



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

CAMPUS CHAPECÓ

CURSO DE HISTÓRIA

JÉSSICA MARA BRANCALIONE

**O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA NAS
EXPERIÊNCIAS DOS DETENTOS DA PENITENCIÁRIA AGRÍCOLA DE
CHAPECÓ-SC**

CHAPECÓ

2016

JÉSSICA MARA BRANCALIONE

**O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA NAS
EXPERIÊNCIAS DOS DETENTOS DA PENITENCIÁRIA AGRÍCOLA DE
CHAPECÓ-SC**

Trabalho de conclusão de curso de graduação
apresentado como requisito para a obtenção do grau
de Licenciada em História da Universidade Federal
da Fronteira Sul.

Orientador: Prof. Dr. Delmir José Valentini

CHAPECÓ

2016

DGI/DGCI - Divisão de Gestão de Conhecimento e Inovação

Brancaleone, Jéssica Mara

O processo de ensino e aprendizagem de História nas experiências dos detentos da Penitenciária de Chapecó-SC/ Jéssica Mara Brancaleone. -- 2016. 52 f.

Orientador: Delmir J. Valentini.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de História, Chapecó, SC, 2016.

1. O ensino de História no ambiente prisional. I. Valentini, Delmir J., orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

JÉSSICA MARA BRANCALIONE

**O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA NAS
EXPERIÊNCIAS DOS DETENTOS DA PENITENCIÁRIA AGRÍCOLA DE
CHAPECÓ-SC**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para a
obtenção do grau de Licenciada em História da Universidade Federal da Fronteira Sul,

Orientador: Prof. Dr. Delmir José Valentini

Aprovado em: 06/07/2016

BANCA EXAMINADORA:



Prof. Dr. Delmir José Valentini



Prof. Dr. Jaime Giolo



Prof. Mestre Francimar Ilha da Silva Petrolli

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos aqueles que contribuíram para a realização deste trabalho, principalmente minha família que sempre me apoiou, meu orientador Delmir J. Valentini pelas contribuições, sem as quais este trabalho não se concluiria, minhas amigas com quem residi ao longo de toda a graduação e meus colegas de curso pela parceria e amizade, especialmente aquelas que não se restringem somente ao espaço universitário.

“Não existe imparcialidade. Todos são orientados por uma base ideológica. A questão é: a sua base ideológica é inclusiva ou excludente?”

Paulo Freire

RESUMO

O Brasil apresenta um elevado número de detentos, sendo a quarta nação do mundo com maior população carcerária. Este estudo buscou uma reflexão sobre o Ensino e a Aprendizagem de História dentro da Penitenciária Agrícola de Chapecó-SC, através das experiências narradas pelos próprios detentos e pelo (a) professor (a) do Centro de Educação de Jovens e Adultos. Propomos uma reflexão sobre o papel do ensino na penitenciária, seus limites e possibilidades, bem como o papel da escola dentro do ambiente prisional. Propomos também uma avaliação dos mecanismos de adequação dos indivíduos, os valores e as regras sugeridas pela instituição prisional, levando em consideração as visões sociais a respeito dos apenados e, os entendimentos sobre concepções educacionais e libertadoras para viabilizar ao sujeito condenado se libertar das amarras que o prendem a uma condição de excluído social e proporcionar a efetiva ressocialização. Pretendemos demonstrar que existem possibilidades de não só viabilizar o acesso ao ensino e a aprendizagem, mas também fortalecer a cidadania.

Palavras-chave: Ensino. Aprendizagem. Penitenciária. Ressocialização. Cidadania.

ABSTRACT

Brazil has a high number of prisoners, being the fourth nation in the world with the largest prison population. This study aimed reflect on the teaching and learning of history in the Agricultural Penitentiary of Chapecó-SC, through the experiences narrated by the prisoners and by the teacher of the Education Center for Youth and Adults. So was proposed a reflection on the role of the school in the Penitentiary, its limits and possibilities, well as the role of school inside the prison environment. It has also been proposed an evaluation of adjustment mechanisms of individuals, the values and the rules suggested by the prison institution, assuming the social views about the prisoners and the understandings of educational concepts and liberators to enable to the convicted individuals to break free from the chains who hold them to a social exclusion condition and provide effective resocialization. Intend to show there are possibilities not only to facilitated access to teaching and learning, but also strengthen citizenship.

Key words: Teaching. Learning. Penitentiary. Resocialization. Citizenship.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1.1 – Desenho ilustrativo da sala de aula.....	37
Gráfico 1.1 – Porcentagem de analfabetismo ou não conclusão do ensino básico.....	34
Gráfico 1.2 – Porcentagem de detentos estudando.....	34

LISTA DE SIGLAS

DEPEN - Departamento Penitenciário Nacional

CEJA – Centro de Educação de Jovens e Adultos

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LEP - Lei de Execuções Penais

PACH - Penitenciária Agrícola de Chapecó

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 ESTADO DEMOCRÁTICO DE DIREITO, LEGISLAÇÃO E AS PROMESSAS RESSOCIALIZADORAS PELA EDUCAÇÃO.....	13
2.1.PERCEPÇÕES GERAIS DA PENA DE PRISÃO.....	13
2.2 PERCEPÇÕES DA PENA DE PRISÃO NO BRASIL.....	16
2.3 O ESTADO E A RESSOCIALIZAÇÃO DO APENADO.....	19
2.4 LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO PRISIONAL.....	20
2.4.1 Lei de Execução Penal e a educação prisional.....	21
2.4.2 Lei De Diretrizes e Bases da Educação Nacional.....	23
3 A EDUCAÇÃO E O ENSINO DE HISTÓRIA NO AMBIENTE PRISIONAL...25	
3.1 EDUCAÇÃO E CONCEPÇÕES DE APRENDIZAGEM.....	25
3.2 REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA.....	28
3.3 O ENSINO DE HISTÓRIA NO SISTEMA PRISIONAL.....	30
4 O ENSINO DE HISTÓRIA NA PACH.....	33
4.1 A PENITENCIÁRIA AGRÍCOLA DE CHAPECÓ	33
4.2 OS ALUNOS/DETENTOS DA PACH E O/A PROFESSOR (A) DO CEJA.....	38
4.3 O ENSINO NA PACH.....	41
4.4 O ENSINO DE HISTÓRIA NA PACH.....	43
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
REFERÊNCIAS.....	48
APÊNDICES.....	49
APÊNDICE A – Roteiro de entrevista com o/a professor (a) do CEJA.....	50
APÊNDICE B – Roteiro de entrevistas com os alunos/detentos.....	51
APÊNDICE C- Termo de consentimento livre e esclarecido.....	52

1 INTRODUÇÃO

O Brasil administra um dos dez maiores sistemas penitenciários do mundo, com 607.731 detentos, distribuídos em de 1.420 unidades prisionais, de acordo com o Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN). Ainda que a Lei de Execuções Penais (LEP) reconheça o direito das pessoas encarceradas à educação, esta não é uma realidade na maioria dos presídios do país. As informações do DEPEN apontam que apenas 10.7% da população prisional têm acesso a alguma atividade voltada à educação.

As pessoas encarceradas, assim como os demais seres humanos, têm o direito humano à educação. Esse direito está previsto nas normas internacionais e na legislação nacional. A Constituição Federal deixa claro o dever do Estado e o direito de todas as pessoas, sem qualquer distinção, com relação a educação.

O Estado de Santa Catarina, possui desde 1975 uma denominada Escola Supletiva Penitenciária, onde faz o atendimento escolar da população prisional por meio dos Centros de Educação de Jovens e Adultos (CEJA), assim como ocorre na Penitenciária Agrícola de Chapecó-SC.

Na Penitenciária Agrícola de Chapecó se realizou a pesquisa para concretização deste trabalho através da resolução de questionário acerca do ensino dentro da Penitenciária. Salienta-se que está protegida a identidade de todos os detentos e do (a) professor (a) que fizeram parte desta pesquisa e a utilização de todos os dados colhidos foram devidamente autorizados e assinados.

Busca-se com esse estudo, portanto, refletir sobre a educação escolar no sistema prisional, isto significa repensar antigas questões, que não foram respondidas devidamente pelo mundo contemporâneo: o que fazer com os detentos e o que esperar deles quando em liberdade? A escola propicia, portanto, ainda que de forma limitada, o que os apenados anseiam em vários sentidos: oportunidades. Terão oportunidade de reconciliação? Entre outras indagações.

A prática educativa, por sua vez, ao se desenvolver em determinado contexto, expressa relações socialmente estabelecidas, sendo por ele determinada. Ao se desenvolver no ambiente prisional, a escola se vê submetida a suas regras e

procedimentos, além de refletir o que nela se espera ver concretizado nessas circunstâncias.

Por isso, antes de falarmos do ensino em si, é importante destacar as condições em que acontece este ensino, pois a instituição prisional, já é por si cheia de regras. Para isso, buscou-se fundamentação teórica nos estudos de Michel Foucault.

Foucault identifica a disciplina mantida nas prisões como algo a moldar os corpos dos indivíduos, enquanto processo de docilização para sujeição da vontade e controle da produção de energia individual voltado ao capitalismo.

Isso influência no ensino e aprendizagem, porque os alunos levam para dentro da sala de aula a sua própria condição de detento. Assim o ambiente de ensino torna-se “(...) um espaço fechado, recortado, vigiado em todos os seus pontos, onde os indivíduos estão inseridos num lugar físico onde os menores movimentos são controlados onde todos os acontecimentos são registrados.” (FOUCAULT, 1977, p. 174).

Portanto, num contexto onde a educação passa por vários problemas estruturais, suas práticas precisam ser repensadas e adaptadas. Discutir seus objetivos, seus métodos e, especialmente, sua ligação com o universo acadêmico torna-se um imperativo se quisermos melhorar o ensino e aprendizagem.

Também buscamos contribuições de Paulo Freire, que aqui serão utilizadas para auxiliar numa discussão sobre o ensino. Freire enfatiza a necessidade de uma educação libertadora e autônoma, onde os indivíduos aprendam a ter consciência crítica para questionar e compreender os jogos de poder subjacentes na sociedade.

Deste modo, o presente trabalho está organizado em três capítulos. No primeiro destacamos a evolução do Estado, em paralelo com a evolução dos direitos fundamentais, os aspectos punitivos, chegando a ressocialização do apenado. No segundo, apresentamos modelos de educação estudados por estudiosos, e o Ensino de História, especificamente, no ambiente prisional. No terceiro, os aspectos gerais relacionados ao Ensino de História na Penitenciária Agrícola de Chapecó. Finalmente, nas considerações finais, percepções ou relatos deste ensaio sobre o Ensino de História na PACH.

2 ESTADO DEMOCRÁTICO DE DIREITO, LEGISLAÇÃO E AS PROMESSAS RESSOCIALIZADORAS PELA EDUCAÇÃO

Este primeiro capítulo tem por objetivo pesquisar bibliograficamente a evolução do Estado, em paralelo com a evolução dos direitos fundamentais, e a partir disso obter base teórica para elucidar a função e evolução da pena, discutindo-se seus aspectos punitivos, chegando a ressocialização do apenado por meio da educação.

2.1 PERCEPÇÕES GERAIS SOBRE A PENA DE PRISÃO

A partir do momento em que o homem passou a se relacionar, estavam já definindo regras de comportamento que teriam de ser obedecidas a fim de estabelecer uma convivência pacífica. Conforme Bitencourt (2011, p. 03), com o surgimento de diferentes povos estabeleceu-se a lei dos mais fortes e aos mais fracos começaram a aplicar penas.

Com referência da pena, Oliveira (1996, p. 21) aduz que a pena é uma instituição muito antiga, cujo surgimento se registra nos primórdios da civilização, já que cada povo e todo período histórico sempre teve seu questionamento penal, inicialmente, como uma manifestação de simples reação natural do homem primitivo para conservação de sua espécie, sua moral e sua integridade, após, como um meio de retribuição e de intimidação, através de formas mais cruéis e sofisticadas de punição.

Bitencourt afirma que “o encarceramento de delinquentes existiu desde tempos imemoráveis, não tinha caráter de pena e repousava em outras razões” (2011, p. 04), mas os réus eram mantidos em masmorras, fossas, jaulas ou qualquer edificação em condições de extrema insalubridade até a aplicação das cruéis penalidades. A espera na prisão era a antecipação de torturas, até que fosse extinta a vida humana por meio de mutilação, enforcamento, decapitação, etc. Esse foi o meio utilizado por muito tempo para intimidar a todos e demonstrar as consequências sofridas por aqueles que não seguiam as regras.

Não havia limite e as penas ordenadas eram desde expulsões de grupos até a dizimação sanguinária de grupos de famílias inteiras. Com o código de Hamurabi, a

vingança passou a ser limitada segundo a lei de Talião, aplicando ao marginal o mesmo mal a que submetera outra pessoa. Era o famoso “Olho por olho, dente por dente”.

É na sociedade cristã que a prisão toma feitiço de sanção, com o objetivo de fazer com que o enclausurado refletisse e se arrependesse profundamente, buscando as divindades, já que permaneciam trancados. Segundo Bittencourt, na prisão canônica o preso permanece em silêncio e solidão, convivendo apenas com sua própria aflição, sentimento de culpa e de arrependimento. Constata-se visivelmente este caráter divino no seguinte trecho escrito por Bitencourt (2011, p. 10):

A prisão eclesiástica, por sua vez, destinava-se aos clérigos rebeldes e respondia às ideias de caridade, redenção e fraternidade da Igreja, dando ao internamento um sentido de penitência e meditação. Recolham-se os infratores em uma ala dos mosteiros para que, por meio da penitência e da oração, se arrependessem do mal causado e obtivessem a correção ou emenda.

Sendo a penitência o meio pelo qual se recebe o perdão dos deuses, chega-se ao vocábulo penitenciária, lugar em que se torna possível a reforma por meio da religião. Conforme Bittencourt, precisamente do vocábulo ‘penitência’ de estreita vinculação com o direito canônico, surgiram as palavras ‘penitenciário’ e ‘penitenciária’. Passou-se a designar penitenciária, a partir de então, o estabelecimento para onde são remetidos os condenados, pela Justiça, para cumprimento das penas privativas de liberdade.

De acordo com Oliveira (1996, p. 47), atribui-se ao inglês John Howard (1720-1796) a criação do termo penitenciária. A publicação do seu livro, no ano de 1777, *State of prisons in England and Wales* gerou em toda a Inglaterra uma verdadeira revolução, na busca de tornar “humano” o tratamento dado aos prisioneiros daquele período. Para Howard o tratamento cruel aplicado até então degradava de todas as formas a vida, despersonalizava e rebaixava uma maioria ao suplício eterno. Na sua visão, o sistema ideal seria proporcionar aos condenados a reforma individual por meio do apego à religião e realização de trabalhos.

Ainda no século XVIII surge o Sistema Panótico, sendo um tipo de prisão em que, de uma torre central a vigilância alcançava todas as celas. Neste momento se repudiava o padecimento por meio de flagelos corporais e, no lugar destes, submetia os presos a trabalhos obrigatórios para que mantivessem a mente ocupada.

Conforme Bitencourt, em 1790 se inicia o Sistema de Filadélfia, também de forma radial, porém a diferença radical estava em se isolar por completo o condenado a fim de que este exercitasse a mente. A única coisa que lhe era permitida era a leitura da bíblia. Inúmeras críticas recaíram sobre o Sistema de Filadélfia ou Pensilvânico pela extrema rigidez com que aplicava a pena, isolando os condenados do mundo e conseqüentemente impedindo sua ressocialização.

Foi quando em 1821, surgiu o Sistema de Aurburn, em New York o qual isolava o preso apenas no período noturno, enquanto que durante o dia lhes era possível trabalhar e comer em comunidade. Tal sistema primou pela rígida disciplina e trabalhos duros.

O Sistema Progressivo, surge no século XIX com o caráter regenerativo da dignidade, banindo totalmente a pena de morte com o predomínio da pena privativa de liberdade. Conhecido por *Mark System*, consistiu na utilização de pontos por boa conduta e vontade no trabalho com o fim de reduzir a pena. Ao obter um certo número de marcas, era posto em liberdade. Neste sentido preleciona Bitencourt (2011, p. 84):

Esse sistema foi denominado pelos ingleses sistema progressivo ou *mark system* (sistema de vales). Consistia em medir a duração da pena por uma soma de trabalho e de boa conduta imposta ao condenado. Referida soma era representada por certo número de marcas ou vales, de maneira que a quantidade de vales que cada condenado necessitava obter antes de sua liberação deveria ser proporcional à gravidade do delito. Diariamente, segundo a quantidade de trabalho produzido, creditava-se-lhe uma ou várias marcas, deduzidos os suplementos de alimentação ou de outros fatores.

Bitencourt afirma que dividiu-se o cumprimento da pena em três momentos. O primeiro consistia em isolamento total por um período de prova, o segundo mantinha o isolamento celular noturno e submetia os presos a trabalhos em comum no período diurno, e, no terceiro momento, era dada ao preso uma liberdade vigiada por determinado período, sendo que se não cometesse nenhum desvio de conduta, ganhava de forma permanente a liberdade.

Vislumbra-se, portanto, que o histórico da pena foi construído tendo por base as formas mais cruéis de punição ao corpo humano, como se este não fosse detentor do mínimo de dignidade ou piedade. Aos poucos seus direitos básicos vão sendo

estabelecidos, ainda que de forma pouco consistente, demonstrando a tendência humanitária da pena.

2.2 PERCEPÇÕES DA PENA DE PRISÃO NO BRASIL

Aduz Bitencourt, que, quando do descobrimento do Brasil, no ano de 1500, o primeiro sistema adotado no Brasil, foi o das Ordenações Afonsinas, no qual não se observava apenas o caráter preventivo, obrigava-se o condenado ao pagamento de pena pecuniária.

Entre 1514 e 1603, a colônia foi governada segundo as Ordenações de Dom Manuel ou Manuelinas, em que os presos eram mantidos nas prisões aguardando o julgamento. Dom Felipe II ordenou a reforma das ordenações que até então vigoravam e, por força de lei, no mesmo ano (1603) o Império passou a ser regido pelas Ordenações Filipinas. O período foi de pavor, punindo-se física e psicologicamente os acusados. Penas absurdamente ofensivas eram aplicadas com o objetivo de manter o cotidiano na forma ditada pelos soberanos.

Foi somente no ano de 1824 que se promulgou a primeira Constituição Política do Império do Brasil. Destaca-se que o Brasil conquistou sua independência poucos anos antes, em 07 de setembro de 1822. A Constituição Federal, em seus artigos, excluiu expressamente as formas de torturas corporais ou que utilizassem qualquer meio cruel.

No período imperial a privação da liberdade toma novos rumos e coloca o recluso numa condição mais “humana”. Estabelece-se a pena acompanhada do trabalho, fixando em alguns casos, o cumprimento em vinte anos (tempo máximo na época).

As penas, foram gradativamente abrandadas, porém era necessário um código. Em dezembro de 1830 foi sancionado o Código Criminal do Império do Brasil, o qual demonstrou maior sensibilidade em relação ao indivíduo como parte da sociedade, enfraquecendo o objetivo humilhante da pena. O problema foi o aumento da criminalidade que fez com que fosse proposta uma revisão, mesmo porque seriam indispensáveis atuais considerações, tendo em vista a abolição da escravidão no ano de 1888 e a fase de transição política e social.

O código seguinte, de 1890, foi criticado por indicar inúmeros defeitos, ao contrário do Código anterior, este último, talvez pela celeridade com que foi elaborado, apresentou graves defeitos de técnica, tendo sido considerado um vexame jurídico.

Há que se levar em consideração que o código de 1830 não delimitou os regimes penitenciários ao passo que o de 1890 revisou várias penas e fez menção às formas agrícolas das penitenciárias. O Brasil se orientou pelas ideias de outros países de proceder na transformação das penitenciárias no sentido de possibilitar condições mais humanas aos reclusos. O modelo do regime semiaberto¹ já era utilizado, e aos poucos se encaminhava para a existência do modelo de regime aberto².

A necessidade de mudança da legislação penal em vigor fez com que em 1940 fosse promulgado o novo código criminal que, influenciado por opiniões doutrinárias de países como Itália e Dinamarca, se destacou pela harmonização no conteúdo dos mais de 300 artigos. A individualização da pena estava surgindo mais clara aos olhos da execução penal, ainda que sua aplicação não fosse vista devido ao fato de acreditar-se que o sistema não era eficaz.

Pouco tempo depois de entrar em vigor, fala-se novamente na atualização ou criação de um novo código. Incumbido de elaborar o projeto está Nelson Hungria, que dissertou acerca dos estabelecimentos em que a pena deveria ser cumprida, bem como da criação do estabelecimento aberto aos condenados sem antecedentes e a duração da pena, e, também, mudança em relação a multa condenatória, à qual aplicou a forma de dias-multa.

Entretanto, em meio a um Estado autoritário que se implantou no ano de 1964, a revisão do projeto de Hungria ficou paralisada, e somente 23 anos depois o Código Penal foi alterado, enfatizando a prisão aberta e a substituição da pena de detenção não

1 No regime semiaberto o cumprimento da pena deve ocorrer em colônia agrícola, industrial ou estabelecimento similar. O condenado poderá ser alojado em locais coletivos, devendo obrigatoriamente dormir na prisão, e sua pena estará atrelada ao seu trabalho. Um exemplo comum nesse tipo de regime é reduzir um dia de pena a cada três dias trabalhados.

2 No regime aberto o preso cumpre a pena em casa de albergado. Neste caso, os presos permanecem no local apenas para dormir e aos finais de semana, e exige-se que ele trabalhe ou prove que tem condição de ir para o mercado de trabalho imediatamente após a progressão.

superior a 6 (seis) meses por multa. A debilitação dos sistemas prisionais e em geral da execução penal levou a elaboração de um programa revisional.

No ano de 1973, foi sugerido por Alfredo Buzaid e Reis Velloso a implantação de um modelo que abrigasse os sistemas fechado, semiaberto e aberto juntos. Seria necessário o apoio do governo federal o qual integrou a política penitenciária na política social. Para avaliar a situação em que se encontrava a questão penitenciária do Brasil, foi instaurada uma comissão, e a conclusão foi a pior que se podia imaginar. Os anos 70 ficaram marcados pela alta criminalidade, quase descontrolada, enquanto se pensava uma maneira de reformular as ideias vigentes, bem como implantar um eficiente método controlador.

Em julho de 1984, um Código Penal reformado foi apresentado à sociedade na tentativa de estabelecer um marco de muitas inovações, no sentido de se esclarecer a maneira como se caminharia daquele momento em diante. A pena de morte foi, somente agora, expressamente repudiada e a proposta de mudança aparece como uma projeção de experiência para novos conceitos e objetivos, todos visando o cumprimento do princípio constitucional da dignidade da pessoa humana. O caráter humanitário da pena que se buscou por tantos anos precisa ter uma base para torná-lo possível, precisa apresentar meios de aplicação de uma política transformadora. Para Bitencourt (2011, p. 160):

O isolamento da pessoa, excluindo-a da vida social normal – mesmo que seja internada em uma ‘jaula de ouro’ -, é um dos efeitos mais graves da pena privativa de liberdade, sendo em muitos casos irreversível. É impossível pretender que a pena privativa de liberdade ressocialize por meio da exclusão e do isolamento.

Os ideais em torno de um novo sistema de penas fundado nas bases essenciais de dignidade, justiça e segurança se vertem num projeto cultural de compromisso assumido perante o homem e a comunidade. Conforme Bittencourt viu-se que o pensamento em torno das penas e sua função “progrediu” com o passar dos séculos e, se apresenta hoje com o propósito de alcançar um fim positivo, tanto para quem se encontra cumprindo a reprimenda, quanto para a sociedade.

A caminhada até se chegar ao ponto de equilíbrio e satisfação está distante, porém, da mesma forma com que os usos e costumes de uma nação, o instituto da pena

precisa se adaptar constantemente, possibilitando a real visualização de transformações de indivíduos.

2.3 O ESTADO E A RESSOCIALIZAÇÃO DO APENADO

O Estado serve-se da restrição de liberdade para prevenir e reprimir delitos. As prerrogativas legitimadoras para exercer tal função estão elencadas na norma constitucional, embasada nos princípios fundamentais.

A Constituição, além de garantir direitos e liberdades, determina em quais situações o direito penal será utilizado. O direito constitucional, busca integrar a comunidade e o poder, instituindo princípios fundamentais. Assim a Constituição, ao impor limites ao poder do Estado, impõe limites ao direito, ou seja, limites dentro dos quais é necessário colocar qualquer expectativa de direito.

A pena é considerada um mal necessário, porém neste ponto, aduz Bitencourt que, o Estado, ao fazer jus ao seu *ius puniendi* (direito de punir), deverá observar condições mínimas de dignidade da pessoa humana. Nesse sentido, explica Greco (2007, p. 16) que uma das funções da pena é ressocializar, porém, essa função se torna impossível, a partir do momento em que a aplicação da mesma é abordada por um regime cruel e desumano.

Os direitos humanos do preso são, muitas vezes, ignorados pela sociedade que o quer ver excluído e punido pelo mal que cometeu. Porém, não podemos olvidar que o preso, antes de tudo, também é um ser humano, detentor por si só de direitos inerentes a sua essência.

Por isso, como visto anteriormente, a pena possui um caráter reeducador, objetivando a reintegração do apenado. Pode-se definir como reeducando, a reintegração à sociedade. Neste sentido ensina Foucault (2008, p. 224):

A recuperação do condenado como objetivo principal da pena é um princípio sagrado cuja aparição formal no campo da ciência e principalmente no da legislação é bem recente (Congresso penitenciário de Bruxelas, 1847). [E a comissão do amor, de maio de 1945, repete fielmente]: a pena privativa de liberdade tem como objetivo principal a recuperação e a reclassificação social do condenado.

Ao longo da história, o Estado brasileiro sofreu grandes mudanças, que ocorreram em conjunto com as transformações da própria sociedade, cruzando por diversos modelos até chegar ao atual Estado Democrático de Direito, que possui como princípios basilares os direitos fundamentais do indivíduo, explicitados no ordenamento jurídico brasileiro e nos discursos de fortalecimento dos governantes do país, contudo, os direitos fundamentais não são integralmente efetivados.

Da mesma forma a pena passou por um processo de “evolução” em paralelo ao do Estado e ao fortalecimento dos direitos fundamentais, tendo chegado a atual pena privativa de liberdade, como já citado neste trabalho, detentora da função de proporcionar a ressocialização do indivíduo que cometeu o ilícito penal.

Conforme Bittencourt, a ressocialização deve fazer o apenado aceitar as normas básicas que regem a sociedade, assim, espera-se do apenado respeito e aceitação de tais normas, com a finalidade de evitar a prática de novos delitos.

Destarte, a partir do estudo proposto pôde-se observar que mesmo com a evolução do Estado, da pena e a potencialização dos direitos fundamentais, há muito trabalho a ser consolidado para minimizar o impacto deficitário que as mazelas do Estado ao indivíduo preso.

Um dos problemas de grande relevância social, é o sistema prisional e a ressocialização do infrator, nessa perspectiva acredita-se que há um mecanismo capaz de auxiliar na cura dessa ferida do Estado, que passa ser estudada a partir de agora, a educação.

2.4 LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO PRISIONAL

As pessoas encarceradas, assim como os demais seres humanos, têm o direito à educação. Esse direito está previsto nas normas internacionais e na legislação nacional. Especificamente, a educação dentro de penitenciárias, surge como fruto do processo de conquistas advindas de movimento histórico para constituição dos Direitos Humanos no Brasil e da EJA - Educação de Jovens e Adultos, que têm como foco planejar e criar oportunidades para grupos e segmentos historicamente excluídos ao longo dos séculos.

Neste ponto a Constituição Federal do Brasil, de 1988, em seu Art. 6.º declara que são direitos sociais: a educação, a saúde, o trabalho etc. No Art. 205, assinala que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada (...) visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

A Constituição trata da educação também no seu Art. 208, como Direito Público Subjetivo, este consiste em um instituto que põe o seu titular em situação dotada de determinadas faculdades jurídicas que são garantidas através de normas, ou seja, significa dizer que o acesso ao ensino obrigatório e gratuito, presta-se à exigibilidade judicial.

Também temos as chamadas normas infraconstitucionais³, que tratam especificamente da educação no sistema penitenciário, e educação de jovens e adultos, e que, portanto, são de suma importância para este trabalho, sendo estas a Lei de Execução Penal (Lei n.º 7.210) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394) que trataremos a seguir.

2.4.1 Lei de Execução Penal e a educação prisional

Uma das primeiras leis a garantir a educação no sistema prisional foi a Lei de Execução Penal (Lei n.º 7.210 de 11 de julho de 1984). Em seu Art. 11, assim como o Art. 41, determina como função do Estado prestar assistência ao preso, que será: material, à saúde, jurídica, educacional, social, e, religiosa.

Destacamos a Lei 12.433/2011, que entrou em vigor no dia 29 de junho de 2011, modificou sensivelmente o panorama da remição de pena no Brasil. Ao modificar a redação dos artigos 126, 127, 128 da Lei de Execução Penal ou LEP, passou a permitir que, além do trabalho, o estudo, seja causa de diminuição de pena. Sendo esse mais um meio de reduzir a pena.

3 Normas infraconstitucionais são normas, preceitos, regramentos, regulamentos e leis que estão hierarquicamente abaixo da Constituição Federal. A Constituição Federal é considerada a Lei Maior do Estado, e as demais normas jurídicas são consideradas infraconstitucionais, pois são inferiores às regras previstas na Constituição.

De acordo com o Art. 126, §1º, I, da LEP, o estudo permitirá descontar 1 (um) dia de pena a cada 12 (doze) horas de frequência escolar, divididas, no mínimo, em 3 (três) dias.

A LEP, também nos Arts.17 ao 21, determina, a assistência educacional do preso. Recentemente a Lei nº 13.163, de 9 de setembro de 2015, alterou o conteúdo de alguns artigos. A nova redação do artigo 18-A da Lei (BRASIL, 2015) determina que:

Art. 18-A. O ensino médio, regular ou supletivo, com formação geral ou educação profissional de nível médio, será implantado nos presídios, em obediência ao preceito constitucional de sua universalização.

§ 1º O ensino ministrado aos presos e presas integrar-se-á ao sistema estadual e municipal de ensino e será mantido, administrativa e financeiramente, com o apoio da União, não só com os recursos destinados à educação, mas pelo sistema estadual de justiça ou administração penitenciária

§ 2º Os sistemas de ensino oferecerão aos presos e às presas cursos supletivos de educação de jovens e adultos.

§ 3º A União, os Estados, os Municípios e o Distrito Federal incluirão em seus programas de educação à distância e de utilização de novas tecnologias de ensino, o atendimento aos presos e às presas.

Sobre a educação em ambientes prisionais, o doutrinador de direito Guilherme de Souza Nucci, citado por Fabio Amorim expressa que, o “estudo pode servir a laborterapia com o fito de ressocialização do condenado, proporcionando-lhe, inclusive, no futuro, melhores e mais adequadas condições de disputa no mercado de trabalho após o cumprimento da pena” (2012, p. 28).

Pelas palavras da lei, por se tratar de detentos, jovens e adultos, o processo de educação escolar não pode ter uma vertente unicamente conteudista, voltada ao mercado de trabalho, mas, também, a “ressocialização” precisa efetivamente acontecer.

Nesse sentido, percebe-se que a escola dentro do ambiente prisional, na verdade, pode cumprir dois importantes papéis, dependendo da forma como ela pode ser encarada. Pode servir como um claro mecanismo de adequação dos indivíduos, introjetando nos mesmos valores e regras sugeridas pela instituição prisional, ou até mesmo, levar em consideração as visões sociais a respeito de como deve ser um condenado. Ou por outro lado, pode através de uma concepção educacional libertadora viabilizar ao sujeito condenado se libertar das amarras que o prendem a uma condição

de excluído social. Por isso, é importante refletir, também, a norma ligada diretamente a determinação educacional nacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

2.4.2 Lei De Diretrizes E Bases da Educação Nacional

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ou LDB (Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996) estabelece a organização da educação nacional. Dizem o caput e o primeiro parágrafo do Art. 37 (BRASIL, 1996):

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

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

Quanto a educação prisional, fica evidente a importância de se desenvolver um projeto específico para a educação dentro de penitenciárias. A partir disso, conforme Carvalho e Guimarães, o governo federal discutiu e elaborou, no ano de 2006, uma série de propostas para a educação prisional, que gerou diversos frutos, demonstrados por Carvalho e Guimarães, citado por Ruche (apud Ruche, 2013, p. 51-52):

As Resoluções do Programa Brasil Alfabetizado, que incluíram a população prisional dentre o público de atendimento diferenciado das ações de alfabetização; a parceria com a UNESCO e o Governo do Japão para a realização de cinco seminários regionais e do primeiro Seminário Nacional sobre Educação nas Prisões, que culminaram na elaboração de uma proposta de Diretrizes Nacionais para a oferta de educação no sistema penitenciário; a inclusão da educação como uma das metas do Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania; a inclusão da educação nas prisões no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e das matrículas nos estabelecimentos penais no censo escolar e os recursos advindos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) para os alunos matriculados.

No ano de 2010, uma destas propostas se efetivou: foram desenvolvidas as Diretrizes Nacionais da Educação de Jovens e Adultos em Situação de Privação de Liberdade, que busca orientar a implementação da educação nos espaços prisionais.

Freire adverte que “para ser válida a educação deve considerar as condições em que o homem vive num exato lugar, momento e contexto” (1979, p. 68). Torna-se, assim, relevante refletir as especificidades da educação de jovens e adultos em espaços como as penitenciárias, de acordo com Carvalho e Guimarães (citado por Ruche, 2013, p. 51):

O primeiro fato acerca da especificidade da Educação de Adultos Presos é o de que ela faz parte, enquanto processo metodológico, da História da Educação de Adultos e tem, portanto, seu desenvolvimento pedagógico inserido nessa história. O segundo fato é o de ser um projeto de educação que se desenvolve no interior das prisões e que, desta forma, está inserido também na história das prisões e das formas de punições.

Sendo assim, o ensino de história, a educação de modo geral, nos estabelecimentos penais devem ser pensados a partir das suas especificidades. Precisamos refletir sobre sua contribuição para a vida dos encarcerados, por meio da aprendizagem participativa e da convivência fundamentada na valorização e no crescimento do outro e de si mesmo. Por isso, adiante, discutiremos a educação, e também o Ensino de História, como mecanismos de grande relevância social.

3 A EDUCAÇÃO E O ENSINO DE HISTÓRIA NO AMBIENTE PRISIONAL

Neste capítulo se busca identificar alguns dos modelos de educação estudados por grandes estudiosos, e também se fez uma reflexão sobre o Ensino de História no ambiente prisional.

3.1 EDUCAÇÃO E CONCEPÇÕES DE APRENDIZAGEM

Para estudar brevemente algumas teorias acerca da educação usaremos os estudos de Jaqueline Moll (1996). Segundo Moll, a educação não possui um único modelo, e a escola não é o único lugar onde a mesma acontece. A educação pode ser vista sobre uma perspectiva de fração do modo de vida dos mais diversos grupos sociais, onde estes a criam e recriam, e com o passar do tempo o homem passou a transformar as práticas culturais em situações de ensino aprendizagem.

Pode-se perceber que a educação existe a partir do momento em que a mãe corrige o filho para que ele fale direito, ou quando corrige a filha para que se comporte de forma adequada aos padrões da sociedade. A educação aparece sempre que há formação de condução e controle do processo de ensino aprendizagem.

Também temos a educação formal, ou seja, a educação que se sujeita a pedagogia, que cria situações próprias para o seu desenvolvimento, estabelecendo regras específicas e constitui educadores.

Existe algumas teorias que procuram explicar esse processo de ensino e aprendizagem, daremos destaque à algumas, tais como; o empirismo, o apriorismo, o construtivismo, o método Paulo Freire, que passamos a tratar.

A teoria empirista tem origem na palavra grega “*empeiria*” que reporta a tudo que está ligado ao conhecimento pelos sentidos. Como disserta Moll (1996, p.74) “na gênese desta postura teórica, vamos encontrar a tese da ”*tabula rasa*” de John Locke, segundo o qual nascemos como folhas de papel em branco nas quais o meio vai inscrever o conhecimento pela experiência”. Neste sentido, o conhecimento é construído pelas descobertas que o indivíduo faz, porém esse conhecimento já existiria, na realidade, exterior à esse mesmo indivíduo.

Nessa perspectiva, o conhecimento é adquirido através de experiências, verbalizações ou através de recursos audiovisuais que são simplesmente repassados. A epistemologia empirista evidencia-se em dois enfoques: o tradicional e o comportamentalista. No enfoque tradicional o que mais importa são as lições proferidas verbalmente pelo professor, já no comportamentalista: as contingências de reforço e de estímulo. As duas convergem no entendimento de que o conhecimento se desenvolve de fora para dentro do sujeito. O empirismo aparece nos métodos tradicionais de ensino, os quais caracterizam práticas que imobilizam o aluno em um espaço pedagógico, onde o controle, a rigidez e a disciplina são os fundamentos do trabalho (MOLL, 1996).

Já no apriorismo, também chamado de nativismo ou inatismo, as formas de conhecimento estão pré-determinadas no sujeito. Como bem define Piaget (apud MOLL, 1996, p. 80), o pensamento apriorista é o resultado de uma evolução gradual de estruturas pré-formadas na constituição psicofisiológica do sujeito. As experiências nessa linha não são comuns na prática pedagógica, geralmente são denominadas espontaneístas por permitirem ao aluno fazer suas próprias escolhas, buscando o conhecimento por si. O apriorismo teve um papel significativo para a compreensão da inteligência humana e da própria prática pedagógica.

Contrariando as duas teorias postas anteriormente, o construtivismo sugere que o conhecimento não é fornecido pronto na realidade externa, nem dado “a priori” no sujeito, mas sim que ele se constitui num processo constante de aprendizagem (MOLL, 1997). Neste sentido Moll (1996, p. 84), disserta que:

O conhecimento humano é construído nas relações do sujeito com a realidade. Esse processo é constituído pelas interações estabelecidas entre o sujeito e o objeto do conhecimento, portanto entre o homem e o mundo. A ultrapassagem de um nível de compreensão é sempre caracterizada pela construção de novas estruturas, de novos esquemas de compreensão que antes não existiam no sujeito.

Desta maneira, seguindo a linha de pensamento da teoria construtivista, o conhecimento está em constante transformação e aprimoramento, não existe um mundo pronto que modele um homem perfeito, nem um homem perfeito pronto para idealizar um mundo ideal.

Conforme Moll (1996, p. 91) são postulados básicos do cognitivismo piagetiano, o conhecimento como produto da interação entre sujeito e objeto. Nesse ponto, a escola é colocada como possibilitadora de situações de experimentação, investigação e descoberta para construção do conhecimento, a aprendizagem, como assimilação de objetos de conhecimento a estruturas mentais, o professor, enquanto planejador e problematizador de situações de investigações e descoberta, e, o aluno, como sujeito ativo que interage com os outros e com os objetos de conhecimento, num processo permanente de estruturação/reestruturação de esquemas mentais e a indissociabilidade dos aspectos intelectuais e afetivos no processo de aprender.

Por fim, além das teorias já citadas, estudaremos a teoria de Paulo Freire, que ocupa lugar de destaque neste trabalho. Para Freire, o homem e o conhecimento estão em um processo de permanente problematização, uma educação crítica leva em conta o homem como ser em constante transformação, incompleto inserido em uma realidade igualmente incompleta. A problematização entre homem e realidade permite que o homem se reinvente e reinvente a própria realidade. Ainda, destaca-se que Freire traz uma proposta metodológica, em que o instrumento para formação da consciência crítica é a palavra (MOLL, 1996).

Ao tratar de epistemologia da educação, voltada ao ensino-aprendizagem surgem diversas teorias como as supracitadas, e da mesma forma que o Estado e as penas acompanham o processo de evolução da sociedade, transformando-se e adaptando-se as diferentes culturas e espaços de intervenção.

Constata-se que o educador tem papel fundamental na construção da aprendizagem do aluno. Com o tempo este deixou de ser o único e supremo detentor do saber para se tornar um mediador entre o conhecimento e o aluno. Respeitando as peculiaridades de cada espaço, cultura e economia, de onde o indivíduo que busca o saber se encontra, além de entender que o aluno traz consigo um conhecimento prévio, fazendo-se necessário analisá-lo, para posteriormente elaborar um plano de atividade.

No que diz respeito ao ensino trabalhado dentro de unidades penais, é fundamental considerar o que ensina Paulo Freire, e entender a educação não apenas como ensino técnico puro e cru, mas, trabalhar uma educação que ultrapassa os limites da escola, que seja capaz de transformar o homem.

3.2 REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA

Quando se pensa no estudo da História, é necessário refletir o processo de recuperação de memórias para construção de conhecimento. Sendo assim, o processo de ensino-aprendizagem da História tem, dentre outras, a preocupação didática de tornar significativo ao aluno o conhecimento histórico, pois este, o aluno, poderá utilizar em sua vida cotidiana. Se faz necessário, então, identificar a possibilidade dos alunos relacionarem sua vida com o conhecimento histórico.

Nesse sentido, Jörn Rüsen define a consciência histórica como uma consciência que envolve a experiência (direta ou indireta) do passado em relação estrutural com a interpretação do presente e a expectativa do futuro. A importância da consciência histórica, nesse sentido, se dá em relação a compreensão da realidade passada para então se compreender a realidade presente e, ainda mais, permite atuar de modo a direcionar as ações e intenções de acordo com uma matriz temporal.

A consciência histórica resulta da articulação, na vida prática do indivíduo, da experiência do tempo com as intenções no tempo e estas com aquelas. É a relação entre o tempo humano, ou seja, do social, imortal, e o tempo natural, ou seja, do indivíduo, mortal. É a partir do tempo humano que surgem as tradições, costumes e instituições. O modo com que o indivíduo se posiciona sobre esse tempo caracteriza seu comportamento.

Assim, para operar a consciência histórica, o homem precisa recorrer a um mecanismo, uma linguagem, ele precisa, de alguma forma, manifestar essa consciência. É através da narrativa que a consciência histórica se manifesta. O homem é o único animal que consegue contar a sua história, independente de grau de instrução, lugar, etc.

Portanto, a narrativa histórica, a consciência histórica, representam o aprendizado por meio do reconhecimento do que foi, é, e será. Segundo Eric Hobsbawm, citado por Karnal (2003, p. 19), “ser membro da consciência humana é situar-se com relação a seu passado”, passado este que é “uma dimensão permanente da consciência humana, um componente inevitável das instituições, valores e padrões da sociedade”.

Percebe-se a partir disso que cada estudante precisa se entender como sujeito histórico. Conforme Leandro Karnal (2003, p. 21), humanizar o homem é percebê-lo em sua organização social de produção, mas também no conteúdo específico dessa produção. E para o momento específico em que vivemos, no começo do século XXI, isso é particularmente importante.

O compromisso presente da História é não criar justificativas para o presente por meio de atitudes do passado, mas sim, conforme Karnal (2003, p. 23-24):

Tomar como referência questões sociais e culturais, assim como problemáticas humanas que fazem parte de nossa vida, temas como desigualdades sociais, raciais, sexuais, diferenças culturais, problemas materiais e inquietações relacionadas a como interpretar o mundo, lidar com a morte, organizar a sociedade, estabelecer limites sociais, mudar esses limites, contestar a ordem, consolidar instituições, preservar tradições, realizar rupturas.

Entretanto, para que o indivíduo – aluno – tenha condições de realizar essa série de problematizações, ele precisa identificar o meio em que se está. O meio deve ser estudado para que assim possa se criar uma estratégia de construção de conhecimento. Estudos do meio iriam construir e sistematizar o conhecimento, mostrando, por intermédio da interação direta com o contexto e seu passado, as interações entre memória, patrimônio e história. Assim, o ensino de história passa a dar condições do indivíduo produzir conhecimento, “construir a História”, conforme Schmidt (2010, p. 55).

A educação brasileira seguiu uma longa estrada até os dias atuais, e ainda vê pela frente muito a ser percorrido. A história, nesse sentido, percebe que a educação tradicional já não é mais suficiente. A sala de aula não é um local de transmissão de conhecimento, mas de construção, onde o professor e o aluno são interlocutores nesse processo.

A história assume o desafio de comprometer-se com os estudantes, para que se tornem conhecedores das realidades do passado e do presente, das questões do mundo individual e coletivo e dos percursos e trajetórias históricas.

Determina, então, que o aluno precisa se perceber como sujeito, como ser social, alguém que vive em determinado tempo, lugar, oriundo de determinada classe social, e produto de determinados acontecimentos.

Com isso, os educandos poderiam adquirir a capacidade de realizar reflexões e interpretações acerca da sociedade atual, além de olhar para si mesmos e ao redor com olhos históricos. Percebendo que dentro de seu tempo e limitações que lhe são determinadas, eles possuem a liberdade de optar. Optar por serem sujeitos de sua história, pois, como aduz Schmidt, o “verdadeiro potencial transformador da História é a oportunidade que ela oferece de praticar a “inclusão histórica””(2010, p.28).

3.3 O ENSINO DE HISTÓRIA NO SISTEMA PRISIONAL

O educador brasileiro Paulo Freire, como já mencionado, desenvolveu a corrente pedagógica da Educação Libertadora, conhecida nacional e internacionalmente. Corrente que se preocupa com um processo educativo que proporcione a libertação da consciência e a emancipação do sujeito, fornecendo-lhe condições para atuar em seu meio. Freire (2005, p. 77-78) advertia que:

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres vazios a quem o mundo ‘encha’ de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicista compartimentada, mas nos homens como ‘corpos conscientes’ e na consciência como consciência *intencionada* ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo. Neste sentido, a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir ‘conhecimentos’ e valores aos educandos.

Além de estudarmos as condições educacionais, este trabalho se preocupa em refletir, também, sobre o ambiente em que esse processo educativo se dá, o prisional. Quanto ao sistema penitenciário, segundo Foucault, a prisão tem o objetivo de tornar os corpos dóceis e úteis. A instituição passa a ser uma forma de punir delinquentes, o condenado passa a sofrer a privação da liberdade, a sentir os efeitos de uma instituição repleta de regras e aprende a conviver em um ambiente completamente adverso a que está acostumado.

Também segundo Goffman (1992, p. 22), as instituições totais são estufas que atuam na transformação de pessoas, assim, cada sujeito é um experimento sobre o que se pode fazer ao “eu”. O que se espera de tal situação é fazer com que os sentenciados possam adequar-se a instituição, fazendo com que os mesmos estejam sempre lembrando das causas que os levaram a tal condição.

Evidencia-se assim, a principal hipótese deste trabalho, ou seja, considerando que a prisão é uma instituição total, a partir de Goffman (1992), em que o espaço institucional de caráter pedagógico, terapêutico ou punitivo lista, entre suas técnicas, meios próprios, usados com a finalidade de deteriorar, desagregar e dobrar a identidade do “eu” de seus hóspedes, como ponto de partida para a reconstrução de uma nova identidade, a escola dentro da prisão serve mais como um instrumento de normatização, em que o trabalho dos professores está mais voltado para transmissão de valores morais que para o conteúdo científico especificadamente.

A prática educativa, ao se desenvolver em determinado contexto, expressa relações socialmente estabelecidas, sendo por ele determinada. Ao se desenvolver no ambiente prisional, a escola se vê submetida a suas regras e procedimentos, além de refletir o que nela se espera ver concretizado nessas circunstâncias. Também vale, neste momento, considerar o poder da disciplina presente nas próprias instituições escolares, estejam elas dentro ou fora do sistema penitenciário. Nelas existem mecanismos que efetivam a disciplinarização dos indivíduos que a compõe.

Segundo Foucault (1977, p. 126), esses mecanismos “permitem o controle minucioso de operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade - utilidade são o que podemos chamar as ‘disciplinas’”. Continuando a discorrer sobre essa questão Foucault afirma que a “disciplina fabrica assim corpos ‘dóceis’. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência).”

Através desta pesquisa buscou-se o perfil do alunado que geralmente frequenta a escola no interior da PACH. A falta de ligação com a escola é uma característica já trazida de fora, reflexo do modelo social imposto que contribui para que a população mais carente não tenha uma satisfatória passagem pela instituição escolar.

Portanto, esse contexto em que a educação escolar aparece muitas vezes intimamente ligada às pressões sociais e mais diretamente ao corpo dirigente da prisão, se torna importante questionar a possibilidade de uma educação que caminhe em direção a ampla formação do sujeito. Assim, discutiremos melhor no próximo capítulo, esses aspectos do ensino e da aprendizagem na PACH.

4. O ENSINO DE HISTÓRIA NA PACH

Neste último capítulo identificamos e apresentamos aspectos gerais relacionados ao Ensino de História na PACH. Após o recolhimento dos dados e apresentação das propostas sobre os questionários com os alunos/detentos e o (a) professor (a) do CEJA, discutiu-se o ensino, especificamente, o ensino de história na penitenciária. A realização de questionários com os alunos do componente curricular de História e com o (a) professor (a), possibilitou a construção de perspectivas e sugestões para o Ensino de História na PACH.

4.1 A PENITENCIÁRIA AGRÍCOLA DE CHAPECÓ

A PACH está localizada na Rua Cunha Porã, 1600E, no Bairro Efapi, na cidade de Chapecó, Estado de Santa Catarina. Seu terreno compreende 196.000m², sendo de propriedade do Estado.

Sua criação foi regulamentada pela lei 4.818 de 11 de janeiro de 1973, e atende detentos dos regimes fechado e semiaberto. De acordo com informações da própria PACH, conta atualmente com 741 detentos no regime fechado e 408 no regime semiaberto, um total de 1149⁴ detentos, sendo a capacidade da penitenciária de 670 vagas, evidenciando um grave problema de superlotação que será melhor discutido adiante.

No momento de sua criação, a PACH possuía um perfil agrícola, voltado a atividades relacionadas a suinocultura, bovinocultura, psicultura e a colheita de grãos. Entretanto, atualmente, devido as transformações na economia da região, o trabalho e as atividades são realizadas no setor agroindustrial. Inclusive, destaca-se que alguns detentos do regime semiaberto trabalham fora dos limites territoriais da penitenciária, normalmente em empresas que possuem convênios ou parcerias com a PACH.

Quanto ao corpo de funcionários, a PACH conta atualmente com 364 colaboradores de diversas áreas de atuação, podendo ser concursados, contratados, efetivos, terceirizados ou estagiários. Estes profissionais são desde agentes prisionais,

4 Dado coletado em 22 de março de 2016.

agentes administrativos, ocupantes de cargos de gerência e chefia, advogados, psicólogos, médicos, enfermeiros, entre outros profissionais.

Segundo o CEJA, no ano de 2001 foram implantadas na PACH aulas do ensino fundamental e médio, que ainda hoje atendem detentos do regime fechado, bem como, do semiaberto.

Para melhor compreender os fatos pertinentes a educação dentro do sistema prisional, faz-se necessário identificar qual o perfil dos detentos com base nos dados fornecidos pela própria PACH. Referente à população carcerária local, encontramos os seguintes dados:

Gráfico 1.1 – Porcentuais de escolarização dos detentos:

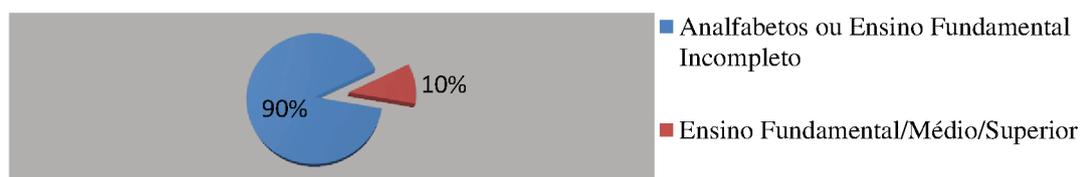
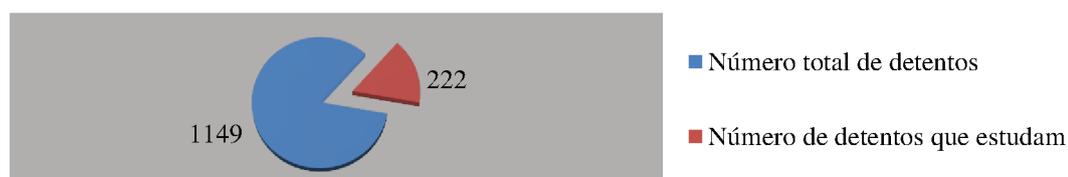


Gráfico 1.2 – Detentos:total e na condição de estudantes:



Como mostra o gráfico 1.2 a PACH está oferecendo aulas para 222 detentos, sendo que há uma lista de espera onde muitos outros aguardam a abertura de vagas para estudarem, demonstrando uma fragilidade na organização administrativa da instituição.

Para os alunos que estão estudando, foram disponibilizadas 04 (quatro) salas, que foram adaptadas. Atualmente, a PACH possui 18 turmas ativas, divididas entre os

pavilhões I, II e externo. Segue abaixo descrição de turmas por turno e a quantidade de alunos por disciplina:

Turno Matutino

Componente Curricular	Número de alunos
Espanhol (Ensino Fundamental)	23
Matemática (Ensino Fundamental)	15
Educação Física (Ensino Fundamental)	10
Língua Portuguesa (Ensino Fundamental)	23
História (Ensino Fundamental)	07
Ciências (Ensino Fundamental)	12
Espanhol (Ensino Médio)	05

Turno Vespertino

Componente Curricular	Número de alunos
História (Ensino Fundamental)	15
Ciências (Ensino Fundamental)	14
Educação Física (Ensino Fundamental)	18
Artes (Ensino Fundamental)	06
Espanhol (Ensino Médio)	05
Turma de Nivelamento	15

Turno Noturno

Componente Curricular	Número de alunos
Língua Portuguesa (Ensino Fundamental)	11
Espanhol (Ensino Fundamental)	09
Artes (Ensino Fundamental)	05
Espanhol (Ensino Médio)	13
Turma de Nivelamento	16

Abre-se espaço neste momento para discussão sobre a seleção de conteúdos oferecidos, já que os componentes curriculares precisam ser hierarquicamente organizados, é preciso então identificar o que se pretende com os conteúdos escolares.

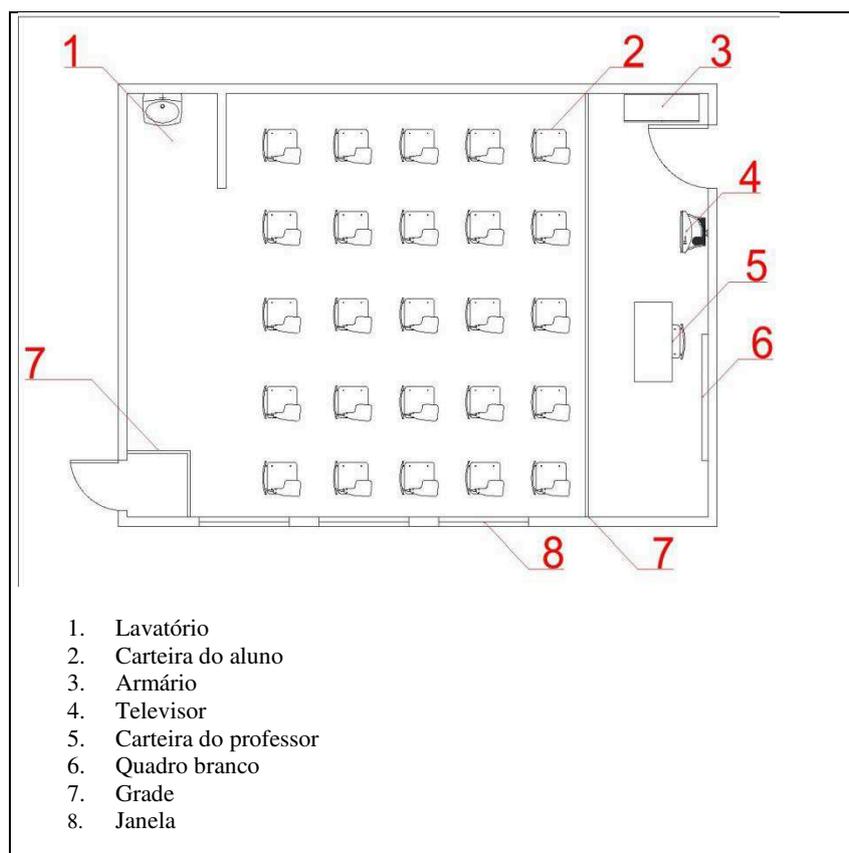
Precisa-se lembrar que o aluno possui expectativas quanto a sua escolarização, e por se tratar de um ambiente prisional, são ainda mais específicas. O aluno precisa saber o que vai aprender e para que aquele conteúdo ira servir. É preciso não só viabilizar o acesso ao ensino e a aprendizagem, mas também fortalecer a cidadania, para a vida e para o mundo do trabalho.

Como ficou demonstrado nos quadros acima, o componente de História conta com 22 alunos no total, somando as turmas do turno matutino e vespertino. Entre os motivos que os leva a participar das aulas, segundo os próprios alunos/detentos, é a vontade, o anseio de sair do sistema prisional, como declara o aluno/detento H: “Estou estudando porque ajuda passar um pouco o tempo e para ganhar remição”, manifestam também o interesse de buscar conhecimento, como declara o aluno/detento F “Estou estudando para poder adquirir mais conhecimento do que tenho”.

A sala de aula, com capacidade para 25 alunos, merece destaque por sua peculiaridade. A sala possui uma grade de ferro que separa o/a professor (a) dos alunos/detentos. O (a) professor (a) fica na frente da sala, junto a um pequeno armário onde se guardam alguns livros, um quadro branco e uma televisão, tendo uma porta de

uso exclusivo dos professores ou agentes. No outro lado da grade, ficam as carteiras onde se sentam os alunos. No final da sala, há no lado direito, um pequeno lavatório, e no esquerdo, a porta de entrada e saída dos detentos, que inclusive é cercada também por grades que formam um pequeno quadrado, onde, na chegada à sala de aula, são retiradas as algemas dos alunos/detentos e, quando da saída dos mesmos, são recolocadas.

Ilustração 1.1 – Desenho ilustrativo da sala de aula:



Quadro ilustrativo, desenho da autora.

De acordo com Foucault, esse espaço fechado, recortado, vigiado em todos os seus pontos, onde os indivíduos estão inseridos num lugar fixo, onde os menores movimentos são controlados, onde todos os acontecimentos são registrados, onde o poder é exercido segundo uma figura hierárquica contínua, onde cada indivíduo é constantemente vigiado, constitui um modelo compacto do dispositivo disciplinar.

O espaço elucidado anteriormente é constituído a partir do momento que o saber se estabelece em uma ótica de segurança e de disciplina. Hierarquizando, podemos

determinar uma divisão de fatores que são examinados, localizados e postos à margem da disciplina. Desta forma pode-se enaltecer que saber e poder andam lado a lado na produção de controle da ordem.

É importante destacar também que, no momento da aplicação dos questionários, verificou-se uma série de reclamações por parte dos detentos que participavam da aula, quanto a falta de colaboração de agentes prisionais no deslocamento deles até a sala de aula, já que estes se locomovem somente com escolta, inclusive algemados (somente quando já estão dentro da sala de aula então as algemas são retiradas). Esse procedimento de conduzir os alunos às salas é realizado da seguinte forma: os professores encaminham uma lista com a matrícula interna dos detentos e os agentes encarregados, por sua vez, localizam e conduzem os detentos da lista para as salas de aula. Neste âmbito, é identificada, tanto pela gestão, quanto pelo professor e pelos detentos, a falta de comprometimento e responsabilidade de alguns agentes penitenciários, que nem sempre conseguem fazer esse movimento de comunicar ou mesmo de direcionar os detentos para as de aula.

Outra dificuldade com a frequência está ligada a diversos fatores, como a grande rotatividade dos detentos dentro do sistema prisional, ou pelo fato do horário das aulas colidirem com outras atividades, como por exemplo, o horário de pátio (sol), horário de visitas, visita do advogado, entre outros. Quando colidem os horários destas atividades é necessário que o detento faça uma escolha entre elas, e, muitas vezes, tal escolha acaba prejudicando a frequência nas aulas.

Neste ponto depara-se com a dificuldade da ausência de qualificação dos agentes envolvidos e a dificuldade da administração da PACH na organização do tempo e das atividades disponíveis aos apenados.

4.2 OS ALUNOS/DETENTOS DA PACH E O/A PROFESSOR (A) DO CEJA

Cabe lembrar que este estudo teve fundamentação apenas através de questionário com o (a) professor (a) do CEJA, entidade que presta auxílio educacional na PACH, e também com os detentos que estão matriculados no componente de História e, estavam presentes na data de coleta dos dados.

Primeiro, destaca-se, que, se trata de pessoas e, segundo Deleuze, não se pode abafar a voz do próprio sujeito, cada pessoa deve criar seu próprio movimento na vida, não ser meramente passivo com relação à exterioridade das forças de seu tempo. Por isso, este trabalho busca as experiências dos próprios entrevistados.

No dia da visita à PACH, somente 16 (dezesseis) alunos/detentos estavam presentes na aula, do total dos 22 (vinte e dois) matriculados nas duas turmas (matutina e vespertina), o que enfatiza o problema de frequência destes alunos às aulas. Problema este que segundo os alunos é causado na maioria das vezes porque os agentes penitenciários responsáveis pela condução dos alunos/detentos até a sala não o fazem. Uma hipótese que pode ser levantada para justificar a situação é a superlotação da penitenciária que causa acúmulo de função e serviço aos agentes e outras dificuldades de ordem organizacional.

Quanto aos alunos/detentos estes se mostram muito interessados na aula. Segundo os mesmos, as aulas de História os auxiliam no que diz respeito a novos conhecimentos e também perspectivas melhores de vida, como podemos identificar na fala do entrevistado A “estou estudando não só para mudar maneira de pensar buscar o estudo nos traz benefícios aqui principalmente por mudar uma rotina tensa, e para possíveis sonhos no futuro”.

Identificou-se nos questionários que os alunos/detentos buscam além da remição de pena, também se qualificar por meio do estudo para quando saírem da penitenciária conseguirem um emprego que lhes ofereça uma melhor qualidade de vida. Como podemos perceber na resposta do participante E: “viso um futuro melhor e quero focar nos estudos para obter uma profissão reconhecida na sociedade e alcançar tudo que eu sonho de forma digna e honesta”.

Com os questionários também se identificou que, quase na sua totalidade, os alunos/detentos fazem parte de uma classe social menos favorecida, sendo essa uma realidade do sistema prisional brasileiro. Uma das perguntas, questionava o motivo por que não haviam completado o ensino básico quando eram adolescentes, e entre as respostas, a maioria destaca a falta de interesse, más influências e 70 % dos entrevistados responderam que não tinham condições de se manter na escola e precisavam trabalhar desde muito cedo.

Fica evidenciada essa realidade através de respostas como a do participante B, que diz: “Bom eu particularmente parei de estudar porque minha família era muito pobre e quando eu passei da 5ª série, no primeiro dia de aula, eu não tinha material para estudar desde lá decidi que eu tinha que fazer alguma coisa para me sustentar”.

Quanto o (a) professor (a) de História, mostrou-se um (a) profissional dedicado (a) e atencioso (a). Este (a) declarou que gosta de trabalhar na penitenciária, lecionando História todas as terças-feiras nos turnos matutino e vespertino.

Como já foi afirmado, quem presta assistência de professores na PACH é o CEJA de Chapecó. Enquanto modalidade de ensino, a educação de jovens e adultos está inserida nos mesmos preceitos dos respectivos níveis de ensino aos quais está associada: o ensino fundamental e o ensino médio. O/a professor (a) declara que “existem pessoas especializadas e engajadas para proporcionar o Ensino na PACH”.

A oportunidade de ensino oferecido nesse ambiente visa alfabetizar e escolarizar, através de cursos que atendam as especificidades dos alunos jovens e adultos, estruturados em módulos, ciclos ou etapas, correspondentes, em média, a um ano para cada duas séries.

A base teórica que fundamenta o processo de ensino e aprendizagem das práticas pedagógicas da educação de jovens e adultos, segundo o discurso oficial, pressupõe um modelo de ensino onde o aluno participa da construção de conhecimentos. Valorizar esses conhecimentos e relacioná-los com novos conteúdos seria imprescindível para uma aprendizagem significativa, possibilitando ao professor o planejamento de situações de aprendizagem para ampliá-los e/ou transformá-los.

Quanto maior for a profundidade e qualidade das relações, maior a aprendizagem. Os novos conteúdos devem ser significativos, cientificamente bem construídos, ter funcionalidade, considerando-se as capacidades dos alunos, suas possibilidades cognitivas e afetivas. Tais conteúdos devem ser ressignificados, resgatando-se sua importância no processo de ensino e aprendizagem, entendendo-se como saberes culturais: conceitos, explicações, habilidades, linguagens, fatos, valores, crenças, sentimentos, atitudes, interesses, condutas e raciocínios para o desenvolvimento do educando e sua formação integral. Resignificar os conteúdos

pressupõem entender o que o educando deve saber, o que deve saber fazer com o saber adquirido e como deve ser.

As experiências realizadas por Paulo Freire na década de 1960 indicam uma valorização dos conhecimentos construídos fora da escola pelos jovens e adultos e a consideração destes como pontos de partida para novos conhecimentos. Nessas experiências havia uma preocupação com o repertório linguístico dos alunos, afirmando que a leitura do mundo precede a leitura da palavra.

Educador e educando, ambos têm um saber, mas nunca estarão prontos e acabados, não sabem tudo. Esta situação coloca o educador e o educando em uma posição de igualdade indispensável para a existência do diálogo. É no diálogo que o saber do educador e do educando se trocam, se provocam na busca dos objetivos de cada um.

O modelo autoritário distancia o educador do educando, dificultando a produção do conhecimento porque dificulta o diálogo, permitindo apenas ordens que, vindas de cima, não estimulam a reflexão que cria o conhecimento. A educação definida por Paulo Freire aponta o conhecimento como um instrumento para a ação mais eficaz dos homens sobre o mundo.

Nesse sentido, os saberes, conhecimentos, vivências e experiências dos estudantes em seus ambientes socioculturais, devem ser utilizados para promover a reflexão a respeito das identidades, das crenças, das atitudes, das visões de mundo. A mobilização das histórias de vida, por meio da construção e crítica de narrativas biográficas, autobiográficas e testemunhais, envolvendo estudantes e demais sujeitos que atuam nos espaços escolares e suas respectivas comunidades, possibilitam caracterizar e estudar a complementaridade das relações entre indivíduo e sociedade, público e privado, subjetividade e humanidade, tendo em vista questões éticas, desafios e impasses políticos da atualidade.

4.3 O ENSINO NA PACH

A priori, é válido ressaltar que houve dificuldade na busca de informações referentes à educação no sistema prisional em geral, suas práticas e seu histórico.

Constatou-se certa carência dessas informações por parte do Estado, percebe-se que há ausência de conhecimento por parte das instituições ligadas ao Estado sobre dados à esse respeito. A maior parte das informações foram conseguidas com a própria PACH, que mesmo com um sistema de segurança rígido, mostrou-se prestativa em auxiliar o pesquisador.

Antes de falarmos do ensino em si, é importante destacar as condições que estão à disposição deste ensino. A instituição prisional já é por si cheia de regras. Em seu estudo, Foucault identifica a disciplina mantida nas prisões como algo a moldar os corpos dos indivíduos, enquanto processo de docilização para sujeição da vontade e controle da produção de energia individual, voltado ao capitalismo. Dá-nos, assim, uma clara visão dos processos de adestramentos desenvolvidos no cárcere, semelhantes em seminários, quartéis, e inclusive, nas escolas, e nos locais em que a supressão do tempo é um forte aliado neste processo de sujeição.

Isso influência no ensino e na aprendizagem, porque os alunos levam para dentro da sala de aula a sua própria condição de detento. Assim o ambiente de ensino torna-se “um espaço fechado, recortado, vigiado em todos os seus pontos, onde os indivíduos estão inseridos num lugar físico onde os menores movimentos são controlados onde todos os acontecimentos são registrados” (FOUCAULT, 1977, p. 174).

O poder disciplinar exercido através da configuração arquitetônica (destaque para a grade que separa o (a) professor (a) dos alunos/detentos), e, da mesma forma, o controle da penitenciária sobre o (a) professor (a) e os alunos/detentos, demonstra de forma veemente, como a disciplina faz “funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar” (FOUCAULT, 1977, p. 134).

Há fundados receios de que a educação seja utilizada como estratégia para diminuição da superlotação prisional, de que se atribua a ela o papel de diminuir a reincidência criminal, a violência, as fugas, inclusive as mortes dentro da prisão e mesmo de que seja capaz de dissuadir a pessoa da carreira criminosa.

A recente alteração na LEP, que permite a remição da pena pelos estudos, louvável em sua intenção, mas infeliz nos seus critérios, ignora os objetivos e as metas próprias da educação e autoriza a concessão da remição apenas pela frequência à sala de

aula, independentemente de o preso concluir ou não um ciclo, modalidade ou nível de estudos.

O discurso do sistema penitenciário diz sobre reabilitar o indivíduo para a vida livre. Esse termo reabilitar está ligado à ideia de reeducar e ressocializar. Essa ressocialização seria a condição para o indivíduo retornar à sociedade, porém o que alguns teóricos problematizam são as condições de poder se reeducar para uma vida livre, mesmo estando preso. Estamos diante de mais uma expressão da contradição constitutiva da prisão.

O papel da educação dentro da prisão deve ser o de ajudar o ser humano privado da liberdade a desenvolver habilidades e capacidades, para estar em melhores condições de disputar as oportunidades socialmente criadas.

Freire se preocupa com o que é o homem e com qual é a sua posição no mundo, pois essas são indagações que devem ser feitas no momento em que nos preocupamos com a educação. São essas preocupações, em si, que implicam nas referidas indagações para respostas eficientes, sobre a educação e a constante busca de suas finalidades humanistas.

Afinal, a educação precisa focar no aluno, procurando saber quem é esse sujeito, de onde ele vem, portador de que ele é, assim, o professor deixa de ser o doador de conhecimento e saberes para se tornar um mediador entre culturas e, a partir daqui, buscar identificar o conhecimento prévio do aluno/detento que chega à sala de aula com informações advindas da própria cultura.

Assim, inicia-se o processo de mudança das práticas pedagógicas desenvolvidas na sala de aula, passando a entender que o conhecimento que o aluno possui antes de chegar ali também interessa sobremaneira ao professor. Para que o professor possa planejar estratégias e alternativas, para ampliar o conhecimento, se ele estiver em um conhecimento de referência, ou romper, se ele estiver em um conhecimento que não é científico, mas, partindo da própria experiência do aluno.

4.4 O ENSINO DE HISTÓRIA NA PACH

Quando o pesquisador questiona sobre o que é uma boa aula de História para os alunos/detentos as respostas se dividem entre conseguir interligar os assuntos de sala de aula com a vida pessoal, aprender sobre o passado das sociedades e do mundo em geral, mas principalmente, com cerca de 75 % das respostas, a forma clara de passar os conteúdos do professor em relação ao aluno, para que este possa entendê-lo facilmente e aplicá-lo na sua vida. Identificamos, assim, que os próprios alunos/detentos buscam conhecimento voltado para a sua emancipação.

Entretanto, a disciplina escolar se relaciona com seu papel de instrumento de poder em determinados setores da sociedade, seja na compreensão do papel da escola ou da manutenção de privilégios sociais. Nesse sentido, a cultura escolar abarca as disciplinas a partir de objetivos próprios. Como afirma Bitencourt (2011, p. 39):

A seleção dos conteúdos escolares, por conseguinte, depende essencialmente de finalidades específicas e assim não decorre apenas dos objetivos das ciências de referência, mas de um complexo sistema de valores e de interesses próprios da escola e do papel por ela desempenhado na sociedade letrada e moderna. São assim estabelecidas as finalidades de cada disciplina com determinados conteúdos explicitados e métodos definidos para apreensão e avaliação da aprendizagem.

Outro ponto de destaque são os objetivos de cada ensino. Na academia, visa-se formar um profissional especialista. Na escola, visa-se formar um cidadão que necessita de um conhecimento básico para situar-se no mundo que vive. E em um ambiente como o prisional, qual o tipo de ensino é apropriado? Então, mesmo que a maioria dos alunos/detentos, cerca de 90%, declarem que a professora é uma grande facilitadora do conhecimento e as aulas são muito boas, não se pode simplificar o processo de ensino e aprendizagem. É preciso encontrar métodos que auxiliem no aprimoramento da educação, levando em consideração o ambiente em torno.

Nesse sentido, Freire enfatiza a necessidade de uma educação libertadora e autônoma, onde os indivíduos aprendam a ter consciência crítica para questionar e compreender os jogos de poder subjacentes na sociedade. A meta da educação deveria ser dotar o indivíduo de autonomia, favorecendo as metodologias de colaboração, fundamentada no conhecimento e reconhecimento da realidade cotidiana vivida pela população. A educação está sempre em busca de “resgatar a dignidade humana”.

Contudo, é possível identificar que a educação no Brasil parece seguir um

caminho contrário, e continua a reforçar o pensamento hegemônico e dominante. O campo educacional é direcionado para a sociedade industrial, pois essa sociedade enfatizou a disciplina.

A formação de professores para a educação em prisões, com regime próprio de trabalho, ainda que dentro da categoria única do magistério, constitui um caso à parte, pois os cursos de formação de professores, mesmo nas universidades públicas, ainda não estão sensibilizados para a necessidade de formar quadro docente para atuação em outros espaços que não sejam a escola e a sala de aula. Lecionar nas prisões têm sido a última opção para professores que não encontram lugar na rede regular de ensino, em início de carreira, provisórios ou readaptados.

É a partir do conhecimento e reflexão da própria realidade que os sujeitos envolvidos e incomodados com tal situação se engajam para que ocorra a transformação. A escola tem um importante papel enquanto formadora de opiniões, ela estaria contribuindo para criar no aluno/detento valores como direitos e deveres quando em sociedade.

Não se pode continuar produzindo uma educação na qual as pessoas sejam incapazes de pensar e de construir seu conhecimento de maneira crítica. Se o conhecimento deve ser produto de uma constante construção, as interações entre os sujeitos, alunos e professores, são fundamentais para que possam compreender e viver em sociedade. Cada um pode contribuir com sua bagagem própria para repensar a sociedade, e a vida nela, para assim se cumprir o discurso da ressocialização.

Existem alternativas para o sistema carcerário brasileiro, sendo muitas delas previstas na própria legislação. Entretanto, falta comprometimento de todos para que sejam postas em prática ações que procurem reduzir os níveis de violência e auxiliem na recuperação e ressocialização real do detento.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento deste trabalho, desde o começo, deparou-se com várias dificuldades, desde ao acesso à PACH até a obtenção de dados e de informações sobre o sistema prisional, especificamente a penitenciária, demonstrando assim uma carência de dados por parte do Estado.

Entretanto, a maior dificuldade no momento da pesquisa de campo foram os preconceitos e a insegurança que o próprio ambiente possibilita para quem não conhece o funcionamento de uma penitenciária e dificultam o trabalho. Porém, conforme as visitas à penitenciária foram acontecendo, com o imprescindível auxílio do (a) professor (a) e da administração e a conseqüente familiarização com o ambiente, as dificuldades foram superadas e se conseguiu realizar a pesquisa através da aplicação dos questionários.

Sendo assim, no desenrolar desse trabalho constatou-se que não existem métodos de aprendizagem diferenciados que respeitem as peculiaridades do sistema que se desenvolve dentro da penitenciária. Não existe metodologia que busca o envolvimento do maior número possível de detentos.

Entender a educação desenvolvida dentro da penitenciária como uma educação comum pode ser um equívoco. Percebemos a necessidade de analisar o ambiente em que o aluno está inserido, e a elaboração de métodos didáticos diferenciados, visando atender a necessidade de cada aluno e respeitando as peculiaridades do ambiente.

Conforme o estudo realizado, existe a possibilidade de seguir duas correntes de ensino: a metodologia tradicional e a metodologia voltada à comunicação, reflexão, construção do cognitivo e valorização da vida. De acordo com a literatura aqui abordada, percebemos que este último consegue desenvolver um trabalho mais significativo dentro do processo ensino/aprendizagem. Essa tendência direciona-se a Paulo Freire, educador na busca de uma educação de qualidade, que visa o comprometimento do educador em propor atividades reflexivas a respeito dos acontecimentos socioculturais que envolvem os estudantes e, também, estimulá-los ao ato de aprender.

Entendemos que através da educação penitenciária o aluno/detento deve ser estimulado a se identificar como protagonista, compreender que tempo e espaço na

prisão possuem ritmos diferentes da vida livre, mas que é possível encontrar no desenho das relações prisionais, no cotidiano em que são atores sociais, possibilidades de criar e recriar a sua história.

Portanto, os saberes, conhecimentos, vivências e experiências dos alunos/detentos devem ser utilizados para promover autorreflexão a respeito das identidades, das crenças, das atitudes, das visões de mundo. Pois dentro do sistema fechado de uma penitenciária, a sala de aula é um contraponto onde se discute cidadania, trabalho, reintegração social e outros temas que permeiam não só o contexto prisional, mas também o mundo fora da penitenciária.

Embora com limitações de diferentes ordens, este ensaio possibilitou uma próspera reflexão sobre o Ensino de História no sistema prisional, neste caso específico, na PACH, mas que no futuro poderá ser ampliado e estudado dentro de estudos mais aprofundados e de instigantes significações para uma situação que envolve conceitos como a construção de cidadania e educação libertadora.

REFERÊNCIAS

BITENCOURT, Cezar Roberto. **Falência da pena de prisão: causas e alternativas**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

BRASIL, Constituição Federal (1988). Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 07 abril 2016.

BRASIL, **Lei de Execuções Penais – Lei nº 7.210/1984**. Disponível em http://www.ambitojuridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=1803> Acesso em 18 abril 2016.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 07 abril 2016.

CARVALHO, Odair França. GUIMARÃES, Selva. **A educação escolar prisional no Brasil sob ótica multicultural: identidade, diretrizes legais e currículos**. Disponível em: Acesso em: 12 de maio 2016.

DELEUZE, Gilles. Os engajamentos políticos de Gilles Deleuze. **História: Questões & Debates**, Curitiba, n. 53, p. 151-170, jul./dez. 2010. Editora UFPR

FOUCAULT, Michel. **O nascimento da biopolítica**: curso dado no College de France (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 49º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GOFFMAN, Erving. **Maníacos, Prisões e Conventos**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1992.

KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula**. Conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2003.

MOLL, Jaqueline. **Alfabetização possível, reinventando o ensinar e o aprender**. Porto Alegre: Mediação, 1996.

RÜSEN, Jörn. **Didática da História**: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão.. Ponta Grossa, PR. v. 1, n. 2, p. 07 – 16, jul.- dez. 2006.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Reze **Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A

- Qual o número de apenados que participa das aulas? Com que frequência e assiduidade?
- A penitenciária possui biblioteca com acervo bibliográfico atualizado?
- Como é a estrutura utilizada (sala de aula, materiais...)?
- O espaço físico esta adequado para os propósitos educacionais?
- Quais os métodos de ensino para o estabelecimento prisional? Existe um método próprio?
- Os alunos são incentivados para as aulas?
- Que resultados são esperados?
- Quais são as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos?
- Quais as dificuldades encontradas para tornar o ensino-aprendizagem efetivo ao ponto de tornar a educação transformadora?
- Quais os requisitos que se fazem necessários observar para implementar uma educação eficaz e emancipadora?
- De que forma o meio social e a cultura interferem na educação?
- A educação e o ensino pode possibilitar a ressocialização dos apenados? De que forma?

APÊNDICE B

- Por que você não completou seus estudos quando era adolescente?
- Por que você está estudando?
- O que você acha das aulas de História?
- O que significa uma boa aula de História?
- Para você qual a importância do estudo da História?
- Os conteúdos estudados em História são interessantes?
- A metodologia (o modo/jeito de estudar História) ajuda no seu entendimento?
- Você pretende continuar os estudos ou não? O que pretende fazer?
- Escreva o que você considera que mudou a partir do estudo da História dentro da penitenciária?
- Você considera que o ensino de história, assim como a formação educacional em geral, recebida aqui dentro irá fazer diferença fora da penitenciária? Em que sentido?

APÊNDICE C



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFFS

ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS

CURSO DE HISTÓRIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Voce está sendo convidado a participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar assine no final do documento, que esta em duas vias. Uma delas é sua, a outra do pesquisador.

Título do projeto: O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NAS EXPERIÊNCIAS DOS DETENTOS DA PENITENCIÁRIA AGRÍCOLA DE CHAPECÓ-SC;

Pesquisador: Jéssica Mara Brancalione;

E-mail/Telefone para contato: jessicamara@unochapeco.edu.br / (49) 88781107;

Orientador: Delmir José Valentini;

E-mail para contato: delmirjosevalentini@gmail.com.

O objetivo da pesquisa é levantar dados para a pesquisa de conclusão de curso do referido pesquisador.

A sua participação na pesquisa consiste em entrevista escrita que será coletada sem qualquer prejuízo ou constrangimento. As informações obtidas na coleta de dados serão usadas para composição do relatório de pesquisa, resguardando sempre sua identidade. Você poderá deixar de participar em qualquer tempo e com total liberdade para apenas solicitar que seu nome seja retirado desta pesquisa.

CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO

Eu, _____, RG _____, CPF _____, abaixo assinado, concordo em participar do estudo. Fui devidamente informado e esclarecido pelo pesquisador sobre a pesquisa e os procedimentos nela envolvidos e, livremente, decidi pela _____ minha _____ participação. Local _____ Data _____

Nome e assinatura do entrevistado