

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E TECNOLÓGICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL E DIREITOS
HUMANOS**

ANA PAULA NEDEL

**Educação profissionalizante de presos e o enfrentamento de vulnerabilidades:
armadilhas, desafios e esperanças numa experiência Prisão e Instituto Federal
de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense**

**PELOTAS
2017**

ANA PAULA NEDEL

**Educação profissionalizante de presos e o enfrentamento de vulnerabilidades:
armadilhas, desafios e esperanças numa experiência Prisão e Instituto Federal
de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Política Social da Universidade Católica de Pelotas, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutora em Política Social e Direitos Humanos.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Antônio Bogo Chies

**PELOTAS
2017**

Aos meus pais Clair e Jorge (in memoriam),
e ao Bernardo com amor.

AGRADECIMENTOS

À **Universidade Católica de Pelotas**, em especial à Pós-Graduação em Política Social.

À **Coordenação do Curso de Pós-Graduação em Política Social e Direitos Humanos**, representada pelo Prof. Dr. Luiz Antônio Bogo Chies.

Ao meu orientador, **Prof. Dr. Luiz Antônio Bogo Chies**, pela chance quando esta me foi tirada, pela confiança quando eu não acreditava, pelo apoio e principalmente pela amizade. “Meu eterno orientador”, obrigada!

Ao **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense**, pelo financiamento do meu doutorado, por me possibilitar a capacitação e o trabalho em prol de uma educação pública, gratuita e de qualidade.

Aos diretores e chefes do departamento de ensino do Ifsul campus Camaquã do período de 2012 a 2017, pela compreensão e incentivo.

Aos colegas/amigos do Ifsul campus Camaquã e Charqueadas, pela parceria, amizade, carinho e atenção que tiveram comigo durante essa caminhada.

Aos diretores e equipe técnica da Penitenciária Estadual de Arroio dos Ratos e da Colônia Penal Agrícola General Daltro Filho

Aos professores do Pronatec prisional.

Ao meu pai, **Jorge**, que ainda que não mais presente, é meu exemplo e grande incentivador. “Começa e não para...” Permitindo, com isso, que eu chegasse até aqui. Muito obrigada, pai!

À minha mãe, **Clair**, pela força, pelo exemplo de mulher guerreira. Aqui está a resposta para os incontáveis questionamentos “Como está a tese?” Pronta, e a ti dedico.

À minha irmã, **Fernanda**, pelas conversas e momentos de diversão e lazer.

Ao meu afilhado **Bernardo**, desde a barriga, por ter me proporcionado momentos leves, felizes e tranquilos nos momentos de turbilhão e loucuras de um doutorado. Por ter equilibrado a frase “a vida não cabe no lattes” e, ao mesmo

tempo, ter redimensionado a importância desse momento ao qual chego. De ressignificação da importância da pesquisa e do crescimento acadêmico para o ser humano e para a sociedade. Que esse agradecimento seja o teu primeiro passo incentivo que posso te dar rumo à pesquisa e a tua futura vida acadêmica. A ti repito: “começa e não para...”

RESUMO

O propósito da presente Tese foi o de contribuir com uma melhor compreensão de iniciativas de formação profissionalizante no interior de ambientes prisionais. Analisando-se o desenvolvimento da educação profissionalizante realizada pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (Ifsul), campus Charqueadas, através do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), em dois estabelecimentos prisionais da 9ª Região Penitenciária do estado do Rio Grande do Sul (sede em Charqueadas), com suas nuances, dinâmicas, estratégias, perspectivas, armadilhas e esperanças. A pesquisa de campo foi realizada nos seguintes estabelecimentos penais: Penitenciária Estadual de Arroio dos Ratos (PEAR) e Colônia Penal Agrícola General Daltro Filho (CPA). O primeiro presídio de regime penal fechado e o segundo de regime semiaberto. Os resultados obtidos mostram que há diferenças consideráveis nos estabelecimentos penais citados, principalmente no que tange à estrutura e dinâmicas. Não obstante, em ambos, o objetivo de formação dos alunos foi exitoso. O Pronatec-Ifsul possibilita a integração no mundo do trabalho, e contribui para a emancipação do sujeito, ainda, que de uma forma sutil, no sentido que ela é trazida à tona pelo os efeitos prisionalizantes e estigmatizadores próprias desse tipo de instituição. Mas tem seu potencial restringido ao não ser visto como tratamento penal pela política de execução penal e pela política educacional. Assim, com os resultados da pesquisa, é possível contribuir com uma melhor compreensão dessa relação em foco, no intuito de possibilitar o desencadeamento de políticas que, de forma científica e esclarecida, intervenham nas conjunturas e estruturas, atuais e futuras, do sistema penal e educacional, vislumbrando uma melhor relação entre eles.

Palavras-chave: Questão Penitenciária; Sistema Penitenciário; Educação em Prisões, Educação Profissionalizante; Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; Pronatec.

ABSTRACT

The purpose of this Thesis was to contribute to a better understanding about the initiatives of professional formation within prisons. Analyzing the development of professional education carried out by the Federal Institute of Education, Science and Technology Sul-rio-grandense (Ifsul), Charqueadas campus, through the National Program of Access to Technical Education and Employment (Pronatec), in two prisons of the 9th Penitentiary Region in the state of Rio Grande do Sul (headquarter in Charqueadas), with its nuances, dynamics, strategies, perspectives, traps and hopes. Field research was carried out in the following penal establishments: State Penitentiary of Arroio dos Ratos (PEAR) and General Daltro Filho Agricultural Penal Colony (CPA). The first prison of closed penal regime and the second of semi-open regime. The obtained results show that there are considerable differences in the mentioned penal establishments, mainly regarding the structure and dynamics. Nevertheless, in both, the objective of forming students was successful. Pronatec-Ifsul enables integration into the world of work, and contributes to the emancipation of the subject, still, in a subtle way, in the sense that it is brought to light by the prisionalizing and stigmatizing effects of this type of institution. But it has its potential restricted by not being seen as a criminal treatment by criminal enforcement policy and by educational policy. Thus, with the results of the research, it is possible to contribute with a better understanding of this relationship in focus, in order to enable the initiation of policies that, in a scientific and enlightened manner, can intervene in the current and future conjunctures and structures of the penal system and education, looking for a better relationship between them.

Key words: Penitentiary Question; Penitentiary System; Prison Education; Professional Education; Federal Institutes of Education, Science and Technology; Pronatec.

SUMÁRIO

RESUMO.....	3
ABSTRACT	4
1-INTRODUÇÃO	6
2-A PRISÃO E O SEU CONTEXTO	26
2.1-A prisão e as suas contradições	26
2.2-A prisão e as suas dinâmicas de inclusão/exclusão	32
3-A EDUCAÇÃO E OS INSTITUTOS TÉCNICOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA.....	49
3.1-Um traçado histórico da educação profissional e tecnológica.....	49
3.2-Os Institutos Técnicos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.....	64
4-AS NUANCES DO PROGRAMA NACIONAL DE ACESSO AO ENSINO TÉCNICO E EMPREGO (PRONATEC)	69
4.1-A criação do Programa Nacional de acesso ao ensino técnico e emprego.....	69
4.2-A interlocução da educação, trabalho e qualificação profissional.....	77
5-PRONATEC PROMOVIDO PELO IFSUL CAMPUS CHARQUEADAS NOS ESTABELECIMENTOS PENAIS DE: PENITENCIÁRIA ESTADUAL DE ARRIO DOS RATOS E COLÔNIA PENAL AGRÍCOLA GENERAL DALTRO FILHO	86
5.1-A delimitação do campo empírico	86
5.2-A aproximação com o diferente: estrutura, dinâmicas, estratégia e critérios ...	90
5.3-Um Pronatec diferente	103
6-CONCLUSÃO	114
REFERENCIAIS.....	119
APÊNDICE A.....	132
APÊNDICE B.....	134

1- INTRODUÇÃO

A presente tese objetiva apresentar como se desenvolve a educação profissionalizante realizada pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (Ifsul), campus Charqueadas, através do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), na Colônia Penal Agrícola General Daltro Filho e na Penitenciária Estadual de Arroio dos Ratos, com suas nuances, dinâmicas, estratégias, perspectivas, armadilhas e esperanças.

A perspectiva aqui não se direciona tanto para a educação como alfabetização e nível de escolaridade, ainda que essas dimensões possam servir de fundamentação para outras acepções da complexidade a serem aqui abordadas, e sim, para a dimensão profissionalizante que a educação pode possibilitar.

Para uma aproximação do objeto e sua construção se faz necessário partir da confluência de vários elementos. Um destes seria a problematização do mercado de trabalho e a profissionalização, os quais devem ser orquestrados numa perspectiva capitalista e, de luta de classes, levantando as percepções em torno das noções de vulnerabilidade social, da questão social e da situação da educação nesse contexto.

Em outro espectro, temos que pensar a questão penitenciária que vem tecendo a trama junto com essas compreensões de mercado de trabalho, profissionalização e educação numa concepção capitalista de mundo, figurando questões como seletividade penal (BARATTA, 1999) e criminalização da marginalidade (COELHO, 1978). Ademais, neste caleidoscópio, é pontuada a concepção, ainda que não tão rígida e estanque, da prisão como instituição total, pois hoje ela apresenta ter certa permeabilidade com a sociedade extramuros (ADORNO, 2013).

Além desses elementos convergentes, encontramos, ainda, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia o qual é pautado numa perspectiva histórica de educação profissionalizante, de preparação para o mercado de trabalho; ainda que numa história recente, também vise um ensino mais integrado e numa perspectiva verticalizada ao possibilitar a educação superior. Para completar, a política educacional profissionalizante, mais recentemente, tem apostado na educação e na profissionalização através do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), que visa o acesso democrático à educação técnica e

profissional, oferecendo diversos cursos, com diferentes cargas horárias e com requisitos educacionais variados.

Estando a educação técnica pautada na capacitação profissional e preparação para o mercado de trabalho, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia a promovem voltada para uma visão empreendedora, não apenas objetivando uma vaga de emprego para o aluno e sua colocação no mundo do trabalho, mas também no sentido de proporcionar que este seja um criador de postos de trabalho e gerador de renda a partir da abertura de seu próprio negócio.

Além do mais, o objetivo do Instituto Federal está voltado para uma educação direcionada para a preparação de um cidadão do mundo, nesta perspectiva Ifsul tem como parte da sua missão a "[...] formação integral mediante o conhecimento humanístico, científico e tecnológico e que ampliem as possibilidades de inclusão e desenvolvimento social" (IFSUL, 2016)¹. Nesta perspectiva é vislumbrada a essencialidade do Pronatec no presídio ser proporcionada pelo Ifsul.

A educação profissionalizante pode ter obtido um cunho “-positivo-” em termos de interpretação pelo que foi exposto até aqui. No entanto, uma ponderação merece destaque para que essa “-positividade-” não seja confundida com a finalidade ressocializadora da pena privativa de liberdade. No sentido de que, o que se pretende aqui não é fazer uma ligação entre educação profissionalizante e a função de ressocialização da pena privativa de liberdade, mas sim, trabalhar a educação profissionalizante como uma estratégia de “-redução de danos-” (CHIES, 2013), ou minimizadora em potencial da complexidade que engloba o aprisionamento. Neste sentido o autor esclarece:

A prisão é uma instituição antissocial, deturpa qualquer possibilidade de reprodução de condições mínimas de sociabilidade saudável, motivo pelo qual é muito difícil se realizar análises que, ao final, concluam por uma solução de seus paradoxos. Nenhuma conclusão será pelo melhor, mas sim pela maior possibilidade de redução de danos ou por sua abolição (2013, p.33).

Aprofundando um pouco essa perspectiva nota-se que, apesar do discurso da finalidade da pena ter se tornado mais “-humanitário-” ao incluir a ressocialização do apenado como um de seus objetivos na lei penal, várias contradições, bem como a

¹ Disponível em <http://www.ifsul.edu.br/instituto> Acesso em: março de 2016.

não concretização desta finalidade, são verificadas na prática da instituição prisional. Assim, Thompson descreve a paradoxal combinação dos objetivos da pena:

De um lado, espera-se que as prisões punam; de outro, supõe-se que reformem. Espera-se que disciplinem rigorosamente ao mesmo tempo em que ensinem autoconfiança. São construídas para operar como grandes máquinas impessoais, mas se espera que ajustem os homens a viver vidas comunitárias normais [...] (2000, p.9).

Clemmer (1970) destaca que os efeitos da prisionalização – como a aquisição de novos hábitos alimentares, vestimentas, linguagem utilizada, aliada à substituição de seu nome por número, e a aceitação de um papel de submissão; todos definidos pelo autor como “universal factors” –, principalmente entre aqueles reclusos que cumprem uma pena privativa de liberdade maior. Fatores estes capazes de modificar tanto as características pessoais do preso, que a reinserção dele, no interior da sociedade livre, torna-se quase impossível.

Nesse mesmo sentido, Thompson sustenta: “[...] assalta ao preso a dramática sensação de haver atingido o mais baixo ponto possível de degradação, identificando-se como algo que não merece mais que a indiferença, descaso e desprezo” (2000, p. 65), ao se comparar com as pessoas livres.

Tal adversa conjuntura acarreta a formação de uma sociedade dentro de outra (SYKES, 1999), haja vista que o apenado é obrigado a viver pelas normas impostas pelo sistema, sendo-lhe introduzida uma nova forma de vida, determinada de “aculturação” (GOFFMAN, 2003). Perde o preso, com isso, qualquer referência de liberdade e de sua própria identidade, sentindo-se obrigado a incorporar a identidade do grupo prisional. Apesar disso, os presos depois de cumprirem a sua pena, vão voltar a integrar a sociedade dos homens livres, com toda a estigmatização e os efeitos decorrentes do encarceramento.

Rodrigues estabelece: “[...] quando o contributo empírico põe em evidência os efeitos dessocializadores da prisão, o principal objetivo deve ser não tanto a socialização quanto evitar a dessocialização do recluso” (2001, p.158). Sobre isso, Sykes disciplina: “imprisonment is very likely to be defined as a success if only it does not make the offender worse” (1999, p. 35)².

² O aprisionamento é bem provável que seja definido como um sucesso se apenas ele não fizer o ofensor pior. Tradução livre.

Sendo assim, Rodrigues (2001) propõe que a função da pena privativa de liberdade deva ter como objetivo precípua evitar a “dessocialização do apenado”. Para tal, a prisão necessita aproximar o recluso ao máximo das condições gerais de vida existentes na sociedade livre. Além disso, cumpre não aumentar a estigmatização já sofrida pelo apenado quando este foi a julgamento e recebeu sua pena; a sua restrição de direitos não cabe ser maior que o estritamente necessário para a manutenção do funcionamento do estabelecimento penal e, deve ser desenvolvida a relação do preso com o mundo extramuros.

O discurso da finalidade ressocializadora da pena privativa de liberdade encontra-se atrelada ao pensamento de estimular o recluso a voltar a ser uma pessoa integrante da sociedade, esquecendo-se de que o apenado já é (e não deixa de ser) integrante desta. Como tal, possui todos os direitos fundamentais de uma pessoa a qual a compõem.

Portanto, junto à finalidade ressocializadora da pena, existente como dispositivo legal, deve estar atrelada a perspectiva da não-dessocialização. No sentido de buscar dirimir os efeitos da prisionalização e, ao mesmo tempo, não retirar do recluso os seus direitos fundamentais, os quais lhe foram atribuídos pela sua qualidade de ser membro da sociedade.

O que é observado no discurso crítico do sistema penal é que os “-dessocializados-”, cometedores de crimes, são sempre os mesmos que encontramos ao longo da história da instituição prisional, ou seja, são os excluídos, marginalizados, entre outras denominações as quais serão abordadas de forma mais detalhada ao longo deste trabalho. O que pretende-se destacar é que essas denotações vêm galgando complexidade, no sentido que não mais parece suficiente levar em consideração apenas os critérios econômicos tais como: tem ou não trabalho ou então consegue ou não sustentar a sua família, para determinar a possibilidade de criminalidade do indivíduo, no sentido dele ser um potencial ator de uma ação descrita em algum artigo do Código Penal, e, portanto, ser sujeito objeto do poder punitivo do Estado.

Busso, amplia essa perspectiva ao acrescentar o espectro da concepção de vulnerabilidade social, ao estabelecer que este conceito é complexo, multidimensional e dinâmico ao relacionar:

i) los activos físicos, financieros, humanos y sociales que disponen los individuos y hogares, con ii) sus estrategias de uso y iii) con el conjunto de oportunidades –delimitado por el mercado, el Estado y la sociedad civil- a los que pueden acceder los individuos y hogares (2001, p. 3).

E vai além, ao caracterizar o que são ativos físicos (meios de vida e de produção), financeiros (dinheiro, crédito, ações...), humanos (quantidade e qualidade de força de trabalho e valor agregado em educação e saúde) e ativos sociais (que incorpora as redes de confiança e reciprocidade das relações interpessoais).

Desta forma, Busso (2001) disciplina que, é esta disponibilidade de ativos que a pessoa possui, juntamente com o “conjunto de oportunidades” que o mercado, a sociedade e o Estado proporcionam ou não (no sentido, de promoverem ascensão do indivíduo para o trabalho, para a cidadania, para os direitos e para a proteção social), que devem integrar a análise da vulnerabilidade social para melhor atender as questões de pobreza.

Ao aprimorar tal entendimento, compreende-se a complexidade da seletividade penal, na medida em que o Estado falha na concretização e ampliação das políticas sociais, em função de atender às necessidades do mercado capitalista, a partir da implantação do neoliberalismo, o qual é pautado na lei do mercado, na livre concorrência, na competitividade e no individualismo, e, por consequência, na focalização das políticas sociais (BEHRING, 2003).

Assim, a incompetência estatal perante as políticas sociais, contribui para a promoção do desvio da problemática das políticas sociais para a esfera da política criminal, e o cidadão vira potencial objeto do direito penal. Desta forma, Baratta estabelece:

Sujetos vulnerados o vulnerables que sufren lesiones (reales), de derechos por parte del Estado y de la sociedad, como son las lesiones a los derechos económicos, sociales, se transforman em potenciales infractores de derechos fuertes de sujetos socialmente más protegidos (1997, p. 07).

E continua ao aferir que, assim sendo, estamos frente a uma “de una superposición de la política criminal a la política social, de una criminalización de la política social” (1997, p. 8).

A categoria alienação legal também contribui para uma melhor compreensão desta problemática no sentido de que, conforme Gargarella: “siempre deberíamos

suponer que um grupo enfrenta uma situación de alienación legal cuando há sido privado de ciertos derechos humanos básicos de modo sistemático a lo largo del tempo” (2008, p. 29).

Dentro deste cenário de carência, ineficiência e falta de políticas sociais é possível destacar o direito à educação, que tem sua ação salvaguardada em inúmeros dispositivos legais, como na Declaração Universal dos Direitos Humanos³:

Artigo 26º 1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional dever ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.

A Carta Magna de 1988 estabelece a educação como direito social e no artigo 205 estabelece a educação como: “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, 1998).

Em consonância, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação⁴ (LDB), no seu artigo 2º, institui a educação como sendo:

Dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Além desta ampla legislação encontrada no ordenamento jurídico, para a garantia extramuros do direito à educação, há, também, essa garantia na vida intramuros, com a Lei de Execução Penal⁵ (LEP) a qual estabelece toda uma seção de assistência educacional ao preso, que vai do artigo 17 ao 21. Novamente no artigo 41, inciso VII, a mesma lei assegura a educação como direito do preso.

No entanto, a concretude destes dispositivos legais fica muito aquém da realidade. Dados extraídos do Programa das Nações Unidas para o

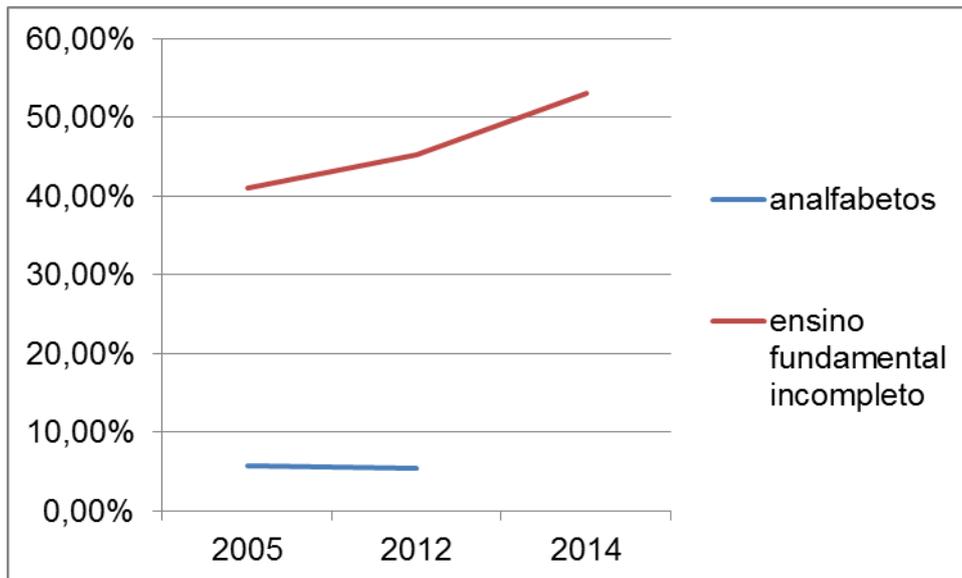
³ Disponível em <http://www.comitepaz.org.br/download/Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20dos%20Direitos%20Humanos.pdf> Acesso em: fevereiro de 2016.

⁴ Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em: fevereiro de 2016.

⁵ Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7210.htm Acesso em: fevereiro de 2016.

Desenvolvimento⁶ (PNUD) denota que, de 2005 a 2012, a taxa de presos analfabetos caiu de 5,8% para 5,4% todavia, a taxa de apenados que não tem o ensino fundamental completo cresceu de 41,1%, em 2005, para 45,3%, em 2012. Pelos dados do Departamento Penitenciário Nacional⁷ (DEPEN) do ano de 2014, o índice do ensino fundamental incompleto na população encarcerada teve um aumento ainda maior, chegando aos 53%. Conforme gráfico 1.

Gráfico 1 – Escolaridade dos apenados de 2005 a 2014



Fonte: PNUD e DEPEN, 2015.

Números significativos que apontam para a contínua falta de uma política educacional mais acessível, eficaz e atuante, tanto intra como extramuros uma vez que os apenados quando ingressam no sistema penal já apresentavam baixa escolaridade.

Mesmo assim, apesar deste cenário totalizante, prisionalizante, percebemos por meio do pensamento de Portugues (2001), que a educação pode servir como mecanismo administrativo burocrático para a manutenção da ordem, disciplina e regramento do estabelecimento prisional, ou, então, a educação pode ser utilizada como:

⁶ Disponível em: http://www.pnud.org.br/arquivos/encarceramento_WEB.pdf Acesso em: fevereiro de 2016.

⁷ Disponível em <http://www.cnj.jus.br/files/conteudo/arquivo/2015/11/080f04f01d5b0efebfbcf06d050dca34.pdf> Acesso em: fevereiro de 2016.

[...] um espaço que se pautar por desenvolver uma série de potencialidades humanas, tais como: a autonomia, a crítica, a criatividade, a reflexão, a sensibilidade, a participação, o diálogo, o estabelecimento de vínculos afetivos, a troca de experiências, a pesquisa, o respeito e a tolerância (PORTUGUES, 2001, p. 360).

O autor ainda aponta para outra problemática da educação no sistema prisional, que é a questão do tempo. Em outras palavras, a educação formal exige tempo para a sua consecução. O ambiente prisional detém esse tempo, mas este é o ocioso, e não anual, no sentido de que ocorre uma alta rotatividade de presos no sistema prisional, dificultando assim, a formação em nove anos, que é o que exige o ensino de educação básica (fundamental). Isso sem levar em consideração a possibilidade de reprovação, que poderia aumentar ainda mais o tempo para a conclusão deste ensino.

Diante deste cenário o trabalho ora em tela se debruça sobre a relação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, promovido pelo Ifsul na prisão. Tendo em vista a duração do curso, pois são cursos que tem carga horária mínima de 160 horas, podendo na modalidade de ensino técnico ter duração mínima de 800 horas, e a escolaridade exigida depende do curso oferecido.

Acrescente-se ainda, que o Pronatec, vem no sentido de qualificar, formar mão de obra para atender às demandas do mercado, assim o aluno aprende um ofício com a finalidade de trabalhar posteriormente na área. Tal perspectiva vai ao encontro da proposta de educação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, ou seja, uma formação que prepara para o mercado de trabalho e ainda visa a formação integrada, promovendo uma educação que objetiva um conhecimento qualificado e que possibilite a formação de um sujeito cidadão do mundo, com capacidade reflexiva, crítica e, de compreensão do seu entorno. Neste sentido, vislumbramos desvelar a experiência Pronatec- Ifsul e a prisão, no sentido de perceber como esta relação se estabelece, como ocorre, quais são as dinâmicas, as relações, as dificuldades, as frustrações e, também, as esperanças.

A necessidade de abordar esta temática, decorre do fato que o sistema prisional, mesmo sendo um campo de investigação científica, -sofre com os olhares alheios. Nesta perspectiva nos respaldamos em Foucault, é possível perceber que:

Publicam-se poucas informações sobre as prisões; é uma das regiões escondidas de nosso sistema social, uma das caixas-pretas de nossa vida. Temos o direito de saber, nós queremos saber.[...]

Propomo-nos a fazer saber o que é a prisão: quem entra nela, como e porque se vai parar nela, o que se passa ali, o que é a vida dos prisioneiros e, igualmente, a do pessoal de vigilância, o que são os prédios, a alimentação, a higiene, como funcionam o regulamento interno, o controle médico, os ateliês; como se sai dela e o que é, em nossa sociedade, ser um daqueles que dela saiu. Essas informações, não é nos relatórios oficiais que as encontraremos (2003, p.2).

O autor acrescenta ainda, quando, em entrevista realizada em 1975, que, para estudar a prisão

[...] não teria sentido limitar-se aos discursos pronunciados sobre a prisão. Há igualmente os que vêm da prisão, as decisões, os regulamentos que são elementos constituintes da prisão, o funcionamento mesmo da prisão que tem suas estratégias, seus discursos não formulados, suas astúcias que não são, afinal, as de ninguém, mas que todavia são vividas, asseguram o funcionamento e a permanência da instituição (2003, p.160).

A constatação de Foucault, ganha maior relevância, ao se verificar numericamente quantos indivíduos compõem esse sistema e o aumento galopante desta realidade. Nestes termos, segundo dados de junho de 2014, do site *World Prison Brief*⁸, a população carcerária brasileira é de 607.731, dos quais 579.781 são detidos em estabelecimentos prisionais e 27.950, em secretarias de segurança ou carceragens de delegacia. São 301 presos para cada 100.000 (cem mil) habitantes. Em 14 anos, a população carcerária mais que dobrou, em 2000 eram 232.755 apenados.

Segundo o Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (InfoPen)⁹, em 2014 o número de pessoas presas era 6,7 vezes maior do que em 1990. A partir de 2000, o índice de encarceramento vem crescendo na ordem de 7% ao ano, em média, ou seja, um valor quase 10 vezes maior que o índice de crescimento da população brasileira, que aumenta em média 1,1 % ao ano.

Tais dados, além de facilitarem a compreensão da dimensão do sistema prisional, contribuem para que se perceba a importância de pesquisas nessa área, haja vista a quantidade de pessoas envolvidas no sistema. Nesta análise numérica o que se vislumbra é a extensão da legitimidade punitiva do poder estatal, neste sentido:

⁸ Site <https://www.prisonstudies.org/world-prison-brief> Acesso em: fevereiro de 2016.

⁹ Site <http://www.portal.mj.gov.br> Acesso em: fevereiro de 2016

La sola evidencia de su magnitud alcanzaría para mostrar la necesidad de contar con un tipo de análisis específico sobre esta política, mucho más aún cuando es también evidente la intensidad y la función social –positiva o negativa- de esa violencia del Estado, canalizada a través de tantos instrumentos, en la conformación de la vida social o su influencia en la vida cotidiana de un número tan grande de personas (BINDER, 2010, p. 217).

Ademais os dados levantados pelo *World Prison Brief*, revelam que as prisões estão atuando com uma ocupação de 153,9%, um pré-requisito potente para justificar a violação dos direitos dos presos pelo Estado, ao se deparar com o disposto na LEP:

Art. 10. A assistência ao preso e ao internado é dever do Estado, objetivando prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade.

Parágrafo único. A assistência estende-se ao egresso.

Art. 11. A assistência será:

- I - material;
- II - à saúde;
- III - jurídica;
- IV - educacional;
- V - social;
- VI – religiosa (BRASIL, 2015).

Desta maneira, fica visível que as disposições legais contidas na Lei de Execução Penal, que garantem o direito de assistência ao preso, se limita a apenas a mais um dispositivo legal a ser violado pelo Estado. A falta de concretude da consecução da finalidade ressocializadora da pena privativa de liberdade (aqui, entendida como não dessocializadora) ganha uma importância ainda maior quando é observada a realidade social da política criminal. Ou seja, como afirma Melo:

O sistema prisional brasileiro reflete a própria sociedade em que se insere, sendo um espelho de nossas contradições mais sólidas e perversas. A grave desigualdade social no país – caracterizada pela existência de milhões de brasileiros vivendo abaixo da linha da pobreza e por uma forte e histórica concentração de renda- é acompanhada de uma quase absoluta imobilidade de classes. O resultado disso é que parte da população torna-se uma massa completamente excluída, composta por verdadeiros “subcidadãos” (2009, p. 32).

Assim, o Estado falha com as políticas sociais, com o implemento do neoliberalismo, realizando corte nas políticas sociais e -as que sobrevivem ao corte orçamentário são penalizadas com a focalização, propiciando a concretização do papel social esperado pelo delinquente. Esse adentra o sistema prisional e é violado pela segunda vez pelo Estado ao não ver cumprido o disposto na Lei de Execução Penal.

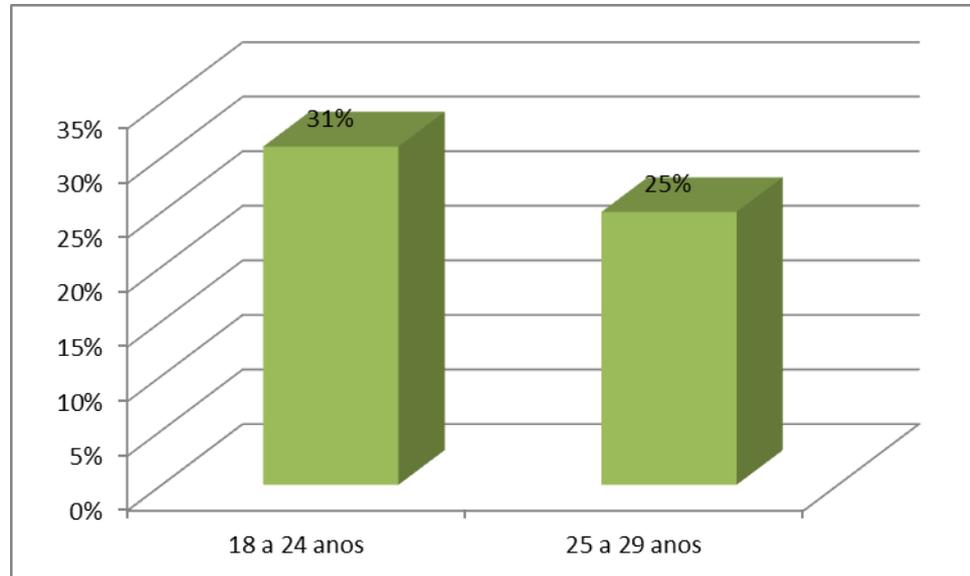
Nesta conjuntura, não restam dúvidas de que o corolário que a prisão não ressocializa, se concretiza e as prisões, segundo Melo: “ganham papel de grande relevância na manutenção da desigualdade, constituindo instrumentos de controle não ressocializadores. Os centros de detenção são verdadeiros espaços de punição, exclusão e consolidação das disparidades sociais.” (2009, p. 32).

Aqui, mesmo parecendo ser uma ousadia, se faz necessário uma correção à autora: não usaria o termo “manutenção”, mas, sim consideraria o aumento da desigualdade, por meio da sua potencialização, tendo em vista o acréscimo de fatores que na prisão aumentam a desigualdade na vida extramuros; como, por exemplo, o estigma de ter sido preso e o tempo parado e improdutivo, os quais em nada agregam no currículo profissional do apenado. O que contribui para a justificação do projeto ora em tela, no momento em que Melo destaca em seu artigo, que a grande maioria da população carcerária se encontra ociosa e sem atividade laboral.

Esta constatação da autora é corroborada com os dados extraídos do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (InfoPen), levantados em junho de 2014, que demonstram a baixa escolaridade dos apenados. Além disso, 40% das instituições prisionais que conseguiram averiguar a escolaridade dos detentos, o que corresponde a 241.318 presos, destes, 6% seriam analfabetos e 53% não teriam se quer concluído o ensino fundamental. No Rio Grande do Sul, este último dado aumenta para 61%.

Em relação a população que não tem sua liberdade privada o índice de pessoas que concluíram o ensino médio é de 32%, enquanto que na população encarcerada esse índice se encontra em ínfimos 8%. Ademais, correlacionando nível de escolaridade e faixa etária, chegamos a um dado ainda mais preocupante.

Gráfico 2- Percentual de pessoas privadas de liberdade por faixa de idade no Brasil em junho de 2014.



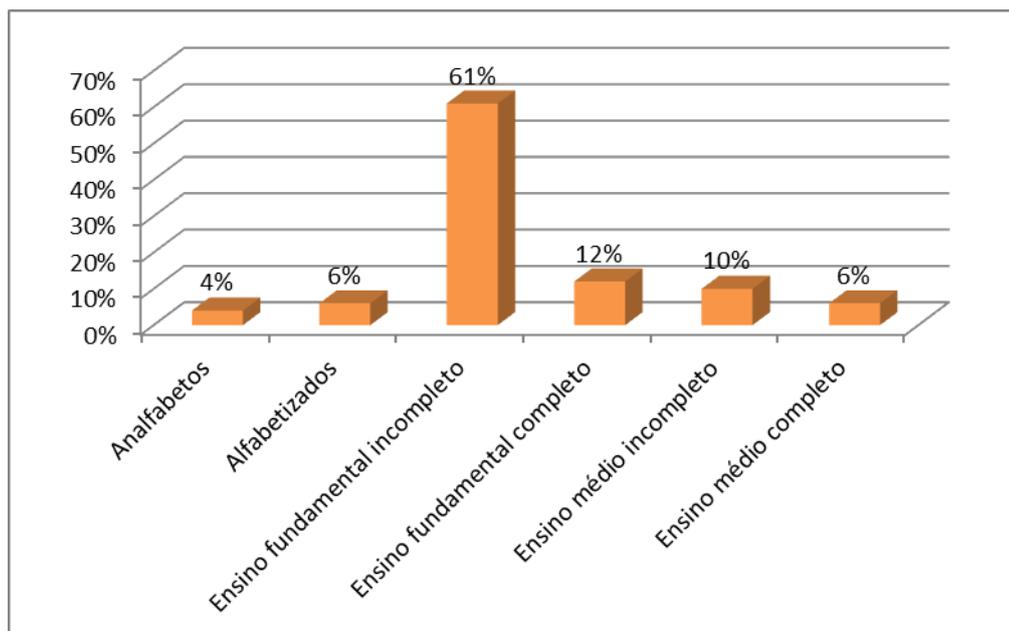
Fonte: InfoPen, junho de 2014.

Os dados apontam que 56% da população encarcerada é composta por jovens adultos, ao passo que na sociedade livre esse índice é de 21,5%. O que é possível aferir é que a maioria da população jovem adulta e com baixa escolaridade, se encontra hoje com sua liberdade cerceada pelo sistema prisional.

No Rio Grande do Sul, foco desta pesquisa, os dados são mais preocupantes. De acordo com a Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação¹⁰ de 2009, o nível de escolaridade das pessoas encarceradas é muito baixo. Os dados extraídos do Departamento Nacional Penitenciário de 2014, também corroboram, ao apontar que, levando em consideração apenas o ensino fundamental incompleto, estamos falando em 61% dos apenados.

Gráfico 3- Nível de escolaridade dos apenados no sistema prisional do Rio Grande do Sul

¹⁰ Site: <http://www.nevuso.org/downloads/down265.pdf> Acesso em: fevereiro de 2016.



Fonte: InfoPen, junho de 2014.

Os dados reforçam a seletividade da política criminal, ou conforme preconiza Melo (2009), o “tratamento penal da miséria”. Necessário assim, debruçar-se sobre estudos e realizar pesquisas nas atividades que estão sendo realizadas e que vão na contra mão dessa pretensão de manutenção do *status quo*. Não no sentido de uma revolução do sistema prisional e a sua consecução da finalidade ressocializadora da pena privativa de liberdade, essa já se mostrou fadada ao fracasso, mas ao menos para ser visto como um “contributo jurídico e político de ações humano-dignificantes” (CHIES, 2009, p.113).

Ademais, segundo dados do InfoPen apenas 10,7% da população encarcerada está envolvida em atividade educacional, no sistema prisional do Estado do Rio Grande do Sul esse número cai para míseros 5,6%, sendo que 64% das unidades prisionais do Estado apresentam sala de aula para desenvolver atividade educacional.

Desta forma, ao contrário da realidade de vários Estados, em que poderíamos atrelar a falta de atividade educacional no estabelecimento prisional à falta de estrutura física, na realidade do Rio Grande do Sul essa inferência não é tão direta.

Não é pretendido aqui estabelecer uma relação de causa e efeito tão direta e desprovida de ponderações, no sentido de afirmar que os estabelecimentos prisionais do Rio Grande do Sul estão física e estruturalmente preparados para desenvolverem atividades educacionais. Mas é possível ponderar e questionar: um índice de 5,6% de apenados realizando atividade educacional sendo que 64% dos

presídios gaúchos têm estrutura para tal, por que essa taxa de apenas 5,6%?! Então, o maior problema não seria apenas a falta de estrutura, de condições físicas, de espaço devido à superpopulação prisional, etc., justificativas encontradas para a maioria das ações que são impossibilitadas dentro de uma instituição total e que ajudam a fundamentar o seu fracasso.

Assim, corrobora para a justificativa deste trabalho, a recente política educacional que fundamenta o Pronatec, ou seja, um programa de educação profissionalizante, que tem um tempo de duração razoável, no sentido de ser viável a sua conclusão em uma instituição total, que tem o tempo como uma variável importante a ser levado em consideração para a consecução dos objetivos propostos pelo curso.

Ademais, o Pronatec visa a inserção capacitada do indivíduo no mercado de trabalho. Somando-se a essa perspectiva educacional profissionalizante está o Ifsul, que tem ainda como missão a formação integrada do sujeito, objetivando o ensino para construção de um cidadão do mundo. Características, fatores e objetivos da educação profissionalizante que se relacionam com as carências, faltas e lacunas do estabelecimento prisional em termos de tempo, ociosidade e baixa escolaridade.

No entanto, se vislumbra um programa educacional profissionalizante recente, carente ainda de pesquisa, de estudo, de avaliação e da interlocução da teoria e da prática, ainda mais se isto ocorrer em um estabelecimento penal. Desta forma, pretende-se com este trabalho contribuir para o melhor desvelamento da relação educação profissionalizante-Ifsul e prisão. Tendo como delimitação o programa Pronatec, levando em consideração os objetivos deste, em termos de tempo de conclusão e pretensão profissionalizante, que ele traz em sua raiz, e que integra a mesma perspectiva educacional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense.

Ainda, o referencial teórico que é alcançado nesse trabalho denota a relação entre o sistema capitalista, o mercado de trabalho, a educação e o sistema prisional. O sistema econômico capitalista determina o tipo de mercado que vai ser desenvolvido e, o tipo de mão de obra que vai ser fazer necessária para as diretrizes econômicas serem atingidas. A educação deve dar conta desta formação e a produção dessa mão de obra e garantir a promoção de uma elite pensante elitizada, contribuindo para a luta de classes. Quem não galgar um posto dentro desta estrutura econômica, social e política é –“acolhido”- pelo sistema prisional. Este

sofre as influências das diretrizes econômicas, aumentando a contenção da população marginalizada, perigosa, indigente, carente, preguiçosa, mudando as designações de acordo com a necessidade econômica estruturante da sociedade em dado momento. A educação fornecida no sistema prisional, ainda que de maneira informal, ora serve apenas para conter, ora para domesticar, ora adestrar a mão de obra prisional para enquadrar no mercado de trabalho, como no caso das *workhouses*. Neste sentido Georg Rusche e Otto Kirchheimer esclarecem:

Os métodos de punição começaram a sofrer uma mudança gradual e profunda em fins do século XVI. A possibilidade de explorar o trabalho de prisioneiros passou a receber crescentemente mais atenção. Escravidão nas galés, deportação e servidão penal através de trabalhos forçados foram introduzidos, os dois primeiros por um certo tempo; o terceiro como precursor hesitante de uma instituição que tem permanecido até o presente. Estas mudanças não resultaram de considerações humanitárias, mas de um certo desenvolvimento econômico que revelava o valor potencial de uma massa de material humano completamente à disposição das autoridades (1999, p. 39).

Haveria a possibilidade desta relação ser diferente por meio de uma educação formal, promovida por uma instituição, como o Ifsul, de ensino que tem em sua missão a formação integral e cidadã do aluno? Através de um programa, como o Pronatec, que tem uma especificidade no conhecimento a ser promovido e de duração variada?

Desta forma, o problema se formou, e nos lançamos para o objetivo de conhecer, analisar e compreender como a educação profissionalizante realizada pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (Ifsul), campus Charqueadas, através do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), se desenvolve na Colônia Penal Agrícola General Daltro Filho e na Penitenciária Estadual de Arroio dos Ratos, com suas nuances, dinâmicas, estratégias, perspectivas, armadilhas e esperanças.

Para tanto a metodologia adota, no que tange a opções metodológicas – como “[...] o caminho e o instrumental próprios da abordagem da realidade” (MINAYO, 1998, p. 22) - que conduziram à pesquisa qualitativa, a qual “[...] pode ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados” (RICHARDSON, 1999, p. 90).

Devido à educação profissionalizante no sistema prisional, especialmente ao

Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego ser um sobre o qual se identificam poucos estudos (que não partem de programas de pós-graduação em Educação) este trabalho se constitui como uma pesquisa exploratória, posto que:

[...] são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis (GIL, 1999, p.43).

O trabalho possuindo essas duas características e ainda, tendo como perspectiva a natureza da experiência, levando em consideração o fenômeno investigado e o conhecimento que se visou alcançar, o método a ser utilizado a fim de atingir os objetivos proposto foi o estudo de caso.

Tendo em vista o objetivo desta tese, foi necessário a pesquisa de campo, em que foram entrevistados: os diretores e equipe técnica dos estabelecimentos prisionais, os docentes e os servidores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense responsáveis pela implementação do Pronatec no presídio. Assim, se procedeu a uma aproximação com a realidade Ifsul-Pronatec-prisão pelo método do estudo de caso, uma vez que:

A opção pelo estudo de caso se dá, portanto, no momento em que nossas questões atingem um tal grau de detalhamento, que apenas a observação da realidade concreta em pleno funcionamento nos permite obter as respostas. O estudo de caso é, na realidade, uma experiência prática (ROESE, 1998, p. 195).

Pelo que foi até aqui explicitado, corrobora Stake ao afirmar sobre a vantagem do estudo de caso: “When the aims are understanding, extension of experience, and increase in conviction in that which is known” (1978, p. 6)¹¹.

Assim sendo, este processo se constituiu da seguinte forma:

a) a compreensão do estabelecimento prisional por meio da historicidade da sua dinâmica e complexidade, no sentido de se apropriar de quem, ao longo do tempo, se tornou membro, dependendo da perspectiva da política criminal adotada e a conexão desta com a realidade política, econômica e social da população. Que vai

¹¹ “Quando os objetivos são a compreensão, extensão da experiência, e aumento da convicção naquilo que é de conhecido”. Tradução livre.

ser desenvolvido ao longo do Capítulo 2 deste trabalho;

b) o entendimento da política de educação no contexto econômico, social e político do Brasil, e o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego neste cenário, abordagens a serem realizadas nos capítulos 3 e 4 da tese;

c) a análise, a descrição e entendimento como, de que forma, ocorre a relação entre Pronatec-Ifsul-prisão no Capítulo 5.

Pensando nesta proposta, o procedimento foi o seguinte:

1º) A revisão bibliográfica, objetivando buscar na bibliografia fundamento teóricos para o aprofundamento e uma melhor compreensão da complexidade das dinâmicas prisionais, da política criminal, da questão social, dos apenados, da política de educação, em especial o Pronatec e os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, atendo aqui mais especificamente os itens "a" e "b" supra-citados. Aprimorando o referencial teórico já mencionado e buscando subsídios para a posterior análise dos dados obtidos da pesquisa de campo.

2º) Pesquisa empírica que ocorreu nos estabelecimentos penais da Colônia Penal Agrícola General Daltro Filho, na Penitenciária Estadual de Arroio dos Ratos e no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense campus Charqueadas, com o objetivo de aplicação do questionário aos diretores dos estabelecimentos penais, aos docentes que ministraram as atividades do Pronatec no presídio e aos servidores responsáveis pelo Pronatec no Ifsul campus Charqueadas.

3º) A análise, descrição, categorização, compilação e compreensão dos dados obtidos na pesquisa de campo e a sua interlocução com o referencial teórico.

Quanto aos aspectos éticos foi observado o disposto na Resolução 466/2012, do Conselho Nacional de Saúde que estabelece as Normas e Diretrizes Regulamentadoras da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, relativas as áreas das Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas. Assim, foi colhido o Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A) dos sujeitos da pesquisa, com o intuito de tornar o trabalho criterioso, antes da coleta de dados, que ocorreu por meio de entrevistas.

Para a coleta dos dados, foi utilizada a entrevista, na medida em que:

- a) [...] possibilita a obtenção de dados referentes aos mais diversos aspectos da vida social;
- b) [...] é uma técnica muito eficiente para a obtenção de dados em profundidade acerca do comportamento humano;
- c) os dados obtidos são suscetíveis de classificação e de quantificação (GIL, 1999, p. 118).

Para tanto se fez um roteiro da entrevista semiestruturado, no sentido de ser um:

[...] roteiro que apresenta questões com respostas abertas, não previamente codificadas, nas quais o entrevistado pode discorrer livremente sobre um tema proposto ou pergunta formulada, embora possa apresentar algumas indagações com respostas previamente codificadas (CORTES, 1998, p.19).

Na perspectiva de que o trabalho abrangeu vários autores envolvidos no problema, foi elaborado um roteiro de entrevista para os diretores dos estabelecimentos prisionais, outro para o responsável pelo Pronatec no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense campus Charqueadas. Outro roteiro de entrevista foi elaborado para os docentes que desenvolvem/desenvolveram suas atividades profissionais no presídio. As entrevistas foram gravadas por meio magnético, com a posterior desgravação.

Após a obtenção dos dados, procedeu-se para a análise e interpretação dos dados, com base na Análise Textual Discursiva, como ferramenta analítica. Ela se desenvolveu a partir da organização dos argumentos em três focos: a desmontagem dos textos (também chamado de processo de unitarização), o estabelecimento de relações (categorização) e captando o novo emergente (comunicação).

Moraes compreende a análise textual discursiva como sendo:

[...] um processo auto-organizado de construção e compreensão em que novos entendimentos emergem de uma sequência recursiva de três componentes: desconstrução do texto do *corpus*, a *unitarização*, estabelecimento de relação entre os elementos unitários, a categorização; o captar do novo emergente em que a nova compreensão é comunicada e validada (2003, p. 192).

Desta forma, na unitarização ou desmontagem de texto o propósito consistiu em fazer uma análise detalhada dos materiais, desmembrando-os, desmontando-os, visando buscar os elementos que os constitui, para, a partir deles, destacar esses elementos, objetivando melhor compreender o sentido dos textos e seus limites. Essa desmontagem dos textos permitiu que cada parte dessa fragmentação originasse as unidades de análise. Aqui a finalidade foi de intensa imersão no material de análise, que possibilitou uma melhor e mais profunda compreensão do material analisado, bem como permitiu que novos entendimentos aflorassem.

Moraes aponta que: “a unitarização é um processo que produz desordem a partir de um conjunto de textos ordenados. Torna caótico o que era ordenado. Nesse espaço uma nova ordem pode constituir-se às custas da desordem” (2003, p. 196).

Após esse desmembramento textual, foi feita a categorização, ou seja, a busca por achar e reunir elementos que guardassem alguma semelhança entre si. A partir das unidades de análise de base, foram reunidas para que se formassem categorias, tornando-as conjuntos mais complexos. Para tanto, a categorização ocorreu de forma mais definida, precisa, na medida em que elas iam sendo construídas.

Como última etapa da análise dos dados, destaca-se o foco, captando o novo emergente. No qual, partindo da compreensão e definição das categorias, passou-se estabelecer conexões entre elas, aglutinando-as no sentido de construção dos “argumentos centralizadores” ou “teses parciais” (MORAES, 2003, p. 203), para as categorias formadas, produzindo com isso, a elaboração de um “argumento central” ou “tese” (MORAES, 2003, p. 203). Ponderando que nesse processo não se trata apenas a, conforme explicita Moraes: “[...] um exercício de síntese. Constitui-se muito mais em momento de inspiração e intuição resultante da impregnação intensa no fenômeno investigado” (2003, p.203).

Desta forma, com a utilização dessa metodologia, a partir da obtenção dos dados da pesquisa, sua categorização, seu alinhamento com o referencial teórico buscou-se obter uma compreensão mais profunda e realista da relação prisão e a educação profissionalizante, realizada pelo Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, através do Pronatec.

Assim, no Capítulo 2 será abordada as finalidades da pena privativa de liberdade, buscando vislumbrar as ambiguidades entre os discursos e as práticas

punitivas que compõe a complexidade da dinâmica que envolve essa instituição total. Desvelando a relação que o sistema econômico, político e social guarda com os indivíduos que serão abarcados pelos braços punitivos do Estado.

No Capítulo 3 vai debruçar-se sobre a história da educação profissionalizante no Brasil, e como os fatores políticos, econômicos e sociais afetem as diretrizes educacionais e o surgimento e desenvolvimentos dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Já no Capítulo 4, de forma mais específica, vai ser abordado o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), como ele tem origem no contexto econômico neoliberal, com suas limitações e potencialidades.

No Capítulo 5 será apresentado o resultado da pesquisa de campo, sendo explicitado como e onde ela ocorreu, a interlocução entre a realidade explicitada através das entrevistas e a teoria. Desvelando a relação Ifsul-Pronatec-prisão, com suas nuances, dinâmicas, perspectivas e esperanças.

2- A PRISÃO E O SEU CONTEXTO

Neste capítulo serão demonstradas as finalidades da pena privativa de liberdade, com o intuito de, para além da busca histórica das trajetórias justificadoras desta forma punitiva, buscar elucidar as contradições entre discursos e práticas.

Ainda, a relação dos fatores econômicos, políticos e sociais com a política criminal nos auxiliam a compreender, quem ao longo da história foi objeto do poder punitivo do Estado. E ajudam a compor o complexo quadro que compõe o contexto de atuação dos agentes envolvidos com o Pronatec-Ifsul-prisão.

2.1- A prisão e as suas contradições

A escolha de uma temática relacionada ao sistema penitenciário como objeto de análise científica implica, de imediato, uma primeira ambiguidade a ser enfrentada. A imagem que o tradicional Direito Penal tende a construir acerca da questão penitenciária remete a um panorama de coerências explícitas num mundo adequadamente ordenado: a ordem social representa o estágio concreto da vontade geral; a posição nela ocupada pelo indivíduo revela mais seus méritos, capacidades e opções particulares, do que os reflexos de condicionantes estruturais. O criminoso é aquele que, nos termos da lei penal, afronta essa ordem; a prisão, o espaço institucional de retribuição e “-ressocialização-” desse elemento disruptivo da ordem.

A questão penitenciária, aqui, é, portanto, num sentido estrito, atinente ao campo das políticas públicas de segurança. Já sob o enfoque das demais ciências sociais, a imagem idealizada – e, por que não, simplificadora – dessa “-ordem social” e da correlata inserção da questão penitenciária se desfaz e outra se constitui; complexa, permeada de ambiguidades e paradoxos, na qual as realidades prisionais encontram-se em correlação com estruturas, dinâmicas e políticas sociais.

Desta forma, de acordo com Chies a questão penitenciária pode ser compreendida como:

[...] aquela que se constitui e se manifesta através das expressões teóricas e concretas (políticas, institucionais e práticas) dos paradoxos e contradições entre os discursos e as promessas do castigo penal pretensamente civilizado (através da privação da liberdade) e a realidade de sua execução pelos Estados Modernos, evidencia-se contemporaneamente através das intersecções entre as esferas das políticas penais/criminais e das políticas sociais nas sociedades concretas; através de relações que se vinculam por dinâmicas de complementariedade, ou, substituições (2013, p. 16).

Ao se observar o campo que se abre a partir das demais ciências – o qual exige operações com realidades concernentes às noções como questão social¹², vulnerabilidade, mercado de trabalho, políticas econômicas e estatais – verifica-se que o sistema penitenciário e a política criminal-penitenciária passam a ser concebidos como configurações complexas, que não podem ser limitadas às simples e pretensas coerências dos critérios dos Códigos Penais.

Para tanto, se faz necessário percorrer a história da finalidade da pena privativa de liberdade, para se ter uma maior dimensão da complexidade que ela carrega.

Começando na Antiguidade e indo até os fins do século XVI, é possível perceber que o encarceramento possuía um caráter custodial, e o cárcere constituía-se num local onde os réus eram mantidos, para evitar a fuga, enquanto aguardavam seu julgamento (BECCARIA, 2003).

Com o mercantilismo, no final do século XVI, e, posteriormente, com a industrialização e o capitalismo, surgiu e se consolidou o estado burguês, tornando necessária uma nova concepção de pena, não mais vinculada à “lei de Deus”, mas, sim, à “lei dos homens”. Surge, também, a necessidade de disciplinamento da mão-de-obra e a possibilidade de exploração do trabalho dos prisioneiros (BECCARIA, 2003).

Nesse contexto de transição social, política e econômica nascem as primeiras Casas de Correção na Inglaterra, com o objetivo principal de tornar seus internos membros úteis para sociedade, valendo-se do árduo trabalho e da rigorosa disciplina (BECCARIA, 2003).

Nesse percurso de consolidação como prática/instituição punitiva, a partir do

¹² Questão social compreendida por Yamamoto, como sendo: “o conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista madura, que tem uma raiz comum: a produção social é cada vez mais coletiva, o trabalho torna-se mais amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada por uma parte da sociedade” (2007, p. 27).

século XVIII, vários sistemas prisionais desenvolveram-se, tais como: o Sistema Pensilvânico ou Celular (1792), o Sistema Auburniano (1823), o Sistema de Montesinos, o Sistema Progressivo Inglês e o Sistema Progressivo Irlandês. Foi durante o transcurso do século XIX que a pena privativa de liberdade atingiu seu apogeu, especialmente com a diminuição do uso das penas de morte, do trabalho forçado e da deportação de presos (BITENCOURT, 2001).

Simultâneo ao desenvolvimento do(s) sistema(s) prisional(ais), ocorreu o das teorias da função da pena. Esta passou pelo pensamento da Escola Clássica do Direito Penal, havendo defensores tanto na Itália (como Carrara, Rossi e Pessina), como na Alemanha (Hegel, Kant e Binding), que instituíram a Teoria Retribucionista, fundamentada na concepção de que “a pena é um fim em si mesma”, sendo utilizada apenas porque uma pessoa que infringiu a lei e cuja finalidade era de alcançar a justiça (BITENCOURT, 2001).

Porém, a pena passou a ser mais do que um instrumento utilizado à manutenção da paz e da ordem social, e da busca por justiça, para ser empregada, também, como um instrumento para a prevenção do cometimento de novos delitos, constituindo-se num mecanismo de proteção à sociedade, ideia esta preconizada pelas Teorias Preventivas. Seus principais defensores e propagadores pertenceram à Escola Positiva Italiana e à moderna Escola Alemã de Von Lizst (BITENCOURT, 2001).

Com o aprimoramento dessa teoria, formaram-se duas ramificações: a da prevenção geral, e da prevenção especial. Nesta última se visa apenas à intimidação do infrator para que não cometa novos crimes, desempenhando um importante papel no momento de estabelecer a sanção a ser aplicada, principalmente no momento de se verificar e estipular as atenuantes e agravantes. Levam-se em consideração os motivos e a intenção do agente infrator no momento do cometimento do crime, buscando-se, assim, a ressocialização do delinquente. Já na primeira direciona-se à sociedade em geral para que seus membros não cometam ilícitos, reafirmando, dessa forma, o ordenamento jurídico e a sua inviolabilidade (BITENCOURT, 2001).

No entanto, devido às várias críticas feitas a ambas, tanto retribucionista, também chamada de absoluta, quanto à teoria preventiva ou teoria relativa, surgiu a Teoria Mista ou Unificadora, a qual as engloba, fazendo com que o Direito Penal abrangesse mais situações sociais; porém, limitava, ao mesmo tempo, a aplicação

da pena como sanção para além da responsabilidade do infrator perante o ato praticado (BITENCOURT, 2001).

Aqui no Brasil, em sua legislação, foi adotada a teoria da tríplice finalidade da pena, explicitada no ordenamento jurídico por meio da conjugação do artigo 59 do Código Penal (CP), o qual estabelece a função preventiva e retribucionista da pena, assim estabelecendo:

O juiz, atendendo à culpabilidade, aos antecedentes, à conduta social, à personalidade do agente, aos motivos, às circunstâncias e consequências do crime, bem como o comportamento da vítima, estabelecerá, conforme seja necessário e suficiente para a reprova e prevenção do crime (BRASIL, 2006).

O artigo 1º da Lei de Execução Penal (LEP), que prevê a função ressocializadora desta, afirmando que: “A execução penal tem por objetivo efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado” (BRASIL, 2015).

Ainda que tenham sido criadas divergentes teses doutrinárias a respeito da função e objetivo da pena, existiu, no entanto, uma perspectiva de unanimidade, num plano filosófico e político -ao menos como discurso de fundamentação-; quanto à adequabilidade da pena privativa de liberdade. Discurso decorrente do século das Luzes quando se tinham reconhecido os direitos naturais do homem e se defendia a substituição das penas corporais por medidas menos cruéis, deixando implícita a ideia da não crueldade da prisão, a qual passou a ser a principal resposta para o problema penal. A partir do século XIX, acreditava-se, com otimismo, na possibilidade de implementação das finalidades da pena e, com isso, na ressocialização do delinquente (BECCARIA, 2003).

Conquanto, verifica-se que a pena privativa de liberdade, sobretudo na atual conjuntura social, evidencia um mal racionalmente justificado e necessário para se ter o bem como valor fundamental, compreendendo-se os apenados como “os do mal” e a sociedade como “os do bem”. Observa-se, com isso, a necessidade legitimada e fundamentada por parte da sociedade de excluir os maus, apontando-lhes a privação de liberdade como destino.

Neste sentido, a metáfora de Bauman estabelece:

A cultura moderna é um canteiro de jardim. Define-se como um projeto de vida ideal e um arranjo perfeito das condições humanas.

[...] Se o projeto de um jardim define o que é erva daninha, há ervas daninhas em todo o jardim. E ervas daninhas devem ser exterminadas. Eliminá-las não é uma tarefa destrutiva, mas criativa. Que não difere em essência de outras atividades que se somam para a construção e manutenção de um perfeito jardim. Todas as visões de sociedade como um jardim definem parte da população como ervas daninhas, devem ser segregadas, contidas, impedidas de proliferar, removidas e mantidas fora dos limites da sociedade; se todos esses meios se revelarem insuficientes, elas devem ser mortas (1998, p. 115).

Por isso, apesar da finalidade da pena se ter tornado mais “humanitária” ao incluir a ressocialização do apenado como um de seus objetivos, várias contradições, bem como a não concretização desta finalidade se verificam na prática da instituição prisional.

Nessa lógica, apesar da LEP, em especial no artigo 1º já mencionado e no artigo 10 - “A assistência ao preso e ao internado é dever do Estado, objetivando prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade” -, dando ênfase à reabilitação do preso, constata-se que a pena, ao cumprir a sua função preventiva mediante a intimidação feita ao preso, por meio de injúrias, castigos e sofrimento, está afastando a sua possibilidade de recuperação por meio da ação pedagógica. Logo, em que pese o destaque dado à reabilitação do apenado pelo ordenamento jurídico brasileiro, ao colidir com os objetivos de prevenção e intimidação da pena, prevalecem as últimas.

Da mesma forma que se verifica a não-instituição dessa finalidade da pena, sabe-se o quanto se faz necessário que o preso tenha e desenvolva auto-respeito, autoconfiança, independência e criatividade, para que a meta ressocializadora atinja a sua efetivação.

Outro fator a ser considerado é o do processo de prisionalização, analisado inicialmente por Clemmer:

Assimilation implies that a process of acculturation occurs in one group whose members originally were quite different from those of the group with whom they mix. It implies that the assimilated come to share the sentiments, memories, and traditions of the static group (1970, p. 479)¹³.

¹³ Assimilação implica que o processo de aculturação ocorra em um grupo cujos membros originalmente eram um tanto diferente daqueles do grupo com os quais eles são misturados. Ele indica que o assimilado veio para dividir os sentimentos, memória e tradições do grupo estático. (Tradução Livre)

Desse modo, o autor estabelece que: “[...] we may use the term *prisionization* to indicate the taking on in greater or less degree of the folkways, mores, customs, and general culture of the penitentiary” (1970, p. 479)¹⁴.

Além do mais, o sistema carcerário apresenta-se como uma instituição total, que, segundo Goffman, ao defini-las, estabelece:

Quando resenhamos as diferentes instituições de nossa sociedade ocidental, verificamos que algumas são mais “fechadas” do que outras. Seu “fechamento” ou seu caráter total é simbolizado pela barreira à relação social com o mundo externo e por proibições à saída que muitas vezes estão incluídas no esquema físico por exemplo, portas fechadas, paredes altas, arame farpado, fossos, água, florestas ou pântanos (2003, p.16).

Corroborando esse entendimento Sykes (1999), que compreende o estabelecimento prisional como um sistema social cujos objetivos são a manutenção e a criação de um agrupamento de pessoas, submetido a um controle quase total, ou total, de constante vigilância, de disparidade monumental entre aqueles detentores do poder (poucos) e aqueles os quais devem obedecer, bem como de regras minuciosas que atingem a individualidade do apenado e que devem ser seguidas. Tudo isso concorre para o sistema prisional ser tido como um regime totalitário.

Diante do exposto, infere-se que o apenado, ao ingressar no sistema prisional, é despido de tudo que apreendeu e adquiriu na sociedade extramuros, e é obrigado a incorporar uma nova forma de comportamento e de vida imposta pela instituição total. Inclusive, o apenado é obrigado a ter sua individualidade cerceada devido às regras que reinam no interior do sistema prisional, onde o preso vai adquirir novas formas de se expressar, comunicando-se por gírias características, vai perder o contato com os objetos os quais o ligam ao seu “eu” (GOFFMAN, 2003), pois, ao adentrar no sistema, a sua identidade será violada.

Conforme Goffman, “[...] a fronteira que o indivíduo estabelece entre o seu ser e o ambiente é invadida e as encarnações do eu são profanadas” (2003, p. 31), tendo agora o apenado todos os seus horários vigiados e exigidos com rigor, e as mais diversas e insignificantes atividades (como fumar ou ir ao banheiro) controladas

¹⁴ Nós podemos usar o termo *prisionization* para indicar a assimilação, em maior ou menor grau dos folkways, maneiras, costumes, e a cultura geral da penitenciária. (Tradução Livre)
Folkways: maneira de pensar, sentir ou agir comum a pessoas ou a um grupo social. (Tradução Livre)

e propensas ao julgamento por parte da equipe dirigente. Tal circunstância acaba por expor o preso a uma posição de evidente assujeitamento.

Desta forma, o fenômeno da prisionalização vai de encontro ao princípio ressocializador da pena de prisão, visto que não há como mencionar ressocialização se o apenado, dentro da estrutura funcional do sistema penitenciário, e devido a ela, sofre um processo de total dessocialização. Assim sendo, verifica-se que o objetivo primeiro da finalidade (re)ssocializadora da pena privativa de liberdade não deve ser a ressocialização em si, mas a preocupação, *a priori*, de não dessocializar o recluso dentro da instituição total.

2.2- A prisão e as suas dinâmicas de inclusão/exclusão

Nas sociedades menos complexas, a vulnerabilidade social poderia ser amenizada pela sociabilidade primária, ou seja, pelas relações familiares, sociais e de vizinhança, cujos recursos asseguravam a existência e a produção da proteção, retomando, a sociedade, o seu equilíbrio (CASTEL, 1998).

Também era corrente, no século VIII, a concepção de que, se o trabalhador estivesse vinculado a alguém mais poderoso, estaria garantido em sua existência. Isso significava a possibilidade de haver pessoas carentes sem, no entanto, representar a presença de uma questão social capaz de dismantelar a estrutura estabelecida, tampouco a possibilidade de uma ameaça de desfiliação (CASTEL, 1998).

Com o desenvolvimento das cidades e o movimento do êxodo rural, as relações primárias fragilizaram-se, comprometendo, assim, a proteção social. Como decorrência desse desenvolvimento, as relações sociais e as relações entre produção e trabalho alteram-se, acarretando o aumento do número de pobres, excluídos e marginalizados. Esses se constituíram em uma massa que não tinha muito para perder, propensos a tudo para alterar o seu *status quo*. Diante disso, foram considerados perigosos e “gente sem lei”. Tal conjuntura pôde ser presumivelmente resolvida por meio da reclusão, objetivando estratégias que se justificaram pela meta de sua reinserção na sociedade (CASTEL, 1998).

Com isso, a partir do século XVI, o pensamento acerca da pobreza - zona de vulnerabilidade - passou a ser outro. Os “pobres” passaram a ser vistos como uma população que apresentava perigo, incomodava e ameaçava a ordem pública. Deviam ser controlados, reprimidos e administrados (CASTEL, 1998).

A Inglaterra, a caminho da modernidade, concebia a máxima do trabalho como virtude, um orgulho e uma fonte de reconhecimento, devendo ser exercido por todos que possuíam integridade física e mental, enquanto a “-vadiagem-”, o ócio, um pecado a ser detido. Assim, nas primeiras legislações “contra os pobres”, o “-vadio-” era definido, pelo Ato Inglês, de 1531, como “[...] qualquer homem ou mulher fisicamente forte, saudável e capaz de trabalhar, que não possua terra nem patrão e que não se valha de nenhum meio legal de comércio, perícia ou segredo por meio do qual possa obter seu sustento” (SZASZ, 1994, p. 36), devendo cada paróquia assistir os seus indigentes.

A Igreja Católica, valendo-se da caridade – vinculada ao pagamento dos pecados e à conquista da vida eterna – desempenhava um papel relevante em relação a essa população empobrecida e excluída. A caridade constituía-se, desta forma, na linha mestra da vocação religiosa, da ascensão a Deus e da redenção. Consequentemente, surgiu a “economia da salvação” que, conforme Castel significava que o pobre pode “ser instrumentalizado enquanto meio privilegiado para que o rico pratique a suprema virtude cristã, a caridade, e para permitir-lhe, dessa maneira, que obtenha a salvação” (1998, p. 64).

Segundo a concepção da Igreja Católica, as pessoas, principalmente as mais desafortunadas, não deveriam ir contra o desejo de Deus. Essa atitude representaria uma heresia, uma contestação frente à vontade do Criador. O pobre deveria aceitar pacificamente a sua posição para, somente dessa maneira, poder ser beneficiário de alguma forma da caridade (CASTEL, 1998).

A intenção dos legisladores das “leis dos pobres” era a de promover a readaptação, reabilitação do pobre frente ao trabalho. Assim sendo, eles atribuíram às paróquias locais a função de receberem os: “vagabundos e mendigos não acusados de qualquer crime, senão os de perambular à toa e se recusar a trabalhar” (SZASZ 1994, p. 38). Para isso, as paróquias construíram as casas correccionais.

Surgiram, então, as *workhouses*, com o objetivo de promover a disciplina, a oração, mas principalmente o trabalho forçado, visando à inserção, integração do mendigo à sociedade. Seria após a sobrevivência em um local marcado por uma

disciplina autoritária, de incansáveis orações e arditos trabalhos, que a pessoa seria considerada educada, socializada, capaz de retornar à sua sociedade e se tornar “um membro útil para o Estado” (GOFFMAN, 1998, p. 77). A pretensão era que:

A ordem que deve reinar nas cadeias pode contribuir fortemente para regenerar os condenados; os vícios da educação, o contágio dos maus exemplos, a ociosidade...originaram crimes. Pois bem, tentemos fechar todas essas fontes de corrupção; que sejam praticadas regras de sã moral nas casas de detenção; que, obrigados a um trabalho de que terminarão gostando, quando dele recolherem o fruto, os condenados contraiam o hábito, o gosto e a necessidade da ocupação; que se dêem respectivamente o exemplo de uma vida laboriosa; ela logo se tornará uma vida pura; logo começarão a lamentar o passado, primeiro sinal avançado de amor pelo dever (FOUCAULT apud Motifs du Code d'Instruction Criminelle, relatório de G. A. Real, 1987, p. 209).

O trabalho em obras públicas e as *workhouses* consistiam as principais penas a serem aplicadas, visto serem oportunas na medida em que se verificava a ascensão de uma economia urbana e capitalista e a exaltação da ética do trabalho. Transformava-se a “economia da salvação” em uma nova “economia da punição”, representante de uma dimensão de índole “inclusiva” (FOUCAULT, 1987).

Esse era o cenário do encarceramento da época clássica, ou seja, voltada a uma política correcional dirigida aos pobres, “vagabundos” e também aos delinquentes, visando a reintegração destes com base na ética do trabalho.

Mas, para se poder analisar os processos de exclusão/inclusão na modernidade, é necessário mencionar os modelos de lepra e peste preconizados por Foucault.

Durante a Idade Média, a defesa da sociedade frente aos leprosos era a da sua exclusão, retirando-os do convívio com as pessoas “sadias”, rejeitando-os, apartando-os, agrupando-os em massa onde a individualidade e diferenciação careciam de importância. A lógica era o afastamento das pessoas cuja morte civil havia sido declarada e a sua expulsão para fora dos muros da *polis* (FOUCAULT, 1987).

Tal modelo de exclusão perdurou até o século XVIII, quando uma nova prática, então inclusiva, começou a se delinear como forma de defesa da sociedade frente aos indivíduos tidos como “indesejáveis”. Esse novo modelo recebeu de

Foucault a denominação de “modelo da peste”, o qual consiste na inclusão do pestilento (FOUCAULT, 1987).

Quando uma cidade sofria infestação por uma peste, a vítima não era expulsar da cidade nem excluído do seio da sociedade, como ocorria com o leproso. O que acontecia era um controle, uma vigilância ostensiva de onde e como se encontrava o pestilento. Para isso, a organização de uma rigorosa vigilância era feita de forma hierarquizada: primeiro, fechava-se a cidade; o policiamento partia dos distritos; destes se seguia o mapeamento dos quarteirões; dos quarteirões, às ruas. Tudo era minuciosamente observado, analisado e registrado. Portanto, para a pretensão não era a da expulsão, mas sim a de fixar, estabelecer, determinar controlar e, assim, incluir (FOUCAULT, 1987).

Diante disso, o que se passou a observar foi que se passou de um poder excludente, marginalizante, repressor para um poder observador, que registra, fixa, estabelece e, assim se multiplica. Pois “[...] a inclusão é a condição da governabilidade, ela permite a incorporação, o controle e a ‘transformação’ calculada dos indivíduos, permite, assim, a formação de um saber-poder capilar, que age do corpo do indivíduo à legislação da *polis*” (SILVA 2005, p. 43-44).

Em decorrência dessas mudanças, com a modificação e modernização dos modelos produtivos, a partir do século XVIII, uma nova forma de punição se impôs, voltada a uma rigorosa disciplina, marcada pela vigilância, hierarquia e controle. O objetivo dessa disciplina era adestrar, educar, tornar produtor o indivíduo para que ele entrasse em sincronia com a escala produtiva do capitalismo (SILVA, 2005).

As precárias condições de trabalho às quais estavam submetidos os operários, com carga horária de trabalho excessivo, baixos salários e, conseqüentemente, o endividamento de vários trabalhadores, levaram-nos a romper com seus contratos de trabalho (FUSFELD, 2001).

A disciplina se impunha como nova forma de controle do indivíduo, que se ancorava na constante e permanente vigilância e na hierarquização, conforme o modelo de peste preconizado por Foucault. Isso possibilitava que o operário fosse destinado a ocupar “seu devido lugar”, educado, adestrado e produtor proporcionando, desse modo, um total sincronismo com a escala produtiva.

A disciplina é descrita como uma modalidade que implica:

[...] numa coerção ininterrupta, constante, que vela sobre os processos da atividade mais que sobre seu resultado e se exerce de acordo com uma codificação que esquadrinha ao máximo o tempo, o espaço, os movimentos. Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as disciplinas (FOUCAULT, 1987, p. 126).

A prisão submete-se a essa dinâmica disciplinar visando a transformação do indivíduo em um “corpo dócil”:

As disciplinas organizando as celas, os lugares e as fileiras criam espaços complexos: ao mesmo tempo arquiteturais, funcionais e hierárquicos. São espaços que realizam a fixação e permitem a circulação; recortam segmentos individuais e estabelecem ligações operatórias; marcam lugares e indicam valores; garantem a obediência dos indivíduos [...] (FOUCAULT, 1987, p. 135).

Tal circunstância, segundo Foucault (1987), trata-se de: “uma inclusão por exclusão”, ou seja, correlato ao modelo de peste, na medida em que “o Panóptico, como o modelo da peste, é inclusivo, pois institucionalizador, individualizador, pois parte do exame e da observação ininterrupta (SILVA, 2005, p. 43)”.

A prisão, ao assimilar a dinâmica disciplinar, almejava não mais tornar o indivíduo útil, mas tinha como finalidade torná-lo ajustado. As pessoas submetidas à disciplina viriam a ser submissas porque tal disciplina criava a necessidade da constante vigilância, de saber onde cada um estava e em que condições se encontrava a fim de poder sancionar ou reconhecer o mérito de determinado comportamento ou atitude. Essa disciplina construía uma verdadeira “fábrica” para se educar, vigiar, sancionar e hierarquizar. Desta forma, a prisão:

Deve ser um aparelho disciplinar exaustivo. Em vários sentidos: deve tomar a seu cargo todos os aspectos do indivíduo, seu treinamento físico, sua aptidão para o trabalho, seu comportamento cotidiano, sua atitude moral, suas disposições; a prisão, muito mais que a escola, a oficina ou o exército, que implicam sempre numa certa especialização, é onidisciplinar. Além disso a prisão é sem exterior nem lacuna; não se interrompe, a não ser depois de terminada totalmente sua tarefa; sua ação sobre o indivíduo deve ser ininterrupta: disciplina incessante. Enfim, ela dá um poder quase total sobre os detentos; tem seus mecanismos internos de repressão e de castigo: disciplina despótica. Leva à mais forte intensidade todos os processos que encontramos nos outros dispositivos de disciplina. Ela tem que ser a maquinaria mais potente para impor uma nova forma ao indivíduo pervertido; seu modo de ação é a coação de uma educação total (FOUCAULT 1987, p.211).

Por conseguinte, uma vez que o criminoso rompe com o contrato social e, por consequência, é punido com a pena de prisão, tornando-se visualmente um excluído, a prisão terá por finalidade (re)adequá-lo, ou seja, incluí-lo novamente na sociedade, mesmo que isso signifique uma inclusão de forma precária, restituindo-o ao seu lugar de “origem”, restabelecendo seu *status quo*, não visando à sua autonomia como cidadão, mas apenas o seu (re)enquadramento no sistema produtivo capitalista vigente.

O início do último terço do século XX foi um período caracterizado pelos “anos dourados” da fase pós-guerra, quando se assistiu ao pleno emprego, ao início do ingresso da mulher no mercado de trabalho e na vida política, à estabilidade no emprego que, poderia se dizer, tornar-se-ia permanente (YOUNG, 2002).

Esse período foi marcado pelo modelo de produção fordista, pela produção em massa, padronizada, com a utilização de mão-de-obra predominantemente masculina. Os empregos eram claramente definidos, e as carreiras, demarcadas. Eram implantadas políticas cooperativas pelo Estado; o consumo, caracterizado por sua massificação e padronização, servia de parâmetro para a verificação do sucesso individual, segundo o qual quanto mais se ganha, mais se tem e mais sucesso e prestígio se possuirá. Ao mesmo tempo, verificava-se a absorção, pelo mercado, da mão-de-obra trabalhadora, o qual testemunhou a integração da classe trabalhadora na garantia da cidadania plena, não apenas em termos formais, mas na efetiva integração do trabalhador na sociedade (FUSFELD, 2001).

A sociedade daquela época era considerada inclusiva, ou seja, não se vislumbrava o “outro” como um inimigo, mas, sim, como um sujeito que deveria ser reabilitado, educado, adequado, socializado e transformado “em um de nós.” (YOUNG, 2002, p. 24). Nesse tipo de sociedade, o desviante seria um indivíduo ao qual faltava um atributo, uma sociabilidade não encontrada naqueles que o observavam. O desviante não seria visto aqui como o inimigo a ser abominado, mas, sim, como sujeito a ser integrado à cultura dos bens socializados. Com isso, ocorreu uma incorporação cada vez maior de indivíduos na sociedade e este seria o papel do Estado de bem-estar social, que seria o de:

[...] assimilar os desviantes, integrando-os no corpo da sociedade. Para este fim, expande-se um *corpus* de especialistas, qualificado no uso da linguagem terapêutica do trabalho social, do aconselhamento, da psicologia clínica e disciplinas positivistas correlatas (YOUNG, 2002, p. 21).

Porém, esse período de prosperidade, que conquistou seu apogeu, saboreou seu declínio no final dos anos 1960 e durante a década de 1970, caracterizados pela contestação dos valores absolutos anteriormente aceitos, pela diversidade, pluralidade, controvérsia e, principalmente, pelo individualismo (FUSFELD, 2001).

O período posterior (pós-fordismo) apresentou como características: a flexibilização do trabalho; a redução do trabalho primário e o aumento do secundário; o declínio da economia que acarretou a redução da produção; a desqualificação do trabalho, bem como a sua terceirização. O emprego fixo, com salário correspondente e contrato de trabalho por tempo indeterminado, era acessível apenas para alguns, visto que a terceirização com contrato de trabalho por tempo determinado, tempo exíguo, em empresas pequenas as quais, na maioria das vezes, sequer possuíam vínculo empregatício com o empregado, era cada vez mais frequente (FUSFELD, 2001).

Isto, sem mencionar as novas tecnologias advindas com a industrialização, que possibilitavam cada vez mais o enxugamento do número de contratações de trabalhadores por parte das empresas, pois o trabalho, antes desempenhado pelo trabalhador, agora podia ser executado por uma máquina, um programa ou um *chip* (FUSFELD, 2001).

Essa atmosfera de incerteza econômica, que permeava o mercado de trabalho, produziu um sentimento de precariedade nos membros da sociedade, o qual, durante o “período dourado”, não existia, porque a economia e o mercado de trabalho promoveram um sistema de exclusão e de inclusão, ou seja: exclui cada vez mais trabalhadores do mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que o inclui na roda frenética do consumismo (FUSFELD, 2001).

As frustrações, o individualismo, a pluralidade, a cultura consumista e imediatista, a carência material, a busca frenética pela auto-realização, na qual as escolhas são valorizadas, ocasionaram “uma fonte poderosa de desvio” (YOUNG, 2002, p. 29).

A exaltação do individualismo, seria o principal fator para o aumento da criminalidade. Nesses termos: “A revolução cultural do final do século XX pode ser assim compreendida como o triunfo do indivíduo sobre a sociedade, ou melhor, como a ruptura dos fios que antes entrelaçavam os seres humanos nas texturas sociais” (YOUNG, 2002, p. 80). E continua: “É o individualismo que leva os descontentes a gerarem as “selvas hobbesianas” dos pobres urbanos, um universo

em que seres humanos vivem lado a lado mas não como seres sociais” (YOUNG, 2002, p. 80).

À proporção que o capitalismo se fortalece, as relações sociais também se alteram. Com o aprimoramento da tecnologia, a globalização das comunicações, o enxugamento do tempo útil despendido com familiares e amigos - o trabalho e a produção consomem o cidadão na busca delirante do consumismo patrocinado pelo capitalismo -, verifica-se a produção do isolamento, da segregação (YOUNG, 2002).

Diante disso, o indivíduo desconhecido passa a ser considerado o outro, vislumbrado como um estranho desprovido de características pessoais e individuais que o definem e o caracterizam. Tal conjuntura torna o distanciamento de um indivíduo frente a outro um facilitador para aquele vê-lo como um possível delinquente e merecedor da aplicação da lei penal, sua submissão frente ao aparelho excludente da prisão.

No entanto, essa alteração nas relações sociais não acontece isoladamente. Junto a ela, verifica-se a modificação nas relações do mercado de trabalho, cujo objetivo principal voltou-se à flexibilização das suas relações:

[...] do lado da procura significa liberdade de ir aonde os pastos são verdes, deixando o lixo espalhado em volta do último acampamento para os moradores locais limparem; acima de tudo, significa liberdade de desprezar todas as considerações que “não fazem sentido economicamente” (BAUMAN, 1999, p. 112).

Já sob o prisma da oferta (mão-de-obra), a flexibilização significa o inverso: a falta de liberdade de escolher o emprego, de se fixar a ele diariamente por anos a fio. Nesse sentido: “Os trabalhadores devem desaprender a dedicação ao trabalho duramente adquirida e o apego emocional duramente conquistado ao local de trabalho, assim como o desenvolvimento pessoal no conforto desse ambiente” (BAUMAN, 1999, p. 120).

Portanto, a fim de o Brasil alcançar a construção de uma sociedade moderna, em um contexto mundial globalizado e liderado pelas leis de mercado, se fez adotar novos planos econômicos, políticos e sociais. Esse processo recebeu o nome de “pacto de modernização” (BEHRING, 2003, p.176) segundo o qual deve-se incentivar a flexibilização e terceirização do mercado de trabalho, que proporciona a quebra de vínculos empregatícios; o fim do contrato de trabalho por tempo indeterminado, causando, por sua vez, a desqualificação da mão-de-obra, a qual se

tornará cada vez mais precária e incapaz de acompanhar as mudanças tecnológicas de seu tempo, tornando mais difícil -para não ser muito pessimista ao se dizer quase impossível- ao mercado (re)absorve-la.

A concorrência comercial é outro marco do neoliberalismo, propagador e incentivador da livre concorrência entre empresas. Conforme tal sistema, as leis do mercado determinam o caminho econômico a ser trilhado pelo país. Isso influencia diretamente as políticas adotadas no que se refere às ações sociais, em outras palavras, preconiza a diminuição cada vez maior da verba destinada à área social, sob o pretexto da crise fiscal e aumento da dívida pública (BEHRING, 2003).

Com tais argumentos, o Estado promove políticas sociais cada vez mais reducionistas e focalizadas, em que apenas o mais necessitado dos necessitados, e somente após passar pelo exaustivo e degradante processo de comprovação de sua miserabilidade, terá acesso ao mais exíguo dos benefícios ao qual provou fazer jus. O Estado figura, assim, como um elemento mínimo e reducionista frente à população carente (BEHRING, 2003).

Para minimizar sua responsabilidade, preconiza e clama a participação “cidadã” da sociedade civil, de organizações filantrópicas e fundações para que, de forma caridosa e benemerente, promovam políticas sociais. Dessa forma, o Estado transfere o seu dever de promover políticas sociais as quais garantam o mínimo aos membros da sociedade – um direito de cidadania – para a sociedade e suas instituições, transformando esses direitos em atos de voluntariado e benemerência: uma simples ajuda ao próximo (BEHRING, 2003).

Nos países desenvolvidos verificou-se a formação do Welfare State como reivindicação da classe trabalhadora contra a exploração de seu corpo e trabalho, bem como contra a ação desenfreada e carnificina das empresas ávidas pela acumulação de capital. Como ressalta Castel, o Estado de Bem-Estar Social possibilitou que os assalariados “[...] vivessem sua relação com o emprego através da certeza de controlar o futuro e fizessem escolhas que engajavam esse futuro” (1998, p. 503). Com efeito, nesse Estado, baseado no pleno emprego, na proteção social e na redução da pobreza, “[...] o salário deixa de ser a retribuição pontual de uma tarefa. Assegurar direitos, dá acesso a subvenções extratrabalho (doenças, acidentes, aposentadoria) e permite uma participação ampliada na vida social: consumo, habitação, instrução e até mesmo lazer” (CASTEL, 1998, p. 416).

Apesar da crise que o Estado de Bem-Estar sofreu no final do século passado, ele ainda possibilitou a implementação de garantias sociais, que não foram totalmente restringidas com o advento do neoliberalismo, mas que, mesmo assim, não impediram o pensamento de que:

A excessiva generosidade das políticas de apoio aos desfavorecidos recompensa a inatividade e induz a degenerescência moral das classes populares e seria responsável pela subida da pobreza e da criminalidade. Favorecia a emergência de uma espécie de underclass de pobres alienados devassos e perigosos (RODRIGUES, 2001, p. 149).

Já nos países periféricos, as políticas do Estado de Bem-Estar Social tiveram uma implementação mais fraca e deficitária. Isso se deve ao alto grau de desigualdade social presente nos países periféricos, decorrente da alta concentração de renda e das dificuldades ou, até mesmo, da impossibilidade da grande parcela da população em ter acesso à saúde, educação, ou seja, às mínimas condições de vida, o que, por sua vez, acarreta o desvio da parcela dessa população para a violência, utilizada como instrumento contra a impossibilidade de se incluírem na nova divisão do trabalho e de não terem acesso às mínimas condições de vida digna (WOLFF, 2005).

O endurecimento do braço punitivo do Estado está diretamente ligado ao enfraquecimento do seu braço social, na medida em que, se pede menor intervenção estatal nas questões econômicas. Por consequência, atinge as sociais; aumenta o clamor por maior segurança “física”, ou, como define Rodrigues, “santidade de locais públicos”, esquecendo-se da segurança social (educação, saúde, alimentação, salarial etc.), que dão margem a essa insegurança “física”, “visível”, “palpável.” (2001, p. 149).

Nesse cenário, a característica excludente do sistema penitenciário adquire relevância ao ponto de quase suprimir a sua justificada finalidade ressocializadora, pois a prisão se torna, sob o olhar de Bauman: “[...] uma alternativa de emprego” (1999, p. 119), no sentido de lá colocar as pessoas cuja mão-de-obra não se faz mais necessária, ou aqueles que não têm mais trabalho para nele se reintegrar.

A prisão contemporânea diferencia-se das *workhouses* existentes no século XVI e do modelo de panóptico arquitetado por Jeremy Bentham, devido às *workhouses* visarem reintegrar o internado por meio de sua rigorosa disciplina e

hierarquia. Ao promoverem o trabalho, fazendo uso do tempo ocioso, tornavam o internado não somente útil, mas também lucrativo, objetivando o seu retorno à vida em sociedade (BAUMAN, 1999).

Entretanto, de acordo com Bauman (1999), não é mais essa a finalidade do sistema penitenciário contemporâneo, mas tão somente a mera exclusão: excluir o apenado da sociedade, tirá-lo de circulação, mesmo temporariamente, e sem muita consciência de que à sociedade ele retornará.

Desta forma, as políticas repressivas associam-se à situação de vulnerabilidade dos seus “alvos”, por meio de diversas estratégias, as quais incluem desde a estereotipização das condutas de sobrevivência dos “desafortunados”, até os processos mais “sofisticados” de criminalização da marginalidade e de marginalização da criminalidade:

Os legisladores criam o crime ao elaborar leis cuja infração constituirá comportamento criminoso; e essas leis são elaboradas de tal forma que as probabilidades de serem violadas por certos tipos sociais coincidem com as probabilidades imputadas ao desempenho de certos roteiros típicos. Nesse sentido, a *marginalização da criminalidade* consiste em imputar a certas classes de comportamento probabilidades elevadas de que venham a ser realizadas pelo tipo de indivíduo socialmente marginalizado. Mais: a forma pela qual as leis são formuladas e implementadas introduz elementos de *self-fulfilling prophecy*. Isto é, são criados mecanismos e procedimentos pelos quais se tornam altas as probabilidades empíricas de que os marginalizados cometam crimes (no sentido legal) e sejam penalizados como consequência (ou, inversamente, reduzem-se as probabilidades de que os grupos de *status* socioeconômico mais alto cometam crimes ou que sejam penalizados por suas ações *ilegais*). Por essa forma, dá-se a *criminalização da marginalidade* (COELHO, 2005, p.285).

Neste sentido, Thompson conectando a vulnerabilidade social com a seletividade penal enumera quatro fatores capazes de auferir

[...] preferência relativa a quais infrações e autores merecem ganhar o rótulo de crimes e criminosos e a serem publicamente exibidos sobre esse título: 1º - maior visibilidade do ato; 2º - adequação do agente ao estereótipo do criminoso construído pela ideologia prevalente; 3º - incapacidade de se valer de corrupção ou prevaricação dos órgãos encarregados de apurar delitos; 4º - vulnerabilidade quanto a ser submetido a violências e arbitrariedades (2007, p. 78).

Desde os momentos iniciais da modernidade: “a ligação entre vagabundagem e criminalidade é atestada por uma infinidade de fontes” (CASTEL, 1998, p. 138). Concebia-se o pobre, o desafortunado, como alguém que não apresentava qualquer perspectiva de melhora em sua vida e nada tinha a perder. Vale dizer: teoricamente nada o impedia de agir com o intuito de mudar o seu estado atual; a simples possibilidade disso ocorrer ocasionava um estado de insegurança geral e coletivo. Nesse sentido:

Ávidos de novidades, audaciosos e mais empreendedores ainda à medida que nada têm a perder e porque estão familiarizados com a idéia de punição que merecem a cada dia; interessados nas revoluções do Estado, que são a única coisa que pode mudar a sua situação, agarram com ardor todas as oportunidades que surgem para provocar os tumultos (CASTEL, 1998, p. 138).

Acrescenta o autor:

O Governo deve pois, então, prevenir o crime e assegurar a tranqüilidade dos cidadãos através de todos os meios possíveis. Aquele que, sem asilo e sem recursos, não pode mais pagar sua subsistência, deixa de ser livre; está sob o império da força, não pode dar um passo sem cometer um delito (CASTEL, 1998, p. 141).

Até 1980, “marginalização” é uma palavra empregada para definir os indivíduos considerados “de fora” os quais, conforme Young “[...] são as pessoas que a modernidade deixou para trás, bolsões de pobreza e de privação na sociedade afluyente” (2002, p. 41). Após 1980, passa-se a utilizar a expressão “exclusão social”, a fim de representar a abrangência de “[...] uma expulsão mais dinâmica da sociedade e, o que é muito importante, um declínio na motivação de integrar os pobres na sociedade” (YOUNG, 2002, p. 41).

Nesse caleidoscópio de expressões e interpretações dos “de fora”, cumpre destacar que se disseminou, em nossa sociedade, a concepção do “risco”, segundo a qual o controle social deve buscar mecanismos não somente para induzir as pessoas a se submeterem e respeitarem determinadas regras, como também para promover mecanismos passíveis de controlar e estabilizar riscos, no caso, a violência, a desordem e a criminalidade (WOLFF, 2005).

Legitima-se o discurso da existência e do fortalecimento de mecanismos controladores e preventivos do risco, propagado pela mídia e meios de

comunicação, os quais ajudam a alastrar o medo à violência e o estado de insegurança. Esse discurso contribui para a estigmatização não da pessoa moralmente culpada, mas de toda uma categoria de pessoas cuja potencialidade é a de se situar na zona do risco (WOLFF, 2005).

Desse entendimento se depreende um fato/fenômeno presente na história do Brasil desde o tempo colonial: a hegemonia da classe dominante seja, em termos econômicos, políticos, culturais, e neste caso, a estipulação dos “princípios e valores desejados” (WOLFF, 2005).

Por consequência o poder punitivo do Estado não abrange a sociedade de forma igualitária, na medida em que o controle social é efetivado, tendo em vista a particularidade da sociedade à qual pretende atingir, em especial: os excluídos do mercado de trabalho, as pessoas “perigosas” e as categorias situadas na zona de risco. Neste sentido, “ênfatiza-se o fato de que os excluídos dos direitos tornam-se alvos, ou atores, mais imediatos da violência.” (PORTO, 2000, p. 187).

A permanência e ressurgimento de tais concepções – sobretudo nas configurações neoliberais contemporâneas – contribuem para a formação dos “cordões sanitários” (YOUNG, 2002), em que se verifica, nas cidades, a presença de dois grupos: o grupo nuclear e o composto pelos “de fora”. A distinção entre ambos é possível por meio da verificação do sistema de estradas, da presença de grades e cadeados nas casas, apartamentos e estabelecimentos comerciais, da aparência requintada das lojas e grandes restaurantes, da vigilância constante exercida por câmeras e policiamento armado, seja ele particular ou público, que tem por objetivo:

[...] a remoção de incertezas, para limpar as ruas de alcoólatras, doentes mentais ou simplesmente dos que se reúnem em grupos. É uma polícia atuarial, que o tempo todo calcula o que pode provavelmente causar desordem e mal-estar, mandando circular os inconvenientes [...] (YOUNG, 2002, p. 40).

Quanto aos “de fora”, estes são representados pela classe mais pobre da população, caracterizada pela presença da grande quantidade de mães solteiras, desempregados ou trabalhadores que desempenham trabalhos precários, sendo a prostituição e a venda de objetos e drogas ilícitas os fios condutores da economia (YOUNG, 2002).

Ainda, segundo Young, essas pessoas são consideradas “as impurezas sociais do mundo moderno recente”. No entanto, Young percebe uma diferença das

ideias dos reformadores do século XIX para as do ano de 1960, qual seja: “[...] o objetivo não é eliminar fisicamente suas áreas e integrar seus membros no corpo político, é manter à margem e excluir” (2002, p. 41).

Assim, a prisão se torna um instrumento útil que transforma e modifica sua finalidade de conforme o interesse social e econômico que prevalece e se impõe no decorrer do tempo. Tais considerações implicam, sobretudo, ampliar o olhar transcendendo-o ao Direito Criminal, em outros termos, reconhecer que as políticas criminais-penitenciárias são, para além de políticas públicas de segurança, reflexos e integrantes das políticas sociais, seja na falta destas, ampliando as carências a uma vida digna, seja na complementação de estratégias de exclusão social ou inclusão precarizada.

Sob o prisma das políticas sociais, legalmente nos deparamos com o artigo 1º da Lei 8.742/93¹⁵ que disciplina:

A assistência social, direito do cidadão e dever do Estado, é Política de Seguridade Social não contributiva, que provê os mínimos sociais, realizada através de um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade, para garantir o atendimento às necessidades básicas (BRASIL, 1993).

Ainda, enquanto contribuição teórica para se pensar as políticas sociais Pereira estabelece o conceito de necessidades humanas básicas como “algo fundamental, principal, primordial, que serve de base de sustentação indispensável e fecunda ao que a ela se acrescenta” (2008, p. 26). A autora, ainda, explicita a diferença entre as necessidades básicas das não básicas (aspirações, preferências e desejos) disciplinando que a primeira apresentaria uma característica particular: “[...] a ocorrência de sérios prejuízos à vida material dos homens e à atuação destes como sujeitos (informados e críticos), caso essas necessidades não sejam adequadamente satisfeitas.” (2008, p. 67).

Portanto, a concretização dos direitos socioeconômicos, por meio das políticas sociais, que levam em consideração as necessidades humanas básicas passa a ser um importante papel do Estado, uma vez que, ele media a relação com a sociedade. Assim, “[...] a cidadania deve conferir não apenas direitos legais e políticos, mas direitos sociais: um mínimo de emprego, renda, educação, saúde e habitação.” (YOUNG, 2002, p. 19).

¹⁵ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8742.htm acesso em: fevereiro de 2016.

Mas para além das necessidades básicas, já explicitadas como fundamentais, pois, são condições mínimas da manutenção da vida, Souza (2009) ao trabalhar com a expressão “capitais impessoais” acrescenta mais um elemento para a compreensão da complexidade das vulnerabilidades sociais. Assim, o autor discute os problemas sociais e explica a naturalização da meritocracia como justificativa da posição social abastada ou pelas mazelas pessoais que impedem a consecução daquela, no sentido de culpabilização individual pelo “fracasso” social.

Nesta perspectiva, os problemas sociais não se restringem apenas ao fator econômico, como preceitua a visão economistas, mas agrega outros fatores como o estilo de vida adotado pelos pais (transmitido aos filhos pelo exemplo, lugares frequentados, influência da classe) e pelo o capital cultural (escola, eventos, teatro, música, artes etc.). Assim, a posição social que um indivíduo ocupa vai muito além da sua herança econômica, outros fatores aparecem nesse *background* que dão embasamento para a manutenção do seu status social (SOUZA, 2009).

Essa constatação permite perceber que existe uma camada inteira da população desprovida desses capitais impessoais. É nesse sentido que Souza chama a atenção “tudo na realidade social é feito para que se esconda o principal: a produção de indivíduos diferencialmente aparelhados para a competição social desde seu nascimento.” (2009, p. 22). E acrescenta:

A legitimação do mundo moderno como mundo “justo” está fundamentado na “meritocracia”, ou seja, na crença de que superamos a barreira de sangue e nascimento das sociedades pré-modernas e que hoje só se leva em conta o “desempenho diferencial” dos indivíduos (2009, p. 22).

Assim, no quadro de batalha entre o bem (mercado) e o mal (Estado), o Estado enquanto reino da corrupção e do privilégio o que, segundo Souza, permite que os “privilégios de alguns poucos seja “vendido” ao público como interesse de todos na luta contra uma corrupção pensada como “mal de origem” e supostamente apenas estatal.” (2009, p. 17). As mazelas sociais, a dor, sofrimento e humilhações perpassadas pelas camadas mais vulneráveis da sociedade restariam invisíveis, justificadas apenas pelos números que quantificam e mapeiam os problemas sociais, como se todos já fossem conhecidos e justificados pelo passado colonizador e escravagista que nos castigou. Para o autor:

O processo de modernização brasileiro constitui não apenas as novas classes sociais modernas que se apropriam diferencialmente dos capitais cultural e econômico. Ele constitui também uma classe inteira de indivíduos, não só sem capital cultural nem econômico em qualquer medida significativa, mas desprovida, esse é o aspecto fundamental, das condições sociais, morais e culturais que permitem essa apropriação (SOUZA, 2009, p. 21).

Contribui para esse entendimento os dados apresentados no Relatório da Rede Social de Justiça e Direitos Humanos de 2015, onde 65% dos jovens nunca foram ao teatro, 84% nunca foram a um concerto de música clássica, 15% nunca viajaram num final de semana, 59% nunca foram a biblioteca que não tenha sido a da sua escola.

Ainda fazendo um cruzamento entre os dados da Secretaria Municipal de Planejamento da cidade de São Paulo e o mapa de vulnerabilidade social, Gonçalves conclui, que: “os equipamentos culturais se encontram nas localidades de menor vulnerabilidade social, ou seja, nas localidades onde há mais vulnerabilidade social os equipamentos culturais é “menor ou inexistente” (2015, p.218).

Em se tratando do Brasil, Pochmann (2004) alerta-nos para o fato de que 21% da população encontra-se em regiões onde se observa a exclusão social. Normalmente tais localidades são caracterizadas por habitantes com baixa escolaridade, baixa expectativa de vida e famílias numerosas, cujos membros na maioria são crianças e jovens.

Por outro lado, constata-se que o inverso também ocorre, ou seja, havendo um aumento no número de chefes de domicílio com baixa escolaridade, acontecerá um aumento no índice de pobreza e violência. Dessa forma, pelos resultados dos estudos de Pochmann, o combate à pobreza e a melhoria na educação podem influenciar diretamente a redução dos níveis de violência. Dentro dessa perspectiva lançamos um olhar mais acurado para a política da educação no próximo item, antes ressaltando que, a complexidade do sistema e da seletividade dos seus membros, denota as ambiguidades e paradoxos do ambiente em que se desenvolve o trabalho dos professores e servidores do Ifsul, campus Charqueadas; dos diretores dos estabelecimentos prisionais e suas equipes técnicas, para a concretização da educação profissionalizante através do Pronatec. Estes realizam suas atividades em um sistema em que há a permanência do discurso da inclusão, haja vista os termos utilizados na legislação penal -tais como ressocialização, reintegração, reabilitação e

integração social-, constata-se a existência de um paradoxo entre o discurso da inclusão e a prática excludente do sistema prisional.

3- A EDUCAÇÃO E OS INSTITUTOS TÉCNICOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Neste capítulo busca-se debruçar sobre o resgate histórico da educação profissional no Brasil, e a sua relação com os fatores econômicos, sociais e políticos, e ainda, como estes determinaram a trajetória da política educacional e seus efeitos sobre o surgimento e desenvolvimentos dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

3.1- Um traçado histórico da educação profissional e tecnológica

O Brasil colonial foi caracterizado pela segregação da força laboral. De um lado, o trabalho escravo com desenvolvimento de trabalho manual e com uso de força física e, por outro, o trabalho livre. Estes tinham contato com a profissão por meio das Corporações de Ofício, que apresentavam normas rígidas que impediam seu aprendizado por parte dos escravos. Assim, de acordo com Canali (2009) esse foi o primeiro momento de percepção de uma educação profissional, que já se configurava excludente.

Em 1808 D. João VI autoriza a liberação de atividades manufatureiras anteriormente proibidas pela Corte Portuguesa. A consequência disso foi o aumento de atividades, o surgimento de novas fábricas e a escassez de mão de obra qualificada para a ocupação desses espaços (CANALI, 2009).

Para tanto, são convocadas compulsoriamente as crianças e jovens que eram órfãos e pobres em Portugal, lá excluídas, e aqui no Brasil passaram a ser ensinados ofícios a eles, nas bases militares e da marinha, para ocuparem os postos de trabalho. Com o tempo, o processo de aprendizagem de ofícios passa a ser feito no interior das fábricas e deflagra o surgimento, em 1809, do Colégio das Fábricas, dando origem à educação profissional no Brasil. De acordo com o Parecer nº 16/99 da Câmara de Educação Básica (CEB) e do Conselho Nacional de Educação (CNE), os Colégios de Fábrica eram destinados a “amparar os órfãos e os demais desvalidos da sorte”.

Ainda de acordo com o referido Parecer, no ano de 1816, foi criada a Escola de Belas Artes. Em 1861, por um Decreto Real, foi instituído o Instituto Comercial do Rio de Janeiro, visando a capacitação de pessoas para a ocupação de cargos públicos das Secretarias de Estado.

No século XIX, mais especificamente a partir dos anos de 1940, foram criadas dez Casas de Educandos e Artífices pelas capitais do Brasil, sendo a primeira em Belém do Pará, as quais buscavam o atendimento prioritário a menores abandonados com o objetivo, de acordo com o Parecer supracitado, de “diminuição da criminalidade e da vagabundagem”. Em 1854, surgiam os Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos, para menores abandonados, onde eram alfabetizados e eram destinados para oficinas públicas ou particulares, por meio do Juizado de Órfãos, em que:

Crianças e jovens em estado de mendicância eram encaminhados para essas casas, onde recebiam instrução primária [...] e aprendiam alguns dos seguintes ofícios: tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria, sapataria, etc. Concluída a aprendizagem, o artífice permanecia mais três anos no asilo, trabalhando nas oficinas, com a dupla finalidade de pagar sua aprendizagem e formar um pecúlio que lhe era entregue no final do triênio (MOURA, 2010, p. 61).

Também nesse período, surgiram os Liceus de Artes e Ofícios, através da sociedade civil e tinham, no início, ajuda financeira a partir de verbas privadas e depois com recursos públicos advindos de doações e subsídios. Os Liceus faziam parte do 2º grau da instrução pública do Brasil, destinados a menores carentes, onde lhes eram dados aportes teóricos e práticos para iniciá-los no ensino industrial (MOURA, 2010).

O que se percebe até o momento, é o caráter assistencialista que foi atribuída à educação profissional, numa sociedade marcada pela escravidão, com atividades que exigiam força física, agrária e extrativista. À elite se destinava a alfabetização, a educação básica, que tinham um caráter mais propedêutico e permitiam a progressão nos estudos, cujo acesso era negado aos pobres. Para estes, a educação dirigida era mais instrumental, destinado à ocupação de ofícios. Essa dualidade na educação básica permite e reproduz a desigualdade das classes sociais. Canali corrobora com essa ideia, ao afirmar que com a propriedade privada da terra:

[...] os homens se dividiram em classes: a classe dos proprietários e a dos não-proprietários. Essa divisão vai gerar uma divisão na educação. Essa que antes se identificava com o próprio processo de trabalho, assume um caráter dual, constituindo-se em educação para os homens livres pautada nas atividades intelectuais, enquanto para os serviçais e escravos coube a educação e trabalho consumada nas formas escravistas e feudais (2009, p. 02).

Ainda, que a economia do Brasil estivesse calcada num modelo agro-exportador, essa realidade começa a sofrer as influências industriais advindas da Europa. Com o capital-dinheiro oriundo da economia do café a República brasileira que aparecia, preconizava uma mudança na sua base econômica, a qual trouxe desenvolvimento, independência econômica e autonomia política para o país. O desenvolvimento industrial do país se tornou a direção adotada para a consecução desses objetivos (CANALI, 2009).

No que tange à educação, pouca coisa mudou do período anterior. Houve a busca pela democratização do ensino primário, através da universalização da ideia de um ensino público, laico e gratuito, mas essa tentativa não teve chance frente ao mundo do trabalho que se desenhava. Havia poucas escolas e falta de professores, como nos anos do Brasil colônia, apenas a elite tinha acesso à instrução (CANALI, 2009).

Em 1909, são criadas as Escolas de Aprendizes e Artífices, pelo então presidente Nilo Peçanha. É neste momento que se inicia a formação profissional como responsabilidade do Estado. E em 7 de julho de 1917, na biblioteca pública Municipal de Pelotas/RS é realizada a assembleia que cria a Escola de Artes e Ofícios nesta cidade. Essas escolas foram as predecessoras das escolas técnicas. A sociedade que se apresentava era mais urbana, os problemas sociais se articulavam em torno do desemprego, da marginalidade, da falta de mão de obra qualificada para a demanda industrial que se intensificava. Assim, de acordo com Kuenzer, o objetivo das escolas de artes e ofícios era o de atender:

[...] a uma finalidade moral de repressão: educar, pelo trabalho, os órfãos, pobres e desvalidos da sorte, retirando-os da rua. Assim, pela primeira vez que aparece a formação profissional como política pública, ela o faz na perspectiva moralizadora da formação do caráter pelo trabalho (2005, p. 27).

Nesta perspectiva, a dualidade da estrutura educacional se perpetua. Até 1932,

para os trabalhadores, após o nível primário era possível o ingresso no curso ginásial: normal, técnico comercial ou técnico agrícola. Cursos destinados ao atendimento das demandas do mercado, através de atividades instrumentais e não contemplavam o acesso ao curso superior. Já para a elite o percurso após o curso básico era o secundário de ordem propedêutica e, posteriormente o ensino superior, visando à formação intelectual acadêmica, voltado para o desenvolvimento, elaboração mais do que a execução (KUENZER, 2005).

Todavia, ocorria um movimento pela mudança e universalização da educação. Neste sentido, em 1927 foram realizadas Conferências Nacionais de Educação. Em 1931, criou-se o Conselho Nacional da Educação e, no ano seguinte, houve o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, protagonizado por Fernando de Azevedo. Ele defendia três nortes para a Escola Nova: escola única, no sentido da educação básica ser gratuita, obrigatória e uniforme; escola do trabalho, assim percebida enquanto espaço para uma educação ativa, que despertasse o interesse, que fosse prazerosa, que estimulasse a curiosidade do aluno; e, também, a escola-comunidade, no sentido dela ser um reduzido espaço da sociedade, e entendida como uma pequena comunidade em que o coletivo preponderasse sobre o individual (SAVIANI, 2010).

A Constituição de 1934 preconizava que a União fixaria as diretrizes nacionais da educação e também estabeleceria o vínculo de recursos para a educação. Já a Constituição de 1937 configurou um retrocesso ao fazer a distinção entre as escolas vocacionais e as pré-vocacionais, disciplinando:

Art. 129 - A infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais.

O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpra-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.[...] (BRASIL, 1937)¹⁶.

Percebe-se, com isso, a pretensão de atendimento à demanda, resultante do

¹⁶ Site http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao37.htm Acesso em: maio 2017.

processo de industrialização, que se desenvolve com base no modelo taylorismo-fordismo, que necessitava de contingentes de mão de obra para atender aos setores secundários e terciários, provocando o aumento de cursos visando o atendimento dos diversos ramos industriais que surgiam. E, mais uma vez, se observa a distinção do tipo de política de educação que o Estado estava disposto a disponibilizar para os “menos favorecidos” (KUENZER, 2005).

Surgem, a partir de 1942, algumas reformas na educação para que essas necessidades de mercado fossem contempladas, foi a Reforma de Capanema. Verifica-se nessa direção, a criação das Leis Orgânicas do Ensino Secundário e do Ensino Industrial de 1942. Um ano depois, foram criadas as Leis Orgânica do Ensino Comercial e, em 1946, as Leis Orgânicas do Ensino Primário e do Ensino Normal.

Essas reformas em nada interferiram no sentido de superar a dualidade estrutural que caracterizava até então a educação brasileira. Para os abastados essas reformas significaram a origem de cursos médios de 2º ciclo (atual ensino médio), clássico e científico que duravam três anos e preparavam para o ensino superior. Aos pobres esse 2º ciclo era: comercial técnico, industrial técnico e agrotécnico e não possibilitavam o ingresso no ensino superior. Para Kuenzer:

Essa possibilidade reafirma um princípio já presente nas formas escolares anteriores: o acesso ao nível superior (a continuidade de estudos, portanto) se dá pelo domínio de conteúdos gerais, das ciências, das letras e das humanidades, saberes de classe, os únicos socialmente reconhecidos como válidos para a formação daqueles que desenvolverão as funções de dirigentes. É o que Gramsci (1978) denominou de princípio educativo tradicional na vertente humanista clássica (2005, p. 28).

Tendo em vista o progresso industrial proporcionado pela 2ª Guerra Mundial, ao permitir que países emergentes desenvolvessem as suas indústrias, enquanto se envolviam com o comércio bélico, a fim de atender a necessidade do progresso industrial, de qualificação rápida da mão de obra, o Governo em 1942 e 1946, cria, respectivamente, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), destinados a formação profissional, denotando o interesse do governo de passar esta formação à iniciativa privada para acatar os anseios da industrialização, no sistema capitalista.

Ainda em 1942, com o Decreto nº 4.127, as Escolas de Artes e Ofícios se transformaram em Escolas Industriais e Técnicas (EIT). Para Canali isso significou a

forma de inserção da mão de obra no processo de desenvolvimento industrial do país

[...] a partir de duas frentes de ensino e controle: um ensino que ficava sob o controle patronal, de âmbito empresarial e, paralelo a esse ensino, um outro ramo sob a responsabilidade do Ministério da Educação e da Saúde -o sistema oficial de ensino industrial- constituído pelo ensino industrial básico (2009, p. 10).

Para que houvesse uma diversidade nos ramos da indústria e as coligações empresariais, que almejam uma maior expansão, com o término da Segunda Guerra Mundial, os países em desenvolvimento perdem espaço perante o mercado externo. O que se verifica é a rachadura nesse ritmo desenvolvimentista, a inflação, baixos salários, a percepção da falta de participação política, provocando uma maior cisão entre os setores populares e os abastados (classe média, antigas oligarquias e capital estrangeiro) (CANALI, 2009).

Essa polarização se reflete na política educacional, o grupo hegemônico defendia uma educação privada sem intervenção da política na escola. O ensino público seria uma opção para quem não quisesse o privado. Já os setores populistas lutavam por uma Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que contemplasse o ensino público e gratuito, tanto a nível primário quanto secundário e a equivalência entre o ensino profissional e propedêutico (MOURA, 2010).

A Lei Federal nº 1.076/50 permitia o acesso ao ensino superior daqueles que fizessem o ensino profissionalizante, desde que prestasse o exame de adaptação. Mas, foi apenas a partir da primeira LDB, Lei Federal nº 4.024/61, que a equivalência entre o ensino propedêutico e profissional, para fins de continuidade dos estudos, ocorre efetivamente sem necessidade de prestar um exame para comprovar que possuía “o nível de conhecimento indispensável à realização dos aludidos estudos” (CNE/CEB nº 16/99).

Em termos mais específicos, em 1965, a então Escola Técnica de Pelotas, decorrente do Decreto-lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, passou a ser chamada de Escola Técnica Federal de Pelotas (ETFPEL).

Em 1971, com a promulgação da Lei nº 5.692, ocorre uma alteração na educação básica com a compulsoriedade do ensino profissional para todo o ensino médio, com uma carga horária de 2.200 horas destinadas ao ensino técnico. Isso ocorre com a crescente demanda por mão de obra qualificada pela nova onda de

desenvolvimento industrial (FRIGOTTO, 2005).

O período de 1968 a 1973 foi conhecido como o “milagre econômico”, caracterizado pelo desenvolvimento industrial, com o aumento das taxas de emprego e crescente urbanização. Como consequência, se observa a necessidade de mão de obra qualificada para assumir postos de trabalho em curto espaço de tempo. Para dar conta dessa demanda crescente, a política educacional parte para a promoção do ensino profissionalizante obrigatório e amplia a possibilidade de ingresso no ensino superior. Nesta conjuntura, a tal LDB vai dividir o ensino em básico, de primeiro grau responsável pela formação geral e o segundo grau, que seria o ensino médio, iria preparar para o mercado de trabalho, habilitando o educando profissionalmente (FRIGOTTO, 2005).

Em termos de ensino superior, a reforma universitária de 1968, teve uma ampliação de oferta de cursos, tendo em vista a diversificação exigida pelo mercado de trabalho. Nesta perspectiva, surge a criação de cursos de tecnólogos, de curta duração para aqueles setores que não eram contemplados pelos cursos de graduação. Isso possibilitou a diminuição da pressão que se fazia sobre o ensino superior, havia assim, uma outra alternativa para a formação profissional (FRIGOTTO, 2005).

Na prática, essa LDB não obteve êxito. As escolas privadas continuaram apenas com o ensino propedêutico elitizando o ingresso no nível superior. As escolas estaduais, com sua carência orçamentária e de recursos humanos, não conseguiram uma implementação efetiva do ensino profissional, prejudicando as disciplinas de formação geral, como Artes, Ciências e Letras, instalando um ensino médio profissional superficial, precarizado e instrumental. Fatores que provocaram uma fuga dos alunos da classe média para as escolas privadas, desvalorizando o ensino público (CANALI, 2009).

O que não se alterou foi a formação profissional oferecida pelas instituições especializadas. Essas não sofreram o impacto que as escolas municipais e estaduais de ensino médio tiveram ao arcar com a equiparação do ensino, como a falta de estrutura, equipamentos, professores, recursos e elevados índices de reprovação e evasão. Pelo contrário, as Escolas Técnicas Federais tiveram uma valorização notável no período de 1963-1973, apresentando um aumento de 1.000% do número de matrículas em vários cursos. Os alunos que completavam o ensino profissional ocupavam cargos de relevância em empresas nacionais e internacionais

(CANALI, 2009).

No entanto, a dualidade aqui não se refere a dualidade marcada até então, qual seja de acesso ao ensino superior, uma vez que a equivalência se mantém. A dualidade estrutural da educação aqui é de conteúdo, que indiretamente vai afetar o ingresso no ensino de nível superior. Explicando melhor, com a Lei 7.044 de 1982, que extinguiu a compulsoriedade do ensino técnico no 2º grau, as 2.200 horas que a ele eram destinados puderam ser disponibilizados para a formação geral. Esta promovia uma maior possibilidade de acesso dos alunos ao ensino superior (FRIGOTTO, 2005).

Essa realidade vai promover a importância das escolas técnicas federais na formação profissional por elas desenvolvidas, conferindo às ETF`S o espaço mais apropriado para oferecer um 2º grau voltado ao conhecimento técnico que atenda para as aptidões profissionais exigidas pelo mercado de trabalho. Neste sentido, Frigotto estabelece que:

[...] as escolas técnicas federais desempenharam sua função de formar técnicos de 2º grau com qualidade, sendo reconhecidas pelas burocracias estatais e pela sociedade civil, que as isentavam de qualquer questionamento sobre o seu papel econômico e social (2005, p. 34).

Com esse reconhecimento, em 1978, com a Lei nº 6.545, as Escolas Técnicas Federais se transformam em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET`S), sendo as pioneiras no Rio de Janeiro, em Minas Gerais e no Paraná. Essa modificação possibilitava aos CEFET`S ministrar cursos de nível superior e de pós-graduação, significou o aumento da qualidade e a visibilidade do ensino profissionalizante (CANALI, 2009).

Em Pelotas a Escola Técnica Federal de Pelotas, só se transformou em um Centro Federal de Educação Tecnológica em 1999, por meio de um decreto presidencial.

Com o término do período ditatorial, o país ingressa em uma fase democrática e as forças contraditórias entram em debate para a formação de uma nova sociedade. Na educação isso ocorre de forma que: de um lado havia os que preconizavam pela educação pública, gratuita e universal, e do lado hegemônico, os que defendiam a educação que atendesse às demandas do mercado, com a

diminuição dos gastos público do governo. Esta última foi possibilitada na Constituição Federal de 1988, quando ela permite a atividade da iniciativa privada em todos os níveis de educação e que foi contemplada posteriormente na LDB de 1996 (MOURA, 2010).

Esse movimento deu ensejo para a proposta do ensino gratuito para todos, atribuindo ao Estado a sua concretização. Hoje, isso vem disciplinado no artigo 205, da Constituição Federal de 1988, enquanto política universal:

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).

As discussões nesse período mais democrático, gravitavam em torno de repensar o papel da educação profissional que até então assumia o abastecimento das demandas ditadas pelo capital e se pensar em uma educação voltada para o conhecimento, de articulação entre prática e teoria, no desenvolvimento de processo e não de repetição da atividade e do procedimento. Assim surge a percepção da formação de politécnicos. Para Frigotto as escolas técnicas teriam como perspectiva- “[...] propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento em técnicas produtivas” (2005, p. 35).

A pretensão era a formação do ser humano em sua totalidade, com todas as suas capacidades e aptidões, rompendo com a diferenciação entre ensino básico e técnico. Desta forma:

[...] o objetivo profissionalizante não teria fim em si mesmo nem se pautaria pelos interesses do mercado, mas constituir-se-ia numa possibilidade a mais para os estudantes na construção de seus projetos de vida, socialmente determinados, possibilitados por uma formação ampla e integral (FRIGOTTO, 2005, p. 36).

Não obstante, os avanços alcançados pela Carta Magna, mostrando eficazmente a tentativa de reestruturação da proteção social no Brasil ao preconizar, por exemplo, a ampliação e a extensão dos direitos sociais; a universalização de acesso e a expansão da cobertura de benefícios sociais e a educação como direito. A crise dos anos 1990 chegou para demonstrar a inviabilidade do avanço pretendido devido à implantação do neoliberalismo.

O neoliberalismo afetou as políticas sociais e a política de educação. A focalização, as privatizações, a precarização do trabalho através das terceirizações, deram ensejo à agudização das expressões da questão social e fortaleceram o incentivo ao voluntarismo por parte da sociedade civil (BEHRING, 2003).

Sendo a concorrência comercial um marco do neoliberalismo, propagando o incentivo à livre concorrência entre as empresas as leis do mercado determinam o caminho econômico a ser trilhado pelo país. Isto influencia diretamente as políticas adotadas pelo Brasil no referente às ações sociais (educação, saúde, habitação etc.), ou seja, a diminuição cada vez maior da verba destinada à área social sob o pretexto da crise fiscal e aumento da dívida pública (BEHRING, 2003).

Em função disso, o Estado figura como um Estado mínimo e reducionista frente à população carente que o compõe. Deste modo, verifica-se a escassez de recursos, entraves para seu repasse, precariedade na qualidade e quantidade dos atendimentos e excesso de burocracia (BEHRING, 2003).

Na educação, o neoliberalismo significou a privatização vertiginosa do ensino superior; a padronização dos currículos; o achatamento dos salários do funcionalismo público, a precarização da participação da população e dos educadores na política educacional, e também a desresponsabilização do Estado e o incentivo ao mercado privado, embasado na iniciativa do livre mercado e da individualização da responsabilidade pelo resultado (BEHRING, 2003).

Enfim, um caleidoscópio ideal para se justificar pensamentos privatizantes e propagação da má qualidade da educação pública. Esse pensamento, embasado na boa qualidade do ensino privado, tendo em vista seu melhor gerenciamento, maior efetividade, eficácia e eficiência, com aprimorados mecanismos de avaliação dentro de uma visão de funcionamento completamente e meramente empresarial, dá ensejo a concepções como a de Ball, de “performatividade”. Conforme o autor, ela configura “uma cultura ou sistema de “terror” que emprega julgamentos, comparações e exposição como forma de controle, atrição e mudança” (2001, p. 109).

Nesta perspectiva, se vislumbra a descentralização da responsabilidade pelo ensino fundamental para os Municípios e, para os Estados, o ensino médio. Ainda, nas atribuições da União estabelecida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, não havia referência à prioridade da sua responsabilidade perante o ensino superior, que enseja a possibilidade do desmantelamento das

universidades federais. Desta forma, as diretrizes neoliberais para a de contenção de gastos públicos por um lado promovia a descentralização dessa responsabilidade para os estados e municípios e, por outro lado, se defendia uma centralização em relação a aspectos curriculares e de avaliações (LIBÂNEO, 2003).

Ainda na década de 1990, com o Decreto nº 2.208/97 a dualidade estrutural, como já mencionada, é retomada ao determinar a separação do ensino médio enquanto educação básica no Capítulo II e, no Capítulo III, a educação profissional. O ensino médio se torna estritamente propedêutico e o técnico pode se dar de forma concomitante: com o ensino médio na mesma instituição de ensinou ou em outra, desde que as matrículas sejam diferentes, cada uma para um tipo de ensino, e os conteúdos apresentem disciplinas específicas para cada tipo de ensino. Ou de maneira subsequente, neste caso o estudante já concluiu o ensino médio e faz um curso técnico (MOURA, 2010).

Com a ajuda do Decreto nº 2.208/97, o ensino técnico se tornou, um ensino subsidiário ao ensino básico, acabando com a equivalência entre os ensinos e ainda segregando as disciplinas e o conhecimento. A formação possibilitada ao trabalhador por meio desse decreto será a de um: “cidadão produtivo, adaptado, adestrado, treinado mesmo que sob uma ótica polivalente” (FRIGOTTO, 2005, p.73), atendendo as necessidades da globalização e da produção flexível.

Na lógica reducionista e de enxugamento dos gastos do governo através das privatizações, a estratégia para o ensino técnico foi o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), concretizado por meio de um empréstimo feito pelo governo com o Banco Interamericano de Desenvolvimento, que visava a expansão do ensino técnico por meio dos municípios, estados e pela iniciativa privada, retirando da União a responsabilidade de promoção de novas unidades de ensino técnico (CANALI, 2009).

A política era promover o autofinanciamento da Rede Federal de Educação Tecnológica, por meio da prestação de serviços à comunidade, tornando-a atrativa no meio educacional, através das relações com as empresas e comunidade. Provocando outro fluxo de entrada de recursos e, ao mesmo tempo, o governo reduziria a sua via de investimento na Rede Federal de Educação Tecnológica (MOURA, 2010).

Em 2003, a presidência da República é assumida por Luiz Inácio da Silva, nesse contexto, a política educacional retoma os debates e as perspectivas que se

aviltavam na época pós-ditadura militar, antes da aprovação da LDB, de 1996. Neste sentido, a proposta de um anteprojeto de lei, enunciada pelo Ministério da Educação deste governo, em relação a educação profissional tecnológica seria de:

[...] corrigir distorções de conceitos e de práticas decorrentes de medidas adotadas pelo governo anterior, que de maneira explícita dissociaram a educação profissional da educação básica, aligeiraram a formação técnica em módulos dissociados e estanques, dando um cunho de treinamento superficial à formação profissional e tecnológica de jovens e adultos trabalhadores (BRASIL, MEC, 2005, p.2).

Assim, o ensino politécnico volta à mesa de debate, sendo compreendido como:

uma educação unitária e universal destinada à superação da dualidade entre cultura geral e cultura técnica e voltada para a o domínio dos conhecimentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno (MOURA, 2010, p. 74).

E, ainda, a politécnica não deveria ser compreendida como uma utopia a se concretizar em outro tipo de modelo econômico, para atender as demandas de uma sociedade capitalista. Ela teria o potencial crítico de pensar esta e de produzir mudanças na estrutura de classes. De acordo com Frigotto:

[...] a educação politécnica não é aquela que só é possível em outra realidade, mas uma concepção de educação que busca, a partir do desenvolvimento do capitalismo e de sua crítica, superar a proposta burguesa de educação que potencialize a transformação estrutural da realidade (2005, p. 44).

Para atingir esse ideal, a proposta era a escolha de uma formação específica que se daria apenas após os 18 anos de idade, quando completado o ensino básico. Esse pensamento para a política educacional parece inspirador e promissor para a formação de um cidadão crítico, pensante e que conseguisse utilizar suas habilidades e aptidões para aquilo que compreendesse ser o melhor para a sua manutenção de vida. Na prática, para a realidade brasileira, isso propiciava novamente a elitização da educação, uma vez que a classe menos favorecida não pode esperar até os 18 anos para escolher uma profissão, a realidade é outra. O que se tem é o ingresso, cada vez mais cedo, de jovens no mercado de trabalho

precário para contribuir no orçamento doméstico, ou até mesmo para promover o próprio sustento (MOURA, 2010).

Diante dessa realidade de desigualdade de classe que marca a sociedade brasileira, foi necessário se pensar em uma alternativa que possibilitasse, ao mesmo tempo, que as classes populares conseguissem ingressar no mercado de trabalho de forma capacitada, sem que isso representasse a necessidade de evasão do ensino e que somente após a conclusão do ensino básico passariam a ter a chance de escolher uma prática profissional específica. E, também, ter como perspectiva a concretude da possibilidade dessa realidade se modificar, no sentido de não se fazer mais necessário o aluno da classe economicamente mais baixa, se preocupar a um só tempo com a sua educação e o seu sustento e/ou de sua família.

Diante disso, surge o Decreto nº 5.154, de 2004, que mantém o ensino dos cursos técnicos nas modalidades concomitante e subsequente, e cria a figura do ensino médio integrado com o técnico, assim estabelecido:

Art. 4º A educação profissional técnica de nível médio, nos termos dispostos no §2º do art. 36, art. 40 e parágrafo único do art. 41 da Lei nº 9.394, de 1996, será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio. [...]

§ 1º A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma:

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;

II - concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer: a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; ou c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados;

III - subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio (BRASIL, 2004).

Essa tentativa de superação da dicotomia existente entre a educação

profissionalizante e o ensino médio, não logrou o êxito esperado pelos setores progressistas. Alguns dias após a promulgação do decreto, já se percebia a potencial carência de efetividade do mesmo, no sentido de que com, a reorganização do Ministério da Educação (MEC), o ensino da educação profissional ficou separado enquanto política educacional, da educação média. Esta ficou na Secretária de Educação Básica (FRIGOTTO, 2005).

O Ministério da Educação deixou nas mãos do Conselho Nacional de Educação a orientação da política educacional do país. Emanou assim, o parecer nº 39/2004, da Câmara de Educação Básica, com a homologação do MEC atualizando as Diretrizes Curriculares Nacionais. No ensino profissionalizante, isso representou a permanência da simultaneidade de oferta da educação técnica profissional com o ensino médio.

A proposta do novo governo com o Decreto nº 5.154/04 restou como infundada. Não houve mudança na perspectiva pedagógica, tanto que a integralidade do ensino médio com o técnico profissionalizante, apesar de se caracterizar como um curso único, pela Resolução nº 01/2005, explicita que as disciplinas são independentes. Isso retoma:

[...] uma dicotomia entre as concepções educacionais de uma formação para a cidadania e outra para o mundo do trabalho, ou de um tipo de formação para o trabalho intelectual e de outro tipo para o trabalho técnico e profissional (FRIGOTTO, 2005, p. 1095).

O Decreto nº 5.478, de 2005 criou, o Programa de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) e, posteriormente, foi ampliado e substituído pelo Decreto nº 5.840 de julho de 2006. O programa visava atender os jovens acima dos 18 anos e adultos que possuíam apenas o ensino fundamental, contribuindo com a universalização da educação básica.

A pretensão do Proeja, segundo o MEC, seria a “integração da educação profissional à educação básica buscando a superação da dualidade trabalho manual e intelectual, assumindo o trabalho na sua perspectiva criadora e não alienante¹⁷”. No entanto, essa proposta encontra incoerências na própria descrição de como o programa deve transcorrer. A separação, novamente, entre as disciplinas de caráter geral das específicas em etapas com atendimento de cargas horárias mínimas e

¹⁷ Portal do MEC disponível em: <http://portal.mec.gov.br/proeja> Acesso em: abril de 2017.

máximas, denota, mais uma vez a independência das disciplinas e não a sua integração (FRIGOTTO, 2005).

Desta maneira, não se verifica uma diferença em termos de política educacional, no que tange à superação da dualidade estrutural do ensino médio e do técnico profissional. Ocorrem modificações nos governos e nas legislações, todavia, na prática, a integralidade entre ambos não consegue ser alcançada. De forma mais ou menos direta, dependendo do governo, a atenção da vertente técnica profissional está mais voltada ao atendimento do mercado no sentido, de formação de mão de obra. E o ensino médio, de caráter mais propedêutico, de manutenção do *status quo* do bloco hegemônico.

Não obstante, este posicionamento do Estado frente a política educacional, não isenta as discussões de especialistas da área educacional e a vontade da sociedade civil em propor e defender a formação integral do ser humano em sua totalidade, visando o melhor desenvolvimento de suas aptidões e talentos, promovendo uma educação crítica e de visão de mundo, para superação das desigualdades e ampliação das possibilidades de qualquer aluno atingir o seu máximo potencial para optar pela sua profissão/ofício em vista de uma vida mais completa e satisfatória.

As ponderações, são no sentido de se perceber as possibilidades que emergem de uma educação que, apesar de submetida a uma história de dualidade estrutural, atendente a demanda do sistema capitalista e de atendimento aos interesses da classe hegemônica e do capital, permitindo potencialidades de compreensão dessa sociedade, de forma crítica e com perspectiva de buscar a emancipação dos sujeitos, enquanto cidadãos de uma sociedade democrática e mais justa.

Nesse sentido, Ciavatta advoga:

A educação é uma instituição necessária para incorporar a população a todo tipo de transformação social, efetiva que a pretenda. Se, como é sobejamente conhecido, a educação é incapaz de mudar a sociedade desigual em que vivemos, ela é uma porta relevante para compreensão dos fundamentos da desigualdade e para a geração de uma nova institucionalidade no país (2005, p.17).

Nesta perspectiva ingressamos no próximo item.

3.2- Os Institutos Técnicos Federais de Educação Ciência e Tecnologia

Em 2008, a política educacional visou a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e a expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Isso ocorreu com a Lei nº 11.892/08, que vinculou a Rede ao Ministério da Educação possuindo como componentes: a Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR; os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais; os Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG; Colégio Pedro II, e as Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais.

Em termos do Instituto Federal, objeto deste trabalho, encontramos no art. 5, inciso XXXI, a criação do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. A lei ainda estabelece uma estrutura multicampi, visando um melhor atendimento às características e demandas locais e regionais. Assim, o artigo segundo estabelece:

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas (BRASIL, 2008).

Como se observa, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia são iguais às universidades federais em termos de avaliação, de regulação e de supervisão. São oferecidos o ensino médio e o ensino técnico nas modalidades integrado e subsequente; ensino superior em licenciaturas e em tecnologias e pós-graduação em todas as modalidades, especialização, mestrado e doutorado.

De acordo com a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), até o momento, o papel desempenhado pelos Institutos Federais era de atendimento às demandas econômicas, o papel pedagógico agora, passa a objetivar a qualidade social. Assim, segundo a SETEC:

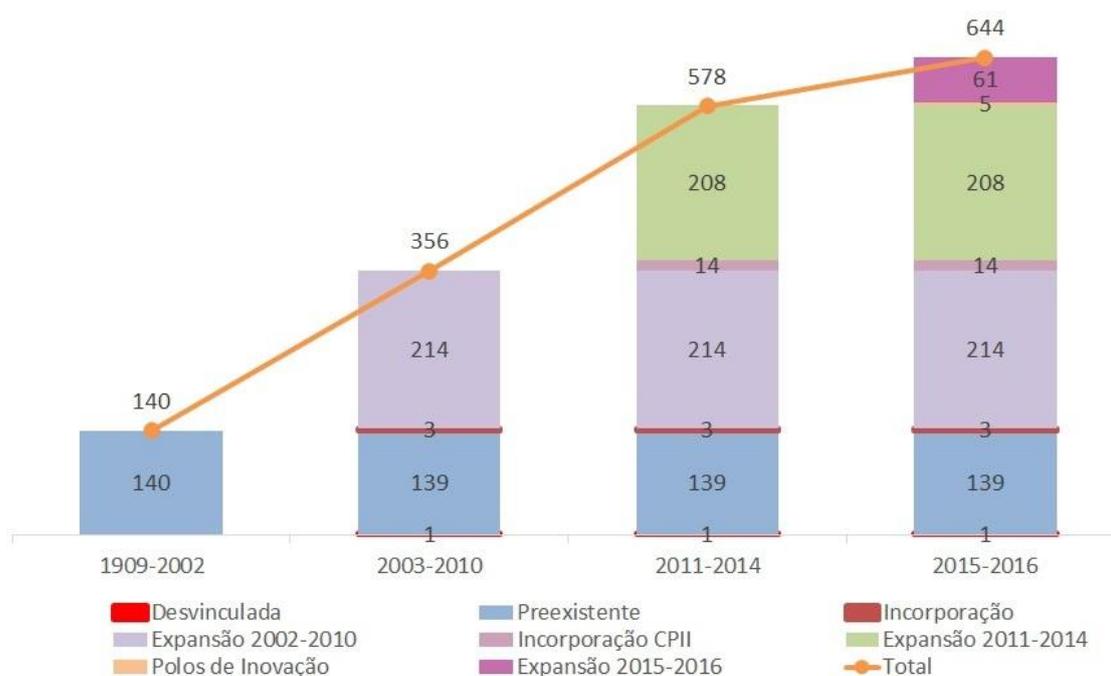
Essas instituições passariam a ocupar-se, de forma substantiva, de um trabalho mais contributivo, intrinsecamente voltado para o

desenvolvimento local e regional, apreendendo desenvolvimento local e regional como a melhoria do padrão de vida da população de regiões geograficamente delimitadas (2010, p.14).

Desta forma, os Institutos Federais se expandiriam para os estados que ainda não possuem essa unidade e para os municípios que ficam mais longe das metrópoles, marcando a primeira fase da expansão. Depois, a proposta seria de ampliação do número de vagas para a marca de 500 mil matrículas no ano 2010.

Essa expansão foi significativa, como podemos observar no gráfico abaixo:

Gráfico 4- Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - Em unidades.



Fonte: MEC, Disponível em: <http://www.redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>. Acesso em: 04 de maio de 2017.

Assim, no período de 2003 a 2010, marcado pelo governo de Lula, a sociedade brasileira recebeu 214 novas unidades do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, abrangendo segundo o MEC 201 municípios. É expressivo o aumento das unidades federais de educação profissional a partir de 2003, após 94 anos sem crescimento.

Em decorrência disso, a criação dessa Rede, fortalece os Institutos Federais

para, a superação da dualidade estrutural que até então vinha marcando a política educacional profissionalizante brasileira. No sentido de promover a qualidade do ensino, possibilitando a verticalização da educação ao propiciar a oferta de curso superior, ultrapassando a perspectiva histórica da segregação da educação entre elite e classe trabalhadora, na qual a educação profissional enquadrava e lapidava o trabalhador conforme a demanda do mercado de trabalho (ZATTI, 2012).

A educação profissional tecnológica teve seu papel central no desenvolvimento econômico do Brasil, no entanto, essa atribuição não pode se limitar ao adestramento de mão de obra para atender à necessidade da elite do país. É necessário de acordo Zatti, para uma sociedade justa e democrática: “o ideário da educação como direito e da afirmação de um projeto societário que corrobore uma inclusão social emancipatória” (2012, p.147).

Pacheco corrobora esta ideia ao dizer que:

A educação necessita estar vinculada aos objetivos estratégicos de um projeto que busque não apenas a inclusão nessa sociedade desigual, mas também a construção de uma nova sociedade fundada na igualdade política, econômica e social. Essa sociedade em construção exige uma escola ligada ao mundo do trabalho numa perspectiva radicalmente democrática e de justiça social (2011, p.8).

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia vêm com a perspectiva de alavancar uma educação formadora de um cidadão completo, integral, que possa adquirir conhecimentos e técnicas que sirvam de ferramentas para a produção. E também, uma educação voltada para um conhecimento crítico acerca da sociedade, que permita sua ascensão no mundo do trabalho por meio de uma formação mais abrangente, flexível e analítica.

Para Pacheco, o compromisso do governo com os Institutos Federais consiste num:

[...] projeto progressista que entende a educação como compromisso de transformação e de enriquecimento de conhecimentos objetivos capazes de modificar a vida social e de atribuir-lhe maior sentido e alcance no conjunto da experiência humana, proposta incompatível com uma visão conservadora de sociedade. Trata-se, portanto, de uma estratégia de ação política e de transformação social (2011, p.17).

A pesquisa e a extensão começam a receber mais notoriedade, na medida em

que aproxima a necessidade da comunidade da educação. Conseguindo integrar partes muitas vezes excluídas da sociedade, democratizando o conhecimento e as atividades desenvolvidas pelos Institutos Federais. Destarte a comunicação entre as esferas municipais e estaduais com os Institutos se torna mais necessária, visando o atendimento da necessidade local, articulando políticas sociais com a educação por meio da pesquisa e extensão. Nesta perspectiva, o papel fundamental dos Institutos Federais está na articulação dessas esferas quando “com os Institutos Federais iniciamos uma nova fase, abandonando o hábito de reproduzir modelos externos e ousando inovar a partir de nossas próprias características, experiências e necessidades” (PACHECO, 2010, p. 14).

Essa proposta carrega modificações na visão que até então caracterizava o ensino técnico profissional, qual seja, de uma formação rígida, prática, voltada para um ensino instrumental de processo de produção. Agora, o que se exige é a formação ampla, dinâmica, com capacidade de análise crítica da sociedade, capaz de promover a elaboração de um processo e não apenas a sua execução, que o aluno sinta a necessidade do seu entorno. E, não somente a educação vista como uma ferramenta para conseguir um posto no mercado de trabalho. Neste sentido, o MEC estabelece que:

Os Institutos Federais constituem um espaço fundamental na construção dos caminhos com vista ao desenvolvimento local e regional. Para tanto, devem ir além da compreensão da educação profissional e tecnológica como mera instrumentalizadora de pessoas para o trabalho determinado por um mercado que impõe seus objetivos. É imprescindível situá-los como potencializadores de uma educação que possibilita ao indivíduo o desenvolvimento de sua capacidade de gerar conhecimentos a partir de uma prática interativa com a realidade. Ao mergulhar em sua própria realidade, esses sujeitos devem extrair e problematizar o conhecido, investigar o desconhecido para poder compreendê-lo e influenciar a trajetória dos destinos de seu lócus de forma a tornar-se credenciados a ter uma presença substantiva a favor do desenvolvimento local e regional (2010, p. 22).

A atenção para os aspectos e necessidades locais e regionais, impõe um compromisso aos Institutos Federais com o desenvolvimento nacional. A educação técnica profissional, promovida por eles precisa, enquanto política pública, no sentido de articular interesses de vários grupos, contribuir na intermediação dos processos entre as diferentes esferas na busca do desenvolvimento da comunidade

com o intuito de superar a subordinação e dependência do capital. Isso quer dizer que:

O que está posto para os Institutos Federais é a formação de cidadãos como agentes políticos capazes de ultrapassar obstáculos, pensar e agir em favor de transformações políticas, econômicas e sociais imprescindíveis para a construção de outro mundo possível (PACHECO, 2011, p. 29).

Desta forma, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia trazem uma esperança de transposição da dualidade estrutural, até então presente na educação brasileira. Integrando, segundo Zatti (2012), na formação técnica e a formação humana. A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e a criação dos Institutos Federais trazem no bojo de suas formações a perspectiva de transformação e desenvolvimento da sociedade brasileira, não para o atendimento da demanda econômica capitalista, mas sim buscando a sua superação visando uma sociedade mais justa.

4. AS NUANCES DO PROGRAMA NACIONAL DE ACESSO AO ENSINO TÉCNICO E EMPREGO (PRONATEC)

Neste capítulo será lançado um olhar sobre o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), tecendo considerações sobre seu surgimento, objetivos, limitações e o seu potencial perante os fatores econômicos, políticos e sociais, que na sociedade capitalista neoliberal brasileira se apresentam.

4.1- A criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

A conjuntura que se observava às vésperas da aprovação da lei que criaria o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), entende-se aqui o período de 2007-2010 era de incentivo às indústrias, que tiveram, segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) (de 2014), 59% de aumento de investimento, algo que animou a economia brasileira.

Diante do cenário que se levantava, a falta de mão de obra volta a ser palco de debates entre empresários e sindicatos. A proposta empresarial, por um lado, era de importação de trabalhadores que apresentassem essa qualificação e conseguissem suprir essa carência de mercado. Por outro lado, havia a ressalva da ocupação das nossas vagas de trabalho serem ocupados por trabalhadores estrangeiros. Assim, o Ministério do Trabalho relata a emissão dos vistos de trabalho:

[...] nas autorizações temporárias, em 2012 o visto destinado ao profissional com vínculo empregatício no Brasil teve um crescimento de 26%, em relação a 2011. Nos últimos três anos essa categoria teve um crescimento de 137%, passando de 2.460 profissionais autorizados em 2009 para 5.832 em 2012. As principais áreas são engenharia, tecnologia, análise de sistemas, petróleo e gás, construção civil e obras de infraestrutura. Ainda no total de autorizações temporárias, houve um crescimento de 23% nos profissionais estrangeiros ligados à assistência técnica, com 19,9 mil profissionais em 2012. Entre os autorizados a trabalhar temporariamente, o grupo de mestres e doutores teve um aumento de 560% entre 2009 e 2012. Esse é um dos grupos que mais cresce em números relativos no Brasil (MTE, 2013).

Nesse período, com a crise econômica internacional de 2008, que atingiu países da Europa e Estados Unidos, começa a produzir efeitos na economia brasileira. No governo de Dilma (2011-2014) vai haver maiores taxas de desemprego e queda no crescimento econômico, as diretrizes passam a ser no sentido de estimular as empresas privadas por meio de políticas de incentivo fiscal. Novamente, volta-se a atenção para a qualificação da mão de obra, que através de uma educação técnica e profissional poderia contribuir na inserção de jovens e adultos no mercado de trabalho.

Também, o empreendedorismo e o incentivo a formalização do trabalho informal estão na agenda política do novo governo. Compreendendo o empreendedorismo, conforme Nascimento “à capacidade individual de constituição de um negócio rentável e lucrativo que, concomitantemente, enseje emprego e renda, por meio de novos mercados, inovação e criação de produtos” (2016, p. 57).

A perspectiva de responsabilização individual pela competência de empregabilidade e, a possibilidade de geração de renda, por meio do empreendedorismo, dá ensejo a uma nova política educacional, que também tem em seu bojo a atenção e incentivo ao microempresário e empreendedores, através de cursos de gestão e a capacitação de trabalhadores em menor espaço de tempo.

Assim, em 2011, o governo federal, com a Lei 12.513 cria o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), que visa o acesso democrático à Educação Profissional e Tecnológica, tendo como objetivo:

- expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio e de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional presencial e a distância;
- construir, reformar e ampliar as escolas que ofertam educação profissional e tecnológica nas redes estaduais;
- aumentar as oportunidades educacionais aos trabalhadores por meio de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
- aumentar a quantidade de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de educação profissional e tecnológica;
- melhorar a qualidade do ensino médio¹⁸.

¹⁸ Site <http://pronatec.mec.gov.br> Acesso em: fevereiro de 2016.

O programa visa “expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica no país¹⁹” ações que estão sendo concretizadas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. Se percebe essa expansão no Ifsul, pelas vagas ofertadas no Pronatec no período de 2013 para 2014, que tiveram um aumento de 44,91% de um ano para o outro, segundo o relatório de gestão de 2014 do Ifsul:

Tabela 1- Vagas ofertadas no Pronatec do Ifsul

Campus	Vagas ofertadas	
	2013	2014
Bagé	130	339
Camaquã	144	128
Charqueadas	216	224
Gravataí	-	20
Jaguarão	-	131
Lajeado	-	50
Novo Hamburgo	-	142
Passo Fundo	124	238
Pelotas	288	634
Pelotas- Visconde da Graça	223	475
Santana do Livramento	151	191
Sapiranga	70	184
Sapucaia do Sul	140	542
Venâncio Aires	272	616
Total	1.758	3.914

Fonte: Relatório de gestão do exercício de 2014.

De acordo com o Ministério da Educação²⁰, realizaram-se mais de 8,1 milhões de matrículas entre os anos de 2011 e 2014, em mais de 4.300 municípios entre cursos técnicos e de qualificação profissional. Segundo a Lei 12.513/2011, as prioridades de atendimento do Programa são:

Art. 2º [...]

I - estudantes do ensino médio da rede pública, inclusive da educação de jovens e adultos;

II - trabalhadores;

¹⁹ Site <http://pronatec.mec.gov.br> Acesso em: fevereiro de 2016.

²⁰ Site <http://pronatec.mec.gov.br> Acesso em: maio de 2017.

III - beneficiários dos programas federais de transferência de renda; (bolsa família, BPC);

V - estudante que tenha cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral, nos termos do regulamento, povos indígenas, comunidades quilombolas e adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (BRASIL, 2011).

O Pronatec tem, portanto, uma vinculação com os programas de transferência de renda. Ele está vinculado ao plano Brasil Sem Miséria (BSM), lançado em junho de 2011, através do Decreto nº 7.492, que em seu artigo 4º constitui como objetivos:

I - elevar a renda familiar per capita da população em situação de extrema pobreza;

II - ampliar o acesso da população em situação de extrema pobreza aos serviços públicos;

III - propiciar o acesso da população em situação de extrema pobreza a oportunidades de ocupação e renda, por meio de ações de inclusão produtiva (BRASIL, 2011).

O plano Brasil sem Miséria foi destinado para famílias cuja renda per capita não superava R\$70,00. Com o BSM em apenas quatro anos, 22 milhões de pessoas foram tiradas da linha de extrema pobreza²¹.

Ainda, o Pronatec atende aos trabalhadores que ficaram desempregados e que estão no seguro-desemprego. Havendo a possibilidade de condicionamento do recebimento do auxílio que o segurado faz jus a matrícula e assiduidade no curso. O curso tem que ter carga mínima de 160 horas, podendo ser nas modalidades de qualificação profissional ou em curso de formação inicial e continuada.

Esse programa possibilita uma educação profissional com curso com carga horária mínima de 160 horas em cerca de três meses, na modalidade de formação inicial e continuada, cursos a partir de 800 horas para o ensino técnico. São 644 cursos ofertados, que se encontram dispostos em 13 eixos tecnológicos. Os critérios de ingresso são amplos, vão desde a inexistência do ensino fundamental completo até o médio completo (MEC).

Os 13 eixos tecnológicos, de acordo com a tabela 2, são:

²¹ Site <http://www.secretariadegoverno.gov.br/iniciativas/internacional/fsm/eixos/inclusao-social/brasil-sem-miseria> Acesso em: maio de 2017.

Tabela 2- Eixos do Pronatec e quantidade de cursos em cada eixo.

Eixos	Quantidade de cursos
Ambiente e Saúde	41
Controle e Processos Industriais	127
Desenvolvimento Educacional e Social	34
Gestão e Negócios	28
Informação e Comunicação	22
Infraestrutura	124
Produção Alimentícia	39
Produção Cultural e Design	65
Produção Industrial	76
Recursos Naturais	60
Segurança	4
Turismo, Hospitalidade e Lazer	24

Fonte: Pronatec, MEC. Disponível em: <http://pronatec.mec.gov.br/fic/>
Acesso em: fevereiro de 2016.

No que tange à execução do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, este contará com a descentralização preconizada pela Constituição Federal de 1988, que na luta pela redemocratização do país, buscou na descentralização a divisão do poder entre as esferas, Federal, Estadual, Municipal e sociedade civil. Assim, no artigo 3º, da Lei 12.513/2011, determina que:

O Pronatec cumprirá suas finalidades e objetivos em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, com a participação voluntária dos serviços nacionais de aprendizagem, de instituições privadas e públicas de ensino superior, de instituições de educação profissional e tecnológica e de fundações públicas de direito privado precipuamente dedicadas à educação profissional e tecnológica, habilitadas nos termos desta Lei (BRASIL, 2011).

O que normalmente ocorre, é a esfera municipal promover a averiguação, cadastro e posterior inscrição dos alunos no curso. Assim, o município faz um levantamento da necessidade local de acordo com os postos de mercado de trabalho. A partir dessa demanda levantada, verifica-se, através dos catálogos de curso do Pronatec, o que a instituição educacional pode promover.

No caso do Pronatec nos estabelecimentos penais da: Colônia Penal Agrícola General Daltro Filho e da Penitenciária Estadual de Arroio dos Ratos, a demanda veio por meio do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC), que estabelece a possibilidade de cursos e a especificação da região. A partir dessa informação, a coordenação do Pronatec do Ifsul no campus

Charqueadas fez contato com a Superintendência dos Serviços Penitenciários (Susepe) para ver a possibilidade de promoção do curso nos estabelecimentos prisionais. De acordo com a SUSEPE é que são definidos os estabelecimentos prisionais que serão contemplados pelo curso do Pronatec. No caso, o curso oferecido foi o de eletricitista por possibilidade técnica e de recurso humano.

Como já explicitado no artigo 3º da Lei 12.513/2011, se vislumbra a possibilidade da transferência de recursos destinados à oferta do Pronatec para a esfera privada. Assim, enquanto política social de educação e também de um plano de governo de transferência de renda, o Pronatec, dentro da cartilha neoliberal, possibilita que a educação, enquanto direito, possa passar para a esfera de mercado de consumo. A educação pública, gratuita e de qualidade ao invés de ser incentivada e ampliada, sofre cortes orçamentários perante o crescimento das instituições privadas de ensino.

Por meio da bolsa-formação, prevista no artigo 6º da Lei supra citada, ocorre a possibilidade de pagamento de bolsas para as instituições de ensino que proporcionam os cursos como forma de custeio dos mesmos. Assim, dispõem:

Art. 6º Para cumprir os objetivos do Pronatec, a União é autorizada a transferir recursos financeiros às instituições de educação profissional e tecnológica das redes públicas estaduais e municipais ou dos serviços nacionais de aprendizagem correspondentes aos valores das bolsas-formação de que trata o inciso IV do art. 4º desta Lei.[...]

§ 4º Os valores das bolsas-formação concedidas na forma prevista no caput correspondem ao custo total do curso por estudante, incluídos as mensalidades, encargos educacionais e o eventual custeio de transporte e alimentação ao beneficiário, vedada cobrança direta aos estudantes de taxas de matrícula, custeio de material didático ou qualquer outro valor pela prestação do serviço (BRASIL, 2011).

Essa previsão legal, fruto de uma política educacional, possibilita a transferência de investimento público para a iniciativa privada no âmbito educacional. Isso pode ser constatado através dos dados fornecidos pelo relatório de auditoria fornecidos pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação à Controladoria Geral da União. O qual pode ser demonstrado por PINTO (2016), por meio da tabela que segue.

Tabela 3- Recursos repassados pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego Bolsa-Formação (R\$ — milhões) — valores nominais (2011 a 2014).

Rede de ensino	2011	2012	2013	2014*	Total
Sistema `S`	208	1.054	2.065	1.201	4.528
Rede federal	40	339	743	194	1.315
Rede estadual		93	228	83	405
Rede municipal			15	3	18
Rede privada			52	138	190
Total anual	248	1.486	3.102	1.619	6.456
Total setor privado (% do PIB)	0,01	0,02	0,04	0,02	

**Até maio de 2014.*

Fonte: Dados repassados pelo FNDE à CGU (CGU, 2014-A).
PIB: Produto Interno Bruto.

Por meio desta tabela a análise do autor explicita o repasse de 6,5 bilhões ao Pronatec. Desse valor 73% foram destinados ao setor privado, sendo 70% para o “Sistema S” e apenas 27% ao sistema público de ensino. O que demonstra o grande impacto da destinação da verba para a esfera desse sistema. Atenta-se que o Sistema S possui natureza parafiscal, uma vez que advém das contribuições compulsórias das empresas, portanto considerados recursos públicos. Não obstante essas contribuições são repassadas aos consumidores, inseridos no custo das mercadorias. Assim, o custo não fica com as empresas, mas sim repassadas aos consumidores.

Mas a discussão em torno da destinação do recurso público versus privado, não se mantém apenas na esfera econômica, ela se estende para a política educacional. Nesse sentido, Leher analisando a posição de alguns especialistas na área da educação explicita que:

Essa proposta retoma alguns pressupostos perigosos da educação profissional. Um deles é a vinculação dessa modalidade de ensino exclusivamente ao exercício produtivo. Outro é o que ela chama de uma “tese desenvolvimentista”, que consiste em regular a formação profissional de acordo com a geração de empregos — que, em geral, são postos de trabalho de natureza simples e instrumental (2014, online).

Essa problematização está no berço de criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, a perspectiva do programa segundo o

discurso do seu lançamento pela então presidenta da República Dilma Rousseff, foi na direção de que:

O sistema de capacitação profissional brasileiro já não corresponde às necessidades do país e às dimensões de nossa economia. Ele é fruto de um outro período do desenvolvimento econômico do nosso país. Por isso, ele se tornou um desafio. Um desafio à nossa capacidade de crescimento e, por isso mesmo, tem de ser enfrentado de maneira direta e muito articulada. Nesse sentido, eu lanço hoje aqui o Pronatec, Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego. Por um lado, o Pronatec, ele vai democratizar, como o Fernando Haddad, ministro da Educação, mostrou, a oferta de cursos de educação profissional de nível médio. [...]. Se nós quisermos nos transformar em um país que agrega valor, nós temos de focar na qualidade do nosso trabalhador, seja ele trabalhador com ensino técnico regular derivado das escolas de ensino médio, seja ele um profissional capacitado nos institutos federais de educação tecnológica, seja ele fruto das universidades ou, pura e simplesmente, formado na vida diária do trabalho. Por isso, nós vamos ampliar a rede de escolas técnicas do governo federal, continuar ampliando aquilo que o presidente Lula, com muito orgulho, dizia: que nós tínhamos conseguido, em oito anos, fazer mais do que ao longo de 100 anos. Nós vamos, além disso, financiar a expansão da rede dos serviços nacionais de aprendizado do Sistema —SII, integrado pelo Senai, Senac, Senap, Senar e SESCOOP. Vamos conceder bolsas-formação para jovens estudantes e trabalhadores, certos de que é importante dar também iniciativa ao trabalhador ou ao estudante que precisa de ensino técnico, fazendo com que ele escolha a escola de sua preferência. Necessariamente, escolas devidamente cadastradas e de qualidade. Vamos ampliar o financiamento, o FIES, que passará a beneficiar também os estudantes da educação profissional e tecnológica. Haverá também integração entre o Pronatec e o Bolsa Família, basicamente, assegurando às pessoas que recebem Bolsa Família, às mulheres e homens deste país que recebem Bolsa Família, a oportunidade de uma formação profissional, de uma capacitação profissional. O Pronatec vai, portanto, ser um fator de organização da oferta de formação e capacitação profissional para todos os brasileiros e brasileiras. Esse programa, ele vai além da esfera do ensino médio e inclui diferentes vertentes de aprimoramento dos trabalhadores ativos e de articulação com o mercado de trabalho. Ele fará, e é o que nós queremos, pelo ensino médio, o que o Prouni fez e vem fazendo pela educação superior. Além dos estudantes, o Pronatec beneficiará diretamente os trabalhadores. Falo dos homens e das mulheres que começaram a trabalhar desde muito cedo; falo de homens e mulheres que não tiveram a oportunidade de se qualificar; e falo também daqueles que hoje, com o avanço das técnicas e do desenvolvimento de nosso país, precisam urgentemente de se requalificar. Faço hoje este lançamento para homenagear todas as trabalhadoras e trabalhadores do nosso país, nas vésperas do 1º de maio, Dia do Trabalhador, quando vamos nos reunir para festejar nossas vitórias e fortalecer ainda mais o ânimo de lutar por um Brasil cada vez melhor (ROUSSEFF, 2011, s/p).

Alguns pontos do Programa Nacional de acesso ao Ensino Técnico e Emprego merecem ponderações. O discurso denota a vinculação da qualificação profissional à exigência do capital, formando mão de obra qualificada com base na inoperância de uma educação de qualidade e na falta de uma ampliação de geração de emprego.

Com isso, a prioridade de atendimento do programa se volta para as camadas mais vulneráveis da sociedade, como os beneficiários de programas de transferência de renda (como Benefício de Prestação Continuada e o Bolsa Família) e, ainda, os desempregados que se encontram no seguro desemprego. Isso justificado pela ideia recorrente dos governos brasileiros de visualizarem a política econômica e educacional equacionadas na lógica de que o desemprego ocorre por falta de capacidade de mão de obra qualificada. Para Kuenzer:

Esta suposta linearidade, que continua a existir por trás do discurso da relação entre reestruturação produtiva e educação, reveste-se de lógica quando nos atemos à concepção de trabalho enquanto produção de mercadoria, a justificar a educação na perspectiva de atendimento, agora não mais social, mas individual, como condição de empregabilidade, que expressa poder para competir em um mercado com oportunidades cada vez mais escassas (1998, p.69).

É possível compreender melhor essa ideia de linearidade ao voltar um pouco no tempo para entender como a educação se comunica com o mercado de trabalho, cujas considerações serão tecidas a seguir.

4.2- A Interlocução da educação, trabalho e qualificação profissional

A interlocução entre a educação e o trabalho se deu desde sempre. O homem primitivo ao adaptar a natureza a si o fazia por meio da educação, (conhecimento adquirido e passado) diante do trabalho, no momento em que agia sobre a natureza. O que muda com o decorrer do tempo é a dinâmica dessa relação (SAVIANI, 1994)

Na sociedade primitiva, onde tudo era socializado e não havia, portanto, a divisão de classes, a educação e o trabalho andavam lado a lado. A transformação e adaptação da natureza eram passadas de geração em geração e o trabalho era realizado de forma a proporcionar a sobrevivência. Com o passar do tempo, o

homem vai se fixando na terra, tendo nela seu primeiro meio de produção, dando origem à propriedade privada e, com ela, o início da distinção da educação e do trabalho (SAVIANI, 1994).

Com a propriedade privada, da apropriação de meios de produção e da acumulação, dá-se o começo das sociedades de classes, no qual uma classe que não precisa trabalhar para viver, esse sobrevive do trabalho alheio. Essa ociosidade de classe possibilita que, o tempo antes voltado para o trabalho possa se voltar para outro interesse, qual seja a da educação. Segundo Saviani, “a forma como a classe proprietária ocupava o seu ócio é que constituía seu tipo específico de educação” (1994, p. 2).

A palavra escola, que no grego é *skhole*, significava “folga, ócio”. Assim, a educação passou a ter uma distinção. Por um lado para uma classe que não dependia do trabalho e, portanto, utiliza-se do tempo vago para aprimorar seus conhecimentos. E outra para a classe, cuja a educação se dava através do trabalho, no sentido de que a aprendizagem era adquirida por meio do processo do fazer, o trabalho educava, ensinava. Assim, Saviani comenta: “ocupar o ócio com os estudos significava não precisar trabalhar para suprir as necessidades da existência. Ocupar o ócio com dignidade é ocupa-lo com atividades consideradas nobres e não com atividades consideradas indignas.” (1994, p. 2).

Na idade moderna, com a expansão das cidades, inicia um período marcado pelas lutas sociais em prol da igualdade, a compreensão dos direitos humanos e garantias fundamentais, entre eles o direito à propriedade. Propriedade que ganha um cunho de liberdade, o trabalhador tem apenas a sua força de trabalho e dele faz uso como melhor lhe convier, sua sobrevivência não está mais atrelada ao campo, à natureza. Depende de cada um, a força de trabalho é individual. Em outras palavras, o trabalhador tem a sua força de trabalho e, dentro do sistema capitalista, ele a vende para poder prover a sua existência (OLIVEIRA, 2011).

A sociedade passa a se desenvolver centrada nas cidades, que dependem de uma organização, realizada por meio do direito positivo, onde seus habitantes são sujeitos de direitos e de deveres e, para tanto, precisam se compreender neste papel de cidadão. A educação e o conhecimento passam para a esfera do poder, recebem por parte da burguesia um clamor pela sua generalização, universalização, obrigatoriedade. O desenvolvimento econômico das cidades depende da escrita para que a organização seja factível por todos. A economia industrial precisa da

ciência incorporada em seus processos e que os trabalhadores tenham o mínimo de conhecimento para a sua operacionalização. Para Saviani:

A escola está ligada a este processo, como agência educativa ligada às necessidades do progresso, às necessidades de hábitos civilizados, que corresponde à vida nas cidades. E a isto também está ligado o papel político da educação escolar enquanto formação para a cidadania, formação do cidadão (1994, p. 6).

Por mais que aqui se teça um desenvolvimento histórico de como a educação foi sendo concebida, percebe-se isso nitidamente na fala do entrevistado do sistema prisional²², quando este se refere à evolução que se nota em termos de compreensão de seus pares, os agentes penitenciários, de como a atividade deles ganhou um cunho diferente a medida que a educação foi se arraigando na profissão, assim ele aponta:

O agente penitenciário por formação ele se preocupa muito mais com a segurança, embora ele é parte do tratamento penal né... ele encontra nesse tipo de movimentação...há uma dificuldade em entender a questão da socialização, da ressocialização, da educação do preso é justamente porque o ambiente não é favorável pra que seja feito isso né, estrutura física, segurança, e aí ele vai pensar na segurança, e pensando na segurança, a primeira coisa que se pensa é em não movimentar o preso porque quanto menos tu movimentar o preso, em tese, tu tem maior segurança. O entendimento então é, diverso, né, porque tu tem hoje o requisito pro agente penitenciário é ensino superior. Então esse servidores que entraram já tem uma outra percepção, do que as turmas anteriores, que eram com o ensino médio, né, aí tu consegue encontrar assim uma prioridade no pensamento em relação a isso.

E continua,

A gente consegue ver uma evolução sabe nessas percepções, o que o agente penitenciário pensa do preso, qual é o tratamento que ele deve dar para o preso? É de contenção? É de tratamento? É de mudança de cultura dele? Porque, eu acho, que o grande desafio do sistema prisional é este, né! É de mudar a cultura do preso. Porque ele tem uma cultura externa, que é o que ele adquiriu ao longo da vida dele, é muito pelo meio que ele viveu, muito pelo descaso da sociedade em proporcionar oportunidades. E, aí, ele entra a partir de um cometimento de delito, sofrendo...E não estou dizendo se ele tá certo ou errado, mas isso é a gente não pode deixar de levar em

²² Por motivos éticos ao entrevistado não foi designado número para impossibilitar a sua identificação em outras falas.

consideração o que ele passou na vida. E ele entra pro sistema penitenciário onde ele vai ser confinado, afastado de tudo, e aí tu tenta mudar o pensamento dele de tudo que aconteceu com ele, até então, em um espaço de tempo que ele esteja cumprindo uma pena seja um, dois, três ou dez anos. É um trabalho, assim, eu acho que talvez, um dos mais considerados. Lidar com o ser humano, mas aí a gente vai restringindo: lidar com o ser humano, confinado, lidar com o ser humano confinado cometedor de delito, lidar com tudo isso que te falei, ainda inserido num meio que tem outras pessoas que ele nem conhece, que nem sabem quem é, que podem trazê-lo pra uma percepção boa, ou para uma percepção ruim. E assim, o nível de formação do agente penitenciário hoje é muito grande! O novo concurso nos trouxe 1500 profissionais na área de nível superior e a gente enxergou, também, até por uma política de meritocracia que existe, de ascensão a classes maiores, promoções. Enfim, é que o agente penitenciário procurou melhorar sua formação, a buscar informação. Hoje, a gente tem vários pesquisadores no meio do agente penitenciário. Então, tu olha assim...“bah qual é o teu cargo?” Agente penitenciário. Bah agente penitenciário é uma profissão com cunho prático de contenção, daqui um pouco, como se dizia antigamente, “de agressão”. Enquanto aqui tu não olha qual é a qualificação daquele servidor, e daqui um pouco tu vai olhar ali que tem vários agentes penitenciários com formação em nível superior, mestrado, doutorado, em diversas áreas. E isso traz uma miscigenação de conhecimento, que é capaz da gente sentar numa mesa dessa e passar um dia conversando do que é possível, do que é impossível e, ainda, com o senso de aplicação ou não.

É importante perceber que a educação dos servidores dentro do estabelecimento prisional, vem provocando mudanças no sistema prisional, decorrente de uma política pública de aumento de salários, de requisitos de ingresso na carreira do nível médio para superior, plano de carreira desses servidores. Apesar desses requisitos mais pessoais de benefício advindo dessa verticalização do ensino, o tratamento penal se favorece desse conhecimento e daí sua importância e necessidade de manutenção. E que esse fôlego, por assim dizer, que o tratamento penal está ganhando, através da qualificação profissional de seus integrantes, fortalece o entendimento da importância da educação para além da matriz teórica obrigatória de atestado de competência técnica, também abarcando a formação para a cidadania.

Mas não dá para ser ingênuo, pois no sistema capitalista, o mercado tem sua voz e provoca seus efeitos nos ditames das políticas estatais. Nesta perspectiva, a relação da educação com o trabalho não passa despercebida, como já foi exposto anteriormente. Se constata que a educação é utilizada para atender às demandas do mercado de trabalho, assim, a defesa pela burguesia de uma educação universal, generalizada, gratuita e obrigatória se limita à educação básica. Conforme a

literatura, FIDALGO (2010), SAVIANI (1994) afirmavam que “saber é poder” e enquanto tal, deve se manter nas classes que detém os meios de produção. Desta forma, a educação, conforme o desenvolvimento econômico, industrial e tecnológico avança e se torna força produtiva.

A educação voltada para a classe trabalhadora é aquela que possibilita a operação e comando das máquinas, operação de consertos, ajustes e otimização dos processos. Essa educação deve ao mesmo tempo, propiciar a modernização e o desenvolvimento econômico e industrial, mas não o suficiente para promover uma ruptura na divisão das classes sociais. Seria a celebre frase de Adam Smith “instrução para os trabalhadores, porém, em doses homeopáticas”. Assim, Saviani identifica uma contradição:

Na medida em que o saber se generaliza e é apropriado por todos, então os trabalhadores passam a ser proprietários de meio de produção. Mas é da essência da sociedade capitalista que o trabalhador só detenha a força de trabalho. Aí está a contradição que se insere na essência do capitalismo: o trabalhador não pode ter meio de produção, não pode deter o saber, mas, sem o saber, ele também não pode produzir, porque para transformar a matéria precisa dominar algum tipo de saber (1994, p. 09).

Dentro desta perspectiva é que se denota a importância dos cursos profissionalizantes, e se retorna para a discussão da dualidade estrutural abordada anteriormente. O que vem acontecendo é que o desenvolvimento industrial e tecnológico é cada vez maior, e as máquinas desenvolvem atividades cada vez mais complexas, o que exige uma educação mais qualificada e abrangente. Assim, se passa a defender um ensino médio e superior universal e gratuito (SAVIANI, 1994).

Todavia, não se pode deixar de analisar o que isso significa no âmbito do sistema capitalista, em que os interesses econômicos galgam interesses na agenda política do país, o que vem acompanhado dessa lógica de verticalização mais acessível da educação, são palavras como empreendedorismo e empregabilidade, a lógica das competências. Que acaba responsabilizando o trabalhador pela sua capacidade de se inserir no mercado de trabalho. Se desloca do Estado para a esfera privada a responsabilidade de proteção social (FIDALGO, 2010).

Chega-se nessa conjuntura por meio da concepção de capital humano, que foi desenvolvida pelo economista Theodoro Schultz nos anos de 1956-1957, ao observar que os americanos estavam investindo em si mesmos e que isso

reverberava no crescimento econômico. Assim, a concepção de capital humano se levantava na tentativa de justificar as desigualdades entre países, que por uma limitação de compreensão de classe, não levou em conta a desigualdade de classes típicas da sociedade capitalista. Isso não foi impeditivo para o conceito receber o prêmio Nobel de Economia em 1979 (FRIGOTTO, 2009).

Desta forma, o fator H (capital humano) adentra como uma variável importante no âmbito da política econômica e, vai repercutir na política educacional, a fim explicar as desigualdades entre países desenvolvidos e periféricos. Nesse âmbito, se defendia que: “países que investissem mais no fator H teriam a chave para sair de sua condição de subdesenvolvidos para desenvolvidos, e os indivíduos teriam maiores rendimentos futuros e ascensão social” (FRIGOTTO, 2009, p. 3).

Neste mesmo sentido, a teoria do capital humano:

Propugna que um incremento do investimento nacional em educação –fundamentalmente, na formação profissional- acarretará inevitavelmente um incremento da renda nacional, ou seja, causará uma aceleração do crescimento econômico do país (RODRIGUES, 1997, p. 217).

Nessa conjuntura se percebe a responsabilização da escola pelas desigualdades sociais do país, sem se questionar sobre as condições de classe, estruturantes e contraditórias do sistema capitalista. No Brasil, essa responsabilização influenciada pela teoria do capital humano, ganhou forma com a Lei 5.692/71. Lei já explicitada no capítulo 3, que exigia, a nível de primeiro grau, a preparação para o trabalho, e no ensino médio a profissionalização compulsória. Porém, essa lei não teve êxito, os recursos para a transformação de escolas normais em técnicas seriam enormes, tanto no que tange ao fator econômico quanto aos recursos humanos. As escolas públicas que eram propedêuticas não lograram a característica necessária para serem técnicas, e as escolas técnicas acabaram perdendo seus recursos e identidade. Essa situação culminou com a promulgação da lei 7.044 de 1982, que pôs fim a compulsoriedade da profissionalização pelas escolas (RODRIGUES, 1997).

Em termos de conjuntura mundial, nos países desenvolvidos, se presenciava uma nova derrocada do capital por meio da crise do petróleo. Vislumbrava-se no horizonte o neoliberalismo como resposta, que foi se desenvolvendo e ganhando terreno a partir da globalização que se inicia na década de 1980. Neste período

surge a microeletrônica, as telecomunicações, a mudança do modelo rígido fordista, para um mais automatizado, que promove a flexibilização, tanto do processo de trabalho, quanto no mercado de trabalho e também nos padrões de consumo. Uma nova estrutura de trabalho entra em curso, e neste contexto, segundo Rodrigues:

[...]conceitos como flexibilização tornam-se elemento de uma tragédia social. Flexibilizar o (sub)emprego, reduzir as benesses da seguridade social, ingressar numa revolução microeletrônica com milhões de analfabetos? É nesse contexto contraditório que surge o conceito de *empregabilidade* (1997, p. 223).

Nesse contexto mundial, no Brasil, com o governo de Fernando Collor surge o Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade (PBQP), visando a promoção do Brasil ao grupo dos países desenvolvidos. Para tanto, o Ministério do Trabalho, através de um documento em 1995, preconizava uma educação mais flexível e inovadora, capaz de aumentar a produtividade, estabelecida desta forma:

Nesse sentido, na medida em que o país retome o crescimento sustentado, a Educação ameaça se apresentar como uma verdadeira "rigidez" da economia brasileira. A modernização, hoje, se comparada ao ciclo anterior, implica em impactos muito maiores sobre os perfis educacionais da mão-de-obra, principalmente ao nível do "chão de fábrica". Observa-se uma conjunção de novas formas de automação com novas formas de organização, que tornam a produção mais integrada e mais flexível. Esta é a essência das novas formas de produzir. A capacidade de inovação tecnológica e gerencial (capacitação tecnológica) e a formação de redes de parcerias entre empresas, passaram a ser os fatores preponderantes para a competitividade (BRASIL, 1995, p.5).

Diante das novas tecnologias, que produzem mudanças no mercado de trabalho, flexibilizando seus processos e relações, dando ensejo ao "desemprego tecnológico" (BRASIL, 1995, p.5), é de se perguntar qual será a solução para se conseguir um emprego? O documento responde a isso por meio da empregabilidade. Neste sentido aponta:

Se, antes, a solução para o problema do desemprego aberto no Brasil se resolvia fundamentalmente pelo crescimento da economia, agora as mudanças na estrutura produtiva e na organização da produção alteram aquela relação. Com isto, a discussão em relação ao desemprego passou a dar realce à noção de "empregabilidade", isto é, dar aos segmentos mais vulneráveis da população

trabalhadora as condições mínimas necessárias à obtenção de emprego (1995, p.5).

O termo empregabilidade, passa a fazer parte da política educacional e trabalhista brasileiro. Na educação, o termo se vislumbra com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que tenta fazer um ajuste da educação com a nova demanda de mercado de trabalho. O artigo 35 estabelece como finalidade do ensino médio, entre outros: “II- a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores” (BRASIL, 1996).

Desta forma, a empregabilidade e a qualificação profissional parecem ser o novo norte da bússola que o sistema capitalista neoliberal impõe ao mercado de trabalho nos dias de hoje. Neste sentido, se percebe, em termos do Pronatec, que a disponibilidade dos cursos flutua de acordo com a necessidade de satisfação do mercado. Em 2011, eram onze eixos tecnológicos que somavam ao todo 443 possibilidades de oferta, hoje, como já exposto, esse número cresceu. E os cursos de pequena duração, mínimo de 160 horas, disponibilizados pela proposta do programa prima pela quantidade ao invés de qualidade, precarizando a qualificação profissional, o que por sua vez pode acarretar uma desvalorização dos trabalhadores que receberam sua qualificação através desses cursos.

Ademais, há ponderações na literatura que estabelecem que a qualificação advinda dessa necessidade de empregabilidade, não garante o emprego, nem a sua manutenção. Nesse sentido, Fidalgo alega:

A empregabilidade surge, no plano discursivo, fundamentado na “valorização” dos indivíduos (serão maiores as oportunidades de trabalho quanto maiores forem as competências). Na realidade, o que se percebe é que esta dita valorização não garante segurança e estabilidade no emprego, e às vezes nem mesmo a possibilidade de vir a se tornar um empregado (2010, p.19).

Ainda Fogaça, nos chama a atenção para a relação existente entre a política de emprego e o crescimento acelerado da qualificação dos trabalhadores, no sentido de que de acordo com o autor:

Na ausência de um crescimento econômico mais rigoroso, capaz de gerar postos de trabalho em quantidade –e de qualidade- compatível

com a expansão das matrículas, corremos o risco de enfrentar sérios problemas de desemprego de mão-de-obra qualificada, o que representa um enorme desperdício de recursos públicos e privados.(2006, p. 42)²³.

Que nada apresenta de novo, uma vez que não supera a luta de classe, a exploração própria do capitalismo. As velhas roupagens se mantêm a luz do neoliberalismo, os desfilados de CASTEL (1998) perduram, ainda que agora com maior possibilidade de qualificação profissional. A meritocracia, a atenção para as demandas e expectativas do mercado, e a responsabilização individual para se enquadrar a elas permanecem. Fatores que se tornam um fardo ainda mais pesado, para quem ainda tem que carregar o estigma de ser ex-apenado. Com essa confluência de entendimentos acerca do trabalho, educação, qualificação, profissionalização, empreendedorismo nos lançamos para que limitações, estratégias, dinâmicas e esperanças que o Pronatec-Ifsul possibilitaria dentro do sistema prisional.

²³ Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sc_arttext&pid=S0009-6725200600040021. Acesso em maio de 2017.

5- PRONATEC PROMOVIDO PELO IFSUL CÂMPUS CHARQUEADAS NOS ESTABELECIMENTOS PENAIS DE: PENITENCIÁRIA ESTADUAL DE ARROIO DOS RATOS E COLÔNIA PENAL AGRÍCOLA GENERAL DALTRO FILHO

Este capítulo terá como foco a abordagem dos resultados obtidos pela pesquisa de campo, pretendendo atender aos objetivos propostos com esse trabalho, promovendo uma comunicação entre a realidade vivenciada, captada por meio das entrevistas e a teoria promovida por diversos intelectuais. Tendo como finalidade de melhor conhecer e dar visibilidade a essa relação existente e pouco estudada da educação profissionalizante e a prisão.

5.1- A delimitação do campo empírico

A pesquisa empírica foi realizada na região penitenciária de Charqueadas, que compõem a 9ª DPR-Carbonífera (sede em Charqueadas/RS), mais especificamente nos estabelecimentos penais: Penitenciária Estadual de Arroio dos Ratos (PEAR) e Colônia Penal Agrícola General Daltro Filho (CPA). O primeiro presídio de regime penal fechado e o segundo de regime semiaberto.

A escolha se deu de acordo com o objetivo proposto neste trabalho, ou seja, pelo oferecimento do curso do Pronatec pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense no interior dos referidos estabelecimentos prisionais.

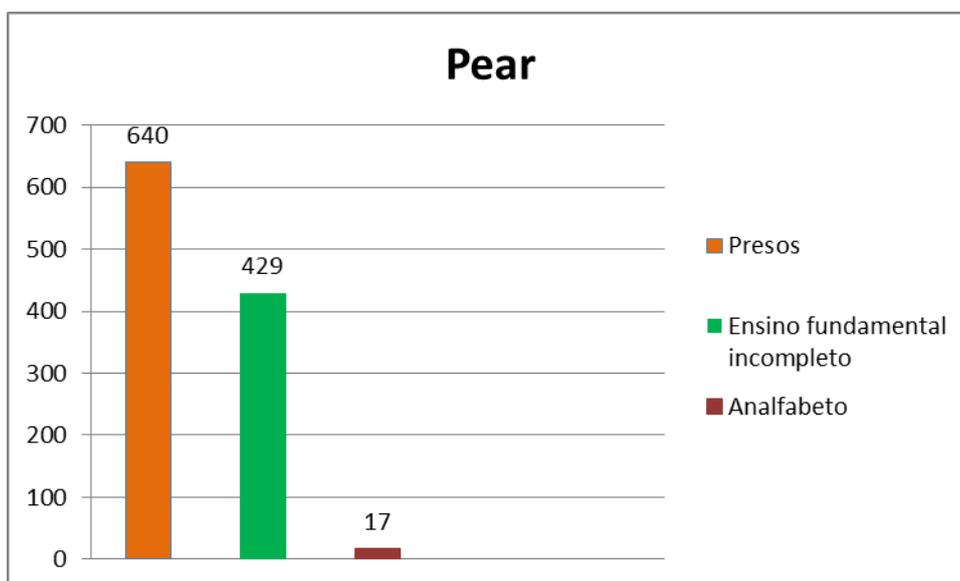
Foi levado em consideração, no momento da escolha do campo empírico, o tipo de regime de cumprimento da pena privativa de liberdade. Isso tendo em vista a possibilidade de análise da diferença ou semelhança que a relação Pronatec-Ifsul apresenta em duas modalidades diferente de regime de cumprimento da pena: regime fechado e semiaberto.

A Penitenciária Estadual de Arroio dos Ratos, de regime penal fechado, foi inaugurada em 2012, com capacidade projetada para atender 672 presos. Localiza-se no acesso Manoel Amado Zeferino, bairro Faxinal, no município de Arroio dos Ratos, Rio Grande do Sul, ficando a 58,9 quilômetros da capital Porto Alegre.

A Colônia Penal Agrícola General Daltro Filho, de regime penal semiaberto, surge em 1938, na Fazenda São Pedro, em Charqueadas, distante 151,5 quilômetros de Porto Alegre estado do Rio Grande do Sul.

De acordo com os dados apresentados pela Secretaria da Segurança Pública do Estado do Rio Grande do Sul²⁴, de outubro de 2015, na Penitenciária Estadual de Arroio dos Ratos são 640 presos. Desses 53, 28% se encontram no regime fechado. Em termos de instrução educacional, abaixo o gráfico 5 ilustra, que 459 dos apenados possuem o ensino fundamental incompleto e 17 são analfabetos. Aqui a condenação por tráfico de entorpecentes é de 326 presos dentre 33 diferentes tipificações de crimes.

Gráfico 5- Número de presos e nível de instrução.

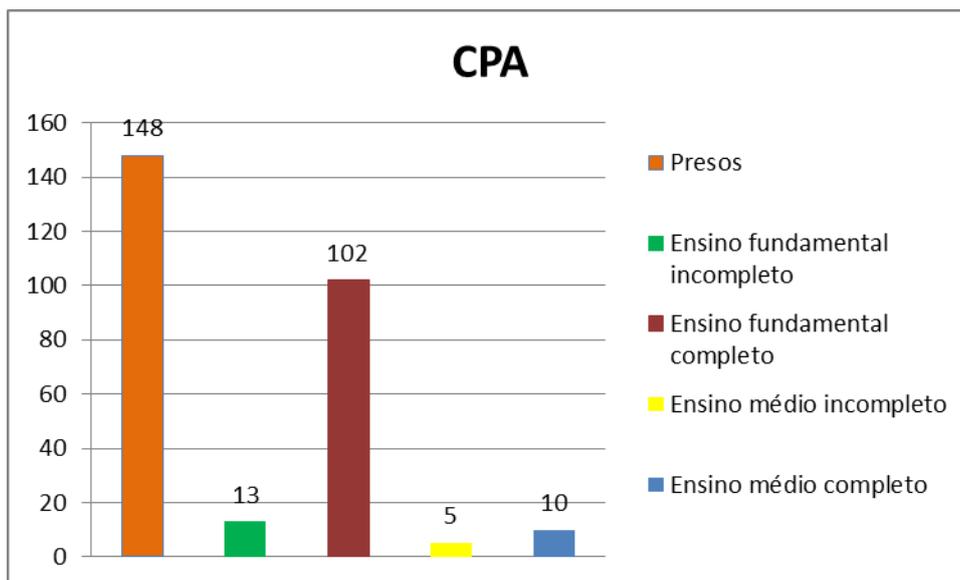


Fonte: Secretaria da Segurança Pública do Estado do Rio Grande do Sul, 2015.

No que se refere à Colônia Penal Agrícola General Daltro Filho, são 148 pessoas cumprindo pena no regime semiaberto, 63 por tráfico de entorpecentes. No que tange à educação, conforme o gráfico 6 abaixo, 13 apenados possuem ensino fundamental incompleto, 102 tem ensino fundamental completo, 5 presos com ensino médio incompleto e 10 possuem ensino médio completo.

²⁴ Disponível em: http://www.susepe.rs.gov.br/conteudo.php?cod_menu=16 Acesso em: março de 2016.

Gráfico 6- Número de presos e nível de instrução.



Fonte: Secretaria da Segurança Pública do Estado do Rio Grande do Sul, 2015.

As entrevistas foram marcadas com antecedência, tendo em vista a distância entre Charqueadas e Camaquã, cidade em que resido. São 150 quilômetros. Também foi levada em consideração a distância do centro de Charqueadas aos estabelecimentos prisionais. Do centro de Charqueadas até a Penitenciária Estadual de Arroio dos Ratos são 12,9 quilômetros e até a Colônia Penal Agrícola General Daltro Filho são 10,4 Km.

Olhando à primeira vista, a distância não é tão importante, o que a torna significativa é o destino de tal distância. Se sente os efeitos estigmatizadores da prisão antes mesmo de se ingressar nela, independentemente do motivo de sua escolha enquanto destino. Neste momento, tive a oportunidade de contar com a acolhida dos servidores do Ifsul campus Charqueadas, que haviam fornecido contato de taxistas de "confiança". Na hora, não foi possível contar com nenhum desses contatos, bastava dizer o destino para escutar uma desculpa. Apenas um senhor amigo e vizinho da recepcionista que, vendo minhas repetidas frustrações, o sensibilizou e consegui ir até a Penitenciária Estadual de Arroio dos Ratos.

Para a Colônia Penal Agrícola General Daltro Filho foi muito tranquilo, pois, consegui contar com a parceria da Assistente Social que compõem a equipe técnica do estabelecimento. Sabendo da minha dificuldade e sofrendo cotidianamente a estigmatização que o ambiente prisional apresenta, conseguiu que a escolta me concedesse uma carona na volta. Aí sim! Senti novamente aquele olhar de

estranhamento quando, descendo do carro que marcava em sua lateral o estabelecimento de onde eu vinha, na guarita do Ifsul campus Charqueadas pela primeira vez, em três turnos, me foi solicitado que eu apresentasse uma identificação. O meu crachá de servidora da Instituição pela primeira vez provocou um suspiro de alívio e, em mim, um sopro de realidade de como deve ser receber esse olhar cotidianamente.

Ainda, tendo em vista a complexidade apresentada pelo estabelecimento penal, no sentido de segurança e disponibilidade dos diretores e da equipe técnica, tanto no que se refere ao tempo, quanto no que tange a disposição de querer ser sujeito da pesquisa²⁵, a marcação da entrevista se fez necessária. Nesse aspecto, fui tocada positivamente pela atenção e disposição a mim estendida. Em momento algum tive dificuldade de ter ligação atendida, ou retornada, fui muito bem recebida em todos os ambientes e por todos os sujeitos envolvidos na pesquisa.

Os diretores e a equipe técnica foram entrevistados nos respectivos estabelecimentos penais. Na Penitenciária Estadual de Arroio dos Ratos, não havia equipe técnica do presídio acompanhando de perto as atividades do Pronatec Ifsul campus Charqueadas. Na Colônia Penal Agrícola General Daltro Filho isso foi possível, pois havia a interação da equipe do estabelecimento com as atividades desenvolvidas com Pronatec. Nesse sentido, foram entrevistados os dois diretores dos estabelecimentos penais e a assistente social de um dos estabelecimentos penais, responsável direta pelo acompanhamento dos apenados no curso.

Os professores, no total de quatro, foram entrevistados no Ifsul campus Charqueadas. Foram entrevistadas, também duas técnicas administrativas do Ifsul, que foram as responsáveis pela implementação do Pronatec-Ifsul nos estabelecimentos penais. Todos se disponibilizaram a participar. Não mediram esforços para comparecer a entrevista e agendar horários. Algo que quebrou o paradigma da dificuldade que se tem muitas vezes em se fazer pesquisa de campo. Foi muito interessante constatar a satisfação de todos em participar da entrevista, como se fosse a possibilidade de alguém dar voz aos seus sentimentos.

²⁵ Por motivos éticos os entrevistados receberam uma numeração e não houve referência ao cargo. Resguardado um caso, em que há designação do cargo, em função da importância da fala, em que o entrevistado não recebe a designação de número, para que suas outras falas não fossem identificadas. Situação que será objeto de nota de rodapé no momento oportuno.

5.2- A aproximação com o diferente: estrutura, dinâmicas, estratégias e critérios.

Guarda, desconfiança, identificação, grade, detector de metal, sem celular, escolta, olhar atento que abrange 360 graus. A primeira impressão de ingresso para o Pronatec no presídio. Impactante? Foi a intenção, mas apesar disso, é essa a realidade do curso. O Pronatec intramuros já tem essa diferença, enquanto instituição total em que o primado é pela segurança, pelo controle. A diferença que os agentes penitenciários vêm sentido enquanto mudança de pensamento tendo em vista o incentivo para a formação profissional por plano de carreira, conforme já apontado anteriormente. A segurança ainda é o carro chefe do presídio.

Quando se fala de Pronatec dentro de um estabelecimento prisional, pensar na estrutura é um fator de mais alto impacto para o sucesso da sua concretização. No caso da Penitenciária Estadual de Arroio dos Ratos, desenvolveu-se um projeto junto ao judiciário para que o Pronatec fosse possível de ser realizado, isso fica claro na fala do entrevistado:

No início o Pronatec aqui na penitenciária a gente tinha um problema físico, né, de local. Um primeiro local escolhido, assim, após uma análise, é...após o iniciar das aulas, se verificou que não era o mais adequado, o espaço era muito amplo, tinha o problema da comunicação do professor com o aluno. E teve a necessidade de uma readequação do espaço. E, aí claro, readequação do espaço se fala em orçamento, em gasto, em despesa. E diante disso, a casa, naquele momento, fez um grande esforço. Porque o projeto era importante! A gente sabe desse cunho que tem do tratamento penal, e somou esforço, junto ao judiciário, através de projetos, e conseguiu, então, construir um espaço de forma adequada no ponto de vista de segurança. E também de disponibilização do próprio curso e, onde então, proporcionou que o curso fosse realizado da forma que todos esperava. É por isso, que eu entendo que aqui, a gente não teve tanto problema quanto essa questão do olhar do agente penitenciário. Quanto a isso, né, porque quando ele viu que a segurança estava preservada, não há má vontade em que isso aconteça (Entrevistado 03).

A importância da estrutura no ambiente prisional, no que tange a promoção de cursos e de educação é ressaltada quando comparada a promoção dessas atividades no espaço extramuros. O significado da estrutura em termos de

segurança é tão expressiva, que por vezes, pode vir a determinar a não realização do curso. Assim, o entrevistado esclarece:

Sem dúvida, o maior problema nosso é a movimentação! Até pelo atual momento que se vive, de insuficiência de servidor, que assola todo o sistema penitenciário e acredito que todo o estado, mas sim, por essa atribuição de a execução da pena ser uma atribuição muito diferente, no sentido de que você deslocar uma turma de talvez...de uma escola pra outra ou de formar uma turma na sociedade “normal” assim, é muito fácil! Você tem prédios públicos, você só se preocupa em arruma um espaço e alguém que possa possibilitar o curso. Agora, especificamente de curso, já nós não! Além de possibilitar o espaço, o espaço tem que ser um espaço adequado pra esse fim, com todos os olhares que são necessários pras questões de segurança e, também, é tornar esse espaço, além de seguro, um pouco mais acolhedor. Tanto para o preso, mas também, para as pessoas que vem de fora para ministrar esse curso. Então tem toda uma preocupação em torno disso, que muitas vezes quem tá olhando de fora não consegue enxergar. É muito mais difícil você proporcionar um curso dentro da penitenciária do que qualquer outro lugar (risos) com certeza, né. E o agente penitenciário sim, ele entende primeiramente a questão da segurança. Então já ocorreu, que não foi o nosso caso aqui, mas em outros lugares de você não disponibilizar a aula do curso no dia, ou qualquer outro tipo de aprendizado, por conta de entender-se que o momento não era oportuno. Justamente por essa questão de segurança (Entrevistado 03).

De acordo com o relato de outro entrevistado, a mudança de um apenado para outra galeria, acarretou a impossibilidade dele continuar participando do curso, provocando o aumento do índice de evasão do curso em função da estrutura e o primado pela segurança. Neste sentido, o entrevistado alega: “os agentes não queriam “puxa” ele de lá, eles já puxavam daquela outra galeria, então eles não iam pra outra galeria, lá na PEAR puxa” (Entrevistado 07).

Não se discute aqui que a segurança não seja um elemento importante e necessário dentro de uma instituição total, se pondera é a sua influência nos programas educacionais pensados dentro do presídio. No sentido de dinâmicas e estratégias que devam ser elaboradas quando do seu implemento e intenção de efetividade de sua consecução. A finalidade pretendida com o Pronatec dentro do sistema prisional depende que essas dinâmicas sejam elucidadas e levadas em consideração no momento da sua propositura.

A questão da segurança não se limita apenas à estrutura, mas também à logística de execução do curso. Na Penitenciária Estadual de Arroio dos Ratos,

como é um sistema de regime fechado, os alunos eram levados até a sala de aula. Para que isso ocorresse, era necessária uma estratégia para que todos os alunos estivessem em sala de aula no horário de início da aula. Havia a necessidade de dois agentes penitenciários na sala de aula para ficar com os alunos que chegavam e outro para fazer a escolta da cela para a sala.

Com toda essa movimentação, é compreensível que o horário de início de aula pudesse ficar irregular e provocar o seu atraso, acarretando redução da carga horária diária e, portanto, atraso no conteúdo. Não obstante, o trabalho realizado pela equipe da penitenciária junto com a do Ifsul campus Charqueadas, foi exitosa. Nesse sentido o entrevistado enaltece:

E, aí, um relato importante que a gente recebeu de professores e coordenadores do Ifsul, inclusive outros profissionais que vinham através do Ifsul, era de que, dos locais de que eles estavam proporcionando o curso o mais acolhedor era este, desta penitenciária. Se tinha uma dificuldade imensa de chegar nas penitenciárias e conseguir iniciar a aula no horário, terminar no horário e, inclusive, até de acesso dentro da penitenciária, por conta dos servidores. Então aqui houve um trabalho, houve uma conversa sobre tudo isso. Que eu acho que foi determinante para que a gente conseguisse chegar uma formatura de todos (Entrevistado 03).

Se percebe a necessidade de uma compreensão por parte de todos os envolvidos com o curso Pronatec dentro do sistema prisional, da importância e vontade que o mesmo ocorra. A equipe deve estar unida pelo mesmo ideal, tendo em vista os múltiplos fatores que movimentam essa engrenagem, a falha em qualquer parte dela pode servir de motivo para a impossibilidade de execução do curso.

Outro aspecto interessante nessa estrutura necessária para a realização do curso num sistema prisional de regime fechado, é algo que foi posto como um aspecto negativo pelos professores, por mais que isso representasse um elemento para a sua própria segurança. Uma vez que se pensa que são poucas as pessoas que vão se dispor a trabalhar no sistema prisional, esse ponto será abordado mais tarde, com mais profundidade, mas que as concepções já podem ser assinaladas aqui, de que: em se dispondo, a exigência e preocupação vai ser no sentido de garantia de segurança, as aulas eram ministradas numa sala onde os alunos estavam soltos e os professores davam as aulas dentro de uma estrutura que remetia a uma cela.

À primeira vista, pode soar como se os professores estivessem presos e os alunos soltos. Aí reside a importância da pesquisa. A reclamação geral dos professores dessa forma arquitetada de segurança, era de que ela impossibilitava as aulas práticas e distanciava o olhar mais próximo do professor sobre a atividade e vínculo com o aluno. Conforme ressalta o entrevistado 05: “por ser um sistema fechado tinha grade, então dificultava um pouco a aproximação”.

Outro entrevistado aprofunda essa sensação, apontada por todos os professores entrevistados, e assim descreve o sentimento coletivo:

Na PEAR, a questão da sala foi um debate... agora eu até lembro assim...o dia que a gente foi lá, não tinha grade, eu fiz aula inaugural. A gente chegou lá, era uma sala assim, claro que eles estavam de costa lá pra parede e tinha uns...parece uns espaço de vidros assim, digamos pra ti conseguir visualizar, assim. E eu estava na frente, fazendo a aula inaugural, e tinha um agente com uma arma enorme assim (gestos) atrás, assim. Se ele não tivesse com aquela arma, pra mim eu não estaria dentro do presídio. Às vezes, um agente te assusta muito mais do que o próprio preso, né (risos) (Entrevistado 07).

O entrevistado citado acima, se lembrando de uma conversa que teve com um dos professores do curso, relembra uma reclamação feita em função das grades e relata com pesar: “agora eu estou dando aula, não sei fulana, como é que fica assim... Como é que vão ser as aulas práticas?! Eles colocaram uma grade naquela sala que não parecia presídio assim, eles colocaram uma grade ali no meio!”.

Sensibilizado com a percepção e reclamação da estrutura da segurança, que ao contrário do que muitos podem pensar, no sentido de que a questão de segurança é o mínimo que se poderia exigir em termos de condições de trabalho num ambiente prisional, o diferencial está justamente na preocupação desses professores atingirem o seu propósito enquanto professor, qual seja, o de ensinar e de ter condições para que isso possa ocorrer. A preocupação está centrada nos processos de ensino e de aprendizagem e não no medo do preso e no ambiente no qual esses processos estão ocorrendo. Aspecto a destacar quando posteriormente, será destacada a compreensão que esses profissionais têm do presídio e dos presos que o compõem.

Retomando, o entrevistado foi expor as preocupações dos professores em relação ao que a questão da segurança poderia influenciar nos processos de ensino aprendizagem e relata:

Aquilo me choco assim, pra nós, não precisaria, o sistema impôs aquilo ali, né, de ter a grade ali. E depois, eles passaram pra uma sala que era enorme! Tu imagina um ginásio assim, uma sala enorme, alta e com uma grade. E aquela tinha uma grade no banheiro, o banheiro com porta aberta porque tinha que ser com a porta aberta, porque eles tem que ficar cuidando. E aquilo parece que distanciava assim, teve essas coisas assim, que distanciavam os professores pra dá aula....

A questão da grade me incomoda, assim....eu cheguei a conversa com o "fulano"²⁶, mas ele também disse que era a guarda, o chefe da guarda estava exigindo, né.

A Colônia Penal Agrícola General Daltro Filho (CPA) apresenta uma sistemática um tanto diferente, como é de sistema penal semiaberto, os apenados têm mais liberdade, eles têm acesso por toda a colônia e desenvolvem atividades de forma mais autônoma, no que se refere à escolta de agentes penitenciários. Neste sentido, o entrevistado 06 esclarece: "Um regime semiaberto eles estão meio que assim livres, a questão da segurança não influenciava muito. Eles (agentes penitenciários) tinham um cuidado maior com aquilo, com o uso de aparelho de celulares, com o uso de drogas".

No que se refere aos professores, a estrutura também representou um diferencial. O contato entre professor e preso era mais direto, sem grades e restrição de aproximação com os apenados. Fica clara essa distinção na fala do entrevistado 08: "Aqui, até não é tão ruim, mas no fechado é cheio de regras, de segurança mesmo. Aqui o professor vem, chega aqui, se apresenta, pega a chave de sala de aula e vai com um agente penitenciário lá pra sala de aula".

Ao percorrer a CPA era perceptível constatar essa diferença, os apenados entravam e saiam do prédio administrativo, me ofereceram café e a retirado do gato do meu colo. Ao fazer um rápido reconhecimento pela CPA, fui acompanhada por um único agente penitenciário, e pelo entrevistado. Os apenados andavam soltos, ocupados com seus afazeres. De vez em quando, percebia os olhares furtivos, no interesse de saber o que poderia estar acontecendo. Adentrei a sala de aula que em nada tinha de diferente de uma sala normal de uma escola extramuros. Apenas uma fechadura trancava a porta que ficava no poder do agente penitenciário, o armamento não era nada ostensivo.

Na PEAR, o portão de entrada era controlado por dois agentes penitenciários, o

²⁶ Por motivos éticos, no que se refere a não identificar os sujeitos da pesquisa, foi substituído o nome da pessoa por "fulano".

dia era de visita, portanto a movimentação era grande e a observação também. Fui direcionada para outro aposento, distante uns 10 metros da entrada, passei por detector de metal e uma porta giratória toda de ferro que ia até o teto. Não passei por revista, pois portava carteira de servidora e disse que havia marcado horário com o diretor. Informação confirmada com um breve telefonema. Detiveram apenas o meu celular. Mas ao lado da porta que adentrei, os familiares aguardavam numa fila, a única visão que eu tinha era da vistoria minuciosa dos pertences que elas traziam. Uma agente penitenciária me acompanhou até bloco administrativo, que é separado dos demais blocos que detém os apenados.

Por questões técnicas, meu gravador não funcionou e precisei da benemerência do diretor ao explicar a necessidade de realização da gravação, autorizando a entrada do meu celular. Com a demanda de trabalho chegando a sua mesa, dispensei o acompanhamento até a entrada do estabelecimento para a retirada do meu celular. Nervosa com a situação (gravador não funcionando), acabei me perdendo e ingressando numa galeria, o engano foi de pronto detectado ao me deparar com a primeira pessoa me dando as costas ao se virar de rosto para a parede (sinal de respeito a figura feminina sem relação com o apenado). Não levou um segundo para esse processo mental se estabelecer para uma agente penitenciária da galeria percebesse a minha intrusão. Novamente, uma explicação, e a escolta até a localidade correta. Desnecessário relatar que não tive acesso às salas de aula, em vista da distância da galeria e o impacto em termos de segurança que essa minha movimentação acarretaria, ainda mais, em um dia de visita. Ali nada passa despercebido, sem um olhar atento, sem um receio de um iminente momento de perigo.

Nesses dois momentos distintos deu para se ter uma breve sensação da percepção que os professores e servidores do Ifsul campus Charqueadas relataram em suas entrevistas. A sensação real, de fato, é bastante mais intensa que a que se consegue relatar aqui em palavras.

No processo de seleção dos alunos, alguns requisitos são comuns em ambos os estabelecimentos penais, como os critérios de tempo de duração da pena, progressão e possibilidade de transferência. Outros critérios são um pouco diferenciados, tendo em vista a realidade de um regime fechado do semiaberto. Como: no caso da CPA a liberdade condicional e o monitoramento eletrônico são uma possibilidade legal, e o apenado até poderia se comprometer com o curso,

visando o seu término, mas o obstáculo localidade era grande. Assim explicita o entrevistado 08:

A dificuldade da CPA é a distância. São esses oito quilômetros de chão batido. A CPA fica a cem quilômetros do Vale dos Sinos, que todos os nossos presos são do Vale dos Sinos. Vale dos Sinos é São Leopoldo, Novo Hamburgo, Taquara, aqueles lados de lá da BR 116, então pra eles... pra família vir aqui é difícil, pra tudo é muito difícil pra eles. Então a gente diz pra eles ficarem até o final do curso. Normalmente ficam. E tem coisa que foge da nossa, dos bracinhos da gente né, tem vezes que tem realmente um pedido e a gente não sabia, ele também não, a família pediu. E saem no meio do curso.

Esses fatores são os mesmos apontados para os casos de evasão do curso que, por todas as nuances até aqui apresentadas, em termos de dinâmicas e estratégias que tem que ser colocadas em curso para que essa engenharia de Pronatec no sistema prisional se estabeleça, são praticamente irrisórios. Nesse sentido:

A gente teve quinze inscrições ano passado e foram formados doze. O último que estava assim, nos últimos dias de curso, foi pro monitoramento eletrônico, mas ele tinha já feito toda parte de provas e tudo, acho que faltava uma prova, ele conseguiu, o professor conseguiu fazer a prova com ele, aí ele foi pro monitoramento eletrônico. Então, no dia da formatura ele não estava aqui. E tinha dois, foi problemas interno aqui, um fugiu e aí quando eles retornam tem que ser transferidos, e aí nessa transferência, pra cumprir castigo, o juiz tem que manda de volta, então demoro muito e eles não completaram. Daqueles quinze, pra mim foi muito bom doze terem se formado (Entrevistado 08).

No caso da PEAR, como explicitado anteriormente, o simples fato da troca de galeria pode acarretar a não continuidade no curso. Seja porque o agente penitenciário não vai “puxar” preso de outra galeria, por questões de segurança, como já relatado, seja porque essa galeria é de uma facção rival, como o Entrevistado 07 esclarece “a gente teve apenado que trocou de galeria, e que queria muito fazer o curso, além dele ser proibido pela facção que estava lá na outra galeria, ele também não conseguiu”.

Assim, outras dinâmicas prisionais entram nessa equação, e que são levadas em consideração no momento de selecionar os alunos que vão ingressar no curso. Quando questionados acerca do processo seletivo dos alunos que participariam do curso, essa dinâmica ficou explícita:

Entrevistado 05: A maioria da seleção era interna, até porque dependendo do presídio tem as facções que não podem se juntar!

Pesquisadora: E você sentiu isso ali dentro? Que tentaram fazer a seleção nesse sentido?

Entrevistado 05: Tinha, porque senão não dá, né? Problema na certa!

A seleção dos alunos era realizada pela equipe técnica do presídio, ou seja, psicólogo e assistente social. A instituição de ensino em nada contribuía nesse processo, apenas organizava a parte burocrática junto ao presídio, promovia as aulas e acompanhamento pedagógico. Na conversa entre dois entrevistados o choque de que houve um equívoco na seleção para a turma PEAR, foi interessante, na medida em que não deveria ter acontecido, mas em nada afetou o desenrolar do curso e as dinâmicas em sala de aula. Assim, explicita a conversa entre os entrevistados:

Entrevistado 06: E as duas facções totalmente rivais, e eu tinha dentro da sala de aula as duas facções. E no início..., depois eu peguei uma certa confiança deles. Eu disse: olha aqui pessoal! Lá vocês tem a facção tal e a facção tal, aqui não tem facção, aqui quem manda é eu! E todo mundo me obedecia.

Entrevistado 05: Eu não sabia que tinha das duas facções!

Entrevistado 06: Das duas facções, e as duas mais rivais, que é os M...e os B...

Entrevistado 05: Pois é...que não era pra ter passado isso na seleção!

Entrevistado 06 Mas passou, as duas facção, mas ali dentro eles se respeitavam.

Nas demais entrevistas esse fator não apareceu. Seja por não saberem que havia alunos de duas facções rivais, seja por isso não fazer diferença, no sentido de não ter acarretado problema em sala de aula, ou nas galerias, ou entre os agentes penitenciários. Em outras palavras, ao contrário do que se supõem, uma vez em que esse critério de facção é colocado em cheque quando do processo de seleção. O fato de ter em aula alunos de facções rivais em nada alterou as dinâmicas prisionais e educacionais, não implicou em alteração de comportamento que tomasse a atenção dos demais alunos, dos professores e da guarda.

Na Colônia Penal Agrícola a realidade é um pouco diferente, tanto pelo fato do regime ser semiaberto, quanto pelo tipo de apenado que lá se encontra. Tal situação é verificada a partir do entrevistado 07: “Ali na CPA não tem muitas facções né, não tem essa questão de facção, eles são mais presos da região do Vale dos Sinos”. No sentido que são presos que não advém da capital do estado do RS, que tem essa realidade de facção muito presente.

Ainda assim, as dinâmicas e estratégias próprias do sistema prisional se fazem presentes e se moldam de acordo com a realidade posta. No caso da CPA pode não haver o componente da facção, a relação de poder se dá na medida em que cada alojamento da CPA apresenta um chefe, que também é apenado, eleito como chefe pelos seus pares. De maneira que o entrevistado 08 esclarece:

Aqui não tem muito isso de venda de favores, dos chefes deles, dos alojamentos. Cada um tem um chefe de alojamento, que é o plantão que chamam. Não tem isso aí, se é em outro lugar eles vendem a vaga pra mandar as listas. Mas eu chamo todo mundo pra conversar, mas eu não sei se ele comprou a vaga ou não comprou a vaga.

Portanto, as relações internas de poder podem ser mais diretas no estabelecimento prisional de regime semiaberto do que no fechado. Isso, no que tange às relações de poder interferirem de maneira mais direta no curso do Pronatec-Ifsul que pode ser possibilitado por haver uma maior liberdade de circulação dos presos, um maior contato entre os pares e, assim, promover o aparecimento de relações mais próximas, e por vezes algumas mais subalternas do que outras. Não obstante, a PEAR também apresenta suas relações e dinâmicas, mas essas são por outro espectro, produzindo efeitos no curso do Pronatec-Ifsul principalmente nos critérios vinculados a segurança (briga de internos de facções rivais e movimentação de apenados de galerias diferentes).

Para além dos elementos de estrutura física, segurança e critérios de seleção, o próprio sistema judiciário, relativo à política criminal, impõem suas próprias restrições e amplia o caleidoscópio de fatores que influenciam a promoção e efetivação de políticas educacionais no sistema prisional. Como já exposto no capítulo 2, a vulnerabilidade social, os desfiliaados, são os que participam da política criminal por meio da sua seletividade, que por escolhas políticas, econômicas e sociais de modelos de estado vem abarcando cada vez mais pessoas. Isso possibilitado pelo aumento das desigualdades sociais promovidas pelo modelo

capitalista e política neoliberal de detenção dos meios de produção e do capital e que propagam a redução e focalização das políticas sociais como política compensatória de regulação das contas do estado e controle da economia.

Nesse cenário, se vislumbra um encarceramento cada vez maior da população, resultando em políticas de execução penal que vão influenciar diretamente a política educacional prisional. Neste sentido, o entrevistado 03 esclarece:

Nesse ensino de alfabetização a gente tá tendo bastante rotatividade até, e aí, tem várias questões devem ser analisadas nesse momento. A gente tá passando por um momento de rotatividade de presos muito grande em todas as penitenciárias da nossa região aqui. Por conta desse alto encarceramento que está acontecendo, dessa permanência dos presos nas delegacias, e da necessidade de retirá-los de lá. Então, o judiciário faz um trabalho um pouco mais atinente a progressão de regime, a retirar quanto mais preso de dentro da penitenciária também melhor, para gerar mais vaga. Nós, aqui mesmo, para acolher alguns presos a mais tivemos autorização judicial pra elevar o teto. Que era permitido. Então, tem uma série de fatores concretos, voltados mais para a execução da pena, pra questão do encarceramento, pra questão necessária do aprisionamento, tentar diminuir a violência, que acaba influenciando nesses trabalhos internos. Muitas vezes a gente não sabe, “bahh porque não deu certo?!” Só tem 3 alunos hoje...Aí tu vai vê ahh tinham 8, 5 foram embora da penitenciaria pra outras. Tem as questões pessoais, o relacionamento interpessoal entre os próprios apenados. Ele tá muito bem no ambiente e, daqui um pouco ele já não é mais compatível com aquele ambiente e, ele solicita sair, “vou ter que mudar de cidade”, é mais ou menos isso, ele acaba... se ele é partícipe desse programa que...Talvez em outro lugar ele não vai encontrar, né. Mas se a gente conseguisse ter em todas as penitenciárias isso, em qualquer lugar que ele fosse ele teria acesso...É complicado em si trabalhar.

Essa política de seletividade penal, ao aumentar os encarceramentos e, pela fala do entrevistado, provocar a “elevação do teto” vai produzir efeitos no fator de segurança do estabelecimento prisional. Tendo em vista que a engrenagem para o Pronatec-ifsul entrar em movimento está, entre alguns elementos, a questão segurança, principalmente na PEAR, pelo tipo de regime que o caracteriza. O que nos leva a pensar que a superpopulação, ainda que judicialmente autorizado, poderia ser um impedimento para a realização ou inclusive de conclusão de algum curso do Pronatec-ifsul.

Ainda pela fala do entrevistado se observa a importância da temporalidade do curso Pronatec-ifsul, e da expansão da sua oferta. A ponderação que permanece é que a educação continua, na realidade intramuros a refletir a da extramuros. Qual

seja, a de uma falta de preocupação com a educação enquanto forma de o indivíduo tentar conseguir uma emancipação seja em termos intelectuais, seja em termos de uma tentativa de emancipação econômica, no sentido de trabalho assalariado, ainda que alienado. Assim, Frigotto defende que “impedir o direito ao trabalho, mesmo em sua forma de trabalho alienado sob o capitalismo, é uma violência contra a possibilidade de produzir minimamente a vida própria” (2001, p. 74).

Neste momento, retornamos à proposta inicial, de visualização da educação prisional em termos de redução de danos, e não uma utopia da finalidade ressocializadora da pena privativa de liberdade. Ainda que, conforme já exposto a educação profissionalizante via Pronatec-Ifsul deva ser vislumbrada na prática, e não apenas legalmente descrita, como tratamento penal.

Ademais, os pré-requisitos para a realização do curso são imutáveis, por parte daqueles que fazem a seleção, não são passíveis de flexibilização. Não ocorre a possibilidade de adequar a situação individual do preso ao curso. Não se tem a chance, como ocorre na sociedade extramuros, de adequação curricular e plano especial de ensino.

Porque não admitir tal possibilidade na sociedade intramuros? Posto que a necessidade passa a ser quase uma exigência para a sua efetivação. Explicando melhor, a concretização do Pronatec-Ifsul no sistema prisional, para ser percebido enquanto tratamento penal, que precisa da possibilidade da adequação dos pré-requisitos exigidos dos alunos apenados para o curso ofertado. Na verdade, é essa falta de oportunidade que nos leva a acreditar que o curso não foi, nem é pensado como parte integrante do tratamento penal do preso. Para ilustrar essa falta de visão da educação no tratamento penal do aluno apenado, segue um trecho da entrevista:

O fulano²⁷ é um rapaz que já tá aqui a algum tempo, já fazem três anos que eu estou aqui, ele já estava aqui, ele trabalha na pecuária. Ele é analfabeto, analfabeto fundamental, porque ele só sabe escrever o primeiro nome dele, assina o primeiro nome dele. E aí, quando chegou esse curso da elétrica, vamos inserir o fulano! porque o fulano não tem família, a gente não achava a família dele. Ele vai sair daqui ele, não tem nada! Imagina analfabeto, ex-presos o que que ele vai...Retornará! E a gente estava tentando conseguir fazer alguma coisa por ele. A gente não conseguiu através do Senai, do Ifsul, por quê? Porque exige no sistema CPF, exige qualificação. Tu têm que ter pelo menos o ensino fundamental. Então, esse eu não

²⁷ Para não identificar o apenado, o seu nome foi substituído por “fulano”, respeitando os critérios éticos.

consegui incluir no curso do Ifsul. Mas veio o curso da fundação maçônica que não exige nada do sistema. Isso é uma coisa assim que realmente precisa, essa flexibilidade, às vezes, nos cursos que são oferecidos pelo governo. Porque esse não tem essa flexibilidade (Entrevistado 08).

A esperança da equipe era de conseguir uma qualificação para esse preso, que não tinha rede de apoio algum quando saísse do sistema prisional. Seria um potencial para a reincidência, apesar da boa vontade e esforço que o mesmo tinha. Essa esperança ganha mais credibilidade quando advém de instituições de ensino governamentais. Conseguimos perceber na fala, a valorização dada ao diploma (como eles designam o certificado do Pronatec) advinda da instituição de ensino Ifsul e, ao mesmo tempo, a frustração pelo próprio governo não “se dá conta” que ele mesmo poderia estar contribuindo com a própria política educacional no sistema prisional e por burocracias, não o faz. O detalhe é que a burocracia está lá por não se pensar esse programa de educação enquanto tratamento penal quando realizado dentro do sistema prisional.

E aí, a gente queria vê se ele se qualificava, pra que quando ele saísse, ele tivesse uma profissão. Nesses cursos oferecidos pelo governo, a gente não consegue inserir essas pessoas que são analfabetas. Teve que vir uma ONG, que tem uma parceria com uma escola de Porto Alegre e com os professores deles (Entrevistado 08).

O que se observa, é que o Pronatec é um curso a ser aplicado extramuros, e portanto, pensado enquanto tal, mas que pode também ser utilizado no sistema prisional, já que existe essa previsão na planilha do SISTEC (Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica), do Ministério da Educação. Mas nesse sistema, ele não é pensado como tratamento penal, os prazos, os requisitos, as exigências não levam em consideração as dinâmicas, a estrutura e as especificidades que a instituição total prisão apresenta. A mudança de política frente ao Pronatec prisional poderia apresentar uma elevação da potencialidade do programa relativo ao tratamento penal e também em termos de política social que é.

Ainda, no momento da seleção dos alunos também é levado em conta a vontade e perspectiva deste que pretende fazer o curso. Neste sentido, as dinâmicas do sistema prisional são fundamentais para determinar o grau de motivação e o seu potencial. Ainda mais se tratando da PEAR, que o sistema de cumprimento de pena é fechado. Portanto, os espaços e tempo estipulados para o

convívio com os pares e a saída para o pátio podem ser determinantes no momento do apenado resolver ou não realizar o curso do Pronatec-Ifsul:

Uma das coisas que a gente conseguia enxergar que era assim, o que tu conseguia determinar se ele realmente queria ou não, era que o horário do curso era justamente no horário de pátio de sol dele. Então, como ele não tem o pátio de sol o dia todo, o curso se dava durante o dia todo, se ele fosse para o curso ele não iria ter condições de usufruir do pátio de sol. Então, de certa forma, ele abriu mão do uso desse espaço, desse momento de ir para o pátio de sol, para poder estar inserido no curso. Daí eu acho que demonstra a grande vontade, né. O grande esforço de participar do curso abrindo mão inclusive desse horário. Porque, no outro horário, ele vai ficar dentro da cela. Então, veja bem, o único horário que eu tenho de ir para um local que eu possa caminhar, que eu possa ter um pouco mais de lazer, um pouco mais de contato com outros colegas de cela e tal...Ele abriu mão disso para participar do curso. E foi por um bom tempo. E, então, acho que isso foi um fator determinante (Entrevistado 03).

Desta maneira, essa dinâmica prisional de possibilidade de ocupação de espaços e de convivência, podem ser pensados como estratégias, no momento de seleção dos alunos apenados, não obstante, o entendimento devesse ser no sentido de promover esses espaços em momentos outros, que não durante a da realização do curso, mas como já mencionado, a questão de segurança é elemento ainda prioritário no âmbito carcerário, e com a contenção de despesas na área da segurança e falta de recursos humanos, a questão ganha ainda outra dimensão.

Na CPA, sendo de regime semiaberto, o horário de realização do curso não influencia tanto e torna o critério interesse não tão explícito. Como os alunos estão soltos no estabelecimento e gozam de certa liberdade para a realização de suas atividades no sentido temporal, o curso se torna mais uma atividade do qual eles podem fazer parte. Mas isso não desmerece a vontade que eles tinham em participar do curso e a valorização que eles davam ao mesmo. Assim, o entrevistado 07 relata:

Eles agradecem muito na CPA! Eles agradeciam todos os dias! As gurias disseram, pelos relatos, que eles gostavam. Eram muito interessados assim. Eles diziam que enquanto estavam ali, não estavam pensando em outras coisas e tal. Era bacana, assim.

Assim, o Pronatec intramuros é o mesmo que promovido na sociedade livre,

não obstante por ocorrer numa instituição total, como a prisão, ele não é pensado perante essas características. Os critérios de ingresso dos alunos, a sua seleção, a dos professores, as dinâmicas prisionais, são elementos que integram a concretização do curso. A não observância desses, que decorre da ausência do Programa ser vislumbrado como tratamento penal, que enfraquece a potencialidade do programa. Este apresenta um diferencial bastante expressivo em relação ao promovida na sociedade extramuros, ele contribui para a emancipação do sujeito ainda que de uma forma sutil, no sentido que ela é trazida à tona pelo os efeitos prisionalizantes e estigmatizadores próprias desse tipo de instituição, como se verá a seguir.

5.3- Um Pronatec diferente.

Apesar do que foi até aqui exposto, de dificuldades, dinâmicas e estratégias seja em termos estruturais, logísticos e temporais, que poderiam contribuir para uma limitação de visão do propósito do Pronatec intramuros e provocar a desmotivação da sua realização. Outra dimensão do Pronatec é observada quando colocado a luz o tipo de aluno que participa do curso.

O tipo de aluno que coloco aqui é o apenado, que vive na sociedade intramuros, em uma instituição total, estigmatizada e rotulada, que por vezes, pode nos surpreender. O que era de se esperar de alunos apenados?

Do aluno do qual pouco se espera e a diferença com o aluno do Pronatec da sociedade livre é bastante significativa. Na fala de um entrevistado, com experiência em ambos os ambientes, a análise sobre o programa Pronatec é um tanto interessante. Enquanto em um serve enquanto fim:

Trabalhei nesse dois cursos com mulheres. E era visível, assim, em grande parte que elas vinham para obter o certificado. Tanto é, que elas perguntavam os pré-requisitos para atingir o resultado final: “eu vou precisar vir a todas as aulas?” “Eu preciso fazer todos os trabalhos?” O que eu preciso fazer pra eu ganha o certificado?” Então, um dos principais motivos era ganhar o certificado, e o outro, era a questão financeira. Como elas recebiam um auxílio, então, pra elas de certa forma ajudava, porque elas recebiam um auxílio transporte e um auxílio alimentação. Aquele alimentação elas utilizavam de outra forma, porque elas viam pra cá e traziam lanche,

então, eram dois pontos bem forte, assim...Então, quando existe esse público que a gente vê que não tem interesse em aprender, em gerar conhecimento, eu acho que aí já é um pronatec que não é tão bem utilizado.

No outro, um tanto surpreendente, pelo espaço em que é oferecido e pelas pessoas que pretende abarcar, serve como meio:

É diferente porque pra eles...vamos supor pelos tópicos principais, assim vou começar do principal: eles querem atenção, então, a partir do momento que chega alguém diferente no presídio pra dar atenção pra eles, que eles se sentem acolhidos, que eles se sentem valorizados, então, eles já frequentam a aula com outra disposição, com outro interesse. Eles aprendem mais fácil. É um entretenimento, porque lá dentro eles não tem muito o que fazer para passar o tempo. Então, eles se entretêm e, ao mesmo, pra eles é gostoso aquilo, porque ao mesmo tempo que eles tão aprendendo um conhecimento, que é tão importante quanto eletricidade, que a gente frisava bem que eles estavam se tornando quase um técnico em eletricitista. Eles ficavam, assim, muito valorizados e aquilo criava neles uma outra vontade. Eles iam pra aula com afinco mesmo (Entrevistado 05).

Essa dimensão de o Pronatec se dispor enquanto meio, meio de se valorizar e ser valorizado, de se ter uma perspectiva, a possibilidade de acreditar que pode ser diferente, de ter esperança. Aqui, não enaltecendo esses adjetivos no sentido utópico e inatingível que estes termos carregam, mas no sentido de fagulha, na concepção de incipiente, primário, não menos importante e insignificativo, pois diminuto. Mas sim, alcançado em todo o sentido que uma fagulha representa num sistema como o prisional, em que um pouco é muito, cabe aqui lembrar que os apenados da PEAR, por muitas vezes, têm que abdicar do momento de lazer do pátio e de contato com seus pares para participarem do curso. O que novamente remete a importância que os mesmos atribuem para a sua inserção no curso do Pronatec- Ifsul.

Essa importância também recebe uma maior significação quando se percebe a mudança que o curso promove naquele que o faz. Para além do pessoal, no sentido de produzir motivação, valorização, expectativa, vontade, esse extrapola a esfera individual e atinge a família, o sistema prisional e os professores. Assim, o Pronatec intramuros parece que provoca um efeito cascata, sendo mais abrangente e em certo sentido, portanto, mais inclusivo.

Na relação com a família, parece que foi um aumento da valorização da

mesma:

Porque tinham dias que eu colocava uma dinâmica específica (...) Aí, eu me lembro no início quando a gente falava em família, eles: "Ahh família...Família as pessoas que eu amo, as pessoas que eu deixei lá fora e tal". E com o tempo, eles foram valorizando mais ainda a coisa família, da base, da estrutura. Do que que eles querem deixar pra família, -em termos de aprendizado, da situação que eles estavam vivendo, de quanto a família estava sofrendo por eles estarem lá-. Porque até então, eles não percebiam que era só eles que estavam sofrendo lá dentro (Entrevistado 05).

Como é significativa essa relação familiar, a percepção que o apenado passa a ter, pois as preconcepções da sociedade livre, muitas vezes, tendem para a compreensão de que esses sujeitos do sistema prisional são advindos de famílias desestruturadas, que não valorizam a família, que não levam em consideração a família e o sofrimento deles perante a condenação do apenado por um crime.

O que se explicita aqui, é que essa família tem sim um papel de afeto e rede de apoio em relação a esse apenado, e se ressalta a importância dessa família, uma vez que, ela é meio de socialização. O primeiro contato da criança é na família, é nela que ela desenvolve suas primeiras percepções, é a família que transmite as crenças, os valores. Para Dessen:

[...] os acontecimentos e as experiências familiares propiciam a formação de repertórios comportamentais, de ações e resoluções de problemas com significados universais (cuidados com a infância) e particulares (percepção da escola para uma determinada família) (2007, p. 22).

E frisa-se que essa percepção é retomada a partir da possibilidade de realização de um curso como o Pronatec, por este possibilitar a valorização do indivíduo, de permitir um outro olhar para o futuro, de fazer diferente e, com isso, valorizar fatores na vida, que num sistema fechado e totalizante podem se fazer esquecidos. E o incremento desse fator família, é mais um expoente para ser agregado nesse tratamento penal.

Por outro lado, o Estado e a sociedade vêm ganhando um papel maior ao longo dos tempos na vida dos indivíduos, diante da rede de apoio e assistência na vida das pessoas. Com o neoliberalismo, com o estado mínimo, e aumento das desigualdades sociais frente a exploração da força de trabalho, que atende as demandas do capital, os entrevistados apontam muito mais para a desigualdade

social, e o papel do Estado, por meio das suas instituições, como fator significativo para a violência e criminalidade.

Eu não sei fazer outra coisa! Eu nasci naquela vida, eu me criei junto com traficantes, eu não sei fazer outra coisa! E aí, eu gosto, e o dinheiro é mais fácil.” Então, a gente vê que tem pessoas que gosta, mas é raro tu ouvi isso! A maioria tu vê realmente não tiveram oportunidade. Não tiveram o acolhimento de alguma instituição, se tivesse acolhimento de alguma instituição que tratasse isso com o mínimo de dignidade conseguiriam não estarem aqui hoje! (Entrevistado 08).

Essa realidade de desigualdade social e econômica também é percebida por outro entrevistado:

Aí quando você começa a trabalhar com eles, você começa a se deparar com a realidade de cada um... A realidade de cada um... olha...Tem realidades lá, que, sinceramente, é chocante, né. Porque que eu te digo chocante? No seguinte sentido: a desigualdade, principalmente a nível de situação socioeconômica e educacional é monstruosa.

Quem não tem oportunidade nenhuma pra que lado ele vai migra? Pro lado bom? Ou pro lado não tão bom? Depende das oportunidades que tu tem (Entrevistado 06).

Assim, se percebe que a desigualdade social, é um expoente importante na questão prisional. A seletividade penal carrega os marginalizados, as franjas sociais, os desfilados aos presídios e, dentro deste, se impõem a responsabilidade legal pela ressocialização desses apenados. Essa é uma das formas de se observar a “mão invisível” que move o capitalismo, por meio do neoliberalismo. A exploração capitalista e a luta de classes traduzida na desigualdade social apenas fortalecem essa expressão da política criminal. E dentro dessa perspectiva, retomamos que a nossa intenção é muito mais voltada para uma compressão de redução de danos, e não dessocialização do preso, quando se pensa na instituição total prisão, do que para a ressocialização e, nesta perspectiva, o Pronatec-Ifsul intramuros promove mais uma contribuição:

Eu acredito que isso é uma perspectiva de vida. Algo diferente daquilo que a gente vê na televisão e que a mídia mostra, que tu sai pior dentro do sistema penitenciário do que quando tu entro. Se ele tem essa capacidade de fazer um curso, ele vai sair melhor do que quando ele entro. Pelo menos ele vai sair com uma instrução a mais do que quando ele entrou! Pode sair com todos os cacoetes do

sistema prisional, pode sair com coisas que ele aprendeu, que ele não sabia dentro do sistema prisional em relação ao crime. Mas ele vai sair também com uma escolha melhor, ele vai ter uma outra escolha! (Entrevistado 08).

Outro entrevistado corrobora:

Sobre aquele jovem que te falei, um jovem que tem 20 poucos anos, 26 anos, uma pessoa que poderia ser universitário, fazendo um curso, fazendo alguma coisa, tá ali, com 20, 30 mortes em cima, dentro de um sistema que, vai sai dali, e vai continua em cima disso. Isso é uma realidade, agora, o curso em si pra eles é bom, porque que é bom? Porque eles enxergam como oportunidade de aprender e, uma oportunidade que alguns vão aplicar, ou muitas vezes unir aquele pouco que eles sabem. E trás uma nova visão sobre as coisas muitas vezes (Entrevistado 06).

Para além dessa percepção de esperança, perspectiva, valorização, se observa que isso não fica apenas no nível de sentimento, de percepção do apenado. Ele transcende para a prática, para a vida extramuros, para o mercado de trabalho que constitui o principal objetivo do Pronatec:

Tens muitos que me ligam, me mandam...Teve um que um dia que me mandou até fotos de um painel elétrico, “professor, como é eu faço isso e isso?”. E eu dou uma consultoria a distância pra eles. Uma coisa totalmente profissional. Essa semana ainda recebi de um, fotos, umas dúvidas, uma coisa, e faz assim, assim, usa tal e tal material e eles fazem isso. Então, quer dizer, tu nota nesse, um retorno assim, que eles tão utilizando aquilo que tu ensinou, eles tão usando (Entrevistado 06).

Ainda, outro entrevistado corrobora:

Quando ele saiu, e ele estava fazendo esse curso, quando ele saiu, logo depois a gente ficou sabendo por outro rapaz que era dos crentes que era do alojamento, que ele já estava trabalhando com a elétrica! (Entrevistado 08)

Desta maneira, se percebe que o curso do Pronatec-Ifsul é capaz de produzir uma possibilidade real de mudança na perspectiva desses apenados, de alteração dos rumos futuros da vida laboral desses indivíduos. Tanto no que tange para o mercado de trabalho formal, pelo fato do Pronatec-Ifsul gerar a certificação do curso, que pode contribuir para se ter uma carteira assinada. Como aponta o entrevistado 08:

Eu me lembro do fulano, ele já trabalhava com elétrica, mas nunca tinha feito o curso. E ele disse que pra ele, ia ser muito bom quando ele fosse pro monitoramento. Que ele tinha uma empresa já, que ele

trabalhava, mas não assinava a carteira porque ele não tinha o diploma, que a gente chama de certificado, eles chamam de diploma. Aí, não tinha nada que comprovasse que ele tinha elétrica.

Ele não tinha o documento pra trabalhar fora. Porque eles exigem, tem empresas que exigem alguma certificação

Como também no mercado de trabalho informal. Como já relatado no capítulo anterior, o Pronatec tem um viés empreendedor, e isso ganha uma maior importância intramuros, justamente pela estigmatização sofrida pelos apenados, por terem passado pela instituição total presídio, tornando a inserção no mercado de trabalho formal um tanto mais difícil, após ser ex-detento, ex-preso, ex-apanado. Assim, se permite outra possibilidade para além do trabalho autônomo e informal, o próprio negócio.

Eu acredito nesses cursos profissionalizantes, com muito êxito, porque a gente sabe que existe um preconceito com o egresso, a pessoa que saiu do sistema prisional, pra ele conseguir um emprego formal, vai ser bem mais difícil. Então, eu acredito bastante nesses cursos profissionalizantes, que dê autonomia, deles trabalharem autônomos, eu acredito bastante (Entrevistado 09).

A objetividade que o curso proporciona, por ser de determinada categoria profissional e de formação de uma atividade específica, traz um foco para quem está interessado em fazer o curso, o que permite traçar uma proposta, um caminho, uma perspectiva de futura atividade profissional de uma maneira mais concreta e real. Perspectiva que coaduna com a ampliação da importância dos Institutos Federais na educação que vem no corpo da Lei 11.892/08, mais especificamente, no artigo 7º, inciso V: "estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional" (BRASIL, 2008). Assim, o entrevistado reconhece:

É que o Pronatec chama mais atenção, por ser uma coisa específica, em cima de uma determinada profissão. "Ahh eu vou ser isso, eu vou ser pintor, eu vou se pedreiro, eu vou se electricista, eu vou ser..." Então eles define isso e isso pra eles agrega mais que o ensino aquele de conhecimento (Entrevistado 06).

A valorização implícita nas falas dos entrevistados, do peso institucional que a certificação de um curso promovido pelo Ifsul ostenta, e o trabalho promovido pela orientação pedagógica permitiu aos apenados que, por meio das dinâmicas em aula

e nos textos de avaliação o resgate das relações de afeto, de vínculos familiares. Neste sentido, o entrevistado 08 relata: “Mudou alguma coisa pra eles, na questão de conseguir um diálogo fora do sistema penitenciário.” Fomentam os ingredientes para a percepção da importância do Pronatec ser promovido por essa instituição de ensino.

A formação cidadã e para o mundo que configura como missão do Ifsul não se detém apenas dentro da sala de aula, ela abarca também a pesquisa e extensão e, para além dos professores, abrange os demais servidores lotados nessa instituição de ensino. Portanto, o apoio ao educando propiciado por meio de servidores como: pedagogos, assistentes sociais, psicólogos, enfermeiros, nutricionistas, médicos, entre outro, também contribuem para essa formação mais integral do estudante. E que deve ter seus tentáculos também na educação, por meio do programa Pronatec intramuros, como foi no caso do objeto desse trabalho. Aspecto que foi ressaltado pelo entrevistado como principal diferença entre o curso oferecido pelo Pronatec-Ifsul dos cursos do Pronatec proporcionados pelo “Sistema S”. É perceptível o comprometimento da equipe do Ifsul campus Charqueadas com o apoio ao educando apenado, contribuindo para a sua valorização, reestabelecimento de afetos e vínculos, e contribuindo para a fala de um dos gestores do SETEC/MEC:

Os cursos da Bolsa-Formação Trabalhador apresentam atividades (transversais) de integração entre as pessoas e de orientação profissional que podem ser dadas a qualquer tempo do curso e que visam integrar o beneficiário à instituição e trabalhar a autoestima do indivíduo para que amplie as suas possibilidades de emprego. A ideia é que os cursos Formação Inicial Continuada (FIC) sejam uma janela, um ponto de partida para a inserção do indivíduo. Ninguém acredita que vai fazer milagres com cursos de curta duração, mas se espera plantar uma sementinha que possa ampliar as perspectivas dessas pessoas (IPEA, 2014, p. 37).

O que também se observou no relato dos entrevistados, aponta para outra dimensão que o Pronatec, enquanto programa de acesso ao ensino técnico e emprego, e em função da dualidade estrutural do sistema de ensino, estaria colaborando com população trabalhadora para qualificar a mão de obra exigida pelo mercado. Não que essa faceta não permaneça e por vezes, seja ainda mais enaltecida, e aí sim, vista como integrante do tratamento penal. E, aqui, pondera-se o efeito redutor de dano que o Pronatec tem potencialidade de abarcar, tendo como diferencial a modificação humana que esse programa dentro do estabelecimento

prisional possibilita, não apenas com os apenados e a família, mas também, com os demais expoentes dessa equação educação profissional na prisão.

A impressão que eu tinha era que...Tem pessoas presas ali porque cometeram crimes, tem pessoas ali para resguardar que elas não fujam, e de certa forma, bem genérica, é isso. É quase uma rivalidade. Quando eu entrei lá, eu comecei a perceber que eles não são bichos, que eles não são presos ali para o abate. Então, reformulei a ideia de que eles também tem coisas boas a contribuir, ele também tem sentimentos bons, não apenas os ruins que prevalecem. Apesar de ter cometido crime, de alguns ali terem matado, terem feito assim coisas muito brutais, mas não quer dizer que eles não amem, não quer dizer que ele não tem um carinho por alguém, ou que eles não possam daqui um pouco te apertar a mão com vontade e te dizer: "Obrigado", Né? Foi o reverso assim, foi o antes e o depois, com uma grande diferença de opinião. Pra mim, era uma forma de excluir da sociedade aqueles que não tinha sido bons, ponto. Só que depois eu comecei a ver, poxa...o cara pode mudar, ele pode melhorar desde que alguém demonstre pra ele que ele tem motivos para melhorar, tem um porquê melhorar (Entrevistado 05).

Essa fala dura, sincera e real traduz o pensamento de todos os entrevistados antes de iniciarem suas atividades dentro do estabelecimento prisional. A importância desse relato, do antes e depois, consiste na consciência em termos de sociedade que devemos ter, de possuímos um direito penal e execução penal que não admite pena de prisão perpétua ou pena de morte. Portanto, todo apenado um dia retornará para a sociedade livre, sem muros físicos. Caberá à sociedade extramuros acabar com os muros morais, preconceituosos e estigmatizadores.

E aí a percepção de um dos diretores dos estabelecimentos penais pondera:

Se cobra muito da execução da pena, e aí esse é um olhar meu, tá. Se cobra muito da execução da pena, da questão do tratamento penal, da ressocialização. Enquanto que, no momento em que tu proporciona isso ele retorna pra sociedade, mas a sociedade não está pronta para acolher, mesmo ele preparado ou despreparado pelo sistema penitenciário. Então, a gente tem que talvez discutir mas, também, de criar instrumentos fora de acolher esse preso então que recebeu o tratamento penal.²⁸

A conscientização e a mudança de pensamento em formadores, representa possibilidades de diálogo com a sociedade. A conversa trocada no meio acadêmico permite o compartilhamento de experiências e quebra de paradigmas, seja com seus

²⁸ Em observância aos dois critérios éticos, o entrevistado aqui não recebeu numeração, de forma a impossibilitar a sua identificação em outras falas.

pares ou com os discentes. Assim como, as conversas com amigos e familiares.

Essa realidade não pode ficar apenas em nível de política criminal e de segurança, tem que transpor os muros da instituição prisional e de seus elementos garantidores e executores e chegar na escola, na academia, pelos professores, através da experiência e vivência transmitida e dialogada com os alunos. Chegar na educação de forma a corroborar com a proposta formadora de cidadão aos moldes que os Institutos Federais instituem enquanto missão, de se pensar de forma crítica a sociedade em que se vive e de percebê-la como espaço passível de modificação.

Modificação esta, que precisa adentrar o corpo docente dos Institutos Federais, na perspectiva de como se percebe nada são flores, nada é fácil e tranquilo quando se trata do Pronatec no sistema prisional. A prisionalização não nega seu poder institucionalizador, preconceituoso, estigmatizador. Lugar onde o Pronatec pode ser visto enquanto redutor de dano, no momento em que serve para resgatar a valorização do ser humano que, apesar de aprisionado continua sendo um indivíduo com valores, crenças, sentimentos e percepções.

Também tem a questão da valorização. Quando tu chama alguém pra trabalhar, ou tu chama alguém pra fazer um curso e diz: “Olha a gente está oferecendo um curso assim, assim, assim, o que que tu acha?” Ele se sente mais valorizado, ele se sente mais humano eu acho. Porque a cadeia dá essa questão do aprisionamento das pessoas né, que tu fica aprisionado (Entrevistado 08).

E essas características típicas, da instituição total prisão, extrapolam os muros institucionais, adentram na sociedade e, no caso mais específico desse trabalho, os professores. Assim, em todas as falas estava presente a temeridade de se trabalhar nessa instituição e, levando isso em consideração, houve um tanto de dificuldade de se encontrar professores dispostos a encarar o desafio.

A quantidade de inscritos era muito pequena, né (risos). A gente tinha em algumas situações até procurar alguém, “ah tu tem formação no que? E tal, tu viu que tem edital aberto? Te inscreve lá!” Porque, às vezes, tinham que até repetir edital, porque não tinham inscritos (Entrevistado 05).

Até mesmo porque esses bravos professores que se dispunham a encarar o desafio de ingressar no ambiente prisional e desenvolver um programa de educação profissionalizante, ainda tinham que reafirmar a importância do trabalho

que pretendiam desenvolver.

Que loucura que vocês estão fazendo! Tem tanta gente precisando de curso e vocês vão dá aula pros preso?!” Então, quem apoiou essa causa com a gente, só tem o professor X²⁹ aqui dentro. Então, como eu te disse, nenhum dos outros coordenadores...Já vinha essa demanda dos presídios e ninguém quis assumir, por toda essa questão do presídio, né (Entrevistado 07).

Nesse caleidoscópio de pensamentos, sentimentos, impressões, preconceções, os profissionais adentram o ambiente prisional para desenvolveram o programa do Pronatec_Ifsul e entregam a mensagem. Se modificaram ao se permitirem se tocar pelo novo, pelo diferente, enfrentando preconceitos, estigmas e o medo.

Ao falar sobre a experiência, o que se percebia instantaneamente, era mudança no tom de voz, do olhar e de certo sorriso. Em todos os entrevistados isso foi perceptível, e foi um dos momentos mais tocantes das entrevistas. O orgulho e a motivação que todos mostraram em relação ao trabalho realizado e a crença de perspectiva de bons resultados. Apresento esse sentimento na fala do entrevistado 05:

É uma experiência, assim, ímpar! Não existe nada comparado, não existe nada que se diga assim...vou dar aula ou vou trabalha na área da educação numa escola ou num presídio, ou num cursinho ou no presídio. Não tem nada que se compare! Até porque, quando tu tá lá, as experiências são tão grandes, são várias vivências que tu tem com eles, que ao mesmo tempo eles te passam, que é um aprendizado pra vida inteira! São coisas assim, que tu jamais ouviu, que tu vê em filme, tu não acredita quando falam, e que eles estão te falando ali, que tu pensa assim: poxa...tu vê como funciona a vida né, o cara lá que tinha uma condição financeira boa, assume que é essa a vida que ele quer pra ele. Ele tá ali, pagando os pecado dele, como eles diziam, e a hora que ele for pra rua ele vai acabar voltando pro presídio de novo. Assim como tem aquele exemplo do aluno que te dei, que disse: “eu fiz o curso, tô feliz da vida trabalhando nisso e agora eu só quero seguir em frente, eu posso passar o resto da vida trabalhando nisso, mas eu tô feliz assim!”. O que me importa é está bem agora e não volta”. Então, são várias experiências que a gente vai carregar.

São essas várias vivências que enaltecem e trouxeram um pouco de luz a essa experiência Pronatec- Ifsul no sistema prisional. Nessa realidade incipiente, em

²⁹ Respeitando os critérios éticos, não identificamos o professor.

termos de educação profissionalizante realizada pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, campus Charqueadas, através do Pronatec, na Colônia Penal Agrícola General Daltro Filho e na Penitenciária Estadual de Arroio dos Ratos. Que permitiu a aproximação com as nuances, dinâmicas, estratégias, perspectivas, armadilhas e esperanças, e que denotam uma potencialidade emancipatória a nível de inserção no mercado de trabalho formal ou informal, ainda que alienado, no sentido de Frigotto (2001), mas principalmente, de resgate da valorização pessoal, de se permitir outra possibilidade de vida, que funcionam como redutores de danos e elementos “humano-dignificantes” (CHIES, 2013) no sentido de, dirimir, minimizar, despotencializar a opressão que o ambiente prisional exerce na pessoa submetida a sua institucionalização, enquanto lugar insalubre, supranumerário, redutor de individualidades entre tantas outras perversidades. Assim, nos abastecemos da compreensão Lemgruber:

[...] a defesa da melhoria do sistema penitenciário não deve ser considerada uma postura reacionária ou idealista, na medida em que se advogam mudanças em uma instituição reconhecidamente falida, que serve para manter a lógica do Sistema de Justiça Criminal e o *status quo*. Enquanto não for possível nos livrarmos desse equívoco histórico que é a pena de prisão, não podemos, simplesmente, ficar de braços cruzados. Homens e mulheres são condenados a prisão todos os dias e não acredito que procurar minorar o sofrimento dessas pessoas corresponda a legitimar a ideologia o aprimoramento do sistema prisional para continuar legitimando seu uso, com a justificativa hipócrita de que os infratores vão para as prisões para serem “ressocializados”. A posição advogada aqui é muito diversa (1999, p. 161).

6- CONCLUSÃO

A percepção é de que os fundamentos, as funções e as finalidades da pena privativa de liberdade guardam uma relação intrínseca com o desenvolvimento econômico e processos produtivos do capital. Na medida em que, ora serve de contenção do apenado, ora como forma legalizada de adequação do preso no mercado de trabalho, e, também, uma forma de disciplinar dentro de uma ordem de mercado.

Com isso, a pena desempenha sua função de acordo com a necessidade que o mercado impõe ao Estado. Em determinado momento, com intuito mais preventivo e retributivo em outra, de reinserção, de reintegração, a mercê do ditame da necessidade econômica imposta ao Estado.

A imputação de tal penalidade cuja a função da pena privativa de liberdade é dirigida tem nome e endereço. A seletividade penal não deixa muita dúvida a quem a política criminal é dirigida. Os desfiliaados, os excluídos e os marginalizados são os que compõem o grupo aos quais se dirige o poder punitivo do Estado.

São as pessoas que promovem um risco para a ordem vigente, que provocam desordem e são propensas para a violência. A essas pessoas devem-se dirigir o braço mais forte e punitivo do Estado, de forma a isolar, segregar, pôr a margem e para longe do alcance dos olhos da sociedade esse risco. Destacando que tais atitudes têm como perspectiva que esse isolamento numa instituição total, como o prisional, vai possibilitar a sua reintegração no meio socializado e ordenado.

O que se verifica é que essa marginalização, exclusão e segregação são próprias do sistema econômico em que se vive. São produtos das desigualdades sociais, advindas da luta de classes e detenção dos meios de produção pela minoria e pela exploração da mais valia da grande maioria da população. A concentração de renda na mão de poucos, e o mercado de trabalho excludente, não deixam muitas dúvidas na direção de quem o poder punitivo estatal vai se lançar.

O neoliberalismo adentra como uma política excludente ainda mais vivaz, ao preconizar as privatizações, desregulamentações das relações trabalhistas, liberalização comercial. Provocando um Estado reducionista e focalizado em termos de políticas sociais, impondo determinantes cada vez mais severos e agudizantes que provocam o atendimento exíguo a um número reduzido de famílias e de

indivíduos que dela necessitam.

Ainda, as políticas estatais comprometidas com a economia do capital provocam uma redução dos recursos destinados à esfera social, e repassam para a sociedade civil, organizações não-governamentais (ONG'S) e instituições filantrópicas a participação na execução das políticas sociais como forma de apelo por uma cidadania inclusiva com a participação de todos. Proclamando o trabalho voluntário, a ajuda ao próximo e a solidariedade como valores sociais a serem desempenhados por todos, enaltecendo essas participações privadas e benemerentes em detrimento da responsabilidade Estatal perante as políticas sociais.

Não obstante, o Estado abre mão dessa responsabilidade de proteção social por meio desse Estado mínimo, mas não altera a sua política punitiva, muito pelo contrário. Frente a essa carência de políticas sociais, ele fortalece ainda mais o seu braço punitivo para abarcar mais segmentos, na medida em que esses aumentam frente ao incremento das vulnerabilidades sociais que não são abrangidas pelos tentáculos do Estado. Young corrobora com isso ao mencionar: “[...] que tipo de Estado democrático liberal é este, que além de ser incapaz de proteger seus cidadãos da criminalidade, põe uma faixa cada vez maior da sua população sob supervisão penal?” (2002, p.56).

Dentro desse cenário de vulnerabilidade e carências nas políticas sociais frente a demanda do capital, é possível se deparar com uma dessas políticas em específico, que é a educação, a qual, também, conforme foi discorrido ao longo deste trabalho, guarda uma relação bastante tênue com o sistema econômico. A dualidade estrutural que marca a política educacional brasileira é a sua maior expressão. A distinção daqueles que devem ser a classe dos pensantes e diretores dos rumos do país, daqueles que devem ser ensinados a operar o chão da fábrica e, nos dias atuais, ainda compreender os processos, ser criativo, ter capacidade de articulação dos conhecimentos mas, em doses que não possibilite a superação dos que detém o *status quo* dessa relação do poder-conhecimento.

E os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia guardam um papel importante nessa perspectiva histórica de produção e capacitação de mão de obra para o progresso econômico brasileiro, enquanto instituição ancorada historicamente para o atendimento das demandas do mercado na formação e capacitação dessa mão de obra.

Hoje, adentra-se numa nova concepção visando uma formação mais integral e abrangente, que vem explicitada na sua missão, conforme anteriormente apontado e que decorrem através da verticalização do ensino, possibilitada por meio da oferta do ensino superior e programas de pós-graduação. Nesse contexto, a perspectiva é de formação de um cidadão para o mundo, que consiga para além da tecnicidade própria dessa instituição, promover a capacidade de articulação dos saberes, possibilitando uma visão crítica do mundo, com a premissa de permitir uma superação dessa sociedade injusta, visando sua transformação social.

Essa premissa educacional ganha uma conotação ainda maior se pensarmos ela dentro do estabelecimento prisional. Claro que não através da educação conceitualmente formal (fundamental e médio). Mesmo porque, pelo que foi exposto através dos dados obtidos com essa pesquisa, o sistema prisional, hoje, se mostra bastante instável no que se refere à transferência e à movimentação dos presos, quase que impossibilitando o pensamento de uma educação formal de longo prazo. Mas, através de cursos de curta duração e de especificidade mercadológica bastante interessantes como o Pronatec, destinados a pessoas que já tiveram o cerceamento de serem abrangidos por políticas sociais.

A pretensão não é de invocação do Pronatec promovido pelo Ifsul como o salvador da pátria, solução para os males da sociedade e resposta para a finalidade da pena privativa da liberdade, no que diz respeito à ressocialização. Mas sim, enquanto uma política social que tem uma potencialidade intramuros que não deve ser menosprezada. No sentido de poder ser vislumbrada como um redutor de danos, de minimizar os efeitos prisionalizantes de uma instituição total como a prisão. Na perspectiva dela fomentar a valorização pessoal, de resgate de potencialidades, de promoção de alternativa, um novo olhar, outra perspectiva para o futuro, de resgate de vínculos e visão de rede de apoio, de comprometimento com o outro, e aí reside seu potencial emancipatório.

Nisso reside também a importância do Pronatec ser promovido pelo Ifsul, na medida em que foi através da orientação vocacional que esse espectro mais humano, de análise e reflexão se fez possível dentro de um curso com objetivo bastante determinado e de tempo relativamente curto.

O envolvimento desta Instituição de ensino, do porte e significância social como o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, agregar credibilidade à certificação expedida frente ao mercado de trabalho, seja formal ou

informal. Também, promove um novo conhecimento, análise e percepção nos docentes e equipe técnica envolvida nesse projeto. Provocando novas necessidades e demandas em torno daquilo que o Instituto preconiza como sua missão, exigindo abranger a sua visão também para essa comunidade prisional.

Mas, claro que nem tudo são flores, ressalta-se que a educação tem previsão legal na Lei de Execução Penal (LEP), no artigo 17: “A assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado”. Portanto, vista como parte do tratamento penal, não obstante, na prática ela ganha tal conotação? Uma vez que para a educação ser considerada tratamento penal, algum esforço para que isso ocorra deve se identificar.

O que se observa nesta pesquisa, é que o Pronatec no sistema prisional não ganhou essa identidade, muito pelo contrário, a percepção é que não se pensou a nível macro (advinda da planilha SISTEC do MEC) o cuidado com essa possibilidade, ainda que essa perspectiva venha descrita. Os prazos para, se levantar a demanda, os cursos de interesse e a articulação entre as instituições prisionais e o Ifsul são exíguos. Ainda na CPA, por ser regime semiaberto, se exige RG e CPF do aluno apenado, que muitas vezes advém da progressão do regime fechado sem tais documentos, o que resulta na impossibilidade da realização do curso. Ademais, a movimentação, a circulação de pessoas, tanto apenados quanto professores e servidores do Ifsul, são potenciais influenciadores no que se refere ao início e ao término da aula, que podem resultar em tempo de conclusão do conteúdo e, portanto, do curso. Assim, é preciso considerar as potenciais eventualidades, como a mudança de galeria, progressão de regime e a transferência de presídio devem ser elementos a ser levados em consideração. Portanto, se percebe que o Pronatec-Ifsul não foi pensado enquanto tratamento penal. Isso acarreta a perda dessa experiência educacional Pronatec-Ifsul atingir sua total potencialidade.

Assim, o propósito do presente estudo foi o de contribuir com uma melhor compreensão dessa relação Pronatec- Ifsul e a prisão. Com o intuito de possibilitar o desencadeamento de políticas que, de forma científica e esclarecida, influam nas conjunturas e estruturas atuais e futuras do sistema penal e educacional, vislumbrando uma melhor relação entre ambas, ao vislumbrar o Pronatec como parte integrante do tratamento penal com potencialidade de contribuir para a emancipação dos sujeitos, seja, através da inserção do mercado de trabalho, na concepção de Frigotto (2001), seja, pelo resgate da valorização pessoal, de se

permitir outra possibilidade de vida, ainda que esta seja trazida à tona pelo os efeitos prisionalizantes e estigmatizadores próprias desse tipo de instituição.

REFERENCIAIS

_____. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Site Institucional. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bistream/11058/2406/1/TD/_1919.pdf

_____. Ministério da Educação. Site Institucional. Disponível em: <http://pronatec.mec.gov.br/>

_____. World Prison Brief. Site Institucional. Disponível em: <http://www.prisonstudies.org/>

ADORNO, S., DIAS, C.,N. **Articulação entre o mundo interno e externo às instituições prisionais: questões para a construção de um novo paradigma no domínio da sociologia das prisões.**37º Encontro Anual da ANPOCS, São Paulo, 2013. Disponível em: http://portal.anpocs.org/portal/index.php?option=com_docman&task=doc_details&gid=8587&Itemid=429 Acesso novembro de 2015.

ALMEIDA, Ney Luiz Texeira. **A Educação como direito social e a inserção dos assistentes sociais em estabelecimentos educacionais.** Disponível em: http://docentes.ismt.pt/~eduardo/supervisao_estagio/documents/13_ServicoSocialnaEducao.pdf Acesso em novembro de 2015.

BALL, Stephen. **Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação.** Currículo sem fronteira v. 1 n.2, p. 99-116, jul/dez. 2001.

BARATTA, Alessandro. **Criminologia crítica e crítica do Direito Penal.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1999.

_____. Política criminal: entre la política de seguridad y la política social. Tomado del libro titulado Delito y Seguridad de los Habitantes. México,D.F.: Editorial Siglo XXI, Programa Sistema Penal Derechos Humanos de ILANUD y Comisión Europea, 1997

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

_____. Globalização: as consequências humanas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

BECCARIA, Cesare. **Dos Delitos e das Penas.** São Paulo: Martin Claret, 2003.

BEHRING, Elaine Rossetti. **Brasil em Contra-Reforma desestruturação do Estado e perda de direitos**. São Paulo: Cortez, 2003.

BINDER, Alberto. **La política criminal en el marco de las políticas pública bases para el análisis político-criminal**. REJ – Revista de Estudios de la Justicia – n. 12 – Año 2010

BITENCOURT, Cezar Roberto. **Falência da Pena de Prisão**. São Paulo: Saraiva, 2001.

BRASIL, **Código Penal**. Obra coletiva de autoria da Editora Saraiva com a colaboração de Antonio Luiz de Toledo Pinto, Márcia Cristina Vaz dos Santos Windt e Luiz Eduardo Alves de Siqueira. 39.º ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

BRASIL, **Constituição Dos Estados Unidos Do Brasil de 1937** disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm Acesso em março de 2017

BRASIL, **Constituição Da República Federativa Do Brasil de 1988** disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm Acesso em janeiro de 2016.

BRASIL, **Decreto nº 7.492, de 02 de junho de 2011**. Institui o Plano Brasil Sem Miséria. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília (DF), 03 jun. 2011.

BRASIL, **Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm Acesso em abril de 2017.

BRASIL, **Lei 12.513 de 26 de outubro de 2011**. 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). Diário. Oficial [da] União Brasília, DF, 27 out 2011b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm Acesso em maio de 2017.

BRASIL, Ministério da Educação. **Decreto Nº 5.154 de 23 de julho de 2004**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em maio de 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de educação Profissional e Tecnológica. **Subsídios para o processo de discussão da proposta de anteprojeto de lei da educação profissional e tecnológica**. Disponível em: <http://www.mec.gov/setec>. Acesso em abril 2017.

BRASIL, Ministério do Trabalho. **Questões críticas da educação brasileira: Consolidação de propostas e subsídios para ações nas áreas da tecnologia e da qualidade**. Brasília: MTb, 1995.

BRASIL, **Lei de Execução Penal (LEP)**, Lei nº 7.210/84. Código de Processo Penal: mini/ obra coletiva de autoria da Editora Saraiva com a colaboração de Antonio Luiz de Toledo Márcia Cristina Vaz dos Santos Windt e Livia Céspedes. 9.º ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

BRASIL, **Lei De Diretrizes E Bases Da Educação (LDB)** disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em fevereiro de 2016.

BRASIL, **Lei Orgânica Da Assistência Social** disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8742.htm Acesso em fevereiro de 2016.

BUSSO, Gustavo. **Vulnerabilidad social: nociones e implicancias de políticas para latinoamerica a inicios del siglo XXI**. NAÇÕES UNIDAS. Seminario Internacional Las diferentes expresiones de la vulnerabilidad social en América Latina y el Caribe, Santiago de Chile, 20 y 21 de junio de 2001

CAMPOS, Alexandra Resende. **Família e escola: um olhar histórico sobre as origens dessa relação no contexto educacional brasileiro**. Disponível em: http://www.ufsj.edu.br/portal2repositorio/file/vertentes/V%2019%20n.%202/Alexandra_Campos.pdf Acesso em novembro de 2015.

CANALI, Heloísa Helena Barbosa. **A trajetória da educação profissional no Brasil e os desafios de um ensino médio integrado à educação profissional**. In: V Simpósio sobre trabalho e educação. Anais Belo Horizonte Universidade Federal de Minas Gerais, 2009 Disponível em: <http://www.portal.fae.ufmg.br/imposionete/sites/default/files/canali/heloisa.pdf> Acesso em abril de 2017.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

CHIES, Luiz Antônio Bogo. **Execução Penal Crítica Tópicos Preliminares**. Pelotas: EDUCAT, 1999.

_____. A questão penitenciária. *Tempo Social* (USP. Impresso), v. 25, p. 15-36, 2013.

_____. Questão Penitenciária: obstáculos epistemológicos e complexidade. *Revista Paranaense de Desenvolvimento* (Online), v. 35, p. 29-47, 2014.

CHRISTIE, Nils. **A indústria do controle do crime: a caminho dos GULAGs em estilo ocidental**. Rio de Janeiro: Forense, 1998.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. *Trabalho Necessário*, V. 3, n.3, 2005. Disponível em: http://www.uff.br/trabalhonecessario/imagens/TN_03/TN3_CIAVATT.pdf. Acesso em maio de 2017

CLEMMER, Donald. **Prisionization**, in: JOHNSTON, Norman (ed.) *The sociology of punishment and correction*. New York: John Wiley & Sons, p.479-483, 1970.

COELHO, Edmundo Campos. **A oficina do diabo e outros estudos sobre criminalidade**. Rio de Janeiro: Record, 2005.

_____. A criminalização da marginalidade e a marginalização da criminalidade. *R. Adm. públ.*, Rio de Janeiro, 12(2)139-161, Abr./Jun. 1978

CORTES, Soraya M. Vargas. **Técnicas de Coleta e análise qualitativa de dados**. *Cadernos de Sociologia*. v.9, Porto Alegre: PPGS/UFRGS, p. 11-48, 1998.

CORTINA, Adela. **Cidadãos do mundo para uma teoria da cidadania**. São Paulo: Loyola, 2005.

CRESSEY, Donald. **Limitations of Treatment**, in: JOHNSTON, Norman (ed.) *The sociology of punishment and correction*. New York: John Wiley & Sons, p.501-508, 1970.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS disponível em: <http://www.comitepaz.org.br/download/Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20dos%20Direitos%20Humanos.pdf> Acesso em janeiro de 2016.

DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO NACIONAL (DEPEN) disponível em: <http://www.cnj.jus.br/files/conteudo/arquivo/2015/11/080f04f01d5b0efebfbcf06d050dca34.pdf> Acesso em janeiro de 2018

DESSEN, M.A.; POLONIA, A.C. **Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola.** Psicologia Escolar e Educacional, v.9, n.02, p.303-312, 2005.

DOTTI, René Ariel. **Bases e Alternativas para o Sistema de Penas.** São Paulo: Revista dos Tribunais, 1998.

FIDALGO, F.; OLIVEIRA, M.A.M.; FIDALGO, N.L.R. **Educação profissional e a lógica das competências.** 2ª ed. Petrópolis: RJ: Vozes, 2010.

FILHO, Luciano Mendes de Faria. **Para entender a relação escola-família: uma contribuição da história da educação.** São Paulo em Perspectiva. v. 14, n.2, p. 44-50, 2000.

FOGAÇA, A.; SALM, C. **Educação, Trabalho e Mercado de Trabalho no Brasil.** São Paulo em Ciência e Cultura. V. 58, n. 4 Oct/Dec., 2006. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sc_arttext&pid=S0009-6725200600040021. Acesso em maio de 2017.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** 14ª ed., Petrópolis: RJ Vozes, 1987.

FRIGOTTO, G. Capital Humano. **Dicionário da Educação Profissional em Saúde,** 2009. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/caphum.html>. Acesso em julho de 2017.

_____. Educação e trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. Florianópolis: Perspectiva. v. 19, n.1, Jan./Jun. 2001.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita.** In: Ensino médio integrado: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido. In: Educação e Sociedade. v. 26, n. 92, Campinas SP, 2005, p.1088-1113. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a17.pdf> Acesso em abril de 2017.

FUSFELD, Daniel Roland. **A era do economista.** São Paulo: Saraiva, 2001.

GARGARELLA, Roberto. **De la injusticia penal a la injusticia social.** Colección Derecho Y Sociedad, Colombia: Siglo del Hombre Editores, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de pesquisa social**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, Prisões e Conventos**. 7ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2003.

GONÇALVES, E.; LANDGRAF, F. L.; FREITAS, M. V.; JR. R.C. **As juventudes e suas inserções na educação, no mundo do trabalho e no campo da cultura**. In Direitos Humanos no Brasil 2015 Relatório da Rede Social de Justiça e Direitos Humanos. Disponível em: <http://www.social.org.br/index.php/relatorios/relatorios-portugues/189-relatorio-direitos-humanos-no-brasil-2015.html> Acesso em: fevereiro de 2016.

HERKENHOFF, João Baptista. **Crime: tratamento sem prisão**. 2ª ed., revista e ampliada, Porto Alegre: Livraria do Advogado, 1995.

HULSMAN, L. e CELIS, J. B. **Penas Perdidas O Sistema Penal em Questão**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Luam, 1997.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. São Paulo: Cortez, 2007.

IFSUL INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE disponível em: <http://www.ifsul.edu.br> Acesso em: março de 2016.

INFOPEN disponível em: <http://www.infopen.gov.br/> Acesso em: fevereiro de 2016.

IPEA, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **PRONATEC: múltiplos arranjos e ações para ampliar o acesso à educação profissional**. Brasília: Rio de Janeiro: Ipea, 2014.

JONHSTON, N.; SAVITZ, L. & WOLFGANG. M.E. **The Sociology of Punishment and Correction**. 2.ª ed. New York: Jonh Wiley & Sons, 1970.

KUENZER, Acacia. **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século. Petrópolis- RJ: Vozes, 1998.

LEHER, Roberto. **PRONATEC: público e privado na educação profissional.** EPSJV/FIOCRUZ. Mar. 2011. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/index.php?Area=Noticia&Num=507>. Acesso em: julho de 2017.

LEMGRUBER, Julita. **Cemitério dos vivos: análise sociológica de uma prisão de mulheres.** 2. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1999.

LIBÂNEO, J.C; OLIVEIRA, J. F. de.; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez, 2012.

LOPES, Rosalice. **Atualidades do Discurso Disciplinar: A representação da disciplina e do disciplinar na fala dos agentes de segurança penitenciária.** Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia da USP. São Paulo, 1998.

LUCAS, Ana Cláudia Siqueira. **Pena Privativa de Liberdade Fim e Função.** Pelotas: EDUCAT, 2002.

MCCORKLE, Lloyd W. **Guard-Inmate Relations.** in: JOHNSTON, Norman (ed.) *The sociology of punishment and correction.* New York: John Wiley & Sons, p.419-422, 1970.

MCCORKLY, L.W. & KORN, R. **Resocialization Within Walls.** in: JOHNSTON, Norman (ed.) *The sociology of punishment and correction.* New York: John Wiley & Sons, p.409-418, 1970.

MEC. **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia: um novo modelo de educação profissional e tecnológica.** Concepções e Diretrizes. 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192 Acesso em: maio de 2017.

MELO, Tamara. **Prisões brasileiras: espelho da nossa sociedade.** Revista do Instituto Humanitas Unisinos 293 Disponível em: http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2560&secao=293 Acesso em fevereiro 2016.

MIOTO, R. C. T.; LIMA, T.C.S. **Direitos, Cidadania e Necessidades Humanas Básicas: conceitos imprescindíveis no debate da proteção social.** Sociedade em Debate, Pelotas, v. 12, n. 2 Jul./Dez. 2006, p. 29-60.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento Pesquisa Qualitativa em Saúde**. 5ª ed. São Paulo- Rio de Janeiro: HUCITEC-ABRASCO, 1998.

MONTANO, Carlos. **Novas configurações do público e do privado no contexto capitalista atual: o papel político-ideológico do “terceiro setor”**. In: Público e privado na educação: novos elementos para o debate. São Paulo: Xamã, 2008

MORAES, Roque. **Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva**. *Ciência & Educação*. v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

_____. **Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces**. *Ciência & Educação*, v. 12, n. 1, p. 117- 128, 2006.

MOURA, Dante Henrique. **Ensino Médio e educação profissional: dualidade histórica e possibilidades de integração**. In: Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

NASCIMENTO, Maria Luzirene Oliveira. **O PRONATEC no âmbito das políticas públicas de educação profissional: da dualidade estrutural à mercantilização da qualificação profissional**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Piauí. Tarsina- Piauí, 2016.

NOGUEIRA, Maria Alice. **Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação**. *Educação e Realidade* n. 31 Jul./Dez. 2006, p.155-170.

OHLIN, Lloyd. **Modification of the Criminal Value System**. in: JOHNSTON, Norman (ed.) *The sociology of punishment and correction*. New York: John Wiley & Sons, p.499-500, 1970.

OLIVEIRA, A.B; LACERDA, E.C.A. **Evolução Constitucional da Propriedade**. In: *Estudios Constitucionales*. Universidad de Talca, Chile Año 9, n. 2, 2011, p. 713 - 740. Disponível em: <http://www.scielo.cl/pdf/estconst/v9n2/art18.pdf> Acesso em maio de 2017.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Das políticas educacionais de governo à política de Estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira**. *Educação e Sociedade*. Campinas: v. 32, n. 115, p. 323-337, Abr./Jun., 2011.

PACHECO, Eliezer Moreira (org.). **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Natal: IFRN, 2010.

_____. Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica. São Paulo: Moderna, 2011.

PEREIRA, Potyara Amazoneida P. **Necessidades Humanas Subsídios à crítica dos mínimos sociais**. 5^o ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PEREIRA, Tânia Maria Dahmer. **Algumas Considerações sobre o "Papel do Agente de Segurança Penitenciária"**. in: Revista da Escola do Serviço Penitenciário. v. 2, n. 9, Porto Alegre: Escola do Serviço Penitenciário, Out./Dez. 1991, p.157-160.

PINTO, José Marcelino de Rezende. **Uma análise da destinação dos recursos públicos, direta ou indiretamente, ao setor privado de ensino no Brasil**. Educação e Sociedade., Campinas , v. 37, n. 134, p. 133-152, Mar. 2016 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01013302016000100133&lng=en&nrm=iso>. Acesso em julho de 2017.

POCHMANN, M.; AMORIM, R. **Atlas da exclusão social no Brasil**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. Pobreza e violência no município de São Paulo. Relatório Anual Direitos Humanos no Brasil 2002 Disponível em: <http://www.social.org.br/relatorio2002/relatorio019.htm>

PORTO, Maria Stela Grossi. **A violência entre o fenômeno e o conceito: possibilidades e limites de definição**. IN: PORTO, Maria Stela Grossi. Sociologia da Violência – do conceito às representações sociais. Brasília: Verba / Francis, p.11-38, 2010.

_____. A violência entre a inclusão e a exclusão social. Tempo Social; Rev. Sociol. USP, S. Paulo, 12(1): 187-200, maio de 2000

PORTUGUES, Manoel Rodrigues. **Educação de adultos presos**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 27, n.2, p. 355-374, Jul/Dez. 2001.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD) disponível em: http://www.pnud.org.br/arquivos/encarceramento_WEB.pdf

PROGRAMA NACIONAL DE ACESSO AO ENSINO TÉCNICO E EMPREGO (PRONATEC) disponível em <http://pronatec.mec.gov.br> Acesso em novembro de 2015.

RELATÓRIO DA REDE SOCIAL DE JUSTIÇA E DIREITOS HUMANOS disponível em: <http://www.social.org.br/index.php/relatorios/relatorios-portugues/189-relatorio-direitos-humanos-no-brasil-2015.html> Acesso em fevereiro de 2016.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3ª ed São Paulo: Atlas, 1999.

RODRIGUES, Anabela Miranda. **Novo Olhar sobre a Questão Penitenciária**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2001.

RODRIGUES, J. Da teoria do capital humano à empregabilidade: um ensaio sobre as crises do capital e a educação brasileira. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte: NETE-UFMG, n. 2, p.215-230, Ago./Dez. 1997

ROESE, Mauro. **A metodologia do estudo de caso**. Cadernos de Sociologia. PPGS-UFRGS. Porto Alegre, v. 9, p. 189-200, 1998.

ROUSSEFF, Dilma. **Discurso da Presidenta da República, Dilma Rousseff, durante cerimônia de lançamento do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego**. Disponível em: <http://www2.planalto.gov.br/acompanhe-o-planalto/discursos/discursos-da-presidenta/> Acesso em maio 2017. Planalto, 2011.

RUSCHE, G.; KIRCHHEIMER, O. **Punição e estrutura social**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A transição paradigmática: da regulação a emancipação**. Centro de Estudos Sociais: Coimbra, n. 25, março 1991.

SAVIANI, D. **Gestão federativa da educação: desenho institucional do regime de colaboração no Brasil**. In: CUNHA, C.; SOUSA, J. V.; SILVA, M. A.(Orgs.). Políticas Públicas de Educação na América Latina: Lições aprendidas e desafios. Campinas: Autores Associados, 2011.

_____. História das ideias pedagógicas no Brasil. 3ª ed. São Paulo: Autores Associados, 2010.

_____. Escola e democracia polêmicas do nosso tempo. 32ª ed. São Paulo: Autores Associados, 1999.

_____. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: Novas tecnologias, trabalho e educação. Petrópolis /RJ : Vozes, 1994. Disponível

em: http://www.ufpr.cleveron.com.br/arquivos/EP_104/dermeval_saviani.pdf Acesso em: 12 de maio e 2017.

SERRATO, Heitor Riveros. **Rumo a uma política integral de convivência e segurança cidadã na América Latina: Marco conceitual de interpretação-ação, PNUD, 2007.**

SETEC. **Concepções e Diretrizes: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia.** Brasília: MEC, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em maio de 2017

SILVA, Mozart Linhares. **Michel Foucault e a Genealogia da Exclusão/Inclusão: O Caso da Prisão na Modernidade.** Revista de Estudos Criminais. São Paulo Ano V n.17, p. 39-61, Jan./Mar., 2005.

SOUZA, Jessé. **Ralé Brasileira quem é e como vive.** Belo Horizonte: UFMG, 2009.

STAKE, Robert E. **The case study method in social inquiry.** University of Illinois, Urbana-Champaign, Feb. 1978. Disponível em: http://education.illinois.edu/circe/publications/1978_Stake.pdf Acesso em março de 2016.

SUSEPE site: <http://www.susepe.rs.gov.br/> Acesso em março de 2016.

SYKES, Gresham M. **The Society of Captives A Study of a Maximum Security Prison.** Estados Unidos: Princeton University Press, 1999.

SYKES, G. M. & MESSINGER, S. L. **The inmate social code.** in: JOHNSTON, Norman (ed.) *The sociology of punishment and correction.* New York: John Wiley & Sons, p.401-408, 1970.

SZASZ, Thomas. **Cruel Compaixão.** São Paulo: Papyrus, 1994.

THOMPSON, Augusto. **A Questão Penitenciária.** Rio de Janeiro: Forense, 2000.

_____. O futuro da criminologia. *In:* BITTAR, Walter Barbosa (Coord.). **A criminologia do século XXI.** Rio de Janeiro: Lumen Juris, p. 77-82, 2007.

WOLFF, Maria Palma. **Antologia de Vidas e Histórias na Prisão: Emergência e Injunção de Controle Social**. Rio de Janeiro: Lumen Júris, 2005.

YOUNG, Jock. **A sociedade excludente: exclusão social, criminalidade e diferença na modernidade recente**. Rio de Janeiro: Revan/ICC, 2002.

ZAFFARONI, Eugenio Raúl. **Em busca das penas perdidas**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Revan, 1999.

ZATTI, Vicente. **Educação técnico-científico emancipatória nos IFET`S: um olhar através e Habermas e Freire**. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

APÊNDICES

Apêndice A- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E TECNOLÓGICAS

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL
E DIREITOS HUMANOS**

Projeto de pesquisa de tese: Educação de presos e enfrentamento de vulnerabilidades: armadilhas, ilusões e esperanças numa experiência Prisão e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Vimos por meio deste, com vistas à preservação dos critérios éticos relativos às atividades de pesquisa, prestar-lhe as informações que seguem e solicitar seu consentimento para que, através de entrevistas de coleta de dados, integre o grupo de sujeitos da pesquisa.

Título da Pesquisa:

Educação de presos e enfrentamento de vulnerabilidades: armadilhas, ilusões e esperanças numa experiência Prisão e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense

Objeto e Objetivos:

Esta pesquisa tem como objeto os docentes, diretores dos presídios e responsáveis pela implementação do PRONATEC nos estabelecimentos penais de: Colônia Penal Agrícola General Daltro Filho e Penitenciária Estadual de Arroio dos Ratos do Rio Grande do Sul.

Conhecer, analisar e compreender de que forma a atividade educacional profissionalizante desenvolvida pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, através do PRONATEC, nos estabelecimentos penais de: Colônia Penal Agrícola General Daltro Filho e Penitenciária Estadual de Arroio dos Ratos se relaciona com o sistema prisional e como afetam e são percebidas pelos docentes, diretores dos presídios e responsáveis pela implementação do PRONATEC no presídio.

Metodologia da Pesquisa:

Coleta de dados, com gravação magnética ou digital, através de entrevistas individuais e posterior análise qualitativa dos mesmos.

Garantias aos sujeitos da pesquisa:

A pesquisadora se compromete com as seguintes garantias aos sujeitos da pesquisa:

- a) prestar todo e qualquer esclarecimento acerca da pesquisa, em qualquer momento de sua ocorrência.
- b) manter o sigilo sobre a identidade do sujeito da pesquisa. Assim, na divulgação dos resultados, eventuais transcrições de trechos das entrevistas terão a fonte indicada somente por nomes fictícios ou números.
- c) admitir que o sujeito da pesquisa se retire da mesma em qualquer fase dos procedimentos de coleta de dados.

Esclarecimentos finais:

O sujeito da pesquisa pode, a qualquer tempo, para solicitação de esclarecimentos, buscar contato com a pesquisadora Ana Paula Nedel através da Escola de Serviço Social da Universidade Católica de Pelotas (telefone: 0xx53 32848258).

Eu, _____,
(documento de identidade _____), tendo sido informado de todo o conteúdo acima constante desse documento e sentindo-me esclarecido sobre o mesmo, consinto em participar da pesquisa sobre Educação de presos e enfrentamento de vulnerabilidades: armadilhas, ilusões e esperanças numa experiência IFSul-Prisão, realizada pela doutoranda Ana Paula Nedel.

(local) _____, de _____ de 2016.

Assinatura do sujeito da pesquisa

Assinatura da pesquisadora

Apêndice B- Roteiro de Entrevistas

ROTEIRO DE ENTREVISTA A SER REALIZADA COM OS DIRIGENTES DOS ESTABELECIMENTOS PENAIS QUE DESENVOLVEM/DESENVOLVERAM CURSO DO PRONATEC



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E TECNOLÓGICAS

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL
E DIREITOS HUMANOS**

Projeto de pesquisa de tese: Educação de presos e enfrentamento de vulnerabilidades: armadilhas, ilusões e esperanças numa experiência Prisão e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense

Formulário nº _____ Data: _____
Formulário de coleta de dados

Unidade 1- Identificação geral

1.1- Qual a sua idade?

1.2- Qual é a sua escolaridade?

() fundamental incompleto () fundamental completo

() médio incompleto () médio completo

() superior incompleto () superior completo

1.3- A quanto tempo trabalha no sistema prisional?

1.4- A quanto tempo és dirigente deste presídio?

Unidade 2- A Instituição prisional e a PRONATEC

2.1 Qual o significado da educação para você? E para a instituição? (disciplina, emancipação)

Unidade 3- Dinâmicas prisionais e PRONATEC:

3.3 Quais são tuas percepções quanto a implantação do PRONATEC neste presídio? Dificuldades? Limites? Possibilidades? Ameaças? Alunos mais obedientes? questionadores? mais empoderados?

3.4 Qual a relação entre os alunos? Outros apenados? Agentes penitenciários? Direção? (aspectos de disciplina, emancipação, mais obedientes? questionadores?).

ROTEIRO DE ENTREVISTA A SER REALIZADA COM OS DOCENTE QUE DESENVOLVEM/DESENVOLVERAM CURSO DO PRONATEC NO ESTABELECIMENTO PRISIONAL



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E TECNOLÓGICAS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL E DIREITOS HUMANOS

Projeto de pesquisa de tese: Educação de presos e enfrentamento de vulnerabilidades: armadilhas, ilusões e esperanças numa experiência Prisão e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense

Formulário nº _____ Data: _____
 Formulário de coleta de dados

Unidade 1- Identificação geral

1.1- Qual a sua idade?

1.2- Qual é a sua formação?

1.3- Qual é a sua escolaridade?

() superior completo () especialização () mestrado () doutorado

1.4- É professor () Municipal () Estadual () IFSUL () outro _____

Unidade 2- O ser docente:

2.1 O que é educação para você? Suas possibilidades? Limites?

2.2 Qual a tua visão da educação no presídio? Possibilidades? Limites? Expectativas extramuros?

2.3 Como é o andamento da aula no presídio? (comparação extramuro) tem mais diálogo? Troca de experiências? Encontra dificuldades? Tem mais perspectiva?

2.4 Qual é a tua percepção dos alunos presos? (comparação extramuros) são mais atentos? Participativos? Questionadores? Mais exigentes? (mais quietos? Cabisbaixo? Retraídos? Menos exigentes?)

Unidade 3- Docente PRONATEC intramuros:

3.1 Quais tuas percepções (atuais e anteriores) da prisão e do apenado? Preconceitos? Quais? Qual a percepção das perspectivas de futuro dos alunos?

3.2 Como funcionam as dinâmicas prisionais com o desenvolvimento do PRONATEC no presídio? Como você entra? Como é recebido (diretor, agentes penitenciários, alunos)? Como estabeleceram relação (diretor, agentes penitenciários, alunos)? Como os alunos chegam para a atividade? Qual a tua percepção acerca dessa chegada? Tem problema com horário, atrasos, presença, saídas, ausências? Qual a tua percepção acerca disso?

3.3 Percebeu na sua entrada no estabelecimento que recebeu algum olhar diferente do diretor, agentes penitenciários, alunos? E dos com colegas docentes extramuros?

3.4 Ocorre troca de experiências com outros docentes intramuros? Como ocorre? Qual o elemento mais recorrente nessa troca? Quais as dificuldades? Quais as expectativas docentes e dos alunos no processo?

3.5 Teve experiências anteriores com a educação prisional? Como foi? Mudou alguma coisa na percepção que tem hoje? De que forma?

3.6 Qual a tua perspectiva pedagógica (disciplina, emancipação) no PRONATEC intramuros? Como ela foi pensada? Você se teve alguma preparação? (Como ocorreu? Qual sua percepção acerca dessa preparação?)

Unidade 4- Critérios para ser docente do PRONATEC na prisão:

4.1 Quais os critérios profissionais para ser docente do PRONATEC intramuros? (processo seletivo, formação...)

4.2 Quais os critérios pessoais que você acredita ser necessário para ser um docente do PRONATEC intramuros? (preconceitos, emocional, psicológico, influência e percepção da família e amigos).

5- O que você diria a outros docentes que tem dúvida, medo, preconceito a respeito da prática profissional na prisão?

ROTEIRO DE ENTREVISTA A SER REALIZADA COM O(S) RESPONSÁVEL(EIS)
DO IFSUL PELA IMPLEMENTAÇÃO DO CURSO DO PRONATEC NO
ESTABELECIMENTO PRISIONAL



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E TECNOLÓGICAS

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL
E DIREITOS HUMANOS**

Projeto de pesquisa de tese: Educação de presos e enfrentamento de vulnerabilidades: armadilhas, ilusões e esperanças numa experiência Prisão e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense

Formulário nº _____ Data: _____
Formulário de coleta de dados

Unidade 1- Identificação geral

1.1- Qual a sua idade?

1.2- Qual é a sua formação?

1.3- Qual é a sua escolaridade?

- ensino fundamental completo ensino médio incompleto
 ensino médio completo superior completo
 especialização mestrado doutorado

1.4- Qual é seu cargo no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense?

- docente técnico administrativo

1.5- A quanto tempo és servidor do IFSUL?

Unidade 2- Trajetória PRONATEC:

2.1 Qual é a tua concepção do PRONATEC (intramuros, extramuros)?

2.2 Quais são as comparações (diferenças, semelhanças, disciplina, emancipação diálogo, troca de experiências, dificuldades, expectativa quanto aos alunos)?

2.3 Como você se tornou o/a responsável? Porque? Quais as dificuldades para a implementação (IFSUL, prisão, governo)? Qual é o retorno (expectativa extramuros dos alunos, financeiro, profissional)

Unidade 3- Trajetória na prisão:

3.1 Já teve alguma experiência anterior com a prisão? Como aconteceu? Porque?

3.2 Tinha alguma concepção, preconceito com preso e com a prisão? Teve mudança nessa percepção depois do PRONATEC? Como? Em que sentido?

3.3 Percepção dos familiares e amigo pelo fato de estares a frente do PRONATEC no presídio (preconceitos, incentivo, mudança de percepção)?

Unidade 4: PRONATEC no presídio:

4.1 Como ocorreu a necessidade do PRONATEC no presídio? Como aconteceu a escolha do curso? E dos docentes (de onde são município, estado, IFSUL)?

4.2 Como ocorreu a seleção dos alunos (dificuldades, limites, facilidades desse processo)?

4.3 Qual é a tua percepção desse processo (escolha dos docentes, alunos e curso)

ROTEIRO DE ENTREVISTA A SER REALIZADA COM O(S) DOCENTES DO IFSUL QUE JÁ DESENVOLVERAM/DESENVOLVEM PRÁTICA PROFISSIONAL NO CURSO DO PRONATEC NO IFSUL



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E TECNOLÓGICAS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL E DIREITOS HUMANOS

Projeto de pesquisa de tese: Educação de presos e enfrentamento de vulnerabilidades: armadilhas, ilusões e esperanças numa experiência Prisão e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense

Formulário nº _____ Data: _____
Formulário de coleta de dados

Unidade 1- Identificação geral

1.1- Qual a sua idade?

1.2- Qual é a sua formação?

1.3- Qual é a sua escolaridade?

() ensino fundamental completo () ensino médio incompleto

() ensino médio completo () superior completo

() especialização () mestrado () doutorado

1.4- A quanto tempo és servidor do IFSUL?

1.5 A quanto tempo é docente

Unidade 2- Trajetória PRONATEC:

2.1 Qual é a tua concepção do PRONATEC (intramuros, extramuros)?

2.2 Quais são as comparações que você acha que existe entre o PRONATEC intra e extramuros (diferenças, semelhanças, disciplina, emancipação diálogo, troca de experiências, dificuldades, expectativa quanto aos alunos)?

2.3 Qual é a tua opinião acerca do PRONATEC enquanto programa de educação profissionalizante em relação aos seus objetivos (limites, possibilidades- em relação a programa e governo, expectativa dos alunos)?

Unidade 3- PRONATEC na prisão:

3.1 Já teve alguma experiência anterior com a prisão? Qual a tua concepção do preso e da prisão? Nesta perspectiva o que acha sobre o PRONATEC na prisão?

3.2 Qual é a percepção dos pares a respeito dessa prática e do programa no presídio, e fora dele?