

O SENTIDO DA EDUCAÇÃO PARA MULHERES EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: VIVÊNCIAS E PERSPECTIVAS

THE SENSE OF EDUCATION FOR WOMEN IN DEPRIVATION OF FREEDOM: LIVING AND PERSPECTIVES

Jane Maria Silva Nóbrega Medeiros

Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)

jane_36_med@hotmail.com

Resumo: *Este trabalho é parte da pesquisa desenvolvida no Mestrado em Educação. Teve como objetivo descrever e analisar a Educação a partir das vivências de mulheres em privação de liberdade. Os resultados foram analisados sob a ótica de abordagens metodológicas da pesquisa qualitativa, com interpretação fenomenológica. Ao descrever a Educação para mulheres em privação de liberdade o fenômeno mostrou-se na sua essência, a fragilidade do ambiente prisional. Ainda que garantida em lei a educação em prisões se mostra tímida na sua aplicação e para um sistema excludente ela se tornou mais um privilégio que um direito.*

Palavras chaves: Educação. Privação de liberdade e Direitos Humanos.

Abstract: *This work is part of the research developed in the Master in Education. It aimed to describe and analyze education from the experiences of women in deprivation of liberty. The results were analyzed from the perspective of methodological approaches of the qualitative research, with phenomenological interpretation. In describing the Education for women in deprivation of liberty the phenomenon was shown in its essence, the fragility of the prison environment. Although guaranteed by law prisons education is timid in its application and to an exclusionary system it has become more a privilege than a right.*

Keywords: Education. Deprivation of liberty and human rights.

Introdução

É notório que ao longo dos anos no Brasil ocorreu um grande déficit educacional que a história própria relata, sendo que a educação destinada a diferentes públicos passou despercebida, ou até mesmo esquecida pelas políticas públicas. No entanto, gradualmente, aconteceram avanços que fizeram com que esses públicos diferenciados passaram a ser alcançados, os quais eram negligenciados, até então, pela falta de políticas públicas favoráveis a eles. São eles: Indígenas, afrodescendentes (não faziam parte do currículo da inclusão sobre culturas etnoraciais), bem como a população privada de liberdade. Isso implica fundamentalmente na tomada de consciência e da inquestionável importância da educação para essas populações, como política pública de direito e que vise à autonomia e, por conseguinte, a emancipação, principalmente das pessoas em privação da liberdade.

O Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), juntamente com o Ministério da Justiça (MJ), vem nos últimos anos priorizando a Política Nacional para humanização e ressocialização da população privada de liberdade, com o foco na Educação, por ser o meio pelo qual se entende que a não reincidência será possibilitada. Órgãos ligados ao Sistema Prisional Brasileiro vêm definindo princípios, diretrizes e objetivos, para a implantação de políticas públicas voltadas para propostas consensuadas de corresponsabilidade e de gestão, entre os diversos órgãos, com respaldo em normas nacionais, internacionais que regem direitos e normas sobre as pessoas em privação de liberdade. Com isso, já vem sendo desenvolvidas algumas ações, dentre as quais, foi contemplada a educação como forma de escolarização e humanização para o egresso. Ressalte-se, ainda, que incluído nessas ações há também o acompanhamento e o levantamento de dados acerca da educação em contexto de privação de liberdade.

No ano de 2010, a UNESCO realizou levantamento da população prisional do país que se encontrava em atividades de educação. Em Mato Grosso, dos dez mil presos daquela época, apenas 7% estavam em atividade educacional, sendo que a taxa de analfabetismo chegou aos 8% em nível nacional.

Reconhecer a população privada de liberdade, como sujeitos de direitos e que necessitavam de uma política pública de educação foi um marco importante para desencadear parcerias e esforços

diferenciados no atendimento dessa população. As primeiras mobilizações para a implantação do projeto Educando para a Liberdade (2009) ocorreram em parcerias com a UNESCO e Ministério de Justiça. Desde então, várias ações vêm sendo propostas, a fim de equalizar o acesso a uma educação para jovens e adultos e, entre eles, aos privados de liberdade.

Ao propor o tema desta pesquisa - O Sentido da Educação para mulheres em privação de liberdade: vivências e perspectivas de autonomia, partimos do princípio de que a educação é um direito humano e fundamental para as pessoas privadas de liberdade. Entretanto, tal direito constitui-se um desafio para o Sistema de educação de modo geral, no qual em tempos remotos nem ao menos se mencionava a população prisional como detentores de direitos.

No que tange à educação para pessoas privadas de liberdade, o mesmo relatório do Departamento Penitenciário Nacional – DEPEN apresenta os seguintes dados: Analfabeto 3,25%, alfabetizado 10,82%, Ensino Fundamental Incompleto 37,41%, Ensino Fundamental Completo 19,81%, Ensino Médio Incompleto 16,94%, Ensino Médio Completo 10,03%, Ensino Superior Incompleto 1,56%, Ensino Superior Completo 0,78%. Somente após os anos 90, surgem os movimentos em prol da Educação de Jovens e Adultos – EJA e nesse contexto, a implantação da Educação em prisões começa a ganhar caráter de política pública, com várias ações da UNESCO, bem como a partir da resolução 20/1990, na qual o Conselho Econômico e Social das Nações Unidas recomendou que todos os presos deveriam ter acesso à Educação. Posteriormente a essas recomendações internacionais é que os estados começaram a se preocupar com um projeto político pedagógico voltado para educação em prisões.

No ano de 2009, o Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCP) aprovou a resolução nº. 3, que em 2010 veio ser homologada juntamente com o Ministério da Educação por meio da Resolução nº. 2 do Conselho Nacional de Educação (CNE). Somente depois dessas medidas que elevaram a oferta da educação às pessoas em regimes de privação da liberdade ao status de Política Pública foi que se passou a exigir maior atenção ao Sistema penitenciário e a superação de algumas questões inerentes ao próprio sistema.

No ano de 2012, foi realizado o censo penitenciário voltado para a população feminina. Nos dados disponibilizados pelo Departamento Nacional Penitenciário, constatou-se 34.058 mulheres em situação de privação de liberdade em nível nacional, representando um total de 7% da população nacional em privação da liberdade.

O próprio Departamento Nacional Penitenciário percebeu que, com o aumento da população feminina em situação de privação de liberdade, havia a necessidade de ampliar as políticas públicas voltadas para os direitos sociais, com o foco na educação para essas mulheres e, conseqüentemente, lançou o programa Efetivação dos direitos das mulheres no Sistema Penal, com objetivo de priorizar o atendimento à mulher em situação de encarceramento.

Considerando que a educação é a peça fundamental para a inserção social e, a partir dela, o ser humano se transforma e adquire características que podem influenciar tanto no comportamento, como nas relações sociais que o identificam; sobretudo, essa identidade se mostra no reflexo social como membro da sociedade e também como ser humano. Nesse sentido, neste estudo objetivou-se descrever, compreender e interpretar o sentido da educação desenvolvida na penitenciária Ana Maria do Couto May, por meio das vivências de mulheres em privação de liberdade, procurando-se descrever as perspectivas e/ou possibilidades de autonomia que conduz para a emancipação dessas mulheres. Diante desse quadro, e em se tratando de pesquisa fenomenológica, a nossa pergunta suleradora da pesquisa será: Qual o sentido da educação para Mulheres em privação de liberdade e quais suas perspectivas?

Para a descrição do processo educativo enquanto fenômeno pesquisado, procuramos discorrer o trabalho em quatro capítulos. No primeiro capítulo, descreveu-se os passos metodológicos destacando o significado da pesquisa qualitativa, resgatou conceitos da fenomenologia, como parte da filosofia que se destaca por interpretar os fenômenos e não em explicá-los. O segundo capítulo é dedicado a desvelar alguns pressupostos da teoria e dos escritos conceituais em Foucault, na busca por compreendê-los para então revelar o poder dentro da prisão; e a relação com o processo educativo. Nesse artigo não será possível abordar esse capítulo devido o pouco espaço.

No terceiro delineamos algumas políticas públicas para a educação das pessoas em privação de liberdade, destacando algumas medidas que foram de suma importância para o andamento e

para o reconhecimento desses direitos, principalmente, na política educacional de jovens e adultos.

No quarto e último capítulo, descreve-se o sentido da educação à compreensão do processo educativo frente às experiências vividas pelas mulheres na Penitenciária Ana Maria do Couto May, por meio de exposição de aspectos da realidade vivenciada com o processo de educação e fora dele, permitindo que esse objeto transcenda as barreiras do conhecimento empírico e se mostre tal como ele é.

Descrevendo o caminho e a construção da pesquisa qualitativa de cunho fenomenológico

Procuramos descrever conceitos que identificam a pesquisa qualitativa e os aspectos inerentes a Perspectiva da fenomenologia. Sabemos que a metodologia se constrói antes e durante o processo investigatório. Nessa perspectiva, pode-se afirmar que a pesquisa passou por fases fundamentais para sua elaboração, sendo que a primeira delas se constituiu em levantamento bibliográfico de autores que nos conduziram para o processo de investigação, compreensão e descrição do objeto. As temáticas sobre o Sistema penitenciário sempre possibilitaram grandes análises e debates. Não obstante, este estudo se propôs a oferecer uma contribuição na descrição do sentido da educação para mulheres em privação de liberdade, através das próprias vivências delas. O propósito maior é deixar que o objeto de estudo ora investigado e descrito transcenda e se mostre como o é no mundo-prisão.

A segunda fase trata-se da descrição do objeto por meio das visitas à unidade prisional, entrevistas, conversas informais, observações, diálogos; com isso propiciando uma aproximação com o fenômeno pesquisado. A terceira fase diz respeito à descrição de toda a trajetória no desenrolar e andamento da pesquisa. Uma redução e depois a análise dos dados.

Abordagem fenomenológica: percurso e interfaces com a teoria

Diante dos objetivos propostos, realizamos um estudo descritivo com abordagem qualitativa e fundamentação teórico-metodológico em fenomenologia¹. Para tanto se utilizou o método descritivo e compreensivo porque estes possibilitaram uma maior aproximação das vivências e das experiências com os sujeitos participantes, para então, a partir das informações coletadas, interpretar as palavras geradoras de significados do fenômeno pesquisado. Segundo Bogdan & Biklen, a pesquisa qualitativa possui cinco características, sendo que a primeira delas se constitui na ideia de que o investigador figura como o instrumento principal, por dedicarem grande tempo e se introduzirem no ambiente pesquisado, “os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto” (BOGDAN & BIKLEN, 1994 p. 48).

A segunda característica é que a pesquisa qualitativa é descritiva “os dados recolhidos são palavras ou imagem e não números” (op.cit. 48). Os dados são todos os materiais utilizados durante o processo investigativo, como transcrição de entrevistas, notas de campo, vídeos, fotografias, documentos pessoais, etc. Pode-se afirmar que na pesquisa qualitativa os dados são descritos de forma minuciosa e nada passa despercebido, propiciando uma compreensão mais sensível do fenômeno pesquisado.

Por conseguinte, a terceira característica citada pelos autores é que na pesquisa qualitativa o processo é mais importante que os resultados ou produtos. “Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos” (BOGDAN & BIKLEN, 1994, p.49). A quarta característica propõe que a investigação qualitativa tende a ser indutiva “não reconhecem dados ou provas com objetivo de confirmar hipóteses construídas previamente” (idem, p.50). O investigador presume não saber o suficiente para elaborar questões antes de efetuar a investigação, sendo que as abstrações serão construídas somente na medida em que os dados forem recolhidos e vão agrupando-os. (Idem, p.50). Por fim, a última característica da pesquisa qualitativa é que o significado é o mais importante. O sentido da vida, as vivências, as

¹ 5 A ideia básica da fenomenologia, é a noção de intencionalidade. Esta intencionalidade é da consciência que sempre está dirigida a um objeto. A fenomenologia é o Estudo das essências, e todos os problemas, segundo ela se volta para a essência e esta para a consciência. Seu método trata descrever e não explicar nem analisar. (TRIVIÑOS, P. 42-43. 1995)

experiências do mundo-vida que possam desdobrar em perspectivas dos participantes, tomando como experiências o ponto de vista do informador e como estes interpretam os significados. (BOGDAN E BIKLEN, 1994, p. 51).

A escolha pela pesquisa fenomenológica é o fato de que esta abordagem tem encontrado grande aceitação no campo da educação, por meio da qual há a aproximação com o fenômeno. Nessa definição, a abordagem fenomenológica permite uma aproximação com o objeto de forma livre, aberta, sem preconceitos, valores ou ideias dominantes, pois para a fenomenologia o fenômeno possui um significado em si mesmo que torna manifesto através do mundo vivido. (MARTINS & BICUDO, 1989, p. 21-25).

O método fenomenológico é amplamente utilizado em pesquisas qualitativas para abordar a temática da educação, pelo fato de que a fenomenologia relacionada à educação não traz consigo a imposição de uma verdade teórica ou ideológica pré-estabelecida, mas trabalha no real vivido, buscando a compreensão daquilo que somos e o que fazemos – cada um de nós e todos em conjunto, buscando o sentido e o significado mundanos das teorias e das ideologias das expressões culturais e históricas (BICUDO, 1999, p.13). Pesquisar é percorrer caminhos, e nessa caminhada o pesquisador fará suas escolhas, dentro do processo investigatório. O pesquisador é transformado, assim como descreve Nadir Zago (2011), ele jamais sairá da forma como ele entrou, pois também é um ser social do processo de elaboração (ZAGO, 2011, p.308). Nesse sentido, ela descreve o que é pesquisar:

Pesquisar é isso. É um itinerário, um caminho que trilhamos e com o qual aprendemos muito, não por acaso, mas que não podemos deixar de colocar em xeque nossas verdades diante das descobertas reveladas, seja pela leitura de autores consagrados, seja pelos nossos informantes, que têm outras formas de marcar suas presenças no mundo. Eles também nos ensinam a olhar o outro, o diferente, com outras lentes e perspectivas. Por isso, não saímos de uma pesquisa do mesmo jeito que entramos, porque, como pesquisadores, somos também atores sociais desse processo de elaboração. (ZAGO, 2003, p. 307 e 308).

Educação e Políticas Públicas para Pessoas em Privação da liberdade

No mundo contemporâneo um avanço paulatino das políticas Públicas vem ao longo dos anos ganhando maior visibilidade. Transformações significativas no âmbito político e social no tocante aos direitos humanos, o que implica em uma luta ativa, a fim de se buscar meios que efetivem a educação dentro do Sistema Penitenciário, para que realmente sejam efetivadas e não permaneçam apenas no âmbito teórico.

Há a concordância que a educação é o alicerce para a efetivação de outros direitos, contudo, em se tratando do Sistema Penitenciário, esse entendimento é contemporâneo, já que há pouco tempo, a educação para pessoas em privação de Liberdade não era sequer mencionada na antiga Lei de diretrizes e bases da educação (LDB) hoje (LDBEN) Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional.

A educação em prisões ou para pessoas em situação de privação de liberdade começa a ser desenhada no âmbito teórico, a partir de movimentos em prol dos direitos humanos em 1948, e inicia-se a busca pelo quadro no cumprimento das regras mínimas para tratamento de prisioneiros (1955). Foram vários congressos, encontros, conferências, décadas se passaram até a V Conferência Internacional de Educação de adultos (CONFINTEA 1997). Com apoio da UNESCO- Organização das Nações Unidas para educação Ciência e Cultura, quando compromissos são firmados através da Declaração de Humburgo, elaborada sob a Conferência Internacional de Educação de adultos - CONFINTEA. E que, posteriormente, realizou-se a VI CONFINTEA, denominada “Marco da ação de Belém” realizada em dezembro de 2009, cujo grande desafio era colocar em prática as políticas adotadas no marco de Belém e não deixar que estas caíssem no esquecimento. O próprio relatório da conferência diz:

O esforço que a CONFINTEA VI representa somente se justifica na melhoria de acesso a processos de educação e aprendizagem de jovens e adultos de qualidade e no fortalecimento do direito à educação ao longo da vida para todos. No Brasil, o direito à Educação de pessoas privadas de Liberdade, além de estar previsto na Constituição Federal (1988), encontra-se normatizado pelo Código Penal (Lei 2.848/40) e também pela Lei de Execuções Penais (Lei 7210/1984). Contudo,

destaca-se que a Educação era apresentada em uma política tímida e com pouca visibilidade. Essa notoriedade é verificada, sobretudo, após o compromisso firmado entre Ministério da Justiça (MJ) e Ministério da Educação e Cultura (MEC), após a aprovação da resolução nº. 03/2009 do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCP), em que lançou as diretrizes nacionais para oferta de educação nos estabelecimentos penais.

As diretrizes estabelecidas na resolução nº. 03/2009 do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCP) permitiam entre outras possibilidades, segundo Silva, firmar parcerias com outros setores do governo, a fim de garantir o atendimento à educação das pessoas em privação de liberdade. [...] estabelecendo, entre outras coisas, que a gestão da educação no contexto prisional brasileiro deve permitir parcerias com outras áreas do governo, universidades e organizações da sociedade civil, com vistas a formação, à execução, ao monitoramento e à avaliação de políticas públicas de estímulo à educação nas prisões [...] (SILVA, 2010, p. 94).

Outra resolução importante para o cumprimento e avanço da Educação como direito universal e efetiva política pública para pessoas em privação de liberdade é a Resolução nº. 04/2010, do Conselho Nacional de Educação (CNE), que trouxe em seu aludido texto, diretrizes para oferta da educação aos jovens e adultos privados de liberdade. Assim escreve Silva:

[...] a educação nas prisões do Brasil deverá estar associada às ações complementares de cultura, esporte, inclusão digital, educação profissional, fomento à leitura e a programas de implementação, recuperação e manutenção de bibliotecas destinadas ao atendimento à população privada de liberdade [...] (SILVA, op.cit 2010, p. 95).

Segundo FREIRE (2001, p.8), em uma preocupação humana com a ontologia do ser social, em um constante devir, reconhece que esse ser ainda que finito, tem possibilidades de ser mais, porém a desumanização, segundo ele, é a distorção da vocação para ser mais. É nesse processo devir que a educação de adultos vem avançando no Brasil. Segundo o mesmo autor, também na América Latina, a educação de adultos amadureceu, e que esta é melhor compreendida, tanto quanto mais se aproximar da educação Popular, o que representou um salto qualitativo na educação. (FREIRE, 2001, p.16). Nessa definição, segundo Freire:

Dessa forma são tão importantes para a formação dos grupos populares certos conteúdos que o educador lhe deve ensinar, quanto à análise que eles façam de sua realidade concreta. E, ao fazê-lo devem ir com a indispensável ajuda do educador, superando o seu saber anterior, de pura experiência feito, por um saber mais crítico, menos ingênuo. (FREIRE, 2001, p.16)

A educação de jovens e adultos deverá, nesse sentido crítico freiriano, proporcionar a autonomia, o senso de responsabilidade, e principalmente, a participação crítica dos cidadãos. Reconhecer-se no mundo e lidar com os fenômenos inerentes a ele.

Sendo assim, a Educação em uma perspectiva de direitos humanos surge como um olhar atento para a esperança de cada ser libertar-se e construir sua autonomia emancipatória, a qual depende do seu eu individualizado do querer, mas, sobretudo, depende de políticas públicas que propiciem a educação como possibilidade de mudança inerente a cada ser humano, respeitando a sua diversidade, a fim de que a mudança seja propícia nas relações de poder e permitir a participação de todos no sistema de ensino/aprendizagem.

Desta feita, educação é condição necessária e essencial para o desenvolvimento humano. Compreender a educação como um direito humano é um ponto de partida fundamental para discussão e concretização de políticas e programas voltados para pessoas em privação de liberdade, a fim de diminuir o déficit educacional – violação ao direito à educação – sendo que as pessoas que mais sofrem essa violação são idosos, mulheres, populações afrodescendentes, indígenas, migrantes e pessoas privadas de liberdade ou em contexto de isolamento (CROSO e MODÉ, 2014, p. 24). As autoras afirmam ainda que para garantir e não violar tais direitos “implica por parte dos Estados, o desenvolvimento de legislação e políticas públicas apropriadas e, principalmente, a implementação de programas efetivos [...]” (CROSO e MODÉ, 2014, op. Cit. p. 24). Após o despojamento de velhos conceitos e despir-se de alguns preconceitos, é possível marchar-se em direção à compreensão da educação humana para a emancipação. Trazer uma reflexão desta temática somente enriquece este trabalho que busca historizar e refletir sobre a educação humana e como os acontecimentos de épocas e contextos históricos remotos podem influenciar a prática voltada para a emancipação.

Ao se referir a Educação como forma libertadora não se pode deixar de expressar que esta

educação vai além da escolarização, a educação humana é mais ampla e não pode ser restringida somente em educação escolar. Parte de uma compreensão do direito como equidade, igualdade de oportunidade e de acesso, que segundo (VALDÉS E PILTS, 2014, p. 12) ao se referir ao direito à educação de pessoas jovens e adultas, conclama novas competências para se chegar à emancipação.

A demanda de novas aprendizagens e da diversificação nas formas e modos de aprender, assim como o reconhecimento dessas aprendizagens, precisa buscar definições consensuais que permitam sua atenção [...] uma leitura crítica da realidade e uma intencionalidade política de caráter emancipatório. Conceitos como investigação-ação, sistematização ou comunidades de aprendizagem, adquirem novos sentidos [...] (VALDÉS E PILTS p.12).

A educação com vista para a autonomia humana, deve respeitar e valorizar a individualidade do mundo vivido, e as vivências de cada pessoa. E, seguindo o pensamento fenomenológico, a autonomia humana está na essência de cada ser, que buscará, através da sua consciência, a necessidade fundamental da sua própria emancipação. Que nada mais é do que o reflexo do seu mundo vivido, suas experiências de estar no mundo e interagir com ele. Essa educação para a emancipação despertará a consciência de si para se chegar à essência e a busca pelo conhecimento.

Sentido das vivências: a relação com o processo educativo emancipatório para mulheres privadas de liberdade

Este capítulo buscou com mais afinco, um dedicar-se no relatar e descrever o resultado das interpretações das vivências, com o trabalho teórico e metodológico desenvolvido na pesquisa, com a qual debruçamos o olhar sobre o sentido das vivências educacionais das mulheres em privação de liberdade na penitenciária Ana Maria do Couto May. Muitas das nossas “verdades” foram colocadas em Xequê, buscamos colher diferentes determinações através das falas e não somente destas, mas de observações, e que foram se revelando através das informantes, suas experiências de vida, ou seja, o mundo vivido na prisão.

Nesse contexto discorre sobre as vivências e o mundo vivido na prisão descrito a partir das experiências das Mulheres e a sua compreensão sobre o fenômeno educação na relação com a emancipação, as projeções de vivências para Além do muro da prisão a fim de compreender melhor o sentido da educação, e como o fenômeno se revela para essas mulheres, e qual seu sentido enquanto expectativas, quanto ao futuro egresso em sociedade, dentre as descrições foi destacado o trabalho em oficina, as relações familiares, a saúde e também a relação com processo judicial e o cumprimento da pena. Também surge nas falas a relação de poder existente dentro da unidade, onde as estabelecidas há mais tempo, domina as recém-chegadas. Motivo que nos levou a traçar algumas linhas que denominou-se “as Estabelecidas e as outsiders” na penitenciária Ana Maria do Couto May. Assim as relações interpessoais e algumas convivências foram percebidas e tomadas metodologicamente, como forma de pesquisar e refletir. Relações estas que fazem parte do rol de acontecimentos e vivências que envolvem mulheres em privação da liberdade.

Vivências e experiências educacionais na prisão

Relatou uma mulher de origem boliviana que aqui chamaremos apenas de “Boliviana da costura”, ela disse que desejava muito o trabalho externo, por ser remunerado. Sem família, sem visita, sem contato algum com parentes. Ela demonstrou preocupada ao sair da prisão, e disse:

“Si yo trabajo con el aumento, tendría algo de dinero para volver” e ainda continua Leí en un folleto que los presos nacionales y extranjeros tienen los mismos derechos ... y por qué no me deja trabajar?” (boliviana da costura/2015)

Essa presidiária relatou que perdeu o contato com seus familiares da Bolívia, e que tentou várias vezes junto com a Diretora da unidade, telefonar, mas as ligações não completavam, acabou desistindo e perdendo totalmente o contato com a família. Segundo Paugam apud Demo (1998) Todos os levantamentos dos indivíduos desprovidos de emprego, desocupados, retirados e assistidos sob títulos diversos, demonstram que, de fato, o trabalho restou, em todo caso até hoje, o fundamento da dignidade dos homens. Assim, embora a exclusão esteja estritamente ligada à solidão e à desagregação social, o emprego continua preponderante para definir a condição social

do indivíduo (PAUGAM apud DEMO.1998, p13)

Nessa condição da prisão, percebe o agravamento da situação social, pelos por três fatores são eles a perda dos vínculos afetivos e familiares; a impossibilidade do emprego/trabalho agravado pela não pertença ao grupo. (DEMO, 1998, p.14-15), neste caso específico por ser mulher estrangeira. A convenção de Viena³¹ garante que os presos/as estrangeiros possam fazer contatos com representante democrático de seu país veja o que diz o artigo 36 da referida convenção.

Art 36. Com vistas a facilitar o exercício das funções consulares relativas a cidadãos do Estado remanescente: [...] Os funcionários consulares terão direito de visitar um cidadão do Estado remanescente que esteja preso, sob custódia ou detenção, conversar e corresponder-se com ele e providenciar sua representação legal[...]Qualquer comunicação endereçada à repartição consular pela pessoa detida, encarcerada ou presa preventivamente deve igualmente ser transmitida sem tardar pelas referidas autoridades. Estas deverão imediatamente informar o interessado de seus direitos nos termos do presente subparágrafo; (DEDRETO, 61.078/1967)

Ainda sobre esse tema garante as regras mínimas para tratamento de pessoas presas, regra 38. As pessoas presas que forem cidadãos estrangeiros terão permissão para usar recursos razoáveis para se comunicarem com os representantes diplomáticos e consulares do Estado ao qual pertencem. As pessoas presas que forem cidadãos de um estado sem representação diplomática ou consular no país e refugiados ou pessoas apátridas terão permissão para usar recursos semelhantes para se comunicarem com o representante diplomático do Estado que cuida de seus interesses ou qualquer autoridade nacional ou internacional responsável pela proteção de tais pessoas.

Ao observar as vivências das reeducandas que trabalhavam na oficina de costura, e a partir dos relatos percebemos que à aprendizagem informal acontece com muito mais frequência dentro da prisão, através de cursos, artesanatos em diversas oficinas de culinárias, costura e beleza etc.

Já na primeira entrevista, falas e vivências como a da entrevistada Nete se destaca. A educação se revela na sua importância e ao mesmo tempo nos seus percalços.

Nete foi a primeira entrevistada, o seu interesse pela educação, começou por que ela não sabia escrever, relatou que passou por prisões que não ofereciam nenhum tipo de escolarização, por isso ficou muito tempo sem estudar. Nete tem cinquenta e um (51) anos está presa aproximadamente dois (02) anos, por tráfico de drogas, mas já esteve presa outras vezes. Possui o ensino fundamental incompleto, e estuda no 4º ano (3ª série).

Ao se referir sobre a educação ela diz:

“pra mim a educação é mais importante que o trabalho, quando entrei aqui não sabia escrever, e lia com dificuldade, hoje já escrevo e sei que a educação é importante... eu já tive a oportunidade de sair pra trabalhar no externo, mas optei em ficar dentro da unidade, para continuar os estudos... eu gosto de ir pras aulas, ali mantenho a cabeça ocupada”. (NETE/2015) “Pra mim a educação é importante, melhora as pessoas, eu amadureci, faz a gente refletir sobre os atos, a escola é tudo hoje eu gosto de estudar” (NETE/2015)

Esta entrevistada a Nete, coordena o grupo da oficina de costura, é uma supervisora do grupo de mulheres que participam desta oficina e estão sob a responsabilidade, ao todo são dezoito mulheres

Nete/2015 ainda disse:

“Eu já estive presa outras vezes, na primeira vez que fui presa, eu não dei muita importância, para os estudos, eu era usuária, mas quando vim presa de novo, comecei estudar e estou até hoje”. (NETE/2015)

Outra mulher entrevistada foi Nayane, nome que ela escolheu ser denominada na pesquisa, tem vinte e três (23) anos, estuda o sétimo ano (6ª série), e está aproximadamente em privação de liberdade há dois anos e seis meses, muito espontaneamente ofereceu para colaborar com a pesquisa e sobre a educação relatou:

A educação tem mais oportunidade, não aprende quem não quer, eu já fiquei dois anos presa em uma cadeia do interior e lá não tinha escola, perdi todo esse tempo, a educação pode me ajudar com uma profissão, quando eu sair daqui, e não se envolver com drogas. A educação é muito importante ajuda abrir a mente. (Nayane/2015)

Já para Jô (nome fictício) a educação é conhecimento, ela tem vinte e sete anos estuda o ensino médio está no 2º ano, que tinha parado de estudar mas voltou esse ano está presa

aproximadamente cinco (05) anos

A educação dentro da prisão eu acho muito fraca, eu gostaria de terminar os meus estudos. Sem estudo agenda não é nada. Acho a educação fraca por que às vezes os professores nem sempre pode dar a aula completa, falta matéria e material, tempo de aula também. As aulas às vezes são paradas por motivo de segurança, e outras coisas também. (JÔ/20115)

Além do muro da prisão: a educação a partir de vivências - diálogos, experiências e a perspectivas de emancipação

Descrevemos em linhas anteriores como essas mulheres percebem a educação, durante a pesquisa e principalmente nas entrevistas o sentido do processo educativo começa a despontar para horizontes futuros, sua importância aparece nas falas e nos diálogos estabelecidos Jô uma entrevistada disse:

Muitas portas vão se abrir, se eu continuar os estudos, posso ter mais oportunidade quando sair daqui, sem educação não somos nada, vai melhorar minha vida, eu tive a oportunidade de fazer curso de computação dentro da unidade, fiz outros cursos também corte em couro, pintura em tecido, aprendi costurar, mas de todos esses trabalhos que eu participei o mais importante foi a costura (JÔ/20115)

Eu gosto de fazer cursos, mas a prisão na teoria é fácil, na prática é difícil. Veja os cursos que eles oferecem são cursos de pouco tempo, 15 ou 20 dias no máximo, e a gente não pratica nunca mais, eu mesma fiz o curso de costura já faz três anos (3) e nunca mais pratiquei. (JÔ/20115)

Nayane/2015 ao descrever as vivências que tem passado na prisão lembra-se de como era e como está hoje e disse:

Uma experiência importante que tive foi com Deus, já passei por altos e baixos, hoje quero mudança e Ele tem me ajudado, quando sair daqui, quero me batizar na rua. Hoje a minhas expectativas é aprender mais cumprir a pena..., é provavelmente que saio em maio (Nayane/2015)

Eu vim transferida do interior, dentro da cadeia só vale o que tem, se você não tem nada, nada você vale. Eu não tenho visita cheguei recente aqui, fui bem recebida pelas amigas de cela, não tenho que reclamar. Por eu não ter visita dependo de advogado que o meu esposo paga. Eu sou forasteira de outra cidade, até isso as pessoas olham diferente, aquelas que recebem visitas e podem, as vezes se acham melhor que as demais. Mas graças a Deus hoje estou no cubico que elas me ajudaram bastante (Nayane/2015)

Uma das últimas perguntas da entrevista semiestruturada era se as reeducandas se pudessem resumir o sentido da educação para elas em uma frase, todas responderam e são as seguintes frases:

“Educação é uma oportunidade para todos” (Nayane/2015)

“A educação aqui precisava ser levada a sério”, “dar mais oportunidade aquelas que querem, muitas querem estudar por causa da remissão. Outras desejam aprender de verdade querem mudança” (Viúva do interior/2015)

“A educação pra mim é tudo, minha sobrevivência lá fora” (NETE/2015)

“A educação está muito pobre” (JÔ/2015)

Em uma outra fala: “A educação aqui dona, pra mim é quem eles querem, tiram quem eles querem pra estudar, deveria ser as aulas para as condenadas, mas acaba sendo para as provisórias. Alguém acabaram de chegar e já estão na escola?”

Essa voz que não quer cala expressa claramente a falta de compreensão de que a educação é um direito de todas, independente de quanto tempo está na prisão. Também essa fala conduz para as relações de poder, onde a educação constitui em um privilégio e não um direito.

Nesse sentido as relações de poder permeiam e interferem na Educação, na medida, que esta tem constituído em privilégio e não em direito. Assim escreve SILVA & Moreira (2011) “a prisão precisa ser resignificada como espaço potencialmente pedagógico”, (2011,p.90) Ao mesmo tempo em que as prisões permitem avançar no campo educacional, o retrocesso pela má compreensão dessa educação, na sua execução e finalidade tornam campo de relações de forças onde a educação tende ser forçada a qualquer custo enquanto meio de ressocializar.

Segundo SILVA & MOREIRA (2011) Há fundados receios de que a educação seja utilizada

como estratégia para a diminuição da superlotação prisional, de que se atribua a ela o papel de diminuir a reincidência criminal, a violência[...] o papel da educação dentro da prisão de ser única e exclusivamente o de ajudar o ser humano privado de liberdade a desenvolver habilidades e capacidades para estar em melhores condições de disputar as oportunidades socialmente criadas. (SILVA & MOREIRA,2011, p.92)

Algumas considerações

Ainda que não pretendesse fazer uma conclusão, porém penso que seja interessante pontuar algumas considerações acerca do debate que foi construído, ou seja, sobre a Educação para mulheres em privação de liberdade: vivências e perspectivas e para isso nada melhor que um filosofar construído a partir das experiências observadas e descrita por elas, vivências ímpar, destacada pela história de vida, sorrisos, ou lágrimas, tudo foi marcado no olhar atento desta pesquisadora.

Procuramos ao longo do trabalho desenvolvido, explorar ricas possibilidades entre diálogos, não somente com a educação, mas também com outras ciências sociais e que o texto ora produzido sirva tanto para a educação, pois nesta está seu maior foco, contudo também para outras áreas do conhecimento como o direito, a saúde, a sociologia, possam se interessar pelo tema e despertar para possibilidades e reflexão, avançando sobre o conhecimento no contexto da privação de liberdade e as mulheres que vivencia essa privação.

A privação da liberdade implica em uma complexidade de assuntos temas, e fenômenos que se entrelaçam e que emergem das circunstâncias sociais oriundas do próprio processo de encarceramento, E para solucioná-los precisa ao nosso entendimento de três elementos primeiro conhecerem o problema de perto, cada vez que fingimos que essa sociedade prisional não existe ou a tratamos como um mundo alheio a esta “sociedade de classe esquece que a população prisional emerge e surge dessa mesma sociedade que a discrimina. O segundo elemento é unir forças políticas para resolver ou amenizar os problemas gritantes que emergem da sociedade prisional. O sistema Prisional não pode ser o único culpado pela criminalidade e a não recuperação dos indivíduos. Entendemos que todos têm suas responsabilidades nesse processo, seja judiciário, seja político, seja a sociedade civil, pois sem uma força unida, a situação só tende a piorar. O terceiro elemento passa pelo crivo da eficiência, projetos paliativos não resolverão o problema, precisamos de medidas mais eficientes no combate a violência, e quando digo da violência, aqui pensada em sentido amplo aquela violência da negação dos direitos, que começa bem antes ao encarceramento.

Reconhecer a história o vivido como processo em movimento possibilita a reflexão do sujeito sobre si mesmo e sobre suas experiências práticas, isto implica estar no mundo, e, portanto, ter sua ação sobre ele, pois sem esta reflexão, seu estar no mundo se reduz a um não poder transpor os limites que lhe são impostos pelo próprio mundo, o que resulta resultará na incapacidade de compromissos e de transformações de si, e para si, e do outro e da classe.

É sabido que a gênese da escola nasce com o desenvolvimento do Estado Moderno, que a partir do século XVIII, assume o encargo da escolarização das massas. O projeto moderno de educação era uma estratégia na construção de um modelo de civilização de bases iluministas, alicerçado pelo foco da emancipação humana. A fim de realizar esse ideal atribuiu se a educação toda a responsabilidade do sucesso ou insucesso social. Assim ainda ocorre com a educação no sistema penitenciário querem atribuí-la como na descrição empreendida nesse estudo evidenciou que a educação a partir das vivências dentro da prisão, constitui em experiências ímpares, entretanto os entraves e percalços que aparecem no caminho e desenvolvimento desta educação, geralmente por causa de medidas de segurança, são barreiras administrativas colocadas pelo próprio Sistema Penitenciário, que precisa compreender a educação em privação de liberdade como um direito e não um privilégio.

Foi observado que entre as mulheres privadas de liberdade, existe grande interesse na educação, não com o objetivo de somente remir a pena privativa de liberdade, como muitos imaginam, mas a educação que se revelou através do sentido maior foi o interesse em conhecer em aprender, mudar de vida, pois evidenciou através das falas em entrevistas semiestruturadas, todas possuem grande esperança que a educação (escolarização ou cursos profissionalizantes) vão lhes possibilitar melhores condições de vida ao egressarem à sociedade.

Referências

BRETAS, M.L, O que os olhos não veem: histórias das prisões do Rio de Janeiro, IN História das prisões no Brasil, Vol. II org Clarice Nunes Maia [et al.].Rio de Janeiro: Rocco.2009.

BOBBIO, Norberto. A era dos direitos. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro, Campus,1992.

BOTH, V. Biopoder e Direitos Humanos: Estudos a partir de Michel Foucault-Passo Fundo: IFIBE, 2009.

_____, Norberto. Dicionário de Política. 7. ed., Brasília, DF, Editora Universidade de Brasília, 1995, págs. 353-355.

BOGDAN, Robert & Biklen Sari, A investigação Qualitativa em educação. Portugal: Porto Editora, 1994.

BICUDO, M. A. V, e Espósito. Vitória Helena C. A pesquisa Qualitativa em Educação: um enfoque fenomenológico. Piracicaba: 2. edição. Ed UNIMEP, 1997.

_____, A contribuição da fenomenologia à educação. In: Maria Aparecida Viggiani Bicudo; Isadabel F. Cappelletti. (Org.). Fenomenologia: uma visão abrangente da educação. 1ed. São Paulo: olho d'Água, 1999. v.1, p. 11-51.

_____, A Formação do Professor: Um Olhar Fenomenológico. In: Maria Aparecida Viggiani Bicudo. (Org.). Formação de Professores? Da incerteza à compreensão. Bauru: EDUSC, 2003.

_____, ESPÓSITO, Vitória Helena Cunha. Joel Martins - A coragem de ser educador. In: Walter E. Garcia. (Org.). Educadores Brasileiros do Século XX. Brasília: Plano Editora, 2002, v. Vol. I, p. 173-200.

_____, Formação de Formadores-Considerações analítico-reflexivas. In: Bicudo, M.A.V.; Belluzzo, R.C.B. (Org.). Formação Humana e Educação. 1a.ed. Bauru: Editora da Universidade Sagrado Coração-EDUSC, 2002, v., p.19-20.

BITENCOURT, Cesar Roberto, Criminologia Critica e o Mito da função Ressocializadora da Pena, IN BITTAR, Walter Barbosa (coord.) A Criminologia no Século XXI.Ed Lumen Juris, Rio de Janeiro, 2007.

BUSSINGER, Vanda Valadão. Fundamentos dos direitos humanos. In. Serviço Social e sociedade nº 53, ano XVIII, 1997.

CASTEL, Robert. Os Marginais na História. In Revista Ser Social – SER/UNB nº 03,1998.

COYLE, Andrew. Administração Penitenciária: Uma abordagem de Direitos Humanos. In Manual para Servidores Penitenciários. Publicado pelo Internacional Centre for Prison studies. 2002.

CROSSO, C & MODÉ G. Direitos humanos à educação. IN Contribuições conceituais da educação de pessoas jovens e adultos: rumo à construção de sentidos comuns na diversidade; trad. Daniele Martins, Zenaide Ramanovsky- Goiânia: Ed. UFG.2014.

DELEUZE, Gilles. Conversações. Rio de Janeiro: editora 34, 1992.

DEMO, Pedro. Exclusão Social- Categorias novas para realidades velhas. IN Revista Ser Social – SER/ UNB nº 03, 1998.

DOTTI, René Ariel, Bases alternativas para o sistema de Penas, 2ª ed. São Paulo, editora Revista dos Tribunais, 1998 p. 151.

DREYFUS, Hubert L. Michel Foucault, uma trajetória Filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Trad. Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

ELIAS, Norbert, 1897-1990. Os estabelecidos e os Outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade; tradução Vera Ribeiro; Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed. 2000.

FINI, M. Inês. Sobre a pesquisa qualitativa em educação, que tem a fenomenologia como suporte. IN BICUDO, M. A. V, e Espósito. Vitória Helena C. A pesquisa Qualitativa em Educação: um enfoque fenomenológico. Piracicaba: 2ª edição. Ed UNIMEP, 1997.

FREIRE, P. Educação e Mudança, 27ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003a.

_____, Pedagogia da autonomia, 26ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003b

_____, Pedagogia do oprimido, 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

FOUCAULT, Michel. Vigiar e Punir: nascimento da prisão, Ed Petrópolis: Vozes 2001.

_____, Microfísica do Poder, Rio de Janeiro: edições Graal, 1979.

_____, As palavras e as coisas: uma arqueologia das Ciências Humanas, 8ª ed. São Paulo, Martins Fontes:1999c

_____. Estruturalismo e pós-estruturalismo. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

_____, A Ordem do discurso. Tradução de Laura Fraga Almeida Sampaio. 15 ed. São Paulo: Loyola, 2007.

_____, Em defesa da sociedade. São Paulo: Martins Fontes, 2005(f).

_____, M. Poder e Saber. In: Estratégia, poder-saber/Michel Foucault. Org Manoel Barros da Motta: tradução Vera Lucia Avellar Ribeiro.2ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária,2006. (Ditos & Escritos, v. 4).

GRACIANO, M. A educação nas prisões: um estudo sobre a participação da sociedade civil. 2010. 261 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível<http://www.acaoeducativa.org.br/portal/images/stories/pdfs/es_1_53.pdf> acesso em 05/09/2013

LIMA, Antônia Jesuíta. A constituição dos direitos do homem e sua dimensão simbólica: uma análise Lefortiana. IN Serviço Social e Sociedade. Nº 53, ano XVIII, 1997.

LÜDKE, Menga, Marli E.D.A. André, Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas- São Paulo: EPU, 1996.

MAIA, Clarice N. [et al] (Org.). História das prisões no Brasil, volume I e II, Rio de Janeiro: Rocco,2009.

MARSHALL, T. H. Cidadania, classe social e Status. Trad. Meton Porto Gadelha. Rio de Janeiro, Zahar,1967.

MACHADO, Roberto. "Por uma Genealogia do Poder". In: FOUCAULT, Michel. Michel. Microfísica do Poder. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

_____, Roberto. Ciência e Saber: a Trajetória da Arqueologia de Michel Foucault. Rio de Janeiro:

Graal, 1982, p. 187. *rofísica do Poder*. Rio de Janeiro: 1979.

MARTINS, J. Um enfoque fenomenológico do currículo: a educação como póesis. São Paulo: Cortez, 1992.

MARX, Karl. "A Metafísica da Economia Política" in *Miséria da Filosofia*. Lisboa: Estampa, 1978, p. 128. _____, "Prefácio do autor para a segunda edição alemã (1869) " in MARX, Karl. *O 18 Brumário e cartas a Kugelmann*. Paz e terra, 1997.

MORAES, Alexandre. *Direitos Humanos Fundamentais: Teoria Geral*, Ed Atlas, 2002.

MOTTA, M. B. Poder e Saber. In: *Estratégia, poder-saber/Michel Foucault*. Org Manoel Barros da Motta: tradução Vera Lucia Avellar Ribeiro. 2ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1984. (Ditos & Escritos, v. 4).

NEPOMUCENO, M. A. Longe do paraíso: Poder e deslocamento entre estabelecidos e outsiders. *CAOS – Revista Eletrônica de Ciências Sociais*, n. 9, set. /2005, p. 16-37. <http://www.cchla.ufpb.br/caos> 21) acesso em 10/05/2015

VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault & a Educação*, Belo Horizonte: coleção pensadores e a educação. Autêntica, 2003

PIOVESAN, Flavia. *Direitos Humanos e o Direito Internacional*, 6ª edição, Ed Max Limonad, 2004.

POGREBINSCHI, Thamy. Foucault, para além do poder disciplinar e do biopoder. *Lua Nova: revista de cultura e política* nº 63, São Paulo. 2004 acesso on line em 25/05/2015

REGO, T.C. (org.) *Educação, Escola e desigualdade [el al]*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

SANTOS, Boaventura S. Por uma concepção multicultural de direitos humanos. IN *revista crítica de ciências Sociais*, nº 48, junho de 1997.

SILVA, Mazurkyevicz R. S. N. Segurança Pública e Direitos Humanos: que pode a educação no contexto Prisional? In *revista USCS direito* ano XI nº 19 – jul. /Dez 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. O projeto educacional moderno: identidade terminal? In: VEIGANETO, Alfredo José da (org.). *Crítica pós-estruturalista e educação*. Porto Alegre: Sulina, 1995.

SILVA, Roberto da, & MOREIRA, Fabio Ap. O projeto político-pedagógico para a educação em prisões. Em *Aberto*, v.24 Brasília, 2011. P 89-103

SAFFIOTI, Heleiethe. *Gênero, patriarcado e violência*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004. _____ . Rearticulando gênero e classe social. In: COSTA, A O. e BRUSCHINI, C. (Org.). *Uma questão de gênero*. RJ: Rosa dos Ventos, São Paulo: FC Chagas, 1992. pp. 183-213.

SOUZA, W. L. Ensaio sobre a noção de Poder em Michel Foucault. *Revista Múltiplas Leituras*, v. 4, 2, 2011, p. 1-2 ISSN 1982-8993 on line acesso em 25/05/2015

SCOTT, Joan *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 20, n. 2, jul. /dez. 1995.

Recebido em 7 de julho de 2017.

Aceito em 11 de dezembro de 2017.