



Revista

VIDERE

Ver, olhar, considerar.



Educação para mulheres jovens e adultas em situação de cárcere: uma perspectiva inclusiva

Education for young women and adults in sacred situation: an inclusive perspective

Francis Pignatti do Nascimento 

Doutorando em Ciência Jurídica (UENP)
Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP)
Jacarezinho, Paraná, Brasil
E-mail: fpignatti@terra.com.br

Luzia Bernardes da Silva 

Mestra em Fronteira e Direitos Humanos (UFGD)
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)
Dourados, Mato Grosso do Sul, Brasil
E-mail: lubersil@hotmail.com

Gustavo de Souza Preussler 

Doutor em Direito (UERJ)
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)
Dourados, Mato Grosso do Sul, Brasil
E-mail: gustavopreussler@ufgd.edu.br

Resumo: Tendo em vista os baixos índices educacionais das mulheres que se encontram em situação de prisão, o presente trabalho tem como enfoque refletir sobre acesso à educação por moças que vivenciam situação de cárcere. Para a condução deste artigo adotou-se a perspectiva da educação inclusiva. Com a finalidade de traçar um panorama do perfil das encarceradas no estado de Mato Grosso do Sul, utilizou-se os documentos oficiais que constam nos bancos de dados governamentais. Empregou-se o método dedutivo e foram utilizadas as técnicas de investigações como a pesquisa indireta documental e bibliográfica. O corpus que compõem este paper é formado por Leis federais e estaduais, Constituições federal e estadual e o Levantamento Nacional de informações penitenciária- INFOPEN MULHERES, publicado em 2018. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho exploratório dentro do escopo dos Direitos Humanos e da Educação, com ênfase na defasagem escolar das mulheres submetidas ao poder punitivo sul-mato-grossense.

Palavras-chave: Sistema prisional feminino. Educação. Inclusão.

Abstract: In view of the low educational levels of women in prison. The present work focuses on reflecting on access to education for girls who experience a prison situation. For the conduct of this article, the perspective of inclusive education was adopted. In order to draw an overview of the profile of prisoners in the state of Mato Grosso do Sul, the official documents used in government databases were used. The deductive method was used and investigative techniques such as indirect documentary and bibliographic research were used. The corpus that make up this paper is formed by federal and state laws, federal and state constitutions and the National Survey of penitentiary information - INFOPEN MULHERES, published in 2018. It is a qualitative research of an exploratory nature as within the scope of Human Rights and Education with an emphasis on the educational gap of women subjected to the punitive power of Mato Grosso do Sul.

Keywords: Female prison system. Education. Inclusion.

Data de recebimento: 14/05/2020

Data de aprovação: 20/07/2020



Introdução

Este trabalho objetiva elaborar algumas reflexões sobre o acesso à educação por mulheres que vivenciam situação de cárcere. A primeira questão que se apresentou foi sobre a possibilidade ou não de se pensar uma educação para esse público além das concepções de remissão pelo estudo ou reinserção social. Embora os enfoques sejam relevantes, almeja-se nestas linhas tratar do acesso à educação das custodiadas na perspectiva de inclusão. Com esse desígnio em mente, passa-se, então, a pesquisar as produções acadêmicas que poderiam dar a sustentação desse viés. Em seguida, com a finalidade de traçar um panorama do perfil das encarceradas no estado de Mato Grosso do Sul, procurou-se nos bancos de dados informações quanto aos índices educacionais de sujeitos que estão sob o poder punitivo dessa unidade federativa.

Com o intuito de delinear um panorama geral do perfil das encarceradas em nível nacional, mas especialmente estadual, apresenta-se neste trabalho informações contidas no Levantamento Nacional de Informações Penitenciária (INFOPEN MULHERES) elaborado em 2018. Nesse relatório, consta que o Brasil possui uma população carcerária feminina de 42.355. Deste total, 1.268 mulheres estão alocadas em celas localizadas em delegacias de polícia. O Brasil se desponta como o quarto país que mais aprisiona mulheres. Entre os anos 2000 e 2016, houve um aumento de mulheres aprisionadas em 656% (BRASIL, 2018).

No estado de Mato Grosso do Sul, a população feminina encarcerada perfaz um total de 1.512 pessoas. Esse estado apresenta uma taxa de aprisionamento de 113%, possui a nona maior população feminina em situação de prisão, destacando-se como sendo aquele que mais aprisiona mulheres no país. São 513 sentenciadas ao regime inicial fechado, e outras 618 cumpridoras de pena de reclusão em regime inicial fechado de forma antecipada. A taxa de presas sem condenação no estado é de 41%. No que se refere às questões de visitação, os presídios femininos desse estado encontram-se abaixo da média nacional, isto é, apenas 18% desses estabelecimentos destinam espaços para o recebimento de visitas. Já as visitas íntimas caem para 9%. Ressalta-se que o percentual de recebimento de visitas é de apenas 6,2%, entretanto 32% delas têm vínculo de união estável, e 9% são casadas (BRASIL, 2018).

O estado oferta 33% de vagas com estruturas para mulheres gestantes, sendo 34 mulheres grávidas e 18 lactantes. Dessas, 62% apenas estão alocadas em estabelecimentos que atendam às suas especificidades. Um percentual de 17% dessas unidades penais possui berçários. Nenhum desses estabelecimentos possuem creches. Quanto à informação de mulheres presas que possuem filhos, o informativo não trouxe dados precisos, algumas dificuldades surgiram para gerá-los (BRASIL, 2018).

Em relação aos índices escolares, o objeto central desse texto são os 66% da população feminina em nível nacional que não acessou o ensino médio. Dessas, somente 15% delas cursaram o ensino médio. No estado de Mato Grosso do Sul, tem-se 2% de analfabetas; 2% alfabetizadas, mas sem curso regulares; 55% possuem ensino fundamental incompleto; 11% finalizaram o ensino fundamental; 16% com ensino médio incompleto; 10% com ensino médio completo; 2% com ensino superior incompleto; 1% com ensino superior completo; e nenhuma possui pós-graduação *latu* ou *estricto sensu* (BRASIL, 2018).

Diante dos números apresentados anteriormente, entende-se que as questões educacionais devem ser problematizadas, tanto no contexto exterior aos presídios como também em seu interior. O acesso à educação

pelos hipossuficientes vem sendo ofertado de maneira precária. Há um grupo de pessoas que estão em situação de exclusão, tanto dos bens necessários para uma vida digna como de acesso ao ensino. Conforme mostram os dados, o Estado só se faz presente na vertente de poder punitivo, uma vez que as taxas de aprisionamento ascendem velozmente.

O presente trabalho traz uma análise, a partir dos Direitos Humanos e da Educação, da defasagem escolar de mulheres que vivenciam situação de cárcere. Inicialmente, serão tratados os aspectos que versam sobre a educação e o desenvolvimento social. Para, então, traçar algumas considerações sobre os aspectos da educação prisional. Por fim, serão elaboradas algumas reflexões sobre a educação voltada às mulheres cumpridoras de pena em prisão. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de cunho exploratório, com recorte temporal referente ao período de 2016 e 2018 (período que se constata a elevação dos índices de encarceramento feminino no estado de Mato Grosso do Sul).

1 Educação e desenvolvimento social

Esta seção traz apontamentos gerais sobre o acesso à educação pelos sujeitos que estão sob o poder punitivo do Estado, uma vez que é compreendida como pré-requisito de expansão dos demais direitos sociais. Araujo (2005) afirma que o interesse em se manter um sistema de ensino dentro dos presídios se volta necessariamente àqueles que visam implementar a docilidades dos corpos e contribuir com a adaptação do preso naquele local. Tem, portanto, o viés disciplinar, vigilante e o controle dos corpos com o intuito de dominar as massas carcerárias e a manutenção da ordem. Esses aspectos se defrontam com os ideais educacionais que tem por finalidade a construção de sujeitos críticos e emancipados.

Para uma compreensão do sistema de ensino voltado aos presídios, primeiramente, serão cotejadas informações a partir do texto constitucional. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 1º incisos I a V, preceitua que a República Federativa do Brasil tem como fundamento a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, e o pluralismo político. Diante dos aspectos sociais nos quais estão inseridos os sujeitos dessa pesquisa, destacam-se a cidadania e a dignidade da pessoa humana (BRASIL, 1988).

O conteúdo do princípio da dignidade humana pode ser compreendido como qualidade intrínseca e distintiva inerente à condição humana. Dele emerge o direito a ser respeitado, tanto por parte do Estado como também da comunidade. Está contido um feixe de direitos e deveres fundamentais que garantem proteção à pessoa contra atos degradantes, desumanos, que visam impelir o Estado a propiciar o acesso ao mínimo existencial aos cidadãos (FRIEDE *et al.*, 2018).

No que se refere à cidadania, Carvalho (2008) preceitua que o conceito é construído historicamente, que a sociedade que estamos oscila entre avanços e retrocessos. O direito à educação está imbricado intimamente com o exercício da cidadania, uma vez que ela é quem propicia o acesso ao conhecimento dos direitos civis e políticos por parte do povo. Diante desse aspecto, no início da colonização, não havia por parte dos portugueses interesses em implementar a educação primária em suas colônias. A ausência do ensino é um dos fatores que inviabiliza a construção de uma sociedade civil e política.

No Brasil Colônia, a educação, inicialmente, ficou a cargo dos jesuítas. Após serem expulsos, a coroa assume essa incumbência. Entretanto, exerceu a função de forma precária, o que dificultava o exercício de cidadania pelos colonos. Carvalho (2008) afirma que a libertação das pessoas escravizadas no Brasil se deu sem ofertar qualquer amparo para a sobrevivência em liberdade. Não lhes foram propiciados empregos e muito menos foram escolarizados. Estes fatores refletem na condição desses sujeitos nos dias atuais. É o grupo que possui menor remuneração, menor representatividade no ensino superior e compõe a parcela mais pobre do país. Em contrapartida, são aqueles que estão super-representados nos espaços carcerários. Em 1872, apenas 17% da população era alfabetizada, por não ser do interesse de uma sociedade escravagista difundir a “arma cívica”. No Brasil, o ensino superior apenas é instalado após a chegada da corte portuguesa em 1808. Embora predominasse a ausência de conhecimento das letras, a Constituição de 1808 permitiu que o analfabeto votasse. Nesse período, mais de 85% da população não possuía condições de realizar a leitura de um jornal.

Ainda de acordo com Carvalho (2008), a Constituição republicana de 1891 significa um retrocesso na educação primária, pois retirou a obrigação do Estado em propiciá-la. Em 1922, defendeu-se a educação técnica ao invés de acadêmica, de influência estadunidense – o ensino estava voltado para servir a era da industrialização. Avançou-se no sentido de entendê-la com parte essencial da sociedade. Logo após a abertura democrática em 1988, os problemas sociais permaneceram, sobretudo na educação. No decorrer do tempo, houve alguns avanços no ensino fundamental. O analfabetismo dos cidadãos acima de 15 anos caiu para 14,7% em 1996. As pessoas alfabetizadas na faixa etária entre sete e 14 anos se elevou para 97% em 2000. Entretanto, os índices de repetência são altos, ou seja, são necessários no mínimo dez anos para finalizar o ensino fundamental. Em 1997, havia 32% de analfabetos funcionais, com menos de quatro anos de escolaridade. O desconhecimento dos direitos civis está atrelado aos baixos níveis educacionais da população. Se a escravidão foi considerada um câncer social, hoje a desigualdade social tomou seu lugar. O país está dividido em castas separadas pela educação e pela renda salarial.

Araujo (2005) observa que o artigo 3º da Constituição Federal de 1988¹ carece de efetivação prática. Ao se analisar as condições sociais dos que compõem a base da pirâmide social, verifica-se que seis a cada dez crianças vivem em situação de pobreza, segundo o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). No estudo realizado por esse órgão em 2008, constatou-se que 20,3% de crianças e adolescentes entre quatro e 17 anos sofrem violações aos seus direitos educacionais. Existe um total de 13,8% que estão frequentando escolas, porém não são alfabetizados ou estão em atraso (repetência). Já 6,8% estão sem frequentar unidades escolares. São 545 mil crianças e adolescentes negras de oito a 17 anos analfabetas, e 207 mil brancas também analfabetas.

A UNICEF (2018) informa que 6,2% das crianças e adolescentes de cinco a 17 anos exercem trabalho infantil doméstico ou remunerados. Na faixa de cinco a nove anos, são 425 mil trabalhadores infantis. Entre dez e 13, o percentual é de 7,4%. De 14 e 17 anos, perfazem um total de 1,2 milhão que realizam atividades laborais acima de 20 horas semanais. Ao se analisar os dados colacionados pelo Infopen (masculino e feminino) de

¹ “Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: I - construir uma sociedade livre, justa e solidária; II - garantir o desenvolvimento nacional; III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988).

2018, verifica-se que o espaço carcerário possui alta representatividade de sujeitos que não tiveram acesso à uma educação regular básica. Embora a Constituição Federal de 1988 trace um programa de desenvolvimento social, na prática, o país realiza medidas paliativas. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), os índices de analfabetismo são significativos. Em números absolutos, são 1, 5 milhões de pessoas que não desenvolveram as habilidades de escrita e de leitura.

Os direitos sociais contidos no artigo 6º da Constituição Federal de 1988² são estendíveis à população carcerária. Entretanto, conforme pontua Araujo (2005), eles não são ofertados, principalmente os educacionais. Fora dos ambientes penais, os números são desanimadores. Isso se agrava no interior deles, uma vez que o rótulo de criminoso possibilita a negativa do acesso a uma vida digna sem qualquer reflexão por parte da sociedade. Alexander (2018) afirma que a maneira mais fácil de se retirar determinados sujeitos das políticas sociais é rotulando-o como criminoso.

No texto constitucional, o artigo 205³ versa que a educação é um direito de todos. O artigo 208⁴ em seu inciso I regulamenta que é assegurado o acesso à educação para as pessoas que não foram escolarizadas no tempo certo. Esse regramento versa sobre a educação de jovens e adultos, estando incluso nesse grupo os sujeitos que vivenciam situação de cárcere. Araujo (2005) comenta que à época em que se realizou a V Conferência Internacional de Educação para Adultos (Confinteia), em 1997, firmou-se o compromisso de reconhecer o direito do encarcerado a acesso à educação. Para tanto, foram elaboradas reflexões e definidos alguns procedimentos que versavam sobre educação para todos, abrangendo direitos e aspirações de diferentes grupos.

O projeto Educando para a Liberdade da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNESCO, do Ministério da Educação e do Ministério da Justiça apoiado pelo governo japonês, “ousa transpor os muros das prisões brasileiras desde uma perspectiva de afirmação dos direitos fundamentais de todos os cidadãos e de inclusão das pessoas privadas de liberdade na realização cotidiana daquele ideal de democracia” (UNESCO, 2006, p. 7). Este projeto sinaliza para um novo paradigma de ação para a educação de jovens e adultos, incluindo neste grupo aqueles que estão sob custódia estatal.

2 Aspectos sobre a educação prisional

A Lei n. 7.210 de 1984, que versa sobre a execução penal, preceitua em seu artigo 17 que a “A assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado” (BRASIL, 1984). Silva e Moreira (2008) advertem que o papel da educação, no interior das unidades prisionais, deve desenvolver nos sujeitos capacidades que os coloquem em melhores condições. Embora a remissão pelo

² “Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988).

³ “Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

⁴ “Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988).

estudo seja um instituto elogiável, é preciso não se afastar dos ideais educacionais, evitando que se torne uma ferramenta de políticas prisionais que visam a diminuição da população prisional apenas.

Outra questão se apresenta na implementação do ensino nos espaços penais: se a escola, como observou Veiga-Neto (2001, p. 40), é um *lócus* que por excelência ocorre o atrelamento entre poder e saber na modernidade, sendo esta característica a que revela a capacidade de “articular Razão de Estado e o deslocamento das práticas pastorais (para as tecnologias do eu)”. Operando como aparelho de governamentalidade, detentora de poder maior que aquele exercido nas prisões, ao ser transportada para as prisões, a escola carregará consigo tais atributos. Se no plano curricular da escola atual, elaborado e posto em funcionamento, dentre outras coisas, há a intenção de estabelecer quem é si próprio e quem são os outros. No que se refere à população carcerária, esta é composta por sujeitos constituídos enquanto outros, revelando, então, uma incompatibilidade aparente.

Ou ainda, pensando nas questões de identidade, estas se configuram em um isolamento entre “nós” e “eles”. O estabelecimento de linhas fronteiriças distintas e esses afastamentos e diferenciação “supõem e, ao mesmo tempo, afirmam e reafirmam relações de poder” (SILVA, 2014, p. 3). Os pronomes pessoais “nós” e “eles” não configuram apenas distinções gramaticais, mas signos linguísticos que evidenciam posições-de-sujeito “assujeitados” por relações de poder.

Portanto, surge a necessidade de se pensar uma educação liberta dessas concepções, sobretudo de estratégias que intencionam utilizá-la como meios de reduzir a população prisional, a reincidência criminal, a violência, as fugas e óbitos no interior das unidades prisionais. Ou ainda, que não se atribua a ela a responsabilidade de retirar as pessoas das atividades ilícitas. Embora tais assuntos sejam importantes, existem outros mecanismos que operam na questão criminal que precisam ser problematizados além do campo educacional. Silva e Moreira (2008) observam que um sistema educacional deve ser pensado como aquele que possibilita o indivíduo desenvolver capacidades que o coloque em igualdade de condições para a disputa de oportunidades socialmente disponibilizadas. Obviamente que, progressivamente, ela produzirá os efeitos almejados quanto à ressocialização, porém não deve ser o único objetivo a ser perseguido.

Ainda de acordo com Silva e Moreira (2008), o instituto da remissão pelo estudo é laudável, entretanto, operando na lógica da aceleração do cumprimento de pena, tem sido concedido apenas com a comprovação da frequência escolar, sem que o aluno encarcerado tenha avançado efetivamente nos estudos. Prática esta condenável, segundo os autores, por afastar-se dos ideais educacionais. Existe um esforço conjunto entre o poder punitivo, os aparelhos educacionais e a sociedade em ofertar o ensino nos presídios, mas estão ausentes os mecanismos que sejam capazes de impelir o custodiado a cumprir as metas educacionais consubstanciadas nos planos de ensino para a prisão.

A Constituição do Estado de Mato Grosso do Sul quanto às questões educacionais reproduz o corpo da Constituição Federal de 1988. À semelhança da norma maior, não faz alusão ao ensino dentro dos presídios, portanto, as práticas educacionais dos custodiados se dão iguais às de pessoas livres. Araujo (2005) alerta que a defesa de uma educação cidadã é, sobretudo, propiciar às classes hipossuficientes a possibilidade de transformação por elas mesmas e para elas. A constituição estadual ainda prevê educação para todos, inclusos

nesse regramento jovens e adultos livres ou prisionarizados que não tiveram acesso a ela em tempo hábil (MATO GROSSO DO SUL, 1989).

Embora o legislador de 1989 tenha elegido a erradicação do analfabetismo e a universalização do acesso à educação como prioridades, sua implementação ficou reservada a lei infraconstitucional, no entanto, somente em 2003 a Lei 2.791 (Plano Estadual de Educação) foi aprovada. Dentre as inúmeras críticas tecidas por Araujo (2005), destaca-se a que refere a ausência de medidas concretas que possibilitem que os excluídos possam se educar e, conseqüentemente, poder desfrutar do arcabouço de direitos e deveres que constituem a cidadania.

Em que pese a lei contemplar a universalização da educação, Araujo (2005) ressalta que outras medidas devem ser observadas. Uma vez que o Estado possui um déficit na qualidade da educação pública, conseqüentemente, os conhecimentos dos alunos não coadunam com o nível escolar frequentado. Dentre inúmeros complicadores elencados pela autora, serão abordados os altos índices de violência nas unidades educacionais e a exclusão da educação de jovens e adultos do financiamento da educação básica. Essa realidade vai de encontro ao preceituado pela Declaração Mundial de Educação para todos:

Todas as crianças, jovens e adultos têm o direito humano de se beneficiarem de uma educação que atenda a suas necessidades básicas de aprendizagem no melhor e mais completo sentido do termo, uma educação que inclua aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser. Uma educação voltada a valorizar os talentos e o potencial de cada indivíduo e a desenvolver suas personalidades, de maneira que eles possam melhorar suas vidas e transformar suas sociedades (UNICEF, 1990, s./p.).

O Decreto estadual nº 11.514 de 2003 instituiu escolas polo para atender todas as extensões de sala de aula nas unidades penais, estando elas sobre a jurisdição da Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário (Agepen) (MATO GROSSO DO SUL, 2003). Araujo (2005) adverte que o tratamento direcionado à educação de jovens e adultos livres ou prisionarizados estão alocados como apêndice. Isso se constata ao longo do processo histórico educacional brasileiro. O Estado não reconhece que um sistema de ensino com qualidade pode propiciar mudanças sócias significativas, principalmente para aqueles sujeitos que vivenciam situações de exclusão. A era do ultra liberalismo reafirma as dicotomias entre as classes sociais, acentuando as desigualdades sociais. Essas injustiças se concretizam na falta de subsídios financeiros destinados à implementação de educação continuada do público jovem e adulto livre ou não.

Ainda que o Brasil tenha aderido aos tratados e convenções internacionais que versam sobre Direitos Humanos e aos ideais de universalização do Ensino Fundamental⁵, esta República negligência o acesso à educação por sujeitos em situação de prisão. Nozu, Icasatti e Bruno (2017) observam que a educação é reconhecida internacionalmente como um direito, configurando uma porta de acesso, uma pluralidade de direitos, além de ser um direito humano com o condão de viabilizar uma vida digna.

⁵ Na Conferência de Jomtiem, em 1990, acordou-se que “cada país poderá estabelecer suas próprias metas para a década de 1990, em consonância às dimensões propostas a seguir: acesso universal e conclusão da educação fundamental (ou qualquer nível mais elevado de educação considerado ‘básico’) até o ano 2000” (UNICEF, 1990). Na Conferência de Dakar, em 2000, os países signatários firmaram o compromisso de “alcançar uma melhoria de 50% nos níveis de alfabetização de adultos até 2015, especialmente para as mulheres, e acesso equitativo à educação básica e continuada para todos os adultos” (UNESCO, 2000). Nessa mesma linha, os Estados na Conferência de Incheon, realizada em 2015, disseram: “Comprometemo-nos a promover, com qualidade, oportunidades de educação ao longo da vida para todos, em todos os contextos e em todos os níveis de educação” (UNESCO, 2015, p. 4).

A suplantação de uma educação para todos nas políticas públicas requer que se derrube obstáculos específicos do sistema penitenciário, tais como a cultura prisional cuja viga de sustentabilidade está alicerçada em: tolerância das múltiplas faces da violência nos espaços prisionais, com a corrupção (monetária ou de valores – contracultura prisional) e venda e compra de privilégios que configuram empoderamento tanto de presos como de agentes (SILVA; MOREIRA, 2008). Com o intuito de superar as falhas do sistema penitenciário, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos de 2007 na seção IV prevê uma Educação dos Profissionais dos Sistemas de Justiça e Segurança. Este documento dita que os “direitos humanos são condições indispensáveis para a implementação da justiça e da segurança pública em uma sociedade democrática” (BRASIL, 2007, p. 47). A educação em direitos humanos para os profissionais que integram as agências repressivas é uma estratégia que objetiva consolidar os ideais democráticos. Para que surta efeitos, faz-se necessário a implementação de qualificações específicas, que levam em conta as especificidades dos profissionais desse setor. Essa capacitação deve ter como núcleo uma legislação processual moderna, ágil e cidadã (BRASIL, 2007).

Há, também, de acordo com Silva e Moreira (2008), a questão da formação de professores que ainda não abarcam as peculiaridades da educação em prisões. O regime de trabalho não é próprio, estando previstos como algo apartado, ainda que incluso na categoria magistério. As universidades públicas de forma tímida alertam para a necessidade de formar um quadro docente que seja apto a atuar em outros espaços, além dos tradicionais como salas de aulas regulares. As atividades docentes na carceragem são a última opção do educador, exercidas costumeiramente por aqueles que não conseguiram exercer suas atividades além do muro prisional. Nessa mesma linha, segue o mercado editorial no que se refere ao desenvolvimento de bibliografia ou material didático pedagógico voltados para as práticas pedagógicas nas prisões. Sem a perspectiva de lucros, resta, portanto, a utilização de materiais não específicos.

3 Educação, mulheres encarceradas e inclusão

Saraiva e Lopes (2011) comentam que a exclusão se apresenta como uma marca da modernidade. Em contraponto, a inclusão pode ser classificada como uma promessa da idealização de uma vida inclusiva. No conflito temporal, cultural e econômica dessas concepções (“inclusão” e “exclusão”), a exclusão é tida como uma ameaça à vida dos sujeitos. Assim, nos tempos atuais, há uma vulgarização política das acepções “inclusão” e “exclusão”. Constata-se uma utilização desses termos de forma amplificada em diversas situações em que são empregados.

As autoras, tomando os ensinamentos de Castel (2007), advertem que a palavra exclusão deveria ser utilizada para designar sujeitos que vivenciam situações de extrema marginalização e abandono estatal. Por conseguinte, retiraria desse grupo de indivíduos que, de diversas maneiras, são destinatários de ações por parte do Estado, cujo objetivo é o de reduzir os efeitos sociais e econômicos oriundos de condições de vida precárias. Outro grupo que também não seria incluso no conceito é o reeducando que está sob a custódia estatal, para que sejam recuperados e inseridos na sociedade.

Assim, o emprego abrangente das palavras “exclusão” e “inclusão” designa sujeitos alvos da reeducação/normalização, além de outros grupos de pessoas não inseridas em espaços avaliados como bons,

saudáveis e adequados, vulgarizando as definições e esvaziando-as de força política. Saraiva e Lopes (2011) não consideram os custodiados como desamparados pelo Estado. Para elas, os segregados estão inseridos em uma assistência estatal. Neste ponto, este trabalho diverge das autoras. Embora o Estado possua o dever de manter a incolumidade e promover a reinserção dos apenados, na prática, essas pessoas são alocadas em um espaço hostil e violento com funcionabilidade própria avessa aos preceitos da reinserção.

Ainda de acordo com as autoras, o sistema punitivo é de suma importância para a sociedade. Para tanto, o Estado aplica investimentos nos encarcerados com intuito de vigiá-los, controlá-los para, então, reinseri-los socialmente. No entanto, Saraiva e Lopes (2011) advertem, a ressocialização não é sinônimo de inclusão social. A reinserção implica a habilidade dos custodiados retornarem à vida social provendo as próprias necessidades, e, estando em liberdade, comportem-se em consonância com o arcabouço jurídico. Diante desses aspectos, as autoras compreendem que as políticas educacionais dentro das prisões são idealizadas para a promoção da reinserção, não de inclusão.

Ao refletir sobre a articulação do emprego da nomenclatura inclusão para as práticas de reclusão e de educação, Saraiva e Lopes (2011) modulam a concepção de “governamentalidade neoliberal”. Segundo Veiga-Neto e Saraiva (2009), o sistema educacional possui íntima relação com a racionalidade política moderna, ao mesmo tempo que a escola constitui individualidades particulares, criando nas subjetividades a ilusão de unicidade e indivisibilidade. Cria ainda posições de sujeito dependentes do corpo social, sem que o sujeito faça algum sentido fora dessa lógica. A governamentalidade se apresenta como elo que evidencia a articulação entre genealogia do Estado e genealogia do sujeito moderno.

Nos tempos atuais, dizer “todos devem estar incluídos”, implicitamente, afirma-se “ninguém pode ser excluído” (LOPES, 2009 apud SARAIVA; LOPES, 2011). A forma neoliberal de organizar as relações é tomar o tempo presente como categoria essencial de disposição da vida. Logo, a palavra “exclusão” não possui seus sentidos construídos a partir de um historicismo, nem estão imbricados às concepções de sociedade e bem comum. O conteúdo dela se relaciona com a ideia de provisoriedade e comunidade, que por sua vez pode ser compreendida como agrupamento de pessoas conectadas por interesses de consumo. A definição de exclusão na contemporaneidade difere daquela construída na modernidade. A ampla utilização do termo em uma sociedade mercantil é mola propulsora da inclusão que mobiliza as relações nos tempos atuais, assim como as significações de liberdade no neoliberalismo.

A característica do Estado neoliberal é ser mínimo, quanto as ações intervencionistas e no que se refere a implementação de redes de proteção social. Os serviços públicos com viés social (educação, previdência e saúde pública) são precários, destinados apenas aos hipossuficientes, pois a parcela da população que possui condições de vida melhores migra para o serviço privado. Em contrapartida, é oferecido aos vulneráveis um estado penal macro, que, sob o argumento de que o endurecimento penal seria uma resposta aos índices de criminalidade, aumenta o tempo da durabilidade das penas. Propaga-se que tais medidas seriam eficazes para propiciar à sociedade uma tranquilidade. Desta forma, têm-se encarcerado um número elevado de pessoas, mas é importante observar que o poder punitivo estatal não se direciona a todos. Wacquant (2008) lembra que o cárcere:

Se transforma em aterro sanitário para dejetos humanos de uma sociedade cada vez mais diretamente subjugada pelos ditames materiais de mercado e da compulsão moral da responsabilidade pessoal. O destino desses grupos abandonados oferece uma trágica verificação experimental da hipótese de uma ligação causal entre o fenecimento do Estado Social e a prosperidade do Estado Penal (WACQUANT, 2008, p. 14)

Assim, lembram Saraiva e Lopes (2011), o Estado tem investido em um aparelho punitivo máximo, elevando a *status* de crime condutas conectadas à miserabilidade. Visando equilibrar a minoração dos investimentos em seguridade social, ele passa, então, a majorar as políticas de inclusão; em contrapartida, os níveis de encarceramento sobem drasticamente. Desta forma, o Estado inclusivo se configura, também, como aquele que enclausura. Tal realidade é constada a partir dos dados constantes no Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (Infopen), realizado em 2018, pelo Departamento Penitenciário Nacional (Depen), vinculado ao Ministério da Justiça. O estado de Mato Grosso do Sul desponta com o maior número de estabelecimentos prisionais femininos (BRASIL, 2018).

Diante da elevação da população encarcerada, a educação prisional desponta nas discussões internacionais como maior vigor atualmente, embora, de acordo com a *Correctional Education Association* (CEA, 2010 apud SARAIVA; LOPES, 2011) desde o século XVIII, promovam reflexões sobre a promoção de ensino nos espaços penais. Informa também que, em 1789, o clérigo William Roger já promovia a instrução para encarcerados na Filadélfia. No continente europeu, organizações não governamentais têm assumido o papel de promover a educação no cárcere. Destaque para a *European Prison Education Association* (EPEA) que tem por objetivo realizar pesquisas que visam incentivar e divulgar os bons resultados da educação prisional (SARAIVA; LOPES, 2011).

No contexto regional, o Plano Estadual de Educação nas prisões do estado de Mato Grosso do Sul, elaborado em 2015, em sua apresentação, traz como objetivos a promoção da ressocialização e “evitar a reincidência” por parte dos sujeitos em situação de cárcere. Relata que, em 2015, havia dois mil custodiados em atividades educacionais no interior dos estabelecimentos penais. O estado toma a educação como meio de transformar vidas, de retirar essas pessoas das práticas ilícitas e, com isso, propiciar segurança à sociedade. Desta forma, o Estado afirma ser função dele reconstruir homens e mulheres para que retornem à sociedade melhorados e destaca a educação como ferramenta hábil a propiciar o alcance desse objetivo (MATO GROSSO DO SUL, 2015).

Alerta também que a universalização da educação para o público encarcerado sofre maior restrições, sendo esse segmento o que possui o menor acesso às políticas governamentais. Para a população prisionarizada, poucos direitos lhes são propiciados para a vivência dos valores republicanos e democráticos. Incluir a no direito a uma educação plena de sentidos é objetivo de segmentos de setores da sociedade civil e instituições públicas que acreditam na recuperação do reeducando, tendo em vista que o perfil das encarceradas é de maioria jovem, cuja escolaridade é precária e, por conseguinte, exercem profissão desprestigiada socialmente. São pessoas que o estado negou políticas públicas, falhou na constituição desses sujeitos por reduzi-los à miséria; e, para elas, a oferta de educação dentro das prisões significa oportunizar o processo de desenvolvimento humano (MATO GROSSO DO SUL, 2015).

Embora o Estado destaque a relevância da educação para esse grupo, consta nos dados do Infopen Mulheres (BRASIL, 2018) que apenas 175 mulheres estão em atividade educacional (alfabetização, ensino fundamental até o superior, cursos técnicos acima de 800 horas de aula, curso de formação inicial ou continuada acima de 160 horas de aula e atividades complementares). Apenas 12% das custodiadas possuem acesso à escolarização.

Verificou-se, então, que o Plano estadual de educação nas prisões adota o viés da reinserção como inclusão social. Ou seja, práticas pedagógicas que visam a inserção desses sujeitos na lógica neoliberal de consumo, constituindo sujeitos hábeis ao mercado de trabalho e consumo.

Considerações finais

É certo que a Lei 7.210/1984 versa sobre a execução penal e preceitua em seu artigo 17 que a “A assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado”. Embora a remissão pelo estudo seja um instituto elogiável, é preciso não se afastar dos ideais educacionais, evitando que se torne uma ferramenta de políticas prisionais que visam a diminuição da população prisional apenas.

Existe a necessidade de se pensar uma educação liberta dessas concepções, sobretudo daquelas estratégias que intencionam utilizá-la como meios de reduzir a população prisional, a reincidência criminal, a violência, as fugas e óbitos no interior das unidades prisionais.

A Constituição Estadual do Mato Grosso do Sul prevê educação para todos, inclusos nesse regramento jovens e adultos livres ou prisionarizados que não tiveram acesso a ela em tempo hábil. Somente em 2003 com a Lei Estadual n.2.791 que foi aprovada o Plano Estadual de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul. Conclui-se por meio dos dados levantados que existe um grande déficit no oferecimento da educação para mulheres jovens e adultas em situação de cárcere.

A sistematização dessas informações é imprescindível, considerando que não se tem no estado uma educação inclusiva. Diante dos números apresentados anteriormente, entende-se que as questões educacionais devem ser problematizadas, tanto no contexto exterior aos presídios como também em seu interior. O acesso à educação pelos hipossuficientes vem sendo ofertado de maneira precária.

Há um grupo de pessoas que estão em situação de exclusão, tanto dos bens necessários para uma vida digna como de acesso ao ensino, e, conforme mostram os dados, o Estado só se faz presente na vertente de poder punitivo, uma vez que as taxas de aprisionamento ascendem velozmente. Por fim, serão elaboradas algumas reflexões sobre a educação voltadas às mulheres cumpridoras de penas de prisão.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de cunho exploratório, com recorte temporal referente ao período de 2016 a 2018, no qual se constata a elevação dos índices de encarceramento feminino no estado de Mato Grosso do Sul.

A universalização da educação para o público encarcerado sofre maior restrições, sendo esse segmento o que possui o menor acesso às políticas governamentais. Para a população prisionarizada, poucos direitos

lhes são propiciados para a vivência dos valores republicanos e democráticos. Incluí-la no direito a uma educação plena de sentidos é objetivo de segmentos de setores da sociedade civil e instituições públicas que acreditam na recuperação do reeducando. Apenas 12% das custodiadas possuem acesso à escolarização.

O Plano Estadual de Educação nas prisões adota o viés da reinserção como inclusão social. Ou seja, práticas pedagógicas que visam a inserção desses sujeitos na lógica neoliberal de consumo, constituindo sujeitos hábeis ao mercado de trabalho e consumo.

Referências

- ALEXANDER, Michelle. **A nova segregação**: Racismo e encarceramento em massa. Tradução de Pedro Davoglio. São Paulo: Boitempo, 2018.
- ARAUJO, Doracina Aparecida de Castro. **Educação escolar no sistema penitenciário de Mato Grosso do Sul**: um olhar sobre Paranaíba. 2005. 240 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, Campinas, 2005.
- BRASIL. Constituição (1998). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: DF, Senado, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 25 ago. 2019.
- BRASIL. **Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file>. Acesso em: 19 dez. 2019.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Analfabetismo cai em 2017, mas segue acima da meta para 2015**. Brasília, 2018. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21255-analfabetismo-cai-em-2017-mas-segue-acima-da-meta-para-2015>. Acesso em: 16 dez. 2019.
- BRASIL. Lei n. 7.210 de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 11 jul. 1984. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm. Acesso em: 05 dez. 2019.
- BRASIL. Ministério Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias-INFOPEN Homens**. Brasília, 2018. Disponível em: http://depen.gov.br/DEPEN/noticias-1/noticias/infopen-levantamento-nacional-de-informacoes-penitenciarias-2016/relatorio_2016_22111.pdf. Acesso em: 10 dez. 2019.
- BRASIL. Ministério Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias-INFOPEN Mulheres**. Brasília, 2018. Disponível em: http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen-mulheres/infopenmulhere%20s_%20arte_07-03-18.pdf. Acesso em: 10 dez. 2019.
- CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil**: o longo caminho. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.
- CASTEL, Robert. As armadilhas da exclusão. In: CASTEL, Robert. WANDERLEY, Luiz Eduardo W. BELFIORE-WANDERLEY, Mariângela. (org). **Desigualdade e a questão social**. São Paulo: EDUC, 2007, p.17-50.
- FRIEDE, Reis. et. al. Estratégia Educacional para o Desenvolvimento como Liberdade: a Educação em Direitos Humanos. **Confluência-Revista Interdisciplinar de Sociologia e Direito**, Niterói, v. 20, n. 2, p. 186-208, 2018.

- MATO GROSSO DO SUL. **Constituição do estado de Mato Grosso do Sul**. Campo Grande, MS, Assembleia Legislativa, 1989. Disponível em: <http://aacpdappls.net.ms.gov.br/appls/legislacao/secoge/govato.nsf/0a67c456bc566b8a04257e590063f1fd/dfd e24a4767ddcbf04257e4b006c0233?OpenDocument>. Acesso em: 25 ago. 2019.
- MATO GROSSO DO SUL. Decreto n. 11.327 de 06 de agosto de 2003. *Altera dispositivos do Regulamento do ICMS e dá outra providência*. **Diário Oficial [do] Estado do Mato Grosso do Sul**, Poder Executivo, Campo Grande, MS, 06 ago. 2003. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=136952>. Acesso em: 17 dez. 2019.
- MATO GROSSO DO SUL. Lei n. 2.791 de 30 de dezembro de 2003. Aprova o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul e dá outras providências. **Diário Oficial [do] Estado do Mato Grosso do Sul**, Poder Executivo, Campo Grande, MS, 30 dez. 2003. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pee/pee_ms_lei.pdf. Acesso em: 17 dez. 2019.
- MATO GROSSO DO SUL. **Plano Estadual de Educação nas prisões do Estado de Mato Grosso do Sul**. Plano Estadual de Educação nas Prisões do Estado de Mato Grosso do Sul apresentado à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão e ao Departamento Penitenciário Nacional, como parte da proposição para obtenção de apoio financeiro, com recursos do Plano de Ações Articuladas e/ou do Fundo Penitenciário Nacional, para ampliação e qualificação da oferta de educação nos estabelecimentos penais, para 2015 e 2016. Campo Grande, 2015. Disponível em: <http://depen.gov.br/DEPEN/dirpp/cgpc/acoes-de-educacao/planoestadualdeeducaonasprisesdoms.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2019.
- NOZU, Washington Cesar Shoitji; ICASATTI, Albert Vinicius; BRUNO, Marilda Moraes Garcia. Educação inclusiva enquanto um direito humano. **Inclusão Social**, Brasília, v. 11, n. 1, p. 21-34, jul./dez. 2017.
- SARAIVA, Karla; LOPES, Maura Corcini. Educação, Inclusão e Reclusão. **Currículo sem Fronteira**. v. 11, n. 1, p. 14-33, jan./jun. 2011.
- SARAIVA, Karla; VEIGA-NETO, Alfredo. Modernidade líquida, capitalismo cognitivo e educação contemporânea. **Educação & Realidade**, v. 34, n. 2, p. 187-201, mai./ago., 2009.
- SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.); HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2014.
- SILVA, Roberto da; MOREIRA, Fábio Aparecido. Educação em prisões: apontamentos para um projeto político pedagógico. In: **Congresso Internacional de Pedagogia Social**, v. 4, 2008. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000092012000200026&lng=en&nrm=abn. Acesso em: 10 dez. 2019.
- UNESCO. **Educação para todos: o compromisso de Dakar**. Dakar, Senegal: UNESCO, 2000.
- UNESCO. **Educando para a liberdade: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras**. Brasília: Unesco, 2006. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001495/149515por.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2019.
- UNESCO. **Marco da educação 2030: Declaração de Incheon**. Incheon, Coreia do Sul: UNESCO, 2015.
- UNICEF. **Declaração mundial sobre educação para todos: Conferência de Jomtien**. Publicações Unicef: 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em 29 mar. 2020.
- UNICEF. **Pobreza na infância e na adolescência**. Publicações Unicef: 2018. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/pobreza_infancia_adolescencia.pdf. Acesso em: 16 dez. 2019.

VEIGA-NETO, Alfredo. Incluir para excluir. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR (Orgs.). **Habitantes de Babel: diferencia y mestizaje en educación y otros procesos sociales**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

WACQUANT, Loïc. **As duas faces do gueto**. Tradução de Paulo César Castanheira. São Paulo: Boitempo, 2008.

