

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

SILVANA MAZZUQUELLO TEIXEIRA

**A EDUCAÇÃO NA COMPREENSÃO DE ALUNAS-DETENTAS DE UMA
PENITENCIÁRIA DO SUL DE SANTA CATARINA**

CRICIÚMA

2022

SILVANA MAZZUQUELLO TEIXEIRA

**A EDUCAÇÃO NA COMPREENSÃO DE ALUNAS-DETENTAS DE UMA
PENITENCIÁRIA DO SUL DE SANTA CATARINA**

Dissertação apresentada para defesa e
obtenção do grau de Mestre no curso de
Mestrado em Educação da Universidade do
Extremo Sul Catarinense, UNESC.

Orientador: Prof. Dr. Alex Sander da Silva

CRICIÚMA

2022

SILVANA MAZZUQUELLO TEIXEIRA

**A EDUCAÇÃO NA COMPREENSÃO DE DETENTAS DE UMA PENITENCIÁRIA
DO SUL DE SANTA CATARINA**

Dissertação apresentada para a Banca Examinadora para conclusão do Mestrado em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, com Linha de Pesquisa em Educação e Produção do Conhecimento nos Processos Pedagógicos.

Criciúma, 08 de dezembro de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Alex Sander da Silva (Membro - UNESC) - Orientador

Profª Dra. Ana Cláudia Godinho (Membro - UFRGS)

Profª Dra. Giselia Antunes Pereira (Membro - IFSC)

SILVANA MAZZUQUELLO TEIXEIRA

**A EDUCAÇÃO NA COMPREENSÃO DE ALUNAS-DETENTAS
DE UMA PENITENCIÁRIA DO SUL DE SANTA CATARINA**

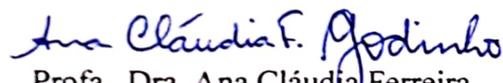
Esta dissertação foi julgada e aprovada para obtenção do Grau de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense.

Criciúma, 8 de dezembro de 2022.

BANCA EXAMINADORA

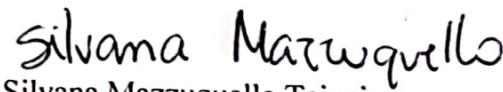

Prof. Dr. Alex Sander da Silva
(Orientador – UNESC)


Prof. Dra. Giselia Antunes Pereira
(Membro - IFSC)


Prof. Dra. Ana Cláudia Ferreira
Godinho (Membro - UFRGS)

Prof. Dra. Graziela Fátima Giacomazzo
(Suplente – UNESC)

Prof. Dr. Vidalcir Ortigara
Coordenador do PPGE-UNESC


Silvana Mazzuquello Teixeira
Mestranda

“Desse ponto de vista, não há melhor salmo com que começar do que o número 109. Ele termina com um verso que todo cristão pode tomar como seu: ‘o Senhor é o amigo do prisioneiro, estando ao lado dos pobres (ou dos sem amigos) para salvá-lo de juízes injustos.’ Essa é uma das notas características dos Salmos, e um dos motivos pelos quais os amamos...”

Reflexões cristãs (LEWIS, 2019, p.198)

AGRADECIMENTOS

Dou graças ao meu amado Deus, que me reservou este propósito lindo e me auxiliou em cada momento dessa trajetória. Foi Ele quem fez o meu coração arder pela vontade de estar próxima aos excluídos, transformando meu trabalho em instrumento da Sua bondade e misericórdia.

Agradeço aos meus pais, Dilvania e Osmar, por todo amor, motivação e investimento. Cada livro dado como presente, cada palavra de encorajamento, e a vontade de me verem formada (oportunidade que não tiveram), me trouxeram até aqui. Quaisquer títulos e diplomas que eu tenha, não é só meu, mas nosso.

Ao meu irmão Richard, que esperava por mim, sorridente e ansioso para brincar, quando eu não podia ser interrompida, e me acolhia com seus abraços apertados quando eu estava cansada.

Ao meu futuro esposo Gustavo, grande incentivador e apoiador, que em todo o processo, teve muita paciência e compreensão, e vibrava comigo em cada conquista, em cada artigo publicado e em cada ação realizada nas prisões.

Ao Professor Alex, pois tem sido uma honra e motivo de felicidade ser sua pupila. Agradeço pela parceria neste trabalho e em todos os outros processos de conhecimento. Ao meu companheiro de produção do conhecimento, Guilherme, que foi essencial na minha caminhada acadêmica; admiração e carinho, são meus sentimentos.

Agradeço a todos que estiveram comigo neste período desafiador e de grande alegria. Meus familiares, amigos, colegas do mestrado, mulheres do Esperança Garcia, professores do IFSC, professores da UNESC, agentes do setor penal e, também, meus educandos presos.

Finalizo meus agradecimentos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), meu agradecimento se faz presente à instituição pelo aparato financeiro. Obrigada a todos que contribuíram para a fortificação do meu currículo Lattes!

Graça e paz.

RESUMO

Este trabalho trata da análise da visão que uma parcela das alunas da Penitenciária Feminina de Criciúma têm sobre a educação. A pesquisa parte da seguinte questão: Quais visões de educação na prisão têm as alunas detentas em uma penitenciária do extremo sul catarinense? Buscando responder também questões secundárias: Como funciona o acesso à educação em prisões no Brasil, Santa Catarina e Penitenciária Feminina de Criciúma? As alunas detentas da instituição analisada reconhecem o estudo e a educação como um direito? Em linhas gerais esta pesquisa se constitui como uma pesquisa qualitativa. Em especial optei pelo método do estudo de caso, articulando três instrumentos metodológicos. O questionário com a gestão, respondido pela agente responsável pelo setor da educação; questionário com 15 alunas detentas, visando ter por base de análise a percepção que as alunas encarceradas têm sobre os aspectos educacionais; e Diário de campo. Com suporte dos autores Elionaldo Fernandes Julião (2013; 2019), Elenice Maria Cammarosano Onofre (2007;2013; 2019), Alessandro Baratta (1999; 2011; 2013), Vera Maria Candau (2008), Raquel Couto Moreira (2011) busquei compor a fundamentação e delinear os conceitos contratados nas análises com as percepções das alunas detentas. Nesse sentido, o objetivo desta discussão é compreender as percepções das alunas detentas sobre os aspectos educacionais gerais da Penitenciária elencada. Por meio desta pesquisa pude evidenciar vários aspectos da condição humana das alunas detentas, bem como do estado e andamento dos processos educativos do ambiente feminino de restrição de liberdade. Por fim, os questionários apontaram que as mulheres em idades mais avançadas compreendem a educação (na prisão e fora dela) como privilégio, e as mulheres que tiveram acesso à leitura e cultura (antes do cárcere) destacaram a educação como um direito; além disso, mais da metade das alunas entendem a educação como uma oportunidade dentro da prisão. Em linhas gerais, é possível destacar que nem todas as detentas têm acesso ao direito à educação dentro da prisão e que, grande parte das que têm, não o compreende como direito. Entretanto, se por um lado *nem todas sabem o que lhes é de direito*, ainda assim as mulheres apenadas da Penitenciária

Feminina de Criciúma buscam se firmar em algum direito para sobreviverem ao cárcere.

Palavras-chave: Educação em prisões; Estudo; Direitos Humanos; Políticas públicas; EJA em ambientes de restrição ou privação de liberdade.

ABSTRACT

This work approaches the analysis of the vision that a part of the female students of the Women's Penitentiary of Criciúma have about education. The research starts from the following question: Which visions of education in prison do the inmate female students have in a penitentiary in the extreme south of Santa Catarina? It also seeks to answer secondary questions: How does the access to education in prisons work in Brazil, Santa Catarina and the Women's Penitentiary of Criciúma? Do the female inmates of the analyzed institution recognize study and education as a right? In general terms, this is a qualitative research. In particular, I chose the case study method, articulating three methodological instruments. The questionnaire applied to the management team, answered by the agent in charge of the education sector; questionnaire with 15 female inmate students, aiming to have as a basis for analysis the perception that female inmates have about the educational aspects; and field diary. Supported by the authors Elionaldo Fernandes Julião (2013; 2019), Elenice Maria Cammarosano Onofre (2007;2013; 2019), Alessandro Baratta (1999; 2011; 2013), Vera Maria Candau (2008), Raquel Couto Moreira (2011) I sought to compose the rationale and define the concepts contracted in the analyses with the perceptions of the inmate female students. In this sense, the objective of this discussion is to understand the perceptions of the inmate students about the general educational aspects of the listed penitentiary. Through this research I was able to identify several aspects of the human condition of the female student-detainees, as well as the situation and progress of the educational processes of the female environment of freedom restriction. Finally, the questionnaires pointed out that women in older ages understand education (in prison and out of it) as a privilege, and women who had

access to reading and culture (before prison) highlighted education as a right; moreover, more than half of the female students understand education as an opportunity inside prison. In general terms, it is possible to highlight that not all inmates have access to the right of education in prison, and a large part of those who do, do not understand it as a right. However, if on one hand not all of them know what they are entitled to, even so the female inmates of the Women's Penitentiary of Criciúma seek to establish themselves in some right to survive the prison.

Keywords: Education in prisons; Study; Human Rights; Public Policies; EJA in environments of freedom restriction or deprivation.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACT - Admissão em Caráter Temporário;

BDTD/IBICT - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações/Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia;

CAPS - Centro de Atenção Psicossocial;

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior;

CRE - Coordenadorias Regionais de Educação;

CEJA/CEJAC - Centro de Educação de Jovens e Adultos/Centro de Educação de Jovens e Adultos de Criciúma;

CEP - Conselho de Ética e Pesquisa;

CNJ - Conselho Nacional de Justiça;

DEPEN - Departamento Penitenciário Nacional;

EJA - Educação de Jovens e Adultos;

ENCCEJA - Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos;

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio;

ESUCRI - Escola Superior de Criciúma;

FIC - Formação Inicial e Continuada;

GERED - Gerências Regionais de Educação;

HCTP - Hospital de Custódia Tratamento Psiquiátrico;

IFSC - Instituto Federal de Santa Catarina;

INFOPEN - Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias;

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;

NUPREVIPS - Núcleo de Prevenção de Violências e Promoção da Saúde;

PEEP/SC - Plano Estadual de Educação de Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional de Santa Catarina;

PNEDH - Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos;

PROUNI - Programa Universidade para Todos;

SAP/SC - Secretaria de Estado da Administração Prisional e Socioeducativa de Santa Catarina;

SED - Secretaria de Estado da Educação;

SISGESC - Sistema de Gestão Educacional de Santa Catarina;

SISU - Sistema de Seleção Unificada;

UFSC/UDESC - Universidade Federal e Estadual de Santa Catarina;

UNIFACVEST - Centro Universitário Facvest (Faculdade de Educação à Distância).

SUMÁRIO

RESUMO	8
1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA	11
1.1 MOTIVAÇÃO DO ESTUDO	11
1.2 PROBLEMÁTICA DO ESTUDO	13
1.3 METODOLOGIA DO ESTUDO E QUESTÕES TÉCNICAS	15
2 A EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS DE RESTRIÇÃO DE LIBERDADE NO BRASIL: O TERRENO BALDIO DO ÂMBITO EDUCACIONAL E DAS POLÍTICAS PÚBLICAS	19
2.1 PRISÃO PARA ALÉM DAS GRADES	19
2.2 EDUCAÇÃO EM PRISÕES A NÍVEL NACIONAL: UM BREVE PANORAMA	25
2.3 EDUCAÇÃO EM PRISÕES A NÍVEL ESTADUAL: COMO SANTA CATARINA SE APRESENTA EM RELAÇÃO AO ASSUNTO?	30
2.3.1 Educação na Penitenciária Feminina de Criciúma: como a unidade se estabelece no âmbito educacional?	36
3 CRIMINOLOGIA E EDUCAÇÃO: UM SISTEMA QUE PERPETUA CICLOS DESIGUAIS	40
3.1 INTERSECÇÕES ENTRE CRIMINOLOGIA E EDUCAÇÃO	40
3.2 (IM)POSSIBILIDADES EDUCATIVAS NO CÁRCERE	48
4 A EDUCAÇÃO NA COMPREENSÃO DAS ALUNAS DETENTAS: ELAS SABEM O QUE LHES É DE DIREITO?	53
4.1 PERCURSO METODOLÓGICO E CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA	54
4.2 A COMPREENSÃO DE EDUCAÇÃO DAS ALUNAS-DETENTAS DA PENITENCIÁRIA FEMININA DE CRICIÚMA	56
4.3 PARA ALÉM DA SALA DE AULA: QUESTÕES SOCIAIS REPLICADAS QUE INTERFEREM NO ENSINO INTRAMUROS	75
5 CONCLUSÕES	87
5.1 CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
5.2 DESAFIOS E LIMITAÇÕES	91
5.3 CONTRIBUIÇÕES E NOVAS POSSIBILIDADES DE PESQUISA	92
REFERÊNCIAS	94
APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	101
APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO SETOR DE EDUCAÇÃO DA PENITENCIÁRIA	104
ANEXO A - AVAL DA PENITENCIÁRIA	106

ANEXO B - TERMO DE CONFIDENCIALIDADE	107
ANEXO C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	109
ANEXO D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - SETOR DE EDUCAÇÃO	113
ANEXO E - FOTOS-LEMBRANÇAS	116

1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

Aqui, nesta seção, serão destacados os pontos prévios e intenções do trabalho apresentado. De maneira geral, será resumido o que constará nos capítulos criados, assim como, a problemática, metodologia, objetivos e motivação deste estudo.

1.1 MOTIVAÇÃO DO ESTUDO

O presente trabalho parte de um desdobramento em meio a uma extensão universitária em que participei em 2019, a qual muito me auxiliou nas discussões e práticas educativas. Por causa desta extensão, em que ministrei aulas de literatura na prisão, me enxerguei educadora e decidi me capacitar na educação de jovens e adultos, especialmente, em restrição ou privação de liberdade. Dessa forma, é certo que, por minha experiência defendendo a pesquisa e extensão como parte essencial da formação inicial, bem como, uma grande contribuição à comunidade.

Durante a atuação no Presídio Santa Augusta, em Criciúma, comecei a refletir sobre como se configurava a educação em cárcere, e como esta educação influenciava a vida daqueles que tinham acesso a ela. Assim que comecei a executar os planos de aula, que planejei para aqueles sujeitos, observei que precisava modificar minha prática e minha leitura de mundo. Naquele ambiente, muito aprendi, bastante cresci, como profissional e como pessoa. Lá foi o pontapé inicial para a continuação dos estudos sobre formação e encarceramento.

Meu interesse pela modalidade de ensino se estendeu após o término da extensão universitária e graduação em Licenciatura em Letras. Da primeira extensão em cárcere levei comigo a vontade de expandir e materializar em uma dissertação minhas vivências, observações e atuação enquanto professora pesquisadora dentro de ambientes de privação de liberdade.

Após a entrada no mestrado em educação, com a educação em prisões como pauta, decidi que a teoria não poderia se desvincular da prática, ainda mais estudando o cárcere e os sujeitos que nele se constituem. Durante o período de

2021.1 à 2022.1 realizei ações educativas de modo voluntário na Penitenciária Feminina de Criciúma, por meio da extensão *Esperança Garcia de atenção à saúde da mulher encarcerada*¹. As atividades oferecidas pelo grande grupo tinha o objetivo de tornar as condições do ambiente prisional mais humanas, integrando multiáreas para melhor servir a população encarcerada.

Na Unesc, durante os semestres que eu segui no mestrado em educação, participei como palestrante nas aulas de Educação e Direitos Humanos das Licenciaturas em Pedagogia, Física e Artes Visuais, apresentando a temática e formulando com os acadêmicos discussões que envolviam a docência no cárcere e refletindo sobre a escassa formação inicial sobre a modalidade de ensino para adultos e, principalmente, sobre o público adulto preso.

Além disso, no processo formativo da pós-graduação, realizei o estágio docente para além da minha universidade. Encontrei no Instituto Federal de Santa Catarina - Campus Criciúma o acolhimento da minha prática e temática, em que um período de 8 meses estive em codocência com a Professora Doutora Gisélia Antunes Pereira, preparando aulas e ministrando junto a docente efetiva, aulas sobre o ensino dentro das instituições penais.

O planejamento se deu, especificamente, sobre o ensino de química, visto que as aulas foram realizadas na segunda fase da Licenciatura em Química do Instituto, criando ramificações para falar das Políticas Públicas, Pesquisa dentro da profissão docente e tudo que envolve o trabalho intramuros. O período no IFSC foi bastante enriquecedor, além do conhecimento compartilhado, houve frutos visíveis, em pouco tempo: Publicação e apresentação em evento sobre a temática e alunos entrando na modalidade EJA em prisões para dar aulas.

Durante todo esse espaço de tempo, me dediquei à leitura de estudiosos sobre Educação de jovens e adultos/EJA em restrição de liberdade, como Elionaldo

¹ As acadêmicas dos cursos de Medicina, Enfermagem e Psicologia da Universidade do Extremo Sul Catarinense, em parceria com a Residência Multiprofissional em Saúde, a Residência em Medicina da Família e da Comunidade, o Programa de Pós-Graduação em Educação e o Laboratório de Fitoterapia, construíram um projeto de atenção médico social e educacional às reclusas, objetivando promover a saúde no âmbito do sistema prisional de Criciúma. Nesse sentido, o projeto propõe envolver diversos perfis de agentes, priorizando uma atmosfera multidisciplinar colaborativa que busque o crescimento mútuo dos envolvidos (MAZETTO et al, 2022, p. 2).

Fernandes (2013; 2019), Elenice Maria Cammarosano Onofre (2007; 2013; 2019) e Ana Cláudia Godinho (2019), os quais se fazem presentes como referência para este estudo. Aqui, nesta dissertação, procuro reafirmar a educação no cárcere como direito humano constitucional, reflito a visibilidade da modalidade de ensino em meio acadêmico/social e discuto a visão que as próprias alunas em situação de cárcere têm em relação à educação escolar e configuração educativa em uma penitenciária feminina do sul de Santa Catarina.

Em minhas ações realizadas na penitenciária, anteriormente e concomitante à execução da pesquisa, buscava trabalhar as variadas questões sociais que se apresentam burladas, usando a literatura e a arte como meios da prática de liberdade e reflexão do mundo, com o auxílio da palavra escrita, falada e ouvida. E assim, dou continuidade e finalizações à minha pesquisa: colocando essas mulheres no centro. Mais do que “dando voz”, pois elas já a têm e sempre tiveram, mas ouvindo com potência e sensibilidade, para dar passos em direção ao direito que defendo, com qualidade; compreendendo que essas mulheres são muito mais que suas condições e que a vida no cárcere é provisória. Escrevo este documento em primeira pessoa, também em sinal de resistência, mas para além disso, a fim de explanar de modo profundo minha experiência enquanto professora pesquisadora que atua em um ambiente de restrição de liberdade e que, ao mesmo tempo que afeta, é afetada pelo meio.

1.2 PROBLEMÁTICA DO ESTUDO

O atual cenário nacional assusta e entristece. Os dados em relação ao Brasil não são favoráveis, estamos liderando *rankings* péssimos nessa estrutura do sistema, somos a terceira maior população prisional do mundo (INFOPEN, 2019b²).

² Infopen é a base de dados do Governo Brasileiro que disponibiliza noções quali-quantitativas sobre o sistema penal do país. Os relatórios encontram-se desatualizados. O Governo não oferece relatórios atualizados sobre a situação penal desde o ano apresentado, dificultando a conferência da sociedade, de maneira geral, e pesquisas com relação com a temática. No ano de 2019 o Departamento Penitenciário Nacional fez uma nova publicação, usando os mesmos dados de 2017, após essa data, utilizaram apenas gráficos com informações básicas, relativas a gênero, quantidade de aprisionados, etnia e escolaridade, de forma muito reduzida.

Por meio desse resultado, devemos perguntar o porquê do alto crescimento desses números e situações de cárcere, e qual o perfil de quem está sendo aprisionado.

Antes da extensão na prisão, eu nunca tinha entrado numa instituição penal, e nem mesmo tinha contato, informações ou passado em frente a um ambiente de restrição de liberdade. Concordante a esta realidade, Louk Hulsman destaca que gera-se convicções falaciosas de sensação de segurança, no senso comum, e terror civil perante o cárcere, assim, ninguém fala sobre as prisões ou querem saber o que acontece dentro dos muros altos das instituições penais (HULSMAN, 1993). Geralmente, nem mesmo os profissionais da educação. E aí, como fica a situação educacional *lá dentro*?

Pensando, de modo geral, quem é preso? Quando analisado o perfil educacional das pessoas em situação de cárcere, é encontrado índices altíssimos de analfabetismo e estudos incompletos. Segundo o relatório do Infopen (2019b), mais de 50% das pessoas presas não completaram o ensino fundamental, dito isto, é necessário começar a refletir sobre como a baixa escolaridade e a falta de investimento na educação, bem como, a falta de incentivo por meio de leis e projetos podem influenciar a vida das pessoas.

Angela Davis, em seu livro *Estarão as prisões obsoletas?* (2020), relata que esse processo de encarceramento seletivo não se dá de forma natural, mas que o sistema maior, em que vivemos, gera ciclos de exclusão para que as pessoas excluídas, à margem da sociedade, percam todo tipo de oportunidade e sejam pessoas propícias para entrar no crime. Atualmente, no Brasil, a população carcerária é, majoritariamente, negra/não-branca e pobre (INFOPEN, 2019b). Desta forma, é possível enxergar a existência de uma seletividade penal no sistema prisional brasileiro, e novamente, perguntar o porquê dessa conjuntura.

Dentre todos os questionamentos que venho fazendo nos anos de atuação na prisão, com ações educativas e extensivas, e a partir das variadas lacunas e arestas que essa modalidade apresenta, escolhi como perguntas norteadoras deste escrito as seguintes indagações a serem respondidas: Como funciona o acesso à educação em prisões no Brasil, Santa Catarina e Penitenciária Feminina de Criciúma? As alunas detentas da instituição analisada reconhecem o estudo e a educação como

um direito? Todas estas questões direcionam para uma principal nesta pesquisa, a saber: Quais visões de educação na prisão têm as alunas detentas em uma penitenciária do extremo sul catarinense?

Esse questionamento pontual vai ao encontro da premissa centralizadora da pesquisa, de que a Educação é um direito para todos. Visto que este trabalho tem duração consideravelmente curta, optei por destacar três objetivos, os quais abrangem a problemática e pode facilitar a execução do estudo de forma integral, sendo eles: refletir sobre a realidade do cárcere no Brasil, Estado de Santa Catarina e região, com perspectivas em relação ao ensino em prisões por meio das leis e planos estratégicos; identificar aspectos de criminologia que levam às pessoas até o cárcere, juntamente ao entendimento de como a educação se estabelece dentro da prisão como suporte às pessoas restritas de liberdade; bem como, analisar a compreensão que alunas detentas têm sobre os processos educativos que acontecem na Penitenciária Feminina de Criciúma, como intuito principal.

1.3 METODOLOGIA DO ESTUDO E QUESTÕES TÉCNICAS

Quanto à metodologia do estudo, adotei uma abordagem qualitativa, a qual não se preocupa com aspectos numéricos, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social ou de uma organização. Preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados (GOLDENBERG, 1997, p. 34); nesse caso, aprofundando o estudo com mulheres encarceradas, que estão sob tutela do Estado, em instituição prisional.

Decidi pela perspectiva de estudo de caso (SÁ; QUEIRÓZ, 2010), em que o estudo depende da integração do investigador, insere os educandos no centro do processo averiguado - de forma a refletir sobre determinado contexto - e utiliza a seleção da tríade que compõe os instrumentos de coleta de dados, neste caso: Questionário com a gestão, respondido pela agente responsável pelo setor da educação; questionário com 15 alunas detentas e Diário de campo - confeccionado e escrito em toda a trajetória das ações na Penitenciária.

A técnica de diário de campo se constituiu por escuta e anotação, visto que em todo o processo de visitação à Penitenciária Feminina de Criciúma, registrei as interações que lá encontrei e realizei, bem como a apresentação da visão da amostra sobre suas experiências com a educação do local. O Diário de campo também, no capítulo das análises, se desempenha como complementação dos questionários respondidos pelas discentes presas, em que nas muitas conversas realizadas na aplicação do questionário da pesquisa verbalizaram situações ocorridas na instituição penal, mas por receio, minimizavam suas falas quando escritas.

As ações educativas realizadas de modo concomitante à coleta de dados e a escrita do Diário de campo foram essenciais na consolidação deste estudo, pois por meio destas vivências, pude compreender os vários aspectos da condição humana e educação no cárcere, bem como, construir uma relação de confiança com as diversas personalidades inseridas nessa realidade, podendo desse modo, esboçar hipóteses e possíveis (im)possibilidades dentro da situação estudada. Todos estes métodos foram utilizados pela dificuldade de trabalho no local, sendo estipulados, desde muito tempo, estratégias alternativas, visto que a entrada de materiais digitais e de gravação foram barrados.

Os sujeitos da pesquisa foram 15 mulheres detentas, com média de 35 anos, que se encontram na subdivisão do seguro, dentro da própria penitenciária, e que já participaram da EJA dentro da prisão, de forma total ou parcial. O seguro é destinado às mulheres que não fazem parte das facções e que, geralmente, trabalham para a polícia, no período de reclusão, auxiliando nos setores administrativos, fitoterápicos, horta, educação e limpeza. As mulheres que ajudam as agentes da instituição são denominadas “regalias”, este termo vem ao encontro das funções e vantagens que elas conseguem, por meio dos afazeres oferecidos, como, por exemplo, a livre circulação.

A linha de pesquisa escolhida por mim, para o destino deste estudo, é chamada *Educação e produção do conhecimento nos processos pedagógicos*. Como se trabalhou a educação e seus processos educativos, constatou-se a ligação da temática com a linha apresentada. Além de que, ao longo do projeto,

foram estudadas teorias pedagógicas de educação em Direitos Humanos, que são estudos convergentes à linha de pesquisa e estudos do orientador desta pesquisa.

Para organização do estudo, criei três capítulos: o primeiro capítulo, denominado *A educação em espaços de restrição de liberdade no Brasil: o terreno baldio do âmbito educacional e das políticas públicas*, corresponde ao panorama acerca da atual situação da educação em prisões do país, do estado de Santa Catarina e da Penitenciária Feminina de Criciúma, apresentando dados do cenário histórico e também das leis que regem a educação em prisões no território brasileiro, com aparato teórico, principalmente, baseado nos estudos de Elionaldo Fernandes Julião (2013; 2019); Elenice Maria Cammarosano Onofre (2007; 2013; 2019) e Ana Cláudia Godinho (2019); Plano Estadual de Educação em Prisões (2017) e outras leis de base.

No capítulo segundo, *Criminologia e Educação: o sistema que perpetua ciclos desiguais*, escrevo sobre como o crime e a educação se configuram na sociedade e na prisão, amparado às discussões teóricas de Alessandro Baratta (1999; 2011; 2013) e Victor Martins Pimenta (2018) para as questões de criminologia e Raquel Couto Moreira (2011) e Vera Maria Candau (2008) para as reflexões acerca da educação com abordagem em Direitos Humanos.

Por fim, no terceiro capítulo, *A educação na compreensão das alunas detentas: Elas sabem o que lhe é de direito?*, se faz analítico, no qual reafirmo a educação como direito e a importância da abordagem de uma formação que se lança contra o utilitarismo, controle social e formas reducionistas de educação nos espaços de restrição de liberdade; apresentando os resultados e reflexões sobre o que as alunas detentas da penitenciária entendem por estudo e educação, e como essa perspectiva influencia ou não em suas trajetórias.

O presente estudo, dessa maneira, visa contribuir para a área da educação, especialmente para a valorização e divulgação do ensino de jovens e adultos em privação e restrição de liberdade, e também para a sociedade civil, uma vez que poderá explanar a luta por um direito básico, que se encontra muitas vezes violado, o *direito à educação de qualidade para todos* (sem segregações). Desse modo, com olhar cuidadoso às questões educativas em cárcere, e sensibilidade em

compreendê-las, este projeto tem grande relevância social e científica, primeiramente, porque tem a educação como tema principal, mas também por conta do tema específico, que é a educação em prisões, visto que ainda, nos dias atuais, há poucos estudos nessa área que precisa ser assistida.

2 A EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS DE RESTRIÇÃO DE LIBERDADE NO BRASIL: O TERRENO BALDIO DO ÂMBITO EDUCACIONAL E DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Os ambientes de restrição de liberdade no Brasil são retratados como o terreno baldio das políticas públicas, como bem colocado por Antônio Carlos Gomes da Costa (2003), pela falta de um conjunto mais adequado de normas infralegais; uma vez que os problemas intramuros não interessam ao Poder Público, são, de maneira geral, burlados, invisibilizados e deixados de lado. Assim, conseqüentemente, o que ocorre dentro dos muros da prisão, até mesmo a educação, é sucateado e deixado ao *léu*, como será destacado nas próximas seções, que apresentarão a situação da educação nas prisões brasileiras.

Neste capítulo realizo um breve panorama sobre a situação da educação de jovens e adultos em privação ou restrição de liberdade do país, com subdivisões explanando a manutenção da educação em cárcere no Estado de Santa Catarina e, por fim, na Penitenciária Feminina de Criciúma. Aqui, apresento as leis que regem esse setor e as principais movimentações e atividades envolvendo a temática elencada neste trabalho. Todavia, não é justo falar de educação em prisão se não contextualizar a própria conjuntura de estar presa e ser estudante detenta. Portanto, de modo introdutório ao capítulo, dissertarei em torno disto.

2.1 PRISÃO PARA ALÉM DAS GRADES

De modo geral, é sabido que a prisão foi constituída com a justificativa mascarada de um ideal da defesa social, quando na realidade serve ao controle das punições do corpo. Com o paradigma de bem-estar e ideário da reabilitação, surge, então, a falácia instaurada acerca da prisão, de que ela possibilitaria a *cura*³ dos “criminosos”.

Para elencar essas pessoas subversivas foram construídos certos inimigos sociais, os quais desde o início tiveram classe e cor determinadas. Eram excluídos

³ Nesta dissertação não tratarei das “possíveis” ressocialização, reabilitação e outras tecnologias RE's, de acordo com Alessandro Baratta (2013).

“indivíduos que ficavam fora dos círculos de produção ou consumo. Todos aqueles que possam ser considerados anormais ou desviantes” (FOUCAULT, 2015, p.4). Além das exclusões daqueles que não faziam o capital econômico girar, os poderosos passam a função de rejeição para a massa, de modo ao proletariado odiar os indivíduos de mesma classe, enfraquecendo-a.

Essa espécie de conector que constitui o criminoso como inimigo social é na realidade um instrumento por meio do qual a classe que está no poder transfere para a sociedade, na forma de júri, ou para a consciência social, por todas essas intermediações epistêmicas, a função de rejeitar o criminoso (FOUCAULT, 2015, p.34).

Com a rejeição social dos inimigos, o fenômeno da violência já não era caracterizado somente pelas punições corporais, mas da personalidade e, principalmente, da mente e psicológico, "punições da alma" (FOUCAULT, 2020, p.21), sendo encoberta pelos muros da prisão. Segundo Erving Goffman em *Manicômios, prisões e conventos (1992)*:

Ser preso é o primeiro passo na perda da individualidade [...] ao ser admitido numa instituição total, é muito provável que o indivíduo seja despido de sua aparência usual, bem como os quais a mantém, o que provoca desfiguração pessoal (GOFFMAN, 1992, p.28).

Dessa maneira, ao chegar aos ambientes de restrição de liberdade, os prisioneiros entram no processo de mortificação do *self* (GOFFMAN, 1992), em que se declara o cancelamento de si. Este processo controla o seu papel de cidadão, com a determinação de regras e perda de identidade. Assim, o sujeito torna-se *visivelmente invisível*. O aprisionamento se traduz em consequências físicas e de impacto em sua subjetividade.

O cárcere constitui um terreno baldio, ilógico e de supressão dos direitos sociais, anulando a historicidade e a cidadania dos diversos sujeitos presos. Os suplícios de marcação dos corpos foram cessados, ao longo do tempo, mas as marcas que “ninguém enxerga” ainda persistem. O estigma imposto à população carcerária marca os indivíduos restritos de liberdade, suas famílias e, algumas vezes, gerações, mesmo que o sujeito não seja mais um dado reincidente.

A verdade é que somente não se vê a barbárie intramuros, e nem importa o pós-prisão, por conta de vários aspectos - populismo midiático, neoliberalismo, higienização, falta de conhecimento e muitos outros, e por conta disso, o senso comum se torna equivocado em relação ao cárcere e sobre quem nele é aprisionado (HULSMAN, 1993). Muitos brasileiros não conhecem a situação prisional de seu país, não conhecem nem mesmo a plataforma do governo que disponibiliza dados sobre essa população marginalizada, a qual não recebia apoio antes do ingresso no sistema, e continuam não recebendo assistência totalitária, agora estando sob tutela do Estado. O sistema penitenciário, em si, cria e reforça as desigualdades sociais. O Estado diz tentar reabilitar estes sujeitos, mas faz novas vítimas (HULSMAN, 1993).

A maioria dos privados de liberdade provém de classes sociais menos favorecidas, com baixo nível de instrução e desvantajoso acesso ao mercado de trabalho – pode-se afirmar, que tais fragilidades, são decorrentes por não terem sido atendidas suas necessidades básicas (ONOFRE; JULIÃO, 2013, p.57).

Angela Davis, em *Estarão as prisões obsoletas?* (2020), busca analisar todo o contexto americano, focando na situação dos Estados Unidos, mas que faz relação com os países latino-americanos e, conseqüentemente, com o Brasil. Segundo a autora, todas as situações de desigualdade e exclusão que predispõem a prisão são embasadas por operações das grandes corporações, as quais buscam mão de obra barata e sucateiam as comunidades mais carentes, gerando, assim, ciclos desiguais, fazendo os cidadãos mais pobres, serem fortes candidatos ao encarceramento.

O Brasil está em movimento neoliberal, então entra no looping dos ciclos desiguais que movem a economia, em que o “de cima, sobe, e o de baixo, desce”⁴.

Os dados disponíveis quanto à população prisional brasileira, sobretudo quando analisamos quem está preso, corroboram quanto ao uso do poder punitivo como ferramenta de criminalização da pobreza, no sentido material e simbólico por ele atribuído. O aparato repressivo estatal tem objetivo central a segurança das classes dominantes contra a criminalização das classes baixas orientada pelo paradigma da exclusão, dissociada, portanto, da diretriz de construção social da cidadania das populações excluídas (PIMENTA, 2018, p.212).

⁴ Letra de música que retrata a consciência de classe: Xibom Bombom - As meninas (1999).

O país, assim como outros da América Latina, não enxerga suas próprias veias obstruídas e sempre tenta ser reflexo dos Estados Unidos, porém, nossa situação é ainda mais problemática pela formação escravocrata perpetuada da sociedade brasileira.

[...], os países latinoamericanos são incapazes de arcar com os altos custos de manutenção do sistema prisional inflado, como fazem os EUA. Foi o modelo punitivista, mas não o penitenciário. Assim, o número excessivo de presos e presas repercute em cárceres superlotados, sem controle do estado, espaços de tortura e reprodução de violência (ZAFFARONI, 2012 apud PIMENTA, 2018, p.70).

Elenice Cammarosano Onofre em *Educação escolar entre as grades* (2007) dirá que as prisões, de modo geral, se apresentam como uma teia de relações sociais que promovem a violência e a despersonalização desses indivíduos reclusos, desrespeitando os Direitos Humanos e acentuando os contrastes entre teoria e prática propostos pelas políticas públicas.

Os presos fazem parte da população dos empobrecidos, produzidos por modelos econômicos excludentes e privados de seus direitos fundamentais de vida. Ideologicamente, como os “pobres”, são jogados em um conflito entre as necessidades básicas vitais e os centros de poder do desajuste social, da miséria e das drogas, do egoísmo e da perda de valores humanitários. Pela condição de presos, seus lugares na pirâmide social são reduzidos à categoria de “marginais”, “bandidos”, duplamente excluídos, massacrados, odiados (ONOFRE, 2007, p.12).

No caso das mulheres encarceradas, o problema é ainda mais urgente. No início das instituições punitivas havia ambientes prisionais somente para homens, que eram colocados como inimigos da sociedade. As mulheres transgressoras, diferentemente, eram ingressadas em manicômios, sendo consideradas pessoas com alguma alteração mental (BORGES, 2020). Dessa forma, por essa convenção, as construções das prisões tornaram-se masculinizadas, conduzidas pela normativa de gênero (BUTLER, 2002; DAVIS, 2018).

A questão é que a mulher encarcerada recebe uma dupla punição, primeiro por ser uma mulher transgressora e segundo, pela restrição de liberdade. O sistema justifica a falta de atenção ao público feminino das prisões e das questões que envolvem o encarceramento dessa população, justamente por conta da diferença

numérica entre homens e mulheres encarceradas (BORGES, 2020). Todavia, entre 2000 e 2018, no Brasil, a taxa de encarceramento feminino ultrapassou os 600% de crescimento (DEPEN, 2020).

[...] a elas é destinado o que sobra do sistema prisional masculino: presídios que não servem mais para abrigar os homens infratores são destinados às mulheres, os recursos destinados para o sistema prisional são carreados prioritariamente para os presídios masculinos (BRASIL, 2008).

De acordo com Heleieth Saffioti, “desde a Idade Média com a instituição da igreja e sua ideologia cristã da moral, dá margem à perspectiva causal de que as mulheres são tanto incapazes, quanto devem subalternidade aos homens por se constituírem como seres inferiores” (SAFFIOTI, 2004, p.60). Dessa forma, esses aspectos estruturais da sociedade também refletem nos atos criminológicos e em suas políticas.

o sexismo não é somente uma ideologia, reflete, também, uma estrutura de poder, cuja distribuição é muito desigual, em detrimento das mulheres. Então, poder-se-ia perguntar: o machismo favorece sempre os homens? Para fazer justiça, o sexismo prejudica homens, mulheres e suas relações. O saldo negativo maior é das mulheres, o que não deve obnubilar a inteligência daqueles que se interessam pelo assunto da democracia. As mulheres são “amputadas”, sobretudo no desenvolvimento e uso da razão e no exercício do poder. Elas são socializadas para desenvolver comportamentos dóceis, cordatos, apaziguadores (SAFFIOTI, 2004, p.35).

As pessoas de bem não querem saber o que ocorre com o inimigo social instituído (Hulsman, 1993) e o corpo social não dá brecha para esse tema vir à tona. Muito pior ocorre quando o inimigo social é uma mulher. Percebe-se assim, o quanto o assunto *cadeia* é velado na sociedade tradicional e patriarcal. No caso da mulher criminosa, o julgamento é ainda maior e o abandono também.

Pelo fato de não cumprir leis, a mulher criminosa cumpre sua pena tanto no âmbito penal, quanto em relação ao seu gênero, pois “saíram da zona de feminilidade”. A mulher, nesse sentido, viola a normatividade e estruturação da sociedade machista, sendo-lhe colocado um estigma, o qual vai influenciar o tratamento social desta mulher.

À medida que as dificuldades sociais e de gênero corroboram para esse cenário, há uma forte utilização da instituição carcerária de impelir o seu poder a estas mulheres de maneira que não apenas as façam cumprir as

suas penas pelos crimes cometidos, como também por se instaurarem como representações do gênero a que pertencem (SANTOS; SILVA, 2019, p.467).

Dessa forma, o encarceramento feminino não se estabelece somente no ato infracional, mas pune pelas arestas que atravessam o feminino (SANTOS; SILVA, 2019). Então, “não é só estranhar que o sistema punitivo trate de forma especialmente dura a mulher que, negando seu papel de provedora do cuidado familiar, ingressa no setor produtivo em atividade ilícita de comércio de drogas” (PIMENTA, 2018, p.84). Mesmo na divisão de trabalho do tráfico, os postos são menores para as mulheres, que vão na contramão do papel social que delas se espera.

Em termos de Brasil, o número de mulheres encarceradas tem aumentado significativamente na última década, devido, especialmente, à instauração da política de guerra às drogas, que aumentou a pena mínima e não tem resoluções claras em relação à diferenciação de traficantes e usuários de droga, ocasionando no acréscimo exacerbado da população carcerária, principalmente, feminina. (GERMANO; MONTEIRO; LIBERATO, 2018).

Ademais, outros fatores ainda predisõem o aumento do número de mulheres encarceradas, como a inserção precária da mulher no mercado de trabalho e as desvantagens e desigualdades no mercado de trabalho em função do gênero. As mulheres, sobretudo das classes baixas, por conta dos mecanismos machistas da sociedade, acabam por ter dupla ou tripla jornada de trabalho, favorecendo a aceitação de cargos mal remunerados e precarizados em busca da sustentação de suas famílias. (GERMANO; MONTEIRO; LIBERATO, 2018)

De acordo com dados do Infopen (2019b), cerca de 75% das mulheres encarceradas no Brasil são condenadas por atos criminalizados vinculados ao tráfico e patrimônio. Em relação às drogas, as mulheres, geralmente, são postas nas pontas do tráfico fazendo os “corres”. Com o detimento desta mulher, por conta do transporte de pequenas quantidades de drogas, há ainda mais opressão e exclusão sobre o ser feminino que recorreu ao crime por estar às margens. Segundo Santoro e Pereira,

penalizar as pequenas atividades do tráfico é uma política que incide de modo mais gravoso sobre as mulheres, pois é o emprego em pequenas atividades de transporte nacional e internacional de drogas que permite que muitas delas cumpram com as expectativas sociais de cuidado dos filhos e da casa que lhes são impostas (SANTORO; PEREIRA, 2019, p.98).

Toda essa criminalização e em paralelo, essa invisibilidade, gera ainda mais violência, pois a “política de encarceramento tende a mostrar um país que não sabe, não pretende ou não deseja levar adiante uma política de Direitos Humanos. A privação de liberdade, como mecanismo de dissuasão de crimes, há tempos, é uma falácia” (BARROS, 2020, p.15).

Estas ações são situações apuradas, que seguem ao encontro do que Foucault, em *Sociedade Punitiva* (2015, p.22) ressalta: “As leis penais destinadas em grande parte a uma classe da sociedade, são feitas por outra”. E as leis e consequentemente, os assombros do sistema penal, também refletem na educação e na escola, que tendem a serem arcabouços que, indiretamente, podem levar os sujeitos ditos desviantes às prisões. As exclusões que ocorreram em idade regular na primeira chance (aos que tiveram chance) de ensino, podem ser novamente vividas no ambiente prisional.

Dessa forma, como este estudo é focado na educação intramuro, é preciso compreender o que acontece dentro dos altos muros da prisão. Apresentarei, a seguir, a conjuntura, situação e estrutura das “celas de aula”, com base em especialistas que estudam a modalidade educativa no Brasil.

2.2 EDUCAÇÃO EM PRISÕES A NÍVEL NACIONAL: UM BREVE PANORAMA

A educação em prisões ainda é nova no Brasil, em termos legais. Há menos de 20 anos foi constatado pelo Estado a importância de ter-se uma política nacional voltada à modalidade de ensino em ambientes de restrição de liberdade. Como relata Julião (2013), as movimentações para a implementação de um planejamento sério só foram realizadas a partir de 2005:

A partir de 2005 é que se inicia no Brasil encaminhamentos para a implantação de uma política propriamente nacional, quando Ministérios da

Educação e Justiça iniciaram uma proposta de articulação para a implementação de Programa Nacional de Educação para o Sistema Penitenciário, formulando suas diretrizes (JULIÃO, 2013, p.15).

Elionaldo Julião e Ana Claudia Godinho em artigo publicado no livro *Reflexões curriculares para a educação de jovens e adultos nas prisões* (2019) comentam a situação da temática em território nacional:

Levando em conta que é um tema invisibilizado pelo Poder Público, a sociedade finge não enxergar o problema da privação da liberdade, o encarceramento em massa, a superlotação dos sistemas socioeducativos e prisional. Ao contrário, a opinião pública reforça a violência de Estado e a violação de direitos humanos nestes espaços ao afirmar que “bandido bom é bandido morto” (JULIÃO; GODINHO, 2019, p.75).

Além disso, segundo Elionaldo, em outra coautoria, no artigo *A leitura no espaço carcerário*, “no Brasil, as políticas implementadas para a área não estão consolidadas como políticas de Estado, mas como ações de governo, sendo descontínuas e contextualizadas em diversos projetos pontuais” (JULIÃO; PAIVA, 2014, p.1). Assim, por conta da preocupação tardia em relação ao ensino de jovens e adultos em espaços de privação de liberdade por parte das autoridades, outros setores da sociedade também continuam, até hoje, sem essa preocupação.

Esse ato desdobra-se, em qualquer tempo, na insuficiência dos espaços físicos e implicou em ajustes estruturais inadequados em penitenciárias brasileiras. Em decorrência disso, os agentes públicos foram, gradativamente, adaptando as estruturas físicas de acordo com as pressões de instituições não governamentais de Direitos Humanos e Promotorias de Justiça especializadas em fiscalizar o sistema penitenciário por novas vagas diante do superencarceramento, em geral, desconsiderando a salubridade e a segurança dos custodiados e dos servidores penitenciários. Além disso, no âmbito da execução da pena, a insuficiência de estruturas físicas também inviabiliza a ampliação e a execução das assistências penitenciárias: material, à saúde, jurídica, educacional, social e religiosa, previstas no artigo 11 da LEP (TORRES, 2020, p.173).

Os espaços prisionais vão sendo transformados e certas medidas têm efeitos insalubres ao ambiente já superlotado, conseqüentemente, afetando as poucas políticas públicas que se realizam nos interiores da prisão, como as aulas e demais assistências. A educação nacional realizada no cárcere é estruturada de maneira fragmentada, sendo que o país tem um Plano Nacional e Diretrizes Nacionais que estabelecem noções sobre o ensino para apenados, porém, cada estado fica

responsável em criar planos estratégicos de execução e articular o ensino como acha viável.

Dessa forma, há estados bem estruturados e outros que nem sala de aula tem em suas prisões. Julião em seu livro *Reflexões curriculares para a educação de jovens e adultos nas prisões* (2019) explana a situação estrutural escolar do país nos ambientes prisionais:

Em virtude da ausência de informações oficiais documentadas sobre a experiência de educação no cárcere brasileiro, não é possível ainda apresentar dados consolidados de todos os estados da Federação. [...] Variam desde a estrutura física existente (assim como instalações físicas das escolas e/ou salas de aulas); características do corpo docente; existência de gratificações para o corpo técnico e docentes que atuam em atividades educacionais no cárcere; existência de uma proposta pedagógica distinta para o sistema penitenciário; de regulamentos sobre a remição pela educação e as Secretarias responsáveis pela gestão da execução penal nos estados etc. Geralmente, as ações de educação dentro do cárcere são realizadas em parceria com as Secretarias Estaduais de Educação, mediante convênio de cooperação técnica (JULIÃO, 2019, p. 209).

A estrutura das escolas ou salas de aulas nas prisões, geralmente, também não são favoráveis ao ensino. A grande maioria das instituições penais reservam celas para a aplicação das aulas, e quando há atividades de extensão ou ações educativas, são reservadas outros espaços como o pátio, refeitórios ou qualquer outro espaço que esteja livre.

Com esse panorama repleto de fissuras, tem-se ainda os problemas de superlotação e condições insalubres das celas. Em relação aos estabelecimentos físicos prisionais brasileiros, a autora Elenice Onofre (2007) disserta que,

a arquitetura dos cárceres acentua a repressão, as ameaças, a desumanidade, a falta de privacidade, a depressão, em síntese, o lado sombrio e subterrâneo da mente humana dominada pelo superego onipotente e severo. Nas salas lúgubres, úmidas e escuras, repete-se ininterruptamente a voz da condenação, da culpabilidade, da desumanidade (ONOFRE, 2007, p.12).

No artigo *Educação para jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade no Brasil* (2013), Julião menciona alguns problemas encontrados nas instituições privativas do país em relação à estrutura educacional, como: jornadas

reduzidas, falta de projeto pedagógico, falta de profissionais da educação e infraestrutura inadequada, faltando salas na maior parte das unidades, sendo que os espaços reservados são ambientes úmidos com iluminação precária, limitada ventilação e materiais de apoio e didáticos desatualizados.

No Brasil, a educação nas prisões enfrenta graves descasos, em relação a não homogeneidade de ensino e estruturas físicas e curriculares, em que se questiona até mesmo sua validade “por certa excentricidade na organização dos sistemas de ensino - e a oferta se apresenta bem aquém da demanda, considerando, sobretudo, a baixa escolaridade das pessoas privadas de liberdade no país” (MARTINS et al, 2018, p.9).

Outra questão bastante complicada, em âmbito nacional, que influencia o ensino nas prisões, é que os professores que atuam na prisão são, majoritariamente, ACTs. De acordo com Julião (2013),

Com poucas exceções, os profissionais que aceitam trabalhar nestes espaços geralmente estavam desempregados e ou foram transferidos por motivos particulares diversos. Não foram escolhidos por seu currículo. Poucos foram conscientes da sua atuação e interessados no tema (JULIÃO, 2013, p.39).

Essa lacuna na formação de professores, que não prepara o licenciado para as aulas de jovens e adultos em restrição de liberdade, também prejudica a trajetória acadêmica do educador e influencia a atividade-fim intramuro. Além disso, inclusive, é altamente econômico para o Estado. Com um profissional ACT o sistema não precisa desembolsar tanto quanto desembolsaria com um profissional efetivo, não pagando férias, insalubridade e outros direitos do trabalhador.

Muitos professores não conhecem a modalidade de ensino realizada no cárcere e outros ainda sentem medo de se inscreverem no processo seletivo. A falta de informação sobre o setor e o serviço educacional intramuro ainda é um tabu para educadores. E, igualmente, um tabu para os estudantes que, mesmo dentro das unidades, não têm conhecimento das ofertas de ensino realizadas dentro dos muros da prisão.

O panorama acerca do acesso ao ensino em prisões para a população feminina é ainda mais alarmante. De acordo com os dados oficiais do Infopen (2019b), a população carcerária feminina no Brasil é constituída por cerca de 37 mil mulheres, sendo que destas, em torno de 50% são pardas, mais de 44% não completaram o ensino fundamental e 60% do total dessas mulheres são condenadas de 2 a 15 anos de prisão por tráfico de drogas.

Segundo dados divulgados pelo Infopen Mulheres (2019b), as atividades educativas disponíveis nas prisões brasileiras são: ensino escolar (alfabetização e formação básica), cursos técnicos, cursos de formação inicial e continuada (FIC) e programas complementares de remição da pena, mas apenas 26,52% da população prisional feminina no Brasil está envolvida nessas ações. Em relação aos programas de remissão de pena por leitura, estudo e etc, somente 3,6% da população prisional nacional feminina é participante.

É crível o descaso da EJA em prisões e a escassez de políticas públicas envolvendo a temática. Além dos aspectos já citados, um outro entrave na educação em prisões se apresenta no duelo entre professores e agentes prisionais. Muitos agentes acreditam que o ensino no cárcere é um erro perante o cidadão de bem, visualizando a educação e seus profissionais como inconvenientes e como um incômodo, que atrapalha os processos e operações de segurança das unidades. Onofre em seu artigo *Entre chaves, portões e grades: qual o currículo para as escolas nas prisões?* desabafa e questiona esses entraves -

A propalada educação parece se constituir em um espécie de educação pelo avesso - falta espaço, há poucos funcionários, no período noturno a movimentação para se deslocar dos pavilhões pode desestabilizar a segurança. Até quando a educação escolar garantida por lei como um direito será considerada "uma visita inoportuna" nas unidades prisionais? (ONOFRE, 2019, p.53).

Quando algo acontece nas prisões, a primeira atividade detida são os serviços educacionais. A educação nas prisões não parece bem-vinda, deixando ainda mais lacunas e feridas na modalidade de ensino, não atualizando-a, oxigenando-a e validando-a.

Contextualizada a situação nacional do ensino nas prisões e visualizado o constante descaso enfrentado no acesso à educação nas prisões, de modo geral, no país, declarada como direito irrevogável, partimos agora, para um estudo mais afunilado, destacando o panorama a nível estadual, focando os estudos ao Estado de Santa Catarina. Assim, na próxima seção apresento como Santa Catarina vem se articulando e se mobilizando sobre a temática de educação no cárcere.

2.3 EDUCAÇÃO EM PRISÕES A NÍVEL ESTADUAL: COMO SANTA CATARINA SE APRESENTA EM RELAÇÃO AO ASSUNTO?

Nesta seção discorro sobre a situação do Estado de Santa Catarina acerca da Educação em prisões. De modo geral, mesmo com as dificuldades e déficits de infraestrutura, o estado tem bons resultados comparado a outros territórios estaduais brasileiros. Além disso, SC tem um plano estratégico de educação em prisões completo e bem articulado, o qual estará vigente até 2026.

Alguns problemas ainda enfrentados pelo estado são tipificados por estudiosos de outras áreas do direito e psicologia⁵, como a sanidade mental dos encarcerados; a relação trabalhista intramuro; o uso indevido de poder dentro das instituições de cárcere e etc. As pesquisas e estudos sobre a área de educação em prisões, ainda que existam, são escassas no estado. Para bem articular a situação a que se encontra o Estado, em meio à temática proposta neste trabalho, utilizarei documentos oficiais.

No estado, segundo o Plano Estadual de Educação em Prisões (PEEP/SC, 2017) há penitenciárias, presídios, unidades prisionais avançadas, ou ainda outros estabelecimentos especiais, tais como unidades de saúde (Hospital de custódia e Tratamento Psiquiátrico - HCTP), colônias penais e casas do albergado. Como mostra a tabela a seguir:

⁵ *A saúde mental nas prisões de Santa Catarina, Brasil* de Fernando Balvedi Damas e Walter Ferreira de Oliveira; *Criminologia da dependência* de Jackson da Silva Leal, etc.

Estabelecimentos penais de Santa Catarina	
<i>Tipos de ambientes de restrição de liberdade</i>	<i>Quantidade</i>
Penitenciária - acolhe o condenado à pena de reclusão em regime fechado;	10
Presídio Regional - prisão preventiva/recolhimento de presos em flagrante;	22
Unidade Prisional Avançada - recolhimento de presos provisórios;	14
Hospital de Custódia - destinado aos inimputáveis e semi-imputáveis referidos no artigo 26, parágrafo único do Código Penal;	1
Colônia Penal Agrícola - cumprimento da pena em regime semiaberto;	1
Casas de Albergados - cumprimento da pena privativa de liberdade, em regime aberto, e da pena de limitação de fim de semana.	2

Fonte: Informações retiradas do PEEP/SC (2017) e elaborada pela autora (2022).

O órgão responsável pela gestão do sistema prisional catarinense é a Secretaria de Estado da Administração Prisional e Socioeducativa (SAP/SC). O setor tem a função de gerenciar os ambientes restritivos e de executar processos educativos e monitorar a educação nas prisões do estado.

Assim, cabe à SAP/SC, não somente prover espaço físico adequado e acompanhar o funcionamento dos cursos, mas assinala-se que ela também possui um papel ativo no desenvolvimento do processo educacional dos presos, envolvendo seus técnicos no planejamento educacional, inscrevendo os educando apenas nos exames nacionais de certificação e garantindo o acesso e a permanência dos alunos em sala de aula (SALLUM, 2020, p.22).

Segundo o relatório do Conselho Nacional de Justiça sobre Segurança e Bem-estar, Santa Catarina é o estado modelo em relação à habitação dos reclusos de liberdade, tendo somente $\frac{1}{3}$ dos estabelecimentos penais em situação de insalubridade (CNJ, 2019). Porém, na prática a situação não é tão boa assim. A superlotação também é uma realidade no estado e influencia no bem-estar e saúde coletiva das partes vinculadas ao sistema penal. Essas inseguranças todas afetam

não só os encarcerados, mas os profissionais que prestam serviços às unidades (agentes, professores, enfermeiros, terceirizados).

Geralmente, as penitenciárias⁶ (campo de pesquisa empírica para levantamento de dados deste estudo) são divididas em alas ou pavilhões, que correspondem ao seguro (onde ficam as pessoas rejeitadas pela população presa), semiaberto e regime fechado. A conjuntura intramuro, por vezes, torna-se bastante tensa. “Desigualdades, preconceitos, desrespeito aos direitos humanos, exacerbação das punições, corrupção política e institucional, abusos de poder, falta de investimento no sistema público como um todo” (DAMAS; OLIVEIRA, 2013, p. 15-16) são algumas das situações vivenciadas atualmente, ainda, nas prisões de Santa Catarina, as quais prejudicam a saúde mental de todos os indivíduos envolvidos na condição de cárcere. Todas as partes do sistema perdem, todos encontram-se desgastados; é difícil a situação diante desse cenário de precarização.

Como já citado anteriormente, o sistema prisional do Brasil é regido pela Lei de Execução Penal, instituída em 1984. Por meio dela, é garantido ao preso a cidadania e alguns direitos básicos, como assistência social, de saúde, religiosa, jurídica e educacional. De acordo com Faceira (2013), os encarcerados que se encontram em custódia do Estado permanecem até a soltura com os direitos de liberdade e políticos suspensos; todavia, os direitos civis e sociais necessitam ser mantidos. Dessa forma, o direito à educação é garantido por lei aos detentos e detentas que não concluíram seus estudos em idade regular.

Em relação à educação dentro das prisões de Santa Catarina, a Secretaria de Estado da Educação (SED) tem o dever de garantir o direito de acesso e permanência à Educação Básica aos jovens e adultos que cumprem pena nas unidades prisionais. O setor responsável pela execução das aulas e escolha de professores são as Gerências Regionais de Educação (antigas GEREDS, hoje, chamadas de CRE - Coordenadorias Regionais de Educação), por meio dos Centros de Educação de Jovens e Adultos – CEJAs, estabelecendo, assim, quantos educandos terão por turma, quantas horas de aula terão por componente específico

⁶ A penitenciária é o ambiente de restrição de liberdade que recebe os sujeitos já julgados e sentenciados, diferente dos presídios, os quais as vagas são ocupadas por pessoas que estão na espera do processo penal.

e o local para a aplicação das disciplinas, dentro das unidades (SANTA CATARINA, 2017).

As atividades educacionais em prisões do território estadual, visto que Santa Catarina foi um dos estados precursores da Educação no Cárcere no Brasil, iniciaram em 1930, bem antes do início do debate sobre o direito ao acesso à educação na prisão ou instituição de leis de garantias. O processo de alfabetização de adultos começou com o movimento voluntário de pessoas ligadas a entidades religiosas que prestavam assistência às pessoas privadas de liberdade (SANTA CATARINA, 2017).

O aumento significativo dessa oferta passou a ocorrer no final dos anos 90, a partir da implementação da LDB no 9.394/96, quando o antigo ensino supletivo foi redefinido em estrutura e concepção e elevado à modalidade de Educação de Jovens e Adultos, passando a constituir uma das modalidades da Educação Básica. Em Santa Catarina esse movimento levou a ampliação de unidades escolares exclusivas para a oferta de Educação de Jovens e Adultos, denominadas de Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA), que muito corroborou para a ampliação da oferta de EJA nos espaços prisionais (SANTA CATARINA, 2017, p.31).

Assim, após esse período, a oferta de Educação de Jovens e Adultos foi estendida para penitenciárias, presídios e, posteriormente, para as unidades prisionais avançadas. Hoje, no estado catarinense, há 50 unidades prisionais, em que 41 unidades têm aulas regulares. Em média, em cada unidade há pelo menos 2 celas de aula (SANTA CATARINA, 2017).

Os estabelecimentos penais com construções recentes, no estado de Santa Catarina oferecem espaços físicos adequados para a realização das atividades educacionais, porém as construções mais antigas, ainda, não estão adaptadas para atender essa demanda mas a SJC já encaminhou, no presente momento, projetos de reforma e reestruturação desses espaços físicos (SANTA CATARINA, 2017, p.74).

Dentro do plano estratégico vigente há um plano de ação, que busca melhorias na modalidade de ensino. Dessa forma, a execução das propostas se mantém de forma organizada para a aplicação, na prática. Dentre as ações programadas estão: Priorizar o atendimento educacional presencial aos internos não alfabetizados (alfabetização); ampliar em 20% o atendimento da educação formal, não formal e de qualificação profissional nos espaços de liberdade; garantir, a partir

da publicação deste plano, um coordenador pedagógico em todas as unidades prisionais, para atuar na Educação Básica em ambientes prisionais (SANTA CATARINA, 2017, p.63).

É importante mencionar, também, algo que já está sendo colocado em prática: todos os alunos que são matriculados nas escolas das prisões catarinenses são cadastrados no Sistema de Gestão Educacional de Santa Catarina (SISGESC). Assim, o registro escolar segue o mesmo do padrão regular, e os certificados de conclusão de curso são deferidos sem a identificação das unidades prisionais ao qual o aluno detento se encontra vinculado. Ademais, a organização curricular do EJA nas prisões do estado, segundo o Plano Estadual de Educação em Prisões (SANTA CATARINA, 2017, p.65), “atende os requisitos metodológicos do ensino presencial por disciplinas, realizando o controle e o registro da frequência mínima obrigatória e a avaliação no processo educacional”.

Sobre os aspectos de estudo, também é possível o ingresso dos alunos detentos ao Ensino Superior, dentro das instituições penais do estado, por meio do “Sistema de Seleção Unificada (SISU), do Programa Universidade para Todos (PROUNI), convênio com a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), além de parcerias com instituições privadas⁷” (SANTA CATARINA, 2017, p.30).

A concepção pedagógica apresentada pelo PEEP/SC se mostra como formação humana integral, a qual dá espaço para outros processos educativos não-formais (SANTA CATARINA, 2017, p.27). Dessa forma, o planejamento destaca a importância de a EJA ser oferecida nos ambientes penais para atender diferentes realidades, focando na trajetória e conhecimentos prévios dos alunos, bem como a sua diversidade.

A organização do percurso formativo deve ser concebida em acordo com as peculiaridades do meio e das características, dos interesses e das necessidades dos estudantes, permitindo estes compreender que a efetivação de um processo de formação integral está relacionado a uma organização escolar, que oportuniza ao sujeito ser e fazer aquilo que lhe dá

⁷ Na Universidade do Extremo Sul Catarinense, minha universidade, já tem alunos aprisionados matriculados nos cursos de graduação.

identidade e autoridade para desempenhar a sua função social (SANTA CATARINA, 2017, p.70).

De acordo com o documento, no papel do atendimento à diversidade, o Projeto Político Pedagógico acaba por ter a função de elencar práticas pedagógicas coerentes e democráticas, tendo como base a “concepção histórico-cultural do conhecimento, possibilitando o compartilhar de sentimentos como, angústias, alegrias, expectativas, além de questões como, política, economia, meio ambiente, cultura, sociedade etc” (SANTA CATARINA, 2017, p.71).

Segundo apresentado no plano, Santa Catarina estabelece uma proposta de educação voltada aos Direitos Humanos e à transformação social. “Dentre os princípios nos quais esta educação se fundamenta, está o reconhecimento e valorização das diferenças e diversidades. A sensibilização quanto às peculiaridades do educando, bem como sua biografia, constitui condição fundamental para a promoção da qualidade de ensino” (SANTA CATARINA, 2017, p.72).

De acordo com o PEEP/SC (2017), também, o estudo e o trabalho dentro das unidades prisionais também têm muitas funções e validade para os sujeitos encarcerados, auxiliando-os no desenvolvimento intelectual, conscientização e também para utilizar o tempo ocioso que vivem intramuro. Na educação, por exemplo, para cada 12 horas de estudo ou participações em intervenções educacionais equivalem a 1 dia remido de pena.

O tempo remido deverá ser computado por um técnico do CEJA que atesta o número de horas de efetivo trabalho escolar e encaminha ao juiz de execução penal. Para o cálculo da remição da pena pelo estudo, considera-se:

- oferta de escolarização formal na modalidade de EJA;
- educação não formal através de projetos de leitura entre outros;
- cursos de Qualificação Profissional ofertado por instituições parceiras;
- Exames Nacionais de Certificação – ENCCEJA e ENEM. (SANTA CATARINA, 2017, p.80).

Outro projeto de Santa Catarina para as unidades prisionais já formulado é o assim denominado *Despertar pela Leitura*, que começou a ser implementado como piloto em 2015, o qual visava fomentar a leitura e acesso à cultura, remindo penas a partir das leituras e resenhas feitas pelos detentos. Pode ser entregue para contagem uma resenha por mês; dessa forma, somente 12 resenhas poderão ser

entregues ao ano para fins de remição, contabilizando, anualmente, 48 dias a menos na pena de quem estiver inscrito no projeto e participando dele de maneira permanente.

Todos esses dados apontam para uma ampla gama de elementos documentais, teóricos e conceituais. Contudo, na prática, somente 49,48% das mulheres encarceradas participam de alguma atividade educacional dentro das prisões do estado de Santa Catarina. Somente 37,30% das mulheres encarceradas em Santa Catarina completaram o ensino fundamental, sendo que apenas 20% delas têm acesso ao ensino escolar dentro das prisões (INFOPEN, 2019b). Desse modo, embora tenha que reconhecer nas peculiaridades de SC alguns aspectos de um sistema robusto, que procura bons resultados, o estado ainda tem muito no que avançar com relação ao acesso e a realização efetiva do direito à educação das detentas.

2.3.1 Educação na Penitenciária Feminina de Criciúma: como a unidade se estabelece no âmbito educacional⁸?

A unidade penitenciária na qual foi realizado este estudo, com vivências e pesquisa por questionário estruturado, localiza-se na Rua José Marinho Teixeira, no bairro São Domingos/Vila Maria, em Criciúma, Santa Catarina. Os pavilhões são divididos em alas de regimes fechado, semiaberto/seguro e provisório. Hoje, por conta do fechamento do Presídio de Tubarão, a Penitenciária Feminina de Criciúma abriga as mulheres da comarca e outras ainda, de diferentes áreas do estado, às quais respondem de forma provisória, esperando seu julgamento na unidade.

Esta penitenciária do Estado de Santa Catarina é tida como modelo em ações socioeducativas. Muitas de suas encarceradas trabalham nas fábricas e complexos industriais, que fixam-se intramuro, como uma marca têxtil conhecida na região; e

⁸ Esta seção se constrói a partir das anotações do Diário de Campo que descreve as minhas vivências na Penitenciária, e também, por meio das respostas enviadas para a autora por meio de um questionário feito com o setor de educação da instituição; para maiores informações: Apêndice B e Anexo D.

outras aprisionadas ainda, trabalham nos setores de alimentação e de administração, auxiliando os agentes e policiais penais.

Segundo dados fornecidos pela gestão da unidade, 80% das condenações são por tráfico de drogas. Por conta da elevação do número de encarceradas, o berçário da prisão estudada foi fechado para transformar-se em mais vagas, para as presas que chegaram e as que hão de vir.

A Penitenciária, atualmente, abriga 350 mulheres sob tutela do estado por meio da condenação. Desse total, 80 detentas frequentam a escola dentro da unidade prisional. O cárcere feminino de Criciúma tem programas de nivelamento, EJA com ensino fundamental e médio; e também ensino superior em parceria com a Faculdade UNIFACVEST, em que as acadêmicas presas estão matriculadas em cursos de Assistência Social, Pedagogia, Recursos Humanos e outros. A unidade também tem parcerias com o IFSC (Instituto Federal de Santa Catarina - Câmpus Criciúma) com oferta de cursos profissionalizantes e cursos FIC (Formação Inicial e Continuada).

Outro projeto bastante promissor, de acordo com a resposta da gestão ao questionário estruturado, é o intitulado *Despertar pela Leitura*, em que 90% das detentas participam. Nesta resolução, por meio da leitura e escrita de resenhas sobre os livros que leram, as mulheres têm a oportunidade de remissão de pena. Em relação às remissões penais, para cada livro lido e resenhado, 4 dias são retirados da pena; e em 12 horas de estudo, distribuídos em até 3 dias, 1 dia é excluído no número total de encarceramento. Os dias contados nas remissões não equivalem aos dias cronológicos e do calendário, mas relativo às horas de participação nas atividades desenvolvidas.

Atualmente, na penitenciária, estão em trâmites burocráticos, também, para a efetivação da remissão de pena por cultura, direcionado às mulheres mais idosas, que realizam trabalhos artesanais dentro dos muros da prisão, como quadros, tapetes, objetos decorativos, cortinas, pneus pintados e reutilizados no jardim, para uso na unidade penal, por exemplo.

Vinculado ao setor de cultura, em parceria com a saúde, dentro da prisão, se realizam trabalhos voltados à ações comunitárias, nos quais as detentas cuidam da

horta e, por meio das plantações, conseguem verduras e vegetais para a alimentação interna, além da confecção de chás por meio de projetos que abraçam terapias fitoterápicas. Tudo realizado pelas mãos das mulheres apenas, desde a plantação, colheita, secagem, trituração, armazenamento e distribuição dos chás já prontos.

Além disso, como relata a agente correspondente, existem mais de três colaborações com estágios e extensões vinculadas à Escola Superior de Criciúma e Universidade do Extremo Sul Catarinense. Dentre as extensões se apresenta o Projeto Esperança Garcia de atenção à mulher encarcerada, que é uma extensão multidisciplinar da UNESCO, que faz ações em saúde e educação, em que participei como educadora, na unidade, nos anos de 2021 e 2022.

Segundo a resposta do questionário, para o ingresso nos estudos da prisão é feito um levantamento do nível de escolaridade e são organizadas turmas conforme regime de segurança. Ou seja, não pode haver, na mesma classe, alunas de regimes fechado e semiaberto, ou mulheres do seguro e regime fechado, e vice-versa, para que a sensação de segurança se estabeleça no ambiente penitenciário. Dessa forma, o remanejamento das turmas e criações de salas sofrem dificuldades e o número de vagas se torna limitado, de 3 a 15 detentas por aula.

O órgão responsável pelas aulas e contratação de professores para a unidade é o Centro de Educação de Jovens e Adultos de Criciúma. De acordo com a gestão da penitenciária, o setor dá o suporte necessário. Atualmente, são ministradas 5 disciplinas por semestre, de acordo com as demandas do CEJAC, em que o curso completo da educação básica pode chegar a 2 anos (SANTA CATARINA, 2017).

Segundo o PEEP/SC (SANTA CATARINA, 2017), a seleção dos educadores é realizada por edital público específico, dando preferência aos profissionais que têm formação na área. Geralmente, essas vagas são preenchidas em chamadas públicas, muitas vezes, sendo direcionadas a pessoas despreparadas ou ainda sem formação, admitidos em caráter temporário⁹, e não recebem adicional de

⁹ Os professores **efetivos** vinculados aos CEJAs, que atuam nos espaços de privação de liberdade dos estabelecimentos penais, recebem o adicional de periculosidade conforme decreto estadual no 2.073, de 10 de março de 2014 (SANTA CATARINA, 2017, p.58)

periculosidade. Acontece muito de um licenciado pegar aulas de área divergente à qual se formou, desqualificando e infantilizando muitas vezes o ensino intramuro.

Os professores contratados exercem suas funções como ACTs, em que a cada semestre, o quadro ou contratação podem ser renovados. Frequentemente, pelo que vi e conversei com os profissionais, são sempre as mesmas pessoas que dão aula na unidade, há pelo menos 4 anos, por conta de não haver concorrência e pelo número baixo de inscrição dos licenciados nos processos seletivos docentes vinculados aos ambientes de restrição de liberdade.

Como averiguado para informações de estágio docente em 2021 - atividade realizada no IFSC, como já mencionado na introdução deste escrito -, há déficit de profissionais educadores para as aulas na prisão. Assim, alguns profissionais são contratados antes de se tornarem licenciados ou ainda de áreas diferentes. Quando procuramos professores de Química¹⁰, por exemplo, contratados para as aulas da disciplina específica da grade curricular, detectamos que há alguns semestres eram contratados profissionais da área de biologia, pelo não preenchimento de profissionais para a vaga.

Toda essa conjuntura leva, novamente, ao círculo de questionamentos deste estudo, vinculados às informações sobre educação em prisões, seu funcionamento e visão das mulheres, alunas desse contexto. O processo de desmonte e desqualificação, em certa medida, pode atingir em como essas ações educativas influenciam a vida das mulheres presas, seu processo de ensino-aprendizagem e suas visões sobre o estudo, dessa forma, pretendo agora aprofundar, no próximo capítulo, como a educação atua dentro dos muros da prisão, e antes da chegada ao cárcere.

¹⁰ Nas atividades do meu estágio docente estavam programadas entrevistas pelo Google Meet dos alunos matriculados na turma com diversas personalidades que se configuravam parte da educação em prisões - professores e pesquisadores da temática; professores de química do ensino básico no cárcere; representante da Secretaria Estadual de Educação, etc. Porém, quando a professora supervisora e eu fomos atrás desses perfis, tivemos muita dificuldade de encontrar professores licenciados em química que atuassem na comarca de Criciúma, nos ambientes de restrição de liberdade da região. Por fim, convidamos duas professoras de química atuantes nas prisões de Florianópolis, que eram egressas do curso de Licenciatura em Química do IFSC.

3 CRIMINOLOGIA E EDUCAÇÃO: UM SISTEMA QUE PERPETUA CICLOS DESIGUAIS

Neste capítulo abordarei aspectos criminológicos, com base na criminologia crítica, para que possa se compreender os fenômenos que levam as pessoas, e nesse caso, mulheres, ao encarceramento, e como a educação se desempenha dentro dos muros da prisão (e antes dela). Este percurso do texto é direcionado à fazer uma junção das áreas do direito e educação, para reafirmar a educação em prisões como um direito irrevogável, bem como, diagnosticar as falhas do sistema, intencionais, que perpetuam os ciclos de desigualdade social.

3.1 INTERSECÇÕES ENTRE CRIMINOLOGIA E EDUCAÇÃO

A criminologia crítica procura entender os aspectos sociais, estruturais e funcionais, que levam alguém ao cárcere. Dessa forma, o objeto de estudo não é mais o criminoso, mas todos os elementos que o levaram a tal conduta e seu processo de etiquetamento como delinquentes. Ou seja, leva em conta as causas dos comportamentos etiquetados como desviantes, estuda os instrumentos sociais e intencionais pelos quais são executados os processos de definição das condutas como crime. “Especialmente os modos pelos quais se opera a seletividade do sistema penal que confere tratamento desigual a diferentes sujeitos” (PIMENTA, 2018, p.40).

Para a criminologia crítica, segundo Leal (2021), a interseccionalidade (e consequentemente, a seletividade) ocorre nas unidades penitenciárias pela sua relação com a ideologia capitalista do trabalho “que perpassam o controle social desde o fim do período colonial até o neoliberalismo, moldando a punição de acordo com suas necessidades políticas de gestão da região marginal” (LEAL, 2021, p.23).

Dessa forma, é preciso compreender que o controle social é a espinha dorsal dos sistemas reproduzidos na sociedade, tanto penitenciário, quanto educacional; pois as instituições se dispõem a controlar o comportamento humano estabelecendo normas e pautas (CASTRO; CODINO, 2018). Essa situação surge da relação entre o

sistema penal e os modos de produção, em que o controle penal é compreendido pelos processos produtivos e relações sociais que os cercam, sendo o encarceramento um componente da engrenagem econômico-política das sociedades. Logo, o controle penal se articula como mecanismo “de violência estrutural (pobreza e marginalização) e institucional (violência das agências de controle)” (LEAL, 2021, p.25).

O ápice desses processos penais seletivos está gerando o encarceramento em massa, que é uma política de repressão penal que dá a falsa sensação de segurança pelo aprisionamento de muitas pessoas. “Nessa medida, há o discurso da defesa social, e, com ele, o ideário reabilitador, [...] que se tem denominado, desde o arcabouço da criminologia crítica, de ideologias re - ressocialização, reeducação, recuperação” (BARATTA, 2011 apud, LEAL, 2021, p.103).

Todavia, o direito à educação do preso, se não operado com viés reflexivo, como mecanismo de autonomia, pode coincidir com e facilitar o escopo estatal de punição, visto que o intuito principal dessas ideologias *re's* é modificar o comportamento das pessoas privadas de liberdade para que fossem novamente bem-vindas e acolhidas ao corpo social¹¹(BARATTA, 2013).

Com a visão da criminologia crítica, se vê que todo o sistema penal é formulado a fim de controlar os sujeitos e estigmatizá-los. Dessa forma, a sociedade seleciona os sujeitos que não se encaixam no padrão social estabelecido, em que,

o sistema penal de controle do desvio revela, assim como todo o direito burguês, a contradição fundamental entre igualdade formal dos sujeitos de direito e desigualdade substancial dos indivíduos, que, nesse caso, se manifesta em relação às chances de serem definidos e controlados como desviantes (BARATTA, 2013, p.164).

E dessa ação, todo o direito penal é formulado a tender privilegiar os interesses das classes dominantes, isentando comportamentos lesivos típicos dos indivíduos que têm maior poder aquisitivo, em função da acumulação de capital e vantagens políticas; criminalizando, assim, os desvios das classes mais baixas

¹¹ O termo ressocializar é um conceito equivocado, pois parte do princípio que as pessoas em situação de restrição de liberdade se encontram à parte da sociedade, como se não pertencessem a ela. Todavia, eles fazem parte do corpo social e a cadeia em si, é uma comunidade social.

(BARATA, 2013). Desse modo, ainda segundo o autor, há maiores chances de o perfil selecionado a ser parte do percentual “criminoso” serem da população de subproletariado e grupos marginais, pois

a posição precária no mercado de trabalho (desocupação, subocupação, falta de qualificação profissional) e defeitos de socialização familiar e escolar, que são características dos indivíduos pertencentes aos níveis mais baixos, e que na criminologia positivista e em boa parte criminologia liberal contemporânea são indicados como as causas da criminalidade, revelam ser, antes, conotações sobre a base das quais o status de criminoso é atribuído (BARATTA, 2013, p.165).

Quando o encarceramento há intersecção de gênero, as ideologias por trás desse conglomerado são ainda mais rigorosas. Nesse contexto, a mulher é sinônimo de cuidado, e o cárcere é feito de “homem para homem”. Como pode haver uma mulher criminosa? Esse fato é consoante à ideia de que a mulher não pode ser desviante e negar seu papel de cuidado.

Entretanto, as mulheres desviantes também sofrem preconceito no mercado de tráfico, em que o estereótipo de criminoso é o traficante, enquanto as figuras femininas são as “mulas”. E todo esse contexto é reflexo das normalidades do contrato social imposto, em que a mulher, especialmente a periférica, é colocada em segundo plano, com menores salários, garantias e subtrabalho.

Quando mulheres rompem as estruturas patriarcais e assumem papéis sociais tipicamente masculinos, as mulheres são tratadas mais severamente do que homens, como dupla reprovação, pelo rompimento da disciplina do sistema produtivo e, ao mesmo tempo, do patriarcado. Essa ótica contribui para a compreensão da enorme predominância do tráfico de drogas entre os crimes pelos quais as mulheres presas estão condenadas ou respondem a processos criminais (BARATTA, 1999, apud, PIMENTA, 2018, p.84).

Além de não atuarem em seu devido papel, de cuidado com a família (apesar de muitas vezes, se meterem no tráfico por conta da sustentação dos seus), quebram a cadeia de produção e lucro do sistema capitalista (BARATTA, 1999).

A falta de acesso à educação, à informação, à direitos sexuais e reprodutivos garantidos e respeitados, à condições dignas de moradia e empregos dignos tem levado essas mulheres a recorrerem a outros escapes para manter a vida de seus filhos, de suas mães e demais familiares (BORGES, 2020, p.121).

Pensando por este espectro, a aplicação seletiva das penas destinadas ao cárcere se estabelece como um mecanismo de manutenção de processos desiguais, os quais interferem diretamente na trajetória e ascensão social dos indivíduos mais pobres. Em complemento a isso, é importante ressaltar que o sistema gera enormes lucros a partir dos processos de destruição social - e essa destruição social vai desde o sucateamento da educação ao policiamento nas escolas, ao currículo programado para dar continuidade a ciclos desiguais de exclusão, ao boicote intencional do ensino de jovens e adultos, e a precariedade no sistema de saúde e atenção básica, ocasionando na supressão de direitos.

Atualmente, vivemos um contexto social em que a criminalidade, o encarceramento e a pobreza se inter-relacionam e produzem números assustadores de uma massa carcerária marcada pela exclusão dos direitos humanos básicos (RODRIGUES, 2019, p.158).

Angela Davis em *Estarão as prisões obsoletas? (2020)* alerta sobre a real situação que predispõe as desigualdades que desembocam no encarceramento em massa. Segundo a autora, a prisão é bem mais do que a contenção de crimes e para entendê-la precisamos compreender os processos punitivos que se relacionam com as ideologias econômicas e políticas. Então, nessa altura do campeonato, já se tem consciência que

as corporações correm o mundo em busca de países que forneçam mão de obra barata e que para isso burlam e destroem comunidades ocasionando em grandes níveis de desemprego com isso outros serviços sociais básicos também são afetados como a educação assim as pessoas que vivem nessas comunidades tornam-se candidatos perfeitos ao encarceramento (DAVIS, 2020, p.17).

Por meio de contratos que visam o lucro pela exploração, são realizados desmontes intencionais de assistência às comunidades, principalmente as mais vulneráveis, comprimindo cada vez mais as políticas públicas sociais. O pensamento de Davis (2020), de que o encarceramento em massa foi guiado por lógicas aporofóbicas e busca por lucro, segue em encontro aos estudos de Baratta (2013) já apresentados nesta dissertação, se complementando. O autor citado escreve que,

se verificarmos a população carcerária, sua composição demográfica, veremos que a marginalização é, para a maior parte dos presos, oriunda de

um processo secundário de marginalização que intervém em um processo primário. É fato comprovado que a maior parte dos presos procedem de grupos sociais já marginalizados, excluídos da sociedade ativa por causa dos mecanismos de mercado que regulam o mundo do trabalho. (BARATTA, 2013, p.4)

Nesse sentido, Davis acrescenta a ideia de que:

Empresas que atendem o sistema de justiça criminal precisam de quantidade suficiente de matéria-prima para garantir o crescimento em longo prazo no campo da justiça criminal. A matéria-prima são os prisioneiros, e a indústria fará o que for necessário para garantir um abastecimento constante. Para que o suprimento de prisioneiros cresça, as políticas da justiça criminal devem garantir um número suficiente de encarcerados, independente da criminalidade estar aumentando ou de seu encarceramento ser necessário (DAVIS, 2020, p.101).

A partir do exposto é possível compreender que o sistema penitenciário é uma máquina de moer gente (TORRES, 2020). Gente pobre e não-branca. E a citação acima é consoante ao que o autor criminólogo relata no livro *Criminologia crítica e crítica do direito penal*, colocando o cárcere como “a ponta do iceberg que é o sistema penal burguês, pois o momento culminante de um processo de seleção começa ainda antes da intervenção do sistema penal, com a discriminação social e escolar” (BARATTA, 2013, p.167).

Dessa forma, para o autor, “os processos reguladores do direito penal não podem ser compreendidos fora dos outros processos sociais da socialização e da educação” (BARATTA, 2013, p.169). O controle social e criminalização desviante começam dentro dos muros da escola, que também se estabelece como instituição total, que é usada em prol da produção capitalista e controle de comportamento inadequado, perante os padrões da sociedade. As funções exercidas por ambas instituições, penal e escolar, respondem à exigência de reproduzir e assegurar as relações existentes, conservando, assim, a desigual distribuição de recursos, desembocando no subdesenvolvimento e marginalização (BARATTA, 2013, p.171).

O sistema escolar, no conjunto que vai da instrução elementar à média, e a superior, reflete a estrutura vertical da sociedade, contribuindo para criá-la e para conservá-la através de mecanismos de seleção, discriminação, marginalização e controle (BARATTA, 2013, p. 172).

O sistema não se importa com a diminuição da criminalidade, mas com a garantia de corpos de trabalho aprisionados para geração econômica e reprodução de emburrecimento programado. Assim, a escola se estabelece, quando não admite abordagens progressistas e cidadãs, não sendo bem assistida e preparada, como uma instituição primária que pode ser uma flecha dos ciclos de exclusão e marginalização, estabelecendo alvos destinados ao encarceramento.

A escola e a prisão tem função bem estabelecida na sociedade, as quais reproduzem as relações sociais existentes, conservando a realidade social e assim, perpetuam os ciclos desiguais. Ocasionalmente na má distribuição dos recursos e dos benefícios, correspondentemente a uma estratificação em cujo fundo a sociedade capitalista desenvolve zonas consistentes de subdesenvolvimento e marginalização (BARATTA, 2013, p.171).

E, de maneira descontrolada e contínua, quando há o boicote e sucateamento das instituições educativas, as consequências marginalizantes e de manutenção do estado das coisas pioram ainda mais. “Na medida em que o acesso à educação, saúde, cultura e outras esferas básicas são negligenciadas pelo Estado, constroem-se mais prisões, ou melhor, tornam-se as já existentes mais lotadas.” (FACEIRA; MAIA, 2019, p.144)

Dessa forma, ocorre a programação de ações intencionais que visam afastar crianças e adolescentes do acesso à educação. Concomitante a isso, “a criminalidade coexiste como meio de garantir a reprodução social, paralelamente aproximando-os da prisão” (BARATTA, 2013, p.144). O ideário reabilitador, segundo Leal (2021, p.104), é todo esquematizado pensando na capacidade de produção das pessoas e na competição que a sociedade moderna capitalista propõe e, dessa mesma forma, a educação também dança nesse ritmo, pois o ensino é “diretamente ligado ao trabalho e sobretudo ao processo de influência moral”.

A educação pública é uma função fundamental do estado capitalista democrático. E, lamentavelmente, a função educativa do estado tem sido entendida quase exclusivamente como a escolarização, deixando de lado as possibilidades da educação não-formal, especialmente na educação básica de jovens e adultos, o currículo foca no mercado (JULIÃO; GODINHO, 2019, p.68).

Com a visão de mercado transpassando a educação, a escola regular tornou-se um elemento utilitário para a manutenção de pessoas para a produção capitalista, deixando em segundo plano a conscientização e dialética do ensino. É como se não houvesse educação para além do capital, em que a educação serve apenas a fim da obtenção do diploma para o conseguimento de um trabalho, pois “o trabalho dignifica o homem”. Por essa razão, é estabelecido o desinteresse programado em relação ao estudo, que ocasiona o mantimento do modelo de conformação imposta pela classe dominante, sendo essa estrutura reforçada, com ainda mais rigor e ascensão, na educação intramuro.

Segundo dados oficiais, somente 10,58% da população carcerária tem alguma participação em atividades educacionais de ensino regular e apenas 1,04% está envolvida em ações complementares de remição por leitura, cultura e esporte. Os índices de vínculos na educação são assustadoramente baixos, visto que o relatório de informações penitenciárias consta que mais de 50% das pessoas em restrição de liberdade não têm, ao menos, o ensino fundamental completo (INFOPEN, 2019b).

Em concordância ao estudo de Raquel Couto Moreira (2011), a educação nas prisões precisa se estabelecer “como atitude responsável em minimizar o requerimento da demanda apresentada pelo Departamento Penitenciário Nacional, onde o identificador de baixa escolarização é elevado, demonstrando, de forma clara e precisa, o caos social instaurado” (MOREIRA, 2011, p.47). Sobre os processos educativos nos cárceres brasileiros, a autora ainda disserta que,

diante desse quadro, e confrontante a isso, temos o processo de Educação atualmente no Brasil passando também por um fracasso, uma vez que a Educação nos remete a várias outras discussões, frente aos seus diversos obstáculos e dificuldades. As considerações acerca desta, caracterizam a necessidade de ser a Educação instrumento e processo de emancipação do sujeito, mas, nem sempre é com esta Educação que nos deparamos. Pensar Educação como um processo contínuo, que vise à emancipação do sujeito, na realidade e no contexto em que vive, não é uma tarefa fácil a ser concretizada. Um dos motivos arrolados no fracasso escolar é a realidade educacional com a qual nos deparamos, com professores, em grande monta, desqualificados, despreparados e descomprometidos com o processo educacional, com limitações significativas para atender aos alunos em suas realidades (MOREIRA, 2011, p.19).

Colocação esta, que vai de acordo com o estudo de Julião (2019) sobre o currículo escolar desenvolvido para a modalidade de ensino, que menciona o fracasso das propostas educacionais dentro do sistema penitenciário relacionado à conservação do modelo escolar regular, o qual, anteriormente, já havia excluído esses sujeitos tidos como desviantes e agora, se reproduz no cárcere, para manter essa exclusão, concomitante ao uso da mão de obra barata dos indivíduos encarcerados.

Dessa forma, paralelo ao discurso posto de que a prisão é um local reabilitador, com demais elementos “re”, a situação que é encontrada nos interiores das prisões são “projetos e políticas que não são levados a cabo, ou que ainda, às vezes, não são conhecidos por aqueles considerados alvos das mesmas, não atingem a parte a eles direcionada” (MOREIRA, 2011, p.57). Sendo essas políticas públicas, como a educação em prisão, já concebidas para que ocorra o mascaramento das exclusões e manutenção da ordem social, sendo um pilar para a transmissão de conhecimentos já manipulados, ditos “adequados” (MOREIRA, 2011, p.57).

O percentual de presos que possuem Ensino Superior Completo é de 0,5% (INFOPEN, 2019b). Esta informação remete a conclusão de que as pessoas com maiores índices de escolaridade e acesso ao conhecimento têm menores chances de adentrar os muros da prisão. Por conta disso e para além disso, é imprescindível e urgente a disseminação de saberes, já que a “democratização da informação é um aspecto fundamental no caminho para a cidadania ativa e participativa” (CANDAU, 2008, p.26). Pois,

este modelo capitalista quer a preservação, a manutenção e conservação, quer deixar as coisas como elas estão, sem permitir que as verdades narradas sejam desveladas por nós mesmos. Pensar em educação dentro do sistema prisional significa respeitar e considerar a dignidade da pessoa humana e seus direitos, enquanto cidadão (MOREIRA, 2011, p.80).

Onofre e Julião (2013) afirmam que para pensar e articular a educação em contextos de privação ou restrição de liberdade é preciso compreender o todo e envolver diversos atores que transitam no meio; costurando a educação às outras áreas atuantes, bem como, adotar os sujeitos aprisionados como detentores de

conhecimento, valores, competências e cidadania, a fim de que eles próprios se reconheçam cidadãos de direito, para que “conduzindo a própria vida no presente e ressignificando seu passado, sigam em direção a um projeto de vida futura” (ONOFRE; JULIÃO, 2013, p.51).

Nesse aspecto, conforme Julião (2007),

a escola nos ambientes penais tem uma enorme responsabilidade na formação de indivíduos autônomos, na ampliação do acesso aos bens culturais em geral, no fortalecimento da auto-estima desses sujeitos, assim como na consciência de seus deveres e direitos (JULIÃO, 2007, p.47).

Embora, os estados brasileiros já tenham começado a compreender a educação em prisões como direito legal, a materialização desse direito ainda se julga muito distante, por conta da formação e herança escravocrata do país, “perpetuada pela falta de uma educação voltada para a cidadania democrática no sentido da conscientização das pessoas com portadoras de direitos e deveres” (MONTEIRO; MENDONÇA, 2008, p.29); de forma a influenciar os processos educativos realizados em espaços formais e, principalmente, não-formais do ensino brasileiro, e também, induzindo a forma como os estudantes entendem a educação.

Então, para complementar este capítulo abordarei, na seção seguinte, a importância da concretude da educação como direito embasada em uma abordagem libertária e em Direitos Humanos. Esta parte do meu trabalho se constitui na breve tentativa de elucidar uma educação plausível no cárcere e suas (im)possibilidades, a fim de construir uma pesquisa que denuncia a realidade, mas anuncia o que está em andamento, com teor esperançoso.

3.2 (IM)POSSIBILIDADES EDUCATIVAS NO CÁRCERE

A lista de documentos que visam garantir o direito ao acesso à educação em cárcere é imensa, dentre eles: Declaração dos Direitos Humanos; O capítulo 3 da Constituição Federal do Brasil; Lei de Execução Penal - artigo 10; LDB - Seção V; Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos; Plano

Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional; Plano Nacional de Política Criminal e Penitenciária, além dos planos estratégicos por estado brasileiro.

Com todo o cenário já apresentado e olhando para a situação atual de educação em prisões do Brasil, é necessário colocar o tema como urgente e emergente. O acesso à educação, no nosso país, é apresentado como um direito perfeito, pois é obrigação do Estado garanti-lo e o acesso à educação nas prisões não pode ser diferente (ANDRADE, 2008). Julião (2013) aponta que:

o Brasil já ultrapassou a etapa que discute o direito à educação na política de restrição e privação de liberdade. Está agora no estágio em que deve analisar as suas práticas e experiências, procurando instituir programas, consolidar e avaliar propostas e políticas (JULIÃO, 2013, p.17).

Dessa forma, as leis que regem e tornam a educação de jovens e adultos em situação de privação ou restrição de liberdade legal são muitas, mas como já mencionado, a prática é divergente à teoria. Assim, também é complicado confiar em políticas públicas que podem ser facilmente rasgadas, por só constarem no papel.

Em todos esses documentos oficiais está explícito a noção de que a educação no cárcere é um direito humano irrevogável, para aqueles que não conseguiram cumprir seus estudos em tempo regular. Além disso, partem do princípio de que a educação auxilia na conduta humanizadora da prisão, mas, em contrapartida, burlam direitos humanos e não oferecem vagas suficientes para atividades escolares intramuros. E até mesmo em ações educativas, não são todos que participam.

A questão que está em jogo é o direito social à educação. Como princípio extraconstitucional não poderia ser objeto de posições políticas, nem, muito menos, sofrer argumentações de limitações orçamentárias. Entender esse pressuposto é começar a transitar por um universo de considerações legais-burocráticas que justificam e legitimam a educação como um bem público tutelado pelo Estado, e que leve em conta as diferenças socioculturais dos educandos (MARTINS ET AL, 2018, p.15).

A escola na prisão tem como função, além do processo de aprendizagem de conteúdos gerais, a ampliação dos conhecimentos acerca dos direitos e deveres dos indivíduos, pois a grande parcela encarcerada já teve, ou ainda tem, direitos

burlados. Na América Latina, a Educação em Direitos Humanos surge como uma tentativa de fortalecimento da democracia. É essencial a luta contra o assujeitamento, em razão de o sistema querer oferecer um ensino genérico, que não conscientiza e não floresce criticidade, já que “não é de interesse do status quo o aculturamento da massa populacional” (MOREIRA, 2011, p.20). Dessa forma, segundo Candau (2008), é necessário que,

os processos de educação em direitos humanos devem começar por favorecer o processo de formação de sujeitos de direito no nível pessoal e coletivo, que articulem as dimensões éticas, políticas, sociais, culturais e as práticas concretas (CANDAU, 2008, p.81).

A educação sendo um direito fundamental, precisa ser desenvolvida em diversos âmbitos e áreas da sociedade, como um elemento integral para a formação humana e conscientização dos sujeitos, dando aos indivíduos, desde a base, amparo ético e cultural. Formar para além das vagas do mercado de trabalho, “sem tratamentos discricionários muitas vezes sutis e maquiadas que imobilizam e desumanizam, desqualificam e produzem a morte humana na vida” (SILVA; FERREIRA, 2010, p.93).

A negação de direitos, a supressão da dignidade humana e ataques à cidadania, acesso à educação e cultura promovem a morte subjetiva humana, e por muitas vezes, a morte física também. Dessa forma, “em tempos difíceis e conturbados por inúmeros conflitos, nada mais urgente e necessário que educar em direitos humanos, tarefa indispensável para a defesa, o respeito, a promoção e a valorização desses direitos” (BRASIL, 2018, p.8).

É preciso uma educação que se apresente e atue contra a característica principal de controle. Lola Aniyar de Castro em *Criminologia da Libertação* (2015, p.169) escreve que “se o controle social é a dominação, o objeto central de uma teoria crítica do controle social só pode ser a libertação”. Dessa forma, a educação que se opõe ao sistema que avança impulsionando os ciclos de desigualdade, também precisa se apresentar libertária.

É necessário um ensino que preza pela trajetória e conhecimento prévio do aluno, que respeita e dignifica a condição humana, que se coloca a serviço e o faz

com amorosidade. Uma educação que estimula a dialogicidade, mas não reprime um silêncio reflexivo. É preciso lutar pela educação que emancipa e dá condições para construir a criticidade. É necessária uma educação como prática de liberdade, mesmo num ambiente de restrição desta que é central (FREIRE, 2019; 2019b; 2019c; 2021).

Uma educação assim, se faz necessária em ambiente prisional, pois “cabe lembrar que a população prisional é composta por indivíduos adultos que não permaneceram na escola regularmente, em tempo oportuno, durante o período socialmente esperado para acessar a educação escolar formal” (TORRES, 2020, p.175). Pessoas que, majoritariamente, fazem parte da classe mais baixa, que compreendem a escola como um fracasso em sua trajetória, pelo não acesso em período regular (TORRES, 2020).

Com isso, por mais que não conste, especificamente, no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos - PNEDH - a importância da Educação com abordagem em Direitos Humanos dentro das prisões, me impulsiono a buscar investigar e afirmar isto, pois estudos de EJA já constam a diferença nas aplicações e preleções, com adultos, alunos usuários/participantes dessa abordagem. O que Vera Candau estuda e afirma vai em direção a este sentido:

os seguintes elementos (o ensino para a cidadania e DH) deveriam ser afirmados nos diferentes âmbitos educativos; a visão integral dos direitos, uma educação para o *nunca mais*, o desenvolvimento de processos orientados à formação de sujeitos de direito, atores sociais e à promoção do empoderamento individual e coletivo, especialmente, dos grupos sociais marginalizados ou descriminalizados (CANDAU, 2005, p. 7-8 apud CANDAU;SACAVINO, 2010, p. 121).

Essa educação para o nunca mais, lembra o passado para quebrar invisibilidades, silêncio e explorações. É uma educação com memória viva, para que as dominações, perda de direitos e barbárie não sejam um ciclo sem fim. É uma educação para o exercício da cidadania, uma retomada da cidadania outrora perdida; por isso se faz necessária na prisão (SACAVINO, 2000 apud CANDAU; SACAVINO, 2010, p. 112).

Dito isto, entendo que a Educação se constrói e se estabelece como um instrumento estratégico no interior das políticas de segurança e de justiça, pois a educação é um direito para todos, e seu acesso na prisão está diretamente ligada a inclusão escolar e redução de pobreza, bem como, a promoção e defesa dos Direitos Humanos, tendo a emancipação dos alunos como objetivo principal (BRASIL, 2018).

“Comprometer-se com a luta, a conquista e a promoção do direito à educação é comprometer-se, diretamente, em promover o respeito à dignidade humana” (ANDRADE, 2008, p.59). E assim, comprometendo-me com o direito ao acesso à educação e cultura dentro da prisão, bem como, reafirmar a importância de enxergar a educação como um direito fundamental, sigo em direção ao próximo capítulo, em que trataremos esses aspectos, mais uma vez, compreendendo a visão das alunas reclusas sobre a educação na Penitenciária Feminina de Criciúma.

4 A EDUCAÇÃO NA COMPREENSÃO DAS ALUNAS DETENTAS: ELAS SABEM O QUE LHEM É DE DIREITO?

Neste capítulo, trago os dados coletados por meio dos questionários com as alunas detentas, com o setor de educação da unidade prisional e também do diário de campo envolvidos nesse processo. Dentro dessa sessão, procuro compreender a visão das alunas detentas sobre a educação e estudo na Penitenciária Feminina de Criciúma, por meio das respostas delas, mas também, da minha percepção sobre tudo que vi e ouvi, enquanto pesquisadora que permeia o desconhecido, o escondido, buscando elucidar questões aparentemente antigas, mas ainda pouco tratadas.

Este capítulo está organizado em três partes: na primeira seção explico detalhadamente os processos e o percurso metodológico deste trabalho, passo a passo, mostrando os modos pelos quais a pesquisa foi desenvolvida. Nesse primeiro momento trago alguns elementos do diário de campo e evidencio os andamentos necessários, bem como, as documentações que foram importantes nesse processo para deixar mais claro de que maneira essa pesquisa pode ser desenvolvida.

No segundo bloco, trouxe as falas das alunas detentas, buscando possibilitar que essas expressassem as suas percepções sobre o modo como a educação nesse ambiente de restrição de liberdade se desenvolve, de que maneira elas têm (ou não têm) acesso a esse direito à educação e como elas compreendem/refletem/representam essa educação intramuro. E no terceiro momento, amplio as análises a partir das falas dessas mulheres, buscando destacar, também, elementos sociais, socioeconômicos, sócio-históricos, políticos, e de gênero, que transcorrem e influenciam os processos educacionais na vida dessas mulheres tanto fora, quanto dentro da prisão.

4.1 PERCURSO METODOLÓGICO E CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

Iniciei as etapas da pesquisa por um extenso cronograma, com muita organização e responsabilidade, pois eu já sabia dos desafios enfrentados no processo da pesquisa, por experiências outras. A primeira ação foi conseguir o aval da penitenciária para a realização do estudo lá dentro. Para isso, organizei planilhas, ofício para realização de estágio, participação de ações educativas, projeto prévio para a apresentação para a diretora da instituição e formulação do questionário que seria utilizado na coleta de dados (Apêndice A).

Esta etapa demorou um tempo considerável, visto que houveram muitas burocracias a serem preenchidas e reuniões a serem realizadas para a concessão da autorização. O estudo não foi aprovado na primeira reunião, com o argumento de que as agentes não tinham tempo e nem espaço para a movimentação dessas presas para a realização das entrevistas. Neste dia, saí da Penitenciária muito aflita, pois eu precisava daquela licença para realizar meu estudo.

Pensei numa nova estratégia para adentrar os muros da prisão e pesquisar o que havia proposto. Decidi recriar a abordagem com um questionário de alternativas de múltipla escolha e uma única pergunta com resposta livre. Dessa forma, as conversas e aplicação de questionário poderiam ser mais curtas e, assim, eu poderia investigar sem prejudicar as ações da gestão. Outra alternativa foi a escolha das “regalias” para as interlocuções, visto que estas não demandam movimentação, como explicado anteriormente, por conta de seus serviços. Essa nova versão foi aprovada.

Após a autorização, configurei o plano estratégico e o projeto para o Conselho de Ética em Pesquisa. Após todos os trâmites serem aprovados, iniciei a coleta de dados em maio de 2022, na unidade prisional determinada. Respeitando a privacidade das participantes, utilizei os dados obtidos sem que, em momento algum, houvesse a menor possibilidade de identificação das participantes, conforme o acordado pelo ANEXO B – Termo de Confidencialidade.

Para este estudo, foram atribuídos nomes de flores às participantes para melhor uso das informações e cumprimento da confidencialidade. A motivação da escolha das flores foi que a maioria dessas mulheres entrevistadas trabalhavam na horta/jardim, mexiam com a terra, plantavam e cultivavam, então, as nomeações relatadas neste escrito foram escolhidas para fins de conexão com alunas detentas; partir de algo que elas conheciam bem. Cada uma delas escolheu seu nome, umas flores mais conhecidas, outras menos, mas com o mesmo intuito.

É importante ressaltar que as dúvidas que as participantes tiveram em relação à pesquisa foram sanadas por mim, como pesquisadora, quando questionada. Sendo explicado e relatado, antes das perguntas, o intuito, compromisso de confidencialidade, riscos e benefícios vinculados a este estudo. Desta forma, todas as mulheres encarceradas, que aceitaram participar deste estudo respondendo às perguntas do questionário já apresentado, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, disponibilizado no ANEXO C.

A aplicação dos questionários ocorreram individualmente, na sala do setor de educação, em que somente eu e a aluna detenta da vez conversávamos. Durante o processo visualizei pernas ansiosas que não paravam de balançar, vozes baixas e medo de agentes penitenciárias fazerem leitura das respostas. Muitas são as opressões e violências dentro de um ambiente de restrição de liberdade.

Se houvesse, no momento da aplicação, quaisquer desconfortos em decorrência do que lhes tinham sido perguntadas, eu, de prontidão, pausaria o questionamento e orientaria a participante e a equipe profissional da instituição, sobre meios de apoio psicossocial, como o Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) e/ou o Núcleo de Prevenção de Violências e Promoção da Saúde (NUPREVIPS) de Criciúma. Todavia, as coletas foram feitas sem a necessidade de serviços emergenciais.

Parte dessas mulheres que participaram da pesquisa haviam sido minhas alunas durante as ações educativas que realizei entre os anos de 2021/2022, então, a conversa fluía na maioria das vezes em que se era aplicado o questionário. Durante o processo de participação da pesquisa, elas respondiam às questões e complementavam/justificavam suas respostas para mim, que anotava em meu

caderno sempre a postos.

Por estarem trabalhando quando foram abordadas para realizarem a pesquisa, muitas delas estavam sem os óculos, então, caso a mulher estivesse sem óculos, ou não entendia as questões, auxiliava na leitura e explicava a questão. Com a explicação da pergunta e justificativa de resposta, por meio delas, se formularam diálogos, os quais usarei como complemento das respostas do questionário, nesta análise, pois registrei em diário de campo.

Dentre os vários assuntos que surgiam, que podem ainda abrir ramificações de estudos e discussões, foquei nas seguintes seções apresentadas e que mais podem sintetizar este estudo: a) como funciona a educação na Penitenciária Feminina de Criciúma - abrangendo ensino, estudo, representação da educação na penitenciária e trabalho da gestão; b) questões sociais vividas anteriormente a prisão, mas que se perpetuam intramuros - contendo questões intrafamiliar, trabalho e depressão.

Traçadas as categorias de análise, na sequência me coloco a refletir sobre o que me disponibilizei e me mobilizei a pesquisar. As duas categorias-mães, vão se cruzar, pois são interseccionais. Proponho uma análise em que apresento o que me foi relatado e discuto as percepções das alunas detentas sobre suas condições educativas no ambiente prisional. Além disso, considero como parte integrante das análises o meu próprio percurso, o que vi e ouvi, ao mesmo tempo que tenho percepções do que me foi apresentado nesse percurso com as detentas pesquisadas.

4.2 A COMPREENSÃO DE EDUCAÇÃO DAS ALUNAS-DETENTAS DA PENITENCIÁRIA FEMININA DE CRICIÚMA

Nesta categoria de análise coloco o que as alunas detentas me contaram e alguns elementos das minhas anotações ao longo do percurso da pesquisa. As respostas do questionário e o diário de campo são utilizados, concomitantemente, a fim de averiguar as situações que envolvem o ensino na Penitenciária elencada para o estudo e a percepção das discentes sobre o trabalho da gestão em relação à

educação intramuros. Utilizo as respostas das questões 9, 10, 11, 12, 13 e 14 do questionário aplicado.

O setor de educação, o qual tive acesso direto, apresenta-se muito bem cuidado e estruturado. A agente penitenciária, formada em Licenciatura em História, que esteve comigo em todas as etapas e trâmites, me auxiliou muito bem e articulou todas as minhas atividades intramuros. Assim como a professora de Redação, que prepara as alunas detentas para a produção das resenhas do projeto de leitura.

A primeira questão a ser abordada, que entrelaça as demais, é que responder um questionário e participar de uma pesquisa pode ser muito complicado no cárcere. A própria aplicação do questionário precisa de uma preparação tanto do profissional que o faz, quanto do participante. As pessoas encarceradas têm medo de responderem algo muito complexo e criticar o sistema. Elas têm medo de falar sobre o que acontece dentro dessas de aulas e até mesmo de reclamar do ensino lá dentro, por conta de não quererem tomar punição, caso os dados sejam vazados. Percebi, no momento das aplicações, que as mulheres eram “convidadas” na hora, sem nem saberem o que fariam, logo, chegavam atordoadas e tinham problemas nas respostas, pela aflição da medida súbita de serem retiradas de seus serviços para irem até o bloco administrativo da prisão.

Dessa forma, foi importante estabelecer vínculos com os sujeitos que interessam à pesquisa, para que se sentissem à vontade em responder e falar sobre o que precisa ser verbalizado. No caso específico desta pesquisa, o cuidado e a confiança tiveram que ser dobrados, porque essas mulheres se sentem repreendidas, com medo de perder o pouco que conseguiram conquistar nesse espaço de privações. A verdade é que eu tive muita sorte em rever rostos que já conheciam a minha face e sabiam meu propósito ali dentro. Sem dúvidas, as ações educativas que realizei na instituição desde 2021 fizeram muita diferença no caminho trilhado por mim e por elas. Pois, além de ser uma ação extensiva que envolvia outras pesquisas e muitos atores, também foi uma atividade que complementou a minha pesquisa de mestrado. Consegui por meio das ações educativas conhecer a direção prisional, bem como, o setor de educação e as atividades não só educacionais que as alunas presas desenvolviam na prisão, mas

seus trabalhos, seus estudos para além da sala de aula e também, me possibilitou construir vínculo com essas mulheres que, posteriormente, sem ambas as partes saberem, seriam as participantes da aplicação do meu questionário de pesquisa.

Conforme Onofre (2002, p.174),

[...] a escola deve ser apontada como local de comunicação, de interações pessoais, onde o aprisionado pode se mostrar sem máscaras. Afigura-se, portanto, como oportunidade de socialização, na medida que oferece ao aluno outras possibilidades referenciais de construção da sua identidade e de resgate da cidadania perdida.

Penso que fazer educação é isto, estabelecer vínculos para que o ensino se desenvolva por meio de um espaço dialógico, de confiança e de qualidade. A conversa tem que fazer parte desse ensino, caso contrário o educar se apresenta recrudescido, com sintomas da doença que coloca a educação em um utilitarismo barato e a menciona em formas reducionistas, em funções instrumentalistas.

Dentro de um ambiente de restrição de liberdade é preciso deixar as alunas falarem, verbalizar o que não está dito, mas sentido. Por muito tempo foram silenciadas, invisibilizadas. Com relação ao diálogo em sala de aula e a compreensão do professor em considerar e entender as limitações das alunas, *Lírio* me apresentou que a maioria dos professores “*não conseguem explicar do jeito que todas entenderiam e não sabem lidar com suas dificuldades*”.

No dizer da aluna, os professores não conseguem explicar de forma clara, e parecem não se preocupar com o modo pelo qual as alunas podem aprender. Também não sabem como convencer as alunas a se concentrarem no que estão estudando. Essa é uma das principais falhas da educação de jovens e adultos brasileira, uma falha que nesse contexto de encarceramento se torna muito mais gravosa, pelas próprias condições em que essas alunas se encontram (SILVA et al., 2021)

Essa angústia também vinha da afirmação de *Copo de leite*, que frequentou o nivelamento por um ano e não entendia muito o que explicavam para ela - “*Não entendia nem o que era esse tal de nivelamento*”. Além disso, “*não compreendia a linguagem do educador*”. Segundo a participante, parte desse problema é a falta de escuta do profissional, há dificuldades em ouvir as demandas das estudantes.

Ao ouvir o que me foi relatado, penso que a lacuna na formação inicial dos educadores pode ocasionar na obstrução da visão educativa desses profissionais e também no bloqueio prático do trabalho, ao se depararem com esse perfil de discentes. Além disso, a falta de amparo psicológico dos profissionais da educação também pode prejudicar o andamento das aulas e performance nas explicações. O medo e a possível tensão em estar atuando em um ambiente rígido pode trazer a rigidez para o ensino e burlar tudo o que o professor possa ter se disposto a realizar.

Outra questão a ser discutida aqui, é a hipótese de esta linguagem difícil, que foi relatada, ser a linguagem que os professores recebem e estão acostumados na academia. O jargão e conceitos técnicos ouvidos na faculdade podem estar tão imbricados na fala e cotidiano do educador, que ele nem percebe que esse discurso pode ocasionar em mal-entendidos dentro do cárcere. Ou se sabe, finge não saber, para ter a sensação de superioridade em relação às estudantes. Nas palavras de Freire, (2021, p.29):

[...] daí a impossibilidade de vir a tornar um professor crítico se, mecanicamente memorizador, é muito mais um repetidor cadenciado de frase de ideias inertes do que um desafiador. O intelectual memorizador, que lê horas a fio, domesticando-se ao texto, temeroso de arriscar-se, fala de suas leituras quase como se estivesse recitando-as de memória - não percebe, quando realmente existe, nenhuma relação entre o que leu e o que vem ocorrendo no seu país, na sua cidade, no seu bairro. Repete o lido com precisão mas raramente ensaia algo pessoal. Fala bonito de dialética mas pensa mecanicistamente. Pensa errado. É como se os livros todos cuja leitura dedica tempo farto nada de ver ter com a realidade de seu mundo. A realidade com que eles têm que ver é a realidade idealizada de uma escola que vai virando cada vez mais um dado aí, desconectado do concreto.

É preciso diagnosticar as turmas que se recebe e compreender seus limites e dificuldades, para moldar as falas, conteúdos e atividades. De forma a não infantilizar o ensino e nem dificultá-lo ao ponto de as alunas não compreenderem o que está sendo aplicado, mas usar o que as estudantes já conhecem e assimilam, para ampliar os conhecimentos e assim, prosseguir com as atividades educacionais (FREIRE, 2021).

É muito difícil para um adulto retornar aos estudos. Muitos deles foram negligenciados nos primeiros anos de formação e criaram-se lacunas educacionais nas trajetórias. Ter a confiança, esperança e perseverança em reconduzir-se

novamente às salas de aula, depois de anos, é um desafio muito grande para alunos e professores da EJA. Nesse sentido,

[...] é preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. [...] Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças, não se reduzem à condição de objeto um do outro (FREIRE, 2021, p. 25).

No ensino de jovens e adultos e, ainda mais, em ambientes de privação de liberdade, são muito comuns situações em que os docentes não conseguem clarificar seus discursos e criar uma didática viável ao público. A formação inicial desses professores não os prepara para diferentes meios de ensino. Eu não estava preparada quando iniciei a carreira nas prisões. Somos disparados em alvos bem específicos nas licenciaturas: ensino fundamental e ensino médio formais. De acordo com Novelli e Louzada (2012), os profissionais da educação não são preparados para sua atuação em espaços não-formais, especialmente, no cárcere. Nesse sentido, esses professores

[...] devem ser formados e capacitados com aportes pedagógicos e didáticos que possam colaborar na melhoria da qualidade do ensino, pois, da forma como está estruturada, acaba pouco contribuindo para a reintegração do aprisionado (ONOFRE, 2011, p.277).

Como sugere a autora, os professores devem se atualizar constantemente para estarem em dia com o que é necessário para ensinar, pois assim poderão instruir de forma correta e também ajudar no desenvolvimento das alunas. Eles têm a responsabilidade de ajudar as discentes a se tornarem pessoas críticas e reflexivas, capazes de assumir suas responsabilidades e ter autonomia. Em contrapartida, para que isso seja possível, é necessário um bom retorno por parte das alunas, uma vez que a educação é um elemento de extrema importância nas relações sociais, mas depende de um diálogo constante.

Como sugere De Andrade (2015), as pessoas que chegam ao ensino na prisão tem baixa escolaridade, e isso tem que fazer parte do raciocínio dos professores ao confeccionarem seus planos de ensino e demais atividades de aula. Onofre e Julião afirmam que:

Embora não se tenha claro o perfil global dos privados de liberdade, o que se sabe é que, a maioria deles têm um nível educacional mais baixo do que a média da população e que as pessoas pobres constituem a maior parte da população penitenciária. Em geral, a exclusão é global: exclusão da escola, do trabalho, da integração social, do emprego, dos laços familiares e com ausência de relacionamentos. (ONOFRE; JULIÃO, 2013, p. 59).

Por este estudo, por exemplo, consigo entender que com exceção de *Hortênsia*, que fez o ensino fundamental fora dos muros da prisão, e hoje cursa ensino superior, todas as outras mulheres deste estudo fizeram total ou parcialmente a formação básica, o ensino fundamental, intramuros. Sendo, muitas vezes, um ensino que atropela fases, pelo tempo de estudo em cada série programada.

Conforme Silva et al. (2022) “[...] a educação, em especial na escola, é empurrada para um encadeamento, em que ela se torna mais um dos produtos na prateleira para quem puder pagar”. Isto é, essas mudanças têm consequências profundas sobre a educação. A educação é ensinada, principalmente, por meio de instâncias escolares, ou do sistema de ensino. Essa forma de ensino é responsável pela produção de um mercado de trabalho que favorece os interesses dos setores privados. Isso corrompe o objetivo de que ela seja vista como uma forma de participação na sociedade e formação para cidadania à medida que as alunas se tornem mais capazes de interagir e participar ativamente.

Ainda sobre a mesma temática, de como é constituído o ensino, *Lírio* relata que no momento não está estudando por causa de uns problemas (sobre os quais não quis falar). Mas questiona o que acontece: “*Como que um aluno entra numa sala e já começa o ABC (as aulas de leitura, interpretação e produção de texto), se ele não conhece nem as letras?*”.

Cabe ressaltar aqui uma questão comum no sistema de ensino, em geral, e se apresenta ainda mais agravante nesse contexto da educação nas prisões; o fato de que existem processos de escolarização e encadeamento das disciplinas e dos processos de ensino que não dão conta de considerar os desenvolvimentos dos estudantes, mas, em vez disso, se guiam somente por normas, idade dos alunos (“já está muito velho para essa série”), regulamentos ou manuais externos à própria experiência da sala de aula, extrínsecos à experiência educativa.

Ou seja, em vez de buscar perceber os desenvolvimentos, potencialidades e limites das estudantes, muitas vezes, o ensino é guiado pelas burocracias e mecanismos que esses documentos possuem, os quais, por sua vez, presumem um aluno ideal, supõem condições ótimas de ensino e de aprendizagem e raramente consideram as questões e contingências dos professores e das estudantes como parte da dimensão pedagógica.

Isso acaba acarretando situações que suscitam esse tipo de questão: como pode exigir certas habilidades, nessa fase, se antes disso não se teve acesso às possibilidades de desenvolvê-las, ou se essas possibilidades foram atenuadas no seu potencial educativo por conta de questões econômicas, sociais, ideológicas e etc? São questões importantes que percorrem a minha mente e tenho em vista, não só para o contexto da educação em prisões, mas para o próprio sistema de ensino regular.

No mesmo sentido, *Copo de leite*, que é idosa e analfabeta (nesse questionário fui lendo as questões e ajudando a marcar as respostas que ela melhor se identificava), diz que estudou até a segunda série no cárcere, mas parou porque não conseguia acompanhar. Quando perguntada se gostava de ler, respondeu: *“Não tem como responder a essa pergunta, porque eu não consigo ler, então, não sei se gosto. Eu queria dizer que sim”*.

Essa mulher foi passada de série, mas ainda é analfabeta. Somente escreve o nome. Qual o pré-requisito para o prosseguimento das fases nesse caso? O prosseguimento para a segunda série, nessa estratégia de não perder tempo, a fez parar porque não conseguia acompanhar o andamento das aulas e não conseguia entender os conteúdos.

No fim, esta mulher voltou ao início, ao tempo que foi impedida de continuar os estudos em idade regular, e agora, com uma nova frustração, a de não *conseguir* continuar por uma limitação de tempo e aprendizagem. Nesse sentido, consoante ao que Paulo Freire escreve sobre o real processo de aprendizagem, esse ensino é contrário ao que deveria se estabelecer, pois

Nas condições de verdadeira aprendizagem, os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. [...]

Percebe-se assim, a importância do educador, [...] não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo (FREIRE, 2021, p.28).

O papel da escola, e por extensão do professor, é estimular uma discussão crítica, aprofundar conhecimentos e preparar os alunos para enfrentarem a vida. O ensino deve ser aberto às alunas e orientado para que elas melhorem seu conceito de mundo, usando suas próprias experiências. A formação crítica deve estar presente no ambiente escolar, permitindo que as estudantes se interroguem sobre questões que afetam suas vidas. Essa transformação implica na abertura de suas mentes para novas ideias, na busca pela conexão entre os diversos pontos de vista, e na capacidade de produzir conteúdos cada vez mais refinados.

Desse modo, seguindo a lógica de Freire (2021), o ensino dialético, dialógico, colaborativo e crítico permite que as alunas construam seus próprios conhecimentos a partir da discussão de problemas. O professor deve se certificar de que todas as aprendizes participem da discussão e do trabalho de pesquisa, para garantir que todas tenham acesso às ideias e ao desenvolvimento de suas próprias experiências de conhecimento.

Assim, por meio desse processo descrito, a alfabetização ocorre de forma efetiva, e mais acolhedora também, o que, infelizmente, não ocorreu com *Copo de leite*, e com outras mais, que encontrei pelo período que frequentei a Penitenciária. A leitura era algo que *Copo de leite* almejava, mas o processo educativo na prisão não a possibilitou isso, e reforçou esse bloqueio ao acesso à educação pela forma a que foi apresentada a esse ensino, em que teve, novamente, de parar por não conseguir acompanhar o fluxo dos conteúdos, não compreender a matéria e não estar no mesmo “nível” das demais colegas. Desse modo, vejo uma *educação prisional*, de fato, pois aprisiona, paralisa e condiciona.

Nessa mesma situação, *Bromélia-imperial* relata que, embora tenha muitas dificuldades, persiste nos estudos. Relata que, apesar de estudar tentando prestar muita atenção, não consegue aprender muito, e justifica: “*meio largado, não se interessam se a gente aprendeu de verdade*”. Dentre todas as respostas e situações que ouvi, esta foi, sem dúvidas, uma resposta que foi como flecha. Este ensino

ofertado seria somente uma ação para o check-list das políticas públicas que devem ser inseridas no cárcere? Para que serve um ensino atropelado?

Nesse sentido, temos ponderado que o currículo que se propõe para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos em restrição de liberdade e o modo como alguns discursos que se organizam como verdadeiros podem delinear um currículo traiçoeiro - traçoeiro porque permite a construção da ideia de que a educação está sendo oferecida enquanto um direito para as pessoas aprisionadas, mas não há preocupação com a qualidade do currículo desta oferta educativa (ONOFRE, 2019, p.43).

Com relação a essa demanda por uma aprendizagem, há muitos sinais, nas próprias falas das alunas detentas, de que existe um desejo e demanda por uma aprendizagem significativa. Ao que tudo indica existe o desejo pela aprendizagem, existe a curiosidade, porém, essa demanda tem que lidar com professores de ouvidos duros. A má formação, e toda a lógica do neoliberalismo de inversão dos valores, de transformação e mercadorização da educação, ampliam as margens para esse tipo de situação.

Desse modo, esse relato não tem a ver com a deficiência ou incapacidade dos estudantes, mas em como está sendo o ensino intramuros e o relacionamento com os profissionais da educação atuantes no cárcere. É uma denúncia sobre a demanda do interesse por estudar e a possibilidade de se ter uma educação de qualidade na prisão, ainda que com os desafios e dificuldades. Todavia, essa possibilidade é, geralmente, vetada, especialmente, nos ambientes de restrição de liberdade. Demandar uma educação e aprendizagem de qualidade, independentemente da situação que esses estudantes estão, é um direito dos sujeitos.

Quando essa aprendizagem não acontece, não é por falta de esforço das estudantes. Muitas estudantes, como essas alunas detentas, demandam, querem, pedem por essa possibilidade de aprendizagem, que muitas vezes lhes é negada. A demanda e os pedidos por acesso ao ensino são muitos. "Mesmo cumprindo todas as exigências há uma lista de espera. Assim, a falta de recursos e a forma como a educação prisional têm sido conduzida fazem com que se perpetue a reprodução das desigualdades", assim como descreve Novelli e Louzada (2012), na Penitenciária Feminina de Criciúma também existe essa lista extensa, como

mencionado pelo setor de educação da instituição em resposta ao questionário aplicado com a agente.

Desconfio que, muitas dessas mulheres acabam nesse contexto de serem excluídas do processo, pois o próprio processo é de negligência, mal planejado, é deficiente, não abrangente, não inclusivo, não é dialógico, não é democrático. Se faz uma educação pelo avesso (ONOFRE, 2019). Assim, a aprendizagem, por sua vez, também se mortifica, assim como diz Goffman (1992) sobre o self dos apenados. A aprendizagem se apresenta condicionada, reprimida, não-crítica, não-autêntica e nem emancipatória, mas unilinear e hierarquizada, densamente estratificada, violenta e silenciadora.

Nesse sentido,

[...] o acesso ao direito à educação escolar está condicionado a uma vontade pessoal associada aos bons comportamentos individuais exigidos pelo sistema prisional. Esses comportamentos são traduzidos em respeito às ordens internas estabelecidas tanto pela norma escrita quanto pelos rituais de convivência instituídos entre os profissionais da unidade e os presos (OLIVEIRA, 2013, p.961).

Assim, como salienta o autor, especialmente nesses contextos, a educação e a aprendizagem, ou a possibilidade de ter acesso a elas, se encontra limitada, condicionada por uma série de lógicas que não dizem respeito às próprias demandas das estudantes detentas, mas sim, aos processos da própria sociedade neoliberal que perpassam o cotidiano penitenciário e a prerrogativa da gestão. Tudo isso põe em risco não só o acesso à educação, mas sobretudo, a possibilidade de essas mulheres perceberem o que é seu por direito.

Dentre 15 (quinze) aplicações, 10 (dez) mulheres na questão 13 (treze) do questionário se apresentaram como alunas satisfeitas com a educação que receberam. E a anúncio também faz parte deste trabalho, desta forma, é importante discorrer acerca dos benefícios educacionais que estas mulheres apontam sobre o ensino na Penitenciária. *Amor-perfeito*, por exemplo, demonstrou muito carinho por seus professores. Segundo ela, em resposta à questão livre do questionário, os professores explicam de forma clara, ajudando quando têm dúvidas. Os docentes "*têm paciência para explicar*", de acordo com a resposta da questão 14.

Dito isto, mostra-se o caminhar de professores, que se apresentam tentando mudar discursos e formas de dar aula. Nestes trechos, em que as mulheres falam sobre a boa visão que têm sobre os educadores do ambiente punitivo, percebo a proposição de um vínculo entre docente e discentes, em que o professor consegue exercer com seriedade e responsabilidade a atividade-fim e engajamento do grupo.

Interações de qualidade na escola são aquelas que, em um âmbito geral, conseguem estabelecer uma relação proveitosa e exitosa entre professor e alunos, criando um vínculo na sala de aula capaz de permitir que tanto o docente quanto o discente alcancem os objetivos de aprendizagem (SCHOLLEMBERG, 2022, p.136).

Nesse sentido, a educação não precisa e nem deve funcionar nos mesmos moldes da dinâmica prisional (ONOFRE, 2007), e os professores, como atuantes do ensino e resgate da dignidade humana, são sujeitos importantes no processo educativo e no estabelecimentos de vínculos perdidos pelos apenados ao ingressar no cárcere. É função dos educadores interagir, de acordo com Onofre (2007, p.107) fazer do lugar da sala ou cela de aula um ambiente respeitoso, de cooperação e de contribuição, na medida do possível, por uma pena menos dura.

A exemplo do papel da escola e dos educadores, segue o relato de *Cravo*, que se encantou com a forma que lhe foi explicado os assuntos do componente curricular e a partir das explicações teve ainda mais vontade de aprender e curiosidade para resolver questões problemas. Com a mesma perspectiva de *Amor-perfeito*, *Cravo* declara: “*Eu era péssima em matemática e aprendi muito*” - colocando a matemática como matéria preferida.

A transição de ser péssima em uma matéria e após um tempo de aula essa mesma componente virar a sua preferida, é algo muito significado na vida de *Cravo* e de muitas outras mulheres que se encontram estudantes nos ambientes de restrição ou privação de liberdade. Eu tive uma professora que dizia sempre que numa turma de 20/30 alunos se a gente conseguisse envolver um estudante somente já era uma coisa grandiosa, pois esse aluno afetado influenciaria uma família, um bairro e assim, parte da sociedade. E lembrei desse conselho ao escutar esta mulher contando seu relato de estudo. Essa mulher foi tocada pela educação, e

esse toque virou esperança dentro de seu coração. Nesse sentido, como sugere Freire,

Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender, participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade (FREIRE, 2021, p. 26).

Compreendo que a educação também é uma atividade estética e nesse processo de boniteza do processo educativo, é muito profundo quando o processo encontra com essas mulheres detentas em processo. O próprio caráter formador e a amorosidade envolvida, se entrelaçam no inacabamento dos seres imbricados nessa educação e nas (im)possibilidades dessa. Por meio dos múltiplos relatos, percebo que apesar da condição a que este ensino é colocado, esta é uma educação que respira, ainda que, por vezes, seja necessário a ajuda de alguma aparelhagem para os pulmões não entrarem em colapso.

Agora, de forma mais direcionada às questões 12 e 14 do questionário estruturado, não focalizando no ensino, mas abrangendo a educação da instituição privativa no todo, coloco-me a compreender como as alunas a assimilam dentro da Penitenciária. Na pergunta do que representaria melhor a educação intramuros, por exemplo, *Orquídea* colocou a opção de *sacrifício*. Penso que essa resposta tenha sido simbólica e subjetiva, salientando o fato de que a participante tenha colocado não só o seu sentimento ao estar cumprindo uma pena de privação de liberdade, mas vivenciando um quadro de depressão e ansiedade.

Para *Orquídea*, estar ali na prisão é um sacrifício, logo, tudo que ela faz na vida intramuros também se torna um sacrifício; por mais que seja benéfico, tenha momentos felizes no meio do percurso e lhe cause um pico de esperança. Penso que ela não tenha colocado o sacrifício por o estudo ser um fardo, mas a cadeia em si ser este fardo que pressiona e dá pesos às atividades realizadas no meio.

A resposta mais usual entre as alunas detentas foi de que a educação intramuros é uma oportunidade. *Girassol*, uma das mulheres que escolheu a opção, diz que “a educação é uma oportunidade de mudança para lá fora ser alguém. Eu quero ser advogada”. A primeira coisa que quero adentrar nesse relato é o não-pertencimento de si. O “ser alguém” na fala de uma aluna aprisionada é muito

forte e presente.

Percebo a mortificação do *self* (GOFFMAN, 1992) logo que escuto essa frase, o não reconhecimento de si mesmo, a perda da cidadania e o discurso vencido de que os presos não são nada e não merecem nada (DA LUZ, 2018). Elas escutaram tanto esse discurso, que abraçaram a declaração, sem perceber que não precisam se guiar por essas ideologias. Todos já somos alguém, temos um nome e uma história, com erros e acertos.

Hortênsia entrou muito nova no cárcere, tem 26 anos e já está há 4 anos presa. Terminou o ensino fundamental fora da prisão, fez parte do ensino médio e começou o ensino superior na prisão. Está cursando pedagogia e se diz muito feliz em poder realizar as disciplinas e cursar uma faculdade. Ela fala que, lá fora, seria mais complicado ingressar numa universidade e conseguir arcar de forma total com os custos que um curso superior demanda (transporte, materiais, mantimento, mensalidade), *por isso, descreve a educação no cárcere como uma oportunidade ímpar.*

Margarida também coloca a educação intramuros como uma *oportunidade*, nas palavras dela: “*eu acho a cadeia ruim, estudar e trabalhar para mim tá sendo uma oportunidade*”. Essa opinião, se estabelece no sentido de que tudo ali é ruim, então essas atividades educacionais e de trabalho se constituem como um respiro para ela. Quando o preso tem a oportunidade de estudar dentro do cárcere, a educação pode atribuir um sentimento de valorização do tempo que lhe foi arbitrariamente retirado (ONOFRE, 2007). A escola se apresenta como refúgio, fuga ou atenuante do espaço da prisão. Na escola ela consegue ser sujeito do processo e não objeto de uma relação de poder.

Nesse contexto, é uma oportunidade para sair do espaço-tempo da cadeia, adentrar mundos diferentes a partir das ações tanto da educação quanto do serviço, que faz com que a mente dessa aluna detenta seja mobilizada, voltando-a para aspectos mais positivos de si própria. Não pensar na prisão é uma oportunidade para ela. Sair da cela, não estar entre as grades na maior parte do tempo, se apresenta como uma oportunidade, ainda que em relação ao estudo ela sinta dificuldade ou não goste do estudo, propriamente dito, como ela própria relata.

“Nesse contexto, a figura do professor e da escola, mesmo estando inseridos no interior da prisão, configuram-se como uma possibilidade diversa daquele ambiente” (SANTOS, 2007).

A figura do professor é fundamental para a boa qualidade da educação. Em primeiro lugar, é preciso dizer que o professor não pode simplesmente transmitir informações. Ele pode ser um bom líder, que saiba conduzir seus alunos. Dessa forma, a educação de qualidade estará garantida. O professor apresenta conteúdos, motiva, desperta o interesse, enfim, é o elo entre as alunas e a possibilidade da aprendizagem.

Segundo *Cravo*, a educação na penitenciária é “*uma oportunidade por merecimento de não ter incomodado aqui dentro*”. Ao discorrer o discurso dessa aluna, percebo o nível do controle social imbricado nas últimas palavras. O não incomodar dá mais abertura a escolha de vagas e isso me faz pensar que os ciclos desiguais se perpetuam e não mudam. A exclusão por comportamento ocorre com mais violência na prisão, mas isso já está normalizado na sociedade e nas escolas, quando há um aluno regular do fundamental que também incomoda e é deixado de lado no processo educativo (SOUZA, 2015). Nesse sentido,

[...] o que é um direito de todos passa a ser configurado pelos presos como uma oportunidade, revelando o que é imediato. Ou seja, a lógica de premiação e castigo do sistema prisional, pautada na conduta de cada preso, transforma o direito de todos à educação em um benefício individual e algo a ser conquistado (OLIVEIRA, 2013, p.961).

É preciso silenciar, se comportar, se condicionar para “merecer” os direitos. A gestão penitenciária e demais agentes almejam que as detentas fiquem quietas e não questionem as ações ou seleções para as vagas de educação e demais assistências (THOMPSON, 1999). Em complemento a este raciocínio, *Cravo* completa: “*Gratidão, sem reclamações*”.

Ao perguntar o que era a educação dentro da prisão para a mulher participante, ela sem pensar muito me respondeu: “*como um presente...*”. É interessante compreender esse pensamento-sentimento, essa compreensão de que a educação é uma oportunidade-presente vem ao encontro da ótica neoliberal de que a educação é algo dado por merecimento, não porque é direito. Só ganha quem

é bom. Por isso, inclusive, a educação de jovens e adultos é tão devastada, porque é como se os adultos já não fossem dignos de receber esse presente.

O sistema de ensino em que vivemos hoje, foca os seus recursos, essencialmente, no ensino fundamental, visando, praticamente, o fator frequência e oferta. Assim, visa a infância e propõe um discurso e cuidado com as pessoas que serão o “futuro” do país, negligenciando e marginalizando um contingente que, por si já denota alguns dos sinais das adversidades e desafios que esse sistema enfrenta. Desse modo, o EJA é colocado como um lugar marginal, tendo o aval para a discriminação. Ainda que na legislação o EJA se encontre como educação básica, no que se refere a formação de professores o EJA permanece incorpóreo dentro dos currículos das licenciaturas e discussões educacionais (CANARIM; TEIXEIRA, 2022, p.03).

Nesse sentido, Canarim e Teixeira (2022) compreendem que essa ação discriminatória segrega a educação e favorece o acesso ao ensino a uma pequena parcela, em que é reforçado os ciclos desiguais, em que esse descaso intencional e os discursos neoliberais de meritocracia conduzem a esses processos de bloqueio no ensino para adultos e principalmente, adultos em restrição ou privação de liberdade. “Se a educação é um direito de todos, deveria ter-se a lógica do *nenhum a menos*” (CANARIM; TEIXEIRA, 2022, p.04). Ou seja, não priorizar ou polarizar o ensino a um grupo de pessoas.

Em dedução ao que foi visto e ouvido, o discurso ideológico que se apresenta, e se insinua, é de que as pessoas não devem compreender a educação e outros setores como direito, até para não reivindicarem isto. Como já dito, o bom comportamento é o que abre grades e dá acesso às assistências, não a lei.

Ainda em relação ao ensino na Penitenciária, Cravo relata: “*É maravilhoso!*” (*Diário de campo*) disse sorrindo. Bom, agora me coloco a pensar se realmente pode ser que essa vida escolar que ela tem agora pode ser melhor do que ela jamais teve... porque, se sofreu muito antes, se vivenciou violências, negligências múltiplas e não teve acesso ao direito à educação, talvez quando chegou no purgatório pensou que fosse o céu.

De forma um pouco diferente, mas com o mesmo raciocínio de fundo, de que a educação é para poucos, algumas alunas aprisionadas registraram a educação como um *privilégio*. Copo de leite colocou que a educação é um *privilégio*. “*É um privilégio porque poucos têm acesso. Eu não tive esse privilégio, tive que trabalhar*”.

Os estudos, a oportunidade de estudar em uma escola de qualidade e boa formação, aparecem como privilégios alcançados somente por aquelas que podiam pagar.

Além do mais, na trajetória delas, antes de serem aprisionadas, já havia aspectos desse privilégio. Havia barreiras para acessar esses serviços. Algumas estudantes tiveram que caminhar grandes distâncias para chegar à escola, enfrentando dificuldades para chegar a tempo das aulas.

Nesse mesmo contexto, *Astromélia* colocou a educação como um *privilégio* e completou “*não tive oportunidade de terminar meus estudos fora daqui e fiquei muito feliz em ter dado o nome para estudar e ser chamada, pois nem todas as reclusas conseguem*”. *Bromélia imperial*, idosa, com ensino fundamental incompleto, também coloca a educação como *privilégio*, pois muitas não conseguem estudar.

Noto também pelos aspectos sociodemográficos do questionário que as pessoas que descreveram a educação como um privilégio têm mais de 40 anos. Esse ponto encontrado nesta pesquisa, vai ao encontro do que estudam Novelli e Louzada (2012) que afirmam que a exclusão escolar vivida na infância pela maioria dos detentos brasileiros ocasiona no pensamento de que aqueles que conseguem estudar são privilegiados.

Esse dado pode ser vinculado ao adendo da substituição do estudo pelo trabalho nas décadas de 50, 60 e 70, que será abordado com mais zelo na próxima seção. As famílias mais pobres e também as do campo e contexto rural não tinham acesso à escola. Para estudar tinham de deixar suas cidades e enfrentar muitos desafios. Com essa nova conjuntura precarizada no ensino, a evasão se materializou. As famílias então passaram a legitimar o trabalho como meio viável de sobrevivência e deixar os estudos de lado, consolidando o discurso de que “o estudo não era para pessoas como eles”.

Nesse sentido,

aquilo [...] que deve ser preservado e enfatizado é que a educação no sistema penitenciário não pode ser entendida como privilégio, benefício ou, muito menos, recompensa oferecida em troca de um bom comportamento. Educação é direito previsto na legislação brasileira. A pena de prisão é definida como sendo um recolhimento temporário suficiente ao preparo do indivíduo ao convívio social e não implica a perda de todos os direitos (TEIXEIRA, 2007, p. 15).

Como salienta o autor, a educação é um direito, não um privilégio. Toda pessoa tem direito à educação. Este é um direito humano que deve ser protegido. A educação é realmente a base para que essas pessoas tenham acesso a outros direitos, pois, por meio dela, temos acesso a outros conhecimentos e a formação cidadã.

Cacto colocou a resposta como *direito*, acha que a educação é um direito fundamental. “*nosso direito desde que nascemos, tá na lei, né?*”. Essa mulher disse que teve sempre acesso à leitura e à cultura. Já Calêndula não falou muito, precisava dar conta do trabalho, estava sozinha na sua função, mas foi direta: *Direito - “Todos temos direito de estudar, mesmo na prisão”*. Nesse sentido, a educação literalmente abraça, acolhe a diversidade, reconhecendo que, até nos casos das minorias, seus direitos devem ser universalmente reconhecidos e aplicados, sob o risco de que toda sociedade perde com a violação desses direitos. Para Julião,

O direito à educação escolar como condição inalienável de uma real liberdade de formação (desenvolvimento da personalidade) e instrumento indispensável da própria emancipação (progresso social e participação democrática) é um direito humano essencial para a realização da liberdade e para que esta seja utilizada em prol do bem comum. Dessa forma, ao se abordar a educação para os jovens e adultos (EJA) em situação de privação de liberdade, é importante ter claro que os reclusos, embora privados de liberdade, mantêm a titularidade dos demais direitos fundamentais (integridade física, psicológica e moral). O acesso ao direito à educação lhe deve ser assegurado universalmente na perspectiva acima delineada e em respeito às normas que o asseguram (JULIÃO, 2011, p.148).

A instituição social de educação é importante para todos. É também um direito que muitas pessoas não têm. A educação é um direito humano. Mesmo assim, há muitas coisas que atrapalham esse direito. Dessa forma, é importante frisar que a educação para jovens e adultos em restrição de liberdade é um direito previsto por leis nacionais e internacionais, que ampliam a possibilidade de uma reinserção social, não sendo, um benefício, como a maioria das pessoas discursa (JULIÃO, 2019).

Hortênsia, que cursa o ensino superior na prisão, e que completou o ensino básico na penitenciária, se diz razoavelmente satisfeita com a educação no cárcere, porque apesar de ter concluído os estudos, sente que outras não tiveram a oportunidade que ela teve. Segundo ela, “*poderiam abranger o número de alunas em sala de aula*”. E ainda complementa que é uma pena algumas turmas terem somente 2 alunas. “*A oportunidade de ter um professor ali explicando e só 2 pessoas na sala, estão perdendo a oportunidade de mais pessoas serem atingidas, assim como eu fui. É um desperdício, poderiam ter mais pessoas, mesmo com as regras, poderiam se organizar melhor*”.

Observação para resposta final da *Hortênsia*: colocou que a gestão/equipe de educação poderia tentar abranger um número maior de alunas em sala de aula. Geralmente, colocam, no máximo, cinco detentas para cada componente curricular. Essa situação ainda é recorrente nas penitenciárias do estado, consoante a isto, Damas e Oliveira (2013) discorrem que “poucos detentos têm acesso a opções de lazer, atividades físicas e práticas desportivas. Da mesma forma, o acesso à educação é desigual e restrito a poucas unidades”.

As questões sobre o número de alunas por turma foi um assunto bastante comentado entre as alunas apenadas. Quando em condições, elas prontamente questionavam com teor crítico a situação em que se encontravam. O baixo número de turmas é um grande problema no cárcere, pois limita, e muito, o acesso à educação. Na Penitenciária Feminina de Criciúma de 350 detentas, apenas 80 conseguem estudar, de acordo com o questionário respondido por um membro do setor de educação.

Hortênsia ainda relata que havia dias, enquanto ela estudava, que ficavam apenas duas pessoas numa sala de aula com a professora, por conta de trabalharem no mesmo horário de aula e ela achava que isso era um pouco irracional e desumano, visto que outras detentas tinham se inscrito para ter aula e não conseguiam vaga; segundo ela “*É um desperdício!*”. Desperdício aqui como uma ação que não se usa os professores com total proveito, a educação não se faz na totalidade porque não abrange grande público; sendo uma “perda de tempo”, na visão dela, para os educadores que ministram aulas na prisão, que é um lugar

afastado e encontram duas alunas ao chegarem na sala e, perda educativa para todas as mulheres que colocam seu nome na lista e não são chamadas.

Astromélia também aponta a mesma situação. “*Eu consegui, mas tem gente que bota o nome direto e não é chamada. Poucas pessoas vão pra sala de aula, geralmente de 2 a 5 pessoas, acho injusto*”. É interessante estas percepções das alunas que abrangem a visão de (in)justiça e realidade vivida no cárcere. Dentro dessa temática elencada há uma problemática séria sobre as construções e cruzamentos de turmas. Primeiro que há poucas celas de aulas na unidade, dificultando ainda mais os processos educativos, tendo o ônus de não conseguirem abrir mais turmas; segundo, que as aulas não podem ter galerias mistas, então horários e turmas precisam ser ajustados de acordo com celas com mulheres estudantes.

As galerias e algumas celas não podem ser misturadas por diversos motivos, entre eles, a divergência entre mulheres faccionadas e as mulheres que estão no seguro e suas divisões. As mulheres que estão no seguro, geralmente, fazem parte da população carcerária que não tem vínculo com facções, trabalha para a polícia, faz parte da população LGBTQIAPN+.¹²

Assim, “a sala de aula, nessa perspectiva, passa a sofrer influências das regras da prisão que estabelecem que a interação entre os presos se dará apenas dentro de grupos preestabelecidos” (SOARES, 2019). Ou seja, as regras prisionais, muitas vezes implícitas, têm influência na sala de aula e nos mecanismos de educação. Isso condiciona, em muitos casos, o acesso de certos grupos pré-estabelecidos. As normas de comportamento e os silenciamentos vividos na prisão podem tornar as aulas pouco propícias para a aprendizagem, sendo um ambiente tenso e restrito a um pequeno contingente.

Dessa forma, a gestão precisa se desdobrar em criar estratégias para todas as alas terem estudantes e o acesso à educação ser mais difundido. Porém, com esses aspectos e entraves, na prática, a educação na Penitenciária acaba se estabelecendo para uma parcela mínima da população presa. Geralmente, acaba

¹² Sigla que abrange pessoas que são Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transsexuais, Queer/Questionando, Intersexo, Assexuais/Arromânticas/Agênero, Pan/Poli, Não-binárias e mais.

ocorrendo justamente o oposto do objetivo estipulado pelas políticas públicas e plano estadual: a supressão desse direito e a polarização de uma educação para poucas.

Com esse aparato sobre o acesso (ou não) do direito educativo e a perpetuação de ciclos desiguais, me direciono para a próxima categoria-mãe, em que suas subcategorias se entrelaçam e se constroem ao passo que essa educação é burlada e extraída dessas mulheres que hoje se encontram no cárcere. É importante ressaltar que as temáticas são interseccionais e se alinham nas considerações finais deste trabalho.

4.3 PARA ALÉM DA SALA DE AULA: QUESTÕES SOCIAIS REPLICADAS QUE INTERFEREM NO ENSINO INTRAMUROS

Para realizar as discussões deste trecho, aponto as respostas das questões 11, 12 e 14 do questionário estruturado (perpassando, superficialmente as questões 6, 7, 8 e 10), utilizado para a realização deste estudo. Também trago a complementação oriunda do Diário de Campo, em que anotei frases da conversa entre as respostas das alternativas estruturadas. Um dos aspectos que perpassam a educação no cárcere e, também na vida externa, é o trabalho.

Na prisão, como já mencionado, é prioridade da instituição que as alunas que estudam e trabalham se mantenham trabalhando. Aquelas que, porventura, estiverem trabalhando em horário de aula, não serão movimentadas para a sala de aula. As questões sobre trabalho e renda também são interseccionais às questões intrafamiliares. Era comum há tempos atrás, e até mesmo hoje, dependendo da realidade da família, os filhos pararem os estudos para cuidarem dos irmãos e ainda trabalharem fora para ajudar financeiramente a família. Como salienta Helena Queiroz, num estudo com mulheres maduras com as mesmas vivências educacionais que as minhas alunas presas,

quase todas as participantes não estudaram em escolas formais, quando crianças, por vários motivos, tais como: ajudavam os pais no trabalho de casa ou da roça, casamento muito jovem, escolas muito longe de casa, pai não deixava a filha estudar, só os filhos. As participantes que chegaram a estudar, não passaram do 4º ano primário, conforme a nomenclatura da época (QUEIROZ, 2021, p.14).

A maioria dessas mulheres não estudou porque já precisava trabalhar para dar conta da família. Algumas também não estudaram porque eram casadas cedo, ou porque tiveram que cuidar dos irmãos mais novos. Mesmo as mulheres que chegaram a estudar, raramente passaram da primeira série. A escola ficava longe de suas casas, e elas tinham que andar longas distâncias, e depois ainda cuidar da casa e dos irmãos.

Segundo Franciscani (2010), a sociedade da época conservava a mentalidade de que a mulher que estudava ou trabalhava fora do lar era algo degradante. A educação era considerada mais importante para os homens, e as mulheres eram preparadas para o casamento e para o lar. Elas aprendiam a fazer tudo que era necessário para manter uma casa funcionando, cozinhar, lavar, bordar, e cuidar dos filhos. Mas, com relação ao contato com escola e educação, de modo geral, a maioria não aprendeu nem a ler e nem a escrever.

As relações de gênero, nesse contexto, se articulam ainda mais. Como já salientamos anteriormente, a sociedade é permeada por estruturas e sistemas de relações. Entre esses mediadores sociais estão as questões de gênero que, no caso da prisão, funciona como um catalisador para vários aspectos sociais, ou seja, dentro do contexto intramuros, vários fatores e aspectos da vida social são ampliados em seus efeitos positivos e negativos.

Além disso, os aspectos de gênero também contribuíram para o abandono escolar regular das meninas das décadas antecessoras a nova constituição. O estudo não era para mulheres conservadoras que deveriam se tornar esposas, mães e donas de casa. As meninas, então, desde muito cedo, deveriam ajudar em casa, na criação dos irmãos, bordado e agricultura familiar, a fim de estarem aptas para o exercício da função doméstica, tendo em vista o matrimônio.

Cravo é idosa. Segundo ela, nunca teve acesso ao estudo, livros, leitura, ou qualquer outro tipo de arte. Trabalhou desde pequena na roça, ajudou a criar os irmãos. *Copo de leite* também viveu situação parecida na infância e adolescência. Nunca teve incentivo nos estudos, não teve chances, foi direto pro trabalho braçal, o pai não queria que ela estudasse. Tinha que ajudar na roça.

O jeito como elas me relataram a relação do trabalho desde cedo, também me fez pensar que elas se constituíram em famílias que precisavam do auxílio financeiro dos filhos para manter as despesas domésticas. Nisso, me ponho a pensar se nas casas delas, assim como em muitos lares dos anos 50, 60 e 70, se solidificou o pensamento de que o trabalho substitui o ensino (QUEIROZ, 2021), principalmente, se tratando de mulheres das zonas rurais, em que a veiculação de informações era menor.

Nessa época florescia o tecnicismo na educação. Uma parte importante dessa corrente é a ideia do caráter instrucional da formação, ou seja, que a função social de educação é a formação laboral técnica, que dê condições de empregabilidade (SAVIANI, 2021). Desde então, isso só se consolidou no sistema de ensino brasileiro: educação técnica para os mais pobres encontrarem emprego e ensino superior para as classes médias e burguesas.

Exceto por um breve sinal de mudanças, pela instauração do sistema de cotas, essa estrutura ainda é bastante excludente, tecnicista e até mesmo quando reconhece a relevância da educação, o faz reduzindo o ensino a uma instrução técnica, para o mundo do trabalho (SAVIANI, 2021). Seguindo nessa lógica, além do aspecto de gênero, há também outros elementos sociais e institucionais que atravessam esse contexto do encarceramento, e que se destaca nas falas das alunas detentas: a questão socioeconômica ou do trabalho.

Nesse sentido, é importante a compreensão de que por conta da exclusão e/ou evasão escolar pelos aspectos excludentes, os sujeitos podem ser fortes candidatos ao encarceramento. De acordo com Germano (2018), a redução de ofertas formativas e laborais corroboraram para a ascensão da criminalidade, além disso, esses dados de falta de acesso aos direitos básicos, de educação e trabalho, podem permanecer durante o cumprimento da pena.

Em conformidade aos estudos de Santos (2007) e Julião (2011), consigo entender com este estudo que o trabalho é supervalorizado pela gestão, assim como a maioria das outras instituições, que ainda acreditam e prezam pela ressocialização. Além disso, os empregos dentro da prisão são muito desejados pelas alunas presas, pois o trabalho dá a sensação de resultado imediato - se

trabalha um período e recebe o dinheiro para o mantimento - enquanto na educação, o resultado pode vir gradualmente ou ter um período maior para sua chegada, visto os anos de estudo para conseguir uma boa formação e boa vantagem no mercado de trabalho¹³. Dessa maneira, no dizer de Santos,

a população encarcerada é marcadamente deficiente no tocante à escolaridade. Na verdade, tiveram uma experiência escolar que, contudo, foi marcada pela interrupção dos estudos. É digno de nota o número daqueles que iniciaram as atividades escolares, mas que por causa do trabalho não puderam continuar seus estudos. Os detentos revelam interesse pela escola, porém, não titubeiam em afirmar que, entre a escola e o trabalho, o segundo é mais urgente (SANTOS, 2007, p. 1402).

A população encarcerada é marcadamente deficiente em termos de escolaridade. As altas taxas de analfabetismo e a baixa escolaridade das presas são preocupantes, pois dificultam a reintegração social e econômica das ex-presidiárias à sociedade e aumentam a probabilidade de reincidência. Essa situação coloca as detentas na condição de um grupo mediatizado e excluído socialmente, contribuindo, entre outras coisas, para indicadores muito baixos de desenvolvimento humano, uma vez que a maioria não tem acesso à educação básica.

Nesse cenário, ainda se inscreve outro agravante, que entre educação e trabalho, a maioria opta por este último. O primeiro, afinal, sugere um projeto de vida longínquo, já que o estudo pode demorar para se materializar e para dar resultados práticos ou econômicos. Já o segundo, ao contrário, representa uma saída imediata e concreta para a situação de vulnerabilidade extrema à qual os próprios detentos se referem. Diante disso, é possível notar que, na dinâmica da vida nas prisões, o tempo não é o mesmo que o do mundo “livre” e, por consequência, o tempo de trabalho é maior do que o de estudo (JULIÃO, 2011).

Dentre todas as participantes, *Margarida* me chamou atenção, - contou não gostar muito de estudar e ler, e por isso não faz parte do projeto de remição pela leitura, diz que trabalhou sempre muito, desde muito nova. Com a aparência sofrida, apesar de ter menos de 35 anos, para ela, trabalhar no pesado tira o peso de estar

¹³ Raciocínio construído baseado no texto *A ressocialização por meio do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro* de Elinaldo Fernandes Julião (2011).

ali “*eu gosto de trabalhar na terra*”. Me cumprimentou com a mão suja de terra, pois veio direto do serviço e tinha que fazer as questões logo, para voltar para lá.

Com essa passagem tão rápida por mim, *Margarida* deu margem para muitas discussões que envolvem esse trabalho de pesquisa. A primeira delas é a falta motivação para o estudo na infância e adolescência. Ela não teve acesso a livros e outros meios de cultura em sua formação inicial. Além disso, descobriu no trabalho, desde muito nova, uma satisfação, pois para ela, o trabalho faz com que saia da sua realidade quando está fazendo algum serviço. Por meio da labuta, o peso das coisas ruins da vida fica despercebido, com a força que se faz nos braços para trabalhar na terra, logo, pelo período que fica trabalhando nem pensa na solidão e sofrimento do cárcere.

Hoje, essa aluna detenta não estuda e nem participa do projeto de leitura, mas já estudou na EJA da Penitenciária. E com isso, tento entender, por meio dela e também dos discursos de outras, como a educação se estabelece ainda mais ferrenha para o trabalho em um ambiente de restrição de liberdade. No intramuros, a educação se estabelece ainda mais para o capital.

No cárcere são, portanto, teologicamente orientadas a educação para o trabalho expropriado, a educação para o trabalho assalariado como único meio de satisfazer as próprias necessidades. Uma educação da aceitação do próprio não ser proprietário (MELOSSI; PAVARINI, 2021, p.234).

Como evidencia a citação acima, essa educação é um arranjo trazido pelos grandes capitalistas para seus trabalhadores, é o complexo industrial prisional na sua forma mais ideológica de que o trabalho liberta. Essas organizações querem manter sua força de trabalho. No sistema carcerário, o trabalho é uma das principais formas de manutenção do controle sobre o corpo.

O corpo da mulher, presa, passa a ser um bem do Estado. Os cuidados com a higiene, alimentação e saúde são mínimos, já que a gestão é de caráter privado e o foco é o lucro. Nesse sentido, as mulheres encarceradas são imersas na rotina de um trabalho que apenas reforça a lógica da exploração e do domínio social, mas, simultaneamente, é elaborada e oferecida como regalia ou como privilégio, um “privilégio” da servidão.

Nesse contexto, o caráter de resistência da educação pode ser ainda mais “perigoso”, pois leva à compreensão da posição das mulheres no mundo, do caráter social, dos males que matam os seres humanos. Por conta disso, entre outras coisas, o ensino, de maneira geral, vem sendo construído pensado para ser mecanismo da máquina do capital, em que os estudantes saem das escolas preparados para as funções do trabalho.

Na prisão, isso é ainda mais difundido, visto os estigmas dos apenados e o ideário reabilitador, em que o trabalho e educação se apresentam como peça chave para a “reciclagem” desses sujeitos que são vistos somente como recursos humanos. Ou seja, são percebidos como mão de obra barata, mal qualificada, vulnerável, submissa e em um ambiente análogo às violências diretas e indiretas.

Na prisão, além desse ensino que visa o mercado, se apresenta e se consolida a condição de sujeito não-proprietário (MELOSSI; PAVARINI, 2021), em que se normaliza o discurso de que os apenados não são nada, ou são pouco e merecem uma vida escassa e precária, tanto de trabalho e estudo, como de dignidade, direitos e cidadania. Nesse sentido, a educação intramuros, na maioria das vezes, se apresenta como

uma educação que não combate a pobreza, as desigualdades e que reforça a divisão entre aqueles que detêm ou não o conhecimento, transmitindo saberes que são, por vezes, desconexos da realidade dos estudantes. Esses sujeitos são resultado da desigualdade social que não garantiu o acesso a direitos básicos, como educação, saúde, moradia e trabalho (ALMEIDA, 2020, p. 31).

Como bem informado por Almeida (2020), essas mulheres também são resultado da falha do sistema, que por meio da exclusão e negação de direitos favorece o ciclo de uma educação que não forma para a emancipação e contribui para a evasão e assim, para os baixos níveis educacionais desses indivíduos que ingressam na instituição penal.

Quando encontrei *Calêndula* e expliquei o motivo da minha visita, ela não falou muito, pois precisava dar conta do trabalho. Estava sozinha na sua função, estava produzindo artesanatos para o laboratório fitoterápico da Penitenciária. *Calêndula* escreveu tudo muito rápido, mal olhou para mim. Precisava terminar o trabalho. Seu questionário ficou incompleto, não terminou nem a frase; a supervisora

chegou e pediu que voltasse ao serviço, pois tinha muito trabalho para terminar até o final do expediente. Então, ela não quis continuar; de prontidão voltou ao trabalho, e eu me senti de mãos atadas; impotente.

Trecho do questionário estruturado desta pesquisa - Respostas de Calêndula

14- Como você vê o estudo dentro da prisão? (Resposta livre)
<p>Eu calouqui por que todas elas todo levas direito de estudar. mesmo na prisão. eu vejo que muito importante por que sem educação nós somos nada. não tem respeito. não abriga pessoas, etc</p>

Fonte: Autora, 2022.

Isso materializa, para mim, dimensões mais sutis, que percebemos, mas nem sempre conseguimos explicar claramente. Olhando para este questionário incompleto, e tendo vivenciado tudo isso, penso o quanto essas mulheres vivem vidas marcadas por interdições, vetos e impedimentos. Elas são emudecidas, interrompidas, e silenciadas em muitos aspectos. Embora essas sensações sejam claras na convivência intramuros, são coisas difíceis de transmitir. Nesse sentido, a materialidade do traço, interrompido abruptamente, talvez possa sinalizar algo sobre a realidade urgente das condições às quais essas pessoas são submetidas.

Não que a agente tivesse mandado de fato ela voltar ao trabalho, obrigado ou coisa do tipo, mas *indiretamente sim*; E a mulher encarcerada entendeu o recado. Para não se complicar, automaticamente substituiu a caneta por seus instrumentos de trabalho. Nesse episódio, entendi como funcionam os mecanismos de pressão e violências subentendidas da prisão. Muitas vezes, a barbárie se apresenta velada, despercebida, mas que afeta o ser. Me afetou, e com certeza, multiplicadas vezes, atingiu a aluna.

O medo constante de polícia adicionado ao controle dos corpos e à opressão para que os detentos sejam silenciados, geram um conflito bastante influenciador nas aulas em ambientes penais, pois quando

propõem-se aulas que estimulam o diálogo e experiências sensoriais e sentimentais, os sujeitos inseridos ficam travados, com receio de participarem, provocando um bloqueio em relação às experiências (TEIXEIRA; SILVA, 2021, p.05).

Esse constante monitoramento da fala e comportamentos exprime um desejo deixado claro na chegada da Universidade ao cárcere: Observa, mas não chega muito perto. Esse quase comando dado pela guarda bloqueou uma nova experiência da aluna-trabalhadora-presas e perpassou vários setores da vida dessa mulher. Ao novamente retirá-la, de forma indireta, o direito à fala e a escuta, reiterando sua condição de explorada, como recurso humano e mão de obra precarizada.

Em relação a essa discussão, trago Leal (2020) para a compreensão do trabalho nas prisões de Santa Catarina. O autor entende que as questões de trabalho no estado retomam um ideal de reabilitação, assim como a educação, mas tem intencionalidade para a acumulação capitalista de forma facilitada, pois uma das questões vividas é que,

o trabalho prisional não tem problemas em relação à organização dos trabalhadores e aos “problemas” que isso eventualmente podem ocasionar, como greves, paralisações, exigências de salário, afinal de contas, não recebem propriamente salário, tampouco se constituem em classe trabalhadora; além do fato da organização prisional e sua estrutura de controle inviabilizar toda e qualquer forma de insubordinação; não se enfrenta da mesma forma empecilhos à produção, tais como falta ao trabalho, licença por doença, atrasos na jornada de trabalho; (LEAL, 2020, p.280).

Aqui novamente, como visto anteriormente, aparece essa dimensão do cárcere como um complexo Industrial prisional, o seu elemento institucional enquanto dimensão da própria sociedade no regime capitalista. Isso é, especialmente no neoliberalismo, as instituições sociais são progressivamente transformadas cada vez mais em organizações, e suas funções sociais são mediadas por aspectos de gestão e mercadorização.

Nesse contexto, essas pessoas encarceradas são recursos humanos para algumas empresas, mão de obra barata para superexploração, e ainda “público alvo” para outras mais que disputam as licitações para atender o presídio. Vi de perto o controle da produção desenfreada no cárcere. Não se pode parar. O trabalho deve continuar, a produção deve ser mantida. Quem dá pausa perde o lugar, a vaga. E ali,

naquele ambiente restritivo, essa ameaça é muito afiada, pois há filas de mulheres esperando ser chamadas para o trabalho. Então, não pode ter vacilos. Vacilou, dançou. Mas uma dança sem música, com algemas.

A lógica da sociedade do super desempenho já está operando fora dos muros, essa pressão de ser boa em tudo o que faz e não parar de fazer, mesmo com o cansaço chegando. E nessa dinâmica da insuficiência, o foco maior é na parte que falta (HAN, 2020). Se pausou 5 minutos para responder um questionário universitário enquanto deveria estar trabalhando, isso parece e pareceu ser uma falta. Grave, eu diria, pois a aluna não o finalizou. Deixou a frase pela metade e seguiu na produção.

Nessa situação provocada pelo capitalismo, o trabalhador perde a habilidade de parar e ver o que já é e o quanto já avançou. Tanto fora, quanto dentro do cárcere. Mas muito mais dentro, porque é questão de continuar a ter esperança de que poderá pelo fruto do trabalho mudar de vida. Isso, ocorre também com o servidor, a vontade de ser mais, com uma condição pouca, se escravizar, mesmo que sem perceber, pelo salário e pela “camisa” da empresa.

Outra questão elencada por Leal (2020, p.280), é a mão-de-obra, que além de barata é obediente e controlada pela administração prisional. Dessa forma, não é surpresa, embora ainda seja chocante, que ao sinal da guarda de que havia muito trabalho, a mulher tenha largado tudo e obedecido. Além do controle social há o controle de quem tem acesso aos direitos de trabalho e educação lá dentro. Se você “ganha” esse acesso uma vez, precisa veementemente fazer de tudo para não perdê-lo, inclusive se condicionar às violências veladas de silenciamento.

Assim, abre-se margem para que situações já passadas pelas detentas se reproduzam no ambiente de restrição de liberdade, como o trabalho passando por cima do ensino, e ainda, o enfrentamento de violências e opressões nas relações trabalhistas. Consoante à repressão no trabalho penitenciário, lembro ainda de *Hortênsia*, que relatou aspectos precários de organização e ensino. Trabalhava em uma das funções internas da penitenciária, mas não quis comentar muitos detalhes, *“ninguém daqui vai ver o que eu tô falando, né? é que fica difícil depois se souberem que sou eu, não posso perder o emprego”*. Ao abrir as portas da realidade, ainda

tinha uma grade.

Muito triste tanto para minha pesquisa, quanto para a mulher presa, bloquear seus pensamentos e palavras pelo medo de exoneração. Ainda mais ela, que não queria perder a vaga porque faltava pouco tempo para sua saída. Esse controle de corpos e mentes, instalado pelo medo, se espalha pela instituição, se propagando a todos os setores, chegando até mesmo nas salas de aula (TEIXEIRA; SILVA, 2021).

A inflexível disciplina, nos ambientes totalmente controlados, gera pavor e inseguranças. Além disso, a vigilância rigorosa dentro dos ambientes punitivos é um elemento fundamental para a produção do medo. Um olhar apenas poderia ser uma fonte de poder contínuo. O medo diminui a capacidade de pensar e agir, oprime e escasseia a habilidade de criação, fazendo os corpos paralisarem (TEIXEIRA; SILVA, 2021, p.03).

Esse medo paralisante que condiciona os sujeitos aprisionados, reflete em várias atividades e comportamentos desenvolvidos intramuros, para além do trabalho e estudo, mas muitas vezes sobrepostos a esses. Ainda falando sobre esse medo e ansiedade que envolve a vida no cárcere, chego na última subseção das categorias de análise: a depressão dessas mulheres encarceradas que, muitas vezes, chegam à instituição adoecidas, com problemas emocionais e psicológicos sérios, e não são protegidas ou visibilizadas, mas altamente medicadas e muito mais julgadas.

Orquídea foi minha aluna no projeto EG durante dois semestres. Muito tímida, quando mostrava os dentes, era alegria que só, mas demorava para acontecer. Apesar de todas as brincadeiras das aulas e discussões divertidas que os contos lidos nas ações proporcionaram, ainda assim era como se a tensão fosse quase palpável algumas vezes.

Quando fiz a aplicação do questionário com ela, tremia muito, estava nervosa, ansiosa e com medo das crises de pânico, mas estava feliz em participar da pesquisa, em me ajudar, de acordo com ela. Escolheu *Orquídea* porque ama a flor e disse estar com saudade de cheirá-la. Lembro completamente dessa aplicação, aconteceu no primeiro dia da minha coleta de dados. Lembro de tudo, inclusive, da cumplicidade e empatia por aquela mulher que parecia frágil, vulnerável, mas se mantinha forte, apesar de todo o contexto que se encontrava.

Ao começar as perguntas, pensava e respondia gaguejando, mas com convicção do que estava verbalizando e assinalando. Sua matéria favorita é artes, ama desenhar, por isso, fica feliz quando tem ação educativa, porque segundo ela: *“Posso colorir o papel já que não posso colorir a vida. Aqui só tem laranja e cinza”*. Quase como um poema, essa mulher descrevia o seu cotidiano e as vivências dali.

Nesse dia, relatou ainda que: *“A vida no cárcere arranca a alma”*; segundo ela. Toma remédios constantes para depressão e síndrome de pânico. Quando fica muito nervosa, chora muito, tem crises e a respiração chega até a falhar. *“Parece que o coração vai explodir”*. Viver assim é uma tortura, *“ainda mais quando não se fez o crime que foi condenada”*. Me falou isso e muito mais coisas, mas na resposta livre do questionário optou apenas por escrever *“está bom”*, apesar de não estar tudo bem.

De acordo com Constantino et al (2016), 48,7% das mulheres presas nos ambientes penais do sul do Brasil têm quadros de depressão profunda com grau grave. Em complemento ao descrito, Damas e Oliveira (2013) constataam que, a população prisional de Santa Catarina vincula esses sintomas psicológicos à própria condição a que estão atrelados. A ininterrupta sensação de observação e violência, a má alimentação, o confinamento e convivências com pessoas desconhecidas, o pouco espaço e também o sedentarismo decorrido da pena de prisão são fortes indicadores desses sintomas de ansiedade, crise de pânico e quadro depressivo.

Segundo Teixeira e Canarim (2022), uma situação envolvendo a depressão no cárcere e recrudescimento do ensino-aprendizagem por conta também desses aspectos intramuros, é que os estabelecimentos penais não reconhecem as necessidades psicossociais das alunas detentas. Tratam essas mulheres com descaso, patologizando e medicalizando-as além do normal, negligenciando essas pessoas que estão sob a tutela do estado. De acordo com Damas e Oliveira,

A privação da liberdade é por si fator estressor e este estresse toma características diferentes de acordo com a forma de privação. Assim, além das péssimas condições de salubridade do ambiente prisional, há de se considerar o impacto que os diferentes tipos de prisões causam no psiquismo - se o indivíduo está em condição de preso provisório ou se já condenado, se está ou não aguardando uma decisão judicial, ou ainda, se tem realmente o conhecimento sobre sua condição (DAMAS; OLIVEIRA, 2013, p.04).

A condição de insegurança sobre o presente-futuro, adicionada ao ambiente em que o sujeito é encarcerado, faz com que o estresse, a ansiedade e a depressão sejam acionados ao corpo e mente do indivíduo. A perda da liberdade é muito difícil, pois o ser humano é um agente social. Dessa forma, para lidar com a pressão psicológica vivida no cárcere, o condicionamento à instituição e a medicalização parecem saídas viáveis ao permanecimento e sobrevivência na prisão.

Ter um bom comportamento e conseguir acessar a educação e/ou o trabalho são, nesse contexto, uma espécie de chave para uma liberdade (im)possível em ambiente restritivo. Dessa forma, por mais que Orquídea esteja passando por esses problemas, se mantém forte nos estudos e se alegra ao falar do seu processo educativo. Sente-se orgulhosa por poder estudar e depois levar os diplomas para casa. Essa, inclusive, foi uma preocupação que a aluna detenta compartilhou comigo - levar o diploma para casa como forma de reparação pelo período que passou na instituição penal.

Essa situação me mostra o sofrimento interno vivido por essa mulher, em estar longe dos filhos e ser duplamente culpabilizada. A escola é uma ponte para a redenção, é um caminho tortuoso se passando num ambiente hostil e severo, que pode sim, vir a ser um sacrifício. Toda essa sensação de alegria, se mistura com a tristeza vivida pela mulher que se acanha e se desmancha a cada letra que põe em sua história.

5 CONCLUSÕES

Neste capítulo final da minha dissertação escrevo sobre os desafios e as potencialidades desta pesquisa, bem como, faço um apanhado geral de todos os aspectos que envolvem a temática conferida neste trabalho. Dou finalidades e novas possibilidades a este fruto, que germinou, cresceu e floresceu ao longo desses dois anos de pesquisa sobre a educação de mulheres na Penitenciária Feminina de Criciúma.

5.1 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de tais questões é notável a complexidade e relevância do tema. O intuito dessa pesquisa era compreender como as estudantes detentas encaravam, viviam e pensavam sobre a educação oferecida na Penitenciária Feminina de Criciúma. Dentro dessa questão central, foi aberto um espectro, com muitas camadas, em que alguns dos assuntos encontrados pelo caminho foram relatados aqui. Relações de gênero e dupla punição, educação como direito, ensino, relação aluna-educador, trabalho dos envolvidos na vivência de cárcere, depressão e pesquisa no cárcere.

As questões de gênero são um grande desafio contemporâneo do Brasil, a experiência dessas mulheres apenas só corrobora com esse diagnóstico ao evidenciar o quanto suas trajetórias foram afetadas por essas regras sociais e padrões de comportamento, por essas formas de determinar desigualmente os modos de ser baseado no gênero. A maioria dessas mulheres que apliquei questionário não tiveram acesso à escola por conta das condições de sua família e contexto da época em que viveram essa infância e adolescência.

Com a coleta de dados, percebi que as mulheres mais velhas têm a visão da educação como privilégio por não terem acesso ao ensino em idade regular, na infância, e por isso, tratam a educação como um presente valioso, por acharem que poucas pessoas têm acesso à ela. Muito disso diz sobre o contexto brasileiro e sobre o gênero dessas pessoas, que são duplamente culpabilizadas, privadas e

criminalizadas, em vários aspectos, não somente por seus crimes.

Além disso, olhando para as respostas do questionário aplicado, é visto que as mulheres que assinalaram a alternativa (1) da questão 11 - que demonstrava o quanto de acesso a pessoa teve à cultura, livros e etc,- foram as alunas que reconheceram a educação no cárcere como um direito constitucional e humano. Dessa forma, é conclusivo que quem tem acesso à leituras, fontes de conhecimento e acesso escolar regular, muito provavelmente, reconhece e sabe, pelo menos o básico, sobre os direitos civis.

Entendo por meio deste estudo que *nem todas sabem o que lhes é de direito*, mas todas buscam se firmar em algum desses direitos para sobreviverem ao cárcere. As mulheres sabem a importância do estudo na vida e lutam pelo acesso. Não importando se terão que assinar muitas vezes a lista da educação, mas tendo esperança de que um dia alcançarão aquilo que oito das quinze estudantes assinalaram como uma oportunidade. Oportunidade para sair daquele ambiente, oportunidade para ascender profissionalmente, oportunidade para voltar a ser gente, segundo elas.

Um outro aspecto que está vinculado a esse não ensino prévio na infância é a situação atual das mulheres idosas que sofrem por não acompanharem suas turmas e se sentirem perdidas nas aulas oferecidas na Penitenciária. O formato da EJA é muito peculiar e por vezes, nessa ânsia de aproveitar o tempo perdido, altera e apressa o tempo presente, muitas vezes, não observando o desenvolvimento do aluno, mas a conclusão de fases nos tempos pré-delimitados pela norma.

Essa questão dos períodos curtos de ensino e possíveis rotações e paradas no trajeto educacional destas tantas mulheres encarceradas é uma preocupação minha. Há tempo para maturar o ensino? Há tempo para pensar? Para compreender a realidade, formular lógicas e questionamentos, para além do básico? Dá tempo para compreender o básico? Porque geralmente, na educação formal regular, as crianças têm 4 anos de fundamental primário para desenrolar essa compreensão de si e do mundo. Dessa forma, reflito sobre esse acesso à educação de jovens e adultos que existe, mas é extremamente limitado.

Além disso, percebo pelos depoimentos das alunas detentas que os

professores geralmente só falam sobre as disciplinas desde uma postura muito teórica ou que não considera a demanda e a realidade das alunas, tornando as aulas irrelevantes ou inócuas para a vida diária. Nesse contexto, as alunas têm dificuldade de aprender e identificar as suas necessidades. Tanto que, apesar de considerarem o ensino bom, boa parte delas também relata não entender muito bem as disciplinas e atividades.

Tudo isso evidencia o fato de que os professores não conseguem lidar com as contingências e especificidades desta educação. Eles não parecem estar preparados para as discussões e não sabem criar um clima propício para a aprendizagem. Além disso, alguns professores não demonstram, ou parecem não demonstrar, interesse em ensinar. Essas falhas afetam a qualidade do ensino, sopesando as circunstâncias de violação e falta de acesso aos direitos dessas mulheres.

O professor deve assumir essa função ampliadora de horizontes possíveis, de forma democrática. Dialogando com as alunas, para garantir o acesso ao conteúdo e que a aprendizagem seja significativa. Um dos principais objetivos do professor é educar, possibilitar as experiências educativas que vão além da simples reprodução de conteúdos e avaliações de métricas. Sendo assim, devem ser capazes de despertar o interesse das estudantes, despertar curiosidades, questionamentos e fazer com que as discentes percebam a importância de se ater a conteúdos relevantes.

Contudo, entendo também, que nem sempre é fácil assumir essa função, tendo em vista os diversos problemas que assolam o ensino brasileiro. A primeira dificuldade é a falta de um bom planejamento financeiro educacional, que possibilite um bom aproveitamento das estudantes. A falta de estabilidade no financiamento público e as oscilações das políticas públicas dificultam e muito as práticas educativas, além do ambiente de trabalho que é imprevisível.

Entretanto, uma das minhas convicções é que a preparação dos profissionais da educação para o serviço no cárcere deve ser permanente. Dessa forma, é necessária a capacitação primária na formação inicial dos agentes da educação para diferentes públicos e diferentes contexto de ensino, pois assim como as alunas

detentas deste estudo souberam identificar as ações (não)profissionais de seus docentes, outros alunos também conseguiram enxergar ao longo das aulas, podendo influenciar na trajetória, satisfação, visão ou evasão dos estudantes.

Em situações em que a oferta da educação se encontra equivocada, a própria condição humana dos sujeitos envolvidos pode ser desestruturada. O propósito do ensino falece e a compreensão da área educacional como algo importante, também. Todavia, em contrapartida, a estes relatos, há alunas que se mostram favoráveis e muito felizes ao ensino na Penitenciária.

As mulheres, de alguma forma, pensam que a educação pode mudar a vida delas, entendem a educação como salvadora e tratam os educadores como heróis e pessoas que detêm o conhecimento e muita sabedoria. No discurso de algumas detentas, percebo a admiração que têm na profissão de educadora, tanto que algumas já cursam uma licenciatura dentro das prisões, como Hortênsia.

É importante ressaltar também que mesmo com uma crise metodológica, conteúdos propedêuticos da realidade social dos discentes, dos currículos engessados e práticas estagnadas, a educação na Penitenciária Feminina de Criciúma respira e é sobrevivente; porque com todos os desafios, lacunas e problemas, ainda forma pessoas e dá esperança às mulheres que com muita felicidade recebem seus diplomas e aprovações no Encceja.

Há muito o que ser trabalhado, atualizado e “formado” (em relação aos professores que estão atuando no ambiente penal) para que esse ensino seja efetivamente de qualidade, mas penso também, que com as condições e infraestrutura que a Penitenciária tem, a gestão e docentes fazem possível para que não haja uma negação no direito à educação no ambiente feminino de restrição de liberdade. Em vista disso, é essencial que a educação seja tratada e proferida como um direito, pois o é. Conscientizar os alunos e demais populações acerca desse fator é de primordial necessidade. Fazer acontecer uma educação que emancipa as educandas é essencial para a realização efetiva das atividades e ensino-aprendizagem.

5.2 DESAFIOS E LIMITAÇÕES

Começo relatando essa seção da minha pesquisa, salientando que ser pesquisadora intramuro não é nada fácil. Há muitos desafios ao se pesquisar na cadeia, muita burocracia, muito controle social, muito controle de corpos, muita sensação de poder vindo dos "superiores", muita coisa velada, muita coisa escondida, que para conseguir chegar ao cerne vai muita luta, muito trabalho, muita constância, muita determinação e muito diálogo.

Dessa forma, compreendo que esta pesquisa luta contra o condicionamento, mas de alguma forma, foi condicionada ao ambiente do cárcere e suas regras. Para que esta pesquisa fosse realizada precisei mudar a estrutura de acesso às alunas detentas. O tempo, recursos e instrumentos foram racionados. A realidade é que eu tinha pouco tempo, um questionário, uma caneta, um papel e um cérebro para anotar o máximo de coisas que podia.

Penso que poderiam ter mais coisas na minha pesquisa, evidenciar ainda mais a voz dessas mulheres-alunas-encarceradas. Mas as condições da minha pesquisa não foram favoráveis ao amplo diálogo e muitas falas. As alunas não queriam-conseguiram pronunciar muitas frases. Elas estavam com medo. Foi um pouco confuso e até mesmo rápido o processo de aplicação dos questionários, pois as agentes simplesmente tiravam as detentas de suas funções e levavam até a sala para que fizessem o questionário, sem explicações.

As mulheres chegavam ansiosas, tremendo, achando que era algo ruim ou situação grave, pois estavam indo em direção ao setor administrativo. Além disso, como estavam trabalhando no pátio, chegavam suadas e sujas, com as mãos cheias de terra, que causavam vergonha para algumas delas.

Além disso, a coleta de dados ter sido realizada com as "regalias" me pareceu um problema, pois tudo devia ser feito de forma rápida e agitada, pois elas deveriam voltar ao trabalho. Em contrapartida, era essa a opção que eu-pesquisadora tinha naquele momento. Então, me coloco a pensar também que, não há momento e condições ideais de pesquisa, mas há, e houve, em todo momento, um comprometimento fiel por mim a este trabalho de mestrado.

5.3 CONTRIBUIÇÕES E NOVAS POSSIBILIDADES DE PESQUISA

A experiência de extensão que tive dentro da Penitenciária Feminina de Criciúma durante o mestrado me possibilitou refletir muitos aspectos que envolvem a prisão e que me fez ter ainda mais curiosidade e vontade de aprofundar meus estudos na temática escolhida por mim. Atuar no setor da educação me faz olhar para outras áreas, pois me coloco em serviço multidisciplinar e assim, o caminho fica mais diversificado e atraente, também.

Durante minha experiência como educadora voluntária no projeto Esperança Garcia que, em algumas ações, prestei serviço junto às psicólogas vinculadas a essa mesma extensão universitária, pude ter uma visão mais ampliada sobre a condição humana do sujeito encarcerado e como isso influencia as demais demandas da vida. Nesse sentido, uma das coisas necessárias a se pesquisar seria um possível processo de educação emocional intramuros, um dispositivo para melhor atender e acolher essas pessoas que ingressam nas prisões com problemas psicológicos e com baixa escolaridade.

Outra temática que capturei por meio das vivências nas ações educativas no cárcere foi a questão trabalhista dentro da instituição penal e como o trabalho pode influenciar o trajeto educativo de quem trabalha e estuda na prisão. Uma alternativa parecida, e que com certeza é a temática que quero abranger estudos e me aprofundar, é em relação às pessoas que no processo educativo se compreendem escritoras e se lançam no mercado editorial como profissionais da escrita, em que relatam sua passagem pelo departamento penitenciário.

Além disso, outras temáticas como: pesquisar sobre extensões realizadas por licenciandos dentro da prisão; uma nova análise com o mesmo percurso desta dissertação mas com a visão dos professores da educação no cárcere; análises de obras literárias que descrevem o cárcere; e uma pesquisa sobre quais livros as mulheres têm preferência e leem no projeto de leitura da Penitenciária, também seriam bastante interessantes para a pesquisa na área de educação, letras e ciências sociais.

Em relação às possíveis contribuições deste estudo, listo a minha própria atuação como educadora voluntária em ações educativas, em que o estudo e acesso às artes e literatura foi compartilhado a mais de 5 celas diferentes da penitenciária feminina de Criciúma, contribuindo para a leitura, interpretação e produção de textos dessas alunas que passaram pelo projeto ao qual eu estava vinculada de maneira não-remunerada.

Além disso, esta foi uma tentativa de possibilitar que essas mulheres encarceradas expressem as suas percepções sobre o modo como a educação, a qual elas têm direito, está sendo oferecida e viabilizada. Essas ações e escuta paciente e acolhedora também colaboraram para uma compreensão mais detalhada e mais aprofundada sobre os processos intramuros e em como eles acabam implicando também, subjetivamente, na formação cidadã e no modo como essas mulheres percebem a si próprias.

Este trabalho também se apresenta como um manifesto, a fim de ressaltar que a educação é um direito irrevogável em qualquer lugar, para qualquer público; e o quanto a educação em prisões, pensada em uma perspectiva crítica, de lógica dialética, em Direitos Humanos, pode impactar positivamente na vida das pessoas, especialmente, no contexto de privação ou restrição de liberdade.

Esta temática de educação para indivíduos presos é nova no programa de pós-graduação em educação que sou ingressa¹⁴, logo, além da inovação nos assuntos estudados pelos orientandos do PPGE, me impulsionou a abrir esta porta para outras pessoas passarem por ela. Dessa maneira, contribuo com esse trabalho para o setor da educação, produção do conhecimento e também para os processos pedagógicos que comportam o tema.

¹⁴ Outro trabalho, realizado em 2013, pela Karina Woehl de Farias, estudou o contexto socioeducativo, para jovens infratores, nesse sentido, é a primeira vez que se apresenta um projeto que aborda a educação para adultos em prisões.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Marcelo. *É a educação um direito humano? Por quê?* In: SACAVINO, Suzana; CANDAU, Vera Maria. *Educação em Direitos Humanos: temas, questões e propostas*. Petrópolis: Dp Et Alli Editora, 2008. p. 52-62.
- BARATTA, Alessandro. *Criminologia crítica e crítica do direito penal - introdução à sociologia do direito penal*. Rio de Janeiro: Revan, 2011.
- BARATTA, Alessandro. *Criminologia crítica e crítica do direito penal - introdução à sociologia do direito penal*. 6ª ed. 1ª reimpressão. Rio de Janeiro: Revan, 2013.
- BARATTA, Alessandro. “O paradigma do gênero: da questão criminal à questão humana”. In: CAMPOS, Carmen Hein (Org.). *Criminologia e feminismo*. Porto Alegre: Editora Sulina, 1999.
- BARROS, Lúcio Alves de. *Educação encarcerada: estudos sobre mulheres reclusas e estudantes*. Curitiba: CRV, 2020.
- BORGES, Juliana. *Encarceramento em massa*. São Paulo: Jandaíra, 2020.
- BRASIL. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Ministério da Educação; Ministério da Justiça; Unesco, 2018.
- BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. *Grupo de trabalho interministerial: reorganização e reformulação do sistema prisional feminino, 2008*. Brasília: Presidência da República, Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2008. Disponível em: . Acesso em 13 mar. de 2022.
- BUTLER, Judith. *Undoing Gender*. New York, Routledge, 2002.
- CANDAU, Vera Maria, (orgs.). *Educação em Direitos Humanos: temas, questões e propostas*. Petrópolis: Dp Et Alli Editora, 2008.
- CANDAU, Vera Maria; SACAVINO, Susana. *Educação em direitos humanos: concepções e metodologias*. In: FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares; DIAS, Adelaide Alves (org.). *Direitos Humanos na educação superior: subsídios para a educação em direitos humanos na pedagogia*. João Pessoa: UFPB, 2010. p. 113-140.
- CASTRO, Lola Aniyar. *Criminologia da libertação*. Rio de Janeiro: Revan, 2015.
- CASTRO, Lola Aniyar; CODINO, Rodrigo. *Manual de criminologia sociopolítica*. Rio de Janeiro: Revan, 2018.

CAPUCHO, Vera. *Educação de jovens e adultos: prática pedagógica e fortalecimento da cidadania*. São Paulo: Cortez, 2012.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. *Relatório da consulta pública: metas nacionais 2020*. Brasília: CNJ, [2019].

DA LUZ, Andrey Stanislavski; HENTGES, Franciele Camila; HENTGES, Claudine. *CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS: A SUPERLOTAÇÃO DOS PRESÍDIOS EM ANÁLISE TEÓRICA*. Anais da Jornada Científica dos Campos Gerais, v. 16, 2018.

DAMAS, Fernando Balvedi; OLIVEIRA, Walter Ferreira. *A saúde mental nas prisões de Santa Catarina, Brasil*. Cadernos Brasileiros de Saúde Mental, Florianópolis, v. 5, n. 12, p. 1-24, 2015.

DAVIS, Angela. *Estarão as prisões obsoletas?* Rio de Janeiro: Difel, 2020.

DE ANDRADE, Ueliton Santos; FERREIRA, Fábio Félix. Crise no sistema penitenciário brasileiro: capitalismo, desigualdade social e prisão. *Revista Psicologia, Diversidade e Saúde*, v. 4, n. 1, 2015.

DEPEN, Departamento Penitenciário Nacional. *Painel Interativo do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias – Infopen de julho a dezembro de 2019*. Ministério da Justiça e Segurança Pública. 2020.

Disponível em:

<<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrljoiZTlkZGJjODQtNmJiMi00OTJhLWFiMkktNmFkNTM0Mmwi3liwidCI6ImViMDkwNDIwLTQ0NGMtNDNmNy05MmwyLTRiOGRhNmJmZThIMSJ9>>. Acesso em: 20 mar. 2022.

FACEIRA, Lobélia da Silva. *Lei de execuções penais: um olhar sobre a assistência à pessoa presa*. In: JULIÃO, Elionaldo Fernandes (org.). *Educação para jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade*. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)*; São Paulo: Martins Fontes, 2015.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: o nascimento das prisões*. Tradução de Raquel Ramallete. 42 ed. Petrópolis: Vozes, 2020.

FRANCISCANI, Jane Stella. *A MULHER NO MERCADO DE TRABALHO E A LUTA PELA VALORIZAÇÃO*. 2010. 38 f. TCC - Curso de Graduação em Administração, Instituto Municipal de Ensino Superior de Assis, Assis, 2010.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 45a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019, 190 p.

FREIRE, Paulo. *Educação e Direitos Humanos*. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 67a ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021, 143 p.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019, 107 p (versão pdf).

GENEVOIS, Margarida. *Prefácio*. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. *Educação em direitos humanos: fundamentos teóricos-metodológicos*. João Pessoa: UFPB, 2007.

GERMANO, Idilva Maria Pires; MONTEIRO, Rebeca Áurea Ferreira Gomes; LIBERATO, Mariana Tavares Cavalcanti. *Criminologia Crítica, Feminismo e Interseccionalidade na Abordagem do Aumento do Encarceramento Feminino*. *Psicol. cienc. prof.*, Brasília, v. 38, n. spe2, p. 27-43, 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-3703000212310>. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932018000600027&lng=en&nrm=iso>.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOFFMAN, Erving. *Manicômios, prisões e conventos*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1992. pp. 07 a 108.

GOLDENBERG, M. *A arte de pesquisar*. Rio de Janeiro: Record, 1997.

HAN, Byung-Chul. *Sociedade do cansaço*. Tradução de Enio Paulo Giachini. Petrópolis: Vozes, 2015.

HIR, Jane Cleide Alvez. *A escrita como procedimento de autoria na Educação de Jovens e Adultos no contexto prisional*. *Dspace*, Universidade Federal do Paraná, v. 1, n. 1, p. 1-105, abr. 2018 (Dissertação).

HULSMAN, Louk. *Penas Perdidas: O sistema penal em questão*. Rio de Janeiro: Luam, 1993.

INFOPEN. *Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias, atualização de junho de 2017*. Consultor: Marcos Vinícius Moura Silva. Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional, 2019b.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes (org.). *Educação para jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade*. Jundiaí: Paco Editorial, 2013, 321 p.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. *Educação para jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade no Brasil*. In: JULIÃO, Elionaldo Fernandes (org.). *Educação para jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade*. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes; PAIVA, Jane. *A leitura no espaço carcerário*. Perspectiva, Florianópolis, v. 32, n. 1, abr. 2014.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. *As políticas de educação para o sistema penitenciário: análise de uma experiência brasileira*. In: ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (org.). *Educação escolar entre as grades*. São Carlos: EdUFSCar, 2007, 160 p.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes; RODRIGUES, Fabiana. *Reflexões curriculares para a educação de jovens e adultos nas prisões*. Jundiaí: Paco Editorial, 2019.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes; GODINHO, Ana Cláudia *A educação popular em contextos de privação de liberdade no Brasil: possibilidades e desafios para uma proposta curricular*. In: JULIÃO, Elionaldo Fernandes; RODRIGUES, Fabiana. *Reflexões curriculares para a educação de jovens e adultos nas prisões*. Jundiaí: Paco Editorial, 2019. p. 41-58.

LEAL, Jackson da Silva. *Criminologia da dependência: prisão e estrutura social brasileira*. Belo Horizonte: Casa do Direito, 2021.

LEAL, Jackson da Silva. *Refuncionalização da pena de prisão: abordagem acerca da alienação do trabalho desde uma economia política da pena*. Revista brasileira de políticas públicas. Vol. 10, nº 1. UNICEUB: 2020.

MAIA, Viviane de Souza Barbosa; FACEIRA, Lobelia da Silva. *Potencializando a educação crítica por meio de práticas culturais na penitenciária industrial Esmeraldino Bandeira*. *Imagens da Educação*, [S.L.], v. 9, n. 1, p. 141-156, 23 maio 2019. Universidade Estadual de Maringá.
<http://dx.doi.org/10.4025/imagenseduc.v9i1.43660>.

MARTINS, Rogéria; FRAGA, Paulo; LAWALL, Janaína S.. *Educação na Prisão: uma conversa para educadores no sistema prisional*. Rio de Janeiro, Rj: Gramma, 2018. 79 p.

MELOSSI, Dario; PAVARINI, Massimo. *Cárcere e fábrica*. Rio de Janeiro: Revan, 2021.

MONTEIRO, A.; MENDONÇA, E. F. *O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. In: BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. *Brasil: Direitos Humanos, 2008: a realidade do país aos 60 anos da Declaração Universal*. Brasília, DF, 2008. p. 29-31.

MOREIRA, Raquel Couto. *As grades e a educação: uma análise sobre a realidade educacional em dois presídios da região sul do Rio Grande do Sul*. 2011. 128 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Política Social, Universidade Católica de

Pelotas, Pelotas, 2011.

NOVELLI, Juliana; LOUZADA, Shênia Soraya Soares. O trabalho do professor dentro das Penitenciárias. Faculdade Cinecista de Osório (Editora) Ano 3 – Vol . 5 - Nº 6 -, 2012.

OLIVEIRA, Carolina Bessa Ferreira de. *A educação escolar nas prisões: uma análise a partir das representações dos presos da penitenciária de Uberlândia (MG)*. Educação e Pesquisa, v. 39, p. 955-968, 2013.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (org.). *Educação escolar entre as grades*. São Carlos: EdUFSCar, 2007, 160 p.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano; JULIÃO, Elionaldo Fernandes. *A Educação na Prisão como Política Pública: entre desafios e tarefas*. Educação e Realidade, UFRGS, v. 8, n. 1, 18 mar. 2013.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. *Entre chaves, portões e grades: qual currículo para as escolas nas prisões?* In: JULIÃO, Elionaldo Fernandes; RODRIGUES, Fabiana. Reflexões curriculares para a educação de jovens e adultos nas prisões. Jundiaí: Paco Editorial, 2019.

PROMENINO. Fundação Telefônica. *Conversando sobre a política de atendimento do ECA*. Uma entrevista com Antonio Carlos Gomes da Costa. 2003. Disponível em: <http://www.promenino.org.br/portals/0/cidade/cidade_nal/entrevista.doc>

PIMENTA, Victor Martins. *Por trás das grades: o encarceramento em massa no Brasil*. Rio de Janeiro: Revan, 2018.

RODRIGUES, Fabiana Moura Maia. *Reflexões sobre concepções pedagógicas na educação de jovens e adultos em espaço de privação de liberdade: experiência num presídio feminino*. Imagens da Educação, [S.L.], v. 9, n. 1, p. 157-169, 23 maio 2019. Universidade Estadual de Maringá. <http://dx.doi.org/10.4025/imagenseduc.v9i1.44350>.

SÁ, Luciana Passos; QUEIROZ, Salette Linhares. *Estudo de caso no ensino de química*. São Paulo: Átomo, 2009.

SAFFIOTI, Heleieth. *Gênero, Patriarcado, Violência*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SALLUM, Silvio Bhering. *Avaliação econômica de atividades laborais e educacionais sobre a ressocialização de detentos nos estabelecimentos prisionais de Santa Catarina*. 2020. 203 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Economia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

SANTORO, Antonio Eduardo Ramires; PEREIRA, Ana Carolina Antunes. *Gênero e prisão: o encarceramento de mulheres no sistema penitenciário brasileiro pelo crime de tráfico de drogas*. Meritum, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 87-112, jun. 2018.

SAVIANI, Demerval. *Escola e Democracia*. Edição Comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2021.

SOARES, Carla Poennia Gadelha. *DIÁRIO DE AULA: REGISTROS DO (RE)PENSAR DOCENTE A RESPEITO DA AVALIAÇÃO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE*. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal do Ceará, Repositório UFC. Fortaleza: 2019.

SANTOS, Jessika Borges Lima; SILVA Márcio Santana da. *Encarceramento feminino: reflexões acerca do abandono afetivo e fatores associados*. Psicologia Política, São Paulo, v. 19, n. 46, p. 459-474, dez. 2019.

SANTOS, Isabella Almeida. *EXPERIÊNCIAS ESCOLARES NO SISTEMA PRISIONAL: UM ESTUDO SOBRE A PRODUÇÃO ACADÊMICA BRASILEIRA*. UFRGS - Repositório LUME, Rio Grande do Sul: 2020. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/229708?locale-attribute=es>

SANTA CATARINA. Heloisa Helena Reis Cardenuto. (org.). *Plano Estadual de Educação em Prisões Educação, prisão e liberdade: diálogos possíveis*. Florianópolis: Dioesc, 2017. 92 p. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/documentos/programa-privacao-espacos-de-liberdade/legislacao-estadual-2/6152-plano-estadual-de-educacao-em-prisoas-online-ioesc>. Acesso em: 13 nov. 2021.

SILVA, Aída Maria Monteiro; FERREIRA, Naura Syria Carapeto. *Políticas públicas em direitos humanos: uma necessidade? por quê?* In: FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares; DIAS, Adelaide Alves (org.). *Direitos Humanos na educação superior: subsídios para a educação em direitos humanos na pedagogia*. João Pessoa: Ufpb, 2010. p. 71-98.

SILVA, A. S. da; CANARIM, G. O.; TEIXEIRA, S. M. *(Im) possibilidades da formação subjetiva: Reflexões educativas em tempos pandêmicos*. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 17, n. esp.2, p. 1375–1389, 2022. DOI: 10.21723/riaee.v17iesp.2.15895. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15895>.

SILVA, A. S. da et al. *Diálogo, conscientização e autonomia: a prática freireana nas aulas ministradas em prisões*. 10º SIMPÓSIO DE INTEGRAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA DO SUL CATARINENSE – SICT-SUL, 10., 2021, Criciúma. **Anais do SICTSUL**. Disponível em:

<https://drive.google.com/file/d/1Z1cA3GnDHG9htZtOm6JIWrVLwfXAN18s/view>.
Acesso em: 04 out. 2022.

SCHOLLEMBERG, Eduarda Sedrez; MARTINS, Nicole; DE SOUZA, Ana Cláudia. *A INTERAÇÃO ENTRE DOCENTES E DISCENTES NO ENSINO REMOTO*. Sobre Tudo, v. 13, n. 1, p. 130-153, 2022.

SOUSA, Laryssa Maciel. *A relação professor/aluno no contexto de sala de aula: como se faz?*. 2015.

TEIXEIRA, Silvana Mazzuquello; SILVA, Alex Sander. *ASPECTOS DE PODER NO CÁRCERE: A EDUCAÇÃO PELA EXPERIÊNCIA É POSSÍVEL EM UM AMBIENTE DE RESTRIÇÃO DE LIBERDADE?* Anais do Seminário Internacional em Direitos Humanos e Sociedade - Periódicos UNESC, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/AnaisDirH/article/view/7417>

TEIXEIRA, Silvana Mazzuquello; CANARIM, Guilherme Orestes. *Descaso no ensino de jovens e adultos para continuação de ciclos desiguais: uma reflexão sobre eja e formação docente*. Anais da XIX Semana de Educação da Universidade de Londrina - UEL. 2022.

TORRES, Eli Narciso da Silva. *A máquina de contar dias é a mesma de moer gente: educação, remição de pena e a dinâmica penitenciária*. Educação e Cultura Contemporânea, [s. l.], v. 17, n. 48, p. 168-191, 2020.

ZAFFARONI, Eugenio Raul. *La cuestión criminal*. Buenos Aires: Planeta Argentina, 2012.

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Questionário N° _____
PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO
1- Idade
(1) Entre 18 e 25 anos (2) Entre 26 e 35 anos (3) Entre 36 e 45 anos (4) Acima de 46 anos
2- Naturalidade
(1) Catarinense (2) Natural de outro estado brasileiro
3- Cor, raça ou etnia
(1) Branca (2) Negra (3) Parda (4) Amarela (5) Indígena
4- Escolaridade
(1) Analfabeta (2) Ensino fundamental incompleto (3) Ensino fundamental completo (4) Ensino médio incompleto (5) Ensino médio completo (6) Ensino superior incompleto (7) Ensino superior completo (8) Pós-graduação
5- Estado civil
(1) Solteira (2) União estável (3) Casada (4) Separada/divorciada (5) Viúva

5- Tempo de encarceramento
(1) Até 2 anos (2) Entre 3 e 5 anos (3) Entre 6 e 10 anos (4) Acima de 10 anos

EDUCAÇÃO
6- Participa de algum projeto educativo ou projeto de remissão de pena por estudo?
(1) Sim (2) Não (3) Já participei, mas não estou participando no momento
7- Frequenta o EJA (Educação de Jovens e Adultos) na penitenciária?
(1) Sim, estou estudando no momento (2) Sim, e já concluí meus estudos (3) Sim, mas não consegui concluir meus estudos ainda (4) Não
8- Gosta de estudar?
(1) Sim (2) Um pouco (3) Não
9- Qual a matéria que mais gosta?
(1) Português (2) Matemática (3) Educação Física (4) Artes (5) Ciências (6) Biologia (7) Geografia (8) História (9) Química (10) Física (11) Filosofia (12) Sociologia (13) Inglês ou língua estrangeira

10- Gosta de ler?
(1) Sim (2) Um pouco (3) Não
11- Em sua vida, você teve acesso a livros e cultura?
(1) Sim, às vezes (2) Sim, sempre (3) Não muito (4) Nunca
12- Se pudesse descrever a educação em só uma palavra, qual escolheria?
(1) Privilégio (2) Oportunidade (3) Sacrifício (4) Direito
13- Satisfação sobre os estudos dentro da prisão
(1) Satisfeita (2) Razoavelmente satisfeita (3) Precisa de melhorias (3) Insatisfeita
14- Como você vê o estudo dentro da prisão? (Resposta livre)

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO SETOR DE EDUCAÇÃO DA PENITENCIÁRIA**Questionário Nº 00****PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO****1- Idade****Entre 18 e 25 anos****Entre 26 e 35 anos****Entre 36 e 45 anos****Acima de 46 anos****2- Naturalidade****(1) Catarinense****(2) Natural de outro estado brasileiro****3- Cor, raça ou etnia****(1) Branca****(2) Negra****(3) Parda****(4) Amarela****(5) Indígena****4- Escolaridade****(1) Ensino médio completo****(2) Ensino superior incompleto****(3) Ensino superior completo****(4) Pós-graduação****(5) Mestrado****(6) Doutorado****5- Tempo de serviço na área penal****(1) Até 2 anos****(2) Entre 3 e 5 anos****(3) Entre 6 e 10 anos****(4) Acima de 10 anos****5- Preencha sua formação e ao lado coloque sua função na penitenciária****(1) Administrativo _____****(2) Jurídico _____****(3) Licenciatura _____ / _____**

EDUCAÇÃO NA PRISÃO

**6- Como se organiza a Penitenciária Sul Feminina de Criciúma?
Quais alas/regimes; qual o crime com maior percentual de condenadas?**

**7- Há quantas mulheres presas hoje, na Penitenciária?
Quantas exatamente? _____**

8- Há quantos projetos, hoje, envolvendo Educação na Penitenciária?

- (1) Nada**
- (2) Dois projetos**
- (3) Mais de cinco projetos**
- (4) Mais de cinco projetos e não aceitamos mais por falta de espaço**

8a- Quais projetos há hoje na penitenciária e quais tipos de ensino?

- () EJA**
- () Nivelamento**
- () Projetos de extensão e pesquisa universitária - Com quais instituições de ensino?**
- () Cursos FIC - Se tiver, com qual parceria? _____**
- () Cursos profissionalizantes - Quais cursos e quais instituições? Disserte.**
- () Curso superior - Quais cursos as detentas graduandas estão fazendo?**

9 - Como você enxerga o estudo na prisão, enquanto gestão?

**10- Quantas mulheres detentas participam do EJA, atualmente?
Quantas exatamente? _____**

ANEXO A - AVAL DA PENITENCIÁRIA

ESTADO DE SANTA CATARINA
SECRETARIA DE ESTADO DA ADMINISTRAÇÃO PRISIONAL E SOCIOEDUCATIVA
DEPARTAMENTO DE POLÍCIA PENAL
PENITENCIÁRIA FEMININA DE CRIÇÚMA
GABINETE DA DIREÇÃO

Criciúma, 28 de março de 2022.

CARTA DE ACEITE

Declaramos para os devidos fins que se fizerem necessários que concordamos em disponibilizar tempo e espaço bem como autorização para a realização de uma entrevista com mulheres privadas de liberdade reclusas da Instituição Penitenciária Feminina de Criciúma, localizada na Rua José Marinho Teixeira, nº 2251, Bairro São Domingos, Criciúma – SC, CEP 88.812-680, para o desenvolvimento da pesquisa intitulada **“A EDUCAÇÃO NA COMPREENSÃO DE DETENTAS DE UMA PENITENCIÁRIA DO SUL DE SANTA CATARINA”** sob a responsabilidade do professor orientador Dr. Alex Sander da Silva e da acadêmica pesquisadora Silvana Mazzuquello Teixeira do Curso de Mestrado em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, pelo período de execução previsto no referido projeto.


Bárbara Santos de Souza
Diretora da Penitenciária Feminina de Criciúma
Mat. 330.667-4

ANEXO B - TERMO DE CONFIDENCIALIDADE



Termo de Confidencialidade

Título da Pesquisa: A EDUCAÇÃO NA COMPREENSÃO DE DETENTAS DE UMA PENITENCIÁRIA DO SUL DE SANTA CATARINA

Objetivo: Analisar a compreensão que alunas detentas têm sobre os processos educativos que acontecem na Penitenciária Feminina de Criciúma.

Período da coleta de dados: 02/05/2022 a 22/08/2022

Local da coleta: Penitenciária Feminina de Criciúma

Pesquisador/Orientador: Prof. Dr. Alex Sander da Silva

Telefone: (48)999954326

Pesquisador/Acadêmico: Silvana Mazzuquello Teixeira

Telefone: (48)996336687

2º ano do Curso de Mestrado em Educação da UNESC

Os pesquisadores (abaixo assinados) se comprometem a preservar a privacidade e o anonimato dos sujeitos com relação a toda documentação e toda informação obtidas nas atividades e pesquisas a serem coletados no Relatório Analítico Consolidado disponibilizado pelo Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN) do local informado a cima.

Concordam, igualmente, em:

- Manter o sigilo das informações de qualquer pessoa física ou jurídica vinculada de alguma forma a este projeto;
- Não divulgar a terceiros a natureza e o conteúdo de qualquer informação que componha ou tenha resultado de atividades técnicas do projeto de pesquisa;
- Não permitir a terceiros o manuseio de qualquer documentação que componha ou tenha resultado de atividades do projeto de pesquisa;
- Não explorar, em benefício próprio, informações e documentos adquiridos através da participação em atividades do projeto de pesquisa;
- Não permitir o uso por outrem de informações e documentos adquiridos através da participação em atividades do projeto de pesquisa.

Termo de Confidencialidade CEP/UNESC – versão 2018 | Página 1 de 2

Av. Universitária, 1.105 – Bairro Universitário – CEP: 88.806-000 – Criciúma / SC
 Bloco Administrativo – Sala 31 | Fone (48) 3431 2606 | cetica@unesc.net | www.unesc.net/cep
 Horário de funcionamento do CEP: de segunda a sexta-feira, das 08h às 12h e das 13h às 17h.



Termo de Confidencialidade

- Manter as informações em poder do pesquisador Alex Sander da Silva e pesquisadora Silvana Mazzuquello Teixeira por um período de 5 anos. Após este período, os dados serão destruídos.

Por fim, declaram ter conhecimento de que as informações e os documentos pertinentes às atividades técnicas da execução da pesquisa somente podem ser acessados por aqueles que assinaram o Termo de Confidencialidade, excetuando-se os casos em que a quebra de confidencialidade é inerente à atividade ou em que a informação e/ou documentação já for de domínio público.

ASSINATURAS	
Orientador(a)  <hr/> Assinatura Nome: Alex Sander da Silva CPF: 848.891.529-20	Pesquisador(a) <hr/> Assinatura Nome: Silvana Mazzuquello Teixeira CPF: 110.339.389-80

Criciúma (SC), 28 de março de 2022.

Obs.: Este Termo deve ser anexado à plataforma Brasil com todas as assinaturas coletadas.

ANEXO C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

Título da Pesquisa: A EDUCAÇÃO NA COMPREENSÃO DE DETENTAS DE UMA PENITENCIÁRIA DO SUL DE SANTA CATARINA

Objetivo: Analisar a compreensão que alunas detentas têm sobre os processos educativos que acontecem na Penitenciária Feminina de Criciúma.

Período da coleta de dados: 02/05/2022 a 22/08/2022

Tempo estimado para cada coleta: 15 minutos.

Local da coleta: Penitenciária Feminina de Criciúma

Pesquisador/Orientador: Prof. Dr. Alex Sander da Silva

Telefone: (48)999954326

Pesquisador/Acadêmico: Silvana Mazzuquello Teixeira

Telefone: (48)996336687

2º ano do Curso de Mestrado em Educação da UNESC

Como convidado(a) para participar voluntariamente da pesquisa acima intitulada e aceitando participar do estudo, declaro que:

Poderei desistir a qualquer momento, bastando informar minha decisão diretamente ao pesquisador responsável ou à pessoa que está efetuando a pesquisa.

Por ser uma participação voluntária e sem interesse financeiro, não haverá nenhuma remuneração, bem como não terei despesas para com a mesma. No entanto, fui orientado(a) da garantia de ressarcimento de gastos relacionados ao estudo. Como prevê o item IV.3.g da Resolução CNS 466/2012, foi garantido a mim (participante de pesquisa) e ao meu acompanhante (quando necessário) o ressarcimento de despesas decorrentes da participação no estudo, tais como transporte, alimentação e hospedagem (quando necessário) nos dias em que for necessária minha presença para consultas ou exames.

Foi expresso de modo claro e afirmativo o direito de assistência integral gratuita devido a danos diretos/ indiretos e imediatos/ tardios pelo tempo que for necessário a mim (participante da pesquisa), garantido pelo(a) pesquisador(a) responsável (Itens II.3.1 e II.3.2, da Resolução CNS nº 466 de 2012).

Estou ciente da garantia ao direito à indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa (Item IV.3.h, da Resolução CNS nº 466 de 2012).

Os dados referentes a mim serão sigilosos e privados, preceitos estes assegurados pela Resolução nº 466/2012 do CNS - Conselho Nacional de Saúde - podendo eu solicitar informações durante todas as fases da pesquisa, inclusive após a publicação dos dados obtidos a partir desta.

Para tanto, fui esclarecido(a) também sobre os procedimentos, riscos e benefícios, a saber:

TCLE CEP/UNESC – versão 2018 | Página 1 de 3



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

DETALHES DOS PROCEDIMENTOS QUE SERÃO UTILIZADOS NA PESQUISA

Os questionários abordam temas relacionados à escolaridade e visão sobre estudo e educação dos sujeitos encarcerados. Há 13 questões de múltipla escolha e uma questão de resposta livre, que têm como objetivo traçar um panorama da situação sociodemográfica e escolaridade das mulheres encarceradas da Penitenciária Feminina de Criciúma. Será utilizada uma sala de reuniões ou conferências, podendo ser utilizadas as salas de aula, bem ventiladas, com cadeiras obedecendo ao espaçamento mínimo de 1,5 metros. A pesquisadora estará utilizando máscara de proteção durante a permanência na instituição penitenciária, sendo facultativo o uso da máscara para as participantes. Ao adentrar e ao deixar a sala, as participantes utilizarão álcool em gel 70% INPM, e, neste intervalo, a pesquisadora higienizará todos os materiais utilizados com álcool 70% INPM líquido para a entrada da próxima participante. Antes de realizar as perguntas, a pesquisadora relatará o propósito e os objetivos da pesquisa, seus riscos e benefícios e reafirmará o protocolo de confidencialidade. Todas as dúvidas levantadas sobre esta pesquisa serão sanadas pela pesquisadora antes, durante e depois da coleta de dados. Após esses esclarecimentos, a pesquisadora irá ler cada pergunta em voz alta e, em seguida, as respostas disponíveis (opções), e as detentas, obtendo uma cópia do questionário os preencherão. Serão necessários cerca de 15 minutos para a realização do questionário. O estudo se estenderá entre os meses de maio e agosto do ano de 2022, e a aplicação dos questionários poderá ser feita no período matutino e/ou vespertino. Posteriormente, esses dados coletados farão parte da dissertação de mestrado da pesquisadora, e artigos outros, além de um relatório, que será enviado à Penitenciária e demais órgãos competentes.

RISCOS

Os possíveis riscos provocados por este trabalho envolvem o vazamento das informações confidenciais, erros na análise dos dados e incômodo durante a aplicação do questionário, uma vez que existem perguntas sobre o histórico social e escolar das entrevistadas. Em caso de desconforto, a pesquisadora se responsabiliza em interromper a aplicação para orientar a participante e a instituição penitenciária a procurar uma rede de apoio social para atendimento psicológico, como o Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) e/ou o Núcleo de Prevenção de Violências e Promoção da Saúde (NUPREVIPS) de Criciúma. A perda da confidencialidade dos dados será amenizada pela privacidade mantida, não sendo divulgado os dados pessoais do paciente.

BENEFÍCIOS

Os benefícios advindos desse estudo são bastante consideráveis. Este projeto tem grande relevância social e científica, primeiramente, porque tem a educação como tema principal, mas também por conta do tema específico, que é a educação em prisões, visto que ainda, nos dias atuais, há poucos estudos nessa área que precisa ser assistida. O presente estudo, então, visa

TCLE CEP/UNESC – versão 2018 | Página 2 de 3

Av. Universitária, 1.105 – Bairro Universitário – CEP: 88.806-000 – Criciúma / SC
 Bloco Administrativo – Sala 31 | Fone (48) 3431 2606 | cetica@unesc.net | www.unesc.net/cep
 Horário de funcionamento do CEP: de segunda a sexta-feira, das 08h às 12h e das 13h às 17h.



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

contribuir de forma plena para a área da educação, especialmente para a polarização, valorização e divulgação do ensino de jovens e adultos em restrição de liberdade. Assim, busca-se fomentar a criação de políticas públicas que protejam a população estudada e facilitem o acesso dela às ações e aos serviços de educação. Assim que finalizados, a pesquisa e a dissertação dela derivada serão enviadas à Diretoria da Penitenciária em questão, conscientizando-a a respeito de suas ocupantes.

Declaro ainda, que tive tempo adequado para poder refletir sobre minha participação na pesquisa, consultando, se necessário, meus familiares ou outras pessoas que possam me ajudar na tomada de decisão livre e esclarecida, conforme a resolução CNS 466/2012 item IV.1.C.

Diante de tudo o que até agora fora demonstrado, declaro que todos os procedimentos metodológicos e os possíveis riscos, detalhados acima, bem como as minhas dúvidas, foram devidamente esclarecidos, sendo que, para tanto, firmo ao final a presente declaração, em duas vias de igual teor e forma, ficando na posse de uma e outra sido entregue ao(à) pesquisador(a) responsável (o presente documento será obrigatoriamente assinado na última página e rubricado em todas as páginas pelo(a) pesquisador(a) responsável/pessoa por ele(a) delegada e pelo(a) participante/responsável legal).

Em caso de dúvidas, sugestões e/ou emergências relacionadas à pesquisa, favor entrar em contato com o(a) pesquisador ALEX SANDER DA SILVA pelo telefone (48)999954326 e/ou pelo e-mail: alexsanders@unesc.net. Em caso de denúncias, favor entrar em contato com o Comitê de Ética – CEP/UNESC (endereço no rodapé da página).

O Comitê de Ética em Pesquisa em Humanos (CEP) da Unesc pronuncia-se, no aspecto ético, sobre todos os trabalhos de pesquisa realizados, envolvendo seres humanos. Para que a ética se faça presente, o CEP/UNESC revisa todos os protocolos de pesquisa envolvendo seres humanos. Cabe ao CEP/UNESC a responsabilidade primária pelas decisões sobre a ética da pesquisa a ser desenvolvida na Instituição, de modo a garantir e resguardar a integridade e os direitos dos voluntários participantes nas referidas pesquisas. Tem também papel consultivo e educativo, de forma a fomentar a reflexão em torno da ética na ciência, bem como a atribuição de receber denúncias e requerer a sua apuração.

ASSINATURAS



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

<p>Voluntário(a)/Participante</p> <p>A assinatura do paciente só irá depois que o projeto for aprovado pelo comitê. A submissão do TCLE é o modelo preenchido que será depois apresentado ao entrevistado.</p> <hr/> <p>Assinatura</p> <p>Nome: _____</p> <p>CPF: _____._____._____ - ____</p>	<p>Pesquisador(a) Responsável</p> <hr/> <p>Assinatura</p> <p>Nome: Silvana Mazzuquello Teixeira</p> <p>CPF: 110.339.389-80</p>
--	--

Criciúma (SC), ____ de _____ de 20____.

ANEXO D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - SETOR DE EDUCAÇÃO



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

Título da Pesquisa: A EDUCAÇÃO NA COMPREENSÃO DE DETENTAS DE UMA PENITENCIÁRIA DO SUL DE SANTA CATARINA

Objetivo: Analisar a compreensão que alunas detentas têm sobre os processos educativos que acontecem na Penitenciária Feminina de Criciúma.

Período da coleta de dados: 02/05/2022 a 22/08/2022

Tempo estimado para cada coleta: 15 minutos.

Local da coleta: Penitenciária Feminina de Criciúma

Pesquisador/Orientador: Prof. Dr. Alex Sander da Silva

Telefone: (48)999954326

Pesquisador/Acadêmico: Silvana Mazzuquello Teixeira

Telefone: (48)996336687

2º ano do Curso de Mestrado em Educação da UNESC

Como convidado(a) para participar voluntariamente da pesquisa acima intitulada e aceitando participar do estudo, declaro que:

Poderei desistir a qualquer momento, bastando informar minha decisão diretamente ao pesquisador responsável ou à pessoa que está efetuando a pesquisa.

Por ser uma participação voluntária e sem interesse financeiro, não haverá nenhuma remuneração, bem como não terei despesas para com a mesma. No entanto, fui orientado(a) da garantia de ressarcimento de gastos relacionados ao estudo. Como prevê o item IV.3.g da Resolução CNS 466/2012, foi garantido a mim (participante de pesquisa) e ao meu acompanhante (quando necessário) o ressarcimento de despesas decorrentes da participação no estudo, tais como transporte, alimentação e hospedagem (quando necessário) nos dias em que for necessária minha presença para consultas ou exames.

Foi expresso de modo claro e afirmativo o direito de assistência integral gratuita devido a danos diretos/ indiretos e imediatos/ tardios pelo tempo que for necessário a mim (participante da pesquisa), garantido pelo(a) pesquisador(a) responsável (Itens II.3.1 e II.3.2, da Resolução CNS nº 466 de 2012).

Estou ciente da garantia ao direito à indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa (Item IV.3.h, da Resolução CNS nº 466 de 2012).

Os dados referentes a mim serão sigilosos e privados, preceitos estes assegurados pela Resolução nº 466/2012 do CNS - Conselho Nacional de Saúde - podendo eu solicitar informações durante todas as fases da pesquisa, inclusive após a publicação dos dados obtidos a partir desta.

Para tanto, fui esclarecido(a) também sobre os procedimentos, riscos e benefícios, a saber:

TCLE CEP/UNESC – versão 2018 | Página 1 de 3



CEP

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA
DE SERES HUMANOS



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

DETALHES DOS PROCEDIMENTOS QUE SERÃO UTILIZADOS NA PESQUISA

Os questionários abordam temas relacionados à escolaridade e visão sobre estudo e educação na Penitenciária Sul de Criciúma. Há questões de múltipla escolha e questões de resposta livre, que têm como objetivo traçar um panorama da situação educativa da Penitenciária Feminina de Criciúma. Será utilizada uma sala de reuniões ou conferências, podendo ser utilizadas as salas de aula, bem ventiladas, com cadeiras obedecendo ao espaçamento mínimo de 1,5 metros. A pesquisadora estará utilizando máscara de proteção durante a permanência na instituição penitenciária, sendo facultativo o uso da máscara para as participantes. Antes de realizar as perguntas, a pesquisadora relatará o propósito e os objetivos da pesquisa, seus riscos e benefícios e reafirmará o protocolo de confidencialidade. Todas as dúvidas levantadas sobre esta pesquisa serão sanadas pela pesquisadora antes, durante e depois da coleta de dados. Serão necessários cerca de 15 minutos para a realização do questionário. O estudo se estenderá entre os meses de maio e agosto do ano de 2022, e a aplicação dos questionários poderá ser feita no período matutino e/ou vespertino. Posteriormente, esses dados coletados farão parte da dissertação de mestrado da pesquisadora, e artigos outros, além de um relatório, que será enviado à Penitenciária e demais órgãos competentes.

RISCOS

Os possíveis riscos provocados por este trabalho envolvem o vazamento das informações confidenciais, erros na análise dos dados e incômodo durante a aplicação do questionário. Em caso de desconforto, a pesquisadora se responsabiliza em interromper a aplicação para orientar a participante e a instituição penitenciária a procurar uma rede de apoio social para atendimento psicológico, como o Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) e/ou o Núcleo de Prevenção de Violências e Promoção da Saúde (NUPREVIPS) de Criciúma. A perda da confidencialidade dos dados será amenizada pela privacidade mantida, não sendo divulgado os dados pessoais do paciente.

BENEFÍCIOS

Os benefícios advindos desse estudo são bastante consideráveis. Este projeto tem grande relevância social e científica, primeiramente, porque tem a educação como tema principal, mas também por conta do tema específico, que é a educação em prisões, visto que ainda, nos dias atuais, há poucos estudos nessa área que precisa ser assistida. O presente estudo, então, visa contribuir de forma plena para a área da educação, especialmente para a polarização, valorização e divulgação do ensino de jovens e adultos em restrição de liberdade. Assim, busca-se fomentar a criação de políticas públicas que protejam a população estudada e facilitem o acesso dela às ações e aos serviços de educação. Assim que finalizados, a pesquisa e a dissertação dela derivada serão enviadas à Diretoria da Penitenciária em questão, conscientizando-a a respeito de suas ocupantes.

TCLE CEP/UNESC – versão 2018 | Página 2 de 3

Av. Universitária, 1.105 – Bairro Universitário – CEP: 88.806-000 – Criciúma / SC
Bloco Administrativo – Sala 31 | Fone (48) 3431 2606 | cetica@unesc.net | www.unesc.net/cep
Horário de funcionamento do CEP: de segunda a sexta-feira, das 08h às 12h e das 13h às 17h.



CEP
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA
DE SERES HUMANOS



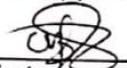
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

Declaro ainda, que tive tempo adequado para poder refletir sobre minha participação na pesquisa, consultando, se necessário, meus familiares ou outras pessoas que possam me ajudar na tomada de decisão livre e esclarecida, conforme a resolução CNS 466/2012 item IV.1.C.

Diante de tudo o que até agora fora demonstrado, declaro que todos os procedimentos metodológicos e os possíveis riscos, detalhados acima, bem como as minhas dúvidas, foram devidamente esclarecidos, sendo que, para tanto, firmo ao final a presente declaração, em duas vias de igual teor e forma, ficando na posse de uma e outra sido entregue ao(à) pesquisador(a) responsável (o presente documento será obrigatoriamente assinado na última página e rubricado em todas as páginas pelo(a) pesquisador(a) responsável/pessoa por ele(a) delegada e pelo(a) participante/responsável legal).

Em caso de dúvidas, sugestões e/ou emergências relacionadas à pesquisa, favor entrar em contato com o(a) pesquisador ALEX SANDER DA SILVA pelo telefone (48)999954326 e/ou pelo e-mail: alexsanders@unesc.net. Em caso de denúncias, favor entrar em contato com o Comitê de Ética – CEP/UNESC (endereço no rodapé da página).

O Comitê de Ética em Pesquisa em Humanos (CEP) da Unesc pronuncia-se, no aspecto ético, sobre todos os trabalhos de pesquisa realizados, envolvendo seres humanos. Para que a ética se faça presente, o CEP/UNESC revisa todos os protocolos de pesquisa envolvendo seres humanos. Cabe ao CEP/UNESC a responsabilidade primária pelas decisões sobre a ética da pesquisa a ser desenvolvida na Instituição, de modo a garantir e resguardar a integridade e os direitos dos voluntários participantes nas referidas pesquisas. Tem também papel consultivo e educativo, de forma a fomentar a reflexão em torno da ética na ciência, bem como a atribuição de receber denúncias e requerer a sua apuração.

ASSINATURAS	
<p>Voluntário(a)/Participante</p> <p></p> <p>Assinatura</p> <p>Nome: <u>Cintia Barba da Silva</u></p> <p>CPF: <u>005.305.609-41</u></p>	<p>Pesquisador(a) Responsável</p> <p></p> <p>Assinatura</p> <p>Nome: <u>Silvana Mazzuquello Teixeira</u></p> <p>CPF: <u>110.339.389-80</u></p>

Criciúma (SC), 10 de maio de 2022.

TCLE CEP/UNESC – versão 2018 | Página 3 de 3

Av. Universitária, 1.105 – Bairro Universitário – CEP: 88.806-000 – Criciúma / SC
Bloco Administrativo – Sala 31 | Fone (48) 3431 2606 | cetica@unesc.net | www.unesc.net/cep
Horário de funcionamento do CEP: de segunda a sexta-feira, das 08h às 12h e das 13h às 17h.

ANEXO E - FOTOS-LEMBRANÇAS



Meu primeiro dia na Penitenciária Feminina de Criciúma



Ações educativas pelo Esperança Garcia (2021/2022)



Apresentação no Evento das Licenciaturas do Instituto Federal de Santa Catarina (2022)