

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS

ALEXSANDRO MACHADO MOURÃO

**SISTEMA PRISIONAL DO ESTADO DO CEARÁ: AVALIAÇÃO DAS POLÍTICAS
PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO**

FORTALEZA-CEARÁ

2016

ALEXSANDRO MACHADO MOURÃO

SISTEMA PRISIONAL DO ESTADO DO CEARÁ: AVALIAÇÃO DAS POLÍTICAS
PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Planejamento e Políticas Públicas. Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Orientador: Prof. Dr. Francisco Horácio da Silva Frota

FORTALEZA-CEARÁ

2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Mourão, Alexsandro Machado.

Sistema prisional do Estado do Ceará: avaliação das políticas públicas de educação [recurso eletrônico] / Alexsandro Machado Mourão. - 2016.

1 CD-ROM: il.; 4 ¼ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico com 128 folhas, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas, Fortaleza, 2016.

Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Orientação: Prof. Dr. Francisco Horácio da Silva Frota.

1. Execução penal . 2. Políticas públicas. 3. Educação em prisões. 4. Direitos humanos. I. Título.

ALEXSANDRO MACHADO MOURÃO

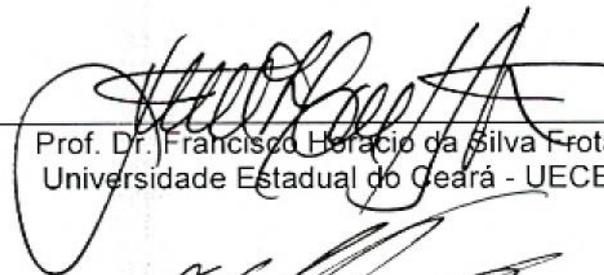
SISTEMA PRISIONAL DO ESTADO DO CEARÁ: AVALIAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas do Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Planejamento e Políticas Públicas.

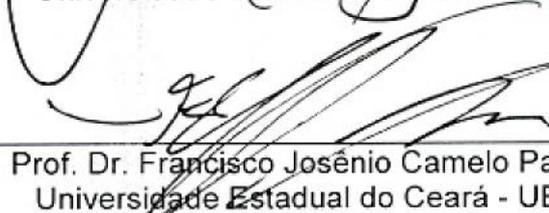
Área de concentração: Planejamento e Políticas Públicas.

Aprovada em: 03/06/2016

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Francisco Horácio da Silva Frota
Universidade Estadual do Ceará - UECE



Prof. Dr. Francisco José Camelo Parente
Universidade Estadual do Ceará - UECE



Prof. Dr. Gerardo Clésio Maia Arruda
(Universidade de Fortaleza - UNIFOR)

Ao Antônio, sorriso que me faz acreditar em dias mais justos, e Deubia, companheira de vida. Sem ela, esse mestrado não seria possível.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais (Antônio e Lúcia) por tudo que representam na minha vida e pelo amor incondicional;

Agradeço ao meu avô, Antônio Machado (*in memoriam*), que tenho a mais absoluta certeza de estar ao meu lado sempre;

Agradeço ao meu orientador, Professor Dr. Horácio Frota, pela paciência, atenção e confiança;

Agradeço ao amigo Nicodemos Maia, pelo exemplo de abnegação ao estudo e à justiça;

Agradeço aos Professores do Mestrado, por todo o aprendizado e pela atenção;

Agradeço ao Professor Dr. Clésio Arruda, fonte de inspiração constante, pelo aprendizado ao longo dos anos e pelo esmero ao avaliar a presente dissertação;

Agradeço ao Professor Dr. Josênio Parente, por compor a banca e contribuir de forma tão rica para com essas linhas;

Agradeço aos Srs. Rodrigo Moraes e Hélio Leitão que contribuíram para esta pesquisa, abrindo as portas da Secretaria de Justiça;

Agradeço ao Professor Leandro Bessa, pelo exemplo e pela grande generosidade;

Agradeço ao Professor Dr. Alvino Augusto de Sá, pelo exemplo de humanista e estudioso da criminologia, pelas valorosas lições e infinita generosidade;

Agradeço à Sra. Ana Maria Camelo de Almeida, bibliotecária da Procuradoria Regional do Trabalho da Sétima Região e eterna garimpeira de referências;

Por fim, agradeço a todos os entrevistados que dedicaram uma parcela de seu tempo colaborando com a presente dissertação.

RESUMO

A presente dissertação trata da análise das políticas públicas de educação, no âmbito do Sistema Prisional do Estado do Ceará, que é gerido pela Secretaria de Justiça e Cidadania do Governo Estadual. A análise parte de dados quantitativo e qualitativos, além de documentos e legislações nacionais e internacionais que asseguram a educação em presídios. Os dados qualitativos foram apurados em entrevistas com apenados que estão cumprindo pena de prisão e que participam das atividades de educação no cárcere e com egressos do sistema, que em sua passagem participaram dessas políticas públicas de educação. Os dados quantitativos foram apurados em documentos e pesquisas de diversas instituições, como Ministério da Justiça, Anistia Internacional, Departamento Penitenciário Nacional, Secretaria de Justiça do Governo do Estado do Ceará e órgãos da imprensa.. O objetivo geral foi avaliar as políticas públicas de educação no sistema carcerário cearense, verificando se estas políticas são ofertadas a contento com o disposto na legislação e nas obrigações internacionais. Quanto aos objetivos específicos, destacam-se: a) montar um panorama geral sobre a história da pena e do cárcere, situando os seus elementos históricos, sociais e políticos; b) apresentar as transições da pena e conceituar seus elementos; c) apresentar o direito à educação como um direito fundamental e humano, portanto, ressaltando a impossibilidade de sua negativa às pessoas privadas de liberdade; d) apontar o panorama legislativo brasileiro e cearense sobre a execução penal e o direito à educação; e) verificar se há oferta de políticas públicas de educação no sistema prisional cearense; f) apurar os tipos de educação ofertados no sistema prisional cearense e sua abrangência numérica, além das condições físicas e estruturais para o correto desenvolvimento da política pública de educação; g) apontar as dificuldades para a consecução da oferta de educação no sistema prisional; h) verificar o impacto da educação na vida dos educandos em cumprimento de pena privativa de liberdade e na vida dos egressos. Como resultado, observou-se que no estado do Ceará há um interesse estatal em ofertar educação em presídios, inclusive com melhoras nos índices ao longo dos últimos anos. Porém, verificou-se, também, que a oferta ainda está em quantidade muito inferior ao desejado, além de sérios problemas estruturais que emperram a concretização dessas políticas públicas. Desta forma, conclui-se que, mesmo com o forte empenho dos últimos anos a oferta de educação ainda é precária e precisa de muito estímulo e desenvolvimento para se firmar como política pública consolidada.

Palavras-chave: Execução penal. Políticas públicas. Educação em prisões. Direitos humanos.

ABSTRACT

The present work addresses the analysis of the public policy on education within the scope of the Prison System of the State of Ceará, which is managed by the Justice and Citizenship Secretary of the State Government. The analysis is based on qualitative and quantitative data, as well as documents and national and international legislation which assure the education in penitentiaries. The qualitative data was assessed by means of interviews with inmates that participate in educational activities in prison and with former inmates that have participated in such education public policy. The quantitative data was based in documents and research before several institutions such as Ministry of Justice, International Amnesty, National Penitentiary Department, Secretary of Justice of the State of Ceará and press. The general scope was to evaluate the public policies on education in the penitentiary system of the State of Ceará, verifying if these public policies are satisfactorily offered in compliance with the international legislation and obligations. As to the specific scopes, one may highlight: a) present a general overview on the history of imprisonment penalties and imprisonment, indicating its historical, social and political elements; b) present the transitions of the penalties and define its elements; c) present the right to education as a human and fundamental right therefore highlighting the impossibility of its denial to inmates; d) appoint the legal scenario in Brazil and in the State of Ceará on the criminal conviction enforcement and the right to education; e) verify if there is offer of this public policy on the prison in the State of Ceará; f) assess the types of education offered in the prison system of the State of Ceará and its numbers, as well as the physical and structural conditions for the correct development of the public policy on education; g) appoint the difficulties for the offer of education in the prison system; h) verify the impact of education in the life of current and former inmates. As a result, it was observed that there is an official and formal interest of the State of Ceará in offering education in prison, including improvement of the results in the last years. However, it was verified that the offer is still far below the intended, besides serious structural problems that jeopardize the consecution of these public policies. Therefore, one concludes that even with the strong efforts in the last years the education offer is still precarious and needs a lot of incentives in order to become a consolidated public policy.

Keywords: Criminal conviction enforcement. Public policies. Education in prisons. Human rights.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	9
2	O CONCEITO DE PENA E SUA EVOLUÇÃO HISTÓRICA.....	14
2.1	A PENA COMO VINGANÇA PRIVADA.....	24
2.2	A PENA COMO VINGANÇA DIVINA.....	26
2.3	A PENA COMO VINGANÇA PÚBLICA.....	32
2.4	O HUMANISMO E APLICAÇÃO DA PENA: UM NOVO PARADIGMA.....	40
2.5	A PENA PRIVATIVA DE LIBERDADE E SEU SURGIMENTO.....	47
2.6	REALIDADE DA APLICAÇÃO DA PENA NO BRASIL.....	53
3	A EDUCAÇÃO COMO DIREITO HUMANO E FUNDAMENTAL.....	65
3.1	EDUCAÇÃO DAS PESSOAS PRESAS COMO DIREITO FUNDAMENTAL NO BRASIL.....	68
3.2	BASE LEGAL PARA A EDUCAÇÃO EM PRISÕES COMO OBRIGAÇÃO DO ESTADO.....	76
3.3	REMIÇÃO DA PENA PELO ESTUDO.....	81
3.4	A IMPORTÂNCIA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO NO AMBIENTE CARCERÁRIO.....	85
3.5	LEGISLAÇÃO DO ESTADO DO CEARÁ SOBRE REMIÇÃO DE PENA PELA LEITURA.....	90
4	AVALIAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO NO AMBIENTE CARCERÁRIO CEARENSE	94
4.1	O SISTEMA PRISIONAL EM NÚMEROS.....	94
4.2	HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO EM PRESÍDIOS NO CEARÁ E LEVANTAMENTO SOBRE OS TIPOS DE EDUCAÇÃO OFERTADOS NO AMBIENTE CARCERÁRIO DO ESTADO DO CEARÁ.....	98
4.3	DIFICULDADES E REALIDADES ENFRENTADAS PARA A EFETIVAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO NO AMBIENTE PRISIONAL....	111
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	121
	REFERÊNCIAS.....	124

1 INTRODUÇÃO

A história da aplicação das penas, desde as sociedades mais distantes e iniciantes em suas organizações até a chamada sociedade ocidental contemporânea sempre foi marcada pelo estigma da vingança. Se no início essa vingança era a própria força motriz, fundante da vingança privada, hoje a vingança continua muitas vezes como uma sombra cobrada por parte da sociedade, mesmo com o estágio de entendimento da pena que se tem nos dias atuais.

A vingança divina foi, em muitos momentos históricos parceira da ideia de vingança privada. Se na vingança meramente privada a violência se dava pelo exercício da força diretamente exercida pelo ofendido ou seus pares, na vingança divina essa força era exercida pelo poder do sacerdote, intérprete da vontade dos deuses.

A vingança pública é marcada pelo monopólio estatal para a aplicação da pena. O termo “público” pode ser entendido sob dois aspectos distintos: a vingança era pública porque aplicada pelo estado, e/ou era pública porque a expiação era em praça pública. Até esse momento histórico, a justiça é entendida como mera vingança, em qualquer das acepções aqui expostas. Não havia, portanto, um sentimento mais apurado de justiça e aplicação penal.

No período do Iluminismo, a justiça passa a ganhar real importância nas relações sociais, o homem se redescobre como senhor de seu destino e centro das relações. Nesse período, a pena passa a sair do ambiente da vingança e ganha contornos de relações sociais. A partir desses pressupostos, os iluministas avançam no conceito de pena, na vontade de preservar o homem, daí o termo período humanista ou humanitário. A pena é uma tentativa de evitar que o homem torne a delinquir, evitando assim a turbacão social. O objeto de proteccão que se busca com a imposicão da pena é a vida em sociedade.

A partir dessa tomada de consciência da importância do homem na sociedade as penas cruéis e desumanas começam a entrar na sua fase de declínio. Um novo paradigma surge: a privação da liberdade, com a manutenção da vida.

No início a pena privativa de liberdade foi entendida como uma grande conquista, por seu caráter humano, mesmo segregando o delinquente da sociedade. A segregação, portanto, não tinha grandes objetivos além da separação pura e simples do delinquente da sociedade.

O problema ganha novos contornos e demandas, como a possibilidade de reinserccão social daquele que esteve à margem e agora está segregado pelo cárcere. É a

partir desse ponto que se inicia uma série de experiências no intuito de oportunizar uma volta digna à sociedade, de forma construtiva e que tenha o condão de reparar, pelo menos, o dano social causado pelo delito criminoso.

O processo iniciado desde a punição consequente do primeiro ato de violência do homem até os dias atuais, não é linear, mas mesmo assim pode-se dizer que foi marcado pelo progresso. Não estamos em estágios tão avançados no tratar o problema do cárcere, mas a sociedade já esteve bem pior.

O novo, nem tão novo assim, paradigma que se revela é perguntar se o cárcere é necessário, daí em diante, o tratamento humanizado no cárcere, de forma que o ser humano, por estar encarcerado, não seja despido de sua humanidade e dos direitos inerentes a essa condição.

Dentre os diversos desafios para a manutenção da dignidade no cárcere, um se mostra com especial relevo, a oferta de educação à população encarcerada. Esse desafio quebra com a lógica da exclusão, ao oportunizar uma janela para o horizonte.

A ideia de se ofertar educação aos internos do sistema prisional como forma de recuperação, resgate de auto estima e tentativa de oportunizar um aprendizado que possa ser usado como seu sustento quando terminada a pena restritiva de liberdade, vem se fortalecendo como política pública.

É de largo conhecimento que as prisões brasileiras estão cheias de pessoas que nunca tiveram a oportunidade de estudar e transformar as suas vidas, enveredando para o crime, muitas vezes como única expectativa de vida ou como ascensão social.

É, também, fato que a educação além de oportunizar ferramentas específicas para a formação profissional, gerando oportunidades outras, é também importante fonte de conscientização. Portanto, a educação é uma forma de transformação, que em primeira e rápida análise já oferta duas importantes vertentes: a instrumentalização do conhecimento e o conhecimento na sua acepção mais transformadora, qual seja, a tomada de consciência como sujeito da sociedade.

Vários documentos nacionais e internacionais já há muito apontam para esse caminho, seja como política pública, seja como acesso direito a direitos consagrados.

No âmbito internacional, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, desde 1948, já entendeu ser a educação um direito humano. Na doutrina mais moderna de direitos humanos não cabe distinções, entre presos e libertos, depreende-se, assim, que todos, mesmo os encarcerados, tem direito à educação.

Ainda no contexto internacional, a previsão do direito à educação figura em vários outros diplomas, como Convenção para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, de 1979; Convenção contra a Discriminação no Ensino; Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Mais especificamente, a educação em prisões, ganha contornos nítidos com o texto internacional Regras Mínimas para o Tratamento de Prisioneiros, que teve sua aprovação em 1957 pelo Conselho Econômico e Social da Organização das Nações Unidas e prescreve o acesso à educação para pessoas privadas de liberdade.

No âmbito nacional, a educação é contemplada tanto na Carta Política, quanto na legislação infraconstitucional, como na lei de diretrizes e bases educacionais. Especificamente sobre a educação para as pessoas em situação de cárcere, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional prevê a assistência educacional por meio da educação de jovens e adultos, o programa chamado EJA, reconhecendo que muitos dos encarcerados não tiveram a oportunidade de se alfabetizar antes de serem presos.

Ainda na seara legislativa pátria, a Lei de Execução Penal, datada de 1984, já previa a educação no sistema prisional, tanto no tocante à educação de letras, quanto profissionalizante, assim como elencava uma série de caminhos para que a educação fosse efetiva, como a possibilidade de convênios, a instalação de bibliotecas nas unidades prisionais, a integração da escola no cárcere com a escola fora do cárcere, entre outras ações. Todavia não tratava da possibilidade de remição da pena pelo estudo, contemplando apenas o trabalho.

Além desse diploma, o Plano Nacional de Educação, legislação aprovada apenas no ano de 2001, já prevê a implantação de programas de educação em todos os estabelecimentos prisionais do país. Mais recentemente outros programas estão migrando para o cárcere, como o PRONATEC e PROJOVEM, que ganharam modalidades que atendem as especificidades do sistema penitenciário.

Especificamente no Brasil, a educação em prisões ainda é novidade, causa estranheza na maioria da sociedade e mesmo nos envolvidos diretos no sistema de aprisionamento legal vigente no país. Entre operadores do direito, agentes penitenciários e governos em geral, se observa a necessidade de satisfazer a sede de vingança imediatista da sociedade civil, muitas vezes potencializado por uma mídia policlesca e exclusiva. Sem falar da recente experiência da ditadura que impregnou todo o sistema repressivo brasileiro por mais de vinte anos e ainda tem seus resquícios.

É imperioso ressaltar que os problemas hoje enfrentados nos cárceres e na segurança pública é efeito direto de décadas de desleixo estatal no tocante às políticas públicas.

A complexidade do mundo atual e das relações políticas, econômicas, jurídicas e sociais não possibilita uma resposta imediata e definitiva. Entretanto, a tomada de atitude, a colocação em prática de políticas públicas prontas a atender à demanda de inclusão social através da educação e do estudo no ambiente carcerário deve ser um exemplo a ser seguido.

A importância do presente estudo se dá, ainda, por buscar, através da avaliação da implantação de diversas políticas públicas a consecução do direito básico à educação, cumprindo assim o ditame constitucional de educação universal e de qualidade. Não se pode pensar em educação se não for inclusiva e geral e mais, as pessoas privadas de liberdade devem ter o acesso à educação com a mesma qualidade que aqueles que não estão na condição de privados de liberdade. Trata-se aqui de um direito fundamental, além de importante instrumento de pacificação social.

Partindo de todo o arcabouço legislativo pátrio e internacional, com especial atenção à constituição federal, observa-se que o direito à educação nas prisões é mais que uma realidade, é mesmo uma necessidade, pois transforma a vida de seus educandos e ainda contempla a remição de pena, importante instrumento de fomento para a ida dos apenados à sala de aula.

Observando as atuais políticas públicas de acesso à educação, verifica-se que a Secretaria de Justiça do Estado proporciona ao seu público de internos cursos que vão desde à alfabetização de jovens e adultos até o bacharelado em filosofia, passando por cursos profissionais, profissionalizantes e de aceleração da aprendizagem, além da aplicação dos exames e provas dos mais variados tipos. Outra parceria nesse espectro é a formada pela Secretaria de Justiça com a arquidiocese de Fortaleza, ofertando curso de bacharelado em filosofia para as internas do Instituto Penal Feminino.

O presente trabalho abordará essa evolução da pena, culminando com a sua aplicação nos dias de hoje e a avaliação das políticas públicas de educação ofertadas aos internos do sistema prisional cearense. Vale ressaltar que muitas das ideias aqui ventiladas tiveram seu início na monografia de graduação do autor, que estudou o conceito de justiça sob a ótica do apenado.

A metodologia utilizada foi a pesquisa documental, bibliográfica e entrevistas com os apenados que acessam as políticas públicas de educação no sistema prisional cearense. As fontes foram diretas e indiretas. Extraídas de textos e análises reconhecidas

pelo seu valor científico, trabalhos outros sobre o mesmo tema e temas correlatos, além de dados oficiais da secretaria de justiça e cidadania do governo do estado do Ceará e do Ministério da Justiça, além de imprensa nacional.

Reside a importância do presente estudo, no fato de que o ambiente carcerário, com o poder da educação, pode ganhar uma nova forma, colaborando com a humanização das relações e conflitos sociais que se apresentam e ainda, mudar os quadros da reincidência e da violência nas grandes zonas urbanas brasileiras.

A recuperação social e existencial daquele que se encontra no cárcere, propiciando uma vida saudável e reduzindo as chances de reincidência é uma busca que deve marcar constantemente todas as autoridades públicas que lidam com o problema. Recuperar o apenado pode ser um processo múltiplo, dialético, buscando no próprio apenado as condições para essa (re) socialização, conhecendo suas potencialidades para o labor e para as manifestações artísticas e culturais. Dessa forma, o estudo é importante vetor de retorno à sociedade.

A educação em prisões é um passo importante e uma luta permanente na tentativa de pacificar as cadeias brasileiras e conseqüentemente mudar o panorama social de exclusão que acomete a sociedade intramuros. A separação feita por muros físicos e também por muros subjetivos, calcada muitas vezes no preconceito alarga o fosso entre os que estão presos e os que estão libertos, ou como na nomenclatura usada oficialmente no tocante à educação, os privados de liberdade. Reduzir essa separação, construindo pontes que saem das duas margens, ao mesmo tempo, ou seja, saindo do cárcere e do mundo livre. De um lado, mostrando quem são os privados de liberdade, de outro mostrando a possibilidade de reintegração é trabalhar para essa redução que tem o condão de implementar avanços na sociedade em geral.

O estado do Ceará, hoje contando com uma população carcerária passando dos 20.000 presos, entre presos provisórios e apenados com sentença transitada em julgado (CENSO PENITENCIÁRIO, 2013/2014), precisa, para além de propiciar políticas públicas de acesso à educação para essa população, também, verificar a efetividade de tais políticas. A partir de números levantados no Censo Penitenciário e a sua comparação com a real situação carcerária é possível fazer uma avaliação concreta sobre as políticas públicas de acesso à educação no sistema prisional cearense.

2 O CONCEITO DE PENA E SUA EVOLUÇÃO HISTÓRICA

Quem é capaz de fazer você acreditar em absurdos é
capaz de fazer você cometer atrocidades.
Voltaire.

Conceituar a pena e descrever a história de sua evolução, ou melhor, de suas modificações não é tarefa fácil, pois fundamentalmente deve ser traçada em função do tempo, variando, portanto, de acordo com o contexto histórico apresentado. Tal conceito vai desde a ideia de vingança privada, com o ofendido ou seus pares exigindo a reparação à ofensa praticada, de maneira direta e proporcional ou mesmo como base para conflitos de clãs diversos. Tais conflitos geravam um ciclo infinito de violência que só minorado com a preocupação utilitária do homem com a preservação da mão de obra laboral. Desde esse começo, até os momentos de transição da atualidade, passando pela vingança divina, pela vingança pública, a institucionalização da pena pelo estado e o chamado período humanista, o conceito sempre deverá ser apresentado em função do tempo.

Não cabe aqui um estudo histórico, mas faz-se necessário o conhecimento histórico para o devido entendimento do tema. De sorte que no balançar de todos esses conceitos que passeiam pelo tempo, a variação é marca, não suportando um conceito único, mas uma definição em evolução para o estudo da pena.

Por conta dessa variação e impossibilidade de demarcar espaços físicos e cronológicos na pesquisa sobre a pena, encontra-se dificuldades. Conforme dito por Mesquita Júnior (2010, p. 42) em seu texto de execução criminal:

Não é possível dizer qual foi a primeira fase, dependendo obviamente do ponto de vista do cientista. Para um criacionista, a vingança divina foi a primeira, enquanto para o evolucionista foi a da vingança privada. Finalmente, para quem entende que o direito surgiu por meio da força, em que o mais forte oprimia o mais fraco, a vingança pública seria a primeira. Outras perspectivas podem surgir, mas é certo que as três fases da vingança coexistiram no tempo, não sendo possível determinar, com certeza, qual foi a primeira.

O estudo da pena, não se circunscreve à exclusividade do direito, mas se mostra próprio de vários ramos do conhecimento, como a filosofia, a psicanálise e, mesmo, das artes. A pena, como criação humana, reflexo da produção do gênio humano ao longo dos tempos para ele mesmo, é conteúdo cultural, como nas palavras de Reale (2002, p. 23) “o homem não apenas existe, mas coexiste”. E nessa coexistência estabelece relações entre os

sujeitos, relações essas a partir da ideia de mundo dado e mundo construído, ou seja, o mundo natural e o mundo cultural:

Constituem-se, então, dois mundos complementares: o do *natural* e o do *cultural*; do *dado* e do *construído*; do *cru* e do *cozido*. Havendo necessidade de uma expressão técnica para indicar os elementos que são apresentados aos homens, sem a sua participação intencional, quer para o seu aparecimento, quer para o seu desenvolvimento, dizemos que eles formam aquilo que nos é “dado”, o “mundo natural”, ou puramente natural. “Construído” é o termo que empregamos para indicar aquilo que acrescentamos à natureza, através do conhecimento de suas leis visando a atingir determinado fim. (REALE:2002, p. 23)

Nesse sentido, a invenção cultural da pena é própria da necessidade do homem, em um tempo e em uma sociedade e partindo de valores. Por fim, Reale (2002, p. 23) define cultura:

Pois bem, “cultura” é o conjunto de tudo aquilo que, nos planos material e espiritual, o homem constrói sobre a base da natureza, quer para modificá-la, quer para modificar-se a si mesmo. É, desse modo, o conjunto dos utensílios e instrumentos, das obras e serviços, assim como das atitudes espirituais e formas de comportamento que o homem veio formando e aperfeiçoando, através da história, como cabedal ou patrimônio da espécie humana. Não vivemos no mundo de maneira indiferente, sem rumos ou sem fins. Ao contrário, a vida humana é sempre uma procura de valores. Viver é indiscutivelmente optar diariamente, permanentemente, entre dois ou mais valores. A existência é uma constante tomada de posição segundo valores. Se suprimirmos a ideia de valor, perderemos a substância da própria existência humana. Viver é, por conseguinte, uma realização de fins. O mais humilde dos homens tem objetivos a atingir, e os realiza, muitas vezes, sem ter plena consciência de que há algo condicionando os seus atos. O conceito de fim é básico para caracterizar o mundo da cultura. A cultura existe exatamente porque o homem, em busca da realização de fins que lhe são próprios, altera aquilo que lhe é “dado”, alterando-se a si próprio.

Seguindo a mesma linha, Rodrigo Freitas Palma (2011, p. 31-32), quando faz seu ensaio de história do direito, enfileira-se nas linhas de defesa do direito como um construído cultural:

Portanto, torna-se imperioso assumir a existência do direito mesmo na ausência de codificações. Destarte, se é possível conhecer o local e a datação que assinalam a gênese do direito escrito, o mesmo não se pode dizer do “nascimento das regras em si”, isto porque o direito é um dos mais formidáveis e necessários produtos da cultura humana.

Essas transformações do entendimento sobre a pena são próprias da natureza humana, como muito bem explica Silvio Romero (2001, p. 162), acerca do direito, quando fala que:

O Direito é como a Arte, como a Educação. Ora, cada uma destas é, não há negá-lo, produto da cultura, e forma-se segundo a índole dos povos; porém a cultura é

filha da natureza dos homens, estimulada pela natureza exterior. Se não fora assim, a cultura mesma seria impossível, irrealizável, incompreensível. É tão incongruente fantasiar um direito eterno, anterior e superior aos povos, como o é imaginar uma cultura aérea, que não repousasse na índole mesma natural do homem e em a natural capacidade que ele tem de se desenvolver.

O escritor russo Fiódor Dostevski (1998, p. 557), em sua obra *Crime e Castigo*, narrando a dor de seus personagens e suas almas inquietas, faz um verdadeiro panorama da punição. Em seu epílogo, narra:

“Na prisão”, dizia outra carta, “vive em comum com os outros; eu não visitei a fortaleza, mas tenho razões para pensar que lá se vive muito mal. Ródion dorme num leito de campanha com lençol de feltro e não quer outro. Ele recusa tudo o que poderia tornar-lhe a vida material menos má, não é por princípios, ou em virtude d premeditação, mas somente por indiferença”.

E continua, ao narrar a sorte de Raskolnikov,

Já havia muito tempo que ele estava doente; mas o que lhe abatia as forças não eram os horrores da prisão, nem o trabalho, nem a alimentação, nem a vergonha de lhe rasparem a cabeça à navalha e de vestir andrajos. Oh! Que lhe importavam essas atribulações, essas misérias? (1998, p. 559),

Victor Hugo (2005. Pag. 10), em seu texto *O último dia de um condenado*, narrando as angústias de um homem à espera da execução de sua pena, qual seja, a capital, inicia da seguinte forma:

Condenado à morte! Há cinco semanas vivo com este pensamento, sempre só com ele, sempre gelado pela sua presença, sempre curvado sob o seu peso.”

Na literatura Portuguesa, Eça de Queiroz (1998) com sua obra de tintas marcadas pelo realismo-naturalismo, *O crime do Padre Amaro*, fala dos crimes cometidos pelo clero local. Fossem crimes pelo direito canônico ou simplesmente pela noção moral do desvio, esses passeiam por toda a obra. O fato dos principais personagens, o padre Amaro e o Cônego Dias não serem presos, também fala de pena, mas pela medida da impunidade.

Na poesia, Dante Alighieri (1998, pag. 50. Canto V), representante da cultura do mediévol, em sua *Divina Comédia*, no caminho entre o inferno e o purgatório, tendo Virgílio como guia, narra todo um caminho em que pena é uma constante nos círculos do inferno, punindo os pecadores. É passando por esse caminho de pecadores e penas que Dante poderá encontrar a salvação. No segundo círculo, o dos luxuriosos, podemos ler:

À entrada do segundo círculo do Inferno está a figura grotesca de Minos, que ouve as confissões dos pecadores e os distribui para os diversos círculos do Inferno conforme o número de voltas com que se enrola em sua própria cauda. Minos quer

impedir a entrada a Dante por recebê-lo vivente, mas Virgílio intervém alegando a vontade divina, que ele é obrigado a acatar. (...)

Do círculo primeiro fui descendo
 Ao segundo, onde o espaço se restringe,
 E cresce a dor, em brados irrompendo.
 Lá está Minós que horrendamente ringe;
 As culpas examina já na entrada,
 Julga e despacha conforme se cinge.
 Digo, que quando a alma malfadada
 se lhe apresenta, toda se confessa,
 e ele, que bem conhece, para cada
 culpa, o lugar do inferno que mereça,
 tantas vezes co' a cauda então se enrola
 quantos graus determina que ela desça.

Em Dante, a pena se aplica no Inferno, onde os pecadores devem pagar pelos seus pecados, seja pela incontinência, violência e bestialidade, fraudes, traição, luxúria, gula; seja Francesca, seja Ulisses, seja Farinata. Todos devem pagar a pena.

Nas músicas das ruas, no rap, o crime e a pena são constantemente contados, o Racionais Mc's tem farto repertório sobre exclusão, crime e cárcere. Na letra de Diário de Detento que tem como pano de fundo o Carandiru, observa-se bem as agruras do cárcere:

Diário de Um Detento

Racionais Mc's

Compositor: Jocenir

"São Paulo, dia 1º de outubro de 1992, 8h da manhã.
 Aqui estou, mais um dia.

Sob o olhar sanguinário do vigia.
 Você não sabe como é caminhar com a cabeça na mira de
 uma Hk.
 Metralhadora alemã ou de Israel.
 Estraçalha ladrão que nem papel.
 Na muralha, em pé, mais um cidadão José.
 Servindo o Estado, um Pm bom.
 Passa fome, metido a Charles Bronson.
 (...)
 Tanto faz, os dias são iguais.
 Acendo um cigarro, vejo o dia passar.
 Mato o tempo pra ele não me matar.
 (...)
 Lamentos no corredor, na cela, no pátio.
 Ao redor do campo, em todos os cantos.
 Mas eu conheço o sistema, meu irmão, hã...
 Aqui não tem santo.
 (...)
 Tic, tac, ainda é 9h40.
 O relógio da cadeia anda em câmera lenta.
 Ratatata, mais um metrô vai passar.
 Com gente de bem, apressada, católica.
 Lendo jornal, satisfeita, hipócrita.
 Com raiva por dentro, a caminho do Centro.

Olhando pra cá, curiosos, é lógico.
 Não, não é não, não é o zoológico
 Minha vida não tem tanto valor
 quanto seu celular, seu computador.
 Hoje, tá difícil, não saiu o sol.
 Hoje não tem visita, não tem futebol.
 (...)

A vida bandida é sem futuro.
 Sua cara fica branca desse lado do muro.
 Já ouviu falar de Lucífer?
 Que veio do Inferno com moral.
 Um dia... no Carandiru, não... ele é só mais um.
 Comendo rango azedo com pneumonia...
 (...)

Na última visita, o neguinho veio aí.
 Trouxe umas frutas, Marlboro, Free...
 Ligou que um pilantra lá da área voltou.
 Com Kadett vermelho, placa de Salvador.
 Pagando de gatão, ele xinga, ele abusa
 com uma nove milímetros embaixo da blusa.
 (...)

De madrugada eu senti um calafrio.
 Não era do vento, não era do frio.
 Acertos de conta tem quase todo dia.
 Ia ter outra logo mais, eu sabia.
 Lealdade é o que todo preso tenta.
 Conseguir a paz, de forma violenta.
 Se um salafrário sacanear alguém,
 leva ponto na cara igual Frankenstein
 Fumaça na janela, tem fogo na cela.
 Fudeu, foi além, se pã!, tem refém.
 Na maioria, se deixou envolver
 por uns cinco ou seis que não têm nada a perder.
 Dois ladrões considerados passaram a discutir.
 Mas não imaginavam o que estaria por vir.
 Traficantes, homicidas, estelionatários.
 Uma maioria de moleque primário.
 Era a brecha que o sistema queria.
 Avise o Iml, chegou o grande dia.
 Depende do sim ou não de um só homem.
 Que prefere ser neutro pelo telefone.
 Ratatátá, caviar e champanhe.
 Fleury foi almoçar, que se foda a minha mãe!
 Cachorros assassinos, gás lacrimogêneo...
 quem mata mais ladrão ganha medalha de prêmio!
 O ser humano é descartável no Brasil.
 Como modess usado ou bombрил.
 Cadeia? Claro que o sistema não quis.
 Esconde o que a novela não diz.
 Ratatátá! sangue jorra como água.
 (...)

Rátátátá, Fleury e sua gangue
 vão nadar numa piscina de sangue.
 Mas quem vai acreditar no meu depoimento?
 Dia 3 de outubro, diário de um detento."

Nas artes plásticas, Francisco José de Goya y Lucientes, ou simplesmente Francisco Goya, pintor espanhol que viveu na virada do século XVIII para o XIX, retratou a angústia do cárcere e, principalmente, sua proximidade com o delito que o gerou. Na sua

obra *O cativo* é tão bárbaro como o crime, de 1.810 (gravação a água forte, 110 x 85 mm):

Figura 1 – Obra *O Cativo*



Fonte: Francisco Goya

Quando aberto o diálogo entre o estudo da pena e a filosofia, Nietzsche é palavra importante, partindo de seu texto em *Genealogia da Moral* (1998. Pag. 61), debatendo sobre a relação entre delito e a necessidade de punição e poder da comunidade, ao afirmar que:

Aumentando o poder de uma comunidade, ela não mais atribui tanta importância aos desvios do indivíduo, porque eles já não podem ser considerados tão subversivos e perigosos para a existência do todo: o malfeitor não é mais “privado da paz” e expulso, a ira coletiva já não pode se descarregar livremente sobre ele — pelo contrário, a partir de então ele é cuidadosamente defendido e abrigado pelo todo, protegido em especial da cólera dos que prejudicou diretamente. O acerto com as vítimas imediatas da ofensa; o esforço de circunscrever o caso e evitar maior participação e inquietação; as tentativas de achar equivalentes e acomodar a questão (compositio); sobretudo a vontade cada vez mais firme de considerar toda infração resgatável de algum modo, e assim isolar, ao menos em certa medida, o criminoso de seu ato — estes são os traços que marcaram cada vez mais nitidamente a evolução posterior do direito penal. Se crescem o poder e a consciência de si de uma comunidade, torna-se mais suave o direito penal; se há enfraquecimento dessa comunidade, e ela corre grave perigo, formas mais duras desse direito voltam a se manifestar.

Em seu exercício sobre o poder do Estado, Hobbes em *Leviatã* (*Leviatã*, XXVIII, p.247), também debate acerca do direito de punir, agora exercido pelo Estado:

Mas também já mostrei que, antes da instituição do Estado, cada um tinha direito a todas as coisas, e a fazer tudo o que considerasse necessário para a sua própria preservação, podendo com esse fim subjugar, ferir ou matar a qualquer um. E é este o fundamento daquele direito de punir que é exercido por todos os Estados.

E continua sobre as penas, afirmando que “a finalidade da punição não é a vingança, mas o terror. (*Leviatã*, XXVIII, p.248)”. Como se pode observar, o filósofo também debate acerca da pena e da sua fundamentação, para além da própria ideia de direito natural.

O jornalismo também de há muito se interessa pelo tema, como catalisador da curiosidade mundana. Esse catalisador tanto pode funcionar como interessante observador, como voz sensacionalista, impregnada de preconceitos. No primeiro ponto, serve como informador e crítico para a sociedade. No segundo aspecto, serve como indutor de preconceitos, à medida em que apenas corrobora e amplia os medos sociais e as divisões. Esses papéis são explicados por Salo de Carvalho (2015, pag. 424) em seu *Anti Manual de Criminologia*:

Possível concluir, portanto, que nos discursos punitivos do direito e da comunicação social existe uma preocupante simbiose entre a anemia sociológica e a hiperbolia sensacionalista. Assim, o excesso de informação nos julgamentos e nas reportagens, não prioriza, em regra, situar o conflito em seu local de invenção e investigar os agenciamentos, os acasos e as situações que permitiram sua existência. Pelo contrário, seu conteúdo normalmente é direcionado à supervalorização de alguns aspectos mórbidos ou bizarros dos protagonistas e dos coadjuvantes do evento problemático (criminosos, partícipes, vítimas e as suas redes de relações familiar e social).

E como exemplo de toda essa forma de interesse do jornalismo sensacionalista para com o crime e a pena, detalha o mesmo autor (CARVALHO, 2015, p. 427-428):

Assim, em relação às políticas criminais punitivistas (populismo punitivo), os veículos de comunicação agendam o debate sobre determinados delitos, independentemente de sua correlação com a realidade social ou com o real funcionamento do sistema punitivo. Desta forma, por exemplo, embora os crimes contra a liberdade sexual correspondam a uma parcela ínfima dos casos denunciados, julgados e punidos pela justiça criminal, sua ocorrência ganha expressiva notoriedade como notícia espetacular. Além disso, tomando ainda como exemplo os delitos sexuais, apesar de sua prática ser comum no espaço doméstico, ou seja, na sua grande maioria os autores de estupro são pessoas das relações íntimas da vítima (pai, padrasto, irmão, maridos, companheiros, amigos), frequentemente são supervalorizados casos em que o violador apresenta características incomuns, de forma a construir uma imagem atemorizante.

Dessa maneira, para além da arte, do direito e da comunicação, o crime e seu castigo despertam desde os interesses legítimos aos aberrantes e mesmo fetichistas.

As concepções de justiça e aplicação da pena, como já debatido aqui, são várias, mas Ihering (1994, p. 2) consegue com poucas palavras interpretar o símbolo da justiça de forma tal que a sua visualização torna-se praticamente instantânea:

O direito não é uma pura teoria, mas uma força viva. Por isso a justiça sustenta numa das mãos a balança em que pesa o direito, e na outra a espada de que serve para o defender. A espada sem a balança é a força bruta; a balança sem a espada é a impotência do direito.

O conceito de pena, seja na representação artística, filosófica, sociologia ou qualquer outra, além de despertar paixões acerca de suas concepções, também desperta paixões acerca de seus objetivos, onde de certa forma, a concepção do termo se confunde com os seus objetivos.

Esse pequeno passeio histórico e estético pelo conceito de pena, diferente de sua aplicação não se encerra no atual momento, mas no futuro, pois a história não está presa ao passado, ela é parte fundante do futuro. O conceito de pena que se pretende para o presente e para o futuro, é o conceito que exige que a justiça se faça independente do delito, por iniciativa do próprio homem, para ele mesmo.

Partindo desses pequenos passos histórico-conceituais, conclui-se que a distribuição de justiça e aplicação da pena devem existir com o intuito de resguardar a sociedade sem vingança, pois essa não se confunde, ou não pode ser confundida com pena e justiça.

Diante do problema de definir a pena, como conceito social ou jurídico que se transforma no tempo e no espaço, resta não silenciar diante das possibilidades de conceituação, mesmo que imprecisas, que restam. O entendimento do conceito de pena, então, é plástico e diretamente ligado à justiça, uma vez que aplicar a pena, modernamente é distribuir justiça.

É imperioso um pequeno estudo da história do direito, com o objetivo de buscar a compreensão de como se deu o desenvolvimento da aplicação da pena e se dela surge a justiça conforme esperada. A história torna-se, portanto, o caminho para desvendar o que realmente ocorre hoje no tocante à aplicação da pena, conforme os ensinamentos de Carlos Maximiliano (2006, p. 112.):

O que hoje vigora, abrolhou de germes existentes no passado; o Direito não se inventa; é um produto lento da evolução, adaptado ao meio; com acompanhar o desenvolvimento dessa, descobrir a origem e as transformações históricas de um instituto, obtém-se alguma luz para o compreender bem. Só as pessoas estranhas à ciência jurídica acreditam na possibilidade de se fazerem leis inteiramente novas, crêem ser um Código obra pessoal de *A* ou *B*.

Antes mesmo da institucionalização do Direito Penal, já se pode encontrar algumas manifestações do gênio humano nesse caminho. Inicialmente essas manifestações se apresentam na forma de vingança, seja divina, particular ou vingança pública. Não há como diferenciá-las de maneira precisa do ponto de vista cronológico.

Não se pode falar que essas formas de vingança estão nitidamente separadas por determinados períodos históricos, mas reconhecê-las em exemplos práticos de passagens da

história da humanidade.

Não há como separar o entendimento, a ideia e os objetivos da pena das aspirações de uma sociedade, a ligação entre a sociedade e as penas impostas em seu bojo legislativo, ou até mesmo intuitivo é umbilical. A pena é como a sociedade castiga aquele que transgrediu, pode ser desde um instrumento de vingança social a um instrumento de restauração da paz social, dependendo da forma como é aplicada, mas de qualquer forma, no seio da sociedade.

A possibilidade de transgressão só pode se dar em sociedade, na relação coletiva, dessa forma, a punição às transgressões também encontram o seu campo na sociedade. O professor René Ariel Dotti (2004, p. 124), em seu Curso de Direito Penal, sintetiza tal ideia quando defende que: *A ideia da pena como instituição de garantia foi obtendo disciplina através da evolução política da humanidade (clã, grupo, cidade, estado) e o reconhecimento da autoridade de um chefe a quem era deferido o poder de punir em nome dos súditos.*

O surgimento do Estado de Direito e mais, com o Estado Democrático de Direito, com a supremacia da Constituição, a força da lei e a separação dos poderes, os direitos e garantias fundamentais formam um capítulo à parte, de superação das formas antigas de aplicação da pena. Porém, esse desenvolvimento surgiu com força, apenas, após a Revolução Francesa.

A partir da Revolução Francesa, começa a tomar corpo o conceito de igualdade formal, onde todos são iguais porque a lei é igual para todos. Sob esse prisma, nenhum homem poderia ser tratado de forma diferente, de forma desigual. Aqui, basta a adequação aos preceitos legais, pouco importando se a lei é justo ou não. Apesar de parecer estranho tal conceito fundado apenas na formalidade, para a época foi um avanço, pois trouxe uma nova forma de ver a realidade dos homens a partir de sua própria realidade e não apenas a partir da vontade do soberano.

Apenas a partir das revoluções burguesas o direito penal ganhou uma tônica diferente, onde justiça criminal e pena passam a ser coisas distintas, mas essa transformação se dá ainda de forma muito tímida.

A partir da verificação do grande exército de excluídos gerados pelos sistemas de produção industrial, não seria mais plausível que todos os homens fossem tratados de maneira igual, pelo simples fato de que não são mais iguais, talvez nunca tenham sido.

Verificando as desigualdades inerentes aos homens e mais bem delineadas a partir da revolução industrial, buscou-se tratar de forma desigual os desiguais para assim proporcionar uma melhor distribuição de justiça, mais uma vez, encontrou-se a justiça se

fazendo a partir das transformações sociais. A igualdade material será de suma importância para o estudo das penas, pois é um princípio que norteia a individualização da pena.

Ainda, não há como se olvidar as teorias da pena, que aqui nesse trabalho serão estudadas, no intuito de uma melhor compreensão da situação que se apresenta. O estudo não se restringe apenas aos seus objetivos, vai além, pois abarca todo o seu entorno. O apenado não carrega tal estigma apenas em sua folha corrida, mas em toda a sua estrutura social, econômica e principalmente, familiar.

Na contemporaneidade, a aplicação da pena vai desde extremos como o encarceramento geral, com a teoria da janela quebrada, muito difundida nos Estados Unidos, até a teoria da absolvição penal, onde se advoga a impossibilidade de aplicação da pena, uma vez que não resolveria o problema da criminalidade. Diante desses pontos há também a teoria do garantismo penal de Luigi Ferrajoli (2006), segundo a qual há a necessidade de todo um conjunto de garantias tanto na aplicação do direito penal, quanto na própria execução penal.

O garantismo penal defende a existência de um conjunto de critérios que imponham racionalidade e humanidade à aplicação da lei penal. Nas palavras de Rogério Greco (2010, p. 8):

Nesse sentido, Ferrajoli aduz que o garantismo – entendido no sentido do Estado Constitucional de Direito, isto é, aquele conjunto de vínculos e de regras racionais impostos a todos a todos os poderes na tutela dos direitos de todos, representa o único remédio para os poderes selvagens.

Dessa forma, entre um extremo e outro, temos o garantismo como opção válida na aplicação da justiça penal.

Portanto, como aqui visto, não é possível separar a história da pena ou do direito penal da história da humanidade, pois o delito e a busca de sua compreensão são inerentes à raça humana e suas conquistas. O professor Dotti (2004, p. 123), em seu citado Curso de Direito Penal, ensina que:

O direito comparado revela que o ponto de partida da história da pena coincide com o ponto de partida da história da humanidade. Em todos os tempos, em todas as raças ainda as mais rudes ou degeneradas, encontramos a pena como o *malum passionis quo infligitur propter malum actionis*, como uma invasão na esfera de poder e da vontade de outrem.

Partindo desses ensinamentos, os próximos pontos tratarão de forma mais detida nos períodos de aplicação da pena, onde será visto que em alguns momentos a própria punição ou aplicação da pena era tão ou mais bárbara que a incidência do próprio ato delituoso.

2.1 A PENA COMO VINGANÇA PRIVADA

A vingança privada aparece de maneira marcante nas sociedades menos afeitas a intervenções divinas de grande importância ou em sociedades que já estão em estados de desenvolvimento mais avançado, pela visão ocidental de desenvolvimento.

Essa vingança consiste no uso da força e da violência pelo próprio particular. O próprio ofendido ou um terceiro que assuma para si a intervenção naquela querela, chama para a sua responsabilidade de reparação.

A justiça é feita entre os próprios particulares, como uma forma de punição. Quando se fala de vingança privada, é importante ressaltar o Talião (O Código de Hamurabi) onde se buscava a vingança na mesma medida da ofensa que fora infringida. Um grande avanço com a lei de Talião é a questão de proporcionalidade, ou seja, a pena será aplicada na mesma proporção do injusto causado à vítima, daí o brocardo olho por olho, dente por dente.

O momento de transição entre a vingança privada propriamente dita, marcada pela simples violência entre os contendores e a ideia de proporcionalidade ocorre com a Lei de Talião,

A fase da vingança se caracteriza pela desproporcionalidade entre o mal praticado e a sanção que se aplicava ao infrator. Nem mesmo a bíblia, de onde retiramos a máxima no sentido de que “Deus é amor”, encontraremos proporcionalidade. Assim, em nome de Deus, do príncipe ou do próprio ofendido, grupos eram inteiramente dizimados, o que exigia providência para a limitação do castigo. (MESQUITA; 2010. Pag. 43)

Dessa maneira, compreende-se a importância da lei de Talião, como primeira grande conquista no sentido humano na aplicação da pena, por meio da ideia de proporcionalidade.

Ainda na obra Curso de Direito Penal do professor Dotti (2004, p. 125), encontramos a seguinte explicação sobre a vingança privada, mais detidamente no tocante ao talião:

A pena de talião (do latim talis=tal, tal qual) consistia em impor ao delinquente um sofrimento igual ao que produzira em sua ação. Assim consta na bíblia: “Pagará a vida com a vida; mão com mão, pé por pé, olho por olho, queimadura por queimadura” (Êxodo, XXXI, versículos 23 a 25). Aquela antiga modalidade de sanção penal caracterizou uma moderação relativamente ao exercício da vingança como reação à ofensa e consta no código de Hamurabi, na legislação mosaica e na Lei das XII tábuas. Grandes legisladores adotaram essa espécie de sanção: os decênviros de Roma, i.e., os dez magistrados que foram, na República romana, incumbidos de codificar as leis; Moisés na Palestina; Pitágoras na Grécia, e Solon, em Atenas. Partidários do Talião foram também Bentham, Filangieri e Kant.

Outro ponto importante a ressaltar é a possibilidade de dividir esse tipo de justiça ancestral em dois: a) a busca da vingança em igual proporção a ofensa e b) a composição. Em

relação ao primeiro movimento, trata-se da simples vingança que muitas vezes podia ser de uma crueldade aviltante para os olhos que enxergam os atuais padrões ocidentais.

A composição se torna importante quando as vinganças passam a ser aplicadas de forma desproporcional, então na busca de resgatar uma proporção da aplicação dessa forma de justiça, se busca a composição, segundo o texto de Mesquita Júnior (2010, p. 45):

Para conter a desproporcionalidade da fase da vingança, emergiu a composição, que era a expiação da pena pelo pagamento em pecúnia, mercadorias, reses etc. A origem da composição é tão remota quanto a da lei de talião, com o diferenciador de que a composição representou avanço significativamente maior.

Já no tocante à composição, trata-se do ponto em que as sociedades se dão conta da importância maior da mão de obra para manutenção de estruturas sobre a importância da vingança. Nesse momento o ser humano passa a aceitar não mais apenas a vingança como compensação, mas também as compensações pecuniárias, que tanto podiam ser pela simples composição de acordos para pagamentos de indenizações, quanto a entrega de patrimônios inteiros, para se manter a vida ou evitar castigos que invalidassem o agente para o trabalho.

Lombroso (2007. Pag 88.), em seu livro *O homem delinquente*, faz um elenco de exemplos no intuito de deixar claro o funcionamento do instituto da composição:

Entre os kurangos, o homicídio é punido com a morte do homicida, mas o condenado pode sempre se resguardar, indenizando os amigos e parentes do morto; a questão é considerada individual, sem que alguém pense no interesse social. Este conceito tornava a justiça dessa forma grosseira, e ainda existia em vários locais da África. Não há mais delitos, mas apenas danos ao chefe ou a um particular.

Nessa exposição do autor italiano, observa-se pelo tom de sua escrita seu descontentamento e mesmo aversão ao afirmar ser a composição uma forma menos honrada e até mesmo grotesca de justiça.

A vingança privada representava um estágio bárbaro e primitivo da sociedade, onde o próprio homem exercia o *ius puniendi*, aplicando, assim, a vingança. Em tal período não havia a ideia de pena, na acepção do termo que existe hoje. Segundo Mirabete (2006, p. 15):

Entre os povos germânicos, os crimes privados eram reprimidos pela vingança privada e também, mais tarde, pela composição. O procedimento era acusatório, regido pelos princípios da oralidade, imediatidade, concentração e publicidade. A confissão tinha um valor extraordinário, vigorando, na questão das provas as ordálias ou júzos de Deus (prova de água fervente, do ferro em brasa, do fogo, etc.).

A vingança cumpria o papel de restauração da ordem, por meio da imposição do medo, a força era o motriz, não havendo, portanto, paz social, mas sim tréguas para recomposição de forças.

A fase da vingança privada é uma fase de aplacar a vontade de justiça particular ou mesmo de aplacar a ira daquele que teve o seu direito violado, nas palavras de Sídio Rosa de Mesquita Júnior (2010, p. 42): “Na fase da vingança privada, o ilícito representava a violação de um direito privado que assegurava ao particular resolver (ou superar) sua ira. O próprio particular, ou seu grupo, aplicava a punição”.

A título exemplificativo, o cientista italiano Cesare Lombroso (2007, pag 88), aponta como ocorria, na prática e em algumas culturas a vingança privada:

Os árabes beduínos não querem que o homicida seja ferido pelo soberano; querem fazer guerra a ele e à sua família e atingir aqueles que eles escolherem, de preferência o chefe da família, mesmo que seja inocente. Os abissínios entregam matador ao mais íntimo parente do morto, que pode puni-lo ao seu bel talante. Entre os curdos, se ninguém lamentar um homicídio, este fica ordinariamente impune; ou são os vizinhos que devem obter a reparação; todavia é mais honroso vingar-se por si mesmo do que recorrer à justiça.

A justiça exercida pela vingança privada era intuitiva, direta, onde a força se mostrava em seu estado puro. Uma força psíquica ou uma noção de grupo ou clã, além da integridade física de cada indivíduo eram os bens da vida resguardados. A sua aplicação era por meio do simples e direto confronto, sem direito a qualquer tipo de justificação. A vingança era desprovida de maiores sofisticções da razão, era impulso direto, marcado pela aplicação imediata, não oportunizando nenhuma forma de mediação. Era, portanto, a vingança o estágio rudimentar do que o ser humano entendia por pena.

2.2 A PENA COMO VINGANÇA DIVINA

A relação entre religião e pena, mediada pela vingança divina é história que perpassa por diversas civilizações, Lombroso (2007, p. 95-96.), em seu O homem delinquente faz um breve resumo dessa relação:

Como sempre, a religião atua para usufruir e perpetuar o uso e assim foi a primeira a prevalecer-se mais do elemento teocrático do que o do guerreiro; essa perpetuação veio até nós. Em seguida, o instrumento mais poderoso à reação contra os delitos, bem entendido, sempre tendo como preferência os delitos supersticiosos, que para nós, não seriam nem mesmo contravenções, foram, depois dos chefes, os sacerdotes, frequentemente também considerados médicos e adivinhos. Isolados ou aliando-se aos chefes, tomavam como pretexto não só todo delito ou pecado, mas também todo desastre, toda morte, toda estação do ano, para mostrar que devia haver algum pecado para ser punido. Escolhiam uma vítima,

perseguiram os culpados verdadeiros ou supostos, e acrescentavam a própria autoridade – e em meio a toda injustiça, frequentemente condenavam o réu.

A vingança divina é, na antiguidade, claramente encontrada no Egito antigo e na Índia, sociedades verdadeiramente marcadas pela intervenção da religião nos negócios privados. Nessas sociedades encontramos o império da lei divina, executada pelos homens que então se destacavam como representantes das vontades dos seres divinos.

Na antiguidade, a vingança divina é exercida de forma mais natural, evocada como única forma de vingar, apresentando um sentimento de justiça a povos muito antigos. Esse período é marcado por um viés mais naturalista e com uma dinâmica de rituais animistas, porém ainda muito simplórios diante de toda a complexidade que será observada na ritualística cristã e na sua relação com a política.

Dentro dessa concepção, faz-se importante definir o direito natural, pois base da aplicação da pena no período da vingança divina. Para Paulo Nader (2015, pag 98), o direito natural é:

O Direito Natural revela ao legislador os princípios fundamentais de proteção ao homem, que forçosamente deverão ser consagrados pela legislação, a fim de que se obtenha um ordenamento jurídico substancialmente justo. O Direito Natural não é escrito, não é criado pela sociedade, nem é formulado pelo Estado. Como o adjetivo *natural* indica, é um Direito espontâneo, que se origina da própria natureza social do homem e que é revelado pela conjugação da experiência e razão. É constituído por um conjunto de princípios, e não de regras, de caráter universal, eterno e imutável. Como exemplos maiores: o direito à vida e à liberdade. Em contato com as realidades concretas, esses princípios são desdobrados pelo legislador, mediante normas jurídicas, que devem adaptar-se ao momento histórico.

Em muitos momentos e lugares, concomitante à vingança privada havia a vingança divina, diferindo no ponto em que nessa vingança o objeto era o sagrado. Salientando que a justificação era o sagrado, mas a aplicação mesma da vingança divina ficava a cabo daquele mais forte.

No Egito da antiguidade, a aplicação da pena estava intimamente ligada à religião, como era uma sociedade panteísta e de um povo extremamente crédulo, não é difícil perceber que a classe mais poderosa era a classe dos sacerdotes que estabeleceu uma teocracia, onde tanto o faraó quanto os juízes necessitavam do apoio dos sacerdotes.

Dado o seu caráter divino, o faraó tinha o poder sobre a vida e a morte. Era na sociedade egípcia dos faraós onde a constante manifestação desse misto de deus e soberano imperava. Mesmo com essa ideia de direito personalíssimo emanado das vontades do faraó, havia uma certa codificação, a partir da ideia de Maat, que significava um espécie de filosofia acerca do direito natural. Nesse sentido, nos ensina Rodrigo Freitas Palma (2011, pag 63):

... o faraó se pronunciava constantemente sobre o direito ou o maat. Isto quer dizer que ele mesmo julgava em última instância. Assim sendo, o proferir de seus lábios, pelo menos para os egípcios, exalava a justiça e a lei. Não significa dizer, porém, que as leis fossem registradas a todos os momentos, ou que os escribas se imbuíssem, a cada novo parecer, de reduzir à minuta o que era dito pelo rei.

Na mesopotâmia, por volta de 1726 a.C., vigorava o Código de Hamurabi, onde a pena fundava-se, ainda, em vingança. As punições são muito severas e não há um sistema de defesa para o acusado, há apenas o sistema de punição, confundido como sistema de justiça. Apenas para se ter uma ideia, o Código de Hamurabi condenava com a morte aqueles que cometessem adultério e estipulava punições com grande severidade àqueles que cometessem o incesto. A justiça seria apenas a aplicação da pena, portanto, nesse período, pena e justiça formavam uma única instituição.

O código de Hamurabi é marcado pela personalidade do rei, mas com marcantes traços de divindade, defendendo, inclusive em seu preâmbulo a infalibilidade e a incomparável sabedoria ali expressa. Não deixa dúvidas sobre seu caráter divino.

Utilizando-se de toda a sua excentricidade em busca da afirmação política, Hamurabi declara que suas palavras são “ponderadas” e que “sua sabedoria é incomparável”. As alusões às divindades criadas por sua gente percorrem toda a parte preambular do texto. O intuito, como era de esperar, é não deixar dúvidas acerca da “escolha divina” que paira sobre o seu cetro. Assim, quando os “afritos” de seu povo tivessem alguma dúvida quanto ao teor do direito vigente, deveriam se dedicar à leitura das leis de Hamurabi para constatar que este é como “um pai para seus súditos”. (PALMA: 2011. Pag 49)

Para os hebreus, a lei tem forte vinculação religiosa e moral, é a partir das ideias desses dois campos que se forma todo o eixo da lei judaica. A torah, ou Pentateuco, parte do antigo testamento é o livro com as suas normas que formam a legislação de Israel antigo, como característica desse período a manutenção da ideia de direito natural associado agora a um rígido código de preceitos morais. O decálogo, por sua forma resumida da expressão dessa moral em forma de normas simples, daí, inclusive a sua perpetuação, funda essa tradição religiosa.

Esse código normativo jurídico-moral tratou dos diversos ramos do direito, apresentando normas desde o direito civil ao direito penal. No tocante ao direito penal, o decálogo é um importante código de normas, porém, se sobressai por uma particularidade, contradizendo a moderna tradição de imposição das penas já na própria tipificação penal, os dez mandamentos apenas tipificam a conduta sem, contudo, apresentar a pena para cada crime.

A maior contribuição desse período foi a individualização da pena, como afirma Palma (2011, pag 104):

O maior desenvolvimento do direito penal israelita, no entanto, repousava no princípio da individualidade da pena, o que sem dúvida significava uma vantagem para a época na qual o presente conjunto de leis encontra-se inserido.

Portanto, não se pode afirmar ser o direito hebraico um ordenamento jurídico com feições modernas, mas sim um sistema com forte fundamentação moral e religiosa que estipula penas, principalmente àqueles que cometem delitos contra a divindade e depois, contra o próximo, conforme se depreende da ordem dos crimes no decálogo.

A partir da idade média e da incipiente formação dos estados e dos acordos entre a igreja e a nobreza, ganha força o direito canônico, marcado pela ideia de vingança com forte fundamentação religiosa. O direito de então servia para organizar a vida dos clérigos e impor a sua força ao rebanho. O cristianismo, uma das três religiões monoteístas, é marcado por forte processo de produção de normas de fundamentação divina, interferindo nas vidas terrenas.

Esse direito, marcado pela preservação de um poder divino, em que o maior pecado era aquele cometido contra Deus e a igreja, ficou marcado pelas penas aplicadas pelo Tribunal do Santo Ofício, incentivado pelos reis católicos de Aragão e Castela. Estava aberta a inquisição, que marcou profundamente a história do ocidente.

Na febre inquisitorial que varreu a península ibérica, a proteção da igreja e a vingança contra aqueles que agiam fora dos dogmas era aplicada de forma cruel:

Exigia-se da vítima não apenas que confessasse que era herege, mas também que acusasse os filhos, a esposa, os amigos e outras pessoas, para que fossem submetidas ao mesmo processo. Os acusados de infrações menores e os que confessavam imediatamente recebiam penas mais leves. Os culpados de heresias mais graves que se arrependiam recebiam prisão perpétua e tinham os bens confiscados. Os outros eram mandados para a fogueira em uma procissão e cerimônia da igreja chamada “autos de fé”. Um estatuto papal de 1231 determinou que a fogueira fosse a punição padrão. As execuções em si eram realizadas por autoridades civis, não pelos padres, como forma de preservar a santa igreja. (HAUGHT: 2003, pag. 61-62)

Esse período é consagrado na chamada idade média, período histórico que vai da queda do império romano ocidental, em 476 d.c. até a conquista de Constantinopla, em 1453. Esse período é marcado politicamente pela relação entre a nobreza e a igreja de Roma, onde a igreja, por meio de sua doutrina e capilaridade tem amplo poder entre o povo, inclusive por meio da ideia de força sobre o divino e mesmo sobre o mistério da vida. Os nobres dominam os povos por meio da força e de seus exércitos, mas sem uma validação moral de poder.

Diante desses dois aspectos surge o pacto entre nobreza e igreja, onde a igreja oferece as bênçãos divinas acompanhadas do apoio popular e a teoria da divindade da nobreza mediada pelo papado. Por seu turno a nobreza oferece benesses bastante terrenas, como poder político, econômico e proteção militar.

Com a Idade Média, a Igreja Católica “reclamou para si a autoridade que antes estava com o senado”, segundo Hannah Arendt (1972, p. 169), passando assim a aplicar, também as penas e a justiça.

A vingança divina era a invocação da vontade de Deus para distribuir justiça por meio de seus representantes na terra, no caso, a santa igreja romana. A justificativa teológica era a mesma justificativa da vingança divina de tempos idos, ou seja, a punição contra o indivíduo para evitar que o Deus todo poderoso, desgostoso com aquele povo se vingasse de todos. Então, por expiação entregava-se o ofensor da sagrada lei. O papel de mediador entre o divino e o terreno cabia à igreja católica, daí a força de seu prestígio.

Nesse sentido, ensina, ainda Mesquita Júnior (2010, p. 42):

De outro modo, a vingança divina era exercida em nome de Deus, castigava-se em nome dele, para aplacar a sua ira, senão ele puniria todo o povo por meio de pragas. Os registros históricos estão a indicar que o direito não se estabeleceu com base na dominação do mais forte sobre o mais fraco, mas na antiguidade, se fundou precipuamente na religião.

A vingança divina, em seus dois tempos, seja na antiguidade, seja no início do domínio da igreja de Roma se interligam, pois o poder de representante da divindade que vem da antiguidade se firma no contrato entre nobreza e clero.

Na vingança divina ou justiça da igreja, não há a intenção de evitar o novo cometimento do delito, seja em relação à sociedade, seja em relação ao ofensor, a intenção também não é de reparar o dano ou o exemplo, mas simplesmente de punir, como Deus quer. Frederico Abrahão de Oliveira (1996, p. 29), afirma que é nesse período de afirmação religiosa do direito, onde direito, justiça e religião tem os seus conceitos mais mesclados: “É no chamado período da vingança divina que o direito mais aparece envolto por princípios religiosos. A religião era o direito, posto que imbuído do espírito místico. O delito era uma ofensa à divindade”.

A aplicação da pena, com fundamentação eminentemente religiosa, ou seja, aplicar a ira divina contra o ofensor, que marcou esse período, desperta a lembrança da sabedoria nordestina, na sextilha do cantador José Filomeno de Menezes, onde a verdade para

se buscar a justiça nessa vingança é marcada apenas pela fé, pois impossível outro caminho para sua revelação:

O dia do julgamento
 É o dia de juízo:
 Os maus terão o castigo
 E os bons o paraíso;
 Nesse dia é que se sabe
 Quem tem lucro ou prejuízo.
 (AMÂNCIO, Geraldo e Vanderley Pereira, 1995. Pág. 288)

O direito da igreja livra-se das amarras divinas muito tempo depois, quando inclusive serve de base à criação das penas como penas em si e não apenas como interregno da punição. Quando o direito da igreja deixa de ser divino e ganha a conotação de direito canônico há um grande salto, pois sai da ideia de vingança e passa a adquirir uma nova forma de entender o delito e punir o ofensor, agora por ditames de justiça, mesmo que religiosa, mas não mais divina.

Nessa evolução de divino para canônico, a evolução é patente, não se perde o caráter religioso, mas a ideia vai além, ganhando novos contornos, como assevera Bitencourt (2008, p.62):

O direito canônico contribuiu consideravelmente para o surgimento da prisão moderna, especialmente no que se refere às primeiras ideias sobre a reforma do delinquente. Precisamente do vocábulo penitência, de estrita vinculação com o direito canônico, surgiram as palavras penitenciário e penitenciária. Essa influência veio completar-se com o predomínio que os conceitos teológico-morais tiveram, até o século XVIII, no direito penal, já que se considerava que o crime era um pecado contra as leis humanas e divinas.

Desse modo, o presente tópico vai além da concepção de influência religiosa no desenvolvimento do conceito de justiça na história das penas, contemplando o seu período mais antigo, afeito apenas às questões vindicativas da divindade. Contempla também, de forma mais ampla e mais interessante ao presente estudo, o avanço, a saída da vingança para a justiça e o direito canônico.

Nas palavras de René Ariel Dotti (1998. Pag. 33), nesse sentido,

A igreja via no delito a expressão do pecado e para redimir a culpa o infrator deveria sujeitar-se à penitência que poderia aproximá-lo de Deus: *quoties inter homines fui, minor homo redii*. Daí então cumprir-se o internamento em prisão de conventos: *detrusio in monasterium*.

Portanto, fica exposto à luz que, da visão de vingança divina em um contexto maior, que abrange não só o fato de intervenção divina via vingança, mas a própria evolução do processo, passando do divino para o religioso, iniciando assim um novo projeto de construção de justiça e pena, um novo estágio, a prisão. Dessa forma, o divino se apresenta de

duas formas, uma forma mais pura, mais antiga e outra forma, mais elaborada pelos ritos da igreja, mas em ambas a pena, ou melhor, a vingança, visa punir os crimes, ou pecados em sentido vindicativo, pela via da vingança divina.

2.3 A PENA COMO VINGANÇA PÚBLICA

No período medieval, na Inglaterra, a Carta Magna de 1.215, inaugura a ideia de que o soberano deve se curvar aos princípios da lei. O Rei João Sem Terra passa a se submeter à lei, não podendo exercer de forma tão absoluta os seus poderes reais. A imposição de uma proteção aos barões, frente a possibilidade do arbítrio do monarca, mesmo que negociada é uma ova realidade que se descortina. Mas mesmo com esse avanço, a aplicação de punições aos homens comuns continua sendo feita de forma arbitrária e no sentido de vingança.

Como já exposto, não há uma ordem cronológica fixa e absoluta no enredo das vinganças na história da pena, muitas vezes havendo a aplicação concomitante dessas punições, de forma que em muito a vingança pública se assemelha à vingança divina, principalmente a partir da idade média com a incestuosa relação entre clero e nobreza.

Explicando as vinganças e tentando determinar uma linha entre cada uma delas, Mesquita Júnior (2010, p. 42) fala que “(...) a pena era um meio de se aplacar a ira de Deus, do homem ou do príncipe, sendo que este representava a vontade coletiva. Daí falar-se em vingança divina, privada e pública, respectivamente.”

Mas a vingança pública não é só a aplicação pelo estado, contra o condenado, por força do divino, vai além. A aplicação da pena, ou melhor falando, ainda vingança pública, resgata talião e a ideia de proporcionalidade. Nas palavras de Dotti (1998. Pag. 31),

É pena pública que, embora impregnada pela vingança, penetra nos costumes sociais e procura alcançar a proporcionalidade através das formas do talião e da composição. A expulsão da comunidade é substituída pela morte, mutilação, banimento temporário ou perdimento de bens.

A vingança pública é aquela que ocorre quando o Estado toma para si a responsabilidade de punir aqueles que ofendem a paz e o bom andamento produtivo de uma sociedade. Ao se falar de vingança pública, há um caráter dúplice, se por um lado é pública por ser aplicada pelo Estado, por outro lado, é pública por ser de exposição pública do delinquentes na aplicação de sua pena.

Essa aplicação da pena, durante o período inquisitorial tem um caráter misto,

religiosa e pública. Religioso, pois a fundamentação do delito se encontra na desavença entre a moral cristã e a conduta praticada. Pública, pois exposta publicamente e executada pelo estado, em estreita relação com o clero, como se pode observar.

Desde o período romano já havia esse toque de ligação entre o caráter público e o divino na aplicação da pena, muitas vezes se confundindo um com o outro, para Bacila (2015. Pag. 89):

“Os imperadores pretenderam ser venerados como divindades e aqui está claro o fortalecimento de um estigma já precedente em outros povos: o religioso. O enigmático poder místico-religioso é um expediente utilizado pelos líderes políticos como amparo de justificação de poder. É um reforço dos demais estigmas, que torna estigmatizado aquele que não se enquadra no modelo normal. Desde as sociedades mais remotas, os temas religiosos faziam parte do cardápio do poder. Os reis eram vistos como oriundos das divindades. Eram representantes dos deuses e tudo o que diziam era anotado como divino.

A pena aplicada pelo Estado é de caráter meramente retributivo, apenas uma punição, uma *vendetta*, que agora é aplicada pelo Estado, que toma para si o monopólio da violência. A vingança pública é bastante observada na sociedade romana antiga. A bem da verdade, a sociedade na Roma antiga é um verdadeiro laboratório para essas três fases de vinganças, aplicadas praticamente no mesmo tempo histórico. Na Roma de *Caesar*, por exemplo, os sacerdotes faziam a aplicação das punições religiosas, principalmente quando essa era aplicada aos pobres.

Roma é considerada o resumo das atividades humanas, isso para o bem e para o mal, nas palavras de Luiz Régis Prado e Cezar Roberto Bitencourt: “O direito romano oferece um ciclo jurídico completo, constituindo até hoje a maior fonte originária de inúmeros institutos jurídicos. Roma é tida como síntese da sociedade antiga, representando um elo entre o mundo antigo e o moderno.” (PRADO: 1995, v. 1, p. 20)

Ainda sobre este misto entre público e religioso, importante a observação sobre a aplicação da pena nos casos de heresia, crime maior em sistema marcado pela imposição religiosa, mas punido pelo estado:

Constantino considera a heresia um crime contra o Estado e seria tarefa do imperador aniquilar os hereges. Muitos foram executados sob o seu comando. O Conceito de heresia mudará durante toda a idade média, mas terá como ponto de referência os dogmas do cristianismo. Porém, o herético não é aquele que abandona a fé, ou o que é muçulmano ou israelita, mas sim o que representa perigo para a igreja. Contra os islâmicos, por exemplo, a igreja exortará os cristãos a partirem rumo a uma “guerra santa” porque os infiéis ocuparam Jerusalém e o Santo Sepulcro. (BACILA: 2015. Pag. 96)

Nessa simbiose dos três períodos, a vingança particular ou era aplicada pelo próprio ofendido, ou por interessados diretos na vingança ou por pessoas contratadas que formavam verdadeiras gangues nas periferias da Cidade Eterna, principalmente na região do

Aventino. Na Roma antiga não havia a polícia e a pena era aplicada pelo Estado, notadamente, apenas no âmbito da nobreza e de forma muito dependente das conveniências políticas.

O Direito, como uma ciência deontológica, deixa claro que essas regras não são de maneira alguma fixas, as variações de aplicações de vingança e suas consequências se davam de maneira muito plástica. Mas um ponto era presente em todas essas aplicações, o caráter marcadamente punitivo, meramente retributivo. Nesse sentido, mantém-se, também a ideia de que a pena ou vingança é a condenação aos castigos corporais e à morte, não havendo ainda a pena de prisão, como defende Luiz Garrido Guzmán (1976, p. 46):

Com mais ou menos variantes, tanto na Grécia quanto em Roma, como principais expoentes do mundo antigo, uma ideia ressalta acerca do caráter do cárcere: sua finalidade assecuratória, isto é, conseguir que o culpado não possa se subtrair ao castigo. De nenhum modo podemos admitir nesta época sequer um germe do cárcere como lugar de cumprimento da pena, já que praticamente o catálogo de penas ficava esgotado com a de morte e das penas corporais; portanto, sua finalidade era custodiar os réus até que executassem as mesmas.

No período romano, mesmo ainda de caráter retributivo, mas a pena sai dos contornos de vingança pelo injusto sofrido pela vítima e passa a vigorar o injusto que sofreu a sociedade. A ideia de sociedade ganha força e o privado fica reservado apenas ao ambiente doméstico. O público é o novo paradigma e a sociedade passa a ser a grande vítima dos delinquentes.

O novo paradigma que se apresenta é o da publicidade, o público torna-se esfera de convivência e como todo fato humano, relacionado também, de forma pública aos desvios dos cidadãos. Dessa maneira, o título de cidadão, que possibilita viver essa sociedade de forma plena é valor a ser defendido e incompatível com a pena pelo cometimento de um crime. Perder a cidadania, como punição é severo castigo:

Se o homem não podia absolutamente, ou com muita dificuldade, desfazer-se da terra, com muito mais razão não o podiam privar dela contra sua vontade. A expropriação motivada pela utilidade pública era desconhecida entre os antigos. A confiscação não era praticada senão como consequência da pena de exílio, isto é, quando um homem, despojado do título de cidadão, não podia mais exercer nenhum direito sobre o solo da cidade. (COULANGES, 2007, p. 51)

Em Roma, a vivência social e política era representação de acentuado *estatus*, mas não para todos, no rígido sistema de regras, a mulher não participava da mesma forma que os homens, não participava publicamente da vida política. Dessa forma, por não ter essa participação, não gozava das benesses proporcionadas ela vida e sociedade, mas também não

podia ser punida pelo estado, apenas a família tinha o direito de julgá-las, em manutenção ao *estatus* privado de suas relações:

Tito Lívio conta que o senado, desejando extirpar de Roma as bacanais, decretou a pena de morte contra todos os que delas participassem. O decreto foi facilmente executado no que respeita aos cidadãos. Mas a respeito das mulheres, que não eram as menos culpadas, surgiu grave dificuldade: as mulheres não eram condenáveis pelo estado; somente a família tinha o direito de julgá-las. O senado respeitou esse velho princípio, e deixou aos maridos e aos pais o encargo de pronunciar contra as mulheres a sentença de morte. Esse direito de justiça, que o chefe de família exercia na casa, era completo e sem apelação. Podia condenar à morte, como fazia o magistrado na cidade; nenhuma autoridade tinha direito de modificar sua sentença. — “O marido — diz Catão, o Antigo — é juiz da mulher; seu poder não tem limites; pode o que quer. Se ela cometeu alguma falta, ele a castiga; se bebeu vinho, ele a condena; se teve relações com outro homem, ele a mata.” — O direito era o mesmo a respeito dos filhos. Valério Máximo cita certo Atílio, que matou a filha culpada de impudícia, e todo mundo conhece aquele pai que matou o filho, cúmplice de Catilina. (COULANGES, 2007, p. 66)

A partir desse recorte histórico em Roma, observa-se que a vingança pública ganha contornos estatais, o estado reivindica para si o monopólio da violência, exigindo que a pena seja aplicada apenas pelo braço forte. Tal reivindicação marca o apogeu da estrutura estatal, porém, ainda com uma reserva de atuação das estruturas de clãs ou famílias. Dessa forma, em Roma, ao mesmo tempo que se observa a vingança pública, resguarda-se à família, uma certa margem de aplicação de punição, no âmbito eminentemente privado:

O instituto do *parricidium* – morte de um pai de família – garantia a proteção do *pater familias* que, juntamente com o *perduellio* – crime contra a segurança e existência da cidade – consistiam nos crimes públicos que geralmente eram punidos com a morte. O *parricidium* e o *perduellio* eram os *crimina publica* que se distinguiam dos *delicta privata* cuja punição era de responsabilidade da vítima. (BACILA: 2015, p. 87-88)

Atenas, também guarda lá suas particularidades na aplicação da pena, ou melhor, vingança. Na dicção de Coulanges (2007, p. 51), a Grécia ainda mantinha forte influência religiosa nas relações sociais:

A liberdade de pensamento em relação à religião da cidade era absolutamente desconhecida entre os antigos. Era necessário conformar-se a todas as regras do culto, tomar parte em todas as procissões e banquetes sagrados. A legislação ateniense pronunciava uma pena contra os que se abstinham de celebrar religiosamente uma festa nacional.

Como já posto nesse trabalho, o caminho não é linear e os ganhos alcançados no período romano sofrem forte abalo na idade média, com o retorno ao que aqui foi chamado de direito divino ou fase de vingança divina.

Na transição do império romano para a idade média, a partir de 476, com as invasões bárbaras que se abateram sobre o império romano, a zona de confluência entre as fases da vingança torna-se mais confusa ainda. Ao passo que as estruturas estatais irão começar a ganhar forma, mesmo que rudimentares, mas iniciam o seu processo, a igreja começa a sua consolidação de força.

A formação estatal passa pelas terras dos nobres, que formam os feudos em áreas mais seguras, aplicando de forma discricionária o direito em seus domínios. A aplicação das penas em tais circunstâncias mantinha o caráter extremamente violento, público e sumário. A aplicação era dúplice, um sistema sumário para os servos e um sistema acusatório para os cavaleiros, homens livres e nobres. De qualquer forma, em ambos os casos a acusação era pública, a punição também:

Entretanto, para os feudos – formados em decorrência da fuga dos poderosos das cidades invadidas e da sua insegurança –, o direito dos servos e escravos era ditado pelos senhores feudais (nobres), que governavam, julgavam os crimes e aplicavam as penas com medidas discricionárias. Para esses desfavorecidos, não havia cerimônia ou rito, era simplesmente aplicada a vontade crua do dono da propriedade. Para os nobres, cavaleiros e homens livres aplicava-se o *sistema acusatório*. Nesse tipo de processo, sob a jurisdição do senhor feudal, o autor apresentava a acusação oral e em público contra o acusado que se fazia presente e que ou se defendia das acusações ou se calava, mas se se calasse, estaria consentindo. (BACILA: 2015, p. 92)

Após a consolidação do poder dos nobres, com franca colaboração da igreja romana, a divisão de códigos de punição continua, com cada classe sendo punida a seu modo, em geral com punições severas aos pobres e mais brandas aos ricos.

O sistema inquisitorial, de origem romana, em detrimento dos debates públicos, retoma sua força na lei da igreja, como efeito da concentração do poder de julgar. A partir da idade média o poder se encontra cada vez mais nas mãos da igreja e com ela o juiz passa a ter a iniciativa do processo, marcando assim esse caráter inquisitorial. Nesse momento, não há distinção entre crime e pecado e a punição, então manifesta-se pela mão dos intérpretes do que seja pecado, no caso, o clero.

O crime mais grave de todos e com as piores punições era o crime de heresia, punido exemplarmente pela inquisição, marcando novamente o homem com a vingança divina, mas agora com contornos públicos, seja na aplicação, seja na explicação. A vítima é a Santa Igreja de Roma. É esta mesma igreja que vai perseguir e punir hereges por todo o mundo, como Lutero, Galileu e Giordano Bruno, já na renascença.

Esse período é marcado pela inquisição, onde a perseguição saía novamente do âmbito do delito e se dirigia para o âmbito do delinquente. Porém continuava na esfera

pública, não mais retornando ao particular. Desde que o estado toma para si o monopólio da aplicação das penas, não o larga mais, o máximo que concede é a parcela oferecida à igreja romana na idade média.

Acerca da forma com era praticada a vingança pública contra os hereges que ousavam desafiar a representação do poder divino na terra, verifica-se que a punição além de pública tinha a vontade de ser divina e passava da pessoa do condenado, atingindo seus filhos e suas posses de maneira humilhante:

A morte na fogueira era forma preferida de punição, provavelmente porque os romanos castigavam desde outrora com a morte nas chamas os sacrílegos e a bruxaria. A população começou a se divertir com a queima dos hereges. O estigma era tão forte que os heréticos não podiam ser enterrados em solo sagrado. Suas terras (ou dos simpatizantes) eram confiscadas, as casas destruídas e transformadas em depósitos de lixo. Seus filhos perdiam direito à herança. Eram açoitados e humilhados, às vezes carregando cruces costuradas sobre a roupa. Aquele que não colaborasse com os inquisidores, por compaixão ou por qualquer outro motivo, passava a ser suspeito de heresia. Também aquele que não comungasse ou confessasse pelo menos três vezes por ano corria sério risco de vida. (BACILA: 2015, p. 100).

Na idade média a aplicação da vingança pública tem duas acepções para o termo, tanto pode ser entendido público por ser aplicado pelo Estado ou pela igreja, como pode ser considerado público por se caracterizar por suplícios em praça pública, como demonstração de força da igreja ou do Estado.

Com o enfraquecimento da força da igreja católica com o passar dos anos e a consolidação dos estados no final da idade média, as punições públicas e de caráter estatal ganham maior destaque do que aquele sistema enfraquecido emanado da igreja. É nesse contexto que as penas começam a perder seu caráter eminentemente religioso, mas mantém a violência e a desproporcionalidade, além do espetáculo público, de ódio àquele que violou a lei da sociedade e que esta deve ser vingada.

É nesse contexto, que no início de seu livro *Vigiar e Punir*, dissertando acerca das penas cruéis e com aplicação em público, com o suplício do apenado, que ensina Michel Foucault (1987, p. 47):

Para explicar o emprego do suplício como penalidade, não falta, razões gerais e de algum modo externas, que esclarecem a possibilidade e a longa persistência das penas físicas, a fraqueza e o caráter bastante isolado dos protestos feitos. Mas, sobre esse fundo, é preciso fazer aparecer sua função precisa. O suplício se inseriu tão fortemente na prática judicial, porque é revelador da verdade e agente do poder. Ele promove a articulação do escrito com o oral, do secreto com o público, do processo de inquérito com a operação de confissão; permite que o crime seja reproduzido e voltado contra o corpo do criminoso; faz com que o crime, no

mesmo horror, se manifeste e se anule. Faz também do corpo do condenado o local de aplicação da vindita soberana, o ponto sobre o qual se manifesta o poder, a ocasião de afirmar a dissimetria das forças.

Ainda no mesmo escopo de apresentar o quão ignóbeis são esses suplícios e o seu caráter de apresentação pública da força estatal, Foucault (1987, p. 9), na mesma obra narra uma exemplar aplicação de pena pública, aplicada pelo Estado e como espetáculo:

Damiens fora condenado, a 2 de março de 1757, a pedir perdão publicamente diante da porta principal da igreja de Paris, aonde devia ser, levado e acompanhado numa carroça, nu, de camisola, carregando uma tocha de cera acesa de duas libras; em seguida, na dita carroça, na praça de Grève, e sobre um patíbulo que aí será erguido, atenazado nos mamilos, braços, coxas e barrigas das pernas, sua mão direita segurando a faca com que cometeu o dito parricídio, queimada com fogo de enxofre, e às partes em que está atenazado se aplicarão chumbo derretido, óleo fervente, piche em fogo, cera e enxofre derretidos conjuntamente, e a seguir seu corpo será puxado e desmembrado por quatro cavalos e seus membros e corpo consumidos ao fogo, reduzidos a cinzas, e suas cinzas lançadas ao vento.

Essa vingança pública também vigorou no Brasil, com as Ordenações Filipinas, que tiveram grande influência para a não mais utilização da justiça privada para resolver os conflitos, aqui no Brasil. Tais ordenações foram as mais longevas, vigendo por mais de dois séculos e, portanto, no tocante à justiça pública, merecem um recorte feito pelos professores Eugenio Raúl Zaffaroni e José Henrique Pierangeli (2009, p. 181):

A luta contra a justiça privada, que começou com o fortalecimento do poder real e que ganhara corpo com as duas primeiras ordenações, prosseguiu com as Filipinas, em que se acolhem várias disposições com as quais se buscava substituí-la pela justiça pública. Como exemplo, leia-se o Título XLV, do livro V, *verbis*: “dos que fazem assuada, ou quebrão portas, ou a fechão de noite por fóra: Qualquer pessoa que com ajuntamento de gente, além dos que em sua caza tiver, entrar em caza de alguém pra lhe fazer mal, e o ferir a elle, ou a outrem, que na dita caza stiver, morra morte natural”. O mesmo dispositivo pune, ainda, a tentativa e até mesmo alguns atos preparatórios do delito. Todavia, em dois momentos a vingança privada é francamente admitida: em caso de morte dada à adúltera e ao seu parceiro e na hipótese de aberta admissão à vingança particular consistente na perda da paz (Cf. Títulos XXXVIII e CXXVI, §8º).

Essas ordenações refletiam a organização política do Brasil de então, dessa maneira não se pode crer que a aplicação dessas penas era ampla, posta para todos. O Brasil era um país, assim como ainda o é, montado em uma estrutura segregada e com fronteiras de poder determinadas. Dessa forma, o bispo não era punido, como o pobre o era. Nesse sentido, para Wolkmer (2015. Pag. 54-55):

A aliança do poder aristocrático da coroa com as elites agrárias locais permitiu construir um modelo de Estado que defenderia sempre, mesmo depois da independência, os intentos de segmentos sociais donos da propriedade e dos meios de produção. Naturalmente, o aparecimento do Estado não foi resultante do amadurecimento histórico-político de uma nação unida ou de uma sociedade consciente, mas de imposição da vontade hegemônica do Império colonizador.

Instaura-se, assim, a tradição de um intervencionismo estatal no âmbito das instituições sociais e na dinâmica do desenvolvimento econômico.

Em essência, no Brasil, a aplicação da vingança, continuou sendo com violência e de forma seletiva. Além dessa diferença entre ricos e pobres na aplicação da lei no Brasil em tempos de ordenações, também se verificava a distorção entre litoral e interior, onde esse último era relegado à *mala fortuna* em termos de aplicação do direito e das penas. Se na capital da colônia o cenário já não era dos mais justos, no interior a barbárie gracejava. Daí, se observa que a legislação primeiramente privilegiava a metrópole em detrimento da colônia; na colônia, privilegiava os senhores em detrimento do povo; entre povo e senhores, privilegiava os do litoral em detrimento dos do interior. Esses últimos, no final dessa cadeia estavam postos à própria sorte para a administração da vingança.

A vingança pública, como observado, tem um caráter dúplice: tanto se refere à força estatal para a aplicação da pena, quanto ao caráter de espetáculo que as condenações ganham, segundo Dotti (1998, p. 32):

A pena pública era caracterizada por uma dupla natureza originária: ora se apresentava como exercício de vingança coletiva, ora como sacrifício expiatório. Enquanto essa modalidade penal acarretava sempre a morte do condenado, já na pena privada se admitia a perda da liberdade como sanção propriamente dita imposta ao culpado por furto que era adjudicado ao credor.

Logo antes do iluminismo, com a ascensão de uma nova forma de ver o homem, tais penas e tal força estatal ganham o sinônimo de barbaridade, não sendo mais possível a aplicação de tais castigos. Surgem, assim, os primeiros movimentos no sentido de humanização das penas.

Em todos os tempos marcados pela vingança, o suplício é parte, a dor - as vezes maior que o mal que proporcionou a pena - seja qual for a vingança. O período público se destaca por ser aplicado já na vigência de ideia de leis e formação estatal, mas mesmo assim, não menos cruel.

Dessa forma, nas fases de vingança aqui apresentadas, o caráter vindicativo se sobressai à aplicação da pena, por conta da falta de um sistema de garantias e ideais acerca da pena que poderiam formar um novo paradigma, para além da mera punição. Aplicar a pena não é nem nunca foi tarefa fácil, principalmente se em acordo com a justiça. A pena aplicada, de antes, melhor se assemelha ao termo vingança.

2.4 O HUMANISMO E APLICAÇÃO DA PENA: UM NOVO PARADIGMA

O sentido de vingança como aplicação de pena só passa a ser mitigado e substituído pelo sentido de intervenção estatal com o fito de distribuir a justiça e manter a paz social a partir das revoluções burguesas e da submissão dos estados absolutistas às ordens sociais novas que pregavam a igualdade entre os homens e o florescimento do humanismo.

Quando os estados burgueses assumem que a função da punição não é a de uma vingança estatal, nem de aplicação da pena como um fim em si mesma, mas de distribuição de justiça respeitando a condição humana, ocorre uma quebra de paradigma, onde o homem não mais pode humilhar e subjugar o seu igual, mesmo que esse seja um criminoso. Inicia-se aí uma busca pela distribuição de justiça pela pena, mas nas suas dimensões de punição e exemplo.

Seguindo com a investigação histórica, verificam-se as primeiras mudanças significativas com os iluministas, que são os grandes reformadores da ordem vigente. Como o próprio termo cunhado para esse movimento intelectual sugere, a intenção é trazer à luz novas ideias, em uma forte alusão à alegoria da caverna de Platão, tendo-se a luz como signo do conhecimento humano.

Com o movimento Iluminista os olhares se voltam para as relações entre os homens, o afastamento do divino se torna inerente e, portanto, o pensamento passa a buscar novas regras para as relações sociais e para punir aqueles que turvam o meio social. Essa punição não é mais meramente a reparação vindicativa, mas sim uma questão social, o Estado não vai apenas vingar um particular, mas buscar o apaziguamento social.

A partir dessa nova forma de ver o mundo, o homem começa a olhar o seu semelhante como membro de uma sociedade, mesmo que em condições sociais diferentes, acima de tudo humana. Nesse período a ideia de proporcionalidade ganha força, tendo à sua frente Montesquieu e Beccaria. Acerca de Montesquieu, ensina a professora Mariângela Gama de Magalhães Gomes (2003, p. 46):

Embora já tivesse antecipado sua preocupação com a legislação penal em seu trabalho *Lettres persanes*, de 1721, Montesquieu oferece importante contribuição ao direito penal em sua obra mais conhecida, qual seja, *De l'esprit des lois*, primeiro trabalho que tratou, especificamente da relação de necessária proporcionalidade entre crimes e penas. Nesse trabalho, foi enfatizada a necessidade de que as penas sejam fixas, pois em caso contrário o julgamento seria conforme à vontade caprichosa e ao poder arbitrário do julgador. Além disso, ressaltou-se que nos Estados moderados não são necessárias penas excessivamente severas; penas leves podem mais facilmente influenciar o ânimo das pessoas, e o bom legislador há de pensar mais na prevenção dos delitos do que na sua punição.

A qualidade de pena, com os sentimentos de desaprovação moral que a ela se liga, mais do que a gravidade do mal que constitui a própria punição, deve funcionar como instrumento de prevenção.

E continua a mesma professora:

O que há de ser observado e valorizado aqui é o fato de Montesquieu ter posto com clareza o problema penal em suas articulações, relativas aos detentores do poder de punir, ao fundamento do próprio direito, à relação entre crime e pena, ao fundamento das quantificações criminais, à razoabilidade da pena, à incidência das técnicas probatórias no processo criminal, à relação entre repressão penal e o grau de liberdade dos homens. Com isto, justifica-se, segundo Tarello, o fato de ser a sua obra a origem dos debates penais no iluminismo francês e, ainda, estar entre os trabalhos mais significativos da cultura penal do século XVIII. A importância de *De L'esprit des lois* especificamente para o início da formação do princípio da proporcionalidade no direito penal moderno também, como se viu, é significativa, tendo inclusive sido o ponto inicial para ulteriores trabalhos. (GOMES: 2003, p. 47)

Dessa forma, Montesquieu é responsável por um novo paradigma, onde a pena deve ser apenas a necessária, não podendo mais o homem sofrer atos ignóbeis, muitas vezes piores até mesmo que o crime que motivou a intervenção estatal. O mesmo pensador é, portanto, o responsável pelos primeiros debates acerca da pretensão punitiva do Estado, mas partindo da ótica do homem e não mais da ótica do estado ou da barbárie. O Estado aqui aparece como ente aplicador da lei e da justiça, mas com a intenção, além de punir, de prevenir, resguardando assim a existência social.

Outro grande pensador desse período é Beccaria (2001), que tratou o tema da proporcionalidade com detida atenção, defendendo a pena como prevenção para impedir que a sociedade seja vítima de agressões de seus próprios membros, pois o delito não atinge, segundo a sua teoria, apenas a vítima individual, mas toda a sociedade e mesmo o Estado. Onde a professora Mariângela Gama de Magalhães Gomes (2003, p. 48), em resumo acerca do pensamento de Beccaria, aduz que:

Além da obra de Montesquieu, *Dei Delitti e delle pene* de Beccaria também pode ser tida como referência histórica para a ideia de proporcionalidade entre infração e sanção penal. Nesse trabalho, o ponto de partida consiste em numa concepção estatal e laica do crime, de modo que todo delito é um atentado à soberania do Estado. Assim concebendo o crime, resta delimitada, também, a ideia de reação a ele: reação que é concebida como defesa da soberania, ou da sociedade, e, por isso, como defesa social. Com essas premissas, a pena deixa de ter como fim a reconstrução de uma harmonia turbada e ou retribuição do mal com o mal (característica das penas religiosas), mas visam a impedir o cometimento de agressões à soberania e à sociedade, de modo a prevenir o turbamento da paz social.

O pensador italiano defende em sua obra *Dei delitti e delle pene* que o contrato social já permite, por si só, o direito de punir, não precisando buscar uma legitimidade estatal própria, segundo as suas palavras, para Beccaria (2001, p.34):

La somma di tutte queste porzioni di liberta sacrificate al bene di ciascheduno forma la sovranità di una nazione, ed il sovrano è il legittimo depositario ed amministratore di quelle; ma non bastava il formare questo deposito, bisognava difenderlo dalle private ususpazioni di ciascun uomo in particolare, il quale cerca sempre di togliere dal deposito non solo La própria porzione, ma usurparsi ancora quella degli altri.¹

Ainda nas ideias do pensador italiano, observa-se que a sua teoria parte de uma necessidade de adequação social, uma necessidade utilitarista, onde a pena além de seu objetivo, deve também ter a sua gravosidade adequada à turbação social que o delito provocou. Nesse sentido, ainda nas linhas da professora Mariângela Gama de Magalhães Gomes (2003, p. 49):

Para Beccaria, embora as figuras criminosas possam ser definidas como aquelas contidas na lei, a boa legislação penal é aquela que se conforma ao critério do útil social. Esse critério utilitarista social implica que as figuras do delito sejam, além de determinadas pela essência da pena, também classificadas pela gravidade segundo a medida daquela.

Entende-se, portanto, que para Beccaria, além da adequação social pura, a pena deve ser proporcional, abraçando assim a teoria da proporcionalidade. Em resumo, as principais ideias de sua obra, que marca o chamado período clássico da criminologia, com seu livro *Dei Delliti e dei pene*, de 1764, são: nenhum homem deve ser considerado culpado antes de um justo julgamento; quando das acusações, essas devem ser públicas, tanto para o conhecimento geral, quanto para oportunizar melhor defesa; a aplicação das penas deve ser moderada, e principalmente, previstas em leis proporcionais à ofensa. Ainda, o Marquês de Beccaria desaprova toda forma de tortura, de pena de morte, banimento ou cruéis. Quanto à finalidade da pena, defende a finalidade preventiva, segundo sua teoria, mais útil que a finalidade repressiva.

Das ideias do Marquês, os ordenamentos jurídicos da maioria dos países ocidentais, tem em seu bojo vários reflexos. No caso brasileiro, o art. 1^o² do código penal sacramenta essas ideias. Ainda, a ideia de proporcionalidade encontra-se com guarida

¹ Tradução livre : A soma de todas essas porções de liberdade sacrificadas para o bem de cada um forma a soberania de uma nação, e o soberano é o legítimo depositário e administrador dessas; mas não bastava essa guarda, precisava defendê-lo das usurpações privadas de cada homem em particular, o qual está sempre tentando remover da guarda não apenas a parte dele, mas ainda usurpar a dos outros.

² Art. 1º - Não há crime sem lei anterior que o defina. Não há pena sem prévia cominação legal.

constitucional, analisando diversas normas, como o art. 1º, III; 3º, I e 5º, caput, II, XXXV, LIV, entre outras normas do nosso ordenamentos pátrio.

Ainda sobre a herança de Beccaria e dos iluministas, ideia importante que permeia os ordenamentos jurídicos ocidentais é a ideia de proporcionalidade e adequação social, explicado pela professora Suzana de Toledo Barros (1996, p. 210):

Entendido como parâmetro a balizar a conduta do legislador quando estejam em causa limitações a direitos fundamentais, a adequação traduz a exigência de que os meios adotados sejam apropriados à consecução dos objetivos pretendidos; o pressuposto da necessidade é que a medida restritiva seja indispensável à conservação do próprio ou de outro direito fundamental e que não possa ser substituído por outra igualmente eficaz, mas menos gravosa; pela proporcionalidade em sentido estrito, pondera-se a carga de restrição em função dos resultados, de maneira a garantir-se uma equânime distribuição de bônus.

Como pode ser observado, o iluminismo foi o movimento filosófico e científico que melhor caracteriza o chamado período humanitário, pois coloca o homem no centro da atenção política, filosófica e jurídica. Com o iluminismo o homem volta a ganhar papel de destaque nas relações, com isso o papel do divino acaba sendo diminuído e a razão se sobrepõe à mística.

A partir dessa nova concepção de mundo não há mais como pensar o homem e a sociedade sem o novo paradigma reformador do respeito à iniciante dignidade humana. Portanto, afrontar físico ou psicologicamente o homem é o mesmo que causar tal mal a toda uma sociedade.

O professor René Ariel Dotti (2004, p. 143), em seu Curso de Direito Penal faz um breve, porém, esclarecedor resumo das possibilidades iluministas para o mundo que se descortinava:

O Iluminismo se caracterizou na Europa racionalista do final do século XVIII como um movimento e um modo de pensar diferente. Entre as suas origens se destacou a revolução científica operado no final do século anterior que transformou as concepções que as pessoas tinham sobre o homem, o mundo e a vida. A linha filosófica daquela corrente de pensamento se caracterizou pelo empenho de ampliar a crítica e o guia da razão em todas as atividades humanas. Como acentuou Niccola Abbagnano, o Iluminismo não foi somente um compromisso crítico da razão: ele foi, ainda, o compromisso de servir-se da razão e dos resultados que ela pode conseguir nos vários campos de pesquisa para melhorar a vida particular e associativa de cada homem (*Dicionário de Filosofia*, p. 510). O iluminismo abriu, pela primeira vez na história das ciências políticas e sociais, um grande e vigoroso debate sobre a pena de morte, largamente utilizada nas legislações penais. O pensamento racionalista do direito natural fomentou grandes discussões a respeito da natureza e dos fins das penas que deveriam ser “estritas e evidentemente necessárias”, cf. o art. 8º da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, aprovada pela Assembleia Nacional francesa em 26.8.1789.

Como se observa das palavras do professor Dotti, a partir dessa nova forma de ver o mundo, as cicatrizes serão expostas e não haverá mais possibilidade de retrocesso, pois o homem se abriu para si mesmo, resgatou o ideal grego de forma mais forte que nunca e tal forma de ver o mundo foi consubstanciada na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789.

As ideias iluministas não ficaram circunscritas ao continente europeu, transpuseram o oceano e chegaram aos Estados Unidos – Nova Inglaterra -, no ímpeto de fundação de uma nova sociedade que queria fugir do sistema inglês. Nesse momento de fundação da América do Norte, sobressaem as ideias de igualdade e de humanidade, depois insculpidas na Constituição do jovem país. Nas palavras de Comparato (2008. Pág. 100-101),

O princípio da igualdade jurídica entre os homens livres, como se sabe, foi o traço da sociedade americana que mais impressionou Alexis de Tocqueville, quando de sua viagem de estudos e pesquisas ao país, de maio de 1831 a fevereiro de 1832. Tão marcado ficou o jovem magistrado francês com o fato de ex-colônias europeias terem repudiado completamente a organização aristocrática tradicional do velho continente que desenvolveu, em obra famosa, a tese da democratização inelutável da humanidade, no futuro próximo. É claro que a igualdade de condição jurídica não significou, de modo algum, o nivelamento sócio econômico da sociedade norte-americana.

Com o estabelecimento dos novos parâmetros de igualdade, inicia-se a transição da vingança, para a pena propriamente dita. É a partir desse momento histórico, com a guarda inicialmente ainda insipiente, mas já se mostrando, de penas proporcionais, públicas e do início de respeito para com o outro, mesmo que tenha cometido o delito que a pena começa a se desenhar na história, transpondo a barreira e passando às mãos, pelo menos em perspectiva, da justiça.

A pena só pode ser aplicada quando todos passam a ser iguais perante a lei. Mesmo esse conceito, seja em sua expressão formal ou material, ainda que incipiente, já se vislumbra tal ideia. Tanto a constituição Brasileira, quanto a alemã, atuais, consagram a igualdade como direito fundamental. O significado de igualdade, porém, hoje tratado nesses documentos constitucionais não é o mesmo do período humanista, porém, o seu núcleo significante permanece, pois um valor no estado que se propõe democrático. Na tentativa de buscar esse núcleo, observa-se as palavras de Robert Alexy (2008, p. 394-395):

Nos detalhes, o dever de igualdade na aplicação da lei apresenta uma estrutura complicada, por exemplo quando exige a elaboração de regras vinculadas ao caso concreto, seja para a precisa determinação de conceitos vagos, ambíguos e valorativamente abertos, seja para o exercício de discricionariedade. No seu núcleo, contudo, esse dever é simples. Ele exige que toda norma jurídica seja

aplicada a todos os casos que sejam abrangidos por seu suporte fático, e a nenhum caso que não o seja, o que nada mais significa que dizer que as normas devem ser cumpridas. Mas o dever de obedecer às normas jurídicas é algo que elas mesmas já afirmam, na medida em que expressam um dever-ser. Nesse sentido, o dever de igualdade na aplicação da lei exige apenas aquilo que já é de qualquer forma aplicável se as normas jurídicas são válidas. Ele reforça a vinculação dos órgãos de aplicação do direito às normas criadas pelo legislador, sem estabelecer qualquer requisito substancial para essas normas, ou seja, sem vincular o legislador. O legislador pode discriminar como bem lhe aprouver; desde que suas normas discriminatórias sejam observadas em todos os casos, o dever de igualdade na aplicação da lei terá sido satisfeito.

Desse modo, a igualdade, como corolário para a aplicação da pena, pois tratando a todos de maneira igual é conquista recente.

Esse novo modelo, inaugurado com o iluminismo carrega ideias como publicidade dos processos e das leis, ideias bem revolucionárias para a época. Pensar em pena e justiça sem essas ideias nos parece bem leviano. A aplicação da pena, como visto, deve ser precedida pelas ideias de igualdade, publicidade e proporcionalidade, típicas do pensamento iluminista. Aplicar justiça e pena sem tais ideias é retornar à vingança. Dessa forma e nesse sentido, interessante as observações de Rawls (2008, p. 67) sobre instituições e justiça,

Ao afirmar que a instituição, e, portanto, a estrutura básica da sociedade, é um sistema público de normas, quero dizer que todos nela envolvidos sabem o que saberiam se tais normas e sua aplicação nas atividades que essas normas definem fossem resultantes de um acordo. A pessoa que participa da instituição sabe o que as normas exigem dela e das outras. Também sabe que as outras pessoas sabem disso e sabem que ela sabe disso, e assim por diante. Decerto essa estipulação nem sempre é cumprida no caso das instituições existentes, mas é um pressuposto simplificador razoável. Os princípios de justiça devem aplicar-se a arranjos sociais entendidos como públicos nesse sentido. (...) A divulgação das normas da instituição garante que aqueles nela envolvidos podem saber que limitações de conduta esperar uns dos outros e quais são os tipos de atividade permissíveis.

No Brasil, essas ideias pós revoluções burguesas e liberais ganham outra conotação, enquanto na Europa havia uma efetiva participação popular nessas lutas contra os privilégios, o que acabou por influenciar a forma de se entender o direito e a aplicação da pena, no Brasil foi orquestrado pela própria oligarquia dominante. Mudaram as cores, mas os atores e vontades permaneceram. Enquanto na Europa as lutas burguesas foram movimentos revolucionários com forte participação popular, ao desembarcar no Brasil, essas ideias foram canalizadas pelas oligarquias como forma de sobrevivência política, se transmutando e se apresentando como moderna, mas em verdade, apenas mantendo os mesmo privilégios, mas de forma agora disfarçada. Nesse sentido, interessante as linhas de Wolkmer (2015, p. 89),

O que sobretudo importa ter em vista é esta clara distinção entre o liberalismo europeu, como ideologia revolucionária articulada por novos setores emergentes e forjado na luta contra privilégios da nobreza, e o liberalismo brasileiro canalizado e adequado para servir de suporte aos interesses das oligarquias, dos grandes proprietários de terra e do clientelismo vinculado ao monarquismo imperial. Essa faceta das origens de nosso liberalismo é por demais reconhecida, indubitavelmente, porque a falta de uma revolução burguesa no Brasil restringiu a possibilidade de que se desenvolvesse a ideologia liberal nos moldes do que ocorreu em países como Inglaterra, França e Estados Unidos. Nesses países, o liberalismo foi a doutrina política libertadora que representou a ascensão da burguesia contra o absolutismo, tornando-se conservadora à medida que a burguesia se instala no poder e sente-se ameaçada pelo proletariado.

Dessa maneira, a chegada por aqui das ideias iluministas, ou mesmo humanistas dos fins do século XVIII, que iriam formar a base da produção capitalista e liberal burguesa do século seguinte, foi atrasada e desfigurada pela burguesia com fortes vínculos agrários e permeada de privilégios que permanecem vivos até hoje. Um traço dessa sociedade, o patrimonialismo, e suas heranças, mostra de forma clara como as novas ideias foram apropriadas pelo patriarcado brasileiro.

Esse patrimonialismo no lidar com a coisa pública, que acaba por corromper as instâncias da justiça, mantendo-se identificada com os mais fortes, pode ser visto nas palavras de Holanda (1995, p. 146),

No Brasil, pode-se dizer que só excepcionalmente tivemos um sistema administrativo e um corpo de funcionários puramente dedicados a interesses objetivos e fundados nesses interesses. Ao contrário, é possível acompanhar, ao longo de nossa história, o predomínio constante das vontades particulares que encontram seu ambiente próprio em círculos fechados e poucos acessíveis a uma ordenação impessoal.

Se essas ideias levaram à Europa fortes mudanças no sistema de aplicação da pena, por aqui, não trouxeram grande influência, dessa forma, a aplicação da pena, com a ideia a partir das revoluções burguesas, ficou prejudicada nas terras brasileiras, por conta de uma tardia influência. Por aqui, apenas bem depois que o processo criminal passa a incorporar ideias menos inquisitoriais. Nesse sentido, interessante como exemplo, e como se percebe, recente, o caso dos irmãos Naves.³

O chamado período humanista foi, sem dúvida alguma, uma revolução na forma de pensar, um progresso para a história da humanidade, Pinker (2013, p. 199), mostra essa aquisição como uma nova ideologia de direitos humanos e um avanço para a humanidade,

³ **O Caso Dos Irmãos Naves.** Direção de Luis Sergio Person, roteiro de Jean Claude Bernardet, Brasil, 1967, DVD (92 min.), preto e branco.

Parte desse progresso – e, se isso não for progresso, não sei o que é – foi impelida por ideias: argumentos explícitos de que a violência institucionalizada devia ser minimizada ou abolida. E parte foi impelida por uma mudança nas sensibilidades. As pessoas começaram a ter um sentimento de afinidade com um maior número de seres humanos e a não ser mais indiferentes a seu sofrimento. Uma nova ideologia coalesceu dessas forças, situando a vida e a felicidade no centro dos valores e usando a razão e as evidências para motivar a estruturação das instituições. A nova ideologia pode ser chamada de humanismo ou direitos humanos, e seu súbito impacto sobre a vida no ocidente na segunda metade do século XVIII pode ser chamada de Revolução Humanitária.

Mesmo sendo observado como uma conquista, mesmo como uma crítica e distanciamento das ideias inquisitoriais, os novos ventos advindos com o iluminismo, na aplicação das penas, ainda está aferrado a uma ideia de punitivismo, marcada pelo liberalismo burguês e a proteção da propriedade privada. É nesse momento que há de forma marcante a separação entre igreja e estado no tocante à aplicação da pena, o crime deixa de ser pecado e passa a ser conduta desviada, delitativa, escolhida pelo legislador, por processo de aferição, como danosa à sociedade. É avanço, pois combate a ideia de tortura e de pena de morte, mas não esgota o debate, pois ainda marcada pelo estado burguês, que mesmo pregando as ideias de igualdade, ainda trabalha com o conceito, portanto, distante da ideia material de equidade.

2.5 A PENA PRIVATIVA DE LIBERDADE E SEU SURGIMENTO

Na Idade Média, a pena privativa de liberdade era apenas para custódia, enquanto o preso aguardava a execução da pena, em geral com caráter de espetáculo público. Até fins do século XVIII a prisão serviu apenas para preservar o réu até seu julgamento, geralmente de caráter acusatório ou inquisitorial. Entrar no sistema penal que existia já era uma pena em si, pois as chances de conseguir a absolvição eram praticamente nulas.

Na Idade Média, o estudo das penas sofre uma forte influência do direito canônico, que em seu bojo tentava a reforma do delinquente, buscava salvar a sua alma, ainda em vida, por meio da pena privativa de liberdade, daí o desenvolvimento do nome, de penitência para penitenciária.

A pena privativa de liberdade começa a surgir de forma incipiente no século XVI. Nas palavras de César Roberto Bitencurt (2001, p. 12) o pensamento canônico teve a força de propiciar, tanto em relação ao catolicismo quanto em relação ao protestantismo, um aspecto material e ideológico forte, como fundamento à pena privativa de liberdade. E continua:

Por essa razão, não é casual que se considere que uma das poucas exceções à prisão custódia do século XVI tenha sido a prisão canônica. Tratava-se de uma reclusão que só se aplicava em casos muito especiais a alguns membros do clero. A igreja já

conhecia, antes que fosse aplicada na sociedade civil, uma instituição que continha certos pontos que serviriam para justificar e inspirar a prisão moderna.

Essa contribuição advinda do direito canônico foi de grande importância, a começar pelo nome das instituições. A palavra penitenciária decorre da expressão de pagar penitência, daquele que deve a sua penitência. Para além do nome, a ideia de correção do homem, do lugar onde a sua alma que delinquia seria tratada é ideia nova para a época e remonta a Santo Agostinho e a sua tese, em *A Cidade de Deus*, de que o culpado deve receber um castigo que possa melhorá-lo e não apenas infringir-lhe sofrimento.

A pena, privativa de liberdade, portanto, em seu nascedouro clerical tinha forte conotação dos princípios do cristianismo, de amor ao próximo e salvação pela penitência. Essa privação de liberdade e dedicação à penitência, porém, ela aplicada apenas aos superiores que cometiam delitos e eram condenados pelo próprio clero. No caso dos membros inferiores ou mesmo dos demais criminosos, como hereges, a pena era do direito canônico, mas não se restringia à prisão, Bitencourt (1993, p. 19), narrando sobre tais penas, assevera:

a pena principal do direito canônico denominava-se *detrusio in monasterium* e consistia na reclusão em um mosteiro de sacerdotes (...) e para castigar os hereges a prisão se denominava *murus largus*, e consistia em masmorras subterrâneas ou poços onde os presos eram dependurados com uma corda.

Até o advento do movimento penitenciário as penas eram o desterro, os flagelos e a execução. Em alguns casos, os mosteiros. Não guardando, na grande maioria das vezes, relevo com a possibilidade de retorno do apenado à vida em sociedade.

Na Idade Moderna, na Inglaterra, eram as escolas de correção que cumpriam esse papel, mas apenas para pequenos crimes. A Inglaterra inicia esse período de penitenciarismo, aplicado a vagabundos, ébrios e outros desgarrados da sociedade. A prisão, em seus primórdios ainda não pertence a uma estrutura organizada para segregar pessoas por meio da lei, ainda é incipiente.

Nesse primeiro período inglês o que se observa é uma prisão inadequada, mais em sentido de higiene social do que propriamente de justiça penal em qualquer de suas acepções.

Sobre esse período, é importante o entendimento via leitura de Luiz Régis Prado (2005, v. 1, p. 570):

A prisão somente surge como pena no direito canônico, através do recolhimento, em cela, dos religiosos que houvessem perpetrado delitos eclesiásticos, bem como daqueles submetidos a julgamentos pelos tribunais da igreja. Tinha predominantemente caráter de expiação, com o objetivo primeiro de estimular o arrependimento dos condenados. Durante muito tempo, a detenção preventiva e mesmo a execução da pena ocorriam em locais aleatoriamente determinados, a maioria sem condições mínimas de segurança e salubridade. Na segunda metade do

século XVI, iniciou-se um movimento de enormes proporções com o escopo de desenvolver as penas privativas de liberdade, sobretudo com a construção de prisões originalmente destinadas a esse fim e que acolhiam, de início, toda sorte de pessoas (mendigos, vagabundos, prostitutas). O mais antigo desses estabelecimentos é a *House of Correction de Bridgewell*, Londres, criada em 1552, ao qual se seguiram outros. Todavia, a prisão, até o século XVIII, seguia como instrumento de custódia processual, de forma que aquelas instituições permaneciam com caráter de excepcionalidade. Na segunda metade do século XVII, o sacerdote italiano Filippo Franci criou, em Florença, o Hospício de São Felipe Neri, destinado a correção de jovens.

Essas casas de correção eram instituições que buscavam segregar, tirar da vista da sociedade os pobres e miseráveis que haviam cometido algum delito, mesmo que mínimo. Aqui, a instituição passa a confundir segregação com trabalho forçado e surgem as chamadas “workhouses”.

Na Itália dos Doges, foi construído aquele que seria conhecido como o primeiro prédio público concebido para ser uma prisão, esse edifício chamado *Prigioni Nuove*⁴ era conectado ao palácio Ducal, onde eram realizados os julgamentos, pela chamada ponte dos suspiros. Segundo a lenda local, a ponte tem esse nome porque ao atravessá-la, o condenado sabia que ali ele daria seu último suspiro em liberdade.

Figura 2- Ponte dos suspiros. Veneza. Itália



Fonte: Kosala Bandara

Na Idade Moderna, com a extrema pobreza decorrente do pós-guerra (guerras religiosas) na Europa, os pobres apenas eram submetidos a trabalhar em esgotos e galés, ou eram expulsos da cidade (na França). Nesse período, a criminalidade ganhou tamanhas

⁴ Tradução livre: Prisão Nova.

proporções que era impossível aplicar a pena de morte a todos os criminosos condenados. O trabalho forçado tornou-se opção e depois meio de lucro.

É a partir da visão clara de separação, punição e manutenção da mão de obra que surge a reforma para o modelo penitenciário. Não é suportável mais para a sociedade a punição que perde braços para a produção. Nas palavras de Dario Melossi e Massimo Pavarini (1985, p. 35),

É que a criação dessa nova e original forma de segregação punitiva responde mais a uma exigência relacionada ao desenvolvimento geral da sociedade capitalista que à genialidade individual de algum reformador.

Além da ideia econômica da manutenção dos braços dos apenados para o trabalho, a pena privativa de liberdade surge como uma forma contrária aos maus tratos e crueldade praticados na aplicação de vinganças. Esse surgimento a partir da mudança provocada pelas ideias iluministas ganha força e corpo principalmente na Europa e nos Estados Unidos.

Inicialmente, tal cumprimento de pena de prisão era não progressivo, isto é, o condenado deveria cumprir toda a sua sentença no regime inicialmente deferido. O primeiro dos sistemas prisionais nos Estados Unidos foi o sistema pensilvânico, que se iniciou na primeira penitenciária norte americana, no ano de 1.776 (LEAL: 2010, p. 73).

O sistema penitenciário propriamente dito, com o início dos formatos de penitenciárias como conhecido hoje teve o seu embrião com o sistema da Pensilvânia, Estados Unidos. Tal sistema penitenciário é marcado pela imposição de viés religioso, onde o apenado cumpre toda a sua pena em isolamento, dedicando-se apenas à leitura da bíblia. Acreditava-se que ao dedicar totalmente as suas forças às leituras sagradas o delinquente seria recuperado. O sistema da Pensilvânia era marcado pelo silêncio, meditação e oração. As tarefas dos presos eram diferenciadas entre os condenados com penas mais graves e os condenados com penas mais leves. Enquanto aos primeiros era aplicado o total isolamento, aos segundos havia a possibilidade de realizar as tarefas diárias de forma coletiva, porém, também em silêncio. Esse sistema, embrionário e cheio de falhas, onde a principal de pronto detectada é o dano psicológico no condenado que perde o contato com o mundo externo, impossibilitando assim a sua volta ao convívio social.

O cumprimento de penas em isolamento, para os criminosos de delitos mais graves, mantinha a crueldade na aplicação da pena, pois o completo isolamento é forma de tortura tão drástica como as pancadas na pele. O homem só se reconhece como tal em relação a outro, o isolamento o descaracteriza e o animaliza:

Posto que a solidão era absoluta, tornou-se conhecido como regime solitário ou solitary confinement. Seu rigor fez com que Enrique Ferri (1856-1929), o fundador

da sociologia criminal, o considerasse, numa conferência sobre *Lavoro e celle dei condenati*, pronunciada em 1885, “uma das aberrações do século XIX”. Os que jaziam como tanatoides, mortos em vida nas tumbas de suas celas, em cuja porta havia um número, eram exibidos aos visitantes, uma prática de atemorização que se mantém em muitas prisões e centros de menores infratores de nosso tempo. (LEAL: 2010, p. 74).

Outro importante sistema penitenciário desse período inicial é o sistema de Auburn ou sistema auburniano. Era um sistema marcado por ser já um desdobramento e de certo modo uma evolução do sistema da Pensilvânia. A motivação aqui é econômica, foi aplicado nos Estados Unidos de forma ampla. Dada a motivação econômica, no sistema auburniano os condenados passavam o período de suas penas trabalhando, inicialmente de forma individual e posteriormente o trabalho passava a ser coletivo, porém, como no sistema da Pensilvânia, também era marcado pelo silêncio. Os apenados trabalhavam durante o dia e ficavam presos em suas celas a noite. Como defeito desse sistema, podemos citar o afastamento da família, perdendo assim os laços que poderiam ajudar na recolocação social do condenado, pois a visita de familiares era proibida.

Além desses sistemas ditos não progressivos, no início da institucionalização do cárcere como pena privativa de liberdade, merece destaque, também, em seguimento a esses, os chamados sistemas progressivos. O sistema progressivo é aquele que permite ao apenado uma progressão de regime, saindo de uma pena mais gravosa para uma pena menos gravosa e dessa forma, progressivamente conseguir a sua liberdade. Esse sistema progressivo acabou por se estabelecer como o mais apropriado e hoje é adotado em praticamente todo o mundo, superando dessa forma os sistemas não progressivos.

O primeiro dos sistemas progressivos e o mais conhecido, é o Montesinos, aplicado na cidade espanhola de Valência com resultados bastante satisfatórios e que inaugurou a visão progressiva da pena para o retorno à liberdade. Em seu livro *Execução Penal na América Latina*, Cesar Barros Leal apresenta tal sistema (2010, p. 76-77):

O Coronel Manuel Montesinos y Molina, ex-preso e pioneiro nas terras espanholas de um sistema nitidamente humanitário, foi nomeado diretor do presídio de San Augustin, em Valência, o qual recebeu em péssimas condições.

Na entrada do estabelecimento penal, aperfeiçoado graças a seu altruísmo, podia-se ler: “Aqui penetra o homem, o delito fica do lado de fora”.

Empregado a partir de 1834, o sistema, inovador (Montesinos seria o criador do modelo progressivo), extinguiu os castigos corporais, abraçou o trabalho com remuneração e definiu um elenco de preceitos que originariam os regulamentos e códigos de execução.

Era dividido em três períodos: dos ferros (aos reclusos, subjugados a grilhões e correntes, em celas isoladas, permitia-se fazer serviços, de limpeza, inclusive, no interior das prisões); do trabalho (o período mais importante, quando se facultava sua escolha; podia ser agrícola, industrial, burocrático, manual, de limpeza etc); e a

liberdade intermediária (autorizavam-se as visitas familiares e o trabalho externo, geralmente sem custódia)

Por estranho que possa parecer, o surgimento da pena privativa de liberdade é uma ideia de humanidade na aplicação das penas da época. O período pré encarceramento era marcado pelas atrocidades estatais na sua busca de punir aquele que cometia o delito e tais punições, como verificado, muitas vezes eram mais danosas do que a prática delitiva que originou a própria punição. Desta forma, o surgimento da pena privativa de liberdade, mesmo que em situações precárias, nesse momento, é entendido como um avanço no estudo e aplicação das penas. Até mesmo um ganho em humanidade.

O surgimento da pena privativa de liberdade é um avanço, o apenado a partir de então passa a viver encarcerado, mas não perde a sua vida, ainda há a possibilidade de alguma forma recobrar o seu caminho. Mesmo que hoje a observação seja de degradação da pena de prisão, para o referido período, foi a criação de um novo paradigma, até mesmo da possibilidade de reeducar o apenado para que esse um dia pudesse voltar ao convívio social, como a intenção das primeiras instituições de privação da liberdade da igreja.

Com o encarceramento, a possibilidade de ressocialização, ou reintegração, torna-se real. Antes, tal possibilidade é inviável pois o apenado deixava de existir no plano físico e o que havia em termos de reinserção era apenas a expectativa divina de que a alma poderia ter sido expiada e com o perdão dos pecados, pela igreja, à beira da morte, o apenado poderia descansar em paz.

O paradigma da criação das prisões rompeu com o modelo antigo de punição, mas não evoluiu tanto desde então. A instituição das prisões, desde o seu surgimento até os dias atuais praticamente não sofreu mudanças significativas, continua passando a ideia de segregação, de separação do infrator do corpo social, como retribuição pelo mal causado e como exemplo para que outros não tornem a praticar tal mal, além da própria vontade de ressocializar.

A prisão, mesmo com todos os avanços nas ciências sociais, psicologia e criminologia continuou quase estática, não evoluiu, continuou como uma forma da sociedade repreender o autor de um delito. Ao ser lançado à prisão, o homem perde a sua identidade, se institucionaliza e passa a viver em um limbo existencial. Não é mais homem, pois privado do convívio social saudável, também não pode ser instituição porque intrinsecamente ainda guarda a luz da humanidade. Daí um limbo existencial, onde não deixa de ser totalmente humano, nem muito menos se torna totalmente uma coisa, apesar da intenção prisional de reduzir o homem de seu conteúdo humano.

2.6 REALIDADE DA APLICAÇÃO DA PENA NO BRASIL

Em tese, todo homem é destinatário de direitos humanos, independente da condição em que se encontre. Mesmo o mais ignóbil dos seres humanos, mesmo o mais perigoso dos bandidos, é um ser humano e mesmo que em parte, produto da sociedade em que está inserido. Portanto, não pode uma sociedade excluir, tirar deste a sua condição de ser humano, aviltando-lhe os direitos. O preso é destinatário de direitos fundamentais, na medida em que a Constituição e a lei assim lhe conferem, observadas as condições para o cumprimento da pena privativa de liberdade. O preso não é um objeto, mas um ser humano e como tal deve ser tratado.

A pena não tem um fim em si mesmo; é meio para determinados fins, é considerada utilitariamente. A finalidade é prevenção de novos delitos. Outras finalidades da pena são a prevenção geral, que tem o intuito de atemorização de possíveis infratores e a prevenção especial, que atua sobre o autor do crime, para que este não volte a delinquir, além da utopia da ressocialização.

As finalidades da pena são várias, vão desde a vontade do estado de dar exemplo, até a volta do delinquente à vida em sociedade. A finalidade que deve ser evitada com todas as forças pelo Estado é a finalidade de vingança. Essa não deve encontrar suporte na sociedade nem no Estado, pois o Estado que atua com vingança perde a legitimidade na aplicação da lei e da justiça, que são de sua exclusividade.

Do outro lado, padecendo da pena, há o preso e é preciso um olhar diverso sobre ele para entender a realidade do encarceramento no Brasil. Neste sentido, nas palavras de Heleno Fragoso, Yolanda Catão e Elisabeth Sussekind (1980, p. 03), pode-se entender de forma clara o conceito de preso: *Preso é quem está privado de liberdade, submetido ao poder estatal que resulta do direito de executar a sanção aplicada (jus punitiois). Com a transgressão da norma surge para o Estado o direito à aplicação da pena, como direito subjetivo de punir.*

Como se pode depreender da citação, o preso é alguém, é pessoa, sujeito de direitos e deveres. O preso não é um objeto e não deve ser visto como tal, sob o risco de ruína de toda possibilidade de justiça uma vez que a justiça não se aplica a coisas, mas sim a pessoas.

O Estado não pode, portanto, excluir o preso do mundo dos direitos, não é a sua condição de preso determinante para tal exclusão. Uma sociedade que começa um processo de exclusão de alguns, termina excluindo tantos quanto sejam necessários para a simples

manutenção do poder do momento. Portanto, se é desejoso viver em uma sociedade justa, deve-se aprender que mesmo o mais bestial dos criminosos é um ser humano e se ele tem condições mentais para entender o que fez, deve responder pelo seu crime, dentro do devido processo legal. Mas mais importante do que responder, é voltar ao seio da sociedade, em condições de não mais causar distúrbios à paz social.

Na aplicação da pena, punição sem ressocialização é vingança estatal e vingança não é, nem deve ser o objetivo de um estado democrático de direito que quer se pautar pela justiça de suas atitudes e na correta distribuição da justiça. Mas ressocializar na cadeia é tarefa quase impossível em um ambiente marcado pela superlotação e condições precárias de higiene, saúde e labor.

Mesmo diante das grandes impossibilidades de reabilitação do apenado na cadeia, longe de seu convívio social, não é a cadeia um lugar isolado do sistema de proteção aos direitos fundamentais. O preso é constitucional e legalmente protegido, da mesma forma de quem está além dos muros do cárcere.

Os direitos e garantias fundamentais protegem o indivíduo da arbitrariedade do Estado e tais garantias não são novidades no estudo criminal, são fruto de uma longa luta do homem, mas desenvolvidos com maior intensidade apenas da modernidade para os dias atuais, quando o homem passa a ser visto como o centro das relações sociais. Luigi Ferrajoli (2010, p. 37), responsável pela teoria garantista, em seu *Direito e razão, teoria do garantismo penal*, informa que:

O direito penal dos ordenamentos desenvolvidos é produto predominantemente moderno. Os princípios sob os quais se funda seu modelo garantista clássico – a legalidade estrita, a materialidade e a lesividade dos delitos, a responsabilidade pessoal, o contraditório entre as partes, a presunção de inocência – são, em grande parte, como se sabe fruto da tradição jurídica do iluminismo e do liberalismo.

Portanto, tais princípios devem ser de aplicação imediata, no intuito de garantir aquilo que faz o próprio homem como sujeito. Legalidade estrita, materialidade e lesividade dos delitos, a responsabilidade pessoal, o contraditório entre as partes, a presunção de inocência, entre outros, constituem ou devem constituir princípios que fundamentam os direitos do encarcerado, desde antes do encarceramento, até a saída do sistema.

Entre os direitos, quando já encarcerado, sobressai a igualdade, que em um estado democrático de direito deve ser vista de forma ampla, não há como falar apenas de igualdade formal, diante do princípio da dignidade humana, a igualdade deve ser vista em todas as suas dimensões. O próprio princípio da Constituição, ao se fundamentar na dignidade da pessoa humana, garante que as leis ofereçam condutas favoráveis ao ser humano. Portanto, o crime

não pode ser aquilo que o legislador entende que seja crime, mas sim aquela conduta que fere a dignidade da pessoa humana.

Portanto, como pode ser observado, não é porque está preso que determinado ser humano perde a sua condição, deixando de ser humano e dessa forma destinatário de todo um arco mínimo de direitos inerentes à sua condição humana. Não é por estar encarcerado que deixa de ser destinatário de direitos e garantias fundamentais, como asseveram Fragoso, Catão e Sussekind (1980, p. 129):

Atualmente, já não se podem mais contestar os direitos fundamentais do preso comum. Existe consenso entre estudiosos de que, mesmo condenado à pena privativa de liberdade, a pessoa possui direitos que devem ser conservados, exceto aqueles que a lei determina expressamente que sejam suspensos.

Antes mesmo dos direitos e garantias fundamentais, surgem princípios que devem ser observados e guardados ao encarcerado, princípios como o da humanidade ou limitação das penas, o princípio da adequação social e o princípio da individualização das penas.

O princípio da humanidade se constitui na garantia que todos têm de não estar sujeitos a pena desumana ou degradante. Aqui vale lembrar a época da ditadura do estado novo de Vargas, ocasião em que Harry Berger foi preso e submetido a maus tratos de uma forma tão absurda que o seu advogado, Sobral Pinto, fez sua defesa fundada na lei de proteção aos animais dado o estado de maus tratos sofridos por seu cliente, muito abaixo do aceito até mesmo para os animais irracionais.

O ordenamento jurídico brasileiro não só proíbe esse tipo de tratamento, proibição essa com status constitucional, como também ordena a expulsão do ordenamento jurídico de qualquer norma que venha a atentar contra a humanidade ou degradar a pessoa de qualquer forma.

Nosso ordenamento é derivado de uma leitura constitucional garantista e acerca desse ponto é necessária a leitura das palavras de Lênio Luiz Streck (2003, p. 14):

Em outras palavras, não há liberdade absoluta de conformação legislativa nem mesmo em matéria penal, ainda que a lei venha a discriminalizar certas condutas consideradas ofensivas a bens fundamentais. Nesse sentido, se de um lado há a proibição de excesso (*Übermassverbot*), de outro há a proibição de proteção deficiente (*Untermassverbot*). Ou seja, o direito penal não pode ser tratado como se existisse apenas uma espécie de garantismo negativo, a partir da garantia de proibição de excesso. Aliás, parcela expressiva do segmento que abriga os penalistas críticos brasileiros fazem essa leitura do garantismo tão somente pelo viés negativo. Com efeito, a partir do papel assumido pelo Estado e pelo direito no Estado democrático de direito, o direito penal deve ser (sempre) examinado também a partir de um garantismo positivo, isto é, devemos nos indagar acerca do dever de proteção de determinados bens fundamentais através do direito penal. Isto significa dizer que,

quando o legislador não realiza essa proteção via direito penal, é cabível a utilização da cláusula de “proibição de proteção deficiente” (Untermassverbot).

Outro princípio de grande importância é o princípio da individualização da pena, previsto no artigo 5º, inciso XLVI⁵, da Constituição Federal de 88, que informa que cada indivíduo recebe uma pena específica, não podendo haver pena em massa. A ocorrência desse princípio pode ser verificada em três fases, a cominação da pena pelo legislador, a aplicação da pena pelo juiz, e a execução pelo juízo da execução penal.

Há que se destacar que os direitos fundamentais, de maneira geral, encontrados no artigo 5º da constituição, são também titularizados pelos encarcerados, pois dirigidos a todos os brasileiros e os que aqui se encontram. No artigo 5º, vale ressaltar o inciso XLIX⁶, que garante a manutenção da integridade física e moral do apenado. Há que se apontar, ademais, o artigo 38 do código penal brasileiro e os artigos 40, 41, 42 e 43 da Lei de Execuções Penais⁷.

Segundo o mandamento legal do artigo 38 do código penal⁸, o preso tem o direito

⁵ Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

(...)

XLVI - a lei regulará a individualização da pena e adotará, entre outras, as seguintes:

- a) privação ou restrição da liberdade;
- b) perda de bens;
- c) multa;
- d) prestação social alternativa;
- e) suspensão ou interdição de direitos;

⁶ XLIX - é assegurado aos presos o respeito à integridade física e moral;

⁷ Art. 38 - O preso conserva todos os direitos não atingidos pela perda da liberdade, impondo-se a todas as autoridades o respeito à sua integridade física e moral.

⁸ Art. 40 - Impõe-se a todas as autoridades o respeito à integridade física e moral dos condenados e dos presos provisórios.

Art. 41 - Constituem direitos do preso:

- I - alimentação suficiente e vestuário;
- II - atribuição de trabalho e sua remuneração;
- III - Previdência Social;
- IV - constituição de pecúlio;
- V - proporcionalidade na distribuição do tempo para o trabalho, o descanso e a recreação;
- VI - exercício das atividades profissionais, intelectuais, artísticas e desportivas anteriores, desde que compatíveis com a execução da pena;
- VII - assistência material, à saúde, jurídica, educacional, social e religiosa;
- VIII - proteção contra qualquer forma de sensacionalismo;
- IX - entrevista pessoal e reservada com o advogado;
- X - visita do cônjuge, da companheira, de parentes e amigos em dias determinados;
- XI - chamamento nominal;
- XII - igualdade de tratamento salvo quanto às exigências da individualização da pena;
- XIII - audiência especial com o diretor do estabelecimento;
- XIV - representação e petição a qualquer autoridade, em defesa de direito;
- XV - contato com o mundo exterior por meio de correspondência escrita, da leitura e de outros meios de informação que não comprometam a moral e os bons costumes.
- XVI - atestado de pena a cumprir, emitido anualmente, sob pena da responsabilidade da autoridade judiciária competente.

Parágrafo único. Os direitos previstos nos incisos V, X e XV poderão ser suspensos ou restringidos mediante ato motivado do diretor do estabelecimento.

de ter resguardada a sua integridade física e moral, não sendo admissível o abuso e os maus tratos. Assim como tais delitos não são permitidos para o que não está preso, também não o são para aqueles que estão presos. A parte inicial do referido artigo faz uma ressalva, pois resguarda que o preso conserva todos os seus direitos, desde que não atingidos pela pena.

Na lei de execuções penais, lei nº 7210 de 1984, os artigos 40, 41, 42 e 43 tratam dos direitos dos encarcerados. Esses direitos são: o respeito à integridade física e moral dos condenados e dos presos provisórios; alimentação suficiente e vestuário; atribuição de trabalho e sua remuneração; previdência social; constituição de pecúlio; proporcionalidade na distribuição do tempo para o trabalho, o descanso e a recreação; exercício das atividades profissionais, intelectuais, artísticas e desportivas anteriores, desde que compatíveis com a execução da pena; assistência material, à saúde, jurídica, educacional, social e religiosa; proteção contra qualquer forma de sensacionalismo; entrevista pessoal e reservada com o advogado; visita do cônjuge, da companheira, de parentes e amigos em dias determinados; chamamento nominal; igualdade de tratamento salvo quanto às exigências da individualização da pena; audiência especial com o diretor do estabelecimento; representação e petição a qualquer autoridade, em defesa de direito; contato com o mundo exterior por meio de correspondência escrita, da leitura e de outros meios de informação que não comprometam a moral e os bons costumes. Além desses direitos, também é direito do preso o atestado de pena a cumprir, emitido anualmente, sob pena da responsabilidade da autoridade judiciária competente.

Os direitos à visita íntima e a cumprir a pena perto de sua família não estão positivados, mas podem ser entendidos como medidas para manter os laços familiares do preso, propiciando assim uma maior possibilidade de ressocialização. O preso não pode ser trancafiado e isolado do mundo, pois isso seria um atentado ao seu direito de viver de forma digna, na busca pela volta ao convívio social, como ensinam, ainda, Fragoso, Catão e Sussekind (1980. P. 39): *A comunicação com o mundo exterior é condição de saúde mental para com quem está preso. A angústia do preso é com o que fica do lado de fora. A suspensão de visitas é castigo terrível, como sabem muito bem os que estiveram e colégio interno.*

Art. 42 - Aplica-se ao preso provisório e ao submetido à medida de segurança, no que couber, o disposto nesta Seção.

Art. 43 - É garantida a liberdade de contratar médico de confiança pessoal do internado ou do submetido a tratamento ambulatorial, por seus familiares ou dependentes, a fim de orientar e acompanhar o tratamento.

Parágrafo único. As divergências entre o médico oficial e o particular serão resolvidas pelo Juiz da execução.

Defender a aplicação dos direitos fundamentais ao preso no ambiente carcerário, ao contrário do senso comum, não é defender presos, de forma descompromissada com todo o entorno social do fato delituoso. Defender os direitos fundamentais do encarcerado é, antes de tudo, defender a possibilidade de paz social, defender que aquele que se encontra banido da sociedade possa um dia ser prova da consecução da utopia da ressocialização, mesmo que feita intra muros.

O discurso de defesa dos direitos humanos (inclusive) dos presos não deve ser desqualificado por uma forma premente de vingança que pode vir da sociedade instigada pelos meios de comunicação. O discurso de defesa dos direitos humanos do encarcerado é acima de qualquer outro, um discurso de defesa dos direitos humanos como um todo, portanto de todos os seres humanos. Seguindo as palavras da professora Maria Lúcia Karam (1993, p. 141), em seu livro *De crimes, Penas e Fantasias*, não pode ser feita uma divisão entre direitos fundamentais de quem está fora e a sua ausência para quem está dentro:

Ao mesmo tempo, desqualifica o conceito de direitos humanos, que, no discurso irracional e autoritário, passa a ser visto como instrumento de proteção de criminosos, em detrimento de suas vítimas, ou da maioria dos cidadãos que se imaginam respeitadores das leis.

Como pode ser observado, a salvaguarda legislativa aos presos é bem ampla, porém, na maioria dos casos espalhados pelo país, tais direitos são relegados a segundo plano, tornando os estabelecimentos prisionais em depósitos de homens.

Na prática, os direitos fundamentais dos apenados são flagrantemente desrespeitados, as prisões são superlotadas, as condições de higiene e de saúde são extremamente precárias e as violências, tanto por parte dos agentes do Estado como por parte dos outros presos, são cotidianas. Cotejar a teoria que garante integridade física, integridade moral e psíquica, possibilidade de retorno ao convívio, separação por tipos de crimes cometidos e características pessoais do apenado com a realidade prisional é expor uma dicotomia patente,

O Relatório 2014/2015 – O Estado dos Direitos Humanos no Mundo, da Anistia Internacional (ANISTIA, 2014/2015), na parte referente ao desrespeito aos direitos humanos no ambiente carcerário, é contundente ao apontar uma situação crítica em todo o território nacional. No relatório é apontado um quadro permanente de tortura superlotação e desrespeito aos direitos básicos de qualquer pessoa. No mesmo documento é revelado que vários casos têm sido sistematicamente denunciados à Corte Interamericana de Direitos Humanos, na

busca de uma solução para o problema via medidas internacionais às quais o Brasil se comprometeu.

O Relatório Mundial 2015: Brasil, da Organização Human Rights Watch (RELATÓRIO MUNDIAL, 2015), publicado em seu sítio na internet aponta basicamente os mesmos problemas, com especial atenção À superlotação e tortura no ambiente prisional brasileiro. O fato de apontar os mesmos problemas mostra a realidade de desrespeito aos direitos humanos na prisões brasileiras. O então Ministro da Justiça, José Eduardo Cardoso, em declaração à imprensa, comentou que as prisões brasileiras são verdadeiras masmorras medievais e que preferia a morte a ser levado a uma delas (CARTA CAPITAL, 2014).

No mesmo sentido dos relatórios já citados e corroborando a fala do Ministro da Justiça, o Relatório da Organização Conectas, que aponta sérios problemas nos cárceres brasileiros, destaca:

Além da superlotação do sistema penitenciário brasileiro, os presos também são sujeitos a condições absolutamente degradantes e desumanas nos presídios, sem contar com os recorrentes casos de violência e tortura, falta de acesso à educação e saúde, bem como um sistema ineficiente de reintegração do egresso à sociedade. É alarmante que a sexta maior economia do mundo ainda mantém, nos dias de hoje, prisões em condições medievais.

Para expressar de forma mais contundente tal distorção, Valter Fernandes e Newton Fernandes (1995, p. 368) asseveram que:

Não foge ao menos avisado dos indivíduos e não pode escapar à percepção das autoridades competentes, que a forma de cumprimento da pena na maioria das prisões, dadas as particularidades que as cercam, não contribuem, de maneira alguma, para a reeducação e recuperação do preso. Não fosse, outrossim, a promiscuidade absoluta o cartão de visita dessas cadeias! Aliás, suas condições intrínsecas (onde a capacidade do espaço físico é absolutamente antípoda ao número de indivíduos nele recolhidos) são totalmente incompatíveis com os mais comezinhos aspectos de reeducação da pena. Apenas servem, essas prisões, para que novos crimes sejam ali aprendidos, planejados para o futuro e arquitetados, quase à perfeição face às experiências trocadas pelo colégio de marginais, dos mais diferentes crimes, que sem nenhuma racionalização são agrupados em expiação a seus delitos. A cadeia, então, ao invés de instrumento de custódia para recuperação de presos, passa a ser verdadeira escola de graduação, e não raro, pós graduação, para o cometimento de toda espécie de delituosidade.

Dessa forma, o desrespeito atual aos direitos fundamentais do preso, na prática, cria uma lógica perversa, pois na medida em que tem seus direitos negados, o preso se rebela, negando assim a possibilidade de não mais voltar a delinquir. O homem que é colocado em situação de besta, bestializa-se. Não perde a sua essência de ser humano, mas adquire os contornos de animal, negando também aos outros, inclusive aqueles que estão fora dos muros, aquilo que lhe foi negado, os direitos fundamentais da pessoa humana.

Entre teoria e prática há um enorme abismo no tocante aos direitos e garantias fundamentais do apenado e tal abismo é gerado pela falta de atenção com o encarcerado, como se a sociedade e o poder judiciário ao enviar o preso ao encarceramento, o segregasse até mesmo de sua condição humana.

Esse homem segregado e afastado de tudo que lhe é mais caro acaba por se rebelar de alguma forma e nas revoltas do homem com o Estado existe mais uma perturbação da paz social, não esgotando o problema. Essa resistência natural tanto pode se dar por meio legal, quanto pelos meios mais afeitos à condição bestial a que os presos muitas vezes são relegados. Nesse tocante, faz-se importante a leitura de Bobbio (1992, p. 31):

Quando os direitos do homem eram considerados unicamente como direitos naturais, única defesa possível contra a sua violação pelo Estado era um direito igualmente natural, o chamado direito de resistência. Mais tarde, nas Constituições que reconheceram a proteção jurídica de alguns desses direitos, o direito natural de resistência transformou-se no direito positivo de promover uma ação judicial contra os próprios órgãos do Estado. Mas o que podem fazer os cidadãos de um Estado que não tenham reconhecidos os direitos do homem como direitos dignos de proteção? Mais uma vez, só lhes resta aberto o caminho do chamado direito de resistência. Somente a extensão dessa proteção de alguns estados para todos os estados e, ao mesmo tempo, a proteção desses mesmos direitos em degrau mais alto do que o estado, ou seja, o degrau da comunidade internacional, total ou parcial, poderá tornar cada vez menos provável a alternativa entre opressão e resistência.

A busca para a distribuição de justiça em todos os âmbitos da sociedade é de grande importância, pois deve atingir os salões, os bairros, os fóruns e também as prisões. Uma sociedade que pretende ser justa deve distribuir justiça, a todos, indiscriminadamente e tal distribuição deve começar com a afirmação dos direitos humanos a que todos são destinatários naturais. Dentro e fora dos muros, a justiça deve prevalecer e os direitos humanos e fundamentais devem permear essa tônica de justiça. É urgente a diminuição da distância entre previsão legal e prática nas prisões, a população carcerária, em sua maioria desfavorecida não pode ser segregada e a saída para isso está em dois momentos: a afirmação dos direitos humanos e fundamentais dentro das cadeias, por meio de políticas públicas que possibilitem a volta do apenado ao convívio social e na cobrança, quando da não efetivação dessas políticas que visam diminuir a distância entre teoria e prática. Nesse sentido, explica o professor Clésio Arruda (2010, p.334):

É uma obviedade que a afirmação dos direitos humanos mais intensivamente no Brasil promoveria a equidade social, contudo, a passagem do discurso para a prática esbarra no preconceito e o autoritarismo dos dominantes, que elaboram políticas públicas que se transformam em peça ficcional, na medida em que são esvaziadas de recursos públicos para a sua implantação tal como planejado. A erradicação dessa prática na gestão pública brasileira depende de uma mudança cultural que, por sua vez, depende da disputa política pelo poder, da mobilização política da massa de

excluídos. Em suma, são os movimentos sociais organizados que, ao pressionarem o Estado, podem influir na elaboração e execução de ações capazes de atender aos preceitos estabelecidos nos direitos humanos.

A diferença entre teoria e prática na situação dos encarcerados é gritante, mas é possível, por meio da afirmação de direitos humanos e fundamentais mudar essa realidade, mostrando que para além de depósito de homens, as instituições prisionais são repositórios dos males da própria sociedade e essa só poderá extirpá-los quando se curar do problema da falta de justiça. O problema não é o encarcerado, mas o sistema que o segrega.

Discorrendo sobre penas em sua obra *Direito e Razão – teoria do garantismo penal*, o professor Ferrajoli (2010, p. 377) aduz que:

Nas últimas décadas, o sistema de penas traçado na época das codificações entrou em profunda crise. Para essa crise tem contribuído múltiplos fatores: a crescente ineficácia das técnicas processuais, que em todos os países evoluídos tem provocado um aumento progressivo da prisão cautelar em relação ao encarceramento sofrido na expiação da pena; a ação dos meios de comunicação, que tem conferido aos processos, sobretudo aos seguidos por delitos de particular interesse social, uma ressonância pública que as vezes tem para o réu um caráter aflitivo e punitivo bem mais temível do que as penas; a inflação do direito penal, que parece ter perdido toda a separação do direito administrativo, de forma que os processos e as penas já se contam, num país como a Itália, em milhões cada ano; a mudança das formas de criminalidade, que se manifesta no desenvolvimento do crime organizado e, por outro lado, de um microdelinquência difusa, ambos ligados ao mercado da droga; a diminuição, não obstante, dos delitos de sangue e o incremento sobretudo dos delitos contra o patrimônio; o progressivo desenvolvimento da civilidade, enfim, que faz intoleráveis ou menos intoleráveis que no passado, para a consciência jurídica dominante, não somente as penas ferozes, senão, também, as penas privativas de liberdade demasiado extensas, começando pela prisão perpétua.

A partir das palavras do professor Ferrajoli, entende-se que a pena de prisão está em franco declínio por falta de capacidade de realizar o seu objetivo. Com a inflação penal, torna-se tal pena mais impossível ainda. Restando, então, as formas alternativas de aplicação de pena, que não a prisão.

Por outro lado, a sociedade deve entender que tratar mal e sem dignidade aqueles que delinquiram gera apenas mais revolta e fecha a possibilidade de uma mudança dessas pessoas, fazendo um efeito que podemos chamar de ciclo vicioso. De outra feita, ao tratar bem, com humanidade, abrimos a possibilidade de um retorno de forma sadia à sociedade, iniciando um ciclo virtuoso.

Dessa maneira, as legislações brasileira e internacional formam vasto cabedal legal para a proteção do apenado, carecendo de efetividade, mesmo entendendo que tais proteções no âmbito de direitos humanos não deveriam carecer de tal aplicação uma vez que normas de direitos humanos tem, ou deveriam ter, aplicabilidade imediata.

Diante da diferença entre a previsão legal e a realidade das superlotações e desrespeitos aos direitos humanos, para frisar tais linhas de separação, necessário analisar os aspectos retributivo e preventivo da pena aplicada.

Como aqui verificado, pena passa por várias conceituações, desde o seu caráter vindicativo até a sua relação com a sociedade, buscando ressocializar aquele que infringiu a lei. Nesse caminho várias teorias surgem, como a teoria absoluta ou retributiva da pena, as teorias relativas ou preventivas da pena e a teoria mista ou unificadora da pena.

A teoria absoluta ou retributiva da pena teve força na época dos períodos absolutistas, no poder que o soberano tinha na manutenção da ordem do Estado. Os dois principais expoentes desse pensamento acerca da pena são os alemães Immanuel Kant, com a Fundamentação da metafísica dos costumes e Hegel, com a obra Princípios da Filosofia do Direito. (HEGEL, G. W. F., 2000)

Nesse período a figura do soberano era mesmo confundida com a figura do Estado, como se apenas um só fosse. Tal amálgama ganha novos contornos quando se observa que na mesma pessoa, além de Estado, no soberano ainda há a personificação do divino. Portanto, um crime contra o Estado ou contra o soberano, ou mesmo apenas contra a pessoa do soberano torna-se um crime contra Deus. Nesse sentido, a função da pena é a de realizar justiça, mas apenas pelo espectro da retribuição ao mal, com outro mal, no caso, a pena. Nas palavras de César Roberto Bitencourt (2008, p. 83), em seu Tratado de Direito Penal:

Segundo esse esquema retribucionista, é atribuída à pena, exclusivamente, a difícil incumbência de realizar a justiça. A pena tem como fim fazer justiça, nada mais. A culpa do autor deve ser compensada com a imposição de um mal, que é a pena, e o fundamento da sanção estatal está no questionável livre arbítrio, entendido como a capacidade de decisão do homem para distinguir entre o justo e o injusto. Isto se entende quando lembramos da substituição do divino pelo humano operada nesse momento histórico, dando margem à implantação do positivismo legal.

As teorias relativas ou preventivas da pena vão além do caráter retributivo, aqui, o importante é prevenir, evitar que o delito torne a ocorrer causando transtornos à sociedade. Tanto a teoria relativa ou preventiva, quanto a teoria absoluta ou retributiva da pena devem ser aplicadas, a diferença está no fim que se deve alcançar com a aplicação da pena, portanto é uma diferença teleológica. Enquanto na primeira o escopo é a prevenção, na segunda o escopo é a aplicação da justiça no bojo da pena, retribuindo o injusto.

Nesse sentido vale aqui uma análise das palavras de Sêneca: “Nenhuma pessoa responsável castiga pelo pecado cometido, mas sim para que não volte a pecar.” (HASSEMER, 1984, p. 347).

A teoria preventiva surge no momento em que a história sai do período absolutista e avança no iluminismo. Nesse período as transformações sociais obrigaram a mudança de paradigma, saindo a vontade do soberano e sendo essa entregue para o povo, pelo menos em teoria. Na busca pelo controle social, a prevenção surge como uma aplicação do direito, ou melhor, da pena, de forma a garantir o respeito aos ditames estatais, sendo que dessa vez um Estado laico com um direito natural.

A teoria da prevenção pode ainda ser dividida em duas, a prevenção geral e a prevenção especial. Na prevenção geral os esforços se dirigem à sociedade, ou seja, objetiva-se que a sociedade e seus membros não voltem a experimentar o dissabor do delito. Na prevenção especial o objetivo é o indivíduo, o particular, para que esse não volte a delinquir.

Para Bitencourt (2008, p. 92), a divisão dessas duas ramificações da teoria é clara: *A teoria da prevenção especial procura evitar a prática do delito, mas ao contrário da prevenção geral, dirige-se exclusivamente ao delinquente em particular, objetivando que esse não volte a delinquir.*

Em um movimento de unificação surge a teoria mista ou unificadora da pena, diante da necessidade de avançar no entendimento do problema e diante da não suficiência de uma visão única acerca do objetivo da pena. Não é possível atacar o problema da necessidade e objetivo da pena apenas por um prisma, pois se trata de problema multi facetado. Na busca de soluções para a resolução do problema a teoria unificadora apresenta que não há um objetivo na aplicação da pena, mas mais de um, no caso, a aplicação da justiça, ou retribuição pelo injusto cometido e a prevenção, tanto específica como geral.

Além dessas correntes fundadas no objetivo, ou seja, com viés teleológico, há ainda a teoria da ressocialização ou como aduz Bitencourt (2008, p. 102), o mito da ressocialização. A ressocialização foi uma quimera perseguida com gosto por muitos estudiosos, porém a prática e vida nas prisões tem demonstrado que o encarceramento nada mais é do que uma prova da incapacidade do ser humano de resolver o seu problema de delinquência.

Nesse caso, o problema fica aquém do sentido de justiça, pois inferior a esse sentido. A ressocialização, a não ser em casos muito pontuais, não produz os efeitos esperados. Porém, nesse mesmo tocante surge um outro problema, a tese de que a ressocialização pode ter aumentado propositadamente a importância de ressocializar como uma resposta à crise, ou por outro lado, simplesmente falhou dentro de suas dimensões reais, ou seja, não ressocializou.

Em todos os casos a possibilidade de ressocialização é mínima, seja no Brasil, seja em países com higidez carcerária. Portanto, o encarceramento, por si só, já é uma negativa da capacidade de ressocializar o delinquente. Diante de tais problemas faz-se urgente a necessidade de novas penas e de novas formas de enfrentar o problema.

Para Bitencourt (2008, p. 102), o enfrentamento até hoje só tem ocorrido mudando os paradigmas, ou seja, tergiversando e não enfrentando de verdade, a ver:

A história da prisão não é a da sua progressiva abolição, mas a de sua permanente reforma. A prisão é concebida, modernamente, como um mal necessário, sem esquecer que guarda em sua essência contradições insolúveis. O projeto alternativo alemão orientou-se nesse sentido ao afirmar que a pena é uma amarga necessidade de uma comunidade de seres imperfeitos como são os homens. Por conhecer bem as críticas que o encarceramento merece, acreditamos que os princípios de sua humanização e liberação interior são a via de sua permanente reforma, caminho intermediário entre o conservadorismo e a convulsão abolicionista, não seguida esta, claro, por nenhum país do mundo, independente de seus regimes jurídico e político.

Portanto, as finalidades da pena privativa de liberdade se perdem e a instituição carcerária sobrevive de seu mimetismo, onde tenta se manter por uma justificativa social, seja vingança, seja ressocialização, duas teses diversas e que podem ser defendidas ao sabor do ouvinte. Teses antagônicas, mas em ambas pode-se encontrar a negativa de reconhecer, em sua origem, o encarcerado como homem, fruto de uma sociedade e que só pode ser reinserido se participar efetivamente da vida de sua gente.

Desta forma, a aplicação da pena, nos moldes como é praticada no Brasil é marcada por uma série de impossibilidades. Desde o descompasso entre previsão legal e os desrespeitos aos direitos humanos no cárcere, até a própria dificuldade inerente à própria aplicação da pena como resposta satisfatória aos anseios da sociedade. Os próprios números referente ao encarceramento de massa atual no Brasil, em comparação com o aumento na ocorrência de crimes no mesmo período mostra a falência do sistema, que na sua aplicação não tem condições de ser retributivo nem preventivo.

3 A EDUCAÇÃO COMO DIREITO HUMANO E FUNDAMENTAL

A constituição brasileira, em seu art. 6^o⁹ consagra o direito à educação como um direito fundamental, e mais, quando fala da ordem social, assevera tal direito nos art. 205 a 214, decorrência direta de um direito humano, que é o direito que todos, homens e mulheres, presos ou livres têm.

Os direitos humanos, entendidos no ambiente internacional constituem o núcleo da construção da sociedade atual, evoluindo e enfrentando novos desafios. Como um direito humano, entendido de forma inegável, a educação deve ser abrangente e libertadora, além de indutor de transformação e indispensável para a fruição de outros direitos humanos.

No âmbito dos direitos humanos, o art. 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos não deixa margem a qualquer interpretação que tente afastar o direito à educação das garantias fundamentais, a partir de uma percepção dos direitos humanos:

Artigo 26

§1. Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.

§2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

§3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos.

Atualmente, a doutrina distingue Direito Fundamentais de Direitos Humanos, sendo estes de cunho internacional enquanto aqueles são de caráter nacional e positivados em regramento de proteção constitucional e com a marca da imutabilidade, ou também conhecido como cláusula pétreia. Essa imutabilidade é específica para os casos de atentados, de tentativas de redução da atuação dos direitos fundamentais. Porém, tais cláusulas podem ser modificadas ou mesmo interpretadas de forma diversa a de outros tempos, desde que no sentido de ampliar a atuação e a proteção dos direitos fundamentais.

Nesse sentido, Dimitri Dimoulis e Leonardo Martins (2008, página 53) em seu livro Teoria Geral dos Direitos Fundamentais elencam motivos para o uso do termo direitos fundamentais que bem se adequem ao mesmo propósito do trabalho aqui apresentado. Nessa

⁹ Art. 6^o São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

perspectiva, com a correta, por ser a mais correta e não por que as outras expressões carecem de justeza. Asseveram que, em se tratando de direitos já positivados na constituição, não se deve usar os termos direitos humanos, pois que estes seriam supra-positivos, no mesmo passo, também não se deve usar o termo direitos naturais, uma vez que estes seriam pré-positivos. E continuam, os autores, indicando os motivos da terminologia de direitos fundamentais aqui esposada:

“(a) corresponde ao vocábulo da Constituição federal de 1988, mesmo que esta escolha não tenha sido seguida com rigor em todo o seu texto. Os direitos garantidos na Constituição são fundamentais porque se encontram no texto que regulamenta os fundamentos da organização política e social. (b) É bastante genérico, podendo abranger os direitos individuais e coletivos, os direitos sociais e políticos, os direitos de liberdade e os de igualdade. (c) Indica que nem todos os direitos reconhecidos no ordenamento jurídico são tratados no âmbito do direito constitucional. Aqui interessam apenas os direitos que gozam de proteção constitucional, isto é, da peculiar força jurídica que lhes oferece a supremacia das normas constitucionais, retirando-os da disposição do legislador ordinário. Os direitos fundamentais constituem um mínimo de direitos garantidos, podendo o legislador acrescentar outros, mas não tendo a possibilidade de abolir os tidos como fundamentais.

Essa diferença entre direitos humanos e fundamentais, em verdade, não muda o conceito intrínseco da proteção a que tais direitos estão submetidos. No entanto, devido ao caráter de trabalho focado na realidade carcerária do estado do Ceará, o presente trabalho optou por tratar de direitos fundamentais e não de direitos humanos, uma vez que já se encontra positivados em nosso ordenamento tais direitos e as suas garantias, faltando, de forma mais ampla, a implementação das políticas públicas nesse tocante.

Portanto, o presente trabalho espousa o conceito de direitos fundamentais apresentado na obra de José Afonso da Silva (2002, p. 178):

Direitos fundamentais do homem constitui a expressão mais adequada a este estudo, porque, além de referir-se a princípios que resumem a concepção do mundo e informam a ideologia política da cada ordenamento jurídico, é reservada para designar, no nível de direito positivo, aquelas prerrogativas e instituições que ele concretiza em garantias de uma convivência digna, livre e igual de todas as pessoas. No qualificativo fundamentais acha-se a indicação de que se trata de situações jurídicas sem as quais a pessoa humana não se realiza, não convive e, às vezes, nem mesmo sobrevive; fundamentais do homem no sentido de que a todos, por igual, devem ser, não apenas formamente reconhecidos, mas concreta e materialmente efetivados. Do Homem, não como macho da espécie, mas no sentido de pessoas humana. Direitos fundamentais do homem significa direitos fundamentais da pessoa humana ou direitos fundamentais. É com esse conteúdo que a expressão direitos fundamentais encabeça o Título II da Constituição, que se completa, como direitos fundamentais da pessoa humana, expressamente no art. 17.

Dessa maneira, o texto versa de forma mais veemente a partir da ideia de direitos fundamentais, ao tratar dos direitos dos apenados e além do cárcere, sua relação com a educação.

Segundo dados internacionais o Brasil é hoje o quarto país do mundo em número de presos, perdendo apenas para Estados Unidos, China e Rússia. Nesses mesmos números, para além da quantidade alarmante de pessoas encarceradas, é importante frisar que o aumento no número de aprisionamentos cresce ano a ano. Além do grande número de presos, as instituições, em sua maioria, padecem de superlotação e precárias situações de saúde e higiene. Tudo isso apenas agrava o cenário de barbárie em que vivem os presos Brasileiros. Para não se perder a perspectiva, vale ainda informar que quase metade dos presos no Brasil são presos provisórios. Provisórios são aquelas pessoas que apesar de estarem encarceradas, ainda não pesa contra elas uma sentença condenatória definitiva.

Por último, mas não menos importante, no desenho do quadro do sistema penitenciário brasileiro, a constatação, segundo dados de 2006, do Ministério da Justiça, de que a grande maioria dos encarcerados é negra, pobre e analfabeta.

Diante de tal panorama no sistema prisional brasileiro, o recorte da educação, como direito fundamental do preso mostra-se relevante e depositário de esperanças. Não cabe mais a exclusão social que se iniciou antes do cárcere se perdurar apesar do cárcere, como assevera as palavras de Alvino Augusto de Sá em aula magna.

Outro ponto de revelo no debate da educação no cárcere, para além do “apesar do cárcere” é a relação opressor e oprimido, como alinhado na lição de Paulo Freire (1987, p. 35), no sentido de que a luta pela educação deve ter como protagonista não apenas o estado opressor que oferta a educação, mas também o oprimido, o apenado que irá estudar no cárcere:

Desde o começo mesmo da luta pela humanização, pela superação da contradição opressor oprimidos, é preciso que eles se convençam de que esta luta exige deles, a partir do momento em que a aceitam, a sua responsabilidade total. É que esta luta não se justifica apenas em que passem a ter liberdade para comer, mas “liberdade para criar e construir, para admirar e aventurar-se”. Tal liberdade requer que o indivíduo seja ativo e responsável, não um escravo nem uma peça bem alimentada da máquina.

Dessa forma, além de ser um direito humano e fundamental a educação no cárcere, constitui-se também como um processo, com atores múltiplos, em relevo aqui o estado que oferta a educação e o apenado que usufrui dessa educação enquanto na sua passagem pelo cárcere e as deficiências de tal sistema educacional tão *sui generis*.

3.1 EDUCAÇÃO DAS PESSOAS PRESAS COMO DIREITO FUNDAMENTAL NO BRASIL

A proteção garantida pelos direitos fundamentais, até mesmo por decorrência dos direitos humanos, não faz distinção entre pessoas presas e pessoas em liberdade. Por ser um direito fundamental, ou seja, imprescindível, a educação não é excluída do rol de direitos dos apenados, até porque a pena também deve prever a melhora das condições gerais de vida daquele que sofre suas consequências.

A educação, não se detém diante de muros, dessa forma, os muros da prisão são meros anteparos frágeis. A educação tem o condão de descortinar no educando um mundo de possibilidades, pois aprender a ler, escrever e contar não significa apenas aprender a ler, escrever e contar. Essas ferramentas adquiridas no processo de educação possibilitam ao educando enxergar além. Portanto, a educação não é apenas uma forma de entregar uma ferramenta, mas uma possibilidade de mudar vidas. O próprio Paulo Freire (FREIRE, 1983, P. 28), assevera esse teor como raiz da educação:

O homem pode refletir sobre si mesmo e colocar-se num determinado momento, numa certa realidade: é um ser na busca constante de ser mais e, como pode fazer esta auto-reflexão, pode descobrir-se como um ser inacabado, que está em constante busca. Eis aqui a raiz da educação.

A educação, no ordenamento jurídico brasileiro, encontra-se no Título VIII – Da Ordem Social, da Constituição Federal, de tal forma que é sim consubstanciada como um direito fundamental, pois elemento essencial para a consecução do direito fundamental da dignidade da pessoa humana que norteia todo o ordenamento pátrio, além dos dispositivos internacionais.

Na dicção de Bulos (2014, p. 510-512), o próprio princípio da cidadania está intimamente ligado ao direito à educação:

Princípio da cidadania (art. 1º, II) - é o status das pessoas físicas que estão no pleno gozo de seus direitos políticos ativos (capacidade de votar) e passivos (capacidade de ser votado e, também, de ser eleito). O princípio da cidadania credencia os cidadãos a exercerem prerrogativas e garantias constitucionais, tais como propor ações populares (CF, art. 5º, LXXIII), participar do processo de iniciativa de leis complementares e de leis ordinárias (CF, art. 61, caput). Também faculta ao cidadão participar da vida democrática brasileira (status activae civitatis). Daí conectar-se com a dignidade da pessoa humana (art. 1º, III), com a soberania popular (CF, art. 1º, parágrafo único), com as liberdades públicas (CF, art. 5º), com os direitos políticos (CF, art. 14), com o direito à educação (CF, art. 205) etc.

Na mesma vertente, o autor maneja o mesmo raciocínio para fazer a ligação entre direito à educação e princípio da dignidade da pessoa humana (art. 1º, III, CF/88¹⁰):

Princípio da dignidade da pessoa humana (art. 1º, III) - este vetor agrega em torno de si a unanimidade dos direitos e garantias fundamentais do homem, expressos na Constituição de 1988. Quando o Texto Maior proclama a dignidade da pessoa humana, está consagrando um imperativo de justiça social, um valor constitucional supremo. Por isso, o primado consubstancia o espaço de integridade moral do ser humano, independentemente de credo, raça, cor, origem ou status social. O conteúdo do vetor é amplo e pujante, envolvendo valores espirituais (liberdade de ser, pensar e criar etc.) e materiais (renda mínima, saúde, alimentação, lazer, moradia, educação etc.). Seu acatamento representa a vitória contra a intolerância, o preconceito, a exclusão social, a ignorância e a opressão. A dignidade humana reflete, portanto, um conjunto de valores civilizatórios incorporados ao patrimônio do homem. Seu conteúdo jurídico interliga-se às liberdades públicas, em sentido amplo, abarcando aspectos individuais, coletivos, políticos e sociais do direito à vida, dos direitos pessoais tradicionais, dos direitos metaindividuais (difusos, coletivos e individuais homogêneos), dos direitos econômicos, dos direitos educacionais, dos direitos culturais etc. Abarca uma variedade de bens, sem os quais o homem não subsistiria. A força jurídica do pórtico da dignidade começa a espargir efeitos desde o ventre materno, perdurando até a morte, sendo inata ao homem. Notório é o caráter instrumental do princípio, afinal ele propicia o acesso à justiça de quem se sentir prejudicado pela sua inobservância. No Brasil, o Supremo Tribunal Federal e o Superior Tribunal de Justiça têm reconhecido a importância da dignidade humana. (BULOS, 2014, p. 510-512)

A finalidade mesma dos direitos fundamentais, entre outras, encontra-se no cumprimento das prestações sociais, entre elas e com destacado relevo, a educação. Falar de educação, seja no prisma constitucional, seja no prisma de transformação humana, sempre é falar de um direito fundamental e importante forma de consecução e instrumentalização dos demais direitos fundamentais.

Institutos internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos do Homem, em especial no seu artigo 26, que reconhece a educação como um direito humano, vão além da topologia do direito à educação na Carta Magna Brasileira, reconhecendo que a educação, além de um direito social, é um direito fundamental. Tal artigo passou a ser obrigatório para todos os países, quando da composição do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC) (PACTO INTERNACIONAL), em especial os artigos 13 e 14:

Artigo 13

§1. Os Estados-partes no presente Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação. Concordam em que a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e

¹⁰ Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

(...)

III - a dignidade da pessoa humana;

a fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. Concordam ainda que a educação deverá capacitar todas as pessoas a participar efetivamente de uma sociedade livre, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e entre todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos e promover as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

§2. Os Estados-partes no presente Pacto reconhecem que, com o objetivo de assegurar o pleno exercício desse direito:

1. A educação primária deverá ser obrigatória e acessível gratuitamente a todos.
2. A educação secundária em suas diferentes formas, inclusive a educação secundária técnica e profissional, deverá ser generalizada e tornar-se acessível a todos, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implementação progressiva do ensino gratuito.
3. A educação de nível superior deverá igualmente tornar-se acessível a todos, com base na capacidade de cada um, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implementação progressiva do ensino gratuito.
4. Dever-se-á fomentar e intensificar, na medida do possível, a educação de base para aquelas pessoas não receberam educação primária ou não concluíram o ciclo completo de educação primária.
5. Será preciso prosseguir ativamente o desenvolvimento de uma rede escolar em todos os níveis de ensino, implementar-se um sistema adequado de bolsas de estudo e melhorar continuamente as condições materiais do corpo docente.
6. Os Estados-partes no presente Pacto comprometem-se a respeitar a liberdade dos pais e, quando for o caso, dos tutores legais, de escolher para seus filhos escolas distintas daquelas criadas pelas autoridades públicas, sempre que atendam aos padrões mínimos de ensino prescritos ou aprovados pelo Estado, e de fazer com que seus filhos venham a receber educação religiosa ou moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.
7. Nenhuma das disposições do presente artigo poderá ser interpretada no sentido de restringir a liberdade de indivíduos e de entidades de criar e dirigir instituições de ensino, desde que respeitadas os princípios enunciados no parágrafo 1º do presente artigo e que essas instituições observem os padrões mínimos prescritos pelo Estado.

Artigo 14

Todo Estados-partes no presente Pacto que, no momento em que se tornar Parte, ainda não tenha garantido em seu próprio território ou território sob a sua jurisdição a obrigatoriedade ou a gratuidade da educação primária, se compromete a elaborar e a adotar, dentro de um prazo de dois anos, um plano de ação detalhado destinado à implementação progressiva, dentro de um número razoável de anos estabelecido no próprio plano, do princípio da educação primária obrigatória e gratuita para todos.

Portanto, desde que o Brasil ratificou o referido pacto em 24 de janeiro de 1992, passou a ser obrigado a seguir as determinações nele estipuladas.

Nesse sentido, direito humano à educação é de suma importância, pois além de direito em si mesmo, também é direito que permite a consecução de outros direitos, como o pleno trabalho e o pleno desenvolvimento político.

A afirmação desses direitos, em especial à educação não exclui de seu âmbito grupos de cidadãos. Dessa forma, não havendo exclusão e mesmo não se poderia imaginar tal processo, entende-se que o direito à educação não observa limitações impostas pela pena de

ordem criminal, nem mesmo pela prisão nas suas modalidades anteriores à sentença ou com trânsito em julgado. O apenado ou o preso, na medida e limitação do decreto de suas prisões ou cumprimento de sentença não podem ter retirados os seus direitos de forma a prejudicar inclusive o seu retorno à sociedade. A pena ou a prisão devem se ater às normas do estado democrático fundado em parâmetros notadamente relacionados aos direitos humanos.

Desta forma, mesmo a pessoa privada de liberdade, seja por decisão provisória ou por decisão definitiva com trânsito em julgado, é titular de direitos, no caso, o direito fundamental à educação. O exercício dos direitos fundamentais, apesar de em tese garantidos a todos, necessita de determinadas circunstâncias ou mesmo de qualidades de seus titulares, por exemplo, quando um trabalhador precisa do vínculo de trabalho para exercer a fruição de seus direitos fundamentais sociais, como décimo terceiro e férias. No caso em tela, o fato de estar encarcerado não é uma qualidade negativa que possibilite a não fruição do direito fundamental à educação, mas sim uma condição que apesar dela, não é em si um limitador.

A educação no ambiente carcerário, dirigida ao apenado, além de direito fundamental, deve ser vista como medida de reintegração social daquele que hoje está contido e amanhã contigo, como dito nas palavras de Alvin August de Sá.

Essa garantia como direito humano à educação encontra-se também em diversos outros diplomas internacionais dos quais o Brasil é parte, como a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, em especial no seu art. 1º, aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, ocorrida em Jomtien, Tailândia, de 05 a 09 de março de 1990(CONFERÊNCIA MUNDIAL..., 1990):

ARTIGO 1

SATISFAZER AS NECESSIDADES BÁSICAS DE APRENDIZAGEM

1. Cada pessoa - criança, jovem ou adulto - deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. A amplitude das necessidades básicas de aprendizagem e a maneira de satisfazê-las variam segundo cada país e cada cultura, e, inevitavelmente, mudam com o decorrer do tempo.

2. A satisfação dessas necessidades confere aos membros de uma sociedade a possibilidade e, ao mesmo tempo, a responsabilidade de respeitar e desenvolver sua herança cultural, linguística e espiritual, de promover a educação de outros, de defender a causa da justiça social, de proteger o meio-ambiente e de ser tolerante com os sistemas sociais, políticos e religiosos que difiram dos seus, assegurando respeito aos valores humanistas e aos direitos

humanos comumente aceitos, bem como de trabalhar pela paz e pela solidariedade internacionais em um mundo interdependente.

3. Outro objetivo, não menos fundamental, do desenvolvimento da educação, é o enriquecimento dos valores culturais e morais comuns. É nesses valores que os indivíduos e a sociedade encontram sua identidade e sua dignidade.

4. A educação básica é mais do que uma finalidade em si mesma. Ela é a base para a aprendizagem e o desenvolvimento humano permanentes, sobre a qual os países podem construir, sistematicamente, níveis e tipos mais adiantados de educação e capacitação.

No mesmo sentido de entender a educação como um direito humano, apresenta-se a Convenção da UNESCO Relativa à Luta Contra as Discriminações na Esfera do Ensino, em especial nos seus arts. 3º, 4º e 5º, adotada desde 14 de dezembro de 1960, por ocasião da Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Tal documento entrou em vigor em 22 de maio de 1962, de acordo com o artigo 14A da Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, em sua décima primeira reunião, celebrada em Paris, de 14 de novembro a 15 de dezembro de 1960 (CONVENÇÃO UNESCO..., 1960):

Artigo 3

A fim de eliminar ou prevenir qualquer discriminação no sentido que se dá a esta palavra na presente Convenção, os Estados Partes se comprometem a:

- a) Derogar todas as disposições legislativas e administrativas e abandonar todas as práticas administrativas que sejam discriminatórias na esfera do ensino;
- b) Adotar as medidas necessárias, inclusive disposições legislativas, para que não se faça discriminação nenhuma na admissão dos alunos nos estabelecimentos de ensino;
- c) Não admitir, no que concerne aos gastos de matrícula, a junção de bolsas de estudo ou qualquer outra forma de ajuda aos alunos, ou na concessão de autorizações e facilidades que possam ser necessárias para a continuação dos estudos no estrangeiro, nenhuma diferença no trato entre nacionais por parte dos poderes públicos, salvo aquelas fundadas no mérito ou nas necessidades;
- d) Não admitir, na ajuda, qualquer que seja a forma que os poderes públicos possam prestar aos estabelecimentos de ensino, nenhuma preferência ou restrição fundadas unicamente no feito de que os alunos pertençam a um determinado grupo.
- e) Conceder, aos súditos estrangeiros residentes em seu território, o acesso ao ensino nas mesmas condições que seus próprios nacionais. Artigo 14 Os Estados Partes na presente Convenção se comprometem, além disso, a formular, a desenvolver e aplicar uma política nacional direcionada a promover, por métodos adequados às circunstâncias e às práticas nacionais, à igualdade de possibilidades e ao trato na esfera do ensino e, em especial, a :

Artigo 4

- a) Fazer obrigatório e gratuito o ensino primário, generalizar e fazer acessível a todas, em condições de igualdade total e segundo a capacidade de cada um, o ensino superior; velar pelo cumprimento por todos da obrigação escolar prescrita pela lei;
- b) Manter em todos os estabelecimentos públicos do mesmo grau um ensino do mesmo nível e condições equivalentes ao que se refere a qualidade de ensino proporcionada;
- c) Promover e intensificar, por métodos adequados, a educação das pessoas que não tenham recebido instrução primária ou que não a tenham recebido em sua totalidade, e lhes permitir que continuem seus estudos em função de suas aptidões;

d) Velar para que, na preparação para a profissão docente, não existam discriminações.

Artigo 5

§1. Os estados Partes na presente Convenção concordam:

a) Em que a educação deve atender ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e reforçar o respeito aos direitos humanos e das liberdades fundamentais, e que deve aumentar a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, e o desenvolvimento das atividades das nações Unidas para a manutenção da paz;

b) Em que deve ser respeitada a liberdade dos pais ou, no caso, dos tutores legais, 1.º de escolher para seus filhos estabelecimentos de ensino que não sejam mantidos pelos poderes públicos, mas que respeitem as normas mínimas que possam fixar ou aprovar as autoridades competentes, e 2.º de dar a seus filhos, segundo as modalidades de aplicação que determine a legislação de cada Estado, a educação religiosa e moral conforme suas próprias convicções; em que, além disso, não se deve obrigar a nenhum indivíduo ou grupo a receber uma instrução religiosa incompatível com suas convicções;

c) Em que deve ser reconhecido aos membros das minorias nacionais o direito ao exercício das atividades docentes, emprego e ensino do próprio idioma, sempre e quando:

i) esse direito não seja exercido de modo que impeça aos membros das minorias compreender a cultura e o idioma do conjunto da coletividade e fazer parte em suas atividades, nem que comprometa a soberania nacional;

ii) o nível de ensino nestas escolas não deve ser inferior ao nível geral prescrito ou aprovado pelas autoridades competentes;

iii) a assistência a estas escolas é facultativa.

§2. Os Estados Partes na presente Convenção se comprometem a tomar todas as disposições necessárias para garantir a aplicação dos princípios enunciados no parágrafo 1 deste artigo.

Agenda 21 (AGENDA 21), em especial no seu capítulo 36, com merecido destaque para o seguinte trecho:

36.3. O ensino, inclusive o ensino formal, a consciência pública e o treinamento devem ser reconhecidos como um processo pelo qual os seres humanos e as sociedades podem desenvolver plenamente suas potencialidades. O ensino tem fundamental importância na promoção do desenvolvimento sustentável e para aumentar a capacidade do povo para abordar questões de meio ambiente e desenvolvimento. Ainda que o ensino básico sirva de fundamento para o ensino em matéria de ambiente e desenvolvimento, este último deve ser incorporado como parte essencial do aprendizado. Tanto o ensino formal como o informal são indispensáveis para modificar a atitude das pessoas, para que estas tenham capacidade de avaliar os problemas do desenvolvimento sustentável e abordá-los. O ensino é também fundamental para conferir consciência ambiental e ética, valores e atitudes, técnicas e comportamentos em consonância com o desenvolvimento sustentável e que favoreçam a participação pública efetiva nas tomadas de decisão. Para ser eficaz, o ensino sobre meio ambiente e desenvolvimento deve abordar a dinâmica do desenvolvimento do meio físico/biológico e do socioeconômico e do desenvolvimento humano (que pode incluir o espiritual), deve integrar-se em todas as disciplinas e empregar métodos formais e informais e meios efetivos de comunicação.

A Proclamação de Teerã, proferida por ocasião da Conferência de Direitos Humanos em Teerã de 22 de abril a 13 de maio de 1968, com o escopo de analisar os

progressos conseguidos nos vinte anos seguintes à Declaração Universal de Direitos Humanos e olhar para o futuro, montando novas ações, declara solenemente que:

A existência de mais de 700 milhões de analfabetos no mundo é um gigantesco obstáculo que impede que os esforços dirigidos ao cumprimento dos propósitos e objetivos da Carta das Nações Unidas e as disposições da declaração Universal dos Direitos Humanos. A ação internacional para erradicar o analfabetismo no mundo todo e a promoção da educação em todos os níveis exige atenção urgente; (PROCLAMAÇÃO DE TEERÃ, 1968)

O reconhecimento apontado na Proclamação indica a preocupação com a educação e o olhar para além na construção de um mundo mais igual. No caso, a educação sem barreiras.

A Declaração e Programa de Ação da Cúpula Mundial Sobre Desenvolvimento Social, realizada em Copenhague, capital Dinamarquesa de 06 à 12 de março de 1995, elenca em seus compromissos o desenvolvimento da educação e a sua afirmação como direito fundamental e importante instrumento de justiça social:

Primeiro compromisso

Comprometemo-nos a criar um meio econômico, político, social, cultural e legal que permita alcançar o desenvolvimento social.

Com esse fim, no plano nacional:

(...)

f) Reafirmaremos e promoveremos os direitos enunciados em instrumentos e declarações internacionais sobre a matéria, entre os quais a Declaração Universal dos Direitos do Homem, o Pacto de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais e a Declaração do Direito ao Desenvolvimento, incluindo os referentes à educação, alimentação, habitação, emprego, saúde e informação, especialmente com vista a ajudar as pessoas que vivem em pobreza.

(...)

Segundo compromisso

Comprometemo-nos, como imperativo ético, social, político e econômico da humanidade, a alcançar o objetivo de erradicar a pobreza do mundo através de uma ação nacional enérgica e da cooperação internacional.

Para isso, a nível nacional, em cooperação com todos os membros da sociedade civil e num contexto multidimensional e integrado:

b) Orientaremos os nossos esforços e políticas para superar as causas fundamentais da pobreza e atender às necessidades básicas de todos. Esses esforços devem incluir a eliminação da fome e da subnutrição, o estabelecimento da segurança alimentar e a promoção da educação, emprego e nível de vida, serviços de cuidados primários de saúde, incluindo a saúde reprodutiva, água potável e saneamento, habitação adequada e oportunidades de participação na vida social e cultural. Será dada prioridade especial às necessidades e aos direitos das mulheres e crianças, a quem muitas vezes cabe suportar o maior fardo da pobreza, e às necessidades das pessoas e dos grupos vulneráveis e desfavorecidos.

c) Asseguraremos aos que vivem em pobreza o acesso a meios de produção, tais como o crédito, a terra, a educação e a formação, a tecnologia, os conhecimentos e a

informação, e os serviços relativos a um enquadramento político e regulamentar que lhes permita aproveitar as crescentes oportunidades econômicas e de emprego.
(...)

Quarto compromisso

Comprometemo-nos a promover a integração social, fomentando sociedades estáveis, seguras e justas e assentes na promoção e proteção de todos os direitos humanos, assim como na não-discriminação, na tolerância, no respeito pela diversidade, na igualdade de oportunidades, na solidariedade, na segurança e na participação de todas as pessoas, incluído os grupos e as pessoas desfavorecidos e vulneráveis.

Com esse fim, no plano nacional:

(...)

c) Promoveremos o acesso de todos à educação, informação, tecnologia e saber como meios indispensáveis à utilização da comunidade social e cultural e à consecução do respeito pelos direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais.

(...)

Sexto compromisso

Comprometemo-nos a promover e a alcançar os objetivos do acesso universal e equitativo a uma educação de qualidade, ao mais alto nível possível de saúde física e mental e do acesso de todas as pessoas aos cuidados primários de saúde, procurando especialmente corrigir as desigualdades relacionadas com a situação social, sem distinção de raça, nacionalidade, gênero, idade ou incapacidade; a respeitar e promover as nossas culturas comuns e particulares; a procurar fortalecer o papel da cultura no desenvolvimento; a preservar as bases essenciais para um desenvolvimento sustentável centrado nas pessoas e a contribuir para o pleno desenvolvimento dos recursos humanos e sociais. O fim destas atividades é erradicar a pobreza, promover um pleno e produtivo emprego e fomentar a integração social.

Com esse fim, no plano nacional:

a) Formularemos e fortaleceremos estratégias nacionais com prazos precisos para erradicar o analfabetismo e universalizar a educação de base, que compreende a educação pré-escolar, a educação primária e a educação para analfabetos em todas as comunidades, em particular e se possível, mediante a introdução de línguas nacionais no sistema educativo e o apoio dos diversos meios de educação informal, procurando alcançar o mais alto nível possível de educação.

b) Lutaremos pela formação permanente procurando melhorar a qualidade da educação a fim de que as pessoas de todas as idades disponham de conhecimentos úteis, de capacidade de raciocínio, de conhecimentos práticos e dos valores éticos e sociais necessários para que possam desenvolver todas as suas capacidades com saúde e dignidade e participar plenamente no processo social, econômico e político do desenvolvimento. A este respeito as mulheres e as crianças do sexo feminino deveriam ser consideradas como um grupo prioritário.

c) Garantiremos às crianças, em especial do sexo feminino, que usufruam de todos os seus direitos e promoveremos o exercício destes direitos fazendo com que a educação, uma nutrição adequada e os cuidados de saúde lhes sejam acessíveis, em conformidade com a Convenção sobre os Direitos da Criança, reconhecendo os direitos, deveres e responsabilidades dos pais e demais responsáveis legais pelas crianças.

(...)

(DECLARAÇÃO E PROGRAMA DE AÇÃO DA CÚPULA MUNDIAL..., 1995)

Todos esses documentos internacionais ratificam a ideia de que a educação, mais do que um direito social é um direito fundamental e imprescindível até para a consecução de diversos outros direitos, sendo a educação o fio condutor resguardado internacionalmente para a emancipação do homem, esteja ele em situação de privação de liberdade ou não. O respeito a tal direito fundamental é de aplicação imediata e geral, respeitando apenas, como anteparo, os limites da pena e estes não podem ser discriminatórios, mas de regulação, no tocante à educação.

3.2 BASE LEGAL PARA A EDUCAÇÃO EM PRISÕES COMO OBRIGAÇÃO DO ESTADO

Desde 31 de agosto de 1955, quando foi aprovado pela Organização das Nações Unidas - ONU as Regras Mínimas para o Tratamento de Prisioneiros, no Primeiro Congresso das Nações Unidas para a Prevenção do Crime e o Tratamento do Delinquente, já havia a previsão da educação em prisões. Tal diploma internacional defende, no tocante à educação, que:

77.

1) Devem ser tomadas medidas no sentido de melhorar a educação de todos os reclusos que daí tirem proveito, incluindo instrução religiosa nos países em que tal for possível. A educação de analfabetos e jovens reclusos será obrigatória, prestando-lhe a administração especial atenção.

2) Tanto quanto for possível, a educação dos reclusos deve estar integrada no sistema educacional do país, para que depois da sua libertação possam continuar, sem dificuldades, a sua educação.

78. Devem ser proporcionadas atividades de recreio e culturais em todos os estabelecimentos penitenciários em benefício da saúde mental e física dos reclusos. (REGRAS MÍNIMAS PARA TRATAMENTO DE PRISIONEIROS, 1955)

O documento, mesmo tendo o seu caráter moderno e em certa medida à frente de seu tempo, contempla alguns pontos que hoje, com o desenvolvimento e mesmo crescimento do número de educandos no sistema prisional, saltam aos olhos. As previsões contidas nas regras mínimas são, como o próprio texto assevera, mínimas e dessa forma devem ser entendidas, como um ponto de partida e não como um esgotamento das possibilidades.

Importante notar, que desde então já consta a previsão, com a respectiva obrigatoriedade, de integração entre o sistema educacional intramuros e o sistema educacional extramuros.

Além desse ponto, o documento se limitou a obrigar seus signatários à alfabetização do interno. Nesse ponto, não é que a alfabetização do interno seja desnecessária nos dias de hoje, pelo contrário, dado o número acentuado de internos no sistema prisional

cearense e brasileiro como um todo que são analfabetos ou analfabetos funcionais. Mesmo entendendo que em 1955 a alfabetização já era um avanço, é certo que nos dias de hoje, ainda sendo um passo importante, não dá de conta de toda a complexidade de conhecimentos que se espera de alguém, tanto como construção de si, quanto para ingresso no mercado de trabalho, exigindo, assim, novas e mais complexas competências. Dessa exigência o Estado não pode se eximir, alegando que a obrigatoriedade do diploma legal internacional vai apenas até a alfabetização, pois que a educação não é apenas aquela básica alegada, mas um complexo de competências e o rol não é meramente taxativo e esgotado no texto.

O ingresso das Regras Mínimas para o Tratamento do Preso no ordenamento jurídico Brasileiro só se deu em 1994, quando o Conselho Nacional de Políticas Criminal e Penitenciária - CNPCP, por meio de sua resolução n° 14, resolveu pela sua aplicação.

Por meio dessa resolução n° 14, estabelece-se no Brasil a forma de como seria implantado os regramentos previstos no rol das Regras Mínimas Para o Tratamento de Prisioneiros. Em especial e diretamente ligado ao objeto do presente estudo, merece destaque o Capítulo XII da Resolução n°14, que leciona acerca “das instruções e assistência educacional”:

CAPÍTULO XII - DA INSTRUÇÃO E ASSISTÊNCIA EDUCACIONAL

Art. 38. A assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso.

Art. 39. O ensino profissional será ministrado em nível de iniciação e de aperfeiçoamento técnico.

Art. 40. A instrução primária será obrigatoriamente ofertada a todos os presos que não a possuam.

Parágrafo único. Cursos de alfabetização serão obrigatórios e compulsórios para os analfabetos.

Art. 41. Os estabelecimentos prisionais contarão com biblioteca organizada com livros de conteúdo informativo, educativo e recreativo, adequados à formação cultural, profissional e espiritual do preso.

Art. 42. Deverá ser permitido ao preso participar de curso por correspondência, rádio ou televisão, sem prejuízo da disciplina e da segurança do estabelecimento. (Conselho Nacional de Políticas Criminal e Penitenciária - CNPCP, Resolução n° 14, 1994)

Na passagem da ordem internacional para a ordem nacional, o Conselho não se cuidou em realmente adaptar, ou mesmo ampliar os direitos ali elencados, fazendo apenas a simples transposição do plano internacional para plano pátrio, perdendo assim uma importante oportunidade de ampliar o acesso à educação no Brasil, pois que manteve os mesmos defeitos já apontados aqui.

A Constituição da República, ao garantir educação a todos, não exclui o apenado, de forma a este também ser destinatário da proteção constitucional do acesso direto à educação e educação de qualidade. Para além da garantia do direito a educação, resta

importante, no plano constitucional ressalta a defesa absoluta da dignidade da pessoa humano e tal dignidade não pode ser alcançada sem o efetivo acesso a educação.

No plano infraconstitucional, mantendo-se no campo legal, a Lei de Execuções Penais, Lei nº 7.210/84 e suas alterações, assegura o direito do preso à educação. Os artigos 10 e 11 da LEP, já indicam a necessidade de oferta de educação no sistema prisional. A Seção V do referido diploma veicula o tema assistência educacional, tratando de forma mais específica a educação no ambiente carcerário. A LEP, já era bem revolucionária em sua previsão de educação no sistema prisional desde os anos oitenta, porém, tais medidas careciam, como em grande parte ainda carecem de efetividade. Analisando a evolução legislativa e mudanças na execução penal observa-se um avanço nas salvaguardas referentes à educação. A lei 13.163 de 2015 trouxe em seu bojo importantes alterações no tema educação veiculado pela LEP. Além de incluir o ensino médio e o ensino profissionalizante, definiu a integração do ensino nos presídios com o ensino ofertado fora das unidades prisionais, mantendo assim uma mesma linha de atuação e mitigando as diferenças e combatendo o descompasso historicamente observado entre o ensino nas cadeias e o ensino nas escolas regulares. Dessa forma, a LEP que sempre garantiu o ensino fundamental tem a sua atuação no tocante a educação ampliada de forma vasta.

A legislação nova previu também a implantação de bibliotecas e o monitoramento das políticas públicas de educação por meio de censos penitenciários, inclusive determinando elementos que não poderão faltar no levantamento dos dados. Todos os pontos inovados são de fundamental importância para a ideia de ampliação do alcance da educação, mas a previsão de apuração dos resultados por meio de censo inaugura uma nova visão, aquela em que as políticas públicas não precisam ser apenas implementadas, mas também monitoradas.

Ainda no plano legislativo puramente nacional, a limitação da obrigatoriedade à fase de alfabetização não mais permaneceu, tal afirmação se depreende do fato de que a educação no âmbito do sistema prisional brasileiro, com a mudança da LEP, passa a ser obrigatório também a oferta do ensino médio e profissionalizante. Porém, está no espectro de atuação das políticas públicas da educação de jovens e adultos, a conhecida EJA. E tal modalidade de educação é conceituada na LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96), em seu Título V, Capítulo II, Seção V como uma forma de compensar um tempo perdido, direcionada para pessoas que não tiveram acesso ao estudo, ou tiveram seu estudo interrompido, nos ensinos fundamental e médio. Como o educando não cursou o ensino fundamental ou médio quando estava na faixa etária adequada, criou-se um déficit, principalmente em relação à alfabetização. Daí o interesse governamental de recompor essa

base de cidadãos alijados de um processo educacional na idade certa. Agora, em um momento posterior, o estado cria políticas públicas para ofertar alfabetização a essas pessoas.

A educação de pessoas privadas de liberdade, na maioria dos programas, se situa nesse mesmo foco de atuação estatal, qual seja, a educação de jovens e adultos. Mesmo com a recente mudança legislativa a demanda maior se concentra na alfabetização proporcionada pela educação de jovens e adultos. Por isso, depreende-se que continua a mesma atenção voltada quase que exclusivamente para a alfabetização da pessoa presa. É bem verdade que os números do Relatório do Departamento Penitenciário Nacional e do Censo Prisional do Ceará revelam um grande número de pessoas analfabetas ou semianalfabetas, sendo, portanto, localizada nessa população a maior demanda por políticas públicas de educação.

Aqui cabem certas considerações. Ao mesmo passo que o número de analfabetos ou analfabetos funcionais nas unidades prisionais é grande, apenas alfabetizar não resolve o problema da educação no sistema prisional.

A mesma LDB, em seus artigos 2º e 3º e 4º, prevê que o ensino deve ser garantido e proporcionar oportunidades de acordo com as condições de vida e trabalho. Não fazendo distinção, portanto entre aqueles que estão no cárcere ou aqueles que estão fora dele.

Ainda na mesma estrada, em 2014, foi aprovado, no Brasil, por condução da Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014), o Plano Nacional de Educação (PLANO NACIONAL..., 2014), que prevê a oferta de educação de forma ampla e irrestrita a todos os segmentos da sociedade e com especial atenção às pessoas em situação de vulnerabilidade, o que se verifica no cárcere.

O PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego é outro importante vetor legislativo para acesso à educação no ambiente prisional, principalmente no tocante à formação profissional. O apenado recebe formação profissional e aprende uma profissão que pode lhe propiciar um retorno sadio ao lar, após a passagem pelo cárcere. Ciente de que além de pouco alfabetizados os presos têm pouca instrução profissional, tal programa se firma interessante pela possibilidade de empregabilidade. A Lei nº 12.513/ 2011 (Brasil, 2011), o institui no âmbito nacional.

Ainda sobre formação profissional, é interessante ressaltar o recente interesse em tal modelo, notadamente no programa PROJOVEM em sua modalidade prisional que consegue suprir a alfabetização aliada à uma determinada formação profissional. Ao mesmo tempo que inicia nas letras, ensina um ofício, para aquele que em muitos casos nunca teve acesso a nenhum dos dois.

Saindo do âmbito estritamente legislativo e avançando nas especificidades das previsões legais em direção de sua concretude, a Resolução nº 03 de 11 de março de 2009, do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária aponta as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação nos estabelecimentos penais. Alguns pontos de maior relevo que merece nota sobre a Resolução nº 03 são os que no contexto de oferta de educação em prisões envolvem a família, numa tentativa de reduzir a separação provocada pelo cárcere. Tal medida tem forte conotação restaurativa. Outro ponto é a determinação para que as autoridades do sistema prisional determinem espaços físicos, no interior das prisões para as atividades de educação no cárcere. Mas a grande mudança promovida pela resolução é a implementação de uma política pública dirigida à educação no cárcere, assunto que antes de tal recomendação, como visto aqui, vagava nos textos legais e motivos constitucionais, porém sem uma identidade direta de afirmação como política de Estado.

Antes mesmo da edição da Resolução nº 03 e que depois veio a incorporar, ocorreu entre os dias 12 e 14 de julho de 2006 o Seminário Nacional pela Educação nas Prisões, em Brasília. O Seminário foi um marco para a implementação de políticas públicas de educação. Tão importante que passou a ser anexo, parte integrante da Resolução do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária.

A Resolução nº 02 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO) do Conselho Nacional de Educação, que dispõe sobre as diretrizes nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais revelou-se outro importante instrumento, agora não mais no âmbito estrito da execução penal, como o caso da Resolução nº 03 do CNPCP, mas agora no âmbito diretamente educacional.

Um dos maiores avanços experimentados no panorama da educação em prisões no Brasil ocorreu a partir de 2005, quando o Ministério da Justiça e o Ministério da Educação iniciaram um trabalho que visava reduzir a fragilidade dos sistemas educacionais estaduais no ambiente prisional. Aquilo que antes parecia, muitas vezes, mera política descontinuada de assistência, passou a ganhar importância de política de Estado. A partir desse alinhamento entre os dois ministérios surgiu o chamado Educando Pela Liberdade que consistia no desenvolvimento e aplicação de estratégia que oportunizassem o acesso à educação no ambiente prisional. Um dos vetores principais de tal parceria consistia em orientar os estados membros na confecção de seus próprios planos estaduais de educação em prisões, visando assim, atender a esse público. Outro importante vetor foi formação de profissionais.

Portanto, o plano visava, além da criação dos planos de educação em prisões, no âmbito dos estados, uma articulação maior, a ponto de criar uma rede interdependente, mas

com suas esferas de autonomia. Juntando forçar para vencer os desafios e dividindo responsabilidades entre união e estados.

Diante da exposição de tantos esforços internacionais, constitucionais, legislativos e administrativos, além de implementação de políticas públicas com objetivo de expandir a oferta de educação no cárcere, a uma conclusão se chega: Não há, no Brasil, carência de supedâneo legal para implementação, ampliação e acompanhamento de políticas públicas de educação para as pessoas privadas de liberdade. Por outro lado, mesmo com essa conclusão, quando a comparamos aos números da realidade da execução penal no Brasil, observa-se grande afastamento entre a realidade e as possibilidades ofertadas.

3.3 REMIÇÃO DA PENA PELO ESTUDO

O instituto jurídico da remição da pena, exposto na Seção IV, arts. 126 a 130 da Lei nº 7.210 de 11 de julho de 1984, Lei de Execuções Penais, é uma forma de pagamento e não perdão. Segundo o Vocabulário Jurídico de De Plácido e Silva (2009, p. 1188-1190), remição, tem sua origem no latim *redimere* e significa o direito ou o benefício que se assegura ao executado para a possibilidade de pagar a sua pena de forma diversa. Por outro lado, o vocábulo remissão, segundo o mesmo compêndio, tem sua origem na palavra também latina *remissio*, com um significado diverso daquele anteriormente empregado. A remissão significa o perdão da pena, em seu todo ou em parte. A remição, de maneira geral é importante instrumento para o alcance da garantia constitucional da individualização da pena, pois atribui um desconto nos dias de prisão tomando por base elementos intrínsecos ao indivíduo.

Causava estranheza no meio jurídico o fato da remição da pena pela educação não ser devidamente regulamentado por meio de lei, inclusive, disposto em poucos documentos oficiais no âmbito dos Ministérios da Justiça e da Educação. Apesar dessa pouca previsão oficial, ressalta-se que a Resolução nº 03 de 11 de março de 2009 do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, portanto anterior à lei 12.433 que instituiu legalmente a remição pela educação na Lei de execuções penais, já previa essa possibilidade em seu anexo, que apresentava as ideias veiculadas ao Seminário Nacional pela Educação nas Prisões. Hoje causa estranheza documento oficiais, como o Documento Referência do Seminário Educação nas Prisões, de 23 de abril de 2012 (DOCUMENTO REFERÊNCIA..., 2012), não tratar do tema.

O direito à educação não é uma previsão exclusiva do ordenamento brasileiro, permeia a maioria dos ordenamentos latino americanos, por exemplo. Porém, na maioria dos

países latino americanos encontra-se, pelo menos o mesmo problema inicial do Brasil, a sua previsão, porém a sua falta de efetivação, ou o seu caráter programático com previsão principiológica na constituição, mas com escassa efetividade, segurança e políticas públicas duradouras para a sua concretude. No tocante à remição, vários outros países latino americanos também adotam esse instituto em suas regras de execução penal.

A remição de pena por estudo, inicialmente, era aceita, mas apenas pelo viés doutrinário e jurisprudencial, a partir do caso paradigma de Givanildo da Silva Ferreira, que cumprindo pena em São Paulo, solicitou remição por estudo, teve o seu pedido negado pelo Tribunal de Justiça do estado de São Paulo e apelou para o Superior Tribunal de Justiça, que deferiu o seu pleito. O caso serviu de base para a edição da então Súmula 341 (STJ, 2015), do mesmo tribunal superior. Apenas com a edição da lei 12.433 de 2011 (BRASIL, 2011), a remição de pena por estudo passou a ter reconhecimento legislativo, conferindo nova redação ao artigo 126 da Lei de Execução Penal. Após essa inovação legislativa, a Lei de Execuções Penais ganhou a seguinte redação, no tocante à educação e remição:

Art. 1º Os arts. 126, 127, 128 e 129 da Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), passam a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 126. O condenado que cumpre a pena em regime fechado ou semiaberto poderá remir, por trabalho ou por estudo, parte do tempo de execução da pena.

§ 1º A contagem de tempo referida no **caput** será feita à razão de:

I - 1 (um) dia de pena a cada 12 (doze) horas de frequência escolar - atividade de ensino fundamental, médio, inclusive profissionalizante, ou superior, ou ainda de qualificação profissional - divididas, no mínimo, em 3 (três) dias;

II - 1 (um) dia de pena a cada 3 (três) dias de trabalho.

§ 2º As atividades de estudo a que se refere o § 1º deste artigo poderão ser desenvolvidas de forma presencial ou por metodologia de ensino a distância e deverão ser certificadas pelas autoridades educacionais competentes dos cursos frequentados.

§ 3º Para fins de cumulação dos casos de remição, as horas diárias de trabalho e de estudo serão definidas de forma a se compatibilizarem.

§ 4º O preso impossibilitado, por acidente, de prosseguir no trabalho ou nos estudos continuará a beneficiar-se com a remição.

§ 5º O tempo a remir em função das horas de estudo será acrescido de 1/3 (um terço) no caso de conclusão do ensino fundamental, médio ou superior durante o cumprimento da pena, desde que certificada pelo órgão competente do sistema de educação.

§ 6º O condenado que cumpre pena em regime aberto ou semiaberto e o que usufrui liberdade condicional poderão remir, pela frequência a curso de ensino regular ou de educação profissional, parte do tempo de execução da pena ou do período de prova, observado o disposto no inciso I do § 1º deste artigo.

§ 7º O disposto neste artigo aplica-se às hipóteses de prisão cautelar.

§ 8º A remição será declarada pelo juiz da execução, ouvidos o Ministério Público e a defesa.” (NR)

“Art. 127. Em caso de falta grave, o juiz poderá revogar até 1/3 (um terço) do tempo remido, observado o disposto no art. 57, recomeçando a contagem a partir da data da infração disciplinar.” (NR)

“Art. 128. O tempo remido será computado como pena cumprida, para todos os efeitos.” (NR)

“Art. 129. A autoridade administrativa encaminhará mensalmente ao juízo da execução cópia do registro de todos os condenados que estejam trabalhando ou estudando, com informação dos dias de trabalho ou das horas de frequência escolar ou de atividades de ensino de cada um deles.

§ 1º O condenado autorizado a estudar fora do estabelecimento penal deverá comprovar mensalmente, por meio de declaração da respectiva unidade de ensino, a frequência e o aproveitamento escolar.

§ 2º Ao condenado dar-se-á a relação de seus dias remidos.”

A nova redação abriu uma importante oportunidade, a educação com um estímulo a mais para o apenado, que é a remição dos dias de pena por frequência escolar. O estímulo à escolarização já enfrenta sérios obstáculos no mundo extramuros e tal cenário se repete no mundo do cárcere. Portanto, além de todos os desafios aqui já elencados, gerar o estímulo à frequência em sala de aula no ambiente carcerário é trabalho a mais para a função de educação do estado. Daí, se entende que a remição constitui um importante vetor de estímulo. Mesmo marcada por uma leitura pragmática, tal estímulo não pode ser relegado a segundo plano. A Lei passou a prever a remição de “1 dia de pena a cada 12 horas de frequência escolar – atividade de ensino fundamental, médio, inclusive profissionalizante ou superior, ou ainda de requalificação profissional” (Artigo 126, §1º, I), por meio da educação presencial ou de metodologia de ensino a distância. Porém, há uma barreira, pois esse cômputo das doze horas é balizado por um mínimo de três dias. Tal barreira tem o objetivo de evitar que o preso alegue uma grande quantidade de horas em um único dia, desvirtuando assim o instituto da remição.

Após a edição da lei, algumas inovações são verificadas, entre elas a possibilidade de remição pelo estudo, no caso do apenado estar cumprindo sua pena em regime aberto, coisa que era impossível quando a remição resguardava apenas o trabalho, pois que o trabalho era condição para o cumprimento da pena no regime aberto. Outra inovação de relevo é o prêmio que lei oferta ao preso que consegue concluir comprovadamente os seus estudos, seja no ensino médio, fundamental ou superior, no decorrer da pena. Nesse caso, além da remição já hodierna, recebe ainda uma espécie de gratificação, um acréscimo de 1/3 nas suas horas remidas.

No tocante às chamadas prisões cautelares, que se dividem em temporárias e preventivas, a atividade educacional durante a sua vigência continua sendo aplicada à remição no caso de sobrevir sentença condenatória definitiva. Já no final das disposições da lei, encontra-se uma medida que em grande parte passou despercebida nos debates, que é a obrigação da administração penitenciária enviar mensalmente ao juiz responsável pela execução penal as devidas informações acerca da remição, seja por trabalho, seja por estudo. Tal dispositivo tem por objetivo a transparência e a operacionalidade dos novos ditames legais

uma vez que a remição sem a sua efetiva prática e consequente cômputo é letra morta. O envio dos dados ao juízo da execução penal já aparece no Guia com Orientações Para Subsidiar as Unidades Federativas Para a Elaboração do Plano de Educação nas Prisões (GUIA COM ORIENTAÇÕES), editado pelo Ministério da Educação, já previa no item 5.4, que trata dos registros escolares, uma orientação de envio dos dados dos alunos em situação de possibilidade de remição. Tal iniciativa é repetida, no mesmo documento, no item 11 quando trata da certificação. E, por fim, mas não menos importante dedica o ponto 14 à remição da pena pelo estudo, atrelando a tal item uma orientação:

ORIENTAÇÃO

Segundo a Lei de Execuções Penais a autoridade administrativa encaminhará mensalmente ao juiz da execução cópia do registro de todos os condenados que estejam trabalhando ou estudando, com informação dos dias de trabalho ou das horas de frequência escolar ou de atividades de ensino de cada um deles. O condenado autorizado a estudar fora do estabelecimento penal deverá comprovar mensalmente, por meio de declaração da respectiva unidade de ensino, a frequência e o aproveitamento escolar. Constitui o crime do artigo 299 do Código Penal declarar ou atestar falsamente prestação de serviço para fim de instruir pedido de remição.

Antes da edição da Lei 12.433 o reconhecimento da remição se dava por via jurisprudencial e doutrinária. A maioria dos juízos de execução entendia direito do preso remir a pena pela educação, da mesma forma a doutrina majoritária no respeito à execução penal. Porém, a falta de um comando legislativo específico e o caráter legalista do ordenamento jurídico brasileira tornava tal posição fragilizada. Antes dessa inovação legislativa, a decisão pelo acatamento ou não do cômputo dos dias estudados para fins de remição estava sujeito à decisão e livre convencimento motivado do magistrado.

A edição da novel lei expõe um comando legal que tutela o magistrado e além disso marca o sentido de educação como caminho para a reinserção do indivíduo preso, na sociedade. Além de comando ao magistrado, que agora tem uma baliza legislativa clara, aponta o caminho de uma política pública endereçada a uma população historicamente excluída.

Mesmo com a legislação disciplinando a remição pela educação, ainda ficaram abertas algumas perguntas relativas ao que poderia ser entendido como educação e qual tipo poderia ser usada na contagem de dias para a remição, diante da preceituação legal.

Atualmente, o Departamento Penitenciário Nacional divide as atividades educacionais no sistema prisional em educação formal e educação complementar. A educação formal abarca alfabetização, ensino fundamental, ensino médio, ensino superior, cursos

técnicos com pelo menos 800 horas de aulas e cursos de capacitação profissional com pelo menos 160 horas de aula. Nessa modalidade o aluno tem o mesmo benefício, se o curso for presencial ou à distância. Em se tratando de cursos e atividade chamadas complementares, podem ser reconhecidos os programas de remição pela leitura e pelo esporte. Em alguns casos, são reconhecidos também atividades desenvolvidas em videotecas, atividades de lazer e de cultura.

A Recomendação n.º 44/2013 (CNJ) (BRASIL, RECOMENDAÇÃO 44) – dispõe sobre as atividades educacionais complementares para fins de remição da pena pelo estudo e estabelece critérios para a admissão pela leitura. Para além do dispositivo legal, a Recomendação do Conselho explicita uma série de elementos na busca de atender aos casos concretos e ofertar ao juízo da execução penal uma segurança jurídica na aplicação da remição e interpretação de seus elementos. No intuito de estabelecer exemplo, vale verificar que a Recomendação elenca inclusive a hipótese de remição nos casos de aprovação nos exames nacionais que certificam a conclusão do ensino fundamental Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) ou médio Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), mesmo com o apenado não estudando de maneira formal no interior das unidades prisionais.

A remição da pena, como observado, tem importante peso no entender da execução penal e pode servir de estímulo aos apenados para o ingresso nas atividades de educação do sistema carcerário. Se os sistemas educacionais tradicionais enfrentam sérias resistências na tentativa de reduzir a evasão escolar, no ambiente prisional, onde escola e cárcere podem se confundir, essa tarefa se torna mais difícil ainda, mas ao mesmo tempo, mais importante. Desta maneira, usar a possibilidade de remição da pena por estudo, ou mesmo como se tem visto mais recentemente, pela leitura, é medida que tem o condão de promover o contato com a educação, sendo em alguns casos, até mesmo o primeiro contato entre o apenado e a educação, mudando seu *status* de preso para educando.

3.4 A IMPORTÂNCIA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO NO AMBIENTE CARCERÁRIO

A educação é direito de todos e dever do Estado, conforme insculpido no bojo constitucional e irradiado por todo o ordenamento jurídico, mas além da percepção meramente legalista, a educação é maneira de transformar o mundo e criar novas realidades. Se essa condição é levada aos jovens privilegiados da sociedade, não pode ser negada aos

jovens em situação de vulnerabilidade, seja por condição sócio econômica, financeira ou de qualquer outro tipo. Nesse enredo se percebe a educação em prisões como um importante vetor de oferta de possibilidades a toda uma população que, em sua maioria, já se encontrava em situação de vulnerabilidade, depois do ingresso no sistema prisional, a vulnerabilidade ganha contornos extravagantes.

Para esse público as atenções estatais devem se voltar com toda a carga, por alguns motivos: a) a oferta de educação para as pessoas privadas de liberdade, em um país que a grande maioria dos presos é analfabeta ganha contornos de urgência que só podem ser mitigados por políticas compensatórias; b) o apenado precisa de alternativas ao ócio danoso do cárcere para se recompor como ser humano, apesar da prisão. Para além desses motivos, podemos também elencar ideia utilitária da educação no cárcere, como meio de paz em um ambiente frequentemente marcado pelos conflitos graves. Para Flávio Renato Marcão (2007. P. 22), a educação no ambiente prisional é medida de justiça, mas também utilitária, no tocante à sua importância diante do ambiente carcerário:

A assistência educacional tem por escopo proporcionar ao executado melhores condições de readaptação social, preparando-o para o retorno à vida em liberdade de maneira ajustada, conhecendo ou aprimorando certos valores de interesse comum. É inegável, ainda, sua influência positiva da manutenção da disciplina do estabelecimento prisional.

Com todos esses institutos sobre a remição no ambiente carcerário a partir da experiência educacional, faz crer, à primeira vista que a remição é o grande prêmio para os alunos participarem das atividades de educação no cárcere. A partir dos depoimentos dos apenados, colhidos para a presente pesquisa, a remição é um importante estimulante para o interesse nas atividades de educação, porém, após o seu ingresso, não é o único. No ambiente carcerário a solidão é companhia constante, pois mesmo com a superlotação tão característica, aquelas pessoas não estão juntas porque querem, mas sim por uma imposição.

A educação é, portanto, forma de transformação social, apesar de não ser uma chave única para tal transformação, que muitas vezes se revela de forma inesperada, quando o educando entendendo estar em um processo de apenas aprender a ler e escrever, se vê envolto em um processo de conhecimento. De antes da sala de aula, ao ingresso na escola, se adapta, para extrair daquela experiência aquilo que a ele interessa. Neste sentido salutar lembrar a lição de Anísio Teixeira (1978):

Dos primeiros anos aos últimos é o homem assim, o animal que se educa, adaptando-se e readaptando-se sem cessar, alargando, dia a dia, a sua compreensão, tornando-se enfim, um instrumento de progresso e mudança da própria natureza.

Reproduzindo aqui depoimento de educando fora dos entrevistados da pesquisa, mas no intuito de corroborar os resultados alcançados que em muitos momentos seguem o mesmo caminho:

Toda semana lia quatro, cinco livros e preferia os volumosos. Não podia sair da cela, então lia o tempo todo. E que delícia era o mundo dos livros! Cada viagem...fumava um baseado e ia fundo, viajando da prisão para países estranhos, pessoas diferentes, mundos inteiramente diversos e fascinantes. Fui me apaixonando por livros. Lia em média oito a dez horas por dia.[...] Não estava tão só, as histórias, os personagens ficavam vivos para mim, num passe de mágica. Só que a cada livro terminado, dava uma angústia, um aperto no coração que jamais consegui explicar. Era livro atrás de livro, meu mundo se ampliou... (JUNQUEIRA:2005)

Em vários depoimentos, os educandos pesquisados se referem à possibilidade de estudar como um meio de ocupar o tempo na prisão, fazer os ponteiros dos relógios girarem:

Me matriculei primeiro porque queria o desconto dos meus dias para pagar a pena, depois acabei gostando, fui ficando, fui tomando gosto.... Não sei se vai me ajudar quando sair, porque eu também vejo gente que tem mais estudo e tá no crime, mas aqui dentro me ajuda muito a fazer o tempo passar.

Um outro interno entrevistado fala também da remição, do passar do tempo, mas vai além:

Nunca gostei de estudar, achava chato, tinha outras coisas *pra* fazer. Quando cheguei aqui (presídio) não tinha nada pra fazer e comecei a frequentar a escola, só depois que fiquei sabendo que diminuía meu tempo de cadeia se eu estudasse. Comecei pra passar o tempo, depois fiquei porque soube da tal da remição, depois fui ficando porque achei bom mesmo, aprendi a ler direitinho, hoje já leio até livro grosso.

Ainda no tocante a essa experiência de educação na cadeia, o interno C fala que:

Não acho ruim não esse negócio de estudar, acho até bom. Sei ler e escrever, mas aprendi aqui, hoje gosto de ler e as vezes passo o dia quase todo lendo, é uma beleza, chega fico pensando só coisa boa, porque aqui dentro (presídio) tem muita coisa ruim.

Um outro interno do sistema, com maior grau de instrução revelou que assiste as aulas para remir pena e passar o tempo e que tinha vontade de fazer uma faculdade, mas não conseguiu. Quanto às opções de educação ofertadas, ele diz não se interessar muito, pois já é alfabetizado, tem segundo grau completo e acha chato ver tudo de novo, sem aprender coisas novas.

Um outro interno, também com maior grau de instrução (ensino médio), aponta que (esse depoimento foi prestado antes do advento da lei estadual que possibilitou a remição pela leitura):

A educação é boa, mas tem mais oferta *pra* quem é analfabeto, fazer faculdade é difícil, então fico mais lendo mesmo, procuro os livros na biblioteca e fico lendo, passa o tempo, não tira dias da minha pena, mas aqui no meu juízo, passa o tempo.

O educando W, quando perguntado sobre o que representava a educação na prisão, respondeu:

Espero que sirva para alguma coisa, pra aprender as coisas, mas principalmente pra eu entender as leis, queria saber como funcionam.

O educando C, perguntado o que o motivou a estudar na prisão respondeu:

Diminuir meu tempo preso e mostrar pra minha mãe que vacilei, mas vou aprender alguma coisa que presta. Ficar preso é ruim demais, tenho que sair pra não voltar nunca mais. Tô fazendo tudo direitinho pra diminuir o tempo e sair logo. Quem sabe, ainda aprendo alguma coisa.

O educando A, matriculado no Projovem Prisional, quando perguntado se havia alguma relação do programa com o futuro dele, respondeu:

Vou aprender um trabalho, não que eu não sabia fazer nada, até sabia, já fui serviços gerais, mas aqui eu quero ver se aprendo um trabalho de verdade pra quando sair ter um diploma. Eu não tinha diploma, então ia procurar trabalho e não tinha papel dizendo o que eu sabia. Agora, quando terminar, vou ter diploma, certificado. Acho que vai melhorar. Tem que melhorar. Quero ser preso mais não.

O educando I, quando perguntado se gostava de estudar, respondeu:

Não gosto não, mas se eu não estudar, vou fazer as mesmas coisas? Não gosto de estudar não. Mas também não gosto do crime e de estar preso. Então, o jeito é estudar pra arranjar o que fazer. Andar de cabeça erguida na sociedade. Eu gosto de festa, de namorar, mas tenho que estudar... fazer o que?

O educando T, indagado sobre o valor do estudo disse que estudo era bom mesmo era pra rico, porque já tinha o emprego, mas para pobre era só para escapar. Não via muita vantagem em estudar, mas como tinha a remição, ele ia para a escola.

Outro educando, perguntado sobre a escola respondeu:

Depois que comecei, passei a gostar, é bom, tô aprendendo as coisas e quando sair penso em fazer faculdade, mudar de vida mesmo, sabe? Não penso em ser médico não, é muito difícil, mas enfermeiro já tá bom e ganha bem, né?

O educando A, perguntado por que começou a estudar na cadeia, respondeu:

No começo era chato, mas fui pegando o jeito, hoje acho bom, passa o tempo, leio melhor e as vezes leio até livro grande mesmo. Demora um pouco, mas leio. Acho que comecei a estudar pra ter o que fazer, aqui a vida é muito complicada, na escola a gente se livra de um monte de problemas.

Outro interno do sistema, P, respondeu sobre o porque não havia estudado mais tempo fora da cadeia e estava estudando agora da seguinte forma:

Me arrependo, se eu tivesse estudado lá fora, não vou dizer que não tinha entrado no crime, mas acho que não tinha não... estudando a gente fica esperto, parece que fica até mais inteligente quando a gente lê... eu sinto isso... Mas me arrependo de não ter estudado antes, quem sabe não *tava* preso hoje.

Vários outros depoimentos seguem o mesmo rumo, apontando basicamente as seguintes colocações: a) remição é importante para fazer o interno começar a estudar; b) depois que começa a estudar toma gosto, no começo é difícil, mas depois acaba gostando; c) aprender a ler e escrever desperta novas ideias e sentimentos; d) os alunos quando participam das atividades de educação no cárcere começam a imaginar algo diferente para seu futuro; e) sentimento de arrependimento permeia vários discursos, arrependimento por não ter estudado antes. Desta forma, partindo dos depoimentos dos educandos, observa-se a real importância da educação e da leitura no ambiente carcerário, com a remição como fator indutor inicial, mas periférico depois que o estímulo se cristaliza.

O fato de se perceber em um processo educacional, por si só já é elemento novo na vida de muitas dessas pessoas em situação de privação de liberdade, com histórico de negativas das prestações estatais quanto à oferta de direitos humanos. Nesse sentido, entrar na escola é a porta para acessar outros direitos:

Apesar de toda essa aparente adversidade na concretização dos direitos educativos, muitas das mulheres entrevistadas, que tiveram o direito à educação negado quando crianças e adolescentes, ao acessar a escola na prisão, ainda que de forma parcial e sem a qualidade socialmente reconhecida, tendem a perceber a educação como meio de acessar este e outros direitos, e mais, reconhecer sua própria condição humana. Daí confirmar-se a concepção de educação como um direito humano, e seu caráter múltiplo.

A educação é valiosa por ser a mais eficiente ferramenta para crescimento pessoal. E assume o status de direito humano, pois é parte integrante da dignidade humana e contribui para ampliá-la como conhecimento, saber e discernimento, Além disso, pelo tipo de instrumento que constitui, trata-se de um direito de múltiplas faces: social, econômica e cultural. Direito social porque, no contexto da comunidade, promove o pleno desenvolvimento da personalidade humana. Direito econômico, pois favorece a auto-suficiência econômica por meio do emprego ou do trabalho autônomo. E direito cultural, já que a comunidade internacional orientou a educação no sentido de construir uma cultura universal de direitos humanos. Em suma, a educação é o pré-requisito para o indivíduo atuar plenamente como ser humano na sociedade moderna. (CLAUDE, 2005, p.37).

A escola, como representação do processo de educação no ambiente carcerário acaba gerando um valor intrínseco, como uma instituição dentro da outra, mas com elementos diversos. Enquanto a prisão representa a punição, a escola, mesmo que na prisão, pode representar a redenção, para além da remição. A escola torna-se uma janela para o mundo exterior e para a busca de novas experiências, nesse sentido:

Existe entre os aprisionados um sentimento de tempo perdido, destruído ou tirado de suas vidas, e que pode se configurar como o motivo que os leva à escola. A volta à sala de aula oferece a muitos deles a possibilidade de poder sair da cela, distrair a mente e ocupar seu tempo com coisas úteis. A escola, portanto, além de ser uma ocupação, proporciona-lhes a possibilidade de se relacionarem com o mundo externo. Ali, eles têm contato com práticas e opiniões externas às do mundo prisional, que é carregado de símbolos relacionados ao mundo do crime. Nesse sentido, estão colocando a escola como alternativa de ocupação da mente com “coisas boas”. Trata-se de uma forma de resistir às pressões que o sistema penitenciário exerce sobre os indivíduos e que acabam reforçando a prática do crime, em vez de ajudá-los a reintegrarem-se socialmente (ONOFRE, 2007,p.20).

Por fim, observa-se que a educação é ferramenta importante em todos os âmbitos da vida e quando afirmada no ambiente carcerário, pode quebrar o mito do interesse do educando meramente focado na remição. Em verdade, a remição é importante fator de inserção do preso em sala de aula, mas a partir do momento que sai da condição de preso e adquire a condição de educando, como observado, a importância da educação no cárcere se sobressai, rompendo barreiras e descortinando possibilidades.

3.5 LEGISLAÇÃO DO ESTADO DO CEARÁ SOBRE REMIÇÃO DE PENA PELA LEITURA

No ano de 2014, a então Secretária de Justiça e Cidadania do Governo do Estado do Ceará, Mariana Lôbo, montou um grupo de estudos formado por membros da assessoria do gabinete, diretores de unidades prisionais e coordenadores da secretaria de justiça para elaborar um esboço de projeto de lei para aplicação da remição da pena pela leitura no âmbito do sistema prisional do estado do Ceará.

O primeiro tópico do debate se deu em torno da competência do estado do Ceará para legislar acerca de matéria de direito penitenciário e direito penal. Nos termos do art. 22, I¹¹ da Constituição Federal, a competência para legislar sobre matéria penal é privativa da União. Portanto, qualquer iniciativa no sentido de estabelecer legislação penal a partir do estado do Ceará estaria eivada de vício. Porém, a execução penal, matéria autônoma e diversa

¹¹ Art. 22. Compete privativamente à União legislar sobre:

I - direito civil, comercial, penal, processual, eleitoral, agrário, marítimo, aeronáutico, espacial e do trabalho;

da penal tem previsão acerca de sua legislação em outro dispositivo constitucional. O art. 24, I¹², estabelece a competência concorrente entre estados, União e Distrito Federal para legislar sobre matéria de direito penitenciário entre outros.

No caso apresentado em tela, o instituto da remição da pena é afeito à matéria de direito penitenciário, não se confundindo com o direito penal. Desta forma, o primeiro debate, acerca da competência para legislar foi resolvido.

Em verdade, a instituição de Lei estadual disciplinadora de regras de remição de pena pela leitura tem um peso mais institucional do que normativo. Institucional pois esboça a intenção da administração estadual de marcar um espaço de política pública, uma verdadeira política de estado e não apenas uma determinação política partidária transitória.

Atualmente, disciplinando a remição da pena pela leitura, por escolha de instrumento, há a portaria 08/2013 em vigor no estado de Santa Catarina, e a Portaria Conjunta JF/DEPEN 276/2012 que trata da remição pela leitura no âmbito do sistema prisional federal. O Conselho Nacional de Justiça - CNJ, por conduto da Recomendação n° 44/2013, aconselha a todos os tribunais do Brasil a acatarem a remição pela leitura.

Desta forma, com base nessas informações observa-se que a escolha da via legislativa para firmar o direito à remição pela leitura tinha o condão de aferrar tão expectativa no ordenamento jurídico.

O grupo mantinha reuniões periódicas para debater sobre a fundamentação da ação e a sua operacionalização após a aprovação da lei. Foi como produto desses debates que veio à lume a Lei Estadual n° 15.718 de 26 de dezembro de 2014, instituindo o projeto de remição pela leitura no âmbito dos estabelecimentos penais do estado do Ceará.

Tal dispositivo legal apresenta um conjunto de disposições para a consecução da remição pela leitura por parte do apenado. O fio condutor dessa possibilidade passa pelo chamado projeto de remição pela leitura, evidenciando uma política pública estruturada e não uma vontade do legislador, apenas.

A lei estadual n° 15.718 foi elaborada em consonância com vários outros dispositivos, vários deles aqui já tratados, de direitos humanos e execução penal. Entre esses dispositivos, que prestam assistência direta ao escopo da lei, observa-se a Lei de execução penal, em especial seu art. 41 que assevera que constitui direito do preso o exercício das

¹² Art. 24. Compete à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislar concorrentemente sobre:
I - direito tributário, financeiro, penitenciário, econômico e urbanístico;

atividades profissionais, intelectuais, artísticas e desportivas anteriores, desde que compatíveis com a execução da pena, além assistência material, à saúde, jurídica, educacional, social e religiosa, proporcionando ainda a assistência educacional, que compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado; a Súmula 341 do STJ (STJ, 2015) reconheceu por meio de pacificação jurisprudencial a remição de parte da pena para os educandos com frequência em curso de ensino formal; a Resolução n° 02 de 2010 do Conselho Nacional de Educação, que dispõe sobre as diretrizes nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais; e a Resolução n° 03 de 11 de março de 2009 do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária que dispõe sobre as diretrizes nacionais para a oferta de educação nos estabelecimentos penais; entre outros tantos documentos.

A disciplina da lei estabelece as condições para se conseguir o benefício da remição pela leitura, entre essas condições, o preso deve ser alfabetizado para ingressar no projeto, a participação é voluntária, e cada leitura de obra literária com apresentação de relatório de leitura ou resenha poderá remir quatro dias de pena com a possibilidade de remir até quarenta e oito dias, no período de até 12 meses. O mesmo diploma legal apresenta as demais condições para o benefício da remição.

Ao escolher a via legislativa o governo estadual pontual a intenção de criar um instituto mais cercado de garantias e menos vulnerável aos ares da política do que um simples regramento administrativo ou portaria emanada do poder judiciário. Certo que para maiores minúcias acerca da operacionalidade da lei se faz necessário outros regramentos, mas estes podem ser produzidos de maneira administrativa, sem precisar de novas leis sobre o tema na área da administração prisional estadual. De qualquer forma, a edição da Lei já é fato e aponta para a construção de uma política pública que abarque essa possibilidade de remição dentro do espectro das ações de educação.

O desafio fica, agora, a cargo da efetiva aplicação do diploma legal, um desafio tanto sob o ponto de vista qualitativo quanto sob o ponto de vista quantitativo. Qualitativo pois a mera implementação sem as devidas observâncias pedagógicas e legais reduz a efetividade que a lei se propõe, servindo em pequena monta para a educação e atenta apenas ao aspecto da remição. O desafio quantitativo se coloca na perspectiva de que a grande quantidade de internos do sistema prisional, em tese, implementando apenas a condição de alfabetizado, será destinatário da política pública de remição pela leitura. Um projeto novo e que precisa de muitas pessoas da administração penitenciária envolvidas na sua execução gera preocupações quanto a seu alcance quantitativo. É, dessa forma, um grande desafio alocar

recursos e pessoal para conseguir obter resultados satisfatórios nos dois focos, quais sejam, quantitativo e qualitativo.

Tal dispositivo é marcado pela ideia de que a leitura muda o homem e é parte integrante do processo de aprendizagem, seja pelo viés das letras, seja pelo viés de redescobrir-se em um mundo novo, marcado pela falta de barreiras, na literatura.

Remir a pena pela leitura, com método e aferição sistemática é, portanto, forma de justiça, pois que inteiramente alinhado com vários dispositivos tanto que tratam da leitura como ferramenta educacional diretamente, como institutos pátrios e estrangeiros que asseveram ser a educação direito de todos e não pode ser negado em nenhuma de suas acepções.

4 AVALIAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO NO AMBIENTE CARCERÁRIO CEARENSE

A presente avaliação utiliza dados quantitativos e qualitativos para proceder ao desafio de avaliar a política pública de educação no sistema prisional do estado do Ceará. Partindo da ideia de Paulo Freire, que educação não é mera formalidade no manejo dos instrumentos como leitura e escrita, mas sim possibilidade de resignificação, a análise deve ser empreendida por esses dois interesses, quais sejam, a partir dos números do cárcere e dos depoimentos dos apenados que participaram de processos de educação no sistema e dos gestores do sistema penitenciário do estado do Ceará.

Identificar as políticas públicas, os depoimentos dos partícipes e os números relativos ao cárcere são fatores importantes para a avaliação das atuais ações no sentido de educação no cárcere e para o planejamento de novas ações, porém entender a percepção dos atores, não é menos importante, pois impacta na resposta qualidade. Dessa maneira, o presente trabalho, em seu tópico avaliação é permeado pelas duas dimensões.

4.1 O SISTEMA PRISIONAL EM NÚMEROS

Atualmente o Brasil se coloca em uma triste posição mundial, sendo o quarto país com maior número de pessoas encarceradas no mundo (LEVANTAMENTO NACIONAL..., 2014), perdendo apenas para Estados Unidos (2.217.000 pessoas presas), China (1.657.812 pessoas presas) e Rússia (644.237 pessoas presas). A população carcerária Brasileira, segundo dados do INFOPEN, tendo como referência dezembro de 2014 é de 622.237 (seiscentos e vinte duas mil, duzentos e trinta e sete pessoas privadas de liberdade).

Porém, esses números, por si só não são suficientemente reveladores. A comparação com outros parâmetros é necessária. Em comparação geral, o Brasil tem a quarta população carcerária do mundo e é o quinto país em número de habitantes, o que já mostra um certo descompasso entre a população e taxa de aprisionamento. Outra comparação que revela aspectos do encarceramento no Brasil é quando comparamos as taxas de encarceramento no Brasil e no mundo. No mundo, a taxa média de encarceramento é em torno de 144 presos para cada grupo de 100.000 habitantes, no Brasil esse número salta para 306 pessoas presas para cada grupo de 100.000 habitantes.

Outro dado alarmante acerca do aprisionamento no Brasil é o número de presos provisórios, com dados de dezembro de 2014 o relatório do INFOPEN aponta um percentual

de 40% da massa carcerária brasileira como sendo de presos provisórios. Portanto, aquelas pessoas que estão privadas de liberdade, porém sem sentença condenatória definitiva sobre seus ombros compreende um universo de aproximadamente 250.000 pessoas, no Brasil. No tocante aos presos provisórios, no estado do Ceará, o percentual chega a 49,6%, segundo dados apurados pela reportagem do G1 (G1, 2015).

Além da grande quantidade de pessoas presas no Brasil, da alta taxa de aprisionamento por 100.00 habitantes, outro problema se descortina no panorama, a taxa de ocupação de vagas no sistema prisional, que calcula a relação preso/vaga nas unidades prisionais, não levando em conta os estabelecimentos policiais. O Brasil tem um déficit de vagas, segundo levantamento do site noticioso G1 (G1, 2014), de 200.203 vagas. Tal número revela a lotação nos cárceres.

O estado do Ceará, segundo o mesmo noticioso tem um déficit de 3.790 vagas. Esses dados são referentes ao ano de 2014, desta forma, com o aumento na população carcerária desde então, é válido acreditar que atualmente esse déficit está maior. No estado do Ceará, a superlotação tem uma taxa de 119% acima da capacidade, mostrando um número de 22.480 presos, com apenas 10.611 vagas, segundo dados levantados pelo G1 (G1, 2015), referentes ao ano de 2015. Segundo o INFOPEN, a taxa de ocupação no sistema cearense é de 189%.

A superlotação no sistema penitenciário estadual, não se apresenta apenas no seu formato macro, total, mas também em seu formato micro. Além de superlotação nas unidades, as celas, que em sua maioria são construídas para seis pessoas, segundo informação da Secretaria de Justiça e Cidadania prestada ao Censo Penitenciário (CENSO PENITENCIÁRIO, 2014), abrigam, na prática, em geral, um número bem maior do que seis presos por unidade.

Outro dado que as estatísticas e números descortinam é o aumento galopante do número de presos no Brasil. Nos últimos dez anos, o número de internos no sistema prisional dobrou, passando dos 600.000 presos que temos hoje e os estados acompanham a mesma tendência de maneira bem uniforme.

Apurando os números relativos às pessoas presas em relação à sua escolaridade, dados do INFOPEN apontam para um percentual de 75,08% da população carcerária composto de pessoas analfabetas, alfabetizadas informalmente ou que estudaram apenas até o término do ensino fundamental. Quando analisamos na mesma população aquelas que terminaram o ensino médio, ou o cursaram, mas de forma inconclusa, o percentual passa para 24,92% da população carcerária. Tais dados revelam uma população de baixa escolaridade,

associando essa falta de educação formal com a vulnerabilidade ao sistema repressivo judicial.

Fazendo uma comparação entre os privados de liberdade e a população não privada de liberdade, o descompasso ganha maiores proporções, aquilo que era indicativo passa a ser revelador. O Censo do IBGE, publicado em 2010 apontava para um número de 32% da população do país com estudo até o ensino médio completo, em comparação ao sistema prisional, há uma brutal diferença, pois que apenas 9,54% da população carcerária do país tem esse mesmo grau de instrução formal.

O INFOPEN revela ainda um outro dado, quanto ao grau de instrução da população prisional, um pequeno percentual de pessoas presas com grau de instrução superior completo. Dessa forma, permite inferir que essa população com maior educação formal estaria menos vulnerável às condições ligadas ao crime e ao encarceramento.

A média nacional da população prisional em atividades de educação formal ou não é de 13%, revelando um grande déficit. Importante frisar que esta é a média, mas em alguns estados o mesmo percentual mal chega a 4%, com Piauí e Goiás.

Analisando os números específicos referentes ao estado do Ceará e tomando por base o INFOPEN e o Censo Penitenciário do Estado do Ceará, verificamos que a população carcerária do estado Ceará já ultrapassou a marca das 20.000 pessoas encarceradas e acompanha o vertiginoso crescimento do número de encarcerados em todo o Brasil. Em 2000 o número de pessoas privadas de liberdade no país era de 232.755 pessoas, atualmente passa das 622.000 pessoas, mostrando uma curva ascendente e com severo aclave. No estado do Ceará, os números mostram a mesma tendência (CENSO PENITENCIÁRIO, 2014), em abril 2013 a população carcerária no estado do Ceará era de 13.751 e em abril de 2014 saltou para 16.501. Em um pequeno intervalo de doze meses, um acréscimo de quase 3.000 presos em um sistema que já estava padecendo das mazelas relativas à superlotação. Atualmente essa população passa dos 20.000 internos.

Quanto ao perfil de gênero e idade da população carcerária no estado do Ceará, observa-se uma predominância de quase 95% dos presos do gênero masculino, e a faixa etária preponderante é entre 22 e 29 anos de idade. Ainda analisando os números do censo penitenciário do Ceará, observa-se que a maioria dos internos do sistema prisional, tinham seus endereços antes do encarceramento em bairros notadamente pobres de Fortaleza. Bairros como Pirambu, Barra do Ceará, Vicente Pinzon, Padre Andrade, Henrique Jorge e Antônio Bezerra Jardim Iracema, Álvaro Weyne, Serrinha, Vila velha, e o com maior número de todos Bom Jardim e Messejana, marcados por violência, pobreza e falta de equipamentos públicos

concentram o endereço original da maioria dos homens e mulheres presos no sistema prisional do estado do Ceará.

Na análise dos números do Censo, referente ao período 2013/2014, sobre escolaridade dentro do sistema prisional cearense, 88,2% da população não estuda nas unidades prisionais. Dividindo por gênero, apenas 10% dos internos do sexo masculino ingressaram na educação ofertada no sistema prisional, enquanto no sexo feminino esse número salta para 40%.

Quanto ao grau de instrução formal dos presos no sistema cearense, 52,5% não concluíram nem o ensino fundamental. 14,2% ingressaram no ensino médio, mas não chegaram a concluir. No estado do Ceará, se mantém a mesma regra de quanto maior o grau de instrução, menor a vulnerabilidade ao cárcere, uma vez que apenas 0,3% dos internos do sistema terminaram o ensino superior e 52,5% não chegaram a terminar o ensino fundamental.

O mesmo censo descortina também números relativos à educação iniciada no sistema prisional, nesse tocante, aponta para o número de 78% dos entrevistados na pesquisa não estudarem nas unidades estaduais.

O estado do Ceará, segundo dados do INFOPEN, com números relativos a dezembro de 2014, é o sétimo colocado entre os estados da federação nos números de pessoas privadas de liberdade envolvidas em atividades educacionais. Entre os primeiros colocados despontam Amapá, Espírito Santo e Paraná. Na ponta final, entre os estados com os piores resultados, temos Goiás e Piauí. A variação dos percentuais de internos do sistema, em números nacionais mostra a disparidade entre os membros da federação. Enquanto Amapá consegue ofertar atividades educacionais a 38% de seus internos, Piauí e Goiás não passam de 4%. O estado do Ceará tem um número que oscila em torno de 15%, mantendo-se na média nacional, apesar de pouco expressivo o número.

Quando a análise da educação no estado do Ceará parte para a distribuição percentual de pessoas envolvidas em atividades de ensino formal, mas por nível de ensino, observamos que a grande maioria dos ingressos no sistema prisional se concentra na alfabetização e no ensino fundamental. Do total de internos estudando de maneira formal no estado do Ceará, 13% se encontra em cursos de alfabetização, 50% em cursos de ensino fundamental, 12% em cursos de ensino médio e em dezembro de 2014 não havia registro de interno do sistema cursando algum curso superior ou técnico com mais de 800 horas de duração. Porém, os cursos de formação inicial e continuada, com capacitação acima de 160 horas de aula, encontra-se uma expressiva fatia de 25% dos internos que estudam. Esses números evidenciam, mais uma vez a baixa escolaridade dos ingressos no sistema, dessa

forma, muitas vezes, a educação nas prisões torna-se o primeiro contato de muitas dessas pessoas com uma possibilidade concreta de aprendizado.

4.2 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO EM PRESÍDIOS NO CEARÁ E LEVANTAMENTO SOBRE OS TIPOS DE EDUCAÇÃO OFERTADOS NO AMBIENTE CARCERÁRIO DO ESTADO DO CEARÁ

A educação em prisões no estado do Ceará, infelizmente, não guarda grandes registros sobre o seu desenvolvimento. Dessa forma, as informações levantadas partem dos dados colhidos na formatação do Plano Estadual de Educação em Prisões do Estado do Ceará. Nesse documento, as informações partem do ano de 1970, com a inauguração do Instituto Penal Paulo Sarasate (IPPS), que contava com uma ala para a educação dos presos. Essa primeira experiência foi marcada pelo amadorismo. Os professores não tinham vínculos institucionais, não havia um controle de frequências ou informações acerca de alunos e conteúdo. Com a falta dos requisitos, inclusive de divisão por séries, o estudo não podia ser certificado. Essa experiência permaneceu até 1975. Após essa experiência inicial ocorre um hiato de dez anos sem nenhum tipo de oferta de educação nas instituições prisionais.

Apenas em 1986 a ideia de educação nos presídios foi retomada com uma turma de alfabetização nas dependências do Presídio Feminino Des. Auri Moura Costa. Essa retomada da experiência de educar no interior das prisões foi retomada, mas agora com uma grande diferença da tentativa anterior. Agora havia um caráter formal, com turma de educação vinculada à Secretaria de Educação do Estado do Ceará. Porém, mesmo agora com este novo olhar, a iniciativa não partiu do estado, mas de uma professora que pesquisava em sua graduação o tema, a professora Jovita Alves Feitosa.

E educação em todos os seus tipos, formal e informal nas unidades prisionais do estado do Ceará manteve-se restrita ao presídio feminino até 1988. Em 1988 é aberta a primeira sala de aula em unidade masculina do estado, no Presídio Professor Olavo Oliveira – IPPOO. Essa experiência teve características diversas, pois aqui o modelo era: alguns internos que tinham formação superior eram responsáveis por ministrar as aulas aos demais. Esses professores-internos recebiam o direito à remição pelo trabalho.

Depois da experiência informal no Instituto Paulo Sarasate nos anos 1970, aquela unidade só terá atividades de educação novamente em 1990, com a implantação de cinco sala de aulas. Aqui, também se verificou um perfil diferente na oferta de educação. As aulas não eram ministradas por professores da rede pública, mas já obedeciam aos ditames da secretaria

de educação do estado. As aulas eram ministradas por agentes penitenciários que tinham graduação superior, que dedicavam parte de sua jornada de trabalho ao magistério.

Apenas em 1994 foi assinado um convênio de cooperação técnica entre a Secretaria de Educação e a Secretaria de Justiça do Governo do Estado do Ceará para uma oferta mais ampla de educação no sistema prisional Cearense. A celebração do convênio foi um marco, pois impulsionou o processo de implantação da educação no sistema prisional, com os regramentos e contornos similares aos das escolas fora do ambiente carcerário. É a partir desse convênio que a secretaria de educação passa a disponibilizar equipe de professores, material didático e formação de bibliotecas nas salas de aulas das unidades prisionais.

Esses marcos históricos representam o desenvolver da educação em presídios, mas o tema passa a ganhar maior relevo como política pública e importante aspecto da execução penal apenas a partir dos anos 2000. No plano nacional, corroborando a ideia de que apenas nos anos 2000 a educação em presídios ganha pauta de política pública articulada é criada a Coordenadoria de Educação do Ministério da Justiça - MJ. Em 2004 acontece na capital cearense o 1º Encontro de Educadores do Sistema Penitenciário do Ceará com ampla participação de todos os envolvidos no processo, dos professores aos gestores dos sistemas de educação e justiça.

Em 2005 acontece, também em Fortaleza a segunda edição do encontro. Dessa vez, além dos atores locais no processo de educação em prisões, o evento conta também com a participação de representantes de outros estados da federação e representantes do Ministério da Educação e da nova Coordenadoria de Educação do Ministério da Justiça – MJ.

No ano de 2006 o Ministério da Educação, em parceria com a UNESCO e apoio do Ministério da Justiça, lançou o projeto Educando Para a Liberdade, com o Ceará entre os estados selecionados para participar.

Apesar do caráter oficial das atividades de educação nas instituições prisionais do estado do Ceará desde 1986, quando foram implantadas as turmas no presídio feminino, apenas em 2008 foram desenvolvidas e elaboradas ferramentas pedagógicas específicas para o ensino em presídios. Nesse intuito de fazer ferramentas específicas, foram elaborados calendário escolar, diários de classe e registros acadêmicos ajustados ao sistema prisional. Na mesma época, também foram desenvolvidas propostas pedagógicas que levavam em conta toda a particularidade da educação em presídios.

Entre os anos de 2009 e 2010 várias parcerias institucionais com foco na educação em presídios foram fechadas com diversas instituições. As instituições que participaram

dessas parcerias foram Banco do Nordeste e Secretaria de Educação do Município de Fortaleza. Os projetos desenvolvidos foram Agente Jovem de Futuro 2012, Pingo d'água (aula integral no IPPOO2), yoga e meditação (Presídio feminino), Tudo é percussão na vida e na prisão, Mulheres em conflito com a lei – Zig Zag da Vida e BNB Cultural edição 2010 – Redescobrimo a Arte Carcerária (IPPS).

Nos anos de 2011 e 2012 as políticas públicas de educação em presídios no Ceará ganharam forte impulso com a criação da coordenadoria de diversidade e inclusão educacional, que passou a coordenar as ações de educação em prisões no estado. Também nesse período, ocorreu o primeiro desenho institucional de estrutura educacional na rede pública estadual, com a criação da escola que cuida da gestão educacional, pedagógica e administrativa da educação em prisões. Essa estrutura montou toda a oferta de educação básica nas unidades prisionais da região metropolitana de Fortaleza. Dessa maneira, apenas a partir de 2011 e 2012 que se estrutura de maneira organizacional uma escola para cuidar de forma mais acurada da maior fatia da educação no sistema prisional cearense, que é a fatia que abrange a educação básica e na região metropolitana da capital.

A cooperação entre as Secretarias de Educação e Justiça do Governo do Estado do Ceará, partindo do disciplinado no Decreto 7.626 (PLANO ESTRATÉGICO..., 2011) de 24 de novembro de 2011, que instituiu o Plano Estratégico de Educação no Âmbito do Sistema Prisional (PEESP) produziu um importante documento, o Plano Estadual de Educação em Prisões. Na formatação do Plano, as duas secretarias travaram intenso debates, apresentando propostas e envidando esforços na tarefa de aliar educação e prisão.

No período de formatação do plano foi realizado um seminário, em novembro de 2010, contando com a participação de 196 representantes de instituições envolvidas com o processo de oferta de políticas públicas de educação no ambiente prisional. O seminário foi articulado pela Secretaria de Educação (SEDUC) e pela Secretaria de Justiça e Cidadania (SEJUS) e contou com participantes das Secretarias Estaduais de Educação, Saúde, Justiça e Cidadania, Segurança, Trabalho e Desenvolvimento Social, Esporte e Cultura, Promotoria de Defesa da Educação, Instituições de Nível Superior, Conselho Penitenciário, Coordenadoria Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE) e da Execução Penal, Unidades Penitenciárias, Defensoria Pública, Associação dos Privados de Liberdade – APL, Escola de Gestão Penitenciária e Ressocialização, Laboratório de Estudos da Violência, Associação do Ministério Público, Associação o Caminho, Pastoral Carcerária, comissão de Educação da Assembleia Legislativa, Conselho Estadual de Educação, Comissão Estadual da Educação de Jovens e Adultos (Agenda Territorial), União Estadual dos Dirigentes Municipais de

Educação, Fórum de Educação de Jovens e Adultos, Sindicatos dos Agentes Penitenciários e dos Professores, Organização dos Advogados do Brasil entre outras, as quais durante dois dias discutiram aspectos relevantes que deveriam ser considerados no Plano.

O resultado do Seminário foi a apresentação, a partir dos debates e propostas, de um documento, de caráter preliminar a ser entregue aos secretários de Educação e Justiça do Estado.

Entre a realização desse seminário e a retomada dos trabalhos se passaram 02 anos. Apenas em maio de 2012 foi retomado o debate sobre um marco estratégico e político na oferta de educação nas prisões do estado do Ceará. Essa retomada foi impulsionada pela edição Decreto 7.626 de 24 de novembro de 2011 que institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional. Na segunda fase da elaboração do Plano a metodologia foi modificada e o grupo de participantes foi reduzido. Como a primeira fase havia contado com participação mais ampla, na segunda fase instituiu-se um grupo composto por quatro profissionais das Secretarias envolvidas diretamente, Educação e Justiça. Esse grupo mantinha periódicos encontros e intensa proximidade com os secretários de estado envolvidos no processo. Em setembro de 2012 foi finalizado o Plano Estadual de Educação em Prisões do Estado do Ceará.

O Plano tem como fundamentação as regras internacionais para tratamentos de presos, além dos direitos assegurados na Constituição Federal Brasileira e legislação infraconstitucional. Contempla, ainda, como fundamentação, Decretos e Portarias, além de Recomendações. Portanto, contendo fundamentação ampla, o Plano teve o intuito de contemplar em seu bojo principiológico todo um conjunto de normas e vontades para a ampla oferta de educação no sistema prisional cearense.

Observando as políticas públicas que já operam no estado do Ceará, identifica-se que nas atividades de educação para presos, a Secretaria de Justiça já firmou termo de cooperação (Termo de Cooperação n° 19/2011, publicado no Diário Oficial do Estado em 22 de setembro de 2011) com a Secretaria de Educação para o oferecimento de ensino nas unidades prisionais, desde a educação de jovens e adultos até as séries finais. Nessa modalidade identifica-se a chamada educação de jovens e adultos – EJA.

De acordo com o referido termo, a Secretaria de Educação do estado tem como dever, ofertar a educação básica a toda a população carcerária do estado do Ceará, tanto de regime fechado, como semiaberto e mesmo àqueles que são egressos do sistema. Os egressos, pelas condições do cárcere e preconceito social, acabam enfrentando várias dificuldades de reinserção social, daí a necessidade de um apoio específico também a esse público. Ainda

sobre as atribuições da secretaria de educação, é esse órgão da administração direta responsável pela seleção de professores e a sua consequente lotação nas unidades prisionais, além de treinamento e remuneração. Dado o caráter específico e as condições da privação de liberdade e de segurança, cabe à secretaria de educação prover os professores e os demais agentes envolvidos na educação em prisões um treinamento específico para agir nessas circunstâncias para o melhor desempenho das políticas públicas de educação nas prisões.

Ainda sobre as responsabilidades que cabem à secretaria de educação, importante frisar o dever de estimular e acompanhar a educação no ambiente prisional. Mesmo se tratando de condições diversas, a atenção ao estímulo à educação e acompanhamento não deve ser descuidado, pois a educação não é um direito no cárcere, mas um direito apesar do cárcere. A secretaria de educação deve, também, ajustar suas ações no sentido de proporcionar aos educandos do sistema prisional acesso aos exames que promovem a certificação de conclusão de ensino fundamental e médio. Por fim, mas não menos importante, é de responsabilidade de secretaria de educação do estado do Ceará a instituição, manutenção e atualização de todas as informações educacionais relativas aos alunos privados de liberdade, como frequências, matrículas, rendimentos escolares e resultados nas avaliações internas e externas.

No mesmo termo, é de responsabilidade da secretaria de justiça, que tem como atribuição executar a pena imposta pelo poder judiciário, garantir a estrutura física digna para o desempenho dos trabalhos dos professores e também para a o acesso dos alunos, assim como a criação e manutenção de bibliotecas e salas de aula condizentes com a realidade e demanda de educação no sistema. É de responsabilidade, também da secretaria de Justiça a ininterrupta atividade de educação nas unidades prisionais, com funcionamento diário de aulas e atividades didático pedagógicas. Ainda nas atribuições da Secretaria de Educação, desata-se a manutenção do material educacional alocados nas instalações prisionais, desde o mobiliário às ferramentas pedagógicas, como bibliotecas, laboratórios e computadores. De maneira concorrente, a secretaria de justiça também deve estimular por seus meios de comunicação interna a busca pela educação e pelos exames de certificação de educação na modalidade privado de liberdade. Por fim, mas também, não menos importante, a secretaria de justiça deve propiciar e assegurar, por meio de sua estrutura e corpo funcional o efetivo acesso dos educandos à sala de aula e respeito ao calendário educacional apresentado pela secretaria de educação.

A parceria entre essas duas secretarias contempla o deslocamento de professores da secretaria de educação para atuar diretamente nas unidades prisionais. Atualmente, o

modelo de gestão educacional para as escolas nas unidades prisionais segue um desenho linear e de facilidade na gestão das informações. A Escola Dom Aloísio Leo Arlindo Lorscheider concentra como administração educacional, secretaria, diretoria, coordenações e banco de dados, todo o sistema educacional de educação de jovens e adultos, ensino fundamental e médio em uma única estrutura administrativa. Na estrutura há a figura de um diretor escolar que é o responsável pela coordenação da gestão educacional em todas as unidades, nessas áreas de formação. Desta forma, o modelo é representado por uma escola que não tem salas de aulas no mesmo espaço físico, mas sim distribuídas pelas unidades prisionais do estado.

A educação ofertada por meio dessa parceria entre a secretaria de justiça e a secretaria de educação é a modalidade de oferta que contempla, entre as políticas públicas de educação em prisões, a maior fatia da população carcerária do estado do Ceará. Como visto no capítulo referente aos números da educação, com uma população que ingressa no cárcere cada vez mais jovem e com uma baixa escolarização, além de um grande número de ingressos no sistema analfabetos, a maior demanda é a educação de jovens e adultos. Além de ser a maior demanda, se mostra também a mais urgente, pois a inicial no processo educacional.

No ano de 2012 (PLANO DE EDUCAÇÃO EM PRESÍDIOS, 2012), foram efetivadas 2.824 matrículas divididas da seguinte maneira: 435 em turmas de alfabetização, 2005 no ensino de tipo fundamental e 384 no ensino na médio. Todas essas matrículas são para a educação na modalidade EJA – Educação de Jovens e Adultos, presencial. Nesse ano de 2012, o percentual da população carcerária alcançado pela matrícula foi de 16%. Importante que os dados referentes ao número de alunos matriculados podem não ser o mesmo de aluno efetivamente cursando, por vários motivos que vão desde a alta rotatividade no sistema, até a evasão no decorrer do ano letivo.

Desta forma, o maior número de pessoas privadas de liberdade em atividades de educação está na educação de jovens e adultos, ofertada por articulação entre a secretaria de justiça e secretaria de educação do estado. Esse modelo de gestão, com uma escola, a Dom Aloísio Leo Arlindo Lorscheider, que centraliza as informações e diretoria, secretaria e coordenação escolar, abriga as matrículas e certificações dos termos dos ciclos educacionais. Portanto, toda a educação de jovens e adultos ofertada na região metropolitana de Fortaleza (maior concentração de pessoas privadas de liberdade), tem caráter formal e está credenciada junto ao Conselho Estadual de Educação.

O tocante à certificação, quando o apenado termina o ensino fundamental, sua certificação ocorre pelo exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e

Adultos - ENCCEJA. Da mesma forma, mas na certificação do ensino médio, esta se dá pelo Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. Quando aprovados nesses exames, os alunos são certificados pela rede estadual de ensino, que emite os respectivos certificados.

Outra linha de oferta de educação nas unidades prisionais do estado do Ceará é o Programa Luz do Saber. Essa linha de educação se funda na alfabetização dos educandos, mas usa uma metodologia própria, manejando ferramentas tecnológicas como laboratório de informática e a sua base pedagógica parte dos ensinamentos de Paulo Freire e da psicogênese da escrita, com uma ideia de inclusão. A alfabetização se dá com o auxílio de softwares próprios e com a tutoria de professores treinados para essa metodologia. Essa oferta educacional já é mais imitada, pois necessita de todo um aparato de computadores, que por sua vez necessitam de salas de aulas específicas e com ligações elétricas específicas. Dessa maneira, a sua oferta é mais acanhada.

Além dos projetos citados, outro que vem ganhando grande atenção das autoridades estaduais e federais é o Projovem Prisional, que, por meio de parceria firmada entre a Secretaria de Justiça, da Coordenadoria de políticas para juventude do Governo Estadual e o DEPEN – Departamento Penitenciário Nacional/MJ é oferecidos aos internos do sistema Cearense.

O Programa PROJOVEM Urbano nas unidades prisionais, foi uma iniciativa do Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão/MEC, com a Diretoria de Políticas de Educação para a Juventude, do mesmo ministério em parceria com o governo do Estado do Ceará, por conduto da Coordenadoria de Políticas para a Juventude e executado pelo IDT – Instituto de Desenvolvimento do Trabalho. O programa teve seu início com a edição 2014, selecionou jovens com idade entre 18 e 29 anos de idade, que portassem documentos de registro geral (RG) e Cadastro de Pessoa Física (CPF). Além disso, para ser matriculado, o jovem ainda precisava saber ler e escrever e não ter concluído o ensino fundamental e estar cumprindo pena privativa de liberdade, em regime fechado.

A ideia do Programa é promover a inclusão social de jovens com idade entre 18 e 29 anos, que apesar de alfabetizados, não tiveram condições de concluir o ensino fundamental. Dessa forma, observa-se que os jovens que formam o público do programa são jovens em uma condição bem particular, alfabetizados, mesmo que de forma precária, porém sem o término regular do ensino fundamental. A ideia de atuação é que estes jovens, em extrema fragilidade social, pois além dessas condições educacionais, ainda estão privados de liberdade, possam ser reinseridos no mercado de trabalho, quando do término de sua pena

privativa de liberdade, eles terão um diploma de conclusão do ensino fundamental e ainda aprenderão uma profissão no cárcere.

O programa tem duração de 18 meses e oferta, além do ensino que alia aceleração educacional com formação profissional, aulas de informática e um auxílio mensal de R\$ 100,00 (cem reais). Esse auxílio mensal está diretamente vinculado ao cumprimento de metas educacionais, quais sejam, mínimo de 75% de carga horária e entrega dos trabalhos escolares.

O programa ofertou, de forma geral, para todo o Brasil, os seguintes arcos ocupacionais, com as suas ocupações:

Administração (Arquivador, Almojarife, Contínuo (Office Boy/Office Girl), Auxiliar Administrativo); Agroextrativismo (Trabalhador em Cultivo Regional, Extrativista Florestal de Produtos Regionais, Criador de Pequenos Animais, Artesão Regional); Alimentação (Chapista, Cozinheiro Auxiliar, Repositor de Mercadorias, Vendedor Ambulante de produtos alimentícios); Arte e Cultura I (Assistente de Produção Cultural, Auxiliar de Cenotecnia, Assistente de Figurino, Dj/Mc); Arte e Cultura II (Revelador de Filmes Fotográficos, Fotógrafo Social, Operador de Câmera de Vídeo – CameraMan, Finalizador de Vídeo); Construção de Reparos I Revestimentos, (Ladrilheiro, Gesseiro, Pintor, Reparador de Revestimento); Construção e Reparos II Instalações, (Eletricista de Instalações de Edifícios), Trabalhador da Manutenção de Edificações, Instalador-Reparador de Linhas e Aparelhos de Telecomunicações, Instalador de Sistemas Eletrônicos de Segurança; Educação (Auxiliar de Administração Escolar, Contador de Histórias, Inspetor de Alunos, Recreador); Esporte e Lazer (Recreador, Agente Comunitário de Esporte e Lazer, Monitor de Esporte e Lazer, Animador de Eventos); Gestão Pública e Terceiro Setor (Agente Comunitário, Agente de Projetos Sociais, Coletor de Dados de Pesquisas e Informações Locais, Auxiliar Administrativo); Gráfica (Guilhotineiro para Indústria Gráfica, Impressor Serigráfico, Operador de Acabamento, Encadernador); Joalheria (Ouvires na Fabricação e Reparação de Jóias, Fundidor, Auxiliar na Confeção de Bijuterias, Vendedor de Comércio); Madeira e Móveis (Marceneiro, Reformador de Móveis, Auxiliar de Desenhista de Móveis, Vendedor de Móveis); Metalmecânica (Serralheiro, Funileiro Industrial, Auxiliar de Promoção de Vendas, Assistente de Vendas); Pesca e Piscicultura (Trabalhador na Pesca Artesanal, Trabalhador na Piscicultura, Trabalhador em Unidades de Beneficiamento e Processamento de Pescados, Vendedor de Pescados); Saúde (Auxiliar de Administração em Hospitais e Clínicas, Recepcionista de Consultório Médico e Dentário, Atendente de Laboratório de Análises Clínicas, Atendente de Farmácia – Balconista); Serviços Domésticos I (Faxineira, Porteiro, Cozinheira no Serviço Doméstico, Caseiro); Serviços Domésticos II (Cuidador de Idosos,

Passador de Roupas, Cuidador de Crianças, Lavadeiro); Serviços Pessoais (Manicura e Pedicura, Depilador, Cabelereiro, Maquiador); Telemática (Operador de Microcomputador, Helpdesk, Telemarketing, Assistente de Vendas); Transporte (Cobrador de Transportes Coletivos, Despachante de Tráfego, Assistente Administrativo, Ajudante Geral em Transportes); Turismo e Hospitalidade (Organizador de Eventos, Cumim, Recepcionista de Hotéis, Monitor de Turismo Local).

O programa tem em seu bojo a pressa, pois concebido com o intuito de fazer uma intervenção emergencial para atender uma significativa parcela da população carcerária formada por jovens que sem essa intervenção não teriam outra oportunidade de trabalho, por conta de seus perfis sócio-econômicos marcados pela desagregação e interrupção nos processos de formação educacional e laboral.

Entre os objetivos do programa, estão a reconquista da dignidade como atores sociais, donos de seus destinos, por meio da educação e do trabalho; apropriar-se de forma mais eficaz da leitura e escrita, para ganhar em futuro breve novos rumos educacionais e profissionais, se distanciando cada vez mais do ambiente pernicioso do cárcere.

Na grade curricular do PROJOVEM, a formação básica é desenvolvida nos estudos de Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Matemática, Português e Inglês, com garantia de aprendizagem de acordo com as diretrizes curriculares Nacionais corretas para o ensino fundamental e com a respectiva certificação ao final do processo.

Por seu turno, no tocante à qualificação profissional, o programa tem o condão de possibilitar a inserção do jovem nas cadeias produtivas das regiões onde vivem, aproveitando as particularidades da região para a escolha do melhor curso dentro do arco ocupacional ofertado. Desta forma, aliando as potencialidades e peculiaridades regionais, assim como a vocação do jovem. Também, com a devida certificação ao final do processo de aprendizagem,

A terceira vertente trata da formação cidadã, que garante a aprendizagem sobre direitos sociais, desenvolvimento e ação comunitária, além de formação de valores solidários, tudo isso com o fito de formar um cidadão ativo na sua comunidade e multiplicador e formador de um novo ciclo, agora virtuoso.

Importante ressaltar que essas três vertentes não podem ser ministradas de formas independente, sob o risco de se perder parte importante do processo. As três vertentes devem trabalhar de forma articulada, de modo a proporcionar uma educação e um processo de aprendizagem completo, daí, também, o caráter experimental do projeto.

Dessa forma, agindo nessas três dimensões, quais sejam, formação profissional, formação básica de elevação de escolaridade, concluindo o ensino fundamental e educação

cidadã, os jovens tem mais condições de romper o ciclo vicioso que os cerca.

Por ter iniciado um novo paradigma dentro da ideia de aceleração da educação, é também experimental, apresentando novos conceitos e articulações trabalhando em paralelo educação fundamental e profissional, além de participação cidadã e formação ética.

Para o sistema prisional cearense, foram ofertados os seguintes arcos ocupacionais, que são divisões sobre o ensino de formação profissional.

Para as internas do Presídio Feminino (IPF): Serviços Pessoais: Manicura e Pedicura, Depilador, Cabeleireiro, Maquiador.

Para os educandos do Presídio da Pacatuba foi ofertado o arco ocupacional Turismo e Hospitalidade: Organizador de Eventos, Cumim (Auxiliar de Garçon), Recepcionista de Hotéis, Monitor de Turismo Local.

As aulas foram ministradas no turno da noite e por conta dessa particularidade, ainda foi ofertada uma refeição a mais para os alunos participantes do programa.

No sistema prisional cearense, o quantitativo de matrículas pactuadas foi de 80 educandas no Instituto Penal Feminino Des. Auri Moura Costa, em serviços pessoais e 120 educandos no PFHVA, Presídio Francisco Hélio Viana, o presídio da Pacatuba, destinado a presos com sentença já transitada em julgado, com a ênfase em turismo e hospitalidade.

A escolha dos arcos ocupacionais levou em conta a adequação daquele aprendizado para os jovens e a possibilidade de impacto positivo real em suas vidas após o curso. Para isso foi feito pela secretaria de educação, secretaria de justiça e IDT, todos em conjunto com o Gabinete do Governador uma análise de cada um dos arcos ocupacionais e as suas possibilidades de implementação no sistema prisional cearense e os que melhor aproveitariam as particularidades do Ceará, como economicamente interessante. Partindo dessas análises, foram escolhidos os arcos de hotelaria para o presídio masculino, tendo em vista o grande polo turístico que é o estado do Ceará e para o presídio feminino, o arco de cuidados corporais, tendo em visto a possibilidade de empreender a partir de casa, no ramo que cresce em todas as suas vertentes que é o ramo de cuidados com a beleza e saúde.

As matrículas foram feitas a partir da seleção de alunos que satisfizessem as condições estipuladas, e foram ser amplamente divulgadas nas instituições penitenciárias, inclusive com a divulgação dos benefícios, como auxílio financeiro, remição de pena, promoção de acompanhamento familiar no processo educativo.

A carga horária do programa foi dividida da seguinte forma: 936 horas para a formação básica, 288 horas para a qualificação profissional e 72 horas para a formação em participação cidadã, totalizando 1.296 horas presenciais. Quanto aos educadores, esses foram

contratados e treinados pelo IDT – Instituto de Desenvolvimento do Trabalho, com carga de 20 horas semanais.

Para todos os alunos participantes, foi disponibilizado material didático específico, como agenda do estudante, projeto de orientação profissional e plano de ação comunitária, além de cadernos de registro de avaliação. Os controles de presença e registro das atividades escolares são enviados aos polos para a devida validação e envio final ao MEC.

Outro benefício ofertado aos educandos do PROJOVEM prisional é o pagamento de um auxílio de R\$ 100,00 (cem reais), esse pagamento do auxílio financeiro não é revertido diretamente ao educando, mas sim a um procurador por ele indicado, com procuração específica, apresentada no Banco do Brasil para o devido saque da importância de auxílio.

Ainda sobre as particularidades do PROJOVEM, importante ressaltar que o programa prevê a possibilidade de transferência, tanto de aluno privado de liberdade para o PROJOVEM externo, como o movimento contrário, bastando para isso a adequação de carga horária. A certificação dos alunos do PROJOVEM se dá pela secretaria de educação, de acordo com a escola a qual o núcleo responsável pelo PROJOVEM prisional está vinculado. Ainda sobre os benefícios aos educandos participantes, por ser em turno noturno, é ofertado uma alimentação extra. Essa alimentação extra é feita em cozinhas das próprias unidades, porem com recursos e materiais externos ao orçamento das unidades.

A fundamentação legal para o PROJOVEM está na Lei 11.692/2008 (BRASIL, 2008), que dispõe sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens, PROJOVEM. Tal lei, em seu art. 13, prevê a possibilidade de parceria com o Ministério da Justiça para a implantação do PROJOVEM no ambiente carcerário, atendendo assim a diretriz da inclusão, principalmente por se tratar de um público social e economicamente vulnerável. Por meio do decreto 7.649/2011, a coordenação do PROJOVEM passou para o ministério da educação. A resolução CD/FNDE nº 54/2012 (RESOLUÇÃO CD/FNDE, 2012) estabeleceu os critérios relativos a transferência de fundos financeiros aos estados, distrito federal e municípios participantes do PROJOVEM 2013, no intuito de acelerar a inclusão social desses jovens em situação de vulnerabilidade.

A grande maioria das pessoas que cumprem pena no Brasil tem sérias dificuldades educacionais, constituindo uma grande parcela de pessoas analfabetas ou sem o ensino fundamental completo, por isso a maior atenção em termos quantitativos às políticas públicas de educação para esse público. Porém, há também uma parcela, menor, mas não menos importante de pessoas que já terminaram o ensino médio e precisam de políticas públicas de educação, em atendimento a essa parcela dos internos do sistema e em parceria com a

Faculdade Católica de Fortaleza, foi formado o Curso de Graduação em Filosofia, na modalidade presencial e com aulas dentro da unidade prisional.

No arranjo institucional que possibilitou a implantação do curso a Secretaria de Justiça e Cidadania tinha o papel de ofertar as condições físicas e de segurança para o desenvolvimento das aulas. Na outra ponta, a Faculdade Católica de Fortaleza, vinculada à Arquidiocese de Fortaleza arcou com todos os custos do curso.

O curso superior de bacharelado em Filosofia, foi pensado para atender a essa demanda de internos que já concluíram o ensino médio e também no intuito de responder à demanda do Plano de Educação em Prisões do Estado que tem entre suas recomendações a ampliação do acesso ao ensino superior. O Projeto de oferta de um curso superior em unidade prisional foi implementado no Instituto Penal Desembargadora Auri Moura Costa, unidade destinada ao público feminino do sistema prisional.

No ano de 2013 foi iniciada a seleção e as aulas para as 15 internas aprovadas no curso de Filosofia. A metodologia das aulas seguiu os seguintes parâmetros: Disciplinas ministradas por módulos, aulas presenciais no horário compreendido entre 16:00 e 19:00, durante os dias de segunda a sexta feira; aos sábados foi reservado horário das 08:00 às 12:00 para estudos dirigidos e pesquisa bibliográfica. Quanto às avaliações, o projeto do curso previa a adoção dos mesmos critérios usados nas avaliações do curso regular ofertado fora do cárcere, não criando distinção avaliativa entre os dois modelos do curso de filosofia. Porém, as metodologias pedagógicas, desde o projeto do curso, já apontavam para uma possibilidade de adaptações de acordo com o desenvolver no tempo, por conta das vicissitudes do ensino em ambiente carcerário.

O ingresso das alunas no curso se deu por meio de seleção vestibular que era regido pelos critérios de conclusão do ensino médio, interesse em cursar a faculdade de filosofia e classificar-se no processo de seleção. Além desses critérios, havia, contemplando as particularidades do cárcere, o aval do setor de segurança da unidade prisional. Ficou acertado, também, que na hipótese de saída ou progressão de regime, da unidade prisional a educanda poderia continuar o curso, na mesma unidade ou na própria Faculdade Católica.

Um outro ponto que chama a atenção desde a concepção do projeto do curso de bacharelado em filosofia é a previsão de uma palestra com os professores envolvidos sobre as questões atinentes ao cárcere, desde as particularidades que os educandos apresentam às questões de segurança.

A principal meta do curso, segundo o seu projeto de implantação, é a mudança do comportamento da aluna, em vista de sua futura reintegração social, resgate da autoestima,

cidadania, autonomia e dignidade, além da certificação com diploma de curso superior em filosofia.

A experiência de oferta de curso superior no sistema prisional cearense não é novidade. Entre os anos de 2006 e 2010, em parceria similar entre a Secretaria de Justiça e a Faculdade Católica de Fortaleza foi realizado convênio para a implantação do curso de bacharelado em Teologia no Instituto Penal Professor Olavo Oliveira II (IPPOO II). Na ocasião, o projeto do curso seguiu os mesmos parâmetros que agora subsidiam o curso de filosofia no IPF. Porém, algumas diferenças podem ser observadas nos dois projetos. O projeto de filosofia em curso foi a partir de demanda institucional e vontade de repetir o êxito do anterior, por parte da Faculdade. O projeto anterior, de teologia foi fruto dos debates de outro projeto, o “Uma alternativa para a reintegração social”, promovido pela pastoral carcerária da arquidiocese de Fortaleza e pela faculdade de filosofia de Fortaleza. Além desse impulso inicial, havia também uma demanda específica de um interno por curso superior. Na ocasião, a Faculdade Católica ainda se chamava ICRE (Instituto de Ciências da Religião).

Um outro tipo de educação ofertada nas unidades prisionais do Ceará é a educação não formal, ministrada por meio de oficinas e cursos rápidos ou descontinuados. Tais ações também guardam sua relevância na formação do apenado e abrangem desde cursos sobre direito, como já ofertado nas unidades Presídio Feminino, Instituto Penal Professor Olavo Oliveira II (IPPOO II) e Casa de Privação Provisória de Liberdade Professor Clodoaldo Pinto (CPPL II). Nessa mesma vertente educacional e com foco na geração de renda, também já foi ministrado cursos de artesanato em parceria com o Centro de Artesanato do Ceará (CEARTE), em unidades prisionais como Instituto Penal Professor Olavo Oliveira II (IPPOO II) e Casa de Privação Provisória de Liberdade Professor Clodoaldo Pinto (CPPL II) e Casa de Privação Provisória de Liberdade Professor José Jucá Neto (CPPL III).

Ainda nas políticas públicas de educação não formal e com foco em uma capacitação mais dirigida ao aprendizado de um ofício, por meio de parceria com o Ministério dos Esportes foi ofertado na Casa de Privação Provisória de Liberdade Professor José Jucá Neto (CPPL III), na Penitenciária Industrial e Regional do Cariri (PIRC), no Instituto Penal Feminino Des. Auri Moura Costa (IPF) e Instituto Penal Francisco Hélio Viana de Araújo (Pacatuba) a Capacitação em fabricação de bolas e material esportivo.

Mantendo o mesmo foco de aprendizagem, no Instituto Penal Professor Olavo Oliveira II e no Instituto Penal Feminino Des. Auri Moura Costa (IPF) foi ofertado curso de capacitação técnica em informática em um arranjo institucional com a em presa SOS Computadores e com o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).

As parcerias com o Ministério da Justiça, que por meio do Departamento Penitenciário Nacional tem um importante papel de fomentar a humanização e ações de reintegração social na execução penal, são importantes fontes de projetos para a oferta de educação não formal, como o projeto “Maria Marias” desenvolvido no Instituto Penal Feminino Des. Auri Moura Costa (IPF). O projeto Maria Marias, é fruto de uma parceria entre o Departamento Penitenciário Nacional e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, com o intuito de qualificar mulheres em situação de privação de liberdade. Essa qualificação tem como escopo criar alternativas econômicas e laborais, afastando a educando do crime e possibilitando uma real possibilidade de reinserção social pelo desempenho de uma atividade econômica remunerada. O projeto, além de cursos de artesanato, beleza, estética, culinária e empreendedorismo, oferta palestras com uma amplitude maior, no intuito de resgate mesmo, são, portanto, desenvolvidas palestras sobre alimentação, doenças sexualmente transmissíveis e uma preparação para o retorno ao lar.

4.3 DIFICULDADES E REALIDADES ENFRENTADAS PARA A EFETIVAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO NO AMBIENTE PRISIONAL

Muitas são as dificuldades verificadas para a efetivação de políticas públicas de educação no ambiente prisional, iniciando pelo preconceito que se defere àquele que está preso. O interno do sistema prisional, em qualquer lugar já é colocado como um pária da sociedade, pois rompeu o contrato social e desestabilizou as relações às quais ele estava inserido.

As relações entre educação e cárcere são relações em natureza complicada, ao mesmo tempo que o educando tem o direito a estudar, mas o estudar é ofertado no cárcere e ligado, pela remição, à pena. Nesse sentido:

(...) agir como carrasco impondo sofrimento e agir como pedagogo, orientado com vistas à recuperação. (...) particularizando, deve, concomitantemente: tratá-lo como um indivíduo único, mas contá-lo, como um objeto, no momento dos ‘conferes’; respeitá-lo, como um ser dotado de prerrogativas inalienáveis, dentre as quais ressalta o direito à intimidade, porém revistar-lhe, frequentemente, o cubículo, remexendo-lhe os objetos pessoais, e vistoriar as roupas que está vestindo, inspecionando-o, até mesmo, nas partes mais íntimas do corpo; captar-lhe a confiança e trancá-lo a chave numa cela. (THOMPSON, 2002, p.41)

Analisando o histórico da educação em presídios no estado do Ceará, as primeiras dificuldades são aquelas que se descortinam pelo tempo. No primeiro aspecto, se verifica que

as políticas públicas de educação em presídios são bem recentes, remontando aos anos 70 e mesmo assim com grande fragilidade e caráter não oficial. O fato de as primeiras iniciativas de educação no cárcere no estado serem dos anos 70 e mesmo assim, marcados por amadorismo e desvinculadas da educação formada ofertada pela secretaria de educação do estado desconstrói a ideia de início da oferta de educação. Mesmo com boa vontade, essas primeiras experiências não podem ser entendidas como experiências educacionais, mas sim como primeiros passos no intuito de quebrar barreiras. Tais ações foram marcadas pelas características do pioneirismo, falta de estrutura física, amadorismo, falta de indicadores confiáveis, falta de programa de ação. Desta forma, faltava praticamente tudo, menos boa vontade por parte de poucos servidores da Secretaria de Justiça e da Secretaria de Educação.

Outro fator que merece destaque nas dificuldades é mais decorrente da falta de estrutura do que causa. Localiza-se na pequena quantidade de educandos atendidos, desde os primórdios da educação em presídios no Ceará. Nesse tocante, importante observar que nas primeiras experiências a oferta de educação se restringia a um pequeno quantitativo de vagas, além de ofertado apenas na capital, primeiro no Instituto Penal Paulo Sarasate (IPPS) e depois, quase 10 (dez) anos depois, no Presídio Feminino Des. Auri Moura Costa.

A formalização da educação em presídios só se inicia a partir de 1986, e assim permanece em uma única unidade, apenas com uma pequena turma no Presídio Feminino Des. Auri Moura Costa até 1988. Dessa forma, verifica-se como dificuldade os longos períodos de tempo sem ampliação, como o período de 1986 até 1988, com o mesmo quantitativo de internas e turmas. A partir de 1988 que há uma ampliação, mas mesmo assim muito tímida, apenas mais uma turma, agora em uma unidade masculina, o Presídio Professor Olavo Oliveira – IPPOO. Mesmo assim, outro problema se mostra com essa ampliação ao presídio masculino, a falta de professores com formação para o magistério ministrando as aulas. Nessa unidade foi feito um arranjo com os agentes penitenciários que tinham condições de ministrar aulas, aproveitando parte das horas de trabalho dos agentes com curso superior para essa finalidade. Dessa maneira, o problema aqui verificado, além do número reduzido, passa também por retorno ao amadorismo na oferta de educação na unidade prisional masculina, qual seja esse retrocesso, a falta de professores da secretaria de educação para ministrar os conteúdos.

Outro fator que por muito tempo travou o processo educacional nas unidades prisionais do estado foi a descontinuidade sistêmica dos processos de educação. Verifica-se que após o período experimental de educação informal no Instituto Paulo Sarasate nos anos 1970, a mesma unidade só passou a receber novamente atenção voltada à educação em 1990.

Dessa forma, no primeiro momento a educação nessa unidade era marcadamente informal, amadora e desvinculada de programas de educação do estado. Depois, foi interrompida e só retornou quinze anos depois, com a implantação de cinco salas de aula e oferta vinculada à secretaria de educação. Mesmo assim, a oferta ainda se manteve reduzida, além do hiato de quinze anos.

O problema de tanto tempo sem uma política pública efetiva de educação em presídios se revela nos números de hoje. Mesmo as primeiras experiências datadas de 1975, apenas em 1994, 20 (vinte) anos de diferença, praticamente uma geração, é que foi pactuado entre Secretaria de Justiça e Secretaria de Educação o Convênio para oficializar a oferta de educação em presídios, assim como a ampliação de vagas. Portanto, é uma política pública muito recente, apenas há vinte anos que se oficializou a sua implementação.

Outro fator importante sobre essas dificuldades marcadas pela falta de olhar do governo para essa questão é que apenas com a assinatura do convênio que se iniciou um processo de formação de bibliotecas nas unidades prisionais.

No aspecto nacional, as políticas públicas de educação em presídio padecem do mesmo mal. Apenas a partir dos anos 2000 os olhos do Ministério da Justiça se voltaram à questão carcerária, criando políticas de educação e formando parcerias com diversos outros atores da sociedade civil, como Secretarias estaduais de Justiça e Administração penitenciária. É a partir dessa nova forma de ver a execução penal, do plano do Ministério da Justiça que começam a se descortinar ações mais planejadas e executadas, além da criação dos primeiros indicadores.

Uma outra dificuldade que aparece constantemente, principalmente nos discursos dos agentes responsáveis pela implantação e coordenação das políticas públicas de educação em presídios se refere à separação dos conceitos de direito à educação e cumprimento da pena. Nas entrevistas com professores, coordenadores e alunos, em todas as modalidades de educação, sobre foi apresentado como um problema a desvinculação da educação da pena em si. Mesmo essas duas instâncias sendo mediadas pelo instituto da remição. Dessa forma, o esforço em chamar o interno que participa da educação ser chamado de educando e não de preso. As características do cárcere e a preocupação dominante com as questões relativas à segurança acabam por confundir essas duas esferas. Dessa forma a educação deixa de ser apesar do cárcere e passa a ser por causa do cárcere. Tal diferenciação de linguagem acaba por estigmatizar aquele que já padece do estigma da cadeia.

A secretaria de justiça, segundo as parcerias firmadas com a secretaria de educação é a responsável pela manutenção física das unidades escolares existentes no sistema,

assim como também pela ampliação, porém sofre de falta crônica de recursos e quando estes são apontados, em geral, são dirigidos à segurança.

Mantendo a mesma análise das dificuldades, a descontinuidade específica é outro fator que prejudica o desenvolvimento das atividades educacionais. Essa descontinuidade é marcada por alguns fatores, como questões de segurança e rebeliões que impedem temporariamente o desenvolver das aulas nas unidades prisionais. Tais interrupções prejudicam a aprendizagem além de constituir motivo de estresse entre os educandos e os professores. Ainda na mesma descontinuidade específica, apesar de previsão de reintegração dos alunos egressos do sistema em unidades escolares quando estes saem do sistema prisional, em depoimento de gestores educacionais, verifica-se que tal reintegração é bastante tímida, faltando assim um maior acompanhamento desse egresso para continuidade de seus estudos fora da unidade prisional.

Ainda na descontinuidade da educação, importante observar que as entradas, saídas e reentradas dos internos também prejudicam o aproveitamento escolar, tanto porque não conseguem se inserir em uma unidade educacional quando saem do cárcere, quanto porque muitas vezes quando retornam ao cárcere estão em períodos onde não há matrícula, já com as vagas preenchidas.

Analisando as dificuldades em termos de estrutura física para a oferta de educação no ambiente prisional, alguns dados são bem reveladores. Primeiramente, como verificado no presente trabalho a ideia de educação no ambiente prisional é ideia bem recente, e como política pública articulada, mais recente ainda. Dessa maneira, algumas unidades prisionais foram construídas sem a devida estrutura para albergar uma escola, laboratórios e bibliotecas. O problema estrutural começa da falta do elemento físico, do espaço para a adequada implantação da escola. Apenas as unidades mais novas do sistema contempla essa perspectiva desde o seu projeto. Dessa maneira, temos um grande número de unidades prisionais sem a previsão de espaço para atividades educacionais, um outro número de unidades com espaço deficiente para a escola e atividades de educação e só as unidades construídas recentemente com o referido espaço prevista desde o projeto.

Esse problema se repete de forma ampliada quando os olhos se voltam às cadeias públicas, que são unidades administradas pela Secretaria de Justiça, para custódia e cumprimento de sentença dos presos no interior. Nesses casos, as deficiências se tornam mais agravadas ainda.

Esses problemas estruturais podem ser observados em documento elaborado pela própria secretaria de justiça, qual seja, o Plano Estadual de Educação nas Prisões do Estado do

Ceará, com dados referentes ao final do ano de 2012. Segundo o Plano, em levantamento sobre as estruturas físicas, nas cadeias com padrão para 34 vagas, com 09 unidades no sistema, foram feitas com uma sala de aula e uma oficina. A sala de aula tem o tamanho de 20,40 metros quadrados. Nas cadeias com padrão de 54 vagas, com 03 unidades no estado, foi projetada e feita com apenas uma sala de aula, também de 20,40 metros quadrados, com capacidade para apenas 16 alunos. Quando analisadas as cadeias com 153 vagas para presos, verificamos que o módulo de ensino foi feito com apenas 02 salas de aula, 01 sala destinada a oficina e 01 sala de leitura. Dessa maneira, nenhuma unidade de cadeia pública foi feita pensando em bibliotecas.

Quando essa mesma análise é feita com as penitenciárias, permanece a discrepância. Na penitenciária, Tipo I, apenas uma unidade no estado, no caso a penitenciária da Pacatuba, com 500 vagas, a estrutura de educação em bem melhor, mas mesmo assim insuficiente se comparada ao número de internos na unidade. Nessa penitenciária, a ala de educação tem 03 salas de aulas com banheiros, 01 laboratório de informática, 01 biblioteca, 01 sala dos professores, banheiros (feminino e masculino), 01 oficina. Nas unidades denominadas CPPL – Casa de privação provisória de liberdade, em Itaitinga, CPPL I e II, não há previsão de projeto, em sua construção, para salas de aula.

Dessa maneira, comprando os números de vagas com os números de vagas possíveis nas estruturas físicas das unidades, verifica-se que em todas há um déficit de espaço para atividades educacionais e quanto maior a unidade, menor o espaço per capita.

O programa luz do saber enfrentou, além da falta de espaço físico, outras dificuldades também estruturais, como falta de instalações apropriadas para a alimentação de energia dos terminais de computador, além de falta de sala refrigerada.

A primeira edição do PROJOVEM Prisional, 2013/2014, acabou sendo marcada por alguns atrasos. Conforme orientação emitida pelo Ministério da Educação, inicialmente a previsão era para iniciar as aulas no dia 05 de agosto de 2013, porém, devido a atrasos no cronograma o início só ocorreu em 23 de setembro de 2013, com previsão de término em abril de 2015. As secretarias de Justiça e de Educação do Ceará, no dia 05 de agosto já estavam com tudo pronto para o início das aulas, mas tiveram que aguardar, pois o início deveria se dar de maneira simultânea em todo o Brasil.

A carga horária do PROJOVEM é de 360 dias letivos, com 04 horas de atividades presenciais por dia, totalizando 1.440 horas distribuídas em 20 horas semanais. O total da carga horária é de 2.000 horas, porém, além dessas 1.440 de atividades presenciais, tem mais 560 horas de atividades não presenciais. Ao final do curso, 43 homens e mulheres concluíram,

sendo diplomados no dia 17 de março de 2015. Foram 17 homens e 26 mulheres formadas pelo programa. Desses números, se infere que ocorreu uma grande evasão escolar, principalmente no grupo masculino. A Secretaria de Justiça informou que uma parte não evadiu, mas ao sair da prisão ingressou no PROJOVEM fora da prisão, porém, não soube informar o número exato.

A implantação do PROJOVEM prisional foi um verdadeiro suceder de dificuldades. A primeira das dificuldades foi no tocante a preencher os requisitos da matrícula, onde os alunos deveriam ser alfabetizados, mas não ter concluído o ensino fundamental, além de apresentar documento de identidade e estar na faixa etária entre 18 e 29 anos. No sistema prisional, portar documento regular é um desafio, seja porque nunca foi apresentado, seja porque foi perdido entre a prisão, a delegacia e a penitenciária. Dessa forma, para contornar a situação a Secretaria de Justiça do Estado mobilizou o seu aparato e o caminhão do cidadão, para as unidades prisionais contempladas, com o objetivo de ofertar a todos os interessados os seus documentos.

Outro desafio apresentado pela implantação do PROJOVEM foi quebrar o paradigma de funcionamento de um programa no turno noturno. Historicamente todas as atividades nas unidades prisionais só funcionam até as 16:00, com exceção para o curso de Filosofia no IPF que vai até as 19:00. O PROJOVEM tem em sua formatação a ideia de curso noturno, inclusive com uma refeição extra para os participantes. Diante dessa situação os agentes penitenciários começaram a dificultar o andamento do projeto, com ações que iam desde a falta de iluminação adequada para a movimentação segura de presos no turno da noite até a necessidade de criação de uma gratificação para tal trabalho.

Na oportunidade da implantação do PROJOVEM prisional, alguns educandos relataram que os agentes se negavam a fazer o deslocamento das vivências para as salas de aula, o que exigiu um acompanhamento mais próximo da administração penitenciária, pois o cárcere tem como característica o silêncio, desta forma, a verificação da situação pela administração geral se fez necessária. Nesse sentido, sobre essa particularidade do cárcere,

A prisão, como outras instituições de controle repressivo da ordem pública, não é transparente, sendo pouco acessível à visibilidade externa, a não ser em pequenos momentos e situações, como sejam cerimônias institucionais e rebeliões carcerárias [...] No limite, este embaralhamento entre o visível e o invisível, entre o dizível e o silêncio, entre aquilo que se sabe e aquilo que circula, entre o “real” e a “fantasia” fazem com que qualquer situação seja passível de manipulação favorável ou desfavorável. (ADORNO: 1991, p. 28)

Na ocasião a secretaria de justiça determinou a cumprimento das obrigações laborais dos agentes no ambiente prisional, além de sanar as demandas estruturais como segurança e iluminação. Dessa forma, o PROJOVEM começou a funcionar nas unidades prisionais do Presídio da Pacatuba, com 120 internos matriculados e no Presídio Feminino com 80 internas inscritas.

Para a implantação do curso de Teologia, nos idos de 2006, a primeira experiência de oferta de curso superior a presos do regime fechado, as dificuldades foram muitas. Tanto do preconceito da sociedade em relação aos presos que agora poderiam assistir aulas em uma faculdade, como dificuldades estruturais mesmo. O curso estava inicialmente previsto para que os alunos assistissem as aulas na Faculdade de Teologia, porém a logística do transporte dos educandos, algemados e escoltados por policiais para assistir às aulas, além de custoso ao estado, ainda criava uma situação adversa, pois confundia estudo com pena. Dessa maneira, já depois de iniciado o curso, a ideia foi modificada e os alunos passaram a frequentar as aulas na unidade prisional. Ficou acordado entre estado e faculdade que nos primeiros dois anos as aulas seriam ministradas no IPPOO II, e os demais seriam as aulas ministradas na faculdade. Dessa forma, pode-se afirmar que houve um período de transição. Ao final do curso de Teologia, 05 educandos se formaram e não voltaram a reincidir no crime.

O educando qual ia assistir as aulas algemado, não se reconhecia como aluno, mas como preso, privado de sua humanidade. Para o processo de educação realmente surtir efeitos é preciso uma reconhecer-se como educando. Refletindo sua sua experiência de educador, Paulo Freire (2003, p. 47) discorre nesse sentido:

O educando precisa assumir-se como tal, mas assumir-se como educando significa reconhecer-se como sujeito que é capaz de conhecer o que quer conhecer em relação com o outro sujeito igualmente capaz de conhecer, o educador e, entre os dois, possibilitando a tarefa de ambos, o objeto de conhecimento. Ensinar e aprender são assim momentos de um processo maior – o de conhecer, que implicar re-conhecer.

Segundo o padre Luis Sartorel, que coordenou a experiência do curso de teologia, os alunos se tornaram pessoas mais confiantes na sociedade e se abriram ao diálogo. Afirma o religioso que “é um dos poucos casos em que os presos se sentiram tratados como gente. No projeto, também realizamos trabalhos com as famílias”. Essa experiência foi única e na época foi a primeira experiência do tipo. Segundo o padre Sartorel, a experiência deu certo e foi possível vivenciar a reintegração social desses presos, na prática.

Dessa forma, segundo o padre, a educação operou resultados, mesmo que em um número pequeno de pessoas, mas influenciou de maneira qualitativa. Sobre a transformação pela educação,

(...) a educação na prisão tem uma porção de justificativas (explícitas) e preocupações: garantir um mínimo de ocupação para os internos (ter certeza de que a segurança e a calma estejam garantidas), oferecer mão de obra barata para o mercado de trabalho, quebrar o lado ruim da personalidade e construir um novo homem e uma nova mulher, apresentando atitudes e comportamentos religiosos, oferecer ferramentas para a vida externa, reeducar, reduzir a reincidência etc. (MAEYER, 2006)

Um dos alunos formado na primeira turma de teologia, o nigeriano Cornélius Ezeokeke encontrou na educação um outro caminho para a sua vida. Formado em teologia, continuou a estudar, concluindo especialização em Segurança Pública, escrevendo dois livros, um sobre a sua história e outro refletindo sobre o cárcere, é hoje influente debatedor sobre as questões penitenciárias no Brasil.

Com a experiência do curso de Teologia, a implantação do curso de Filosofia na unidade feminina não passou por maiores sobressaltos, pois hoje a referida unidade já conta com salas de aula e biblioteca para estudos. O projeto já previa como resultados esperados a ressocialização da interna educanda, além da possibilidade de retornar à família e à sociedade com uma condição educacional melhor que a anterior, dessa forma, melhorando sua posição na escala de vulnerabilidade, onde quanto menos estudo, mais vulnerável ao cárcere e quanto mais estudo, menos vulnerável ao cárcere.

Além de sanar as dificuldades aqui apresentadas, para a efetiva aplicação de políticas públicas de educação, faz-se importante a observância de currículos mais atrativos, além da valorização e treinamento do professor. Neste mesmo caminho, esclarece a professora Julita Lemgruber (1999, p. 87):

(...) a existência de ações educacionais também não é garantia da presença dos internos, porque a escola, que teoricamente seria um veículo de mobilidade social, não surte os efeitos esperados. Currículos tradicionais, aliados a um quadro de professores que aparentemente não estão treinados para o desempenho de suas tarefas, jamais provocarão atitudes positivas por parte dos internos.

Além das atividades de educação dirigidas aos apenados, para mitigar as dificuldades de implantação devem contemplar tanto os professores quanto os agentes penitenciários, pois esses estão na ponta de lança do esforço de educação em presídios. Nesse sentido, a Secretaria de Justiça, em parceria com a Escola de Gestão Penitenciária e Ressocialização do estado promoveu cursos para sensibilizar os agentes sobre as vantagens da educação no cárcere. De outra ponta, a secretaria de educação, em parceria com a secretaria

de justiça também promove treinamentos para professores que iniciam seu trabalho na educação em presídios, abordando as particularidades do sistema. Esses esforços, além das adequações curriculares, têm como objetivo promover uma educação dirigida àquele público. Os conteúdos de dentro e fora, assim como o treinamento dos professores, devem ser adaptados às suas necessidades e vicissitudes.

é preciso que a educação esteja - em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história. (FREIRE, 2006. P. 45.)

Os programas de educação não formal sofrem um problema de falta de continuidade, funcionando em ciclos que se esgotam para dar espaço a outras novas ideias. Tal funcionamento pode ser por conta da limitação de espaço físico para todas as atividades educacionais que podem ser desenvolvidas nas unidades. Ou, simplesmente, tal sistema por ciclos pode ser dar por escolha administrativa.

Apesar dos avanços verificados nas políticas públicas de educação formal e não formal no sistema carcerário do estado do Ceará, a distância entre o real e o ideal ainda é muito grande, mesmo com os esforços dos últimos 10 anos, construídos em parceria com o Ministério da Justiça e com a Secretaria de Educação do Estado, além da articulação direta do Departamento Penitenciário Nacional, os problemas se repetem. Mesmo com boas ideias e pessoal qualificado existe no Estado Brasileiro um estado de coisas que impede ou retarda maiores ações de educação nas unidades prisionais, pois nada pode explicar, além do descaso o fato de apenas nos anos 2000 a educação em prisões, no Brasil e em especial no Ceará ter adquirido contornos de Política pública, com objetivos e um sistema programático de ações e verificações. Nesse sentido, parecer plena a afirmação da professora Julita Lemgruber (2004. Pág. 336):

O Estado brasileiro tem sido historicamente incompetente para prover educação e trabalho ao preso. Constroem-se unidades prisionais sem espaço para oficinas de trabalho. Constroem-se unidades prisionais sem escola. Existem escolas que não ensinam. A educação para o trabalho é absolutamente ignorada, quando existem recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) que podem ser utilizados para tal finalidade.

O que justificaria a construção de prisões sem adequados espaços para a educação em plenos dias atuais? Ou, melhor indagando, o que justificaria tal construção, sem os espaços ideais de educação, mas apenas com salinhas pequenas e insuficientes? A explicação, a destarte dos esforços envidados por muitos atores públicos e privados com boa vontade, só pode ser um profundo esquecimento e descaso com aqueles que estão presos. O estado do

Ceará, em relação a outros estados e em comparação com a média nacional se coloca em posição mediana, não está entre os melhores, mas também não está entre os piores, tanto nos indicadores qualitativos quanto nos indicadores quantitativos, mas ainda há muito o que avançar. Mesmo com todo o arcabouço legal, mesmo com todos os avanços e aprendizados na educação em prisões, ainda assim, em geral, tal tarefa é colocada em segundo plano.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As finalidades da pena privativa de liberdade, depois de uma evolução histórica, esbarram em problemas tão complexos que não dão mais conta de atender as demandas sociais e políticas. Tal estado de coisas se evidencia mais no tocante à dicotomia entre teoria e prática nos direitos e garantias fundamentais dos apenados. As prisões não podem mais ser depósitos de pessoas desvalidas, é urgente uma nova visão acerca do problema, pois nem se pode continuar em um passado sombrio, nem o apenado pode permanecer como um pária da sociedade. A reintegração se faz cada vez mais necessária e a educação é o importante fator para juntar a capacidade de transformação do destino de homens e mulheres presos com a desmistificação do cárcere. Não é mais admissível na sociedade um ambiente de exclusão, como os antigos modelos prisionais. A necessidade atual é de inclusão, de retorno à vida social daquele que delinuiu.

A intenção do presente texto sempre foi a de levantar o debate, sem qualquer pretensão de seu esgotamento, mas sim de instigar, bem ao espírito dos iluministas, levando às claras discussões que muitas vezes parecem esquecidas por abarcar excluídos e toda sorte. Nesse sentido, nos aliamos à ideia de Montesquieu, em seu espírito das Leis,

Não se deve nunca esgotar de tal modo um assunto, que não se deixe o leitor nada a fazer. Não se trata de fazer ler, mas de fazer pensar.

Partindo, portanto, dessa ideia, a pesquisa realizada levantou dados e informações, de fontes oficiais e de depoimentos de pessoas envolvidas no processo de oferta de políticas públicas de educação no sistema prisional cearense. As mazelas do cárcere, desde os castigos corporais até o aprisionamento dos dias atuais foram debatidas sob a perspectiva transformadora da educação.

O sistema prisional do estado do Ceará, hoje abrigando mais de 20.000 internos entre presos provisórios e sentenciados, vive nos últimos anos, seguindo a tendência nacional um largo crescimento populacional, porém, nem a criação de vaga, nem a ampliação do acesso à educação tem conseguindo seguir o mesmo crescimento da população carcerária.

O mundo legislativo tem criado diversos instrumentos nacionais e internacionais tratando da oferta de educação aos privados de liberdade, mostrando um esforço em mudar o quadro de situações que se verifica na prática. Porém, tais previsões legislativas, mesmo sendo importantes, não se realizam por si só. Mesmo mostrando uma forte guinada na importância da oferta de educação no sistema prisional nos últimos dez anos, não muda, por si só o panorama.

O cenário é precário, preconceito, escassas verbas, população excluída sem acesso efetivo às políticas públicas. Se por um lado a pesquisa identificou uma forte ampliação na oferta de educação em todo o sistema prisional do Brasil e em especial no estado do Ceará nos últimos dez anos, por outro lado, a pesquisa verificou também que tal avanço ainda passa muito longe do ideal.

Tanto do ponto de vista qualitativo, quanto do ponto de vista quantitativo, a educação em prisões se mostra deficitária. Ao mesmo tempo que presídios antigos não tem estrutura de escola, os novos quando as tem, é de maneira insuficiente. Ao mesmo tempo que o início das práticas escolares em presídios foram marcadas por amadorismo bem intencionado e desvinculação do sistema oficial de educação da secretaria de educação, a oferta hoje ainda é acanhada com unidades recém construídas que ofertam espaço para menos de dez por cento de sua população.

O drama do cárcere, principalmente por atingir a população mais vulnerável da sociedade em sua grande extensão ainda é relegado a segundo plano nas políticas públicas. Se as ações de educação fora do cárcere ainda são marcadas por sérias deficiências, nas mesmas ações, sendo dirigidas ao cárcere, tais deficiências ganham relevo ainda maior.

Partindo dos dados e depoimentos analisados, algumas conclusões se mostram. Existe uma grande quantidade de leis, normas e princípios que garantem o acesso à educação no ambiente prisional, porém, a sua efetividade ainda é bastante reduzida. Nos últimos dez anos os governos federal e estadual têm mostrado empenho em ampliar a oferta de educação em presídios, porém o déficit nessa área ainda é brutal. Apenas nos últimos dez anos essas políticas públicas de educação em presídios passaram a ser monitoradas e analisadas, fornecendo assim maiores informações para planejamentos futuros. Existe um forte descompasso entre o número de presos e o número de vagas escolares na educação em presídio e esse cenário não é apenas no estado de Ceará. O estado do Ceará tem se destacado no panorama nacional com a implantação de algumas políticas de educação nas unidades prisionais, mas ainda não está no topo das estatísticas oficiais sobre o número percentual de internos em programas de educação. Apesar de toda uma legislação que resguarda o direito à educação do preso, apenas em 2011 houve o reconhecimento legal da possibilidade de remição da pena pelo estudo e apenas após esse marco foram editadas recomendações do Conselho Nacional de Justiça nesse sentido.

A oferta de educação no sistema prisional do estado do Ceará, consegue surtir efeitos quando na população que estuda, fato que torna ainda mais séria a negativa desse direito à maioria da população. Existe uma falta em políticas que incentivem os internos a

frequentar os programas educacionais, mas ao mesmo tempo, se esse incentivo fosse ampliado e a demanda aumentasse, não haveria espaço físico, professores e recursos para atender a essa demanda. Dessa forma, cria-se uma situação complexa. Ao mesmo tempo que o estado deve ofertar a todos, inclusive incentivando a procura por políticas públicas de educação, não teria condições de atender a tal procura.

A educação em presídios, de acordo com o depoimento dos educandos que passaram por processos de educação nas suas unidades prisionais, tem o condão de transformar vidas e propiciar uma transformação do próprio ser humano, através de sua experiência. Ainda de acordo com os depoimentos, a educação em prisões pode, também, re-significar valores para aqueles que delinquiram, construindo um novo caminho a ser trilhado em suas vidas.

Por fim, além dos dados e análises, resta desse trabalho a ideia que a educação é importante propulsor de transformação social do preso e que deve ser ofertada de forma ampla e com qualidade. Ao deixar uma grande parcela da população carcerária de fora das políticas de educação, o estado está negando a consecução de direitos a essa população, direitos esses garantido por todo um ordenamento jurídico interno e externo. Dessa forma, a prestação insuficiente também é negativa de direito, pois não atende ao disciplinado. Ofertar em parte, em importante, mas não é suficiente, pois cria distorções no próprio sistema.

REFERÊNCIAS

ADORNO, S. A prisão sob a ótica de seus protagonistas. Itinerário de uma pesquisa. Tempo Social. **Revista de sociologia da USP**. São Paulo. v.3, n.2, p.7-40, out.1991.

ALIGHIERI, Dante. **A divina Comédia**. São Paulo: [s.n], 1998.

AMÂNCIO, Geraldo e Vanderley Pereira. **De repente cantoria**: uma coletânea de versos e repentes dos maiores cantadores do Brasil. Fortaleza: LCR, 1995.

ARENDT, Hannah. **Entre o Passado e o Futuro**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1972.

ARRUDA, Gerardo Clésio Maia. **Direitos Humanos**: uma reflexão plural e emancipatória. Fortaleza: EdChristus, 2010.

BACILA, Carlos Roberto. **Criminologia e estigmas**: um estudo sobre preconceitos. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2015.

BARROS, Suzana de Toledo. **O princípio da proporcionalidade e o controle de constitucionalidade das leis restritivas de direitos fundamentais**. Brasília, DF: Brasília Jurídica, 1996.

BECCARIA, Marquês de. **Dei delitti e delle pene**. Milano: Arnoldo Mondadori, 2001.

BITENCOURT, César Roberto. **Tratado de Direito Penal**. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

BITENCOURT, Cezar Roberto. **Falência da pena de prisão**: causa e alternativas. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2001.

BOBBIO, Norberto. **A Era dos Direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BRASIL. Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília. **Diário Oficial da União**. 26 jun.2014. Seção 1. p.1.Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 01 jun.2015.

BRASIL. Lei nº 12.513 de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização. Brasília. **Diário Oficial da União**. 27 out.2011. Seção 1. p.3. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112513.htm>. Acesso em: 03 jun.2015.

BRASIL. Lei 12.433 de 29 de junho de 2011. Altera a Lei no 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho. Brasília. **Diário Oficial da União**. 30 jun.2011. Seção 1. p.1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112433.htm>. Acesso em: 03 jun.2015.

BRASIL. Lei 11.692 de 10 de junho de 2008. Dispõe sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem, instituído pela Lei no 11.129, de 30 de junho de 2005; altera a Lei no 10.836, de 9 de janeiro de 2004; revoga dispositivos das Leis nos 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, 10.748, de 22 de outubro de 2003, 10.940, de 27 de agosto de 2004, 11.129, de 30 de junho de 2005, e 11.180, de 23 de setembro de 2005; e dá outras providências. Brasília.

Diário Oficial da União. 11 jun.2008. Seção 1. p.2. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111692.htm>. Acesso em:03 jun.2015.

BRASIL. **Plano de Educação em Presídios**. Brasília:[s.n],2010.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Brasília:[s.n],2010.Disponível em:

<<http://pne.mec.gov.br/planos-de-educacao>>. Acesso em:12 jun.2016.

BULOS, Uadi Lammêgo. **Curso de Direito Constitucional**. São Paulo: Saraiva, 2014.

CARVALHO, Salo de. **Anti Manual de Criminologia**. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

CARTA MAGNA. **Dhnet**. Brasília: [s.n],1988. Disponível em:

<<http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/magna.htm>>. Acesso em: 01 jun. 2012.

CLAUDE, R. P. **Direito à educação e educação para os direitos humanos**. São Paulo:[s.n], 2014.

COMPARATO, Fábio Konder. **A afirmação histórica dos direitos humanos**. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

COULANGES, Fustel de. **A cidade Antiga**. São Paulo: Martin Claret. 2007.

DIMOULIS, Dimitri e MARTINS, Leonardo. **Teoria Geral dos Direitos Fundamentais**. Revista dos Tribunais: São Paulo. 2008.

DOSTOIEVSKI, Fiodor. **Crime e castigo**.. Rio de Janeiro: Ediouro,1999.

DOTTI, René Ariel. **Curso de Direito Penal**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2004.

FERNANDES, Valter e Newton Fernandes. **Criminologia integrada**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1995.

FERRAJOLI, Luigi. **Direito e Razão: teoria do garantismo penal**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2006.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 1987.

FRAGOSO, Heleno. CATÃO, Yolanda. SUSSEKIND, Elisabeth. **Direitos dos presos**. Rio de Janeiro: Forense,1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

_____, Paulo. **Cartas a Cristina**: reflexões sobre minha vida e minha práxis. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2003.

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

_____, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1983.

GOMES, Mariângela Gama de Magalhães. **O Princípio da Proporcionalidade no Direito Penal**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2003.

GRECO, Rogério. **Curso de Direito Penal – Parte Geral**. Rio de Janeiro: Impetus, 2010.

GUIA DE ORIENTAÇÃO. Subsidiar as Unidades Federativas Para a Elaboração do Plano de Educação nas Prisões. Brasília:[s.n],2011.Disponível em:
<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/Nossa_Escola/GuiaOrientacaoPlanoEstadualEducaoPrisoas.pdf>. Acesso em: 12 out.2015.

GUZMÁN, Luis Garrido. **Compendio de Ciencia Penitenciaria**. Espanha: EdUniversidade de Valência, 1976.

HASSEMER, Winfried. **Fundamentos de Derecho Penal**. Barcelona: Bosh, 1984.

HAUGHT, James. **Perseguições Religiosas**: uma história do fanatismo e dos crimes religiosos. Rio de Janeiro: Ediouro, 2003.

HEGEL, G. W. F. **Princípios da Filosofia do Direito**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

HOBES, Tomas. **O Leviatã**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 26. ed. São Paulo: Companhia das letras, 1995.

HUGO, Vitor. **O último dia de um condenado**. São Paulo: DPL, 2005.

IHERING, Rudolf Von. **A luta pelo direito**. 14. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1994.

JOCENIR. **Diário de um detento**. São Paulo: Labortexto Editorial, 2001. Disponível em:
<<http://www.vagalume.com.br/racionais-mcs/diario-de-um-detento.html>>. Acesso em: 18 out.2015.

JUNQUEIRA, Ivan de Carvalho. **Dos direitos humanos do preso**. São Paulo: Lemos e Cruz, 2005.

KARAM, Maria Lúcia. **De crimes, penas e fantasias**. Niteroi: Luam, 1993.

LEAL, César Barros. **Execução penal na América Latina à luz dos direitos humanos**: viagem pelos caminhos da dor. Curitiba: Juruá, 2010.

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

LEMGRUBER, Julita. **Arquitetura Institucional do Sistema Único de Segurança Pública**. Brasília:[s.n],2004.

LOMBROSO, Cesare. **O homem delinquente**. São Paulo: Ícone, 2007.

MAEYER, Marc. **Na prisão existe a perspectiva da educação ao longo da vida?** Brasília: UNESCO, 2006.

MARCÃO, Flávio Renato. **Curso de Execução Penal**. São Paulo: Saraiva, 2007.

MAXIMILIANO, Carlos. **Hermenêutica e Aplicação do Direito**. 19. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2006.

MELOSSI, Dario e PAVARINI, Massimo. **Cárcel y fábrica: los Orígenes Del sistema penitenciário**. 2.ed. México: Siglo XXI,1985.

MESQUITA , Sídio Rosa de. **Execução Criminal**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MIRABETE, Júlio Fabrinni. **Processo Penal**. 18. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

NADER, Paulo. **Introdução ao estudo do direito**. 37 ed. Rio de Janeiro: Forense, 2015.

NIETZSCHE, Friederich. **Genealogia da Moral**. São Paulo: Cia das Letras, 1998.

OLIVEIRA, Frederico Abrahão de. **Vítimas e Criminosos**. Porto Alegre: Sagra-dc Luzzatto, 1996.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **Educação escolar na prisão na visão dos professores: o hiato entre o proposto e o vivido**. São Paulo:[s.n],2006.

PALMA, Rodrigo de Freitas. **História do direito**. 4. ed. São Paulo: Saraiva. 2011.

PINKER, Steven. **Os anjos bons da nossa natureza: porque a violência diminuiu**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

PRADO, Luiz Régis. **Curso de Direito Penal Brasileiro**. 5. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2005.

PRADO, Luiz Régis; BITENCOURT, Cezar Roberto. **Elementos de Direito Penal**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1995.

QUEIROZ, Eça de. **O crime do Padre Amaro**. São Paulo: Ática. 1998.

RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

REALE, Miguel. **Lições Preliminares de Direito**. 27. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

ROMERO, Silvio. **Ensaio de Filosofia do Direito**. São Paulo: Landy, 2001.

SILVA, José Afonso da. **Curso de direito constitucional positivo**. 25 ed. São Paulo: Malheiros, 2002.

SILVA, Plácido e. **Vocabulário Jurídico**. Rio de Janeiro: Forense, 2009.

STRECK, Lênio Luiz. Da proibição de excesso (Ubermassverbot) à proibição deficiente (Untermassverbot): de como não há blindagem contra normas penais inconstitucionais. **Revista Opinião Jurídica**. Fortaleza. v.1, n. 2, p.12-18, out.2003.

TEIXEIRA, Anísio. **Pequena introdução à filosofia da educação**. São Paulo: Nacional, 1978.

THOMPSON, Augusto. **A questão penitenciária**. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2002.

WOLKMER, Antônio Carlos. **História do Direito no Brasil**. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2015.

ZAFFARONI, Egenio Raúl e José Henrique Pierangeli. **Manual de Direito Penal Brasileiro**. 8. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2009.