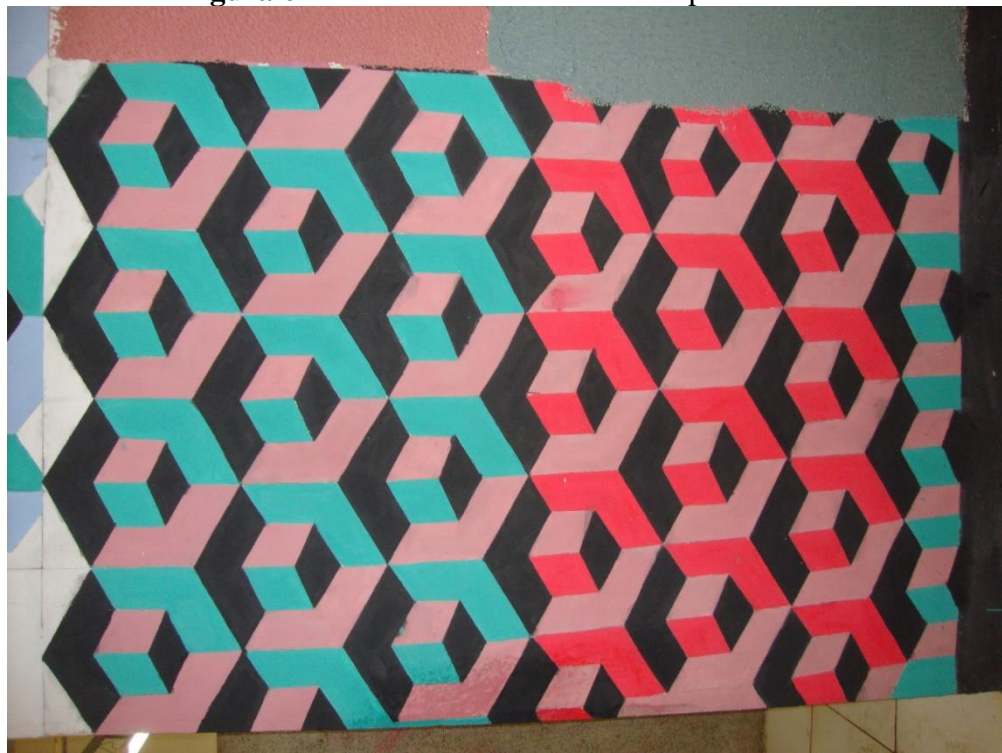


**Figura 5:** Pinturas realizadas nas aulas práticas - 1



Fonte: próprio autor.

**Figura 6:** Pinturas realizadas nas aulas práticas - 2



Fonte: próprio autor.

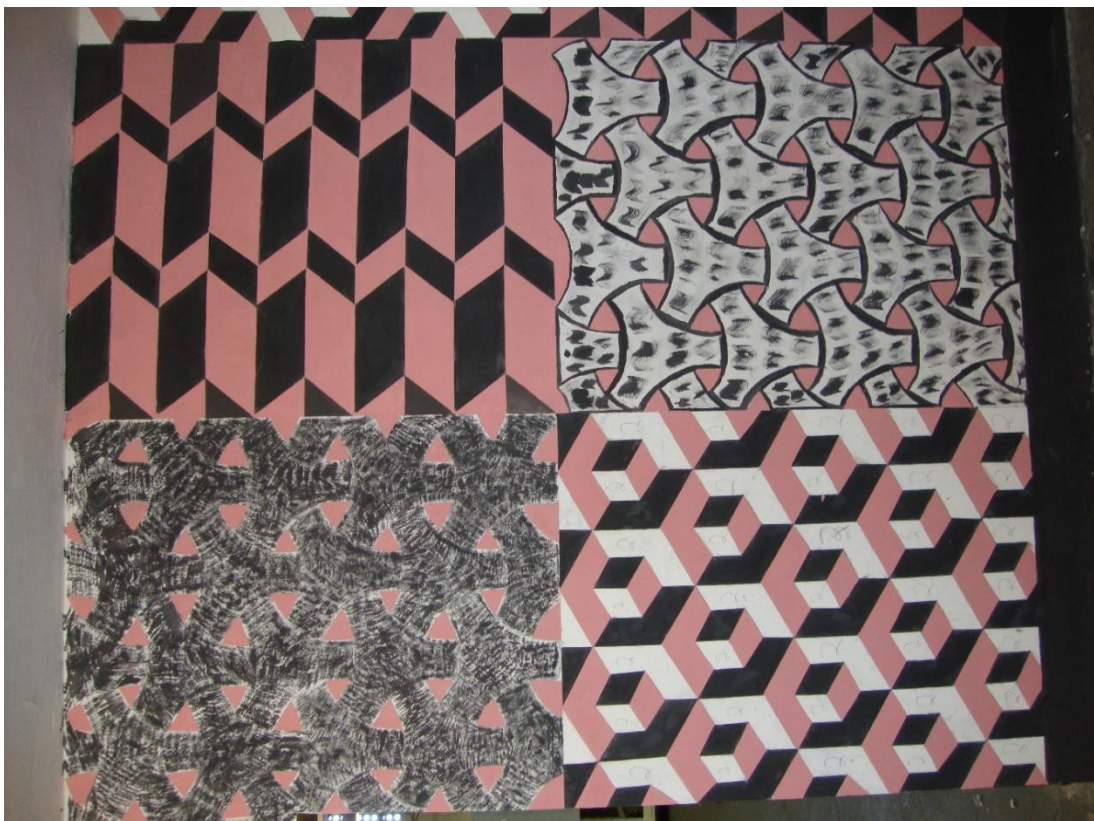


**Figura 7:** Pinturas realizadas nas aulas práticas - 3



Fonte: próprio autor.

**Figura 8:** Pinturas realizadas nas aulas práticas - 4



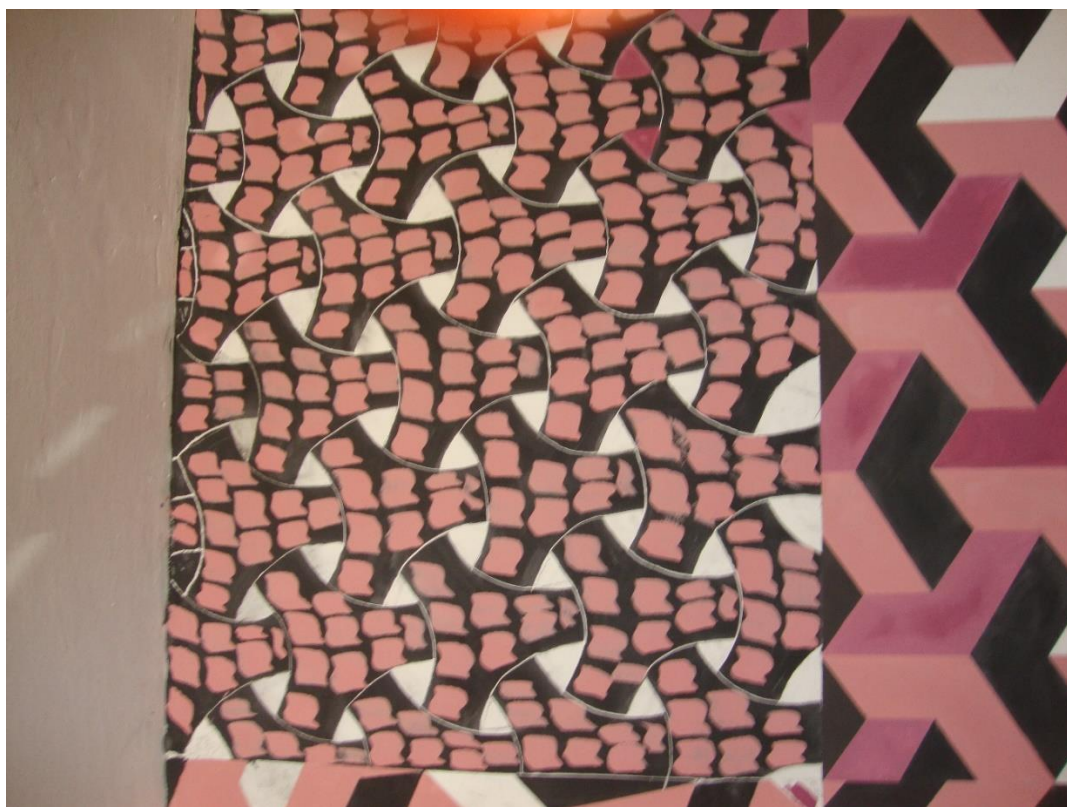
Fonte: próprio autor.

**Figura 9:** Pinturas realizadas nas aulas práticas - 5



Fonte: próprio autor.

**Figura 10:** Pinturas realizadas nas aulas práticas - 6



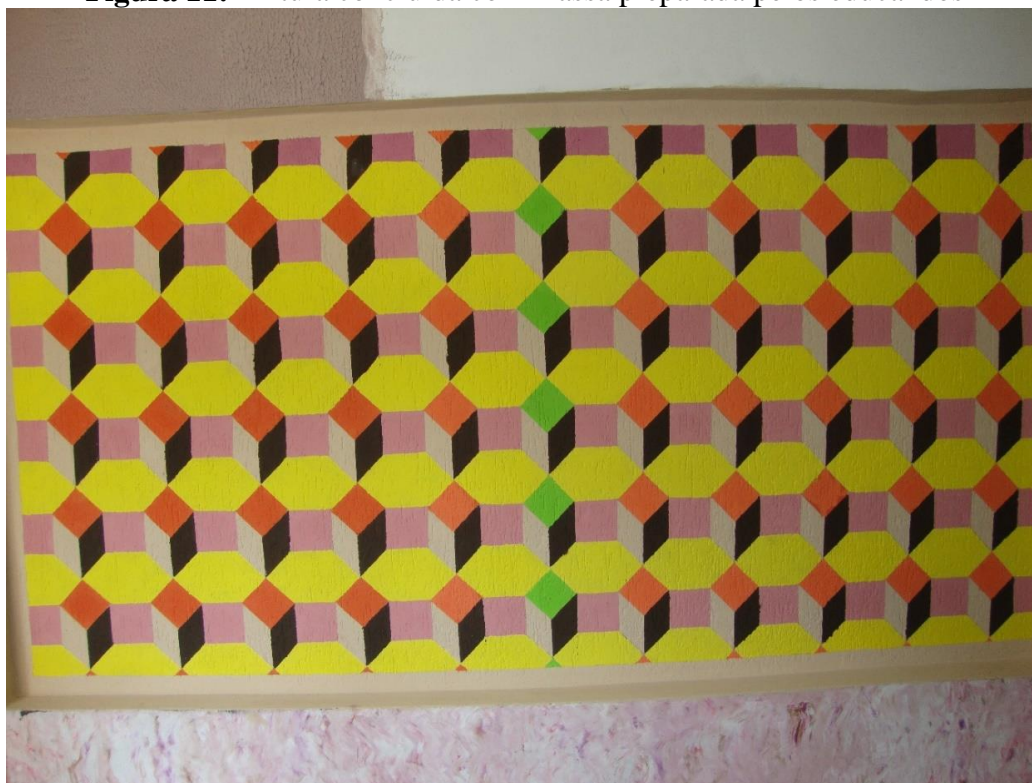
Fonte: próprio autor.



Também foi destinado um prazo considerável para ensinar a como preparar a massa corrida, bem como a massa acrílica. Embora esteja disponível no mercado para aquisição a massa já pronta, o professor destacava a importância de um pintor profissional saber ele mesmo preparar a massa, pois nem sempre, por razões diversas, a aquisição da massa pronta se fará possível. Num dos dias de observação, por exemplo, vários alunos decidiram por trabalhar utilizando a mesma massa, fazendo com que o material acabasse sem que todos os alunos conseguissem concluir seus trabalhos. Diante da impossibilidade de adquirir outra massa naquele momento, os próprios educandos, sob orientação do professor, prepararam uma massa cuja tonalidade muito se aproximou da massa já pronta.

A figura abaixo representa um dos projetos que foram iniciados com a massa pronta, mas que precisou ser concluído com a massa preparada no próprio ambiente de trabalho. No centro, estão os losangos de cor verde. À direita, os losangos feitos com a massa pronta. À esquerda, os losangos feitos com a massa preparada pelos educandos. Da comparação dos losangos da esquerda com os da direita tem-se que a tonalidade, embora distinta, é muito próxima, perceptível apenas a partir de análise atenta, do que se infere o êxito dos educandos na preparação da massa necessária à finalização dos projetos inacabados.

**Figura 11:** Pintura concluída com massa preparada pelos educandos



Fonte: próprio autor.

Vale registrar ainda que o professor, ao final de cada aula, reforçava a necessidade de se dar especial atenção à limpeza, seja para melhorar o ambiente de trabalho seja para conservar melhor as ferramentas. Aliás, quanto às ferramentas – observação que também se estende aos suprimentos para as pinturas, havia material suficiente para que todos os alunos pudessem fazer os treinamentos concomitantemente. O tempo destinado às aulas era muito bem aproveitado, sendo que, tão logo liberados das celas, os educandos se dirigiam imediatamente às oficinas e iniciavam as atividades, estando o professor já os aguardando.

A atuação do professor responsável pelo curso contribuiu para o sucesso das aulas. Durante os dias de observação, mostrou-se perceptível o envolvimento do professor com o trabalho que estava sendo realizado, acompanhando de perto cada um dos alunos, sempre apresentando sugestões quanto às pinturas que estavam sendo realizadas. Além disso, nos momentos de pausa, curtos que fossem, o professor aproveitava para transmitir alguma mensagem motivacional aos educandos e procurava destacar a qualidade das pinturas que eles estavam fazendo. Em todas as aulas em que houve observação, o professor deixava claro aos internos que eles tinham plenas condições de alcançar a inserção profissional na área quando do retorno ao convívio social, sobretudo pelo fato de o curso ali ofertado não possuir qualidade inferior daqueles comercializados para as pessoas em liberdade.

Atento à questão do estigma que marca o preso e o egresso do sistema prisional, o professor mencionava a possibilidade de os educandos exercerem a função de pintor como autônomos, haja vista a desburocratização para constituição de uma microempresa e também a dificuldade em se obter um emprego formal, diante da exigência das empresas da certidão criminal de “nada consta”, que, no caso dos educandos, durante um longo período, não será emitida. Nesses diálogos, o professor destacava ainda estar se empenhando em apresentar novas técnicas de pintura decorativa, que é uma tendência no âmbito da pintura residencial e que constituirá um diferencial dos educandos frente àqueles que já atuam na área e que deixaram de se atualizar.

Cabe destacar ainda que o professor frequentemente questionava que trabalho(s) havia(m) feito cada educando, procedendo-se às devidas anotações. Com isso, o professor evitava, por exemplo, que um aluno fizesse várias pinturas do mesmo tipo, deixando, por outro lado, de testar alguma(s) das outras técnicas ensinadas, vale dizer, o objetivo era que todos os educandos testassem todas as técnicas, para que, assim,

finalizassem o curso com condições de efetivamente atuar nesse ramo profissional. Por fim, o professor, com frequência, discutia com os educandos a importância de se trabalhar em silêncio, com vistas a obter maior concentração e melhor qualidade nos trabalhos realizados.

Penna (2007), em estudo no qual focaliza o ofício docente na prisão, preconiza que o professor deve buscar o desenvolvimento da autonomia de seus alunos, bem como sua socialização e inserção na sociedade. A partir dos elementos obtidos na pesquisa de campo, tem-se que a atuação do instrutor Jairo<sup>11</sup> guarda sintonia com esses preceitos. O professor visou a não apenas ensinar as técnicas de pintura constantes da ementa do curso, mas também incentivar os educandos a buscar novos caminhos de vida a partir do trabalho. Embora não tenha recebido, como será demonstrado a seguir, qualquer tipo de formação voltada à preparação para a docência no espaço prisional, fato é que o professor Jairo, ainda que sem perceber, adquiriu consciência das especificidades daquele espaço social, agindo como um agente transformador da realidade daquelas pessoas. Era perceptível a crença que o professor nutria em relação ao trabalho realizado com os educandos e quanto aos efeitos desse trabalho no processo de reintegração social daqueles indivíduos.

Faço essa avaliação tomando por base não apenas as falas e comportamentos do professor. Considero também as falas e comportamentos dos educandos para com o professor, os quais se apresentam como elementos igualmente importantes para essa análise. Diferentemente do que dava com os agentes penitenciários, em relação aos quais os presos mantinham um certo distanciamento – embora se dirigissem a eles para apresentar eventuais demandas, a relação com o professor era de aproximação. Durante os dias de observação, não verifiquei nenhuma situação de desrespeito, nem dos presos para com o professor nem vice-versa, ocorrendo as atividades educativas num clima descontraído e de serenidade, confirmando, assim, que “[d]entre as poucas possibilidades de ‘fuga’ da rotina da prisão, a escola poderá surgir como um esconderijo” (LEME, 2007, p. 137).

Cabe aqui explicitar que, quando se disse que o professor acompanhava de perto as atividades realizadas, esse acompanhamento se dava também por demanda dos próprios educandos. Primeiro alguns preferiam, talvez por timidez, apresentar suas dúvidas de forma reservada, daí porque o instrutor era acionado para tanto. A par disso, verifiquei que a atenção do professor era disputada pelos internos, pois todos eles faziam questão que seus projetos fossem avaliados. Perguntas como “Professor, essa pintura está na média?”

---

<sup>11</sup> Nome fictício utilizado para preservar a identidade do entrevistado.

Abaixo ou acima da média?” eram muito comuns ao longo das aulas. Jairo, então, dirigia-se até o respectivo local e começava a avaliar os trabalhos, pontuando os aspectos positivos e negativos. A satisfação dos educandos diante da atenção dispensada pelo professor era nítida.

Especialmente um dos alunos demonstrava baixa autoestima, sempre na incerteza em relação à qualidade do trabalho feito, mesmo diante de uma pintura visualmente bonita. Diante dessa situação, intencionalmente ou não, o professor disse em uma das vezes que foi questionado: “Seu olho será seu aliado!”. Pediu, então, que o educando se afastasse da parede e se autoavaliasse, fazendo um juízo crítico da pintura. Em seguida, o professor arrematou: “O seu olhar é que te orientará ao longo da sua vida profissional. É preciso ter confiança no que você vê”. Observa-se, assim, que diante da dificuldade apresentada por esse educando, o professor buscou encorajá-lo para que continuasse em frente. Esse modo de agir está em sintonia com a lição de Onofre (2014), para quem o profissional que leciona para pessoas presas deve ser solidário com as limitações de seus alunos.

Esses são os registros feitos durante o período de observação. Procurei abranger os dados de forma ampla, descrevendo o contato com todos os profissionais que tive, tanto da área da segurança quanto com os da área educacional; trazendo detalhes do espaço prisional, desde a portaria até a sala utilizada para as aulas teóricas e o corredor em que se deram as aulas práticas; informações acerca da rotina dos educandos, do contato dos mesmos com o professor e com os agentes penitenciários. Por fim, registros fotográficos acerca das pinturas que os educandos fizeram durante o curso. Todas essas informações possibilitaram-me ter boa compreensão do ensino profissionalizante ofertado no CIR no curso de pintura residencial. A fim de avançar nos resultados e discussões, trago a seguir dados obtidos a partir da entrevista realizada com o instrutor do curso e da aplicação do questionário aos educandos, dados esses que vêm complementar aqueles obtidos a partir da observação.

#### **4.1 As narrativas sobre o ensino profissionalizante**

Prosseguindo, como descrito na seção atinente ao percurso metodológico, o instrutor do SENAI responsável por ministrar o curso de pintura residencial foi por mim entrevistado, no caso, o instrutor Jairo. Doravante, não apresentarei a integralidade dos dados obtidos com a entrevista, cuja íntegra encontra-se em apêndice para consulta, mas

apenas os dados mais importantes para a compreensão do ensino profissionalizante ofertado no CIR, reitere-se, tomando como referência o curso de pintura residencial.

Questionado acerca de eventual atuação no ensino profissionalizante extramuros, Jairo respondeu afirmativamente, deixando claro que já atuou como instrutor dentro e fora da prisão, sempre por meio do SENAI:

Sim, tanto dentro do SENAI, quanto fora da instituição e junto à comunidade. Por meio do SENAI, ministrei aulas para duas turmas em São Sebastião/DF, também no curso de pintura residencial. Foi uma iniciativa muito bem aceita e que teve boa repercussão social. O curso era voltado exclusivamente para as mulheres, que, inclusive, chegaram a registrar uma cooperativa. (JAIRO, 2019).

Diante da resposta afirmativa a essa pergunta, questionei ao instrutor se, a partir dessas duas experiências, lecionar para pessoas em situação comum e lecionar para pessoas em situação de privação de liberdade, era possível estabelecer diferenças na efetivação do ensino profissionalizante para esses dois grupos. Mais uma vez, a resposta foi afirmativa:

Existe uma pequena diferença. Percebo que os alunos aqui no presídio são mais focados, conectados à aula. Não sei se pelo fato de não possuírem celular e de não estarem com acesso às redes sociais em geral, os alunos aqui ficam conectados diretamente à aula. Talvez seja essa a diferença. (JAIRO, 2019).

A percepção de Jairo quanto ao maior engajamento dos alunos em situação de privação de liberdade também é retratada nos estudos de Nedel (2017). Docente entrevistado pela autora e com experiência no PRONATEC também apontou uma diferenciação no nível de envolvimento dos educandos em comparação ao dos alunos em situação de liberdade. Segundo apontado, neste último caso, os alunos buscavam sobretudo a certificação, além de a participação no programa ser fomentada por benefícios financeiros, como por exemplo, auxílios transporte e alimentação. Em relação ao primeiro grupo, de pessoas em cumprimento de pena, notou-se maior interesse dos alunos com o aprendizado em si, situação verificável pela disposição com que frequentavam as aulas e pela maior facilidade de aprendizado. Para Nedel (2017), esse comprometimento maior por parte dos educandos deve-se ao fato de eles vislumbrarem no ensino profissionalizante uma oportunidade de valorização pessoal e de perspectivas até então inexistentes.

Ainda que por fundamentos diversos, posto que, para Jairo, os educandos apresentaram maior concentração durante o desenvolvimento das aulas por não disporem de aparelhos eletrônicos e acesso a redes sociais, enquanto que, na perspectiva ressaltada por Nedel (2017), isso se deve ao fato de os educandos reconhecerem no ensino

profissionalizante um meio para obter sadiamente a reintegração social, fato é que ambos caminham para a mesma conclusão: as pessoas em situação de privação de liberdade têm interesse pelo estudo e pela qualificação profissional, podendo tal interesse se apresentar superior até mesmo ao das pessoas em pleno gozo do direito à liberdade. Daí a importância de não se homologar discursos que insistem em apregoar que as pessoas presas não apresentam comprometimento com o valor educação.

Dando sequência, passa-se à qualificação do docente para lecionar no curso em análise. Quanto ao conhecimento técnico do curso em si, o instrutor se apresenta devidamente qualificado, tendo concluído o curso Técnico em Edificações, além do curso superior Tecnologia em Construção de Edifícios. Contudo, Jairo trouxe não ter recebido preparação específica para lecionar no espaço prisional. Esclareceu ter sido convidado pelo SENAI para ministrar o precitado curso no CIR, haja vista a parceria firmada pela FUNAP e pelo SENAI, mas que até o momento da entrevista não havia obtido qualquer instrução voltada à preparação para a docência no ambiente cativo.

Essa postura consistente na inserção do docente na prisão, a fim de que esse profissional conduza o ato educativo, sem antes prepará-lo em relação às especificidades do ambiente em que passará a atuar, deve ser vista com ressalvas. Isso porque o cárcere se constitui em um espaço extremamente complexo, cujos indivíduos concentram várias características que desafiam o avanço da educação, como por exemplo, o analfabetismo, a desestrutura familiar, a exclusão social, o fracasso escolar e a carência de recursos materiais. É imprescindível preparar o professor para essa realidade. Nesse sentido, para Onofre (2014, p. 109),

[...] ser educador em prisões é trabalhar com a diversidade, a diferença, o medo, é enfrentar as situações tensas do mundo do crime e apostar no ser humano. Isso exige do educador aprendizagens de outra natureza, e não somente as oferecidas em salas de aula da universidade.

Obviamente, não se deve imputar o (in)sucesso da educação prisional unicamente à atuação do professor. Muitos fatores comprometem a eficácia do ensino no cárcere – a falta de material didático próprio aos internos, alta rotatividade de presos, ausência de espaço físico adequado para as aulas, dentre outros. Por outro lado, a importância do professor não pode ser aviltada, devendo ele buscar a promoção de uma educação com qualidade, a despeito dos inúmeros desafios impostos. “Há que se pensar em um profissional acolhedor da diversidade, aberto à inovação, comprometido com o sucesso



da aprendizagem e solidário com as características e dificuldades de seus alunos” (ONOFRE, 2014, p. 109–110).

Tendo em conta os ensinamentos de Onofre (2014) quanto ao perfil esperado do profissional da educação que atua com presos, verifiquei que, embora o instrutor responsável pelo curso investigado não tenha recebido preparação específica para lecionar para esse grupo social, ele demonstrava afeição e empatia pelos educandos ao se referir a eles, o que também foi notado durante as aulas práticas. Pude notar que Jairo dava o seu melhor a fim de que aquelas pessoas, ressaltadas, excluídas da sociedade extramuros, tivessem um ensino profissionalizante de qualidade. Assim, a despeito da formação deficitária, o instrutor conduzia sua atuação de forma humana e ética, mantendo preocupação com os educandos para quem lecionava.

Questionado acerca da inserção profissional dos internos quando do retorno ao convívio social, Jairo trouxe relato com contornos positivos:

A gente tem até alguns exemplos práticos, alunos egressos que tem suas próprias empresas. A gente consegue, no decorrer do curso, colocar o aluno lado a lado com o mercado de trabalho. E a gente trabalha muito a questão do aluno ser empreendedor, porque o preconceito sempre vai existir. Então a gente tenta alertar dessa situação e eles já saem praticamente com a consciência bem formada acerca disso. (JAIRO, 2019).

De início, válido o registro de que experiências semelhantes foram trazidas em outras pesquisas que compuseram o estado da arte apresentado na seção dois. Primeiro, Gomes (2015) sinaliza quão bem-sucedido se mostrou a qualificação profissional assegurada às mulheres presas da Penitenciária Agrícola de Monte Cristo, cuja oferta se deu pelo IFRR, por meio do Programa Mulheres Mil. Segundo, Nedel (2017) afirma ter obtido, nas entrevistas realizadas com docentes do ensino profissionalizante no espaço prisional, dados indicativos de experiências exitosas – educandos que conseguiram seu espaço no mundo do trabalho após a reintegração social. Eis a conclusão: apesar de todos os obstáculos existentes, a reinserção no mundo do trabalho é possível.

Nesse ponto, abro parênteses para trazer contextualização da constatação apresentada no parágrafo anterior com a fala do Presidente da República Jair Messias Bolsonaro em uma das inúmeras entrevistas que concede à imprensa diariamente. Na ocasião, questionado sobre um projeto de lei em trâmite e que estava prestes a ser votado no Congresso Nacional, Jair Bolsonaro disse ser favorável à submissão do preso ao trabalho forçado e que isso fosse utilizado como forma de o Estado reaver os custos que teve com a

detenção do preso (G1, 2019). De início, ao se cancelar discursos como esse, esquece-se que atualmente o Estado sequer tem demonstrado possuir condições de assegurar o direito ao trabalho a todas as pessoas presas. Além disso, desconsidera-se que o trabalho não deve ser utilizado para a finalidade defendida pelo Chefe de Estado, mas sim como meio de promoção da reintegração social dessas pessoas.

Continuando, informação contida na fala do professor Jairo antes reproduzida e que remete a uma questão sempre presente nas discussões envolvendo a instituição cárcere diz respeito ao estigma social. O professor deixa claro ter ciência de que os alunos enfrentarão dificuldade quando do retorno ao convívio social, notadamente em razão do estigma existente por parte da sociedade em relação a quem esteve na prisão e, em razão disso, procura, ao longo do curso, preparar os educandos para que possam lidar com essa situação. Percebe-se por meio dessa fala que o professor entrevistado guarda preocupação com o processo de reintegração dos educandos, não se limitando a transmitir o conhecimento técnico atinente ao curso.

Parece caminhar na direção certa o professor Jairo. Se as pessoas possuem uma socialização incompleta, enfrentando problemas graves como a miséria, a desestrutura familiar e a ausência de oportunidades na sociedade, além de serem praticamente ignoradas pelo Estado, que não se preocupa em assistir seus cidadãos com o mesmo cuidado com que busca reprimir os comportamentos tidos por subversivos, esse quadro é agravado quando do ingresso no cárcere, local onde se normalizam as mais diversas desumanidades, além de o contexto não melhorar quando do restabelecimento do direito à liberdade. Ao procurar ir além dos conteúdos puramente técnicos, tenho que o professor, ainda que inconscientemente, caminha rumo à omnilateralidade.

Quanto ao estigma, à guisa de exemplificação, Segarra (2015), citando Thompson (2002, p. 132-133), explica que mesmo na Suécia, país cujo modelo de execução penal não possui as mesmas mazelas que no Brasil, vez que, por exemplo, não enfrenta problemas como superlotação e violência, vale dizer, um sistema que não desumaniza as pessoas em cumprimento de pena, ainda assim o retorno desses indivíduos ao meio social não é fácil. Mesmo em um país desenvolvido, o rótulo de “ex-detento” se mostra indelével, de modo a comprometer práticas da vida cotidiana, como alugar um imóvel ou conseguir um trabalho.

Pelo fato de o país contar com um quantitativo muito elevado de pessoas presas, ocupando o Brasil, como já mencionado, a terceira colocação mundial nesse ranking, iniciativas como a da FUNAP, que também atua como intermediadora na alocação da mão

de obra dos apenados, não logram obter trabalho para todos os egressos. Para os que não foram contemplados por tais iniciativas, dificilmente a formalidade se apresenta como uma opção viável, máxime em razão do estigma e do preconceito reinante no meio social. Assim, a fim de obter renda de forma lícita e poder, desse modo, custear as despesas pessoal e familiar, o caminho mais comum é o do trabalho autônomo. Gomes (2015) relata experiência semelhante: diante da baixa expectativa de obtenção de trabalho formal, as presas concluintes do curso de Culinária Regional optaram pelo trabalho autônomo, vindo a constituir uma cooperativa.

Ocorre que o mercado vive uma competitividade sem precedentes. A globalização, a expansão do uso intenso de tecnologias e o acesso à rede mundial de computadores são apenas alguns dos inúmeros fatores que convergem para o cenário de acirrada concorrência, o qual também atinge os trabalhadores autônomos. Dessa forma, considerando ser o trabalho autônomo a via remanescente para muitos dos egressos e a competitividade presente na sociedade atual, revela-se salutar o desenvolvimento, ainda durante o ensino profissionalizante, de temas que podem contribuir para a inserção profissional, como empreendedorismo, planejamento, gestão e desenvolvimento pessoal, sendo esta a intenção que apreendi das falas do instrutor para com os educandos durante as aulas práticas. Contudo, a despeito da intencionalidade e do esforço do instrutor, considero sua iniciativa insuficiente, revelando-se importante a construção de políticas educacionais específicas para esse fim.

Por fim, apresentados os registros feitos durante a observação e explorados os pontos que considerei mais importantes da entrevista do instrutor, passo a apresentar os dados obtidos diretamente com os educandos. Por meio de um questionário aplicado aos participantes do curso, que contava com 18 educandos, mostrou-se possível traçar um perfil dos internos selecionados para participar do precitado curso profissionalizante. Serão apresentadas abaixo as informações referentes à faixa etária, cor/etnia, grau de escolaridade e a situação financeiro-profissional antes da prisão.

**Tabela 1: Faixa etária**

<b>Idade</b>	<b>18 a 24</b>	<b>25 a 29</b>	<b>30 a 34</b>	<b>35 a 45</b>	<b>&gt; 45</b>
<b>Quantidade</b>	10	4	2	1	1

Fonte: Elaborado pelo autor.

Em relação à faixa etária dos educandos selecionados para participar do curso em análise, verifiquei que a maioria se encontra no grupo de pessoas com idade de 18 a 24 anos. O segundo grupo com maior representatividade é de pessoas com 25 a 29 anos, com quatro pessoas. Os demais grupos, cuja idade mínima é 30 anos, somados, também totalizam quatro pessoas. Considerando o Estatuto da Juventude, Lei n. 12.852/2013, que dispõe que devem ser considerados jovens os indivíduos com até 29 anos, depreende-se o predomínio desse grupo na população em análise. Isso porque, do total de 18 educandos, 14 são considerados jovens. Verifica-se, assim, que o perfil etário dos educandos do curso de pintura residencial guarda semelhança com o da população prisional de todo o país, composta em 54,06% por jovens, conforme dados do DEPEN (MOURA, 2019).

**Tabela 2: Cor/Etnia**

<b>Cor/Etnia</b>	<b>Branca</b>	<b>Preta</b>	<b>Parda</b>	<b>Amarela</b>	<b>Indígena</b>
<b>Quantidade</b>	0	5	13	0	0

Fonte: Elaborado pelo autor.

No que diz respeito à cor/etnia, obteve-se uma sub-representação dos grupos formados por pessoas brancas, amarelas e indígenas, todos eles sem nenhuma incidência. Por outro lado, cinco pessoas se declararam pretas e 13 pardas. O último Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias, realizado pelo DEPEN, indica que, do comparativo da população prisional de todo o país com a população total brasileira, as etnias/cor preta e parda estão sobre-representados no espaço prisional, perfazendo juntas 63,64% de todos os presos (MOURA, 2019). No curso analisado, essa tendência é ainda mais acentuada, haja vista que a totalidade dos educandos se autodeclararam como pardo/preto (100%). Esse perfil demonstra que o sistema de justiça criminal é seletivo (WACQUANT, 2011), atingindo com maior vigor as pessoas de tez escura.

Esse perfil, que indica a predominância das cores de pele parda e negra no espaço prisional, também já havia sido apresentado por Silva (2015). Retomando a pesquisa realizada por Pinel (2017) e que compôs o estado da arte, é possível concluir que a cor de pele negra não está relacionada apenas à maior facilidade de entrada no sistema prisional, gerando consequências mesmo lá dentro. Pinel (2017) explica que as mulheres de cor branca acabam tendo mais oportunidades de educação no espaço da Penitenciária Feminina do Distrito Federal, denunciando, assim, a seletividade mesmo intramuros.

**Tabela 3:** Grau de escolaridade

<b>Grau de escolaridade</b>	<b>Quantidade</b>
<b>Sem nenhuma escolaridade</b>	0
<b>Ensino Fundamental Incompleto até 4ª Série</b>	3
<b>Ensino Fundamental Incompleto até 8ª Série</b>	4
<b>Ensino Médio Incompleto</b>	8
<b>Ensino Médio Completo</b>	3
<b>Ensino Superior Incompleto</b>	0
<b>Ensino Superior Completo</b>	0

Fonte: Elaborado pelo autor.

Prosseguindo, as informações obtidas acerca da formação escolar dos educandos selecionados permitem constatações importantes. Nenhum deles chegou sequer a ter acesso ao Ensino Superior, conquanto 20,6% da população brasileira tenha alcançado esse nível de ensino (MOURA, 2019). Além disso, embora parcela expressiva desses internos tenha cursado o Ensino Médio, 11 de 18, apenas três deles concluíram esse grau escolar. Não houve incidência no grupo de pessoas sem escolaridade, havendo, por outro lado, sete educandos que iniciaram o Ensino Fundamental sem concluí-lo. Tem-se aqui mais um indicativo da seletividade que acomete o sistema de justiça criminal, cujas regras tocam com maior intensidade as pessoas que não tiveram o direito social à educação implementado pelo Estado.

**Tabela 4:** Situação financeiro-profissional antes da prisão

<b>Participação na renda familiar antes de ser preso</b>	<b>Quantidade</b>
<b>Não trabalhava e meus gastos eram totalmente custeados pela família</b>	2
<b>Trabalhava e recebia ajuda da família</b>	1
<b>Trabalhava e me sustentava</b>	5
<b>Trabalhava e contribuía com o sustento da família</b>	6
<b>Trabalhava e era o principal responsável pelo sustento da família</b>	4

Fonte: Elaborado pelo autor.

O último aspecto do perfil social dos educandos a ser abordado diz respeito à situação financeiro-profissional antes da segregação do convívio social. Dos 18, apenas dois deles não exerciam qualquer tipo de atividade laborativa, tendo as despesas pessoais custeadas pela família. Dos 16 que trabalhavam, observa-se que: um deles ainda necessitava de ajuda da família, cinco auferiam numerário suficiente para manter apenas a si mesmo, seis tinham condições de ajudar a família e, por fim, quatro eram tidos como o principal responsável pelo sustento do ente familiar. Dessas informações, é possível fazer dois registros dignos de nota. Primeiro, questionável a afirmação de que trabalhadores não cometem crimes, sendo essa prática dada a “vagabundos”. No caso, 16 dos 18 educandos trabalhavam antes de serem presos e isso não impediu que viessem a infringir a norma penal. E, segundo, dos 16 que trabalhavam apenas quatro representavam a principal fonte de sustento da família, do que se infere que a maioria exercia trabalho mal remunerado e de baixa valorização social, traço característico da população prisional (IRELAND; LUCENA, 2013).

Como dito anteriormente, as informações pessoais obtidas por meio do questionário aplicado permitiram traçar um perfil dos educandos participantes do curso. Esse perfil não contradiz aquele apresentado no último Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (MOURA, 2019), antes o reforça. O discurso de que cadeia foi feita para negro, pobre e pessoas sem escolaridade não é mera retórica, estando alicerçado em dados estatísticos oficiais (MOURA, 2019), dados esses, ressaltados por meio do questionário aplicado aos educandos. Pela precisão com que trata da questão, retomo mais uma vez a lição de Wacquant (2011), para quem não há que se falar em igualdade, sendo o sistema prisional seletivo em detrimento dos socialmente desfavorecidos.

Finalizada a exposição dos dados pessoais e que permitiram identificar quem são as pessoas privadas de liberdade e que foram selecionadas para participar desse curso profissionalizante, prossigo na análise das outras informações obtidas por meio da aplicação do questionário aos educandos. Inicialmente, em sintonia com um dos objetivos específicos propostos, cabe analisar qual(is) o(s) fator(es) que levaram os internos a se matricularem no curso ofertado pela FUNAP. A fim de permitir melhor análise dos dados, numerei sequencialmente cada um dos questionários e considerei a resposta dada por cada um dos educandos à questão que abordava esse ponto. Transcrevo a seguir as respostas, tal como constante dos originais, independentemente dos erros de ortografia existentes.

**Quadro 2:** Fatores que motivaram os educandos a participar do curso de pintura residencial

<b>10 – O que te motivou a participar de um curso de qualificação profissional?</b>
E1: A motivação foi ser um profissional, e desse trabalho poder tirar sustento, e não participa mas de ações criminosas.
E2: Aprende uma profissão e ser uma pessoa deferente na sociedade.
E3: Como não tenho nenhuma profissão, coloquei meu nome no curso de pintura pra aprender e sair pra rua com uma profissão.
E4: Pra eu mudar de vida e concluir mais alguma coisa no currículo e ajudar minha família quando eu sair.
E5: Uma profissão uma oportunidade fora do presidio.
E6: Minha motivo a aprender, e o principal, minhas filhas, estou nesse curso por elas. Quero sair com uma profissão e dar um futuro melhor pra elas.
E7: Do qual não tinha nenhum ainda tive oportunidade e fez para ter profissionalismo em algo.
E8: O motivo e minhas filha pra cria e é sepre bom te uma proficão.
E9: Mais aprendizado para uma mudança de vida.
E10: O que mim motivol foi a reasociação, pra mim, voltar para sociedade preparado e desposto a trabalhar e sair do crime.
E11: Vontade de melhorar, me qualificar (para realmente ter chance) e dar orgulho a minha família.
E12: Ir para um pátio melhor que é o P6 além da remissão e possibilidade de fazer um curso que possa me agregar.
E13: Pra sair com uma profissão. E tabem remir na minha pena...
E14: Mudar de vida outras expectativas
E15: para reçosializar na sociedade.
E16: Volta para sociedade com um emprego como autônomo, com renda própria sem precisar de carteira assinada pela dificuldade de se ex-detento.
E17: A maior motivação foi poder aprender uma profissão e poder sair do sistema direto para um mercado de trabalho.
E18: Me motiva porque eu posso ter uma profissão, e conseguir um trabalho, e aprender novas profissões.

Fonte: elaborado pelo próprio autor.

Análise das respostas apresentadas pelos educandos permite algumas considerações. De início, é possível perceber que razões diversas os levaram a buscar esse curso profissionalizante. Dadas as condições precárias da grande maioria das unidades prisionais, mesmo no Distrito Federal – que, por ser a capital do país, normalmente se espera que as prisões apresentem melhores condições, embora essa expectativa nem sempre se concretize –, houve um educando que vislumbrou no curso ofertado a possibilidade de mudança de pátio, de modo que pudesse ficar em um espaço físico que lhe proporcionasse mais “comodidades”. Essa busca por um espaço mais humano confere ao preso a sensação de relativa autonomia sobre o seu eu e pode se enquadrar no que Goffman (1990, p. 62) nomina de “se virar”, tática de adaptação muito comum em espaços totais.

Outro motivador mencionado por dois dos educandos guarda relação com a possibilidade de remição de pena. Trata-se de prerrogativa prevista na legislação, por meio da qual o preso tem a possibilidade de utilizar o estudo, por exemplo, para abatimento na pena judicialmente imposta. Essa possibilidade consta expressamente da Lei n. 7.210/84, a partir da modificação promovida pela Lei n. 12.433/2011. Segundo o art. 126, § 1º, I, da Lei n. 7.210/86, o condenado que estiver no cumprimento de pena no regime fechado ou semiaberto poderá remir, por meio do estudo, parte do tempo da pena imposta pelo Estado, à razão de um dia de pena a cada 12 horas de frequência escolar, incluindo o ensino profissionalizante, desde que essa carga horária seja dividida, pelo menos, em três dias. Desse modo, considerando que a carga horária do curso de pintura residencial é de 200 horas, os educandos que compareceram a todas as aulas terão obtido abatimento de 16 dias de pena, que serão considerados como pena efetivamente cumprida.

Com maior incidência, sendo mencionada pela maioria dos educandos, está a possibilidade de “aprender uma profissão”. Tem-se a partir do exame das respostas que os educandos atribuem valor ao fato de terem alcançado uma formação profissionalizante. Os internos reconhecem-se como detentores de uma profissão, representando isso importante elemento de resgate da valorização pessoal (NEDEL, 2017), que acaba por influir na autoestima desses indivíduos. Expressões como “ser um profissional” e “aprender uma profissão” deixam entrever ainda a expectativa que os educandos nutrem de, quando do retorno ao convívio social, não mais exercerem quaisquer trabalhos, que não exigem capacitação e que podem ser feitos por qualquer pessoa, mas sim o trabalho para o qual foram devidamente capacitados e que exige preparação específica, no caso, a profissão de pintor residencial.



Aliás, a questão da reinserção no mercado de trabalho tão logo restabelecido o direito à liberdade foi mencionada pela maioria dos educandos. Para tanto, não se duvida da importância de se capacitar essas pessoas. Contudo, para muito além disso, necessária a ampliação de políticas públicas como as que são implementadas pela FUNAP e que facilitam a inserção dos egressos do sistema prisional no mundo do trabalho, dada a dificuldade existente nesse campo pelo estigma que carregam por já terem cumprido pena. O educando E16, por exemplo, deixa evidente a preocupação quanto à empregabilidade pós-liberdade, razão por que já prevê a alternativa do trabalho autônomo.

Há também quem mencione “ressocializar”, “outras expectativas” e “ser uma pessoa diferente”. Está claro o interesse pela mudança. Evitar a reincidência e assumir novos papéis no meio social são pretensões legítimas, tendo a educação muito a contribuir para a consecução desses objetivos. Contudo, o ensino profissionalizante intramuros – com suas possibilidades e limitações – constitui apenas parte de um processo muito mais amplo, não podendo ser tido como suficiente para a efetiva reintegração social das pessoas em situação de privação de liberdade.

Fazem-se necessários, também, o desalheamento da sociedade para com os sujeitos presos e egressos da prisão e a construção de políticas pós-penitenciárias consistentes que, atreladas aos pressupostos da aprendizagem ao longo da vida, ofereçam a esses sujeitos, particularmente às mulheres, oportunidades concretas de reinserção social e, por sua vez, a diminuição dos índices de reincidência criminal. (IRELAND; LUCENA, 2016, p. 74–75).

Por fim, outro motivador que esteve presente nas narrativas dos educandos guarda relação com a instituição familiar. Alguns demonstram preocupação com o futuro dos filhos, outros o interesse em contribuir no sustento da família, havendo quem reivindique, a partir de uma mudança de vida, a missão de dar orgulho a seus entes mais próximos. Com efeito, a família é a base da sociedade (art. 226 da CF/88), daí a necessidade da integração de seus membros em todos os momentos da vida prisional, funcionando como um dos pilares de recuperação da pessoa presa. A participação familiar é “importante também após o cumprimento da pena, como forma de continuidade do processo de inserção social” (VEDOVOTTO, 2011, p. 241).

Quanto à capacitação em si, por meio da pergunta constante do item 20, os educandos foram questionados se se sentiam preparados para atuar na área do curso após o cumprimento da pena. A resposta a essa questão foi unânime, tendo todos eles respondido afirmativamente. Considerando que muitos acabaram por apenas responder “sim”,

transcrevo no próximo quadro apenas as respostas que foram fundamentadas, bem como os comentários feitos por alguns dos educandos ao item 22, espaço reservado para que discorressem livremente sobre a experiência no curso de qualificação profissional ofertado pela FUNAP, sendo que a transcrição observará fielmente os arquivos originais.

**Quadro 3:** Avaliação dos educandos quanto à capacitação para atuar como pintor residencial

<b>Avaliação dos Educandos</b>
E1: Sim. O curso foi uma benção, o professor é muito bom, as aulas foram todas agradáveis. Agora é só aperfeiçoar as técnicas e arrumar uma oportunidade.
E2: Eu aprendi tudo que o curso ensinava pinturas residenciais pintura 3D texturas grafiadas efeitos e molduras.
E3: No curso de pintura residencial aprendi pintura 3D, marmorizada, grafiada, efeito pedra, efeito bambu e textura.
E5: Fui ensinado por profissional qualificado peguei todas as estruturas e me sinto preparado para o mercado de trabalho.
E7: Quando cheguei não sabia fazer nada, hoje já consigo fazer. Texturas, grafiado, pintura 3D, efeito bambu, efeito pedra, efeito mármore, etc.
E10: Sim já estou preparado o professor preparou a gente muito bem e eu estou totalmente preparado...
E17: Sim, como foi citado na questão acima eu me dediquei justamente para poder sair e ingressar no mercado de trabalho.
E18: Eu já me sinto pronto, para trabalhar na área, tenho só que praticar mais, mais eu já me sinto pronto.

Fonte: elaborado pelo próprio autor.

O fato de todos os alunos se reconhecerem aptos a desempenhar as funções de pintor residencial indica que a capacitação pretendida foi alcançada. O cuidado do professor durante as aulas a fim de que todos os educandos treinassem cada uma das técnicas ensinadas, tanto os desenhos quanto as pinturas, contribuiu para esse resultado, haja vista que toda a teoria foi posta em prática por cada um dos alunos. No curso em análise temos situação diametralmente oposta àquela denunciada por Pinel (2017), que retrata a realidade de pessoas presas e que são “capacitadas” para diversas profissões, como por exemplo, eletricista e gestor de material de risco hospitalar, tão somente por meio de

apostilas e em cursos exclusivamente teóricos. Ademais, a par das narrativas dos educandos atestando a efetividade do curso analisado, a qualidade das pinturas já apresentadas também constitui outro importante indicativo do êxito da iniciativa levada a efeito pela FUNAP no que diz respeito à capacitação profissional em si, vale dizer, à preparação do indivíduo para exercer a profissão de pintor residencial.

Contudo, o curso ofertado não se encontra imune a críticas, as quais, sem querer menoscar os esforços empreendidos por todos os atores envolvidos no curso de capacitação profissional, buscam na verdade trazer contribuições ao aprimoramento dessa iniciativa, estruturando-se construtivamente. A intenção é que além do domínio das técnicas necessárias ao desempenho de uma profissão específica, a Educação Profissional presente no espaço prisional seja capaz de preparar os educandos também em outros aspectos de sua formação, possibilitando que percorra outras trajetórias de vida quando da reintegração social, tornando-se protagonista de seu próprio destino. Não é outro o entendimento de Rêses e Pinel (2019, p. 81), os quais defendem

[...] uma educação profissional integrada à educação básica no espaço da prisão, que entenda o trabalho enquanto princípio educativo, aonde as relações sociais entre o trabalho material e intelectual tenha impacto e repercussão na vida social buscando por meio da integração de múltiplas experiências não apenas de produção fabril subordinada à lógica da terceirização, mas também uma formação humanística e onilateral que busque contribuir na emancipação das mulheres durante o cumprimento de pena sendo um espaço de reflexão, diálogo e de mediação de conflitos por meio da não violência assim como quando de seu retorno à sociedade.

Quando se propugna a Educação Profissional integrada o que se almeja é uma proposta educacional que transcenda à formação do indivíduo para o mercado de trabalho e que represente “uma concepção de formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação omnilateral dos sujeitos” (RAMOS, 2014, p. 84). Se considerado que a grande massa carcerária é composta de pessoas que tiveram negligenciados os mais elementares direitos fundamentais, sem instrução adequada quando de sua formação inicial, é necessária a implementação de uma educação capaz de suprir essa deficiência e que se torne a esperança para que essas pessoas alcancem a tão propalada emancipação social. Para tanto, mostra-se de bom tom uma proposta educacional que abranja o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura (RAMOS, 2014).

Discorrendo acerca do conceito de trabalho enquanto princípio educativo, Ramos (2014) pontua que ele deve

[...] orientar um projeto de educação profissional comprometido com a formação humana, concluindo que a educação profissional não é meramente ensinar a fazer e preparar para o mercado de trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas sócioprodutivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus revezes, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas. (RAMOS, 2014, p. 85)

Quando se analisou as respostas fornecidas pelos educandos acerca da preparação para a profissão de pintor residencial, o resultado foi positivo, haja vista que, rememore-se, todos os educandos afirmaram se sentirem preparados para atuar nesse ramo profissional. Esse posicionamento dos educandos, aliado às pinturas registradas durante o período de observação, demonstra que a capacitação para o exercício daquela profissão em específico efetivamente ocorreu. Trata-se de aspecto muito positivo, especialmente pelo fato de os educandos vislumbrarem no exercício dessa profissão o ponto de partida para um recomeço. Entretanto, há a possibilidade e a necessidade de se evoluir nessa iniciativa. Urge empreender esforços para que a Educação Profissional vá além, daí porque deve ter lugar a integração.

Não obstante os inúmeros desafios postos para a adoção de um modelo de Educação Profissional que dedique igual preocupação à capacitação para o trabalho e para a formação humana, deve-se paulatinamente envidar esforços nesse sentido, a fim de que a formação omnilateral e a sadia reintegração social possam um dia se tornar realidade. Com o interesse de contribuir nesse projeto de integração da Educação Profissional com outras práticas formativas, desenvolvi um produto educacional com a proposta de associar um módulo de leitura aos cursos profissionalizantes ofertados no CIR, o qual será apresentado na próxima seção.

## **5. O PRODUTO EDUCACIONAL “LEITURA NO CÁRCERE: SUBSÍDIOS PARA UMA PRÁTICA DE LEITURA INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL”**

O Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) resultou de esforços do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif), sendo ofertado em rede sob a coordenação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES). Trata-se de um mestrado profissional, pertencente à área de ensino, devidamente reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Traz o regulamento do PROFEPT que o trabalho de conclusão de curso constitui-se em um produto educacional que possua aplicabilidade imediata, considerando a tipologia definida pela Área de Ensino. Pasqualli, Vieira e Castaman (2018), em estudo voltado para o PROFEPT, destacam que o produto educacional deve estar estreitamente relacionado com alguma questão inquietante e concreta do ensino profissionalizante e tecnológico, não podendo se limitar a debater questões teóricas.

Com base nessa premissa e aproximando-se do foco da pesquisa, desenvolvi um produto educacional, consistente em um material textual propondo a formulação de um módulo de leitura junto aos cursos profissionalizantes ofertados no sistema prisional. A perspectiva da formação omnilateral para pessoas em situação de extrema vulnerabilidade social foi o pano de fundo adotado no processo de construção do produto educacional. A formulação dessa proposta se deu a partir dos dados empíricos obtidos ao longo da pesquisa e também a partir do diálogo com os sujeitos participantes.

Com efeito, após a pesquisa de campo, com observação das aulas do curso de pintura residencial ofertado pela FUNAP no CIR, bem como realização de entrevista com o docente responsável por ministrar as aulas e aplicação de questionário aos respectivos educandos, obtive informações que me permitiram concluir que essa iniciativa educacional tem tido êxito no que diz respeito à transmissão das técnicas necessárias ao desempenho da atividade profissional de pintor residencial. Contudo, como exaustivamente repisado nesta dissertação dada a importância da questão, a Educação Profissional não pode se limitar unicamente à preparação do indivíduo para o exercício de um determinado trabalho.

A Educação Profissional deve se ocupar não só da profissionalização, mas também de elevar o conhecimento dos educandos de forma ampla. Isso porque a Educação Profissional representa ponto de convergência de dois importantes direitos fundamentais

previstos na Constituição Federal: o direito à educação e o direito ao trabalho. Além do mais, ainda segundo a Constituição Federal, a educação e a profissionalização devem ser asseguradas a todos os cidadãos com absoluta prioridade (art. 227). Contudo, não se pode concebê-las como categorias antagônicas ou mesmo como duas categorias estanques. Pelo contrário, o que se busca é a integração, daí a proposta de um módulo de leitura junto aos cursos profissionalizantes.

A leitura possui significativa importância na formação social da pessoa humana. Por meio do contato com a leitura, o indivíduo é levado a analisar o meio social de que faz parte, sua posição na sociedade, bem como das demais pessoas e das instituições. A leitura possibilita ainda ao indivíduo ter contato com informações que até então desconhecia e também com opiniões e pontos de vista diversos dos seus, estimulando-se a criatividade daquele que lê. Com isso, essa pessoa se torna um sujeito com condições de compreender e influir no mundo em que vive.

“Em um país que ainda sofre com a deficiência no ensino público e com o alto índice de analfabetismo funcional, todas as tentativas que incentivem e transformem nossos brasileiros em leitores são extremamente bem-vindas” (BRITO, 2010, p. 13). É nesse contexto que se dá a proposição desse produto educacional. Se é certo que tais iniciativas são bem-vindas para a população em geral, para o público do espaço prisional então devem ser ainda mais exaltadas. Afinal, as pessoas presas lamentavelmente ainda estão à margem da sociedade, tendo seus direitos violados sistematicamente, como demonstra o último levantamento realizado pelo DEPEN (MOURA, 2019).

Quando apresentei o projeto de pesquisa à Banca de Qualificação, ainda não havia uma definição clara do produto educacional a ser desenvolvido. Embora a pesquisa bibliográfica estivesse bastante adiantada, inclusive, com o estado da arte já concluído, eu esperava que os dados obtidos com a pesquisa de campo trouxessem direcionamentos quanto à escolha do produto educacional. Contudo, o Prof. Dr. Erlando da Silva Rêses, que integra o corpo docente da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília e que compôs a Banca de Qualificação, sugeriu que o produto educacional abrangesse uma parceria entre essa instituição de ensino e o estabelecimento prisional, visando à doação de livros. A partir dessa ideia é que acabei por criar um produto educacional estimulando projetos de leitura para presos e que contassem com o apoio de uma universidade pública.

O projeto de leitura proposto foi idealizado para os presos participantes do ensino profissionalizante. No CIR, a Educação Profissional está a cargo da FUNAP, entidade da Administração Indireta do Governo do Distrito Federal, que atua no sentido de

promover a qualificação profissional das pessoas presas e lhes assegurar oportunidades de trabalho. Para a viabilização de um projeto nos termos propostos, haveria a necessidade de atuação conjunta de outra instituição, a qual pudesse assumir a responsabilidade pela prática educativa atinente à leitura. Assim, haveria uma divisão de atribuições: a FUNAP responsável pelo conteúdo profissionalizante, tal como já ocorre hoje e, em acréscimo, outra instituição responsável pelo projeto de leitura.

Para tanto, vislumbrei a possibilidade de formalização de termo de parceria entre a FUNAP e a Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB). Esse arranjo institucional possui embasamento na legislação, merecendo destaque o art. 6º da Resolução n. 2/2010, do Conselho Nacional de Educação, que dispõe sobre as diretrizes nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais e; os art. 3º, IV e art. 4º, ambos da Resolução n. 3/2009, do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, que dispõe sobre as diretrizes nacionais para a oferta de educação nos estabelecimentos penais.

Este produto educacional traz uma proposta em que a universidade pública é chamada a tomar parte de um projeto de leitura no cárcere de forma integrada à Educação Profissional. E, para tal, a Faculdade de Educação da UnB se mostra vocacionada. A instituição fez história ao longo das mais de cinco décadas de sua existência, trazendo importantes frutos ao Distrito Federal e à Educação Brasileira. Além da licenciatura em Pedagogia, a Faculdade de Educação da UnB conta com cursos de pós-graduação *lato e stricto sensu*, que guardam estreitos elos de proximidade com a educação prisional. Podem ser citados, por exemplo, o curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania (com Ênfase na Educação de Jovens e Adultos) e o Mestrado e Doutorado em Educação, que têm como uma de suas linhas de pesquisa as Políticas Públicas e Gestão da Educação (POGE).

O produto educacional é constituído de referencial teórico, bem como de sugestões de atividades que podem ser utilizadas caso haja a efetiva implementação do projeto de leitura idealizado. Para essas atividades, selecionei alguns textos e músicas que tratam de temáticas de significativa importância para as pessoas privadas de liberdade, tais como a convivência em sociedade, desigualdade social, desenvolvimento pessoal, autoestima, reintegração social etc. Procurei trazer também abordagens que podem ser utilizadas para trabalhar esses textos e músicas, priorizando sempre atividades dinâmicas a fim de despertar o interesse dos educandos, de modo que haja efetiva participação de todos no módulo de leitura.

No corpo do produto educacional são trazidas seis atividades, as quais tomam por objeto os seguintes textos: 1) “Assembleia de Carpintaria”; 2) músicas “Até Quando Esperar”, da banca de rock Plebe Rude e “Problema Social”, do cantor Seu Jorge; 3) “Empurre a sua vaquinha...” e “Milho de pipoca”, este último de autoria de Rubem Alves; 4) “O sentido da vida”, de Luiz Fernando Veríssimo, e “Deus nunca erra”; 5) as canções “Tente outra vez”, gravada pela banda Barão Vermelho, e “Mais uma vez”, do cantor Renato Russo, além do texto “Palco da vida”, de Fernando Pessoa e, por fim; 6) a música “É preciso saber viver”, da banda Titãs. Para cada uma delas propus uma dinâmica de análise e discussão.

Prosseguindo, no que diz respeito à aplicação do produto educacional, alguns pontos devem ser destacados. A ideia inicial consistia em desenvolver senão todas, ao menos parte das atividades sugeridas com os educandos do curso de pintura residencial, obviamente caso houvesse adesão das instituições envolvidas, Faculdade de Educação da UnB e FUNAP. Ocorre que, de forma totalmente inesperada, como já abordado na introdução, houve a disseminação de um novo tipo de coronavírus, o que levou a Subsecretaria do Sistema Penitenciário do Distrito Federal, no dia 12 de março de 2020, a suspender todas as visitas nos presídios da capital, incluindo aquelas realizadas com finalidade acadêmica. Desta feita, restou inviabilizada a aplicação do produto junto aos próprios educandos.

Vale registrar que, mesmo que não tivesse havido a proibição expressa da Subsecretaria do Sistema Penitenciário do Distrito Federal antes mencionada, a aplicação do módulo de leitura aos educandos do curso investigado no próprio espaço prisional não seria realizada por não se mostrar socialmente recomendável. Isso porque essa providência traria consideráveis riscos a todos os envolvidos, haja vista que o sistema penitenciário da capital foi fortemente impactado pela COVID-19, contando com 1.107 infectados pelo vírus, sendo 870 presos e 237 agentes penitenciários, consoante dados atualizados em 9 de junho de 2020 (G1, 2020).

Nesse contexto, realizei a aplicação do produto educacional apresentando a proposta do módulo de leitura a uma representante da FUNAP. Primeiramente, encaminhei cópia do produto educacional a fim de que a representante da FUNAP pudesse ter acesso ao material, bem como tempo hábil para realizar a leitura do mesmo. Em seguida e observando as orientações das autoridades sanitárias de isolamento social, no dia 9 de junho de 2020 realizamos uma reunião por meio da plataforma de comunicação Google Hangouts, quando então tive a oportunidade de apresentar considerações que considero importantes acerca do



produto educacional, bem como colher as impressões da representante da FUNAP a respeito da proposta.

Eis os principais apontamentos trazidos pela FUNAP nesta reunião: a) a proposta é positiva por buscar a ampliação do ensino profissionalizante ofertado pela entidade; b) válido o envolvimento de outra instituição no projeto, no caso, a Faculdade de Educação da UnB, considerando a limitação de pessoal presente na FUNAP; c) o baixo custo para a implantação do módulo de leitura; d) a importância de se estabelecerem tratativas com a Vara de Execução Penal do Distrito Federal a fim de apresentar o projeto, de modo a possibilitar a edição de ato normativo pelo Poder Judiciário computando as horas destinadas às atividades do módulo de leitura para fins de remição da pena dos participantes. Como sugestão, a FUNAP pontuou que seria válido ampliar o projeto, até mesmo com a participação de outras instituições caso necessário, a fim de que as atividades de leitura continuassem a ser desenvolvidas mesmo após o término do curso profissionalizante. Não foi apresentada nenhuma crítica.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pena privativa de liberdade, a despeito de algumas iniciativas legislativas despenalizadoras implementadas nos últimos anos, ainda é o principal tipo de sanção utilizado pelo sistema de justiça criminal, fazendo com que a prisão esteja muito viva nos dias de hoje. A partir dos elementos apresentados no referencial teórico, verifica-se que há na literatura especializada quem ainda considere a imprescindibilidade da instituição para a convivência harmônica no meio social, atribuindo à prisão o rótulo de “mal necessário”.

A partir da experiência profissional que acumulei nos quatro anos de labuta diária na Defensoria Pública, sempre em prol dos grupos sociais marginalizados, tenho que o período de segregação nada de bom agrega à pessoa em cumprimento de pena. Para um leitor desavisado, essa afirmativa poderia soar estranho, afinal, no imaginário social o preso está afastado do convívio social para ser penalizado por sua conduta errante e não para receber benesses à custa do dinheiro público. Esquece-se, porém, que, além da punição em si, o período de segregação também deve – ao menos deveria – proporcionar à pessoa presa condições de se reintegrar socialmente. E historicamente a prisão não tem dado conta desse objetivo, refiro-me ao segundo, pois a punição com certeza tem se feito presente.

Após o aprofundamento teórico necessário ao desenvolvimento da pesquisa e um período de muita reflexão, defendi expressamente no bojo desta dissertação a necessidade de não mais se reconhecer a prisão como instituição necessária à paz social. Além da vivência profissional, que me fez conhecer de perto a falência do sistema prisional, contribuiu decisivamente para essa tomada de posição o contato, ainda que na literatura, com a experiência das APAC's, que representam uma alternativa possível ao cárcere, por meio da qual o cumprimento da pena, ancorado no respeito aos direitos humanos do educando, consegue harmonizar interesses tidos por inconciliáveis, punir e reintegrar. Não é por outra razão que esse sistema tem sido exportado até mesmo para países desenvolvidos.

É fato que essa experiência foi fortemente acolhida em Minas Gerais e, com menor adesão também em outros estados. Contudo, a superação do modelo de cumprimento da pena que tenha a prisão como *locus* para a adoção de um outro tal como o proposto pelo método apaqueano, mesmo diante de um contexto de empenho e esforço irrestritos tanto do Poder Público quanto da sociedade civil – atributos que não são comuns quando se trata de

políticas públicas voltadas para o sistema penitenciário – levaria muitos anos, muito embora se apresente factível.

A par disso, cabe repisar que o Brasil vem desenvolvendo uma política de encarceramento desenfreada, o que levou o país a alcançar a terceira maior população prisional do mundo. Desta feita, tem-se de um lado a prisão, que, muito embora indesejada, não se apresenta possível seja substituída a curto/médio prazo e, de outro, um verdadeiro exército de pessoas presas que clamam por políticas públicas que contribuam para o difícil processo de reintegração social. Disso decorre a indispensabilidade de se buscar, dentre outras providências, as melhorias necessárias na oferta educacional na prisão, focalizando esta pesquisa o ensino profissionalizante.

Ao discorrer sobre a prisão, sua (des)importância enquanto instituição para a sociedade, além de abordar o êxito alcançado pelas APAC'S, cujo metodologia revolucionou a execução penal comum e até então empregada em todo o país, não estou me afastando do objeto desta pesquisa, que consiste em analisar a Educação Profissional implementada pela FUNAP no CIR. O ponto é que todas essas questões se encontram indissociavelmente ligadas ao objeto da pesquisa, nele exercendo influência direta ou indiretamente, daí porque não pude me furtar de incluí-las também nessas considerações finais. O mesmo se dá em relação ao perfil da “clientela” do sistema de justiça criminal.

Como exaustivamente demonstrado nesta dissertação, os dados mais recentes apresentados pelo Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (MOURA, 2019) não deixam dúvida da seletividade do sistema de justiça criminal. Pessoas jovens, de tez escura, de baixa escolaridade, desempregadas ou com trabalhos mal remunerados e sem significação social constituem o público-alvo desse sistema. Esse perfil, retratado em inúmeras obras da bibliografia visitada, coincide com o perfil das pessoas que venho lidando dia após dia nesses últimos quatro anos e coincide também com o perfil dos educandos matriculados no curso de pintura residencial ofertado no CIR.

E o cumprimento da pena privativa de liberdade, ao menos aquele realizado na prisão comum, é pernicioso para a pessoa humana. A prisão promove a mortificação do eu daqueles que são ali “depositados”, fenômeno que se dá por uma série de fatores: separação brusca das pessoas de seu convívio social, além de muitos presos passarem longo período sem receber visitas; imposição de rotinas rígidas por parte do sistema; necessidade de o preso pedir autorização para as atividades mais básicas, como por exemplo, para fumar um cigarro; ausência de segurança pessoal e constante presença do medo de sofrer algum tipo de violência por parte dos agentes de segurança prisional ou mesmo dos outros presos.

E é nesse contexto de desumanidade que a educação surge como uma forma de resistência da pessoa em situação de privação de liberdade frente à opressão do sistema prisional. Não se tem a educação como a redentora de todos os males presentes na prisão, mas como um caminho possível e necessário para auxiliar as pessoas presas a enfrentar o difícil período de cumprimento da pena e a encontrar novas trajetórias de vida quando do retorno ao convívio social. Não a educação meramente certificadora, mas aquela que tem como finalidade última desenvolver o senso crítico do homem e que seja capaz de fazê-lo enxergar-se na sociedade e agir sobre ela, a fim de torná-lo protagonista de sua própria história.

Retornando ao objeto desta pesquisa, tenho que o curso de pintura residencial implementado pela FUNAP no CIR atingiu apenas parcialmente o que dele se esperava enquanto Educação Profissional. De um lado, positivamente, os educandos concluíram o mencionado curso aptos a desenvolver a atividade de pintura no âmbito residencial, sendo que todos responderam afirmativamente quando questionados se se sentiam preparados para atuar no ramo profissional do curso. Além disso, os educandos apresentaram discursos positivos quanto ao futuro profissional, deixando entrever que vislumbram na capacitação recebida uma oportunidade de retomada da vida após finalizado o cumprimento da pena. Com efeito, os educandos trouxeram narrativas associando o exercício da profissão de pintor com a possibilidade de dar orgulho às pessoas próximas, de garantir sustento ao grupo familiar e de não vir a reincidir na prática de crimes.

De outro lado, todavia, a iniciativa falha no momento em que se limita unicamente a capacitar para uma atividade laborativa específica, deixando de integrar ao ensino profissionalizante outras vertentes formativas e que se revelam igualmente importantes para a sadia reintegração social dos presos. A Resolução CNE/CEB nº 02/2010, responsável pela definição das diretrizes nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, em seu art. 3º, VI, prevê a articulação da EJA com o ensino profissionalizante, de modo a assegurar a elevação do nível de escolaridade dos apenados sem desconsiderar a qualificação profissional. Também o Decreto nº 7.626/2011, que instituiu o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional, trouxe como objetivo o fortalecimento da integração da Educação Profissional e Tecnológica com a EJA, tal como previsto em seu art. 4º, IV. Nesse contexto, observa-se que o processo de integração da Educação Profissional com outras práticas formativas encontra embasamento nas normas que disciplinam a educação no espaço prisional e constitui direito subjetivo das pessoas em

situação de privação de liberdade, direito este que acaba por ser violado ante a ausência de integração.

Desta feita, a partir das considerações finais até aqui alinhavadas, tenho que dois dos objetivos que inspiraram a realização desta pesquisa foram suficientemente atendidos. Primeiro, tencionei verificar se havia a integração da Educação Profissional com as demais práticas formativas. Como abordado no corpo desta dissertação e retomado no parágrafo antecedente, o ensino profissionalizante ofertado pela FUNAP tem buscado tão somente a preparação do educando para o desempenho de um trabalho em específico, indicando o cenário a presença de um contexto de fragmentação e não de integração. Essa, inclusive, uma das razões que me levou a desenvolver a ideia trazida durante a qualificação e formular um produto educacional que incentivasse a leitura para pessoas em situação de privação de liberdade. Segundo, busquei constatar se o ensino profissionalizante garantiu a qualificação necessária ao desempenho da atividade profissional correspondente, sendo que esse objetivo também restou contemplado. Seja pelas narrativas dos educandos seja pela qualidade das pinturas realizadas, é possível inferir que a FUNAP conseguiu preparar os educandos para a atividade profissional do curso investigado, no caso, a de pintura residencial.

O último objetivo específico que serviu de base a esta pesquisa consistia em identificar os fatores que motivaram os educandos a buscarem o ensino profissionalizante e quais as expectativas após o término do curso. Seguramente tenho que esse objetivo também foi satisfatoriamente contemplado pelos resultados da pesquisa. Os educandos apresentaram respostas variadas no que diz respeito à motivação para participar do curso em análise. Houve quem mencionasse, por exemplo, a possibilidade de, frequentando o curso, mudar de pátio e, assim, conseguir um espaço físico com mais “comodidades”. Outro motivador mencionado por dois dos educandos guarda relação com a possibilidade de remição de pena e, via de consequência, abreviamento do período de segregação. Além disso, a par da mudança de pátio e do direito à remição de pena, o “aprender uma profissão” foi o motivador destacado pela maioria dos educandos que responderam ao questionário. Já em relação às expectativas após o término do curso, os educandos deixaram claro o interesse pela mudança, discorrendo sobre “ressocializar”, “outras expectativas” e “ser uma pessoa diferente”. De um modo geral, ao responderem aos questionamentos sobre os motivadores e as expectativas, os educandos demonstraram preocupação com a família e com seus entes mais próximos.

Finalizando os registros em relação ao atendimento dos objetivos estabelecidos quando do início da pesquisa e já encaminhando para o fim desta dissertação, outro ponto muito importante merece destaque nestas considerações finais. A análise da Educação Profissional para pessoas em situação de privação de liberdade implementada nesta pesquisa deve vir acompanhada pela busca da ampliação do acesso dessa oferta educacional a um número maior de pessoas presas. Afinal, de pouco adianta o Brasil possuir uma Educação Profissional de excelente qualidade nas prisões se um número extremamente pequeno de indivíduos será contemplado. É preciso desenvolver ações que visem à melhoria da educação no âmbito prisional, merecendo destaque a integração do ensino propedêutico e do ensino profissionalizante, bem como ações que visem à universalização do direito à educação para todos aqueles que se encontram afastados do convívio social em cumprimento de pena.

Em relação a esse último aspecto, consoante o último Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (MOURA, 2019), apenas 10,58% da população prisional está envolvida em algum tipo de atividade educacional. Como promover a reintegração social da terceira maior população prisional do mundo sem ao mínimo respeitar o direito à educação? Com a redemocratização do país e a promulgação da CF/88, a educação passou a ser tida como direito fundamental a ser assegurado a todas as pessoas. Com isso, vários grupos, em variada escala, passaram a ser contemplados pela oferta da educação pública, como por exemplo, os negros, os índios, as comunidades rurais e o público LGBT (SILVA et al., 2017). Contudo, as pessoas em situação de privação de liberdade continuam sendo negligenciadas. “A educação em prisões é a última grande fronteira da Educação a ser rompida” (SILVA et al., 2017, p. 73). O Estado quer mesmo proporcionar a reintegração social das pessoas presas assegurando a educação a um décimo de toda população prisional?

Com um número tão baixo de presos assistidos pela oferta educacional, representado em percentagem inexpressiva, ganha corpo o alerta de Silva, Mattos e Chaves (2018) de que a falência do sistema penitenciário não decorre somente da má gestão dos administradores públicos, existindo intencionalidade na manutenção do estado precário em que se encontram as prisões brasileiras. A tese sustentada pelo autores, a qual vem sendo confirmada pela realidade presente nas prisões brasileiras, é de que “a lógica do sistema prisional é a penúria, o massacre e o etiquetamento, porque dessa maneira ele cumprirá com seus objetivos obscuros, aqueles que não podem ser ditos nos discursos oficiais: seleção, estigmatização e neutralização (SILVA; MATTOS; CHAVES, 2018, p. 210).

A determinação constitucional de que a educação fosse assegurada a todos se deu em 1988. Como é possível que, após mais de 30 anos, apenas 10,58% das pessoas presas tenham acesso a esse direito? Com base em todos os dados apresentados nesta pesquisa, parece não haver dúvida de que o Estado não possui a intenção de qualificar esses seres humanos, de prepará-los para o retorno ao convívio social, tampouco de impedir que venham a reincidir na prática de crimes. Afinal, como bem trouxe Marx (2014), citado por Gouveia (2018), o criminoso também possui sua importância no meio social, sobretudo numa sociedade capitalista como a em que vivemos. O crime movimenta a máquina judiciária, gerando uma infinidade de empregos e cargos públicos, estimula o desenvolvimento da tecnologia, além de inúmeras outras interconexões com as forças de produção. Ainda me apropriando das lições de Marx (2014), o crime não traz apenas malefícios à sociedade, mas também benefícios secundários.

É nesse contexto e reconhecendo as limitações desta pesquisa de mestrado, bem como a amplitude da temática relativa à prisão e à educação nesse espaço social, que finalizo esta dissertação com a ressalva de que existe campo a demandar o desenvolvimento de inúmeros outros estudos acadêmicos nessa área. A partir dos resultados obtidos nesta pesquisa, deixo como sugestão para futuros outros trabalhos a importância de se investigar (i) alternativas para a universalização da educação no âmbito penitenciário, (ii) formas efetivas e viáveis de se promover a integração da Educação Profissional com a Educação Propedêutica no contexto prisional, (iii) o acompanhamento da efetiva colocação profissional dessas pessoas no mundo do trabalho após o cumprimento da pena e (iv) a conscientização pública quanto aos direitos e deveres dos presos, a fim de amenizar o estigma social reinante.

## REFERÊNCIAS

AGOSTINI, N.; SILVEIRA, C. R. da. A educação segundo Paulo Freire: da participação à libertação. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 26, n. 1, p. 149-164, jan./abr. 2018. Disponível em: <0.17058/rea.v26i1.10602>. Acesso em: 17 abr. 2019.

ALBERTI, V. **Manual de história oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

ALMEIDA, L. M. de. **Nas trilhas do fazer e do saber a possibilidade de ser: os caminhos do trabalho e da educação na prisão**. 2009. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009.

BALABUCH, P. **Desenvolvimento de competências profissionais do apenado por meio do ensino de empreendedorismo**. 2019. 128 f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciência e Tecnologia) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2019.

BASTOS, A. V. B.; PINHO, A. P. M.; COSTA, C. A. Significado do trabalho: um estudo entre trabalhadores inseridos em organizações formais. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 6, p. 20-29, dez. 1995. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/s0034-75901995000600004>>. Acesso em: dez. 2018.

BEBER, B. **Reeducar, reinserir e ressocializar por meio da educação a distância**. 2007. 146 f. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei n. 7.210, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 jul. 1984.

BRASIL. Ministério da Educação. Mulheres mil: o que é. **Mulheres Mil**, 2008. Disponível em: <<http://mulheresmil.mec.gov.br/o-que-e-44388>>. Acesso em: 23 jan. 2019.

BRASIL. 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, DF, 20 maio 2010.

BRASIL. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 jun. 2013. Disponível em: <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>>. Acesso em: fev. 2019.

BRASIL. Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 maio 2016. Disponível em: <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>>. Acesso em: fev. 2019.



Brasil é o país com 3ª maior população carcerária. **Conectas**, [s.l.], 8 dez. 2017. Disponível em: <<https://www.conectas.org/noticias/brasil-e-o-terceiro-pais-que-mais-encarcera-pessoas-no-mundo>>. Acesso em: jun. 2020.

BRETAS, V. Violência se combate com porrada, diz Jair Bolsonaro. **Exame**, [s.l.], 13 de mar. 2017. Disponível em: <<https://exame.com/brasil/violencia-se-combate-com-porrada-diz-jair-bolsonaro/>>. Acesso em: out. 2019.

BRITO, D. S. A importância da leitura na formação social do indivíduo. **Periódico de Divulgação Científica da FALS**, v. 4, n. 1982– 646X, p. 1–35, 2010.

CARDOSO, M. C. V. **A cidadania no contexto da Lei de Execução Penal: o (des)caminho da inclusão social do apenado no Sistema Penitenciário do Distrito Federal**. 2006. 172 f. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

CARVALHO NETO, R. R. Indiferença estatal e social: a situação de abandono das mulheres no cumprimento da pena. In: CNMP. **A visão do Ministério Público sobre o sistema prisional brasileiro - 2016**. Brasília: CNMP, 2016. p. 31-33.

CNJ. Recomendação nº 62, de 17 de março de 2020. Recomenda aos Tribunais e magistrados a adoção de medidas preventivas à propagação da infecção pelo novo coronavírus – Covid-19 no âmbito dos sistemas de justiça penal e socioeducativo. **DJe**, Brasília, 17 mar. 2020, n. 65, p. 2-6.

COSTA, G. F. da. **Função e sentido do trabalho prisional no marco da ressocialização**. 2014. 211 f. Tese (Doutorado em Direito) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

CRUZ, E. H. A. da. **Educação profissional no cárcere feminino: uma proposta emancipatória**. 2018. 201 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018.

DIMEINSTEIN, G. **Democracia em pedaços: direitos humanos no Brasil**. São Paulo: Cia das Letras, 2000.

DINIZ, A. L. P. **PROEJA FIC/Fundamental no IFRN-Campus Mossoró: das intenções declaradas ao funcionamento de um curso em espaço prisional**. 2014. 219 f. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

FAVARO, M. F. **Políticas de formação do trabalhador preso: a FUNAP**. 2008. 283 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

FERREIRA, N. S. de A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 79, p. 257-272, abr./jun. 2002. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302002000300013>>. Acesso em: out. 2018.

FERREIRA, V.; OTTOBONI, M. **Método APAC: sistematização de processos**. Belo Horizonte: TJMG, 2016.

FLAUZINA, A. L. P.; PIRES, T. de O. Apresentação. In: PIRES, T. de O.; FREITAS, F. da S. (org.). **Vozes do cárcere: ecos da resistência política**. Rio de Janeiro: Kitabu, 2018. p. 13-28.

FONSECA, R. V. **A profissionalização dos apenados, por meio da educação a distância, como contribuição a inserção ao mercado de trabalho: o caso da penitenciária de Florianópolis/SC**. 2011. 134 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 66. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FRIGOTTO, G. Dermeval Saviani e a centralidade ontológica do trabalho na formação do “homem novo”, artífice da sociedade socialista. **Interface: Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 21, n. 62, p. 509-519, set. 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/1807-57622016.0967>>. Acesso em: fev. 2019.

FRIGOTTO, G. Teoria e práxis e o antagonismo entre a formação politécnica e as relações sociais capitalistas. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 67-82, 2009. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/s1981-77462009000400004>>. Acesso em: abr. 2019.

GARRIDO, J. D. A. As fontes orais na pesquisa histórica: uma contribuição ao debate. In: **Revista Brasileira de História**, Memória, História, Historiografia. São Paulo: ANPUH/Marco Zero, vol. 13, n. 25/26, set./ago. 1993.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOFFMAN, E. **Manicômios, Prisões e Conventos**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1990.

GOMES, C. N. de B. **Programa Mulheres Mil: uma oportunidade de reinserção social cidadã às reeducandas da penitenciária feminina do Distrito Federal**. 2015. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

GOUVEIA, H. C. **Sociologia do Crime**. Salvador: UFBA, 2018.

GULLINO, D. Bolsonaro critica soltura de presos por coronavírus: 'estão muito mais protegidos dentro'. **O Globo**. [s.l.], 30. mar. 2020. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/brasil/bolsonaro-critica-soltura-de-presos-por-coronavirus-estao-muito-mais-protetidos-dentro-24339827>>. Acesso em: 2 jun. 2020.

IRELAND, T. D.; LUCENA, H. H. R. de. Educação e trabalho em um centro de reeducação feminina: um estudo de caso. **Cadernos Cedex**, Campinas, v. 36, n. 98, p. 61-78, abr. 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/cc0101-32622016162651>>. Acesso em: jan. 2020.

IRELAND, T. D.; LUCENA, H. H. R. de. O Presídio Feminino como Espaço de Aprendizagens. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 113-136, jan./mar. 2013. Disponível em: <[http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/edu_realidade)>. Acesso em: jul. 2019.

JULIÃO, E. F. A ressocialização por meio do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 86, p. 141-155, nov. 2011.

JULIÃO, E. F. As políticas de educação para o sistema penitenciário: análise de uma experiência brasileira. In: ONOFRE, E. M. C. (org.). **Educação Escolar entre as grades**. São Carlos: Edufscar, 2007. p. 29-50.

JULIÃO, E. F. Políticas de execução penal no Brasil: questões, avanços e perspectivas. In: JULIÃO, E. F.; RITA, R. P. S. (org.). **Privação de liberdade: desafios para a política de Direitos Humanos**. Jundiaí: Paco Editorial, 2014. p. 11-39.

KOLISKI, J. L. **A qualificação profissional de encarcerados da colônia penal agroindustrial do Paraná**. 2015. 288 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

LEME, J. A. G. A cela de aula: tirando a pena com letras: uma reflexão sobre o sentido da educação nos presídios. In: ONOFRE, E. M. C. (org.). **Educação Escolar entre as grades**. São Carlos: Edufscar, 2007. p. 111-160.

LIMA, R. S. de. Segurança pública como simulacro de democracia no Brasil. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 33, n. 96, p. 53-68, 2019.

MADRID, F. de M. L; PRADO, F. R. do. A função ativa do cárcere no sistema penal brasileiro. **Revista da SJRJ**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 41, p. 107-122, dez. 2014.

MARCHI JÚNIOR, A. de P.; CALDEIRA FILHO, F. H. Ressocialização, Fiscalização e Método: sobre a Atuação dos Órgãos da Execução Penal. In: SILVA, J. R. (org.). **A execução penal à luz do método APAC**. Belo Horizonte: TJMG, 2011. p. 171-187.

MARX, K. **O capital**. 7. ed. São Paulo: Difel, 1982.

MAZUCATO, T. (Org.). **Metodologia da pesquisa e do trabalho científico**. Penápolis: FUNEPE, 2018.

MOURA, M. V. (org.). **Levantamento nacional de informações penitenciárias: atualização junho de 2017**. Brasília: Ministério da Justiça, Departamento Penitenciário Nacional, 2019.

NEDEL, A. P. **Educação profissionalizante de presos e o enfrentamento de vulnerabilidades: armadilhas, desafios e esperanças numa experiência Prisão e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense**. 2017. 144 f. Tese

(Doutorado em Política Social e Direitos Humanos) – Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2017.

NUCCI, G. de S. **Direitos humanos versus segurança pública**. Rio de Janeiro: Forense, 2016.

OLIVEIRA, H. F. de. **Educação e ressocialização**: o desafio da oferta de formação profissional e tecnológica para adolescentes privadas de liberdade através do PRONATEC do IFPB e sua inserção no mercado de trabalho. 2018. 117 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

ONOFRE, E. M. C. A Prisão: Instituição Educativa? **Caderno CEDES**, Campinas, v. 36, n. 98, p. 43-59, jan./abr. 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/cc0101-32622016162569>>. Acesso em: nov. 2018.

ONOFRE, E. M. C. Educação escolar para jovens e adultos em situação de privação de liberdade. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 239-255, mai./ago. 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/cc0101-32622015723761>>. Acesso em: jul. 2019.

ONOFRE, E. M. C. Escola da prisão: espaço de construção da identidade do homem aprisionado?. In: ONOFRE, E. M. C. (org.). **Educação Escolar entre as grades**. São Carlos: Edufscar, 2007. p. 11-28.

ONOFRE, E. M. C. Políticas de formação de professores para os espaços de privação de liberdade. In: JULIÃO, E. F.; RITA, R. P. S. (org.). **Privação de liberdade**: desafios para a política de Direitos Humanos. Jundiaí: Paco Editorial, 2014. p. 105-129.

PASQUALLI, R.; VIEIRA, J. de A.; CASTAMAN, A. S. Produtos educacionais na formação do mestre em educação profissional e tecnológica. **Educitec**, Manaus, v. 4, n. 7, p. 106-120, jun. 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.31417/educitec.v4i07.302>>. Acesso em: jan. 2019.

PENNA, M. G. de O. O exercício docente por monitores-presos e o desenvolvimento do processo formativo. In: ONOFRE, E. M. C. (org.). **Educação Escolar entre as grades**. São Carlos: Edufscar, 2007. p. 77-91.

PINEL, W. R. **Educação em prisões**: um olhar à formação profissional na Penitenciária Feminina do Distrito Federal. 2017. 228 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

POUBEL, C. M. de S.; PINHO, L. G.; CARMO, G. T. do. Uma arena de tensões: a história da EJA ao PROEJA. **Cadernos de História da Educação**, v. 16, n. 1, p. 125-140, jan./abr. 2017.

Presídios do DF registram 1,1 mil infectados pelo coronavírus. **G1**, Distrito Federal, 10 jun. 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/2020/06/10/presidios-do-df-registram-11-mil-infectados-pelo-coronavirus.ghtml>>. Acesso em: jun. 2020.

RAMOS, M. N. **História e política da educação profissional**. Curitiba: IFPR, 2014.

RÊSES, E. da S.; PINEL, W. R. Perspectivas sobre o trabalho docente na educação profissional da penitenciária feminina do Distrito Federal. In: JUSTUS, M. B. (org.). **Formação de Professores e a Condição do Trabalho Docente 2**. Ponta Grossa: Atena, 2019. p. 70-82.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação. **Diálogo Educacional**, Curitiba, vol. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/1891/189116275004.pdf>>. Acesso em: ago. 2018.

SANT'ANNA, S. C. M. Reintegração social ou ressocialização: a visão utilitária da educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 38, n. 144, p. 49-62, dez. 2014.

SANTOS, S. dos. A educação escolar na prisão sob a ótica de detentos. In: ONOFRE, E. M. C. (org.). **Educação Escolar entre as grades**. São Carlos: Edufscar, 2007. p. 93-110.

SAVIANI, D. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1989.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>>. Acesso em: jun. 2019.

SEGARRA, G. C. G. **Utopia da ressocialização diante da vitória das mazelas carcerárias: um olhar voltado mais para a criminologia**. 2015. 139 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade de Coimbra, Coimbra, 2015.

SILVA, A. da S. e; MATTOS, D.; CHAVES, D. G. Deficiência na prisão frente a uma revisão crítica criminológica. **Revista Direito e Justiça: Reflexões Sociojurídicas**, Santo Ângelo, v. 18, n. 30, p. 195-213, jan./abr. 2018.

SILVA, R. da. A eficácia sociopedagógica da pena de privação da liberdade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 1, p. 33-48, jan./mar. 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/s1517-97022015011381>>. Acesso em: ago. 2019.

SILVA JUNIOR, J. F. da. **O significado e as contradições da educação para o trabalho nas penitenciárias do estado de São Paulo, desenvolvidos pela Fundação “Professor Doutor Manoel Pedro Pimentel” (FUNAP)**. 2016. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2016.

VARGAS, L. J. O. **É possível humanizar a vida atrás das grades?**: uma etnografia do método de gestão carcerária APAC. 2011. 252 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

VEDOVOTTO, M. Comentários à Lei de Execução Penal à Luz do Método APAC: das autorizações de saída. In: SILVA, J. R. (org.). **A execução penal à luz do método APAC**. Belo Horizonte: TJMG, 2011. p. 235-246.

VERAS, R. P. **Nova criminologia e os crimes do colarinho branco**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

WACQUANT, L. **As Prisões da Miséria**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZEFERINO, G. R. Execução Penal - APAC. In: SILVA, J. R. (org.). **A execução penal à luz do método APAC**. Belo Horizonte: TJMG, 2011. p. 55-63.

## APÊNDICE A

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa: **intitulada** "A educação profissional como um caminho possível para a ressocialização: um estudo de caso no Centro de Internamento e Reeducação do Distrito Federal". Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, este documento deverá ser assinado em duas vias, sendo a primeira de guarda e confidencialidade do Pesquisador (a) responsável e a segunda ficará sob sua responsabilidade para quaisquer fins.

Em caso de recusa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o (a) pesquisador (a) responsável Willian Rayner Lima através do telefone: (61) 99810-1099 ou através do e-mail [willian.rayner@hotmail.com](mailto:willian.rayner@hotmail.com). Em caso de dúvida sobre a ética aplicada a pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal Goiano (situado na Rua 88, nº310, Setor Sul, CEP 74085-010, Goiânia, Goiás. Caixa Postal 50) pelo telefone: (62) 3605 3664 ou pelo email: [cep@ifgoiano.edu.br](mailto:cep@ifgoiano.edu.br).

#### 1. Justificativa, os objetivos e procedimentos

A presente pesquisa é motivada pelo desejo de compreender a educação profissional ofertada, por meio da Fundação de Amparo ao Trabalhador Preso, aos internos do Centro de Internamento e Reeducação do Distrito Federal (CIR). As pessoas em situação de privação de liberdade possuem o direito fundamental à educação, inclusive à educação profissional, sendo importante o desenvolvimento de pesquisas científicas sobre o tema em razão das peculiaridades que marcam o espaço prisional. Ela se justifica em razão de a educação e o trabalho serem imprescindíveis para a ressocialização das pessoas afastadas do convívio social por infringência à lei penal.

O objetivo desse projeto é contribuir para o aperfeiçoamento da educação profissional no espaço prisional, a fim de que, por meio dela, o preso possa obter colocação no mundo do trabalho e construir projetos de vida fora do caminho da criminalidade. Para a coleta de dados serão utilizados questionários e entrevistas. As perguntas a serem formuladas se referem às práticas de ensino do curso profissionalizante ofertado no CIR, incluindo os métodos de ensino, os conteúdos trabalhados e acerca da existência de aulas práticas. Além disso, haverá perguntas referentes às percepções que internos e docentes tem acerca de seu papel no processo de ensino-aprendizagem e às expectativas de ambos em relação aos programas de qualificação disponibilizados pelo Estado nesse espaço prisional.

#### 2. Desconfortos, riscos e benefícios

Na presente pesquisa, não há de se falar em riscos físicos/químicos. Riscos eventualmente existentes seriam somente de ordem psicológica, como por exemplo, constrangimento, timidez ou mesmo ansiedade em responder a alguma das perguntas formuladas pelos pesquisadores, seja por meio do questionário seja por meio da entrevista. De início, serão tomados os devidos cuidados éticos, com validação do questionário e da entrevista, a fim de minimizar os riscos aos participantes. Além disso, o preenchimento dos questionários e a realização das entrevistas ocorrerão em local adequado, sendo que as entrevistas se darão de forma privativa, tudo a fim de minimizar os riscos. Em relação aos benefícios esperados, destaca-se o aperfeiçoamento da educação profissional existente na unidade prisional.

### 3. Forma de acompanhamento e assistência

Aos participantes será assegurada a garantia de assistência integral em qualquer etapa do estudo. Você terá acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. Caso você apresente algum problema será encaminhado para tratamento adequado à equipe técnica de saúde, vinculada à Gerência de Assistência Social da Penitenciária (GEAIT).

### 4. Garantia de esclarecimento, liberdade de recusa e garantia de sigilo

Você será esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer tempo e aspecto que desejar, através dos meios citados acima. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sendo sua participação voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade.

O(s) pesquisador(es) irá(ão) tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e todos os dados coletados servirão apenas para fins de pesquisa. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

### 5. Custos da participação, ressarcimento e indenização por eventuais danos

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. Caso você, participante, sofra algum dano decorrente dessa pesquisa, os pesquisadores garantem indenizá-lo por todo e qualquer gasto ou prejuízo.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ estou de acordo em participar da pesquisa intitulada "A educação profissional como um caminho possível para a ressocialização: um estudo de caso no Centro de Internamento e Reeducação do Distrito Federal", de forma livre e espontânea, podendo retirar meu consentimento a qualquer momento.

Brasília/DF, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável pela pesquisa

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante



## APÊNDICE B

### Entrevista Docente – Transcrição

1 – Qual o seu grau de instrução?

R.: Concluí o curso técnico em Edificações. Em seguida, após trabalhar cerca de três anos na área, fiz um curso superior, modalidade tecnólogo, também na mesma área. Tecnologia em Construção de Edifícios.

2 – Há quanto tempo atua no ensino profissionalizante?

R.: Atuo no ensino profissionalizante desde meados de 2013 até os dias atuais.

3 – Já atuou na educação profissional fora do espaço prisional?

R.: Sim, tanto dentro do SENAI, quanto fora da instituição e junto à comunidade. Por meio do SENAI, ministrei aulas para duas turmas em São Sebastião/DF, também no curso de pintura residencial. Foi uma iniciativa muito bem aceita e que teve boa repercussão social. O curso era voltado exclusivamente para as mulheres, que, inclusive, chegaram a registrar uma cooperativa.

4 – Caso afirmativa a resposta anterior, é possível apontar diferenças entre o ensino profissionalizante ofertado dentro e fora da prisão?

R.: Existe uma pequena diferença. Percebo que os alunos aqui no presídio são mais focados, conectados à aula. Não sei se pelo de não possuírem celular e de não estarem com acesso às redes sociais em geral, os alunos aqui ficam conectados diretamente à aula. Talvez seja essa a diferença.

5 – O que lhe motivou a atuar com educandos privados de liberdade?

R.: Na verdade, eu não fiz essa opção. Foi surgindo a demanda por parte do SENAI e fomos sendo selecionados para atender essa demanda. E eu, de bom grado, aceitei participar. E, por incrível que pareça, não tive medo, foi uma reação normal. Eu encarei como um desafio esse trabalho, até mesmo para ver o outro lado da situação pessoal de

cada cidadão, sendo que hoje eu posso ver a diferença de um aluno normal e de um aluno com restrições.

6 – Recebeu alguma qualificação específica para exercer a docência nesse espaço social?

R.: Até então não tivemos oportunidade de receber qualificação para atuar especificamente no presídio.

7 – Tem conhecimento de ex-internos que conseguiram obter colocação profissional a partir dos cursos ofertados pela FUNAP?

R.: Sim. A gente tem até alguns exemplos práticos, alunos egressos que tem suas próprias empresas. A gente consegue, no decorrer do curso, colocar o aluno lado a lado com o mercado de trabalho. E a gente trabalha muito a questão do aluno ser empreendedor, porque o preconceito sempre vai existir. Então a gente tenta alertar dessa situação e eles já saem praticamente com a consciência bem formada acerca disso.

8 – O que poderia ser melhorado na educação profissional?

R.: Creio que é importante continuar acreditando e investindo, pois isso ao longo do tempo trará resultados importantes. O material didático é sempre atualizado, atendendo às expectativas. Acredito que a carga horária de 200 (duzentas) horas no curso de qualificação de Pintura Residencial é suficiente para o indivíduo aprender o passo-a-passo e se profissionalizar. É lógico que o indivíduo deve continuar buscando se atualizar para não ficar defasado, mas acredito que essa carga horária é sim suficiente.

9 – Acredita na ressocialização dos internos por meio da qualificação profissional?

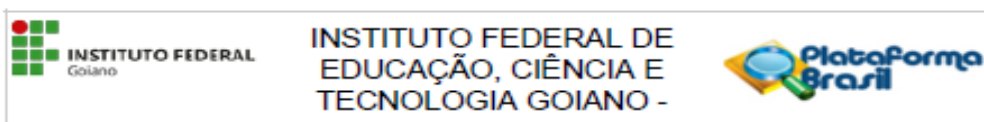
R.: Acredito sim, mesmo porque errar é característico do ser humano e sempre há uma chance de regeneração. Eu acredito nisso sim.

10 – Considera os cursos ofertados alinhados às necessidades do mundo do trabalho?

R.: O curso de Pintura Residencial está alinhado sim. As empresas estão cientes dessa formação/qualificação profissional. E essa formação atende à demanda do mercado. A gente entende que não seria necessário mudar nada no curso para tentar fazer de forma diferente, porque talvez até atrapalharia um pouco. Do jeito que está, eu creio que está sim alinhado ao mercado de trabalho. Bem atualizado.

## ANEXO

### Parecer Consubstanciado do CEP



#### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

##### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** A educação profissional como um caminho possível para a ressocialização: um estudo de caso no Centro de Internamento e Reeducação do Distrito Federal

**Pesquisador:** WILLIAN RAYNER LIMA

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 14149319.9.0000.0036

**Instituição Proponente:** Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano - campus

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

##### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 3.440.058

##### Apresentação do Projeto:

"Não houve alteração mediante parecer anterior"

##### Objetivo da Pesquisa:

"Não houve alteração mediante parecer anterior"

##### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

"Não houve alteração mediante parecer anterior"

##### Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

**Critérios de Inclusão e Exclusão**

relata-se: "Serão incluídos na presente pesquisa os reeducandos que estiverem matriculados no curso de qualificação profissional a ser escolhido em conjunto pelos pesquisadores e pela direção da unidade prisional. Serão excluídos da pesquisa os internos que, embora matriculados, deixarem de participar do referido curso de qualificação profissional."

**Parecer:** Atende à legislação

##### Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

"Não houve alteração mediante parecer anterior"

Endereço: Rua 88, nº280  
Bairro: Setor Sul CEP: 74.085-010  
UF: GO Município: GOIANIA  
Telefone: (62)3605-3600 Fax: (62)3605-3600 E-mail: cep@ifgoiano.edu.br

Continuação do Parecer: 3.440.058

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Prezado Pesquisador, o CEP IF Goiano aprova seu projeto. Caso haja alguma modificação, solicitamos que seja inserida uma emenda para avaliação. Ao final da pesquisa, insira uma notificação na plataforma, anexando o relatório final. O prazo para envio de relatório final será de no máximo 60 dias após o término da pesquisa.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1346057.pdf	18/06/2019 08:28:46		Aceito
Outros	Resposta_as_pendencias_CEP.pdf	18/06/2019 08:28:20	WILLIAN RAYNER LIMA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Detalhado_Com_Alteracoes_CEP.pdf	18/06/2019 08:27:53	WILLIAN RAYNER LIMA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto_Assinada.pdf	20/05/2019 15:51:02	WILLIAN RAYNER LIMA	Aceito
Outros	Termo_de_Compromisso.pdf	20/05/2019 15:50:02	WILLIAN RAYNER LIMA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_de_Anuencia_do_Responsavel_Institucional.pdf	20/05/2019 11:00:27	WILLIAN RAYNER LIMA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Livre_Esclarecido_TCLE.pdf	20/05/2019 10:58:54	WILLIAN RAYNER LIMA	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.pdf	20/05/2019 10:55:00	WILLIAN RAYNER LIMA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_DE_EXECUCAO.pdf	20/05/2019 10:53:21	WILLIAN RAYNER LIMA	Aceito
Outros	Folha_de_Rosto.pdf	20/05/2019 10:47:05	WILLIAN RAYNER LIMA	Aceito
Outros	Curriculo_do_Sistema_de_Curriculos_Lattes_Leia_Adriana_da_Silva_Santiago.pdf	13/05/2019 11:02:58	WILLIAN RAYNER LIMA	Aceito
Outros	Curriculo_do_Sistema_de_Curriculos_Lattes_Willian_Rayner_Lima.pdf	13/05/2019 11:01:50	WILLIAN RAYNER LIMA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Endereço: Rua 88, n°280  
 Bairro: Setor Sul CEP: 74.085-010  
 UF: GO Município: GOIANIA  
 Telefone: (62)3605-3600 Fax: (62)3605-3600 E-mail: cep@ifgoiano.edu.br

Continuação do Parecer: 3.440.058

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

GOIANIA, 05 de Julho de 2019

---

**Assinado por:**  
**Roberto Takashi Sanda**  
**(Coordenador(a))**

<b>Endereço:</b> Rua 88, n°280	<b>CEP:</b> 74.085-010
<b>Bairro:</b> Setor Sul	
<b>UF:</b> GO	<b>Município:</b> GOIANIA
<b>Telefone:</b> (62)3605-3600	<b>Fax:</b> (62)3605-3600
	<b>E-mail:</b> cep@ifgoiano.edu.br