

EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS NO SISTEMA PRISIONAL: INCLUSÃO SOCIAL E RESSOCIALIZAÇÃO

Adriana Simonassi Damasceno

Mestranda em Educação UFU

E-mail: adrianaceno@hotmail.com

Camila Maximiano Miranda Silva

Mestranda em Educação UFU

E-mail: camilamaxi@hotmail.com

Mavi Consuelo Silva

Mestranda em Educação UFU

E-mail: meivesmm@yahoo.com.br

Rafael Martins Mendes

Mestre em Educação UFU

E-mail: rafaelsamm@yahoo.com.br

RESUMO: Os contornos que a criminalidade tem assumido nos levam a refletir sobre as novas configurações da sociedade contemporânea ensejada pelos efeitos da globalização, da ascensão e consolidação do neoliberalismo e das transformações do mundo do trabalho ocasionadas pela reestruturação produtiva. Tais processos são resultantes da crise estrutural do capital, e muito contribuem para intensificar os processos de precarização do trabalho e aumentar os índices de desemprego. Tendo como referência esse panorama social, a presente investigação teve como objetivo analisar as experiências formativas do sistema prisional como fator de inclusão social e ressocialização estabelecendo as possíveis conexões com a reincidência criminal. Partimos do suposto que nos estabelecimentos prisionais não há referências e nem condições concretas para a implementação de procedimentos pedagógicos que contribuam para o desenvolvimento das competências complexas, que configuram o trabalho intelectual, principalmente, aqueles que assegurem o exercício da crítica, da participação política ou do acesso aos conhecimentos necessários para enfrentar os desafios propostos pela atual configuração da sociedade contemporânea, tendo em vista a formação de um profissional com autonomia intelectual e ética. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental, ancoradas nas seguintes categorias: trabalho, políticas educacionais, inclusão social. Apesar de reconhecer algumas controvérsias epistemológicas entre Karl Marx e Paulo Freire, os autores serão mobilizados para o engrandecimento das reflexões e análises deste estudo. A pesquisa evidenciou a não realização de autênticas experiências formativas no sistema prisional, além de não contribuir para a reinserção social do egresso do sistema prisional.

Palavras-Chave: sistema prisional, políticas educacionais, inclusão social, ressocialização, trabalho.

ABSTRACT: The contours of that crime has taken us to reflect on the new configurations assumed by contemporary society occasioned by the effects of globalization, the rise and consolidation of neoliberalism and the transformations of the world of work occasioned by the effects of productive restructuring. These processes are the result of the structural crisis of capital, and they contribute to intensify the processes of work precarization and increase the unemployment rates. Taking as a reference this social panorama, the present investigation had as its objective to analyze the formative experiences of the prison system as a factor of social inclusion and resocialization establishing the possible connections with criminal recidivism. We start from the assumption that in prison establishments there are no references and no concrete conditions for the implementation of pedagogical procedures that contribute to the development of complex competencies, especially those that ensure the exercise of criticism, political participation or access to the knowledge necessary to face the challenges proposed by the current configuration of contemporary society, with a view to the formation of a professional with intellectual and ethical autonomy. To this end, a bibliographic and documentary research was carried out, anchored in the following categories: work, educational policies, social inclusion. Despite recognizing some epistemological controversies between Karl Marx and Paulo Freire, the authors will be mobilized for the enrichment of reflections and analyses of this study. The research evidenced the non-implementation of authentic formative experiences in the prison system, in addition to not contributing to the social reinsertion of the prisoner.

ralism and the changing world of work caused by the restructuring. Such processes are the result of the structural crisis of capital, and greatly contribute to intensifying the process of precarious employment and increase unemployment. Taking as reference the social landscape, this research aimed to analyze the formative experiences of the prison system as a factor for social inclusion and rehabilitation establishing possible connections to criminal recidivism. Starts from the premise that in prison there are no references to specific conditions and the implementation of pedagogical practices that contribute to the development of complex skills that form the intellectual work, especially those that ensure the exercise of criticism, political participation and access the knowledge needed to face the challenges posed by the current setting of contemporary society, with a view to forming a professional intellectual autonomy and ethics. To this end, we performed a literature review and documentary, anchored in the following categories: work, education policy, social inclusion. While acknowledging some epistemological controversy between Karl Marx and Paulo Freire, the authors will be mobilized for the growth of reflection and analysis in this study. The research found not to perform authentic formative experiences in the prison system, and does not contribute to the social rehabilitation of former convicts.

Keywords: prison system, educational policies, social inclusion, rehabilitation, work.

Para refletir sobre educação se faz necessário compreender o caminho pelo qual os seres humanos constroem sua existência, ou seja, compreender o processo produtivo, bem como o mundo do trabalho e suas relações. Para essa análise é preciso recorrer, em um primeiro momento, à situação da divisão do trabalho visto que este ocupa uma posição central na vida humana sendo por meio dele que os homens atendem as suas necessidades de sobrevivência. O trabalho não se opera com uma interação imediata sobre a matéria natural, não se realiza cumprindo determinações genéticas, não atende a um elenco limitado e praticamente invariável de necessidades, o processo de trabalho

(...) é a atividade orientada a um fim para produzir valores de uso, apropriação do natural para satisfazer as necessidades humanas, condição universal do metabolismo entre o homem e a natureza, condição natural eterna da vida humana (MARX, 1983, p.153).

Por meio do trabalho, o sujeito se transforma, bem como transforma o meio em que vive fazendo emergir um novo tipo de ser: o ser social. Nesse sentido, o trabalho deve ser pensado como a atividade exercida exclusivamente por homens membros de uma sociedade, atividade através da qual – transformando formas naturais em produtos que satisfazem necessidades – se cria a riqueza social; o trabalho não é apenas uma atividade específica de homens em sociedade, mas é, também e ainda, o processo histórico pelo qual surgiu o ser social destes homens. Foi através do trabalho que a humanidade se constituiu como tal, de acordo com Marx (1983).

Nessa perspectiva, para Marx (1983) o trabalho é constitutivo do ser social, mas o ser social não se reduz ou se esgota no trabalho. Assim, o trabalho é inerente ao ser

social, tem um caráter histórico e universal, deixando de existir ativamente quando o ser social não existir mais.

O trabalho deveria ser algo prazeroso ao ser humano, porém a sociedade capitalista o transformou em mercadoria, estabelecendo um valor para a sua compra e fazendo com que a venda da sua força fosse o único meio de sobrevivência da classe trabalhadora. Destarte, a vida produtiva do ser humano torna-se apenas meio de vida para o trabalhador, que se vê compelido a vender a sua atividade vital, uma vez que não é possuidor dos meios de produção. Assim, o proletário

(...) trabalha para viver. O operário nem sequer considera o trabalho como parte de sua vida, para ele é, antes, um sacrifício de sua vida. É uma mercadoria transferida a um terceiro. Por isso o produto de sua atividade não é tampouco o objetivo dessa atividade (MARX, 1975, p.75).

É válido salientar que justamente com o desenvolvimento da burguesia se desenvolve também o proletariado que só pode viver se encontrar trabalho, e só encontra trabalho na medida em que esta atividade produtiva aumenta o capital. Portanto,

Esses operários constringidos a vender-se diariamente, são mercadoria, artigo de comércio como qualquer outro; em conseqüência, estão sujeitos a todas as vicissitudes da concorrência, a todas as flutuações do mercado. (...) O preço do trabalho, como toda mercadoria, é igual ao custo de sua produção. Portanto, à medida que aumenta o caráter enfadonho do trabalho, decrescem os salários. Mais ainda, a quantidade de trabalho cresce com o desenvolvimento do maquinismo e da divisão do trabalho, quer pelo prolongamento das horas de labor, quer pelo aumento do trabalho exigido em um tempo determinado, pela aceleração do movimento das máquinas, etc. (...). O operário moderno (...), longe de se elevar com o progresso da indústria, desce cada vez mais baixo das condições de sua própria classe. O trabalhador cai no pauperismo, e este cresce ainda mais rapidamente que a população e a riqueza (MARX; ENGELS, 1963, p. 26-27-30).

É possível perceber, então, a impossibilidade de a humanidade continuar a se desenvolver dentro das formas burguesas da vida social, já que

(...) a riqueza acumulada pela espécie é excessiva para ser limitada e barrada pelo horizonte histórico das estruturas e instituições dessa so-

cidade, determinada pela acumulação de capital e sua apropriação privada. Na medida em que as formas de produção e a vida institucional da sociedade burguesa não podem mais determinar com precisão o conteúdo social desta, isto é, precisamente aquilo que comumente chamamos de caráter civilizatório, já que este lhe ultrapassou, transbordando, tal sociedade passa a conviver com o inusitado fenômeno de enterrar cadáveres e esconder horrores, cuja razão de existir ignora olímpicamente, mas desconfia que a sua sobrevivência dependa da continuidade da produção desses cadáveres e horrores (MENEGAT, 2006, p.115-116).

Segundo Menegat (2006), a impossibilidade lógico-histórica de uma continuidade dessa forma de sociedade produziria, para Marx, quatro manifestações: a primeira se refere à concentração do capital em alguns países e nas mãos de poucas famílias; a segunda revela a tendência do capitalismo à formação de um exército industrial de reserva, originário das crises cíclicas do capital e da permanente revolução tecnológica; a terceira aponta para uma tendência à queda da taxa de juros, que implicam na destruição parcial dos meios de produção e das forças produtivas; a quarta manifestação é produto das outras três, pois é caracterizada pela pauperização das classes subalternas, o que significa a degradação social e a insegurança das suas condições de vida, além de uma deterioração econômica. Todas as manifestações supracitadas podem ser observadas na conjuntura social atual, o que demonstra a impossibilidade de desenvolvimento da humanidade na forma burguesa de sociedade.

Segundo Adorno, Horkheimer (1985), a maquinaria mutila os homens mesmo quando os alimenta. Agora

(...) mesmo com uma parte mínima do tempo de trabalho à disposição dos donos da sociedade é suficiente para assegurar a subsistência daqueles que ainda se fazem necessários para o manejo das máquinas, o resto supérfluo, a massa imensa da população, é adestrada como uma guarda suplementar do sistema, a serviço de seus planos grandiosos para o presente e o futuro, eles são sustentados como um exército dos desempregados (ADORNO, HORKHEIMER, 1985, p.49).

Na produção social da própria vida, os homens estabelecem relações determinadas, necessárias e independentes da sua vontade, relações de produção que correspondem a uma etapa determinada de desenvolvimento das suas forças produtivas materiais de acordo com Marx (1987, p. 29-30). Assim,

(...) a totalidade destas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta uma superestrutura jurídica e política, e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo em geral de vida social, político e espiritual. Não é a consciência do homem que determina o seu ser, mas, ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência.

Neste contexto, é justamente na medida em que a divisão do trabalho se desenvolve, o saber, a arte, a cultura se separam dos produtores, passam para as superestruturas e são monopolizados pela classe dominante. Assim, enquanto o conjunto do trabalho da sociedade produzir um rendimento que só a custo excede o que é preciso para assegurar a existência de todos, enquanto o trabalho exigir boa parte do tempo da grande maioria dos membros da sociedade, esta se divide necessariamente em classes, conforme Marx e Engels (1978, p.10-11). Assim,

(...) a par do maior número exclusivamente votado à submissão ao trabalho, forma-se uma classe liberta do trabalho directamente produtivo que se encarrega dos assuntos comuns da sociedade: direcção do processo de trabalho, administração do Estado e dos assuntos políticos, justiça, ciência, belas-artes, etc. É a lei da divisão do trabalho que está, pois na base da divisão em classes (...). A divisão social do trabalho faz com que a “atividade intelectual e material, o prazer e o trabalho caibam em partilha a indivíduos diferentes”, e, tem entre outras consequências nefastas para o trabalhador, a oposição entre riqueza e pobreza, depois entre saber e trabalho: “Este antagonismo entre a riqueza que não trabalha e a pobreza que trabalha para viver faz surgir por sua vez uma contradição ao nível da ciência: o saber e o trabalho separam-se, opondo-se o primeiro ao trabalho como capital, ou artigo de luxo ao rico”.

O que se percebe, na verdade é uma sociedade cuja condição *sine qua non* é reproduzir num polo a miséria e no outro a riqueza, produz também, de um lado, a civilização e, de outro, a bestialidade (MARX e ENGELS, 1978, p. 11). A massa, pobre e ignorante pode, a partir de então, ser enganada e cair, além disso em fraudes separadas pelos ricos que dispõem de todos os recursos materiais e intelectuais da sociedade, num mundo baseado na acumulação da riqueza a custo de outrem (p.11-12). “A regressão das massas, de que hoje se fala nada mais é senão a incapacidade de poder ouvir o imediato com os próprios ouvidos, de poder tocar o intocado com as próprias mãos” (ADORNO, HORKHEIMER, 1985, p.47).

Frente ao exposto, Marx e Engels (1999) afirmam que a educação também se constitui como um dos elementos de manutenção da hierarquia social; ou o que Gramsci denominou como instrumento da hegemonia ideológica burguesa. Assim, a classe que detém o poder material numa dada sociedade também é a potência política e espiritual dominante.

Os indivíduos que constituem a classe dominante possuem, entre outras coisas, uma consciência, e é em consequência disso que pensam; na medida em que dominam enquanto classe e determinam uma época histórica em que toda a sua extensão, é lógico que esses indivíduos dominem em todos os sentidos, que tenham, entre outras, uma posição dominante como seres pensantes, como produtores de idéias, que regulamentem a produção e a distribuição dos pensamentos de sua época; suas idéias são, portanto, as idéias dominantes de sua época (MARX, ENGELS, 1999, p. 56).

Neste contexto, a escola acaba sendo um meio de reprodução das ideologias dominantes, isto é, utilizada pela classe que detém o poder material e também os instrumentos materiais para a elaboração do conhecimento, para reprodução de seus interesses. Constatase, diante das novas configurações assumidas pela sociedade uma significativa alteração ocorrida na forma de *ser* do trabalho; deste modo, se, por um lado, impulsiona para uma maior qualificação do trabalho, de outro, estimula para uma maior desqualificação. Devido ao incremento tecnológico e ao avanço científico, há um impulso para um trabalho mais intelectualizado, fazendo com que um segmento de trabalhadores ditos mais “qualificados” assumam a função de coordenação, programador, controlador de qualidade, dentre outras. No entanto, com a criação dos trabalhadores multifuncionais, há um processo de desqualificação dos operários, em que os trabalhadores denominados qualificados são submetidos a mecanismos de controle de saber sobre o trabalho, de acordo com Lucena (2004), o que diminui o poder destes sobre a produção. Portanto, há um processo simultâneo de qualificação e desqualificação do trabalho, conforme Antunes (2000).

Esta configuração assumida pela sociedade demanda um novo tipo de homem, capaz de ajustar-se aos novos métodos da produção, cuja educação torna-se insuficiente perante os mecanismos de coerção social. O fundamento deste novo tipo de trabalho é a fragmentação, já que, a divisão capitalista faz com que a atividade intelectual e material, o gozo e o trabalho, a produção e o consumo caibam a indivíduos distintos, tanto as relações sociais e produtivas como a escola educam o trabalhador para essa divisão. Deste modo, o conhecimento científico e o saber prático são distribuídos desigualmente, contribuindo ainda mais para aumentar a alienação dos trabalhadores. A escola então é o espaço do acesso ao saber teórico divorciado da práxis, sendo, por-

tanto, fruto da prática fragmentada, expressando e reproduzindo esta fragmentação, por meio de seus conteúdos, métodos e formas de organização e gestão de acordo com Kuenzer (2005).

É preciso que o trabalhador se submeta ao capital, compreendendo sua própria alienação como resultante de sua prática pessoal “inadequada”, para o que contribuem os processos de persuasão e coerção constitutivos da hegemonia capitalista (KUENZER, 2005, p.80).

É justamente nesta perspectiva de submeter o trabalhador ao capital, que os sistemas punitivos foram criados, considerados estratégias que as classes dominantes lançaram mão, a fim de evitar as ameaças à ordem societal por elas instituída. A reclusão foi proposta como estratégia para controlar as classes marginais de acordo com Giorgi (2006).

A penitenciária, segundo Giorgi (2006), nasceu e se consolidou como instituição subalterna à fábrica, sendo, portanto, um mecanismo pronto a atender às exigências do sistema de produção industrial. Na penitenciária, deve-se forjar

(...) uma nova categoria de indivíduos, predispostos a obedecer, seguir ordens e respeitar ritmos de trabalho regulares, e sobretudo que estejam em condições de interiorizar a nova concepção capitalista do tempo como medida do valor e do espaço como delimitação do ambiente de trabalho (GIORGI, 2006, p. 44).

A instituição carcerária impõe ao detento uma situação de privação e, além disto, aponta o trabalho como o único caminho para sair desta condição. “A prisão cria o status de detento e, ao mesmo tempo, impõe ao indivíduo trabalho, obediência e disciplina (elementos constitutivos desse status) como condições que devem ser satisfeitas, a fim de que possa, no futuro, livrar-se delas” (GIORGI, 2006, p. 46). O cárcere representa

(...) a materialização de um modelo ideal de sociedade capitalista industrial, um modelo que se consolida através do processo de “desconstrução” e “reconstrução” contínua dos indivíduos no interior da instituição penitenciária. O pobre se torna criminoso, o criminoso se torna prisioneiro e, enfim, o prisioneiro se transforma em proletário (GIORGI, 2006, p. 45).

É importante salientar que as formas disciplinares são construídas a partir das exigências do que Marx denominou de “produção material da vida social” e das formas da “produção social da vida material” na modernidade. Todo o modo de produção tende a descobrir formas punitivas que correspondam às próprias relações de produção. Nesse contexto, a prisão é o modo de organizar a punição segundo a necessidade da sociedade burguesa, conforme Menegat (2006, p. 33-34).

Os prisioneiros, transformados em proletários para Giorgi (2006) são “adestrados” para atender aos interesses do capital. No sistema prisional, priorizam-se trabalhos artesanais, como produção de sapatos, bolsas, mochilas, bonés, tapetes em cordão; além do plantio e cultivo de hortaliças, sob um discurso falacioso de qualificação profissional e de educação emancipadora, de acordo com Miranda (2008, p. 193). A reflexão sobre as propostas de “qualificação” profissional, apresentadas pelos estabelecimentos penais, evidencia, sobretudo, a mera reprodução do conhecimento técnico, contemplando, assim, um amálgama de qualificação profissional, entendendo-a como: aprendizagem de fragmentos do trabalho no espaço produtivo voltado para o mero domínio da técnica, no entanto, a qualificação dos trabalhadores pode ser definida como,

(...) parte do processo social de individuação, intrinsecamente vinculada, portanto, às relações sociais, ao conjunto dos trabalhadores e ao modo de reprodução do capital (ou seja, à correlação de forças entre capital e trabalho). A qualificação é, neste sentido, uma construção social. E é concebendo o indivíduo como uma construção social contínua que se pode pensar a qualificação profissional, também ela, como uma construção social. É no interior das relações com a sociedade que o homem se forma e se prepara para o trabalho, que é a dimensão central da sua atividade como ser humano, pois é neste momento que ele objetiva a sua relação com a totalidade social. É por meio do trabalho que o homem altera seu meio e é alterado por ele. É por meio do trabalho que a totalidade social se construiu como a conhecemos e continua sendo construída. E, principalmente, é no trabalho que se revelam e se obscurecem as relações próprias do sistema capitalista entre o capital e o trabalho (KOBBER, 2002, p. 3-4).

Nessa perspectiva, a qualificação profissional adquire uma dimensão na qual as relações de classe, as relações do indivíduo com as instituições da sociedade, com os outros homens e com sua própria história de vida se fazem presentes e são atualizadas a cada momento em que o trabalho se dá, por meio dos aspectos cognitivos, valorativos e comportamentais implicados na ação. Nesse momento, a qualificação deixa de ser uma construção acabada, que tende a criar a dicotomia qualificado/não qualificado para se tornar um conceito explicativo e articulador de diferentes elementos de regulações técnicas e sociais, no marco das relações de trabalho.

Assim, refletir sobre a educação no sistema prisional, leva-nos a considerar qual o sentido dela em um contexto mais amplo, pensando não apenas dentro do sistema carcerário, mas como a educação e a escola se processam em relação aos alunos(as), que sofrem processos históricos de exclusão e fracasso escolar; esses alunos, que em sua maioria, são provenientes das classes populares, de baixo poder aquisitivo inseridos em um contexto escolar que não consegue atender aos seus anseios e necessidades. Nesse sentido, Esteban (2007, p. 10) afirma que

(...) no Brasil falar de fracasso e exclusão escolar obriga a fazermos referência às classes populares. Impossível discutir escolarização das classes populares sem nos remetermos a uma longa história de fracassos diversos que por múltiplos percursos, tem negado aos estudantes a possibilidade de ter experiências de êxito.

O processo de exclusão começa quando a escola imagina um modelo de aluno dito “ideal”, neste sentido, tudo é voltado a atender esse modelo de aluno (a), os conteúdos, as práticas, as relações de ensino-aprendizagem, dessa forma, os que não se enquadram no padrão estabelecido pela escola são excluídas, daí verificamos o fracasso estreitamente ligado aos alunos e alunas pobres: (...) “tudo na escola é pensado para esse padrão de normalidade ou de aluno desejado: os conteúdos e seu ordenamento, as provas, os tempos e ritmos de aprendizagem. O aluno padrão a partir do qual serão avaliados os outros alunos” (ARROYO, 2008, p.30).

Sendo assim, verificamos entre os sujeitos acima citados grande índice de repetência, indisciplina e evasão escolar, que se configuram como respostas dos alunos e alunas que não conseguem reconhecer-se no ambiente escolar. Ao considerarmos os processos de inclusão e exclusão escolar do sujeito devemos refletir quais concepções cercam nossa sociedade em relação ao sujeito incluído. Desse modo, a pessoa incluída seria aquela judicialmente cidadã, isto é, com direitos e deveres frente ao contrato social, de votar ser votado e usufruir dos direitos sociais básicos. Em síntese, o conceito de inclusão está munido de dois contrapontos: o primeiro refere-se à sua herança teórica e metodológica utilizada para a sua formulação; e o segundo diz respeito à agregação de ingredientes conservadores da sociologia política, associando a inclusão à cidadania. Nesse sentido, estabelece-se uma relação de dualidade entre quem faz parte do contrato social (o incluído) e quem dele está fora (o excluído). A partir desta lógica, as classes dominantes, estipulam os programas de inclusão social de participação do contrato social, conforme Luz (2010).

Essa lógica de inclusão e exclusão é vivenciada não somente nas escolas formais, como também nas escolas vinculadas ao sistema carcerário, que perpetuam relações de

domínio, uma vez que, buscam atender a políticas neoliberais de dominação do sujeito. Como a educação de uma escola regular a do sistema penitenciário sofre do mesmo mal, ou seja, das imposições de governos, senão adeptos pelo menos complacentes com as políticas neoliberais que nunca estiveram comprometidas com a melhoria da vida da maioria da população. Nesse sentido Freire (2001, p. 36), nos alerta a respeito do perigo desse tipo de política.

Como é que podemos aceitar esses discursos neoliberais que vêm sendo apregoados como verdadeiros e manter vivos os nossos sonhos? Uma maneira de fazê-lo é despertar a consciência política dos educadores [...]. A linguagem dos neoliberais fala da necessidade do desemprego, da pobreza, da desigualdade. Penso que seja de nosso dever lutar contra essas formas fatalistas e mecânicas de compreender história (...) se nos deixarmos levar pelo engodo dos discursos econômicos neoliberais que afirmam ser inevitáveis as realidades da falta de moradia ou da pobreza, então as oportunidades de mudança tornam-se invisíveis e o nosso papel enquanto fomentadores de mudança passa a se ocultar (...) Temos de nos esforçar para criar um contexto em que as pessoas possam questionar as percepções fatalistas das circunstâncias nas quais se encontram, de modo que todos possamos cumprir nossos papéis como participantes ativos da história.

Contudo, o discurso que circunda em relação à educação no sistema carcerário, é que a ela tem como objetivo a ressocialização dos presos (as) e que estes devem estudar para que, ao saírem do presídio, tenham melhores condições de se inserirem no mercado de trabalho e na sociedade, porém, o que se percebe é que esse objetivo não vem sendo alcançado, já que, segundo dados do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), o índice de reincidência ainda é muito grande, o que demonstra que o sistema penitenciário não atinge o objetivo proposto, segundo o discurso oficial de reinserção social, uma vez que os índices de reincidência criminal ainda são altíssimos.

Um dos problemas centrais de quem sai da prisão, segundo os próprios presos, é encontrar trabalho, já que qualquer emprego exige atestado de bons antecedentes e a passagem pela cadeia vai significar um indesejável pertencimento ao mundo do crime. Nesta perspectiva, o empregador acaba escolhendo outra pessoa. Ao sair da cadeia, o preso não dispõe de recursos para “recomeçar a vida”, já que a cadeia não oferece condições para que o sentenciado exerça sua profissão ou aprenda alguma e muito menos consiga dinheiro para antever as dificuldades da saída, de acordo com Miranda (2008).

Constata-se que a realidade dos sentenciados se agrava ainda mais, visto que “a sociedade que os enclausurou, sob o pretexto hipócrita de reinseri-los depois em seu seio, repudia-os, repele-os, rejeita-os” (SILVA apud MIRANDA, 2008, p.151).

No atual mundo do trabalho, observa-se a dificuldade de um indivíduo que nunca cometeu um crime garantir sua inserção no mercado de trabalho. Essa situação é ainda mais precarizada para os sentenciados, que, além de serem rejeitados pela sociedade, em sua maioria não possuem qualificação profissional e nem escolaridade para disputar uma vaga de emprego, o que dificulta ainda mais a sua inclusão social e aumenta os riscos de reincidência criminal.

Nos estabelecimentos prisionais não há referências e nem condições concretas para a implementação de procedimentos pedagógicos que contribuam para o desenvolvimento das competências complexas que configuram o trabalho intelectual, principalmente, aqueles que assegurem o exercício da crítica, da participação política ou do acesso aos conhecimentos necessários para enfrentar os desafios propostos pela atual configuração da sociedade contemporânea, tendo em vista a formação de um profissional com autonomia intelectual e ética. As práticas educativas neste sentido devem ser entendidas como uma formação, que aproxime o sujeito do seu potencial enquanto ser humano.

Essa educação para a liberdade, essa educação ligada aos direitos humanos tem que ser abrangente, totalizante; ela tem a ver com o conhecimento crítico do real e com a alegria de viver. E não apenas com a rigorosidade da análise de como a sociedade se move, se mexe, caminha, mas ela tem a ver também com a festa que é a vida mesma. Mas é preciso fazer isso de forma crítica e não de forma ingênua (FREIRE, 2001, p.102).

Paulo Freire acredita que a educação por si só não resolveria os problemas pertinentes às diferenças sociais e à ressocialização do sujeito apenado. Portanto, acredita que a educação é uma possibilidade para a produção de um sujeito crítico e consciente dos seus direitos e deveres.

No entanto, os sistemas educacionais bem como os programas sociais existentes procuram atender a um interesse imediato e elementar de simplesmente “libertar” os jovens do ócio, não oferecendo novas possibilidades para uma vida social mais saudável. Como resultado, obtemos um elevado índice de reincidência dos jovens para a unidade prisional, na sua condição de “jovem adulto”. É importante ressaltar que se estima que a reincidência entre adultos egressos penitenciários no Brasil gira em torno de 50%, chegando, em algumas regiões, a atingir 80%, conforme Julião (2007, p.3).

São esses dados tão significativos que sugerem a reavaliação e, conseqüentemente, a “desinstalação” da atual “cultura da prisão”, ou seja, da ideia de que a verda-

deira punição só é obtida por meio da pena privativa de liberdade. Educação e trabalho são duas importantes categorias que permeiam toda a discussão sobre programas de “ressocialização” no sistema penitenciário. Sempre foram vistos de formas diferentes. Enquanto uns — a maioria — valorizam o trabalho como proposta de programa de “ressocialização”, outros valorizam a educação. Hoje, há outro grupo que acredita que a educação e o trabalho devam estar articulados. A partir de discussões realizadas por alguns criminologistas, passa a existir um movimento que tenta reconhecer que “a postulação de remição de pena pelo estudo também se mostra juridicamente possível”. Mesmo não estando prevista na Lei de Execuções Penais — LEP — a prática da remição pelo ensino já vem sendo implementada em vários estados da Federação, adotando, a exemplo do Rio de Janeiro, a base de um dia de pena por dezoito horas de estudo, de acordo com Julião (2007, p.5).

Não é apenas com “capacitação” profissional que se conseguirá inserir um egresso penitenciário no mercado de trabalho, pois, diante do grande número de profissionais qualificados desempregados, o mercado se torna cada vez mais seletivo, priorizando novas competências. Diante das questões explicitadas, conforme Frigotto (1993), várias são as indagações que merecem a nossa atenção, dentre elas, por exemplo: “qual o real papel da educação no sistema penitenciário? Como deve se efetivar uma educação para adultos privados de liberdade? E qual seria o objetivo dessa educação? Cabe perguntar: Serve a quê? Serve a quem?”.

Consideramos, finalmente, que há um desafio pela frente a ser encarado, e cabem a nós, preocupados com a situação educacional do país, os esforços com estudos que ofereçam novos rumos à questão, contribuindo com subsídios intelectuais e técnicos, em busca de alternativas curriculares emancipatórias, criando e recriando propostas nos mais variados espaços e tempos em que estivermos envolvidos, com o objetivo de planejar ações político-pedagógicas eficazes, que possam vir a somar para a concretização da tão sonhada sociedade democrática.

A superação dos limites do capital baseia-se no princípio da união entre o saber e o fazer, de os homens se enxergarem naquilo que eles têm de mais humano, o *trabalho*, conforme Lucena (2004). Para nós é nos limites em que está situada a humanidade hoje, que será possível se pensar em uma educação emancipadora. Como já dizia Marx (1987), é por isso que preciso de tudo ousar sem nunca ter descanso. Não fiquemos calados sem querermos realizar. Não nos submetamos silenciosos e crédulos ao jugo humilhante, pois que nos restam o desejo e a paixão, pois que nos resta a ação.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez/Ed. Unicamp, 2000.

ARROYO, Miguel. **Indagações sobre currículo**: educandos e educadores: seus direitos e o currículo. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

ESTEBAN, Maria Teresa. Educação Popular: desafio à democratização da escola pública. In: **Caderno CbEDES**, Campinas, vol.27, n.71, p. 9-17, jan. / abr. 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. Ana Maria Araújo Freire (org.). São Paulo: Editora Unesp, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade escola improdutiva**: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista. 4. ed. – São Paulo: Cortez, 1993.

GIORGI, Alessandro de. **A miséria governada através do sistema penal**. Rio de Janeiro: Revan, 2006.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. Os sujeitos da educação de jovens e adultos privados de liberdade: questões sobre a diversidade. **Programa 2. EJA e Educação Prisional** – Salto para o futuro. Boletim 06 Maio de 2007. ISSN: 1518-3157.

KOBER, Cláudia Mattos. **A qualificação profissional do ponto de vista de trabalhadores da indústria**. Disponível em: < www.anped.org.br/reunioes/25/clauidiamattoskobert09.rtf>. Acesso em: 12 jan 2008.

KUENZER, Acácia Zeneida. Exclusão Includente e Inclusão Excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval e SANFELICE, José Luís S(org.) **Capitalismo, Trabalho e Educação**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

LUCENA, Carlos; **Tempos de destruição**: educação, trabalho e indústria do petróleo no Brasil. Uberlândia, MG: Edufu, 2004.

LUZ, Emilinha. A Educação dentro do sistema prisional, como fator de inclusão social e ressocialização dos apenados, em regime fechado. **Revista Congrega**. Urcamp / Uni-

versidade da Região da Campanha. v.6, n.6, 2010. ISSN: 1982-2960.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1983. p. 218-229.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômico-Filosóficos e outros textos escolhidos**. São Paulo: Nova Cultura, 1987.

MARX, Karl. **O Capital**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.

MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

MARX, K.; ENGELS, F. **Crítica da Educação e do Ensino**. Portugal: Moraes Editores, 1978.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. Rio de Janeiro: Vitória, 1963.

MENEGAT, Marildo. **O Olho da Barbárie**. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

MIRANDA, Camila Maximiano. **O Estado e as Políticas de Qualificação Profissional implantadas no sistema prisional**. 2008. 193 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, 2008.