

DM

**Processos de Educação,
Formação e Valorização Pessoal
em Contexto Prisional**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Emanuel Ferreira Teixeira Petito

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade

www.uma.pt

outubro | 2021

Processos de Educação, Formação e Valorização Pessoal em Contexto Prisional

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Emanuel Ferreira Teixeira Petito

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL

ORIENTAÇÃO

Liliana Maria Gonçalves Rodrigues



Faculdade de Ciências Sociais
Departamento de Ciências da Educação
Centro de Investigação em Educação da Universidade da Madeira

Emanuel Ferreira Teixeira Petito

Mestrado em Ciências da Educação
Administração Educacional

**Processos de Educação,
Formação e Valorização Pessoal em Contexto Prisional**

Orientadora Científica
Professora Doutora Liliana Rodrigues

outubro 2021

Agradecimentos

Terminar esta etapa do percurso académico não teria sido possível sem a ajuda de algumas pessoas, que não ajudaram somente no decurso técnico do trabalho, mas também foram autênticos agentes motivadores, impulsionadores, profissionais e amigos. Assim, quero agradecer à minha orientadora, Professora Doutora Liliana Rodrigues pela orientação, transmissão dos seus conhecimentos, competência, disponibilidade, profissionalismo e ajuda sempre que necessário.

Ao Diretor Geral da Reinserção e dos Serviços Prisionais, Rómulo Mateus, e a Fernando Santos, Diretor do Estabelecimento Prisional (EP) em estudo, pelo contributo, logística, acessos e disponibilidade de todos os meios necessários na frequência e realização de trabalhos e estudos.

Aos técnicos do EP que de forma direta ou indiretamente contribuíram para a realização dos mesmos.

Aos docentes, do EP e da Universidade da Madeira, que desde o início do meu percurso escolar e académico, demonstraram interesse e apoio, incentivando e motivando à continuidade independentemente das adversidades.

Aos meus familiares e amigos que foram autênticos pilares de força, sustentando e incentivando à descoberta de uma determinação e capacidade que inicialmente não pensaria deter.

Por último, agradecer à docente e Coordenadora Pedagógica no EP, Ana Francisco, por todo o seu empenho e determinação, pelas longas horas da sua vida profissional e pessoal, dedicadas a garantir a disponibilização de todo o material e ferramentas necessárias, pela capacidade que demonstrou em saber lidar com as minhas frustrações e momentos de ansiedade, para que pudesse atingir o sucesso no mundo académico.

Assim, a todos os que fizeram parte deste longo e difícil caminho quero agradecer-vos por todo o profissionalismo, empenho, dedicação e carinho.

Muito obrigado

Resumo

As prisões são espaços e realidades desconhecidas pela sociedade em geral, provavelmente, por serem organizações fechadas, arquitetonicamente compostas por muros e arame farpado ou por serem ideologicamente concebidas como espaços de clausura e idealizadas como inacessíveis ao público em geral.

Estas estruturas sociais fechadas ao meio social, na maioria das vezes não transmitem a totalidade dos processos existentes internamente e do trabalho realizado com a população confinada, contribuindo de certa forma para um alimentar do senso comum de que as prisões são escolas do crime. Deste modo, podemos considerar que é um mundo de conhecimento a ser explorado, analisado e descrito.

Recorrendo à literatura sobre diversos domínios relacionados com a área em estudo procura-se entender e descrever a realidade e estruturação do universo prisional. Pretendemos identificar os momentos marcantes da história das prisões e abordar as ideologias vigentes de tratamento prisional no decurso dos tempos até a atualidade.

Utilizamos o método de estudo de caso na presente investigação com o objetivo de identificar, compreender e descrever os processos de educação, de formação e de valorização bem como os mecanismos pedagógicos utilizados no contexto penitenciário. Igualmente, pretendemos aferir a importância da educação para a população reclusa.

Importa, compreender qual o grau de significância para a população reclusa, dos mecanismos existentes para a educação, formação e valorização individual, e de que modo estes processos contribuem para a reabilitação e reinserção e, de igual modo, para uma melhoria do ambiente prisional.

No presente trabalho esperamos poder descrever o processo educativo da instituição em estudo e, mediante os resultados, apresentar algumas sugestões de melhoria para a instituição e o processo educativo.

Palavras-chave: Sistemas prisionais; Administração educacional; Educação; Formação e Valorização do Indivíduo; Reeducação e Inclusão.

Abstract

Prisons are spaces and realities unknown to society in general, probably because they are closed organizations, architecturally composed of walls and barbed wire or because they are ideologically conceived as spaces of closure and idealized as inaccessible to the general public.

These social structures tend to be closed to the social environment, most of the time they do not transmit the totality of existing processes internally and of the work carried out with the confined population, contributing in a way to a common sense sustenance, which prisons are schools of crime. In this way, we can consider that it is unexplored world of knowledge waiting to be explored, analysed and described.

Using the literature on various domains related to the area under study, we seek to understand and describe the reality and structure of the prison universe. We intend to identify the outstanding moments in the history of prisons and address the current ideologies of prison treatment over the years to the present day.

We used the case study method in this investigation with the aim of identifying, understanding and describing the processes of education, training and valorization and the pedagogical mechanisms used in the prison context. Likewise, we intend to assess the importance of education for the prison population.

It is important to understand the degree of significance about the existing mechanisms for education, training and individual development, to the prison population, and how these processes contribute to rehabilitation and reintegration, likewise, to an improvement in the prison environment.

In the present work, we hope to be able to describe the educational process of the institution under study and, through the results, present some suggestions for improvement for the institution and the educational process.

Keywords: Prison systems; Educational administration; Education; Training and Valuing the Individual; Re-education and Inclusion.

Résumé

Les prisons sont des espaces et des réalités inconnus de la société en général, probablement parce qu'elles sont des organisations fermées, architecturalement composées de murs et de barbelés ou parce qu'elles sont idéologiquement conçues comme des espaces de fermeture et idéalisées comme inaccessibles au grand public.

Ces structures sociales fermées à l'environnement social, la plupart du temps, ne transmettent pas la totalité des processus existants en interne et du travail effectué avec la population confinée, contribuant en quelque sorte à nourrir le bon sens, que les prisons soient des écoles du crime. De cette manière, on peut considérer qu'il s'agit d'un monde de connaissances inexplorées en attente d'être explorées, analysées et décrites.

À l'aide de la littérature sur divers domaines liés à la zone d'étude, nous cherchons à comprendre et à décrire la réalité et la structure de l'univers carcéral. Nous avons l'intention d'identifier les moments marquants de l'histoire des prisons et d'aborder les idéologies actuelles du traitement carcéral au fil des ans jusqu'à nos jours.

Nous avons utilisé la méthode des études de cas dans cette enquête dans le but d'identifier, comprendre et décrire les processus d'éducation, de formation et de valorisation et les mécanismes pédagogiques utilisés dans le contexte carcéral. De même, nous entendons évaluer l'importance de l'éducation pour la population carcérale.

Il est important de comprendre le degré d'importance pour la population carcérale des mécanismes existants d'éducation, de formation et de développement individuel, et comment ils contribuent à la réhabilitation et à la réinsertion et, de même, à l'amélioration de l'environnement carcéral.

Dans le présent travail, nous espérons pouvoir décrire le processus éducatif de l'institution étudiée et, à travers les résultats, présenter quelques suggestions d'amélioration pour l'institution et le processus éducatif.

Mots clés: Systèmes pénitentiaires; Administration de l'éducation; Éducation; Formation et valorisation de l'individu; Rééducation et inclusion.

Resumen

Las cárceles son espacios y realidades desconocidas para la sociedad en general, probablemente porque son organizaciones cerradas, arquitectónicamente compuestas por muros y alambradas de púas, o porque están ideológicamente concebidas como espacios de clausura e idealizadas como inaccesibles para el público en general.

Estas estructuras sociales cerradas al entorno social, la mayoría de las veces, no transmiten la totalidad de los procesos existentes internamente y del trabajo realizado con la población confinada, contribuyendo de alguna manera a alimentar el sentido común, que las prisiones son escuelas del crimen. Así, podemos considerar que se trata de un mundo de conocimiento a explorar, analizar y describir.

Utilizando la literatura sobre diversos dominios relacionados con el área de estudio, buscamos comprender y describir la realidad y estructura del universo penitenciario. Pretendemos identificar los momentos importantes de la historia y las ideologías actuales del tratamiento carcelario a lo largo de los años hasta la actualidad.

Utilizamos el método de estudio de caso en esta investigación con el objetivo de identificar, comprender y describir los procesos de educación, formación y valorización y los mecanismos pedagógicos utilizados en el contexto penitenciario. Asimismo, pretendemos evaluar la importancia de la educación para la población penitenciaria.

Es importante comprender el grado de trascendencia para la población penitenciaria de los mecanismos existentes de educación, formación y desarrollo individual, y cómo contribuyen a la rehabilitación y reintegración y, así mismo, a la mejora del entorno penitenciario.

En el presente trabajo, esperamos poder describir el proceso educativo de la institución en estudio y, a través de los resultados, presentar algunas sugerencias de mejoría para la institución y el proceso educativo.

Palabras llave: Sistemas penitenciarios; Administración educacional; Educación; Capacitación y valoración del individuo; Reeducción e inclusión.

Sumário	
Agradecimentos.....	ii
Resumo.....	iii
Abstract.....	iv
Résumé	v
Resumen	vi
Índice de quadros	ix
Lista de siglas.....	x
Introdução	1
Capítulo I – Problemática.....	2
1.1. Problema de Investigação.....	3
1.2. Delimitação do campo de estudo.....	3
1.3. Questões de estudo	3
1.4. Objetivos.....	4
1.4.1. Objetivo geral.....	4
1.4.2. Objetivos específicos	4
Capítulo II - Fundamentação Teórica.....	5
2.1. A sociedade e o campo educativo.....	5
2.2. As instituições prisionais enquanto agentes sociais e educativos.....	7
2.2.1.A punição.....	8
2.2.2.A formação do “Novo Homem”	12
2.2.3. Da reabilitação à reinserção	18
2.3. O sistema educativo prisional.....	23
2.4. Ideologia, hegemonia e educação	27
2.4.1. Emancipação e repressão	31
2.4.2. Reconstrução de identidades e estigmas sociais	34
Capítulo III - Metodologia.....	38
3.1 A investigação qualitativa	38
3.2. Tipo de estudo (Estudo de Caso).....	42
3.3. Instrumentos de recolha de dados.....	43
3.3.1. Entrevista	43
3.3.2. Análise de dados documentais	45
3.4. Técnicas e instrumentos de análise de dados.....	46
3.4.1. O esforço da hermenêutica e interpretação de dados	48
3.4.2. Tratamento e triangulação de dados.....	53

3.5. Instituição em estudo (<i>Rehabilitation Institute</i>)	54
3.6. Limitações do estudo	58
Capítulo IV – Trabalho Empírico.....	61
4.1. Apresentação e discussão dos dados recolhidos.....	61
4.2. Reflexões sobre a investigação.....	83
Considerações finais	89
Referências.....	96
Legislação e Jurisprudência.....	101

Índice de quadros

Quadro 1: Categorização e Classificação das entrevistas.....	64
Quadro 2: Categorização e Classificação da análise documental.....	66
Quadro 3: Análise do conteúdo das entrevistas.....	69
Quadro 4: Análise do conteúdo documental.....	75

Lista de siglas

CE: Comissão Europeia

CEPMPL: Código de Execução das Penas e Medidas Privativas de Liberdade

CNE: Conselho Nacional de Educação

CP: Código Penal

DGRSP: Direção Geral de Reinserção e Serviços Prisionais

EFA: Educação e Formação de Adultos

EP: Estabelecimento Prisional

IRS: Instituto de Reinserção Social

IEFP: Instituto de Emprego e Formação Profissional

ONU: Organização das Nações Unidas

PIR: Plano Individual de Readaptação

RMTP: Regras Mínimas para o Tratamento de Prisioneiros

RGSP: Regulamento Geral dos Serviços Prisionais

RPE: Regras Penitenciárias Europeias

RVCC: Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

SRECT: Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia

Introdução

A presente investigação, denominada de *Processos de Educação, Formação e Valorização Pessoal*, visa identificar, analisar e dar visibilidade aos processos de desenvolvimento de conhecimentos e competências existentes no sistema prisional, nomeadamente no estabelecimento prisional em estudo, intitulado nesta investigação por *Rehabilitation Institute*, por razões de anonimato e de proteção institucional. Temos ainda o objetivo de contribuir para a compreensão dos processos de reeducação, formação profissional e da participação de outras entidades externas à instituição prisional que colaboram na valorização do indivíduo, que se encontra num processo de reclusão.

O presente documento divide-se em quatro capítulos. O primeiro capítulo aborda toda a problemática em estudo, ou seja, a atuação de uma instituição educativa não formal na formação e valorização do indivíduo.

Segue-se a fundamentação teórica, na qual apresentamos uma revisão da literatura de referência sobre a temática da educação em ambiente prisional e os processos de valorização e formação do indivíduo. Daqui decorre a análise do entendimento do papel que uma instituição prisional, que inicialmente se destina à reclusão, tem na educação e formação dos indivíduos.

O terceiro capítulo é reservado à discussão do método de investigação utilizado e aos instrumentos de recolha e tratamento dos dados. Discutiremos as abordagens de investigação frequentemente utilizadas em Ciências de Educação. Procuramos aprofundar os métodos empregues na recolha de dados na presente investigação.

No quarto e último capítulo, reservado ao trabalho empírico, apresentamos a análise e interpretação dos dados recolhidos, tal como as considerações finais sobre todos os objetivos do projeto de investigação, identificando e analisando os mecanismos, as atividades, os protocolos e as parcerias que contribuem para a formação e para o desenvolvimento do indivíduo. Procuramos, ainda compreender a significância que estes processos têm para os indivíduos que se encontram em reclusão como igualmente de quem dirige instituições desta natureza.

Capítulo I – Problemática

O problema é o ponto de partida sempre que planeamos uma investigação em educação. Deste modo, a realização de um estudo de caso “começa com a definição dos problemas ou temas a serem estudados” (Yin, 2003, p. 81). Reconhecendo que, o esforço da procura, o acolhimento da ignorância não limita o reconhecimento da limitação, mas a “aceitação dos problemas, sem a sua prévia limitação ou eliminação, permite a manifestação da pergunta de onde emerge a possibilidade de clareza” (Rodrigues, 2008, p.249). Considera-se assim que a meta que se pretende atingir, a pergunta científica para a qual procuramos resposta “é o objetivo da investigação” (Sousa, 2009, p. 44). Deste modo, a “pergunta manifesta, mostra, desoculta e exige resposta” (Rodrigues, 2008, p.250). Também, Stake (2009, p.33) refere que “a enunciação de problemas fornece uma poderosa estrutura conceptual para organizar o estudo de um caso”, entendendo que o problema ajuda a uma melhor compreensão do caso. Toda a investigação se inicia com a identificação de um problema, ou a problematização de um fenómeno ou realidade, o qual conduz ao levantamento de perguntas. Deste modo, dar respostas às questões levantadas através do método cientificamente comprovado é realizar uma investigação.

Neste contexto, a problemática apresentada reside na realidade prisional. Por norma, esta realidade está associada a ambientes de violência, de crime e a todos os cenários cinematográficos que em nada contribuem para o real vivido dentro das instituições prisionais em Portugal. Provavelmente, por ser um meio fechado e restrito, a sociedade desconhece o trabalho educativo e formativo realizado com a população prisional e a forma como as administrações prisionais proporcionam atividades e programas para a formação e valorização individual dos reclusos.

Assim, busca-se neste trabalho descrever para compreender quais os mecanismos disponibilizados para que os reclusos possam ingressar em atividades de formação e valorização pessoal. Queremos aferir o significado atribuído aos processos de educação e analisar as valências que os dirigentes das instituições prisionais e reclusos encontram nestes processos. Iremos, ainda, identificar quais as entidades externas à instituição prisional que participam no processo de formação e valorização do indivíduo.

1.1. Problema de Investigação

A questão que se levanta é: qual o papel da instituição prisional no desenvolvimento de atividades que contribuem para a formação e valorização do indivíduo em reclusão?

1.2. Delimitação do campo de estudo

A realidade prisional apresenta-se como um universo de possibilidades de produção de conhecimento científico. É neste enfiamento que se decidiu optar por uma investigação no *Rehabilitation Institute*, onde me encontro recluso. Esta investigação ficará limitada aos órgãos administrativos da prisão e aos agentes educativos que têm uma implicação direta no processo de formação e valorização do indivíduo que se encontra em reclusão, nomeadamente o Diretor Geral do organismo que tutela as instituições prisionais, o Diretor do estabelecimento em estudo, os docentes vinculados às escolas que trabalham em conjunto com a instituição, ao técnico do Instituto de Reinserção Social (IRS) afeto a este estabelecimento prisional (EP), e aos Técnicos Superiores de Reeducação. Acrescenta-se, por condição pessoal, que não foi autorizada a abordagem à população prisional.

1.3. Questões de estudo

- Quais os processos educativos existentes no meio prisional?
- Como é proporcionado o plano educativo anual?
- Qual é a importância atribuída ao valor da educação e formação num contexto de reclusão?
- De que modo é interpretado o processo de ensino-aprendizagem realizado pela instituição e demais agentes educativos?
- Quais as relações existentes entre instituição e sociedade civil?
- De que modo se processa a reabilitação e inclusão do sujeito na comunidade?

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo geral

Os estabelecimentos prisionais (EP) são unidades de clausura do contexto social, que seguem uma normativa de execução de penas que se entende necessária para reeducar os indivíduos que passam por estas instituições a título de internado. Assim sendo, pretende-se entender quais os processos de ensino-aprendizagem em vigor no meio prisional que contribuem para a valorização e formação do indivíduo e quais os processos que servem para a inclusão e reinserção dos reclusos.

Pretendemos entender o potencial dos processos a nível individual para a inclusão e reinserção social e igualmente perceber se têm uma implicação direta no que diz respeito a uma reformulação comportamental desta população.

Pretendemos, ainda, aferir qual o grau de significância que os processos de formação e valorização do indivíduo têm para a população prisional e que objetivos são definidos pelos dirigentes. Importa, também, apresentar a minha vivência no contexto prisional para a sociedade civil e para o mundo académico, descrevendo e interpretando o que é desenvolvido nesta para ocupar o tempo livre.

1.4.2. Objetivos específicos

- Mostrar a realidade institucional prisional para a comunidade académica e sociedade civil;
- descrever a elaboração do plano educativo e o seu processo de realização;
- demonstrar a importância da educação e formação pessoal na instituição e público-alvo;
- explicar a aceitação dos métodos educativos utilizados no processo de formação dos reclusos;
- identificar as parcerias formais e informais do *Rehabilitation Institute*.

Capítulo II - Fundamentação Teórica

2.1. A sociedade e o campo educativo

São diversos os artigos científicos, os estudos, as obras literárias e os teóricos do campo educacional que demonstram o quanto a educação tem sido fundamental para a formação do homem e na construção ideológica das sociedades mundiais no decurso da história da humanidade.

Neste sentido, podemos entender a perspectiva de Paulo Freire (1979, 1987, 1992, 2004) que defende a educação como um instrumento de emancipação do indivíduo, de libertação, de autonomia, ou seja, de luta social. Freire acredita que a alfabetização dos mais desfavorecidos torna-os capazes de lutar contra o *status quo* e adquirir os seus direitos através da luta. Uma luta que tem como arma de eleição a palavra e o diálogo. O autor compreende que “com a palavra, o homem se faz homem. Ao dizer a sua palavra, pois, o homem assume conscientemente sua essencial condição humana” (Freire, 1987, p.7). Assim, somente a educação é capaz de tornar o homem mais ativo e participativo na sociedade e de melhor entender a sua posição no mundo.

Michel Apple (1999) apresenta uma visão crítica da educação e do currículo semelhante à de Paulo Freire. Defende que educação e o currículo estão pré-estabelecidos para manter o domínio das elites. Da mesma forma, entende o autor que o currículo é um instrumento de poder na preservação da sociedade e configuração. Considera que “o papel principal da escola estava no ensino de uma consciência ideológica que ajudava a reproduzir a divisão do trabalho na sociedade (Apple, 1999, p.36).

Para Michael Apple seria necessário postular as estruturas económicas e sociais mais amplas no mesmo domínio da educação e do currículo. Segundo Silva (2000, pp.45-46), numa análise crítica à visão de M. Apple, “esse vínculo é mediado por processos que ocorrem no campo da educação e do currículo e que são aí *ativamente* produzidos” ou seja “é mediado pela acção humana. [E,] aquilo que ocorre na educação e no currículo não pode ser simplesmente deduzido do funcionamento da economia”. Se, por um lado, a educação e o currículo podem ser compreendidos como instrumentos políticos que visam medidas económicas, por outro, como defende Paulo Freire, são instrumentos de luta social, de emancipação e devem ser utilizados para servir os

propósitos de todas as classes sociais em geral e não somente das classes sociais dominantes.

Embora noutra perspetiva, Althusser (1970) apresenta igualmente uma ampla visão da educação. Não resume a educação ao espaço escola, ao desenvolvimento da criança, à relação aluno-docente, nem exclusivamente a questões políticas e/ou sociais. Considera antes a educação uma questão ideológica, construída nos diversos domínios da sociedade. Este autor considera que a educação representa a ideologização do Estado, tal como o fazem os aparelhos religiosos, os escolares, os jurídicos, os políticos, os sindicais, de informação e cultural (Althusser, 1970, pp.43-44). Noutra perspetiva, identifica ainda os aparelhos de repressão de Estado: “o exército, a polícia, as prisões” (Althusser, 1970, pp.42-43).

Assim sendo, de acordo com Louis Althusser, os aparelhos ideológicos de Estado funcionam através da ideologia e os aparelhos de repressão pela violência, força ou poder. Todavia, salienta que nenhum dos aparelhos atua unicamente por uma das partes: “diremos de facto que qualquer Aparelho de Estado, seja ele repressivo ou ideológico, «funciona» simultaneamente pela violência e pela ideologia” (Althusser, 1970, p.46). Deste modo, entende-se que a sociedade constrói numa base ideológica os pressupostos a atingir através da educação, a qual está presente em todos os domínios da sociedade.

Este conceito de que a educação está presente em todos os domínios da sociedade é igualmente partilhado por Moacir Gadotti (2006). Apresenta uma versão da cidade educativa assente na Declaração de Barcelona ou conhecida como *Carta das Cidades Educadoras*, que, de encontro à visão de Althusser (1970), considera que todos os domínios da sociedade, além do espaço escola, têm um papel determinante na formação e educação dos cidadãos.

Neste sentido e tendo em conta os diversos desafios sociais que enfrentamos e sendo “a Educação (...) uma fonte de riqueza e o melhor veículo de inclusão e promoção social.” (Fraga & Kot-Kotecki, 2015, p.8), que há muito deixou de ser somente da responsabilidade das escolas. A Educação é da responsabilidade da sociedade em geral e como tal os agentes educativos são as escolas, os professores, os pais e todos os outros indivíduos e organizações que compõem a sociedade, ou seja, “todos os cidadãos e todas as instituições locais são solidariamente responsáveis pela educação de todos”, (Pinto, 2001, p.9). Contribuindo para um “processo estrategicamente orientado para a expansão das potencialidades económicas, ecológicas

e culturais do território e conseqüentemente para o aumento das condições de realização e felicidade dos seus habitantes” (Pinto, 2001, p.9).

Se a grande exigência nos dias de hoje é desenvolver programas educativos que valorizam a condição humana, que ajudem o indivíduo a ser mais esclarecido, ativo, inovador e participativo na sociedade, contributivos para a emancipação social e cognitiva, a Educação não pode e nem deve ser entendida apenas como medidas políticas que visam, única e exclusivamente, o desenvolvimento económico de uma nação, mas, igualmente, como um instrumento de emancipação dos indivíduos (Freire, 1987) e das sociedades (Apple, 1999).

Neste sentido, todos os setores de uma sociedade são agentes educativos e estes têm de ser mais ativos e participativos na formação e educação do homem que vive em sociedade. Neste enquadramento, de que todas as pessoas, organismos e organizações da sociedade devem ter uma participação educadora e formativa dos indivíduos, pretendemos fazer uma relação entre o aparelho repressivo de Estado (Louis Althusser, 1970), as prisões e os processos educativos e formativos. Pois, como podemos identificar nas palavras de Foucault (1997), “Só a educação pode servir de instrumento penitenciário. [Pois, considera que] A questão do encarceramento penitenciário é uma questão de educação” (Novas, n/d, p.1). Assim, denota-se que a Educação tem um papel importante na estrutura penal e na recuperação dos indivíduos em reclusão, transformando as prisões em agentes educativos.

2.2. As instituições prisionais enquanto agentes sociais e educativos

O paradigma e a sociedade atual não permitem que as prisões sejam instituições isoladas das sociedades. Partem do princípio de que os indivíduos que se encontram a cumprir penas de prisão, mais tarde ou mais cedo, terão que voltar à sociedade e coabitar com esta mediante as regras que inicialmente não conseguiram cumprir. Assim, e perante a nova ideologia de execução de penas, que se descreve mais à frente, o “tratamento [penitenciário] não deve acentuar a exclusão dos reclusos da sociedade, mas sim fazê-los compreender que eles continuam fazendo parte dela” (ONU, 1977, p.13), porque considera-se que o “tempo passado em reclusão terá de ser aproveitado para uma recuperação do recluso” (ONU, 1977, p.13). As prisões têm, pois, a função de reabilitar,

de regenerar o indivíduo que apresentou desvios comportamentais ou atitudes de delinquência, a fim de o devolver à sociedade como um novo membro, preparado para ser ativo, produtivo e participativo no funcionamento da mesma. Torna-se “fundamental estimular o mesmo [(o recluso)] a manter ou estabelecer relações com o exterior que, posteriormente, possam tomar parte activa no seu processo de reinserção social” (Tscharf, 2009, p.35).

Assim, este novo papel da prisão enquanto agente social e educativo passa por uma interação constante com a sociedade onde está inserida, interagindo constantemente com agentes externos, sejam eles educativos ou formativos, com o propósito de melhor trabalhar a reabilitação e reeducação da população que se encontra reclusa.

2.2.1.A punição

As instituições prisionais, segundo Gonçalves (2000, p.137), assumem-se como “um dispositivo penal, produto da interligação entre a lei e o poder”, que pretende aplicar uma forma de ‘punição’ produto de uma ‘ideologia’ que veicula a necessidade de identificar e punir o desvio (...) com (...) uma ‘ortopedia corretiva”.

Durante muitos séculos as prisões foram a representação da punição física aplicada sobre os reclusos. Hoje, o paradigma repressivo das prisões é distinto, isto é, incide no retirar de tempo ao condenado, ou “não seria a prisão uma pena por excelência numa sociedade em que a liberdade é um bem que pertence a todos da mesma maneira e ao qual cada um está ligado por um sentimento ‘universal e constante’?” (Foucault, 1999, p.254). Neste sentido, a pena de prisão é a “obviedade económico-moral de uma penalidade que contabiliza os castigos em dias, em meses, em anos e estabelece equivalências quantitativas delitos-duração” (Foucault, 1999, p.254). Assim, a prisão tem como objetivo “assegurar a proteção da sociedade contra perigos intencionais por parte de determinados indivíduos, cujo isolamento não proporciona problemas imediatos.” (Homem, 2011, p.7).

Mas se, por um lado, a prisão tem como objetivo assegurar que o condenado cumpre o tempo definido de privação de liberdade, privando-o de interagir com a sociedade, tem, por outro lado, o sentido reeducativo. “O encarceramento penal, desde o início do século XIX, recobriu ao mesmo tempo a privação de liberdade e a transformação técnica dos indivíduos. Se a pena infligida por lei tem como objetivo

principal a reparação do crime, ela pretende também que o culpado se emende.” Este “duplo fundamento-jurídico-económico por um lado, técnico-disciplinar por outro, fez a prisão aparecer como a forma mais imediata e mais civilizada de todas as penas” (Foucault, 1999, p.255).

A ideologia de punição dos condenados tem-se apresentado de diversas formas ao longo da história da humanidade. Os modelos de execução de penas ditaram diferentes e diversas formas de tratamento dos reclusos, sendo que historicamente se destacam a nível teórico (séculos XVIII e XIX) o modelo de Filadélfia, o modelo de Auburn, o sistema panóptico e o sistema progressivo (Foucault, 1997 e 1999; Santos 2003).

O modelo de Filadélfia era um modelo de reclusão marcado pela meditação e pelo isolamento total. Não havia lugar a ocupações. Tinha como objetivo levar os indivíduos à meditação. A maior vantagem deste sistema era a separação individual dos reclusos e a necessidade de manter condições de higiene mínimas na prisão, mas o seu sistema levou ao aparecimento de distúrbios psicológicos graves devido ao isolamento.

No século XIX, em Nova Iorque, John D. Cray cria o Sistema Auburn. A Prisão de Auburn consistia em a população reclusa trabalhasse durante o dia em grupos e se mantivesse em solitária durante a noite. Este sistema estabeleceu características únicas no mundo da disciplina. Distingua-se pelo silêncio entre os prisioneiros e a ausência de diálogo, o que os tornava mais obedientes.

Um outro fator determinante foi a atividade comunitária, - confecção de roupa, carpintaria, perucas, vassouras, etc.-, que os reclusos desempenhavam durante o período laboral, ou seja, durante o dia. Torna-se assim, no ano de 1840, na primeira prisão do mundo a obter lucro com a produção dos seus condenados. O sistema de Auburn surgiu como forma de adequar a mão-de-obra penitenciária aos intentos do sistema capitalista, submetendo o recluso ao seu regime político-económico, aproveitando-o como força produtiva (Assis, 2008).

O sistema panóptico idealizava-se numa construção redonda, com celas individuais voltadas para o centro, onde se situavam a sala do diretor e a torre de vigilância. Conhecido como Panóptico de Bentham (Foucault, 1999; Santos, 2003), era um sistema que tinha como preocupação principal melhorar a segurança e a supervisão dos detidos. A partir do centro, todos os detidos estavam, permanentemente, à vista, induzindo no recluso “um estado consciente e permanente de visibilidade que assegura o funcionamento automático do poder” (Foucault, 1999, p.166). Este modelo podia

funcionar em diversos sentidos como corrigir prisioneiros, instruir estudantes, asilo de loucos e fiscalizar operários.

É um tipo de organização e de distribuição de indivíduos de uma forma hierárquica e da disposição dos centros e canais de poder, de intervenção constante e rápida, “que se podem utilizar nos hospitais, nas oficinas, nas escolas, nas prisões. Cada vez que se tratar de uma multiplicidade de indivíduos a que se deve impor uma tarefa ou um comportamento, o esquema panóptico pode ser utilizado” (Foucault, 1999, p.170). O facto de se saberem permanentemente observados induzia nos reclusos um estado de permanente inquietude (Santos, 2003).

Finalmente, surge o sistema progressivo, segundo o qual o cumprimento da pena se repartia em diversas etapas, cada uma representando um aligeirar da disciplina a que o recluso estava sujeito e a um aumento de liberdade. A primeira fase correspondia a um isolamento, enquanto a última corresponderia à liberdade condicional. O progresso nas fases não era automático, isto é, dependia da conduta do recluso e da sua atitude face ao trabalho. Este tipo de encarceramento oferecia incentivos facilitadores de adaptação social e foi implementado em vários Estados ao longo dos séculos XIX e XX, adaptando-se às perspectivas teóricas do tratamento.

A prisão do século XIX é essencialmente um estabelecimento utilitário que, nas palavras de Pierre Cannat (1955), cumpre uma dupla missão: coerciva, pois “corrige” os presos, e económica, uma vez que utiliza a produção dos seus internados com objetivos lucrativos. A prisão do século XX não rejeita este utilitarismo (Cannat, 1955), embora abandone progressivamente a ideia de lucro com base na produção dos reclusos. No final do século XIX e início do século XX, o advento do positivismo e a tentativa de explicação científica da criminalidade, procurando as causas do crime – biológicas, psíquicas e sociais – e a identificação das causas do comportamento criminal e a assunção de ideia de ressocialização dos reclusos como principal fim da pena, permitiram o desenvolvimento de várias teorias do tratamento penitenciário (Santos, 2003).

Inicialmente a punição, como elemento central da execução das penas, era uma representação do poder do rei, entendido como um processo de ostentação e reprodução de sinais, ao qual os condenados ficavam expostos com o intuito de passar a mensagem à restante população do que acontecia a quem quebrava as regras sociais, ou seja, tomava-se como importante “calcular uma pena em função não do crime, mas de sua possível repetição. (...) Fazer de tal modo que o malfeitor não possa ter vontade de

recomeçar, nem possibilidade de ter imitadores” (Foucault, 1999, p.106). A punição era física e tinha como objetivo punir o criminoso e dissuadir os restantes.

Hoje, a punição ou tratamento penitenciário tem um outro objetivo, segundo Pinatel (1975), citado por Gabriel (2007, p.10). Entende-se como uma “ação levada a cabo junto do delinquente, com vista a tentar modelar a sua personalidade com o objetivo de o afastar da reincidência e favorecer o seu enquadramento social”. Como poderemos notar, e com especial notoriedade para os reformadores dos séculos XVIII e XIX, ou de acordo com o filósofo grego Platão (428-247 a.C.), como menciona Torrejón (2003, p.50), já com uma ideologia da prisão a ter uma função regeneradora. “(...) para los reos de impiedad afectados dos trastornos mentales y que no dieran muestras de maldad. Su período de encierro es más largo, cinco años, pero con elle se persigue la transformación del individuo para re-incorporarse en la sociedad” citado por Tscharf (2009, p.20).

É de acordo com este princípio de prisão mais humanizada que o tratamento penitenciário se começa a enquadrar num modelo de execução de penas de prisão que têm como objetivo a recuperação dos delinquentes e dos condenados, muito embora os castigos físicos corporais, os trabalhos forçados continuassem a fazer parte dos tratamentos de prisioneiros, fosse como ferramenta para atingir a disciplina, ou de ação capitalista, muito para além dos momentos de reforma do sistema judicial e penal francês no século XVIII.

Todavia, esta reforma foi um ponto de viragem na história do tratamento prisional e contou com influência dos conflitos de posição entre filósofos, publicistas, humanistas, advogados, magistrados e legisladores (Foucault, 1999, pp.94-95). Destes, “glorificam-se os grandes ‘reformadores’ – Beccaria, Servan, Dupaty ou Lacroix, Duport, Pastoret, Target, Bergasse; os redutores dos Cahiers e os Constituintes – por terem imposto essa suavidade a um aparato judiciário” (Foucault, 1999, p.89).

Teve como verdadeiro objetivo “estabelecer uma nova ‘economia’ do poder de castigar, assegurar uma melhor distribuição dele, fazer com que não fique concentrado demais em alguns pontos privilegiados” (Foucault, 1999, p.94), ou seja, a “reforma do direito criminal deve ser lida como uma estratégia para o remanejamento do poder, de acordo com a mobilidades que o tornam mais regular, mais eficaz, mais constante e mais bem detalhado em seus efeitos” (Foucault, 1999, p.94).

É a partir deste momento da história que encontramos evidências de um sistema prisional que começa a privilegiar a existência “humana” dos condenados. Sendo que de acordo com Foucault (1975), citado por Tscharf (2009, p.25), “o sistema progressivo foi aplicado em Genebra a partir de 1825. Este, consistia numa série de etapas sucessivas pelas quais o preso passava e nas quais ia recebendo, sucessivamente, mais privilégios”. Neste sentido “diminuía a intensidade das penas, preparando gradualmente o recluso, desde o isolamento celular até à liberdade condicional, com trabalho prisional em comum e períodos de liberdade precedida pelo internamento num estabelecimento onde se estabelecia o contacto com o exterior” (Tscharf, 2009, p.25).

De acordo com esta visão, a pena não é mais entendida como uma forma de punir o corpo diretamente com castigos físicos, mas sim, como um método pedagógico e formativo com o objetivo de transformar a pena de prisão num programa de reabilitação humana através da disciplina, da formação e da educação. De acordo com este princípio, considera-se que “o tempo de reclusão terá de ser aproveitado para uma recuperação do recluso, de modo que este, aquando do seu regresso à liberdade, esteja apto a seguir um modo de vida de acordo com a lei” (ONU, 1977, p.13), e “todo o pessoal deve ter em conta que, além da vigilância, suas funções devem ser exercidas considerando a reinserção na sociedade dos reclusos, após o cumprimento da pena” Regras Penitenciárias Europeias (CE, 2006, p.30).

2.2.2.A formação do “Novo Homem”

Com o crescimento dos protestos contra os suplícios e a intrusão da ideologia iluminista de ser necessário “que a justiça criminal puna em vez de se vingar” (Foucault, 1999, p.88) começa-se a definir que a punição como pena de prisão não se resume ao simples processo de castigar. É necessário entender “a punição como uma função social complexa” que deve analisar “os métodos punitivos não como simples consequências de regras de direito ou como indicadores de estruturas sociais; mas como técnicas que têm sua especificidade no campo mais geral dos outros processos de poder” (Foucault, 1999, p.20).

Torna-se uma estratégia política, que coloca “a tecnologia do poder no princípio tanto da humanização da penalidade quanto do conhecimento do homem” (Foucault, 1999, p.20). Muito embora este conceito seja mais ponderado após essa reforma criminal, contudo, encontra-se já na antiguidade “as raízes históricas do direito criminal

e da pedagogia correcional retributiva” (Tscharf, 2009, p.21). Segundo Martins (1998, p. 51) “Platão ‘considerava o delinquente como um ‘doente’, a pena como um remédio preventivo e o fim da pena como a ‘emenda, cura ou correcção”.

É segundo este sentido que o tratamento penitenciário se começa a enquadrar com a necessidade de criação de mecanismos que levassem à recuperação dos delinquentes e condenados, muito embora os castigos físicos corporais, os trabalhos forçados continuassem a fazer parte dos tratamentos de prisioneiros, fossem como ferramentas para atingir a disciplina, ou de ação capitalista que permitisse gerar lucros com a mão-de-obra prisional, muito para além dos momentos de reforma.

Salienta-se que o avanço significativo para o tratamento penitenciário se inicia no mesmo período da elaboração da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789), e se prolonga até à constituição da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), que assegura acordos para que não se continue a levar ao extremo o tratamento prisional. A título de exemplo podemos destacar documentos mais recentes como as *Regras Penitenciárias Europeias* (CE, 2006) que afirmam que a “ordem deve ser mantida na prisão, tendo em conta imperativos de segurança e de disciplina, sem que por isso se deixe de assegurar aos reclusos condições de vida que respeitem a dignidade humana” (Tscharf, 2009, p.33).

Este imperativo leva a que a punição dentro das instituições prisionais e do direito criminal deixe de castigar fisicamente o corpo e se comece a visar um tratamento dignamente humano. No entanto “ainda que não recorram a castigos violentos ou sangrentos, mesmo quando utilizam métodos ‘suaves’ de trancar ou corrigir, é sempre do corpo que se trata” (Foucault, 1999, p.21).

Neste novo paradigma de tratamento prisional, no qual se começa a procurar as causas do crime – biológicas, psíquicas e sociais – e a identificação das causas do comportamento criminal (Santos, 2003), a área da psicologia apresenta-se como um mecanismo importante neste novo modelo de avaliação da população reclusa. Torna-se possível estudar os processos de desenvolvimento dos indivíduos considerados delinquentes. É de relevar neste contexto o *Estudo de Desenvolvimento da Delinquência de Cambridge*, referido por Novas, (n/d, p.4) que aborda o desenvolvimento do crime e o comportamento antissocial, distinguindo de forma precisa os preditores comportamentais dos preditores explicativos. “Como exemplo dá o comportamento agressivo na infância como preditor comportamental enquanto a severidade da disciplina utilizada pelos pais é exemplo de preditor explicativo. “*Os preditores*

explicativos e comportamentais têm diferentes implicações para a intervenção” (Farrington, 2000, p.56)” (Novas, n/d, p.4).

Afirma igualmente que “a identificação dos indivíduos que podem beneficiar de programas de intervenção pode ser feita através dos preditores comportamentais. São na realidade os preditores explicativos os mais completos, em virtude de nos revelarem além das pessoas os próprios mecanismos que nos dizem onde a intervenção vai ocorrer” (Novas, n/d, p.4). Reflete assim a importância da introdução dos métodos de estudo psicológico tanto na compreensão e definição do perfil e/ou personalidade de indivíduos delinquentes como na prefiguração de processo e métodos que contribuam para a sua plena reabilitação.

Revela-se, pois, importante perceber as causas e/ou motivos que conduzem à ocorrência de um ato de delinquência na vida de um indivíduo. Tendo em vista uma compreensão mais completa e acertada da ocorrência e/ou desenvolvimento destes desvios comportamentais Born (2005), baseia-se em duas perspetivas: a macrogênese, que considera o conjunto da vida do indivíduo antes da passagem ao ato -, e a microgênese, que se interessa pela sucessão das fases antes e em torno do ato de delinquência.

Born releva ainda o processo de socialização como um processo em constante evolução ao longo da vida, mas que se torna de vital importância nos períodos da infância e da adolescência. Busca assim compreender os mecanismos associados à socialização que podem induzir à exclusão social, e até, em casos específicos, à delinquência. Ao mesmo tempo aborda casos específicos em que a prática de atos delinquentes por indivíduos ocorre apenas na adolescência, podendo ter seguimento ou não na vida adulta, e casos em que os indivíduos apenas os praticam na fase adulta.

Aborda ainda a perspetiva clínica, que se baseia na compreensão do indivíduo a partir do seu comportamento interior. Para tal, baseia as suas conclusões no estudo de casos concretos, e contempla tanto fatores familiares como os individuais, permitindo assim tirar ilações sobre comportamentos possíveis das personalidades delinquentes (Born, 2005).

A perspetiva clínica busca uma visão global do indivíduo, pela análise de diversos pontos de vista complementares entre si mesmos, advogando que os estudos de caso devem basear-se em “escalas de amplitude decrescente”, que analisem os dados comuns a indivíduos da mesma geração; analisem ciclos e padrões geracionais; e promovam a

entrevista do indivíduo tendo em vista o conhecimento efetivo do seu passado bem como os seus projetos futuros.

Quer a perspectiva desenvolvimental, quer a perspectiva clínica de Born demonstram o quanto é importante analisar e avaliar a origem e as motivações que geram os desvios comportamentais ou a formação de identidades delinquentes. Somente assim os mecanismos de reabilitação serão mais capazes de dar respostas às especificidades de cada indivíduo e ainda ajudar a desenvolver competências de socialização que combatam as tendências de associalização que normalmente vinham a praticar.

No entanto, se, por um lado, o incluir da análise da psicologia é um processo recente na formação do “Novo Homem”, por outro lado, a ideologia de regeneração do indivíduo em reclusão está presente há muito mais tempo na história das prisões.

A ideologia de incutir processos de reabilitação nos reclusos está bem patente em documentos do passado como exemplifica o *Regulamento Provisório da Cadeia Geral Penitenciária do distrito da relação de Lisboa*, de novembro de 1884.

“Os presos serão obrigados a trabalhar, seja qual for a sua condição social, dentro da sua respectiva cela ou em compartimentos adequados para o efeito, e quando não souberem alguma arte ou ofício, para não se conservarem inactivos, receberão durante o cumprimento da pena a instrução necessária e relativa ao trabalho e preparação dos meios de existência honesta depois da soltura, tendo em conta a sua posição social anterior ao crime” (Figueiredo, 1983, p.28).

Aqui, o trabalho no contexto prisional era entendido com o objetivo de “formar um novo homem” e “também reconhecido pela sua finalidade de ‘ordem moral’, facilitando o regresso à vida social. Ou seja, permite uma aproximação com uma vida normal em liberdade, desenvolvendo a noção de responsabilidade pela aquisição desses hábitos laborais” (Homem, 2011, p.37). Entende-se assim, a atividade laboral, como a primeira ferramenta de educação utilizada no contexto prisional com o objetivo de formar o novo homem, como processo de preparação para a futura reinserção na sociedade, em detrimento da única e exclusiva criação de atividades de ocupação do excesso de tempo livre do recluso.

No Decreto-lei n.º 26643, de 23 de maio, da Reforma Prisional de 1936, pode-se ler: “ao considerar o regime prisional, que atender ao fim individual da pena – o educativo. A ociosidade é prejudicial à vida honesta; o trabalho foi sempre uma escola de virtude e, portanto, um instrumento de regeneração”. Considera igualmente que “há ainda que contar com a preparação de condições necessárias para que o preso seja reabsorvido socialmente quando posto em liberdade e esse objetivo será difícil de atingir se o preso esteve durante muito tempo ocioso”.

No entanto, e se a atividade laboral é um importante mecanismo de regeneração e construção do novo homem, o mesmo Decreto-Lei ressalva que “há que considerar o problema de aprendizagem de um ofício. É uma verdade adquirida que o preso, em regra, não usa fora da cadeia o ofício que nela aprendeu.” Perante esta posição, salienta que “é preciso por isso escolher para ensino uma profissão que ele possa exercer no meio em que vai viver, sem sacrificar, todavia, a este único fim todos os outros objectivos do trabalho prisional e a pena”.

Assim sendo, a legislação mais recente rumo ao mesmo sentido, pois, o Decreto-Lei: 265/79, artigo 63.º, afirma que o trabalho, a formação e o aperfeiçoamento profissionais têm como objetivo principal promover no recluso a capacidade para desempenhar uma atividade remunerada no futuro, após a sua libertação, atendendo que a atribuição da formação deve ter em consideração as “aptidões profissionais e as aspirações dos reclusos, (...), as atividades por eles exercidas anteriormente, aquelas a que possam dedicar-se após a libertação e a influência que o trabalho possa exercer na sua reinserção social” (artigo 63º, alínea7).

O trabalho é assim entendido como uma ferramenta importante para a regeneração do indivíduo que se encontra em reclusão. Portanto, é necessário proporcionar todas as condições necessárias para o desempenho do mesmo, compreender as origens, as capacidades e debilidades do indivíduo e propor-lhe uma formação laboral/profissional que lhe permita continuar a exercer a função laboral após a sua libertação.

Ainda que se considere que o trabalho foi sempre uma escola de virtude e, portanto, um instrumento de regeneração, no que concerne à alteração comportamental, ao desenvolvimento da consciência crítica sobre a posição do homem na sociedade e no mundo e ao conhecimento do funcionamento social, são saberes que se desenvolvem em contexto educativo, pois, segundo a Comissão Europeia “a educação deve ser considerada ao mesmo nível do trabalho” (2006, p.14).

Torna-se, assim, fundamental que a educação escolar seja entendida no contexto prisional, como um instrumento de regeneração tão importante quanto o trabalho. Não partindo somente do pressuposto que o direito à educação é fundamental e que a alfabetização é obrigatória, e mesmo quem se encontra em reclusão não pode ser privado desta. Também para o Comité de Ministros da Comissão Europeia a “education in prison helps to humanise prisons and to improve the conditions of detention; considering that education in prison is an important way of facilitating the return of the prisoner to the community. (CE, 1989, ponto1).

Com o decorrer dos tempos foram celebrados diversos tratados, tais como o “*Regras Mínimas para o Tratamento de Prisioneiros*” da Organização das Nações Unidas (ONU) em 1975, onde se prevê o acesso a educação de pessoas privadas de liberdade, sendo que estas devem ser integradas no sistema educativo do país, de modo que aquando da sua libertação possam prosseguir com o seu processo formativo. Ou, ainda, fazendo referência ao Tratado de Hamburgo (1997) que identifica o direito à educação de pessoas reclusas, de onde ressalta uma preocupação visível na criação e estimulação de oportunidades de aprendizagem, direcionadas a indivíduos marginalizados e excluídos. Dando ênfase à educação como instrumento de regeneração dos indivíduos.

Ou seja, a formação do “Novo Homem” agora definido como processo de reabilitação das pessoas reclusas, não passaria somente por uma atividade laboral, mas, igualmente, acrescida de um processo de ensino educativo escolar, conforme explicita o Parecer CNE/CEB nº 2/2010

“Compreendendo a educação como um dos únicos processos capazes de transformar o potencial das pessoas em competências, capacidades e habilidades e o educar como ato de criar espaços para que o educando, situado organicamente no mundo, empreenda a construção do seu ser em termos individuais e sociais, o espaço carcerário deve ser entendido como um espaço educativo, ambiente socioeducativo. Assim sendo, todos que atuam nestas unidades – dirigentes, técnicos e agentes – são educadores e devem estar orientados nessa condição. Todos os recursos e esforços devem convergir, com

objectividade e celeridade, para o trabalho educativo.” (Onofre & Julião, 2013, p. 53).

As atividades educativas tornam-se ainda mais preponderantes no que diz respeito a reabilitação do indivíduo que se encontra em reclusão. De acordo com a Lei n.º 115/2009 do nosso sistema jurídico capítulo I, o artigo 38º, que nos clarifica: “O ensino organiza-se em conexão com a formação profissional e o trabalho, de modo a promover condições de empregabilidade e de reinserção social, no quadro das políticas nacionais de educação e de emprego e formação de adultos”

O entrosamento, de atividades laborais com atividades educativas formam duas ferramentas de grande importância na regeneração e formação do indivíduo que, inevitavelmente, aquando do término da sua pena tem de ser inserido na sociedade, e são, igualmente, importantes para o funcionamento da instituição, pois contribuem para a melhoria do funcionamento interno.

2.2.3. Da reabilitação à reinserção

A execução de uma pena de prisão é nos dias de hoje entendida como um processo que visa a reabilitação dos indivíduos através de métodos educativos e de programas de formação profissional. Estes métodos e programas focam-se no desenvolvimento cognitivo e comportamental, contribuem para a desconstrução de atitudes de associalização e que se repercutem no bem-estar do indivíduo em reclusão bem como no ambiente prisional.

No mesmo sentido, um outro contributo das prisões enquanto agentes educativos é a preparação de um Novo Homem para reinserir em contexto social, formar e reeducar pessoas. Além de serem capazes de voltar a viver em sociedade sem cometer crimes, espera-se que sejam no mesmo sentido elementos integrantes da sociedade capazes de fazerem a diferença. Ou seja, o tratamento prisional refere-se a um processo de reabilitação de pessoas, que passa pelo aumento da escolaridade e formação, incutir rotinas, ideologias de trabalho e de atividade social e cívica. Também pode ser entendido como processo de desenvolvimento da capacidade crítica das pessoas sobre os atos ilícitos que o colocaram na atual situação. Espera-se que a reabilitação, em conjunto com programas de ressocialização, se possa traduzir na reinserção positiva e com sucesso dos mesmos na sociedade.

Assim sendo, as penas de prisão na atualidade não dizem mais respeito a um tratamento punitivo, como outrora, mas a um tratamento reparador do indivíduo que cometeu o crime. Um tratamento cujo objetivo é o de reparar o desvio comportamental e/ou atitudes assocializadoras e não de reparar o mal cometido à sociedade. Assim, e consoante o que temos vindo a descrever, podemos entender que a execução da pena de prisão é um processo que se configura em dois momentos que não se desvinculam, um inicial e outro final.

Ou seja, inicia-se na reabilitação do indivíduo, uma vez que a “prisão só poderá, de alguma forma, ser útil, se o período que o indivíduo passa lá dentro for uma fase de reeducação para a sua posterior reinserção” (Tscharf, 2006, p.100) e termina com a reinserção social do mesmo, sendo que este deva prolongar-se mais além no tempo que o próprio tempo de reclusão, entende-se que a “pós reclusão faz parte de um processo de ressocialização institucionalmente orientado, que deve garantir uma (re)integração social (e moral)” (Sousa, 2015, p.117).

A reabilitação diz respeito ao percurso prisional que o recluso terá de realizar, no qual assenta num plano individual de readaptação (reabilitação) elaborado e desenhado de acordo com as especificidades e carências que o recluso apresenta, plano esse que deve conter, de acordo com o Decreto-Lei 265/79 “indicações quanto ao regime de internamento, afectação a um estabelecimento ou secção, trabalho, escolaridade, participação em atividades formativas, ocupação dos tempos livres, medidas especiais de assistência ou tratamento, medidas de flexibilidade na execução e medidas de preparação para a liberdade”. O segundo momento diz respeito à reinserção social, uma vez que os “reclusos encontram-se na zona de exclusão pois vêm-se sem oportunidades de trabalho quando saem em liberdade, (...). Isto aliado ao fato de se encontrarem alheados da participação social, (...), torna-os ainda mais vulneráveis a situações de exclusão e marginalização (Sousa, 2015, p.41), e acrescenta que a “insegurança em que o ex-recluso se vê quando sai em liberdade deixa-o com poucas opções quando se trata de manter a sua subsistência e muitas vezes da sua família” (Sousa, 2015, p.41).

Neste sentido, a população reclusa é efetivamente uma população em situação de exclusão social pela condição física em que se encontra, com liberdade limitada e a prisão isola os indivíduos da sociedade, ou seja, o “recluso é um indivíduo excluído da sociedade por um período de tempo em que o sistema prisional tenta transformar de acordo com os padrões de comportamento aceites em sociedade” (Sousa, 2015, pp.42-43).

Assim, aquando da libertação do recluso acresce a necessidade de existir um plano de reinserção social. É a etapa complementar do tratamento regenerador e formação do Novo Homem a que o indivíduo que se encontra em cumprimento de pena é alvo, porque ao “deixar a prisão, o recluso tem de se adaptar a um sistema de organização que não parou de mudar (...) transformações sociais que o recluso não presenciou nem participou e que terá agora que se adaptar” (Sousa, 2015, p.43).

Como refere Tscharf (2006, p. 98) “o indivíduo quando sai da prisão traz consigo uma espécie de rótulo por ter estado preso, sendo visto pela sociedade como inadequado, delincente ou marginal”. Ainda de acordo com o mesmo autor, citando Pio (2006), chama a atenção para o facto de a “sociedade ser duplamente penalizada no caso de não investir na reinserção social dos reclusos, uma vez que desse modo não conseguirá atenuar os problemas do sistema prisional e a prisão irá corromper em vez de reabilitar, ocorrendo uma contaminação mútua” (Tscharf, 2006, p.98).

Dado que em Portugal não existe pena de morte ou prisão perpétua, assume-se a correção/reabilitação e conseqüente reinserção de todos os condenados. Assim sendo, os reclusos estarão presos temporariamente, aquando da sua libertação ocuparão um lugar na estrutura social, e é com base no lugar que estes ocuparão nessa estrutura, que os programas de reinserção social vão trabalhar. Mas se, por um lado, o Estado tem como obrigação proporcionar programas e condições de reinserção dos ex-reclusos na sociedade, por outro, o Decreto-Lei 265/79, artigo 3º refere que é importante “estimular a participação do recluso na sua reinserção social, especialmente na elaboração do seu plano individual, e a colaboração da sociedade na realização desses fins”. De acordo com esta linha de pensamento, a reabilitação e reinserção dos indivíduos que cumprem pena de prisão conta com a participação de três agentes: a instituição penal, o estado em conjunto com a sociedade e o indivíduo que cometeu o delito.

A instituição penitenciária retém pelo período de tempo da pena aplicada pelo órgão judicial, ou seja, por aquele que pune, como exemplifica o Decreto-Lei nº 48/95 no capítulo IV e executa-a de acordo com o Código de Execução das Penas e Medidas Privativas da Liberdade, aprovado pelo Decreto-Lei 115/2009 de 12 de outubro, com alterações à Lei nº 33/2010 de 2 de setembro (revoga o artigo 2º), Lei nº 40/2010 de 3 de setembro (altera o artigo 14º, o 138º, o 142º e adita o artigo 172º A) e a Lei 21/2013 de 21 de fevereiro (adita o artigo 188º a; b; c; e revoga o artigo 182º). Ou seja, o tratamento penitenciário estrutura-se para “tentar dar ferramentas aos reclusos para que

estes consigam colmatar as suas carências e que permitam aceder a melhores condições em liberdade (Yela, 2002, p.314).

O Estado, em conjunto com a sociedade, deve proporcionar programas a fim de minimizar o impacto que a transição do ambiente prisional para o ambiente social provoca no indivíduo, pois “muitos reclusos, devido ao tempo em reclusão deixam de saber viver autonomamente, e o facto de saírem de um ambiente com muitas restrições para um ambiente com poucas ou nenhuma restrições são por vezes a causa da sua reincidência” (Sousa, 2015, p.66).

Assim, programas, como Projeto Oportunidade (Silva, 2008) elaborado para “indivíduos em reclusão que não possuem apoio no exterior na data de libertação, ausência de enquadramento sociofamiliar e profissional e habitacional” (Sousa, 2015, p.67), a associação *O Companheiro* inaugurada em Fevereiro de 1987, por inspiração do Padre Dâmaso, que nas suas regulares visitas a estabelecimentos prisionais, depreendeu que os indivíduos tinham mais apoio durante o cumprimento da pena do que após o termo da mesma. Instituição de Solidariedade Social – IPSS, de utilidade pública, sendo também considerada como uma Comunidade de Inserção que trabalha com os seus utentes, essencialmente, no acolhimento, inserção, orientação, acompanhamento e gestão de soluções dinâmicas focadas nas suas necessidades.

Também lançando a II jornadas de «O Companheiro» onde debateram a inclusão da pessoa reclusa com o tema “percursos de liberdade” e defende que a inserção de ex-reclusos tem de começar “dentro do próprio estabelecimento prisional”, posição do diretor geral da associação José Brites. O desafio surge na sequência da aprovação em Conselho de Ministros, a 23 de julho de 2013, da concretização de um processo de inclusão que comece “na leitura da sentença perspetivando a saída da prisão e a sua inserção laboral”, explicou o representante máximo da associação. Brites, J. (declarações pessoais a 29 de outubro de 2013).

Reforçando a ideia que é importante “encontrar respostas noutros parceiros/empresas que são fundamentais ao nível da responsabilidade social. É importante criar sinergias com a sociedade civil, com a comunidade e criarmos mais-valias institucionais e individuais” Brites, J. (declarações pessoais a 29 de outubro de 2013).

Um outro projeto que tem sido bastante mediatizado é o *Reklusa*, que nasceu em 2010, como resultado da vontade de duas voluntárias do estabelecimento prisional de Tires. Tendo sido constituída IPSS em 2012, esta organização demonstra que, de facto,

é possível apostar no desenvolvimento sustentável da sociedade, colocando o fator humano em primeiro lugar.

A Associação de Ideias para a Cultura e Cidadania (CULTIV) desenvolve sessões de leitura em diversos estabelecimentos prisionais. Através da sua iniciativa “A poesia não tem grades”, esta organização pretende promover a experimentação artística e contribuir para o desenvolvimento intelectual e pessoal da população prisional. De igual modo o seu projeto “Ópera na Prisão” tem conseguido marcar a diferença na ‘Prisão Escola de Leiria – Jovens’, trabalhando competências pessoais e cívicas, como a autoestima, o autocontrolo e o trabalho em grupo de jovens que, por diversos motivos, veem a sua vida em suspenso durante uns tempos.

Estas e outras iniciativas visam assim a reinserção da população prisional e buscam, das mais variadas formas, devolver aos indivíduos em reclusão a autoestima e a dignidade, mostrando-lhes que a vida não tem que acabar no momento da condenação.

Existem diversas outras organizações sociais, como a Associação Portuguesa de Apoio ao Recluso (APAR), que têm a missão de apoiar e motivar a população reclusa e ex-reclusa no processo de reintegração. Assim sendo, estes programas a nível nacional, ou a nível internacional, são importantes para a população em risco de exclusão e para a própria sociedade, pois promovem o combate aos obstáculos à reinserção. Exemplo disto foi a iniciativa agrícola criada em Detroit, no Michigan (EUA), por Gary Wozniak, em 2008, para combater o elevado desemprego da região, que contratou e contrata essencialmente ex-reclusos e toxicod dependentes. (*Boas Notícias*, 25 de junho de 2013).

A “sociedade tem a sua parte de responsabilidade em ajudar o sujeito a adaptar-se ao meio social”. No entanto, tal como refere Diez (2006, p.134), “o sujeito tem também a responsabilidade de desenvolver atividades que potenciem a sua integração”.

É neste sentido que o próprio recluso é agente e “responsável por tentar encontrar um lugar na sociedade” (Diez, 2006, p.134). O sucesso de uma reabilitação e consequente reinserção depende igualmente do interesse do indivíduo. Cabe a este, como afirmou Mia Couto, na *Oração da Sapiência* “uma nova atitude, mas a palavra deve ser pronunciada no plural, pois ela compõe um conjunto vasto de posturas, crenças, conceitos e preconceitos. Há muito que venho defendendo que o maior fator de atraso [...] não se localiza na economia, mas na incapacidade de gerarmos um pensamento produtivo, ousado e inovador.”

O contributo das prisões enquanto agentes educativos à sociedade é proporcionar ferramentas aos indivíduos ainda em reclusão, para que se tornem cidadãos produtivos, com linhas de pensamento ousados e inovadores.

Tomemos como exemplo a Associação Academia Johnson Semedo, fundada em abril de 2014, a qual tem como presidente e fundador João Semedo, conhecido como Johnson e ex-recluso que, depois de anos na prisão, decidiu mudar e viver uma vida plena, ajudando crianças de rua. A sua associação trabalha na prevenção de situações de risco de crianças e jovens que vivem nos bairros da Amadora pela promoção da educação, valores de cidadania, desporto, desenvolvimento e integração social. Aposta nos talentos dos jovens do bairro da Cova da Moura, através do futsal, da dança e de outras atividades desportivas, cria equipas fortes e coesas para treinar também competências académicas e reforçar valores humanos.

Esta academia promove também atividades lúdicas e pedagógicas e trabalha em conjunto com as famílias para que todos possam estar em sintonia na hora de ajudar os mais novos. “Também trabalhamos com reclusos e ex-reclusos. Temos um projeto no qual trabalhamos com dez jovens, entre os 14 e os 18 anos, que estão no centro educativo a cumprir medida. Outro no Centro Prisional do Linhó com dez jovens dos 18 aos 30 anos, onde o objetivo é, dentro da cadeia onde eles estão, a Academia levar a atividade de desporto, a arte plástica e também as competências pessoais para fazer com que eles despertem ali alguma consciência e também vontade para a mudança.” Semedo, J. (Comunicação pessoal, 10 de outubro de 2015)

Após ter mudado a sua vida há mais de dez anos atrás, Johnson tem-se focado em aplicar a sua experiência pessoal de forma a prevenir situações de risco para outros jovens em situações precárias.

Olhando para este caso em específico podemos facilmente entender a vitória da reabilitação e da sua reinserção na sociedade, trabalho feito no plural, onde o Estado, as prisões, os reclusos e os ex-reclusos combinam esforços e trabalham em sinergia a fim de contribuir para o funcionamento desejável das instituições, da sociedade, trabalhando para combater problemas sociais.

2.3. O sistema educativo prisional

Em termos funcionais, as prisões deixaram de ser somente estruturas arquitetónicas, onde se aglomeram indivíduos que, por razões diversas, não

conseguiram viver em sociedade sem quebrar as regras instituídas legalmente. Assim, estes espaços, que deixaram de privilegiar a punição física, transformaram-se em instituições educativas e formativas. A forma punitiva encontrada no paradigma humanista e herança dos iluministas do século XVIII e XIX foi o de tornar o tempo que o indivíduo passa em reclusão num processo educativo, instrutório e formativo.

Neste sentido, a educação dentro de um sistema prisional apresenta-se fundamental para a reeducação dos indivíduos que se encontram em reclusão, sendo que também para Foucault (1997), “só a educação pode servir de instrumento penitenciário. A questão do encarceramento penitenciário é uma questão de educação” (Novas, n/d, p.1), sendo igualmente a “*prisão*” denominada pelo Prof. Dr. Albino Lopes (Instituto Superior Ciências do Trabalho e da Empresa) de “escola da 3ª oportunidade”, como faz referência o autor do trabalho intitulado: *Trajectórias de vida e percursos de desenvolvimento de reclusos de um Estabelecimento Prisional*.

O processo de ensino escolar nos estabelecimentos prisionais em Portugal começa por ser dinamizado por técnicos do Ministério da Justiça que em simultâneo desempenhavam funções de docência e outras tarefas na área da educação, mas a partir de 1979 o Ministério da Justiça e o Ministério da Educação assumiram, em conjunto, a responsabilidade do desenvolvimento do ensino nos estabelecimentos prisionais.

A educação começava a ser um instrumento na reabilitação dos indivíduos em reclusão. Mais tarde o Comité de Ministros do Conselho da Europa, reconhecendo que a fraca escolaridade dos reclusos dificultava a sua reinserção social, recomendou aos Estados Membros que executassem políticas que proporcionassem a todos os reclusos o acesso a um tipo de ensino semelhante ao ministrado no exterior, admitindo que a educação na prisão deve ter como objetivo o desenvolvimento integral do indivíduo, tendo em conta os seus contextos (Santos, 2003).

No que diz respeito a Portugal, e respeitando a normativa do Comité de Ministros do Conselho da Europa, a formação, escolar e profissional, é desenvolvida atualmente em todas as prisões a nível nacional e em concordância com os termos do Despacho-Conjunto nº 451/99, publicado no Diário da República nº 127 de 01, de junho de 1999. Este documento define as normas de funcionamento do ensino nos estabelecimentos prisionais e reforça a ideia de que a educação é um direito de todos os cidadãos, incluindo aqueles que se encontram em reclusão ou em quaisquer outras condições de exclusão.

A fim de reforçar a mesma posição, o Regulamento Geral dos Estabelecimentos Prisionais, no Decreto-Lei nº 51/2011 estabelece no artigo 69.º, fazendo referência ao Plano Individual de Readaptação (PIR), que “a programação do tratamento prisional tem por base um plano individual de readaptação no qual são estabelecidos objetivos a atingir pelo recluso” contemplando, entre outros, a atividade escolar e a formação profissional.

No mesmo decreto-lei, no artigo 71º, salvaguarda-se o direito à atividade escolar e formativa, obedecendo aos mesmos princípios pedagógicos estabelecidos nos restantes meios escolares; no ponto dois desse artigo menciona-se a realização da caracterização e identificação das necessidades educativas e a sua articulação com as escolas públicas a que o estabelecimento esteja associado, assim como a elaboração de um projeto educativo do próprio estabelecimento prisional.

Pretende-se assim que os programas educativos e formativos realizados dentro das prisões sejam equivalentes aos existentes a nível nacional, garantindo que o indivíduo em reclusão aquando da libertação possa retomar os estudos. Para tal, esses programas de formação e valorização devem ser criados de acordo com as necessidades da população alvo, a exigência do mercado de trabalho da sua área de residência e englobar a formação de competências sociais.

Assim, a aplicação do ensino nos mesmos moldes que em contexto social de quem se encontra em liberdade permitirá aos reclusos adquirir formação de competências individuais, de acordo com as tendências do mercado de trabalho e preparar o seu regresso à sociedade e conseqüente reinserção com sucesso.

A educação e a formação nas prisões, enquanto mecanismo ressocializador e preventivo de reincidência, insere-se, pois, no quadro das políticas nacionais de educação, devendo o sistema prisional encaminhar reclusos jovens ou iletrados para o cumprimento da escolaridade obrigatória, prestar apoio aos reclusos com necessidades educativas especiais, e garantir o acesso de reclusos estrangeiros a programas de ensino da língua portuguesa.

Por outro lado, a educação e a formação no seio penitenciário também devem ser entendidos como medidas que visam o “bem-estar do indivíduo assim como a sua autoestima e autoconfiança, incentivando-o para uma mudança de vida pela positiva e tornando-o participativo na comunidade como cidadão; promovem um ambiente menos hostil dentro do estabelecimento pois leva a melhorias de comportamento”, e “o

aumento da escolaridade facilita a obtenção de emprego e melhoria no desempenho do mesmo” (Homem, 2011, p. III).

A existência de processos de educação e de formação são um claro benefício para o indivíduo e servem, igualmente, as necessidades da sociedade. Se, inicialmente, os indivíduos em reclusão foram afastados da sociedade pelo incumprimento de regras sociais, então desenvolver um processo de reeducação e reabilitação durante o tempo em reclusão melhorará o seu comportamento aquando do retorno ao meio social. Entende-se assim, que a prisão como sistema educativo é um benefício para o indivíduo em reclusão bem como a sociedade que esta serve.

Mas se, por um lado, se entende a educação como um benefício ao indivíduo, por outro, podemos entender o potencial educativo como uma medida política económica. Os indivíduos com maiores níveis de escolaridade têm uma maior consciência crítica quanto à sua posição no mundo, como afirma Freire (1987), são mais produtivos e ativos na sociedade, bem como capazes de enfrentar os constantes novos desafios que as contínuas mutações que as sociedades sofrem vão proporcionando.

Também, será de realçar a importância da instrução educativa não ser somente escolar, mas igualmente profissional. É importante ressaltar que a população reclusa é por norma uma população que na sua infância não conseguiu manter-se na escola, e por essa mesma razão apresenta por norma baixos níveis de escolaridade e não consegue manter uma estabilidade laboral. Assim, a possibilidade de frequentar cursos profissionais que garantam a dupla certificação pode ser um estímulo à formação escolar e profissional destes indivíduos.

Várias entidades internacionais, entre as quais a Comissão Europeia, recomendam aos organismos políticos dos Estados-Membros a importância de aumentar os níveis de educação das populações, entendendo-a como uma medida política para aumentar a competitividade nos mercados de trabalho e também o sector económico das nações.

Neste sentido, a educação e formação da população que se encontra em reclusão implica o desenvolvimento do indivíduo que se encontra em posição de exclusão social, formando-o e preparando-o para uma futura inclusão no meio social de forma ativa e produtiva. Para que o processo seja o mais bem-sucedido possível, é importante que o indivíduo se mantenha em sociedade sem cometer mais crimes e que se torne ativo e produtivo para o mesmo. Assim, os processos de educação, formação e valorização no

meio prisional apresentam duas componentes: por um lado, a psicossocial e, por outro, a socioeconómica.

Descrita e analisada a importância da existência de atividades escolares e de programas educativos no seio prisional, salienta-se que estas medidas e políticas são proporcionadas de acordo com o plano nacional educativo. Isto é, “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” (ONU, 1977, p.16). Buscam melhorar a qualidade de vida de quem se encontra em cumprimento de pena de prisão, desenvolver consciência crítica sobre a princípios e valores sociais e morais, e ajudar a mudar comportamentos e mentalidades de indivíduos que por diversas razões não se conseguiram adaptar em sociedade.

2.4. Ideologia, hegemonia e educação

Uma instituição prisional nos dias de hoje tem como objetivo formar, instruir e preparar a futura reintegração do indivíduo na sociedade. Tornou-se, assim, um agente social educativo. Como qualquer outra organização que visa educar, também o sistema educativo de uma prisão se rege por um currículo, uma vez que deve obedecer aos mesmos princípios pedagógicos e curriculares estabelecidos nos demais meios escolares.

A teoria curricular determina qual o conhecimento ou saberes que são importantes para serem integrados como parte do currículo, contemplando os valores da sociedade que porá em prática, visto este ser sempre o resultado de uma seleção de conhecimentos e saberes que o vão constituir, acabando por moldar as pessoas que o seguem. Dito de outro modo, o “currículo é a ligação entre diversas representações e a identificação daquilo que é a luz natural. Quer dizer, a fixação fundamental das coisas e da sua identidade” (Rodrigues, 2008, pp.130-131). Assim, o currículo, resultante de uma relação de poder e controlo, tem como objetivo culminar na reprodução de uma ideologia social, sendo o seu conteúdo a reprodução de representações sociais. Neste contexto, segundo Silva (2011), vários autores de diferentes contextos históricos, socioeconómicos e políticos, influenciaram o currículo dividindo-o em três correntes teóricas: teorias tradicionais, teorias críticas e teorias pós-críticas.

Bobbitt, por exemplo, marcou a história da educação e do currículo com o lançamento do seu livro, *The Curriculum* (1918). Pretendia igualar o sistema

educacional ao sistema industrial. O seu método de currículo é inspirado na teoria de Taylor, a fábrica, propondo um conceito de organização, de desenvolvimento e de produção no sistema de ensino estadunidense, tendo em conta que o país nesse período enfrentava uma grande vaga de imigrantes.

A necessidade de implantar métodos de ensino de forma a poder dar resposta à educação de massas, com a chegada de milhares de imigrantes, e a tentativa de lhes inculcar valores culturais, leva Bobbitt a propor que “a escola funcionasse da mesma forma que qualquer outra empresa comercial ou industrial (...) queria que o sistema educacional fosse capaz de especificar precisamente que resultado pretendia obter” (Silva, 2011, p.19).

Bobbitt procurou ainda compreender qual o tipo de educação que se enquadrava melhor (a especializada ou a educação geral), quais os conhecimentos a ser ensinados, quais os saberes ou que experiências subjetivas deveriam estar no centro do ensino e quais deveriam ser as finalidades da educação. Ajustar as crianças e os jovens à sociedade ou prepará-los para transformá-la? Bobbitt, em resposta a esta questão, perspectivava “a educação, tal como uma fábrica é um processo de moldagem” (Silva, 2011, p.20). Defendia ainda que os “estudantes deviam ser processados como um produto fabril” (Silva, 2011, p.11).

O currículo, era, pois, apresentado nas teorias tradicionais como um conjunto de conhecimentos que pretendiam formar e preparar os alunos para futuros operários, no que se referia à instrução das massas. Assim, a pergunta sobre *quais os conhecimentos que deveriam fazer parte do currículo*, definia-se por: todos aqueles conhecimentos que privilegiassem a eficiência e tinha como objetivo “basear-se num exame daquelas habilidades necessárias para exercer, com eficiência, as ocupações profissionais da vida adulta” (Silva, 2011, p.19).

Se o currículo nas teorias tradicionais era uma reprodução do *status quo* e incidia numa vertente técnica, mais mecânica, as lutas dos anos 60 do século passado, envolto numa perspectiva mais crítica, tiveram como objetivo interpretar o currículo e a educação como um instrumento de libertação e de luta social, como bem nos apresentam diversos pedagogos e teóricos da educação: John Dewey, Michel Apple, Paulo Freire, entre outros.

Este foi um período de grandes agitações e transformações. Neste contexto social histórico começam as críticas às concepções mais tradicionais e técnicas do

currículo. “As teorias críticas do currículo efectuam uma completa inversão nos fundamentos das teorias tradicionais” (Silva, 2011, p. 26).

Louis Althusser defendia na sua teoria, apresentada na obra *Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado*, que “a escola contribui para a reprodução da sociedade capitalista ao transmitir, através das matérias escolares, as crenças que nos fazem vê-la como boa e desejável” (Silva, 2011, p. 30).

Por seu lado, a escola capitalista, de Bowles e Gintis, “ênfatisa a aprendizagem, através da vivência das relações sociais da escola, das atitudes necessárias para se qualificar um bom trabalhador capitalista” (Silva, 2011, pp. 30-31).

Já a reprodução, de Bourdieu e Passeron, afirma que o currículo está baseado na cultura dominante, o que faz com que crianças das classes subalternas não dominem os códigos exigidos pela escola. Deste modo, e segundo estes autores “a dinâmica da reprodução social está centrada no processo de reprodução cultural” (Silva, 2011, p.31). Consideravam que “é através da reprodução da cultura dominante que a reprodução mais ampla da sociedade fica garantida”. “A cultura que tem prestígio e valor social é justamente a cultura das classes dominantes: valores, os seus gostos, os seus costumes, os seus hábitos, os seus modos de se comportar, de agir” (Silva, 2011, pp.31-32).

A partir dos anos 70, marcado pelo movimento *Reconceptualização do Currículo*, surgem duas tendências críticas no campo do currículo. A primeira de carácter marxista, baseia-se, por exemplo, em Gramsci e na Escola de Frankfurt. A segunda, de orientação fenomenológica e hermenêutica, ênfatisa “o papel das estruturas económicas e políticas na reprodução social” (Silva, 2011, p. 37) relevando “os significados subjectivos que as pessoas dão às suas experiências pedagógicas e curriculares” (Silva, 2011, p.37).

Michael Apple, um dos grandes mentores desta Escola, baseia-se nos elementos centrais do marxismo para apresentar o currículo como base das teorias educacionais críticas, “procurando construir uma perspectiva de análise crítica do currículo que incluísse as mediações, as contradições e as ambiguidades do processo de reprodução cultural e social” (Silva, 2011, p. 48).

Já Henry Giroux define o currículo como política cultural e fala numa pedagogia da possibilidade que supere as teorias de reprodução. Serve-se de estudos da Escola de Frankfurt sobre a dinâmica cultural e a crítica da racionalidade técnica e analisa o currículo com base nos conceitos de emancipação e liberdade, já que no seu

entendimento tanto a pedagogia como o currículo constituem um campo cultural de lutas.

Torna-se conveniente neste ponto abordar ainda Paulo Freire. Na sua teoria, claramente pedagógica, analisa as práticas educativas atualmente aplicadas bem como aquelas que deveriam ser postas em prática. Sintetiza a sua crítica à visão existente de currículo no conceito da educação bancária. Para Paulo Freire, o ato pedagógico deve ser um ato dialógico entre educadores e educandos na definição de conteúdos e da construção do currículo. Apresenta aquilo que será em estudos posteriores advogado como definição cultural sobre os estudos curriculares e inicia uma pedagogia pós-colonialista. Todavia, nos anos 80, a pedagogia dos conteúdos, proposta por Demerval Saviani, critica as suas ideias por entender que Paulo Freire enfatiza apenas os métodos do processo de aquisição do saber. Segundo Demerval Saviani, “conhecimento é poder” por constituir a base da emancipação dos grupos excluídos.

Neste contexto, a ‘nova’ sociologia da educação advoga a criação de um currículo assenta nas tradições culturais e epistemológicas dos grupos subordinados, o qual, com o tempo, se ramifica em diferentes perspetivas analíticas e teóricas: feminismo, estudo sobre género, etnia, estudos culturais, pós-modernismo, pós-estruturalismo -, apresentando-se assim como uma corrente teórica pós-crítica.

Como podemos entender, a definição daquilo que consideramos por currículo é uma posição de poder. “O currículo está estreitamente relacionado com as estruturas económicas e sociais mais amplas. O currículo não é um campo neutro, inocente e desinteressado de conhecimento” (Silva, 2011, p. 46) e estipula o que se considera aceitável e desejável. Constituirá sempre uma reprodução de uma ideologia definida pelo socialmente aceitável, que através da escola e das matérias escolares pretende que os professores conduzam um processo de desenvolvimento dos educandos, a fim de os tornar indivíduos ativos, participativos, inovadores e socialmente produtivos.

Esta ideologia tem, igualmente, uma marca do atual paradigma sob orientação do governo nacional e de organismos internacionais, como a União Europeia, que através de diversos documentos, (Europa 2020, Europa 2030), designa o aumento das qualificações escolares e académicas, a diminuição do abandono escolar precoce, o combate ao analfabetismo bem como a redução das taxas de pessoas a viver abaixo do limiar da pobreza e o aumento da capacidade dos países de gerar riqueza.

Assim, o novo paradigma das prisões ruma neste sentido. Busca-se tornar estas instituições em unidades de educação, formação e valorização pessoal, pretendendo

combater as taxas de criminalidade e de reincidência da população reclusa, tendo sempre em vista a melhoria da sua qualidade de vida.

Para concluir esta matéria, poderemos afirmar que a construção do currículo é realizada de acordo com representações sociais, é a delimitação de uma identidade bem como a construção daquilo que se toma como realidade: “a escola, através do currículo e das representações nele enraizadas, não só reproduz e reforça as desigualdades, como ainda as preserva” (Rodrigues, 2008, p.132).

Todavia, se, por um lado, a construção de uma ideologia está bem expressa no currículo formal, por outro, a construção da mesma não resulta somente do currículo formal ou oficial; ela está igualmente presente em toda a estruturação da escola, na disposição das salas de aulas, na já extinta ideia de que o professor é o senhor detentor do conhecimento e derrama o seu saber e conhecimento aos alunos, considerados potes vazios, como exemplifica Paulo Freire (1987) na sua concepção bancária de educação.

Logo, toda a interação no meio escolar constrói símbolos e ideologias que não fazem parte do currículo oficial, mas que são, igualmente, representações sociais.

2.4.1. Emancipação e repressão

A educação dentro dos sistemas prisionais, como referido anteriormente, atua em conformidade com os princípios pedagógicos estabelecidos nos restantes meios escolares da sociedade. Busca desenvolver a capacidade cognitiva e comportamental, aumentar o conhecimento cultural, melhorar o entendimento da estrutura e funcionamento social e desenvolver competências de ressocialização.

Mas se, por um lado, a educação é emancipadora e pretende promover a autonomia dos cidadãos, por outro lado, quando ministrada dentro de uma instituição de repressão, quase que se apresenta como uma antagonista da realidade construída dentro das prisões. Se as prisões fazem parte do Aparelho Repressivo do Estado, atuam pela violência, repressão, disciplina e outrora pela punição física (Althusser, 1970, pp.42-43). Contudo, e como afirma o autor, “não há aparelho puramente repressivo. (...) [funciona] também pela ideologia, simultaneamente para assegurar a sua própria coesão e reprodução e pelos valores que projetam no exterior” (Althusser, 1970, p.47). Assim, as prisões adotaram o conceito de atuar através da disciplina, e conseguir, em consonância com o ensino escolar e formação profissional, reproduzir nos indivíduos a

ideologia da sociedade em que se inserem, os quais por outra via, não conseguiram interiorizar a ideologia pelos Aparelhos Ideológicos de Estados da sociedade.

Assim sendo a escola, bem como as prisões, enquanto agentes socializadores, são consideradas instituições de reprodução das normas, de valores e de práticas culturais das classes sociais dominante e, nesta perspectiva, funcionam como aparelhos de reprodução ideológica do Estado. Se a escola deve funcionar dentro das prisões nos mesmos moldes que no exterior, é aqui, que as normas, as tradições culturais e o conhecimento objetivo que integram o currículo explícito se reproduzem.

Mas, se as atividades educativas e formativas contam com um currículo oficial e explícito, contam, igualmente com outra forma de currículo: o currículo oculto. Esta forma de currículo atua sob formas específicas de agir, de pensar, de sentir e de ser aceite pela sociedade com base no consenso. Atua como estrutura subjacente aos contextos de aprendizagem (Silva, 2011, pp.81-82).

Segundo Apple (1999), a escola define-se como “uma força activa, uma força que também serve para dar legitimidade às ideologias e às formas sociais” (Silva, 2011, p. 80). Desse modo “o currículo oculto, o ensino tácito de normas e expectativas sociais e económicas”, não é tão oculto como pode inicialmente parecer (Silva, 2011, p. 84). Assim, às classes dominantes é transmitido um conhecimento de elevado *status* e às classes desfavorecidas conhecimento de baixo *status*.

O *curricula* norte-americano enfatiza o papel da escola como distribuidora do conhecimento oficial, mas, afirma também que a escola produz paralelamente um conhecimento técnico que reflete o funcionamento da sociedade capitalista, conferindo prestígio a certos conhecimentos, em prejuízo de outras formas de conhecimento. Na opinião de Apple, as escolas são os espaços institucionais onde os movimentos práticos acontecem, pois, os agentes transformadores estão presentes. Por um lado, encontram-se os jovens, que por sua natureza contestam a ordem vigente e, por outro, encontram-se os professores, que detém o controlo da infraestrutura e fazem a relação de troca com a superestrutura do Estado controlado pelas classes detentoras do poder. Para o autor, este será mais um dos mecanismos de reprodução cultural e social.

Assim sendo, a estruturação do conhecimento e o símbolo que se reproduz nas nossas instituições educativas estão intimamente relacionados com os princípios de controlo social e cultura de uma sociedade, uma hegemonia social que é mantida através da escola que conserva e reproduz, criando e recriando formas de consciência

permitindo a manutenção do controlo social sem que os grupos dominantes tenham que recorrer a mecanismos de dominação declarados.

Para Apple (1999), os três elos bem situados para uma contínua reprodução social são: a escola como instituição, as formas de conhecimento, e os próprios docentes ou educadores. Neste sentido, a escola é um mecanismo ideológico de reprodução social, controlado por aqueles que detêm o poder de decidir que conhecimentos são considerados válidos e serão reproduzidos nas escolas pelos professores que, apesar de apregoarem a sua pretensão de libertação da submissão social e cultural, há muito defendida por Paulo Freire, continuam a manter-se fiéis aos seus princípios.

Implica que as propostas hegemónicas que se formam resultam de um conjunto de pensamentos que partem do senso comum e se transformam numa ideologia que representa o pensamento político num determinado momento histórico. São fruto de uma série de elementos voláteis que se aglutinam e depois se desfazem. Senso comum e ideologia representam um momento com características muito próprias e que podem ser desconstruídos e reconstruídos sobre novas bases.

Deste modo, a escola somente se tornará num mecanismo de libertação social quando for descentralizada, quando se desvincular do estado e passar a ser um organismo autónomo, que privilegie o desenvolvimento humano sem olhar a etiquetas ou rótulos, pois na perspetiva de Apple (1999) na obra *Ideologia e currículo*, o currículo, quer seja o explícito quer seja o oculto, está sempre associado com relações com o poder e ao conhecimento como construção social e cultural, ou seja, é um instrumento político que interage com a ideologia, hegemonia, reprodução cultural e reprodução social.

Seja como um mecanismo de reprodução cultural e social ou de hegemonia, a escola (educação) é uma parte muito importante, senão mesmo a base para a construção de uma sociedade. Ao aceitar a conceção de Émile Durkheim (2007), compreende-se que o nosso ser social se constrói através da educação que recebemos, que a educação visa sobretudo satisfazer necessidades sociais. “O fim da educação é construir o nosso ser social (...) o de nos levar a construir um sistema de ideias, de sentimentos, de hábitos, que exprimem em nós, não tanto na personalidade, mas, sim o grupo ou grupos de que fazemos parte” (Fraga & Kot-Kotecki, 2015, p.61) influenciando de igual modo as opiniões coletivas.

No mesmo sentido, Gimeno Sacristán (2008, p. 113) refere que com a educação se exerce “influência sobre o desenvolvimento e a orientação que podem tomar os

indivíduos e a sociedade, o que não passa inadvertido aos que estão interessados em produzir, reproduzir ou mudar uma certa ordem política, económica, cultural, religiosa, etc”. A educação em qualquer domínio da sociedade torna-se, pois, importante para o desenvolvimento e para o posicionamento do indivíduo perante o grupo a que pertence e é com o mesmo significado e preponderância que a mesma se apresenta no microcosmo prisional. Dito de outro modo, surge como mecanismo reconstrutor de identidades sociais ou seres sociáveis, não tanto personalidades, ainda que as modifique, e contribui para a alteração da opinião coletiva. Torna-se um instrumento de combate à estigmatização.

A opinião coletiva ou o senso comum é formado por várias ideologias trespassadas de ideias do senso comum. Há uma ligação entre as ideologias dominantes e o senso comum da sociedade e mantém-se assim até ao momento em que são significativas para o grupo, construindo uma hegemonia. A hegemonia forma-se quando há uma ideologia dominante, quando o discurso predominante do grupo social se torna dominante, até à configuração de uma nova forma de pensar. Logo, o senso comum e a ideologia estão ligados entre si e contextualizados num período histórico. Senso comum, ideologia e hegemonia são elementos de uma mesma situação histórica e constroem-se num processo de interação.

2.4.2. Reconstrução de identidades e estigmas sociais

Há um claro entendimento do real impacto que os processos de educação e formação do indivíduo podem ter na reabilitação da população reclusa e de uma evidência no que diz respeito à legislação em vigor sobre o tema, que enfatiza a necessidade de existirem atividades e programas educativos e formativos dentro de instituições prisionais, sendo “possível reconhecer que a educação e a formação pode ter um papel fundamental na prevenção dos comportamentos desviantes e na recuperação dos indivíduos que apresentem este tipo de comportamento”. A “educação e formação ajuda a construir a personalidade do indivíduo; (...) é também um modo de exercer pressão social (...) [mas] em vez de rotular (...) permite evitar o desvio secundário, tendo lugar a recuperação do indivíduo, mesmo antes de este se tornar delinquente. Deste modo, a existência de educação e formação para a população reclusa “poderá, portanto, construir um meio de evitar ou inverter a exclusão social” (cf. Tscharf, 2009, p.88).

Contudo, tanto Homem (2011, p.64) como Onofre e Julião (2013, p.57) apontam a dificuldade imposta pelas características de um sistema carcerário em facilitar o processo e numa necessidade de repensar o mesmo sistema, respetivamente. Neste sentido, a educação, os processos de valorização e formação do indivíduo e o contexto prisional parecem entrar num paradoxo, onde os resultados dos primeiros são animadores no que diz respeito à reabilitação e reinserção dos reclusos aquando da sua libertação, mas, no entanto, não servem aos propósitos da ideologia carcerária.

Neste conceito antagónico, onde aparentemente duas ideologias (emancipação e repressão) convergem, que mais se apresenta como luta entre libertação e submissão, em que o sistema educativo promove a autonomia, mas o sistema repressivo impõe a submissão ou disciplina, é praticamente o mesmo que ter um currículo formal que publicamente promove a primeira e um currículo oculto carregado de simbolismo e ideologia que exprime a segunda. “Os atos de conhecimento e de reconhecimento são representações mentais que se espelham em coisas, ou em atos, e tanto podem estigmatizar como libertar” (Rodrigues, 2008, p.134).

Assim sendo, o ensino no espaço prisão reproduz a emancipação através dos seus conteúdos escolares e formativos. Contudo, o próprio ambiente prisional é carregado de simbolismos, idealismos pessoais no funcionamento que involuntariamente contribuem para a reprodução de aprendizagens sociais, ou seja, uma definição que se aproxima bastante do que se compreende por currículo oculto.

Neste sentido, pretende-se referir que a instituição prisão, tal e qual a sociedade, é educativa, não são somente os programas escolares e formativos que contribuem para a formação e recuperação do indivíduo, como as “normas e valores implicitamente e efetivamente transmitidos pelas escolas [e neste caso em específico pela prisão] e que habitualmente, não são mencionados nos objetivos apresentados pelos professores” (Apple, 1999, p, 141). Concretamente, fala-se das regras, das limitações e dos obstáculos característicos dos aparelhos repressivos de estado, onde a “ideologia, (...), expressava-se mais através de rituais, gestos e práticas corporais do que através de manifestações verbais” (Silva, 2000, p.81).

Entende-se, assim, que a prisão tem um papel educativo e reconciliador do agente que cometeu o crime e a sociedade e que a mesma funciona de dois métodos distintos: o repressivo e o emancipador. De acordo com esta posição, o texto que serviu de base à comunicação apresentada nas Jornadas de Direito Penal e Processual Penal, ação de formação do Conselho Superior da Magistratura realizada em Albufeira no dia 1 de

julho de 2011 refere que a “pena, na sua aplicação e execução, deve (...) apontar para a redenção da culpa (repressão), através da readaptação social” (2011, p.7), mencionando ainda que “a pena não será, portanto, um mal ou sofrimento equivalente ao mal cometido (...) mas o meio adequado a suscitar a restituição à sociedade pelo delinquente do bem equivalente ao mal cometido, (...) a qual reage à pena.” Sendo assim, “uma pena como a de prestação de trabalho a favor da comunidade pode ser paradigmática e exemplar: porque, sem deixar de ter um alcance retributivo, é reveladora de um esforço (recíproco) de aproximação e “reconciliação” entre o agente do crime e a comunidade (2011, p.7).

Pretende, através da posição de repressão, de disciplina corrigir comportamentos considerados desviantes ou não aceites pela ideológica social. Já a parte educativa tem como objetivo aumentar qualificações escolares e profissionais, a fim de considerá-los socialmente reabilitados e prepará-los para que possam vir a desenvolver um papel ativo e participativo na sociedade.

Enquanto o instrumento penal (órgãos judiciais) pune o delinquente, na aplicação de penas, cabe às prisões executar a mesma enquadrando-se no contexto social e histórico que vive. Neste sentido, as prisões no paradigma atual executam as penas através de métodos e instrumentos de reabilitação e valorização pessoal. Assim, o trabalho realizado dentro das prisões é o de criar condições de reabilitação e de ressocialização para os indivíduos em reclusão, com o objetivo de os tornar capazes de se reinserir na sociedade aquando da sua libertação, garantindo, assim, a reconciliação entre ambos.

No entanto, por muito formativa e reabilitativa que se pretenda fazer da passagem do indivíduo enquanto se encontrou sob a tutela destas instituições, este continua a encontrar dificuldades para se integrar na sociedade. A credibilidade de reabilitação da população prisional perante a sociedade é reduzida. Esta realidade deve-se muito ao facto de ter sido criado uma ideologia de senso comum no seio social de que as prisões não reabilitam. Sendo esta uma crença resultante do denominado conhecimento tradicional, conhecimento formulado através de informações assimiladas por tradições, experiências causais, passa a haver uma aceitação passiva, sujeita ao erro nas deduções e prognósticos.

A situação de reclusão provoca, em concreto e inevitavelmente, sensações físicas e psicológicas diferentes das da vida em liberdade, sejam elas as apresentadas por Gonçalves (2000, p.191) como “problemas das prisões” que dizem respeito a “situações

que ocorrem com alguma frequência em meio prisional e que normalmente desaparecem quando os sujeitos saem em liberdade” (Gonçalves, 2000, p.192), sejam as perturbações emocionais ou a perda de identidade, identificadas e descritas na Experiência de Stanford pelo Doutor Zimbardo (2007) citado por Tcharf (2009, pp.48-50), na qual refere que as prisões são lugares marcados pela perda de identidade, autonomia e autoestima. Afirma que “após observar a simulação de uma prisão por apenas seis dias, podemos entender como as prisões desumanizam as pessoas, tornando-as em objetos e inculcando-lhes sentimentos de desesperança”¹.

As questões apresentadas pelos autores demonstram como o ambiente prisional é exímio na reconstrução de identidades ou em alterações comportamentais, em especial devido ao seu caráter punitivo e limitador. Podemos exemplificar com as palavras de um ex-recluso enviadas ao Doutor Zimbardo: “eu sei que os ladrões têm de ser punidos, e não justifico roubar (...). Agora não penso mais em roubar. Não, não estou reabilitado. É que agora não penso tornar-me rico ou em roubar. Agora só penso em matar aqueles que me bateram e trataram-me como se fosse um cão².” Assim, o autor ao fazer referência a estas palavras salienta que as prisões devem ser locais que promovam os valores humanos e não os destruam.

Embora faça parte corrente dos discursos públicos a idealização das prisões como instituições de correção comportamental, de reeducação e de formação, a própria instituição, em si, é criadora de estigmas e preconceitos que a sociedade civil sobre ela constrói e solidifica.

Fazendo jus à teoria sociointeracionista de Lev Vygostky, na qual o autor russo defende que a interação da criança com o contexto histórico e social é preponderante no seu desenvolvimento, o mesmo é denotado na população reclusa em interação com o meio prisional, pois entenda-se que educar ou reeducar não se restringe somente aos conteúdos das atividades educativas e formativas, mas também diz respeito à interação com todo o simbolismo presente nos diálogos, expressões e comportamentos de todos os agentes que participam no contexto prisional (currículo oculto do ambiente prisional).

¹ Tradução do texto original: “After observing our simulated prison for only six days, we could understand how prisons dehumanize people, turning them into objects and instilling in them feelings of hopelessness”

² Tradução do texto original: I know thieves must be punished, and i don't justify stealing even though i am a thief myself. But now i don't think i will be a thief when i am released. No, i am not rehabilitated either. It is just i no longer think of becoming wealthy or stealing. I now only think of killing—killing those who have beaten me and treated me as if i were a dog.

Segundo Vygostky, a mediação dos sinais transmitidos expressos na interação entre uma fração e outra resulta no desenvolvimento de personalidades, identidades). Um dos aspetos essenciais do processo de aprendizagem é o facto de que ele estimula vários processos internos de desenvolvimento através das interações sociais. Deste modo, pode ser entendido que a população reclusa, sendo alvo de um processo de reeducação e mediante o que se espera ser um percurso de desenvolvimento, não fica somente sujeita a todos os conteúdos de ensino escolar que lhes é proporcionado nas atividades escolares, mas, de igual modo, fica sujeito a todo um universo de simbolismos transmitidos diariamente dentro dos microcosmos que é uma instituição prisional.

É mediante um ambiente de submissão, de perda de autonomia, de rebaixamento da condição humana, onde por vezes, ainda que indiretamente, se incutem nos indivíduos princípios errados de como poder atingir os objetivos ou necessidades pessoais. É-lhes incutido o sentido de institucionalizado, pelo qual se pretende atingir aspetos transmitidos pelo currículo oculto como “o conformismo, a obediência e o individualismo” (Silva, 2011, p.83). No entanto pode conduzi-los a formar identidades mais condizentes com as realidades institucionais, mas que em muito divergem do que se pretende ou idealiza para o comportamento dos cidadãos em sociedade.

Provavelmente, um dos grandes desafios a que os programas de reabilitação têm de ser capazes de dar resposta é o de desconstruir o processo de identidade que o indivíduo constrói durante o período em que se encontra na condição de recluso.

Capítulo III - Metodologia

3.1. A investigação qualitativa

“O termo ‘investigação’ deriva da palavra latina ‘investigatio’ (in + vestigum). ‘In’ significando uma acção de entrar e ‘vestigum’ correspondendo a vestígio, marca, sinal” (Sousa, 2005, p.11). Assim sendo, “Investigar refere-se, em termos etimológicos, em entrar nos vestígios, em procurar nos sinais o conhecimento daquilo que os provocou” (Sousa, 2005, p.11).

Ainda segundo Sousa (2005), a investigação é a ação de se procurar aquilo que não se conhece. Deste modo, a investigação é um procedimento de pesquisa em torno de vestígios que, aliado ao método científico, permite construir e descobrir novos conhecimentos e dar-lhes veracidade através do rigor científico, pois, entende-se o método científico como um “conjunto de regras que elegemos num determinado contexto, para se obter dados que nos auxiliem nas explicações ou compreensões dos aspetos ou fenómenos constituintes do mundo (TURATO, 2003, p.153)” (Guerra, 2014, pp.5-6), e também como um “conjunto de atividades sistemáticas e racionais que permitem alcançar um objetivo com segurança e economia, na medida em que traça um caminho a ser seguido, deteta erros e auxilia as decisões de um cientista (LAKATOS; MARCONI, 2010)” (Guerra, 2014, pp.5-6).

O conhecimento construído através do método científico é aceite como válido e incontestável. “A ciência tem suas regras e são elas que conferem cientificidade e validade ao que é produzido e reproduzido no universo científico” (Guerra, 2014, p.7). Salienta-se que “cada área do conhecimento é constituída por um conjunto de técnicas especializadas de pesquisa, (...). Mas todas as áreas do conhecimento compartilham um conjunto de princípios gerais, que denominamos como método científico” (Guerra, 2014, p.7). Uma das regras necessárias para tornar válido o conhecimento resultante de uma investigação é a validação interna e externa dos resultados obtidos, ou seja, “um estudo tem validade interna se o seu resultado está em função do programa ou abordagem a testar, mais do que outras causas não relacionadas com esse estudo” (Tuckman, 1994, p.8).

Deste modo, “à medida que o investigador regula e controla as circunstâncias do processo de investigação (...) aumenta a probabilidade do estudo a realizar poder produzir os resultados esperados” (Tuckman, 1994, p.9). Ainda o mesmo autor acrescenta, que “a validade interna depende, em parte, da condição de que o efeito de um tratamento deve verificar-se mais em função desse tratamento do que de outras diferenças atribuíveis às pessoas submetidas e não-submetidas a tal tratamento” (Tuckman, 1994, p.13).

O conhecimento resultante de uma investigação é o resultado das interpretações a que o investigador chegou através dos dados recolhidos. Contudo é importante ter um termo de comparação com outros dados resultantes de estudos em ambientes semelhantes, mas com outros intervenientes, pois, sem um termo de comparação, as

interpretações podem não condizer com a realidade e somente resultarem de uma ou mais variáveis.

Um outro ponto importante para a validação do conhecimento é a validade externa. Isto é, um estudo tem validade externa “se os resultados obtidos forem aplicáveis no terreno a outros programas ou abordagens similares. A validade externa afeta a nossa capacidade para confiar nos resultados da investigação, com vista a sua generalização, tendo como base os processos utilizados” (Tuckman, 1994, p.8). Contudo, a validade externa depende e está interligada à validade interna pois, segundo Tuckman “a validade externa tem pouco valor sem um razoável grau de validade interna, dando confiança às nossas conclusões antes de tentarmos generalizá-las” (Tuckman, 1994, p.9). Assim, na realização de um projeto de investigação que visa estudar um fenómeno e formular conhecimento “é necessário fazer um balanço entre estes dois conjuntos de exigências (...) estabelecer um nível suficiente de validade interna, para que determinada investigação possa ser conclusiva e, (...), permaneça suficientemente integrada, na realidade em estudo, para ser representativa e generalizável” (Tuckman, 1994, p.13).

Na investigação científica encontramos duas abordagens: a quantitativa e a qualitativa. O primeiro tipo, segundo Guerra (2014), baseia-se no paradigma clássico (positivismo/cartesiano), enquanto o segundo segue um paradigma alternativo.

A abordagem quantitativa ou paradigma clássico considera “a existência de uma realidade externa que pode ser examinada com objetividade, pelo estabelecimento de relações causa-efeito, (...), que permitem chegar a verdades universais que possam ser generalizadas. Sob essa ótica, os resultados da pesquisa seriam reprodutíveis (Guerra, 2014, p. 8). Ou seja, “os investigadores quantitativos recolhem os factos e estudam a relação entre eles. Realizam medições com a ajuda de técnicas científicas que conduzam a conclusões quantificáveis e, se possível, generalizáveis” (Bell, 1997, p.20).

No que se refere à abordagem qualitativa ou paradigma alternativo “o cientista objetiva aprofundar-se na compreensão dos fenómenos que estuda (...) interpretando-os segundo a perspectiva dos próprios sujeitos que participam da situação, sem se preocupar com representatividade numérica, generalizações estatísticas e relações lineares de causa e efeito” (Guerra, 2014, p.11).

Assim, “a investigação qualitativa foca num modelo fenomenológico no qual a realidade é enraizada nas perceções dos sujeitos, o objetivo é compreender e encontrar significados através de narrativas verbais e de observações em vez de através de

números” (Bento, 2013, p.13). Igualmente, para Bell (1997, p.20), os “investigadores que adotam uma perspectiva qualitativa estão mais interessados em compreender as percepções individuais do mundo. Procuram compreensão, (...) e duvidam da existência de factos «sociais». Põem em questão a abordagem «científica» quando se trata de estudar seres humanos”. Neste sentido, temos de considerar que o estudo do homem é diferente do estudo de um objeto “levando em conta que o ser humano não é passivo, mas sim que interpreta o mundo em que vive continuamente (Guerra, 2014, p.10). Assim, “os estudiosos que se dedicam a esse tipo de pesquisa afirmam que o homem é diferente dos objetos, por isso seu estudo necessita de uma metodologia que considere essas diferenças” (Guerra, 2014, p.10).

Assim sendo, e para “melhorar a compreensão dessas realidades complexas, contrapõe-se a perspectiva qualitativa de pesquisa que tem como objetivo a compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas ações num dado contexto” (Craveiro, 2015, p.202). Ou seja, “nesta abordagem, pretende-se interpretar em vez de mensurar e procura-se compreender a realidade tal como ela é, experienciada pelos sujeitos ou grupos a partir do que pensam e como agem (seus valores, representações, crenças, opiniões, atitudes, hábitos)” (Craveiro, 2015, p.202).

A investigação qualitativa é um método de analisar e estudar fenómenos que ocorrem em contexto social. O seu objetivo é formular conhecimentos que são suportados pelos seus fundamentos científicos, através de métodos de observação e de recolha de dados, ou seja, de um método empírico-indutivo. O termo “investigação qualitativa” é utilizado “como um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais, e de complexo tratamento estatístico” (Bogdan & Blikien, 1994, p. 19).

No diz respeito às características principais de uma investigação qualitativa, Bogdan e Blikien (1994) afirmam que a fonte direta dos dados é o ambiente natural constituindo o investigador o instrumento principal da investigação; a investigação é descritiva; os investigadores interessam-se mais pelos processos, que pelos resultados; os dados tendem a ser analisados de forma indutiva; e o significado é de importância vital. (Bogdan & Blikien, 1994, pp.47-51).

Também, de acordo com Bento (2011, p.51), a análise qualitativa é “a organização e a interpretação de dados narrativos, não numéricos, com o propósito de descobrir dimensões e padrões importantes de relações”.

3.2. Tipo de estudo (Estudo de Caso)

Uma vez procurado compreender, descrever ou explorar fenômenos em contextos complexos, como são os universos prisionais, nos quais estão envolvidos diversos fatores, como processos de reabilitação e regeneração do indivíduo, de reeducação e reinserção na sociedade, optou-se por escolher a abordagem metodológica de estudo de caso na presente investigação. Deste modo, o estudo de caso enquadra-se como a abordagem metodológica mais apropriada para a presente investigação, pois “rege-se dentro da lógica que guia as sucessivas etapas de recolha de dados, análise e interpretação da informação dos métodos qualitativos, com a particularidade de que o propósito da investigação é o estudo intensivo de um ou poucos casos” (Meirinhos & Osório, 2010, p.52).

No estudo de caso “estuda-se e analisa-se o caso (...) em detalhe, em profundidade, no seu contexto natural” e é “a estratégia de investigação mais adequada quando queremos saber o ‘como’ e o ‘porquê’ de acontecimentos atuais sobre os quais o investigador tem pouco ou nenhum controlo” Bento (2015, p.67) citando Yin (2005). Será o mesmo que dizer que se pretende descrever, analisar e interpretar o fenómeno, o como e o porquê que o mesmo acontece. De acordo com esta matéria, Yin (1993, pp. 22-23), refere três características do estudo de caso, (exploratório, descritivos e explanatórios), onde todos apresentam duas vertentes, podem ser únicos ou múltiplos. No que concerne à presente investigação, esta enquadra-se no modelo, descritivo múltiplo, pois pretende-se descrever uma única realidade, resultante de diversos fenómenos produzidos pela participação e interação de múltiplos atores ou agentes, e replicar os resultados noutros contextos.

No entanto, a “estratégia de estudo de caso, ao ser uma estratégia pouco sistematizada e abrangente, determina que as características dos estudos de caso não sejam completamente coincidentes e podem sofrer alguma variação conforme as abordagens, o desenho metodológico e os aspetos a que cada autor atribui mais importância” (Meirinhos & Osório, 2010, p.53). Neste sentido, tanto a presente abordagem bem como a apresentada por Yin (2003, p.22), dão mais importância ao

contexto, ou seja, “um estudo de caso descritivo apresenta uma descrição exaustiva de um fenómeno, dentro de um respetivo contexto.”

Assim, o estudo de caso como método da investigação qualitativa, é frequentemente utilizado. Nele “os dados são recolhidos sistematicamente, a relação entre variáveis é estudada e planeada metodicamente (Bell, 1997, p.23) e tem como finalidade fornecer descrições vivas acerca de um caso, proporcionar explicações e fornecer avaliações (Bento, 2015, p.68).

Num estudo de caso os dados podem ser recolhidos através de diversos instrumentos. Deste modo, “entre os instrumentos de recolha de informação encontra-se o diário, o questionário, as fontes documentais, as entrevistas individuais e de grupo e outros registos que as modernas tecnologias da informação e comunicação nos permitem obter” (Meirinhos & Osório, 2010, p.62).

3.3. Instrumentos de recolha de dados

A recolha de dados numa pesquisa qualitativa pode ser realizada através de diversos instrumentos e técnicas: a observação (observação sistemática ou estruturada; observação assistemática ou não estruturada; observação individual; observação em equipa; observação em laboratório; observação em contexto natural; observação participante e observação não participante) (Guerra, 2014, pp.30-33), a entrevista (sondagem de opinião/ entrevista totalmente; estruturada /questionário; entrevista semiestruturada; entrevista aberta ou em profundidade; entrevista focalizada; entrevista projetiva ou narrativa) (Guerra, 2014, p.20), e a análise de documentos, (a investigação sobre histórias de vida, os diários de campo ou de registo, de fotografias, entre outras) (Bogdan & Blikem, 1994; Guerra, 2014).

3.3.1. Entrevista

No presente trabalho optou-se pela utilização do instrumento de recolha de dados, a entrevista semiestruturada, aplicando-a aos agentes educativos do *Rehabilitation Institute* (dirigentes, técnicos, representantes de entidades externas ao serviço). Contudo, e ainda que inicialmente tenhamos previsto utilizar o modelo de entrevista estruturada, isto é, “questionário totalmente estruturado, no qual a escolha do informante está condicionada à sua capacidade de dar respostas às perguntas formuladas

pelo investigador” (Guerra, 2014, p.20), como instrumento de recolha de dados à amostra de população prisional que frequenta as atividades educativas e formativas, por condição pessoal do investigador não foi autorizado pela entidade tutelar a realização das mesmas. Aquando da solicitação de autorização foi-nos informado que não poderíamos aceder a qualquer tipo de informação sobre a população prisional. Assim sendo, o nosso trabalho referente à recolha de dados remete-se aos dados recolhidos por métodos empíricos dos agentes educativos e administrativos da instituição em estudo.

Ainda no que se refere às entrevistas, segundo Bogdan e Blikem (1994, p. 134), numa pesquisa qualitativa, estas “Podem constituir a estratégia dominante para a recolha de dados. (...) [São utilizadas] para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam o mundo”). É um “método de recolha de dados em que uma pessoa (um entrevistador) faz perguntas a outra (um respondente), podendo ser conduzidas pessoalmente ou por telefone” (Bogdan & Blikem, 1994, p.50).

A entrevista é uma das fontes de informação mais importantes e essenciais, nos estudos de caso (Yin, 2005), e um dos mais comuns e potentes meios para o entendimento da atividade humana (Fontana & Fey, 1994). Uma das grandes vantagens da entrevista, enquanto método de recolha de dados, é de fazer uso “dos processos fundamentais de comunicação e de interação humana” (Quivy & Campenhout, 1992, p. 193). Permite ao investigador agir no próprio processo de recolha de dados, reformando linhas de rumo, aprofundando mais este ou aquele tema ou, mesmo, desbravar novos caminhos sugeridos na conversa. Todavia, tem como contraponto um certo número de dificuldades na sua condução. A este propósito, Fontana e Fey (1994, p.361) referem que a arte de “formular questões e obter respostas é mais difícil do que pode parecer à primeira vista”, exigindo do investigador um trabalho metuculoso em termos de planificação e de realização.

Obedecendo ao grau de estruturação, é possível lançar mão de diversos tipos de entrevista: a estruturada, a semiestruturada e a não estruturada (Fontana & Fey, 1994).

A primeira refere-se a uma situação na qual o entrevistador formula um conjunto preestabelecido de questões, com uma determinada ordem, com um conjunto limitado de categorias de resposta.

A entrevista não estruturada é aquela que mais se aproxima da conversa natural, partindo ao investigador, frequentemente, partir de um conjunto de tópicos gerais que depois evoluem na conversa.

A entrevista semiestruturada está a meio caminho entre as duas anteriores, ou seja, embora partindo de um roteiro de perguntas, é suficientemente flexível para alterar a sua ordem, eliminar algumas ou incluir outras. Ao contrário da entrevista estruturada, não existe limitação da resposta dos entrevistados, que dispõem de ampla liberdade para responderem. O “roteiro pode possuir até perguntas fechadas, geralmente de identificação ou classificação, mas possui principalmente perguntas abertas, dando ao entrevistado a possibilidade de falar mais livremente sobre o tema proposto.” (Guerra, 2014, p.20) adaptado de Minayo (2008).

Esta ideia é reforçada por Lüdke e André (1986, pp. 33-34), quando afirmam que “nas entrevistas não totalmente estruturadas, onde não há imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo são a verdadeira razão da entrevista”.

Assim, na presente investigação aplicaram-se entrevistas semiestruturadas aos agentes administrativos e educativos, a fim de conseguir descrever e entender quais ações reeducativas, de formação e de valorização pessoal existentes na realidade da instituição bem como a sua significância tanto para os agentes educativos como para a população prisional de acordo com os primeiros. Conseguimos através das entrevistas

averiguar fatos ocorridos; conhecer a opinião das pessoas sobre os fatos; conhecer o sentimento da pessoa sobre o fato ou seu significado para ela; descobrir quais foram, são ou seriam as condutas das pessoas, sejam elas passadas, presentes ou planejadas (futuras); descobrir fatores que influenciam os pensamentos, sentimentos ou ações das pessoas. (Guerra, 2014, p.18) citando Lakatos e Marconi (2010).

3.3.2. Análise de dados documentais

A análise documental está presente em todos os momentos da investigação, servindo para complementar a informação obtida por outros métodos, bem como pode constituir o método de pesquisa central ou até mesmo exclusivo (Bell, 1997, p.90). A análise documental pode revelar-se uma fonte de dados extremamente importante, uma vez que propõe “a leitura do que outras pessoas já escreveram sobre a sua área de

interesse, a recolha de informação que fundamentem ou refutem os seus argumentos e a redacção das suas conclusões” (Bell, 2008, p.83).

Igualmente, para Bardin (1997, p.45) podemos definir a análise documental como “uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob a forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referenciação”.

Também para Yin (2005), a análise documental contribui para complementar informações recolhidas através de outros métodos, podendo inferir-se que a utilização de um número alargado de fontes pode culminar num bom estudo.

Sendo a análise documental na investigação um método de complementar informações recolhidas através de outros métodos, nomeadamente através de entrevistas e de fontes literárias, procuramos analisar documentos referentes à legislação internacional e nacional, mais concretamente: Regras Mínimas para o Tratamento de Reclusos (ONU, 1977), a Recomendação N.º R (89) 12 (CE, 1989), a Recomendação N.º R (87) 3 sobre Regras Penitenciárias Europeias e a Recomendação N.º R(81)17 sobre Políticas de Educação de Adultos, e Regras Penitenciárias Europeias (CE, 2006), o Código da Execução das Penas e Medidas privativas da Liberdade (CEPMPL), o Regulamento Geral dos Serviços Prisionais (RGSP).

A “análise documental permite passar de um documento primário (...), para um documento secundário (...) que permite, por classificação em palavras-chave, descritores ou índices, classificar os elementos de informação dos documentos, de maneira restrita. (Bardin, 1977, p.46).

Em suma, no que se refere à análise documental, podemos afirmar que a mesma, para a presente investigação, representa uma maior diversidade de elementos a considerar e interligar, ainda que gerando uma maior complexidade de análise, relação, catalogação e triangulação.

3.4. Técnicas e instrumentos de análise de dados

As técnicas e instrumentos de análise de dados são processos “de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou” (Bogdan & Blikem, 1994, p.205). Revela-se ser um passo importante na investigação qualitativa,

pois, “os dados recolhidos (...) pouco significado têm até serem analisados e avaliados” (Bell, 1997, p.157).

A “análise de conteúdo é uma técnica de tratamento de dados coletados, que visa a interpretação de material de caráter qualitativo, assegurando uma descrição objetiva, sistemática e com a riqueza manifesta no momento da coleta dos mesmos” (Guerra, 2014, p.38). No mesmo sentido, Bogdan e Blikien (1994, p.205) referem que a “análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspetos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros”.

Deste modo, importa salientar que a análise de conteúdo não é uma técnica de investigação recente e é muito utilizada nas ciências sociais e humanas e nos mais variados campos de estudo. Constitui “um recurso metodológico interpretacionista que visa descobrir o sentido das mensagens de uma dada situação comunicativa” (Macedo, 2006, p.145).

Ao nível da análise de conteúdo conhecem-se várias modalidades, entre as quais: lexical, de expressão, de relações, de enunciado e temática. Segundo Guerra (2014), “a análise temática é a mais simples e, portanto, considerada mais apropriada para pesquisadores iniciantes na técnica” (Guerra, 2014, pp.38-39). Refere-se ainda que para Bardin (2009), a análise de conteúdo temática deve ter como ponto de partida uma organização em torno de três polos: a) a pré-análise; b) a exploração do material; e c) o tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação.

Segundo as referências desta autora, a condução do processo passa por em primeiro lugar (a pré-análise), estabelecer “uma organização do material, a partir da escolha de documentos/informações relevantes, permitindo-se uma “leitura flutuante” do material até que a decisão sobre quais informações devem ser consideradas na análise fique mais clara” (Guerra, 2014, p.39), sendo importante não abrir mão de quatro regras fundamentais: em primeiro lugar, a regra da exaustividade, onde todos os elementos relevantes devem estar presentes no material. Em segundo, a regra da representatividade define que o conjunto de elementos escolhidos para análise deve ser representativo do universo inicial de dados. Em terceiro lugar, a regra da homogeneidade define que o material selecionado deve apoiar-se nos tópicos ou variáveis a serem analisados, deixando para trás as suas singularidades que fogem deste universo. Em quarto e último lugar a regra da pertinência implica que o material

analisado deve ser pertinente aos objetivos do trabalho, segundo Guerra (2014, p.39) citando Bardin (2009).

Na segunda fase, (a exploração do material), “a análise do material exige sua codificação, (...) [a] transformação de dados brutos dos textos por recortes, agregação ou enumeração, até que sua codificação atinja a representação do conteúdo ou sua expressão” (Guerra, 2014, p.39). É o que se define por desenvolvimento de um sistema de codificação de categorias e, segundo Bogdan e Blikem (1994), envolve vários passos, e é necessário percorrer “os dados recolhidos à procura regularidades e padrões bem como de tópicos presentes nos dados e, em seguida, escrever palavras e frases que representam estes mesmos tópicos e padrões” (Bogdan & Blikem, 1994, p.221). Estes autores referem ainda, que “estas palavras ou frases são categorias de codificação”. Assim sendo,

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e em seguida por reagrupamento segundo o gênero (analogia) com os critérios previamente estabelecidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um conjunto de elementos (unidades de registo, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento este efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos (Bardin, 2009, p.117).

No que diz respeito à fase três (a inferência e a interpretação), tal remete para o “tratamento dos resultados, [e] o pesquisador deve realizar as interpretações dos dados a partir da teoria escolhida. (...) Essa interpretação pode fazer uso de quantificações e/ou se restringir as análises qualitativas” (Guerra, 2014, p.40).

3.4.1. O esforço da hermenêutica e interpretação de dados

A hermenêutica enquanto ciência tem como objetivo a interpretação do sujeito, do mundo e do sujeito no mundo. O enquadramento histórico da hermenêutica enquanto ciência e filosofia surge na interpretação de textos e remonta a períodos anteriores ao

século XIX. Era uma filosofia ligada à interpretação de textos clássicos da antiguidade greco-latina e à exegese dos textos sagrados.

A partir daqui a discussão sobre o estatuto teórico da hermenêutica tem início com Friedrich Schleiermacher (1768-1834), pensador inspirado no neokantismo, e conta com a igual influência de Wilhelm Dilthey (1833-1911), Martin Heidegger (1889-1976), Hans-Georg Gadamer (1900-2002) e Paul Ricoeur (1913-2005), sucessivamente. Cada um contribuiu para o desenvolvimento da hermenêutica enquanto movimento filosófico de interpretação, adicionando abordagens diferentes consoante as suas formas de pensar e de compreender a sua posição do mundo e do mundo para si e para com os outros.

O programa hermenêutico de Friedrich Schleiermacher tem uma dupla marca: romântica e crítica. Romântica porque faz “apelo à relação viva com o processo de criação e pelo intuito de compreender um autor tão bem e mesmo melhor do que ele mesmo se compreendeu” (Júnior, 2020, p.163) e crítica pelo “seu desejo de elaborar regras universalmente validas de compreensão e pelo propósito de lutar contra a não compreensão em nome do famoso adágio há hermenêutica, onde houver não compreensão” (Júnior, 2020, p.163). Ainda sobre este autor é de salientar que o mesmo deixou um legado para a hermenêutica com o esboço daquilo a que chamou de interpretação gramatical e interpretação técnica ou psicológica.

A forma de interpretação gramatical apoia-se nos caracteres do discurso “que são comuns a uma cultura”. É chamada de ‘objetiva’ porque ‘versa sobre os caracteres linguísticos distintos do autor, mas ‘negativa’ porque ‘indica simplesmente os limites da compreensão’ – ‘seu valor crítico refere-se apenas aos erros concernentes ao sentido da palavra” (Júnior, 2020, p.164). Já no que se refere à forma de interpretação técnica ou psicológica “dirige-se à singularidade, até mesmo à genialidade, da mensagem do escritor” (...) É chamada ‘positivista’ porque ‘atinge o ato de pensamento que produz o discurso” (Júnior, 2020, p.164). Ou seja, se a primeira forma de interpretação desenvolvida por Schleiermacher se remete ao significado dos erros apresentados no texto e isso limita a compreensão, a segunda forma conduz à interpretação da linha de pensamento que formula o discurso, enquadrando-se melhor no sentido da palavra hermenêutica “construída” por Ricoeur, que conhecemos atualmente.

Wilhelm Dilthey, contribuiu para a hermenêutica formulando o seu pensamento também em dois pressupostos: o historicismo, “marcado pela ‘transferência de interesse das obras-primas da humanidade sobre o encadeamento histórico que as transportou” (Júnior, 2020, pp.165-166), e “a ‘ascensão do positivismo enquanto filosofia, entendido

como a exigência do espírito de manter como modelo de roda a inteligibilidade o tipo de explicação empírica que vinha sendo adotado no domínio das ciências naturais” (Júnior, 2020, p.166).

A abordagem de Martin Heidegger produziu uma dupla reviravolta no problema da compreensão, através daquilo que considerou ser a transferência do problema de método sobre o problema, do ser com a passagem de um enfoque epistemológico para um enfoque ontológico e do deslocamento do lugar filosófico da relação com outrem para a relação com o mundo (Júnior, 2020, p.172).

Por último, Hans-Georg Gadamer “propõe-se a ‘reavivar o debate das ciências do espírito a partir da ontologia heideggeriana e, mais precisamente, de sua inflexão nas últimas obras de poética filosófica” (Júnior, 2020, pp.178-179).

Muito embora estes tenham sido os autores impulsionadores da hermenêutica enquanto filosofia reflexiva, o nome maior nesta área é o de Paul Ricoeur, pois, “a hermenêutica, como afirma Jean Grondin, é sem dúvida nenhuma ‘o termo que melhor resume seu pensamento’ e que ‘melhor faz justiça ao percurso total da [sua] obra, a seu método de leitura e ao modo pelo qual Ricoeur compreendeu a si próprio” (Júnior, 2020, p.157). Para Paul Ricoeur o balanço hermenêutico “é ‘extrair não somente os elementos de uma convicção, mas os termos de um problema não resolvido’ e, assim, ‘conduzir a reflexão hermenêutica até ao ponto em que ela recorra, por uma aporia interna, a uma reorientação importante” (Júnior, 2020, p.160).

Paul Ricoeur afirma que a compreensão da hermenêutica deve ter como categorias básicas os conceitos da experiência, de tempo e de texto como mais significativas, entre outras. Neste sentido considera que o “conceito de experiência é um dos pressupostos necessários à inteligibilidade e compreensão da hermenêutica”, (Fonseca, n/d, p.14) onde “de facto, joga-se com um conceito alargado de experiência, uma experiência que não se reduz nem ao sentido empirista ou positivista, nem à mera subjetividade” (Fonseca, n/d, p.14). Paul Ricoeur considera que a “interpretação é a mediação necessária que explicita o que é dado na experiência, não a desfigurando, mas fazendo-a ser ela mesmo, para que seja possível a nossa fidelidade à experiência” (Fonseca, n/d, pp.14-15). Entende ainda que a “experiência é o grande campo da mostraçã, da manifestação, da fenomenalização, da revelação do mundo a mim”, pois para o autor “toda a experiência é temporal e histórica” (Fonseca, n/d, p.15).

O tempo para o autor é um dos pontos fundamentais do trabalho de hermenêutica, porque a “interpretação explícita, prolonga e mantém viva a tradição à qual

pertencemos, mas, por outro lado, a tradição fica morta se não for vivificada e renovada pela interpretação” (Fonseca, n/d, p.18). Deste modo, Ricoeur afirma: “no entanto, não é ainda claro o modo como estas duas temporalidades se articulam e se pertencem. Como é que a interpretação se inscreve no tempo da tradição? Porque é que a tradição não vive senão no e pelo tempo da interpretação?” (Fonseca, n/d, p.18).

Para conseguir articular estas duas temporalidades o autor afirma existir a necessidade de incluir uma terceira temporalidade, a qual designa de sentido. Isto é, “este tempo originário e profundo do sentido é no símbolo que se encontra. O símbolo é uma arquitetura do sentido que implica uma relação do sentido, (...) e que, por isso, apela ser decifrado ou interpretado” (Fonseca, n/d, p.18).

No que se refere ao conceito de texto, este é uma fonte de informação quase inesgotável, seja pelo conteúdo literário, seja pela possibilidade de interpretação. A “nossa tradição ocidental é essencialmente uma tradição escrita e a escrita tem o poder de conservar e fixar e, por isso, o escrito transmite um conjunto de informações que duram e perduram, (...) que constitui a nossa memória coletiva” (Fonseca, n/d, p.19).

A hermenêutica e a interpretação são um campo de estudo que não se limita a uma única área das ciências humanas ou a interpretar um conjunto de palavras. Enquadra-se no contexto social e histórico do autor e do texto, na experiência da vida e do mundo em que viveu, no que escreveu. Enquadrá-lo com o seu pensamento pode permitir entender o seu pensamento ainda melhor que ele próprio.

De acordo com tudo o que se acabou de explicar, a hermenêutica, ou seja, a filosofia reflexiva apresenta-se no campo de análise como fundamental. Através dela é possível conseguir interpretar o conteúdo de texto, o conteúdo linguístico. A “linguística não procura sobre o que significa uma parte, antes tenta descrever quais as regras que tornam possível qualquer parte” (Bardin, 1977, p.43). E, ainda, “a análise de conteúdo tenta compreender os jogadores ou o ambiente do jogo³ num momento determinado, com o contributo das partes observáveis” (Bardin, 1977, p.43). A hermenêutica contribui ao tentar entender o pensamento filosófico, o contexto social e histórico do autor e do período histórico em que realizou a sua obra, a forma como entendia o mundo e como estava nele e para ele.

Deste modo, a interpretação de dados decorre da identificação de palavras e/ou padrões existentes nos textos. São essas palavras e padrões que permitem ao

³ Metáfora do jogo de xadrez de F. de Saussure.

investigador a identificação de símbolos, símbolos que por vezes são opacos ou pouco perceptíveis. Contudo, esses mesmos símbolos apelam a interpretação e a reflexão filosófica, descrito por Ricoeur (1965, p.47) como “a aurora da reflexão”, ou seja, “o símbolo dá, porque não sou eu que ponho o sentido, o símbolo dá o sentido. Mas o sentido que ele dá é para pensar” (Ricoeur, 1969, p.284), mas se é o símbolo que provoca o pensamento, há-que pensar para diante dele, pois o “símbolo recorre à reflexão e a reflexão ao símbolo” (Ricoeur, 1965, pp.45-54).

No entanto, a reflexão não se deve restringir a um só pensamento, ou a uma consciência apenas. A fim de se solidificar, ela deve estar em mediação com outras consciências, porque até “a confiança cega no sujeito, raiz e fonte de toda a verdade” deve ser questionada, ou não fosse que “a tarefa da hermenêutica é a tarefa da compreensão de si ou, dito de outro modo, o que a hermenêutica procura é a compreensão de si mesmo através da compreensão do outro e dos outros” (Fonseca, n/d, p.11).

A filosofia de reflexão e a interpretação têm um papel fundamental em todo o processo de análise de conteúdos. Conduzem o investigador a um diálogo vivo e crítico com outras ciências humanas, ajudando-o a compreender-se a si próprio mediante a compreensão do outro. Ou seja, a “filosofia de reflexão deve incluir os métodos e pressupostos de todas as ciências que tendem a decifrar e interpretar os sinais do Homem⁴” (Ricoeur, 1969, p.325).

O “trabalho hermenêutico implica uma visão da pré-compreensão de significados” (Rodrigues, 2008, p.239). Deste modo, e tendo em consideração que o trabalho de investigação recai sobre uma problemática a investigar, o que se pretende descobrir é a verdade, verdade essa que se pretende atingir através da ciência que se fundamenta nas perguntas e não nas respostas, na verdade resultante da “investigação [que] exige disponibilidade [e] que se assume na inquietação de um espírito” (Rodrigues, 2008, p.250).

Esta inquietação leva o investigador a questionar-se ainda mais, condu-lo à necessidade de mediação com todos os outros ramos das ciências humanas, sendo todo esse diálogo, indispensável e imprescindível pela mediação que possibilita a compreensão do homem, da sua historicidade e do mundo. No mesmo sentido, para Guerra (2014, p.43), “a finitude do compreender representa as limitações da consciência

⁴ Nota de tradução do autor.

histórica do pesquisador. Assim, nessa técnica de análise de dados o compreender acaba sendo também um compreender-se.” E o “sujeito que se interpreta e compreende ao interpretar os sinais (...) é um existente que descobre, pela exegese de uma vida, que já está exposto antes mesmo de se pôr e de se possuir. Existir é ser interpretado” (Ricoeur, 1965, p.15).

“A hermenêutica não é só um trabalho de procura e apropriação do sentido dos textos, dos símbolos ou da acção, na dimensão temporal de uma narrativa, mas sobretudo, um trabalho de compreensão de nós próprios e do mundo em que vivemos” (Fonseca, n/d, p.3). Constitui assim a filosofia da reflexão, na qual o sujeito interpreta os textos de acordo com o seu entendimento da vida e da sua posição para com a mesma. No entanto, deve entender que “na linguagem natural as palavras possuem um potencial de sentido, um excesso, que não se deixa esgotar por nenhuma utilização atual, embora exija ser crivado e determinado pelo contexto para que haja um entendimento dos interlocutores e essa é a função da interpretação” (Fonseca, n/d, p.7). Assim sendo, “a perspectiva histórica e a dialética são extremamente relevantes, pois são elas que revelam as vinculações concretas dos objetos em estudo, valorizando a historicidade e a relação entre a base material e a representações da realidade.” (Guerra, 2014, p.43).

O presente trabalho incide numa vertente da abordagem qualitativa, e não numa abordagem quantitativa que se restringe mais a valores de estatística; a hermenêutica e a interpretação são um ponto fundamental de todo o processo e no qual incidiremos.

3.4.2. Tratamento e triangulação de dados

Para finalizar todo o processo da presente investigação pretendemos realizar a triangulação dos resultados. A triangulação de dados é “um método de verificação dos dados consistindo em empregar várias fontes de informação ou vários métodos de recolha de dados ou vários investigadores no mesmo estudo” (Bento, 2015, p.85). Neste sentido, pretende-se triangular a informação das várias fontes, ou seja, dos distintos agentes educativos que foram entrevistados, da análise de fontes documentais e do conteúdo bibliográfico que compõem a fundamentação teórica, a fim de validar a informação divulgada no final da investigação. Deste modo, a triangulação “impede que o investigador aceite facilmente a validade de impressões iniciais; reforça o escopo, a

densidade e a clareza de construtos desenvolvidos durante o curso da investigação” (Bento, 2015, p.86).

A triangulação é o método científico utilizado e creditado no campo das ciências sociais, que permite construir uma convergência quanto a uma representação da realidade, e de igual modo, permite que “o investigador seja mais crítico, e mesmo mais cético, face aos dados recolhidos” (Bento, 2015, p.87). Assim sendo, revela-se importante na validação da informação e do conhecimento construído em torno de uma investigação qualitativa, pois a triangulação em educação “surge como forma de conferir seriedade e consistência à investigação qualitativa identificando falhas já que a investigação quantitativa conta com dados estatísticos que corroboram as suas conclusões” (Rocha, 2017, pp. 88-89).

3.5. Instituição em estudo (*Rehabilitation Institute*)

O *Rehabilitation Institute* inicia o seu funcionamento a 13 de outubro de 1994, regulamentado pelo Decreto-Lei n.º 269/93 de 4 de agosto. Contudo, é apenas inaugurado a 16 de junho de 1995, pelo Primeiro-Ministro, Professor Doutor Aníbal Cavaco Silva, e constituído por uma zona prisional com capacidade/lotação para mais de 320 reclusos.

A instituição estrutura-se em duas áreas: a área administrativa e a área prisional.

Na área administrativa encontram-se os gabinetes do Sr. Diretor, dos Adjuntos do diretor, dos técnicos superiores de reeducação, dos docentes, e a sala de conselho técnico, entre outras.

No que diz respeito à área prisional, divide-se em duas áreas por género, sendo que a área masculina se subdivide em três sectores: os sectores I e II e o sector K. O *Rehabilitation Institute* contabiliza quatro parlatórios, uma cozinha, uma lavandaria, um pavilhão gimnodesportivo que está aberto à comunidade exterior, e um salão polivalente destinado a festas, cerimónias de culto, bem como atividades socioculturais e desportivas. Conta ainda com um sector oficial, do qual fazem parte a mecânica, a padaria, a carpintaria, a serralharia, o artesanato, a azulejaria, a gráfica/serigrafia, as obras, a canalização, da eletricidade e o sector da TecniDelta.

A instituição conta ainda com oito salas de aulas, três bibliotecas e três ginásios.

Quanto ao serviço/unidade de saúde, encontra-se dividido em duas áreas distintas: uma vocacionada para o atendimento diário aos utentes, comportando dois gabinetes médicos, um gabinete de estomatologia, uma sala de atendimento e de

tratamentos de enfermagem (com dois compartimentos de apoio), um gabinete onde são feitos os acolhimentos aos reclusos admitidos no EP, uma sala de preparação da terapêutica, uma arrecadação de medicamentos, uma sala de reuniões; e uma outra área, preparada para internamento, composta por duas enfermarias de cinco camas, dois isolamentos, uma copa de apoio e instalações sanitárias.

De acordo com a Portaria n.º 13/2013, de 11 de janeiro, o *Rehabilitation Institute* é classificado com nível de segurança alta e com grau de complexidade de gestão elevado. Isto deve-se ao facto de ter uma lotação ou ocupação superior a 320 predominantemente em regime comum e, também, porque está vocacionado para alojar reclusos condenados e preventivos.

De uma forma geral, compreende-se que este estabelecimento prisional esteja equipado e estruturado para ser uma instituição capaz de proporcionar um tratamento prisional enquadrado com o paradigma atual de execução de penas de prisão. Identificam-se no mesmo espaços para o atendimento clínico, para o exercício de atividades laborais, para a realização de cursos de formação profissional e atividades culturais e escolares.

É de acordo com estas capacidades e esta estruturação para desenvolver atividades educativas, formativas e de desenvolvimento do indivíduo que desde a inauguração se procedeu à qualificação da população reclusa. Iniciam-se, assim, cursos de alfabetização no 1.º ciclo, e no ano seguinte, no 2.º ciclo. O 3.º ciclo seria aplicado dois anos mais tarde, no ano letivo de 1997-1998. Alguns anos mais tarde, no ano letivo de 2006-2007, seriam igualmente, introduzidas atividades extracurriculares: Cerâmica, Iniciação em Inglês, Informática e Oficina de Artes.

No ano letivo de 2010-2011 deu-se a implementação dos cursos de Educação e Formação para Adultos (EFA), destinados aos cidadãos maiores de 18 anos que tenham abandonado prematuramente o ensino escolar. Neste contexto são disponibilizados cursos de equivalência aos 2.º e 3.º ciclos, e secundário. No ano letivo seguinte, 2016-2017, iniciam-se os cursos de equivalência ao nível secundário, através do processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC). Nesse mesmo ano, inicia-se a participação de reclusos no Ensino Superior na Universidade da Madeira e um ano mais tarde estes ingressam também na Universidade aberta.

A formação e a valorização pessoal no *Rehabilitation Institute* não contam apenas com a educação escolar, mas também com a participação de entidades externas à instituição. Algumas dessas instituições são o Club Sport Marítimo, o Centro Qualifica

e o Instituto de Formação e Emprego da Madeira, que têm contribuído para a realização de cursos de formação profissional e a colocação de alguns reclusos em atividades laborais externas ao estabelecimento prisional.

Ao funcionar sob as medidas políticas e governativas regentes, o estabelecimento prisional, por si só, torna-se num agente educativo. Providencia medidas e programas que permitam, de acordo com as recomendações dos diversos tratados que temos vindo a fazer referência, que a população reclusa possa frequentar atividades de ensino escolar e de formação profissional.

Deste modo, o estabelecimento prisional conta com a colaboração da Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia (SRECT) para os programas educativos escolares através de várias instituições de ensino, como faz referência o artigo 71.º do Regulamento Geral dos Estabelecimentos Prisionais, no ponto dois, - “a sua articulação com as escolas públicas a que o estabelecimento esteja associado” -, tais como: a Escola Básica 2.º e 3.º ciclo Dr. Alfredo Ferreira Nóbrega Júnior, a Escola Profissional Francisco Fernandes, a Universidade da Madeira e a Universidade Aberta.

O ensino nos estabelecimentos prisionais tem por missão criar condições que permitam adquirir competências facilitadoras de uma reinserção bem-sucedida e reunir esforços no sentido de permitir a valorização da população reclusa. Deste modo, visa-se a frequência e posterior certificação ao nível do Ensino Básico, Ensino Secundário e Ensino Superior deste público mediante programas de formação que favoreçam a sua qualificação profissional, desenvolvimento cognitivo e psicossocial.

Toma-se, pois, fundamental que as organizações públicas e privadas tenham uma participação ativa nos processos educativos existentes dentro dos estabelecimentos prisionais, não somente para manterem uma participação ativa enquanto agentes educativos, como de igual forma, contribuir para a população reclusa manter uma proximidade com o contexto social, inteirando-se de todos os progressos e inovações científicas e tecnológicas que contribuam para o aligeirar do seu processo de reinserção quando forem restituídos à sociedade, não sendo alvo de muitos transtornos e de longos períodos de adaptação.

Neste sentido podemos ter como referência os reclusos que frequentam o ensino superior na Universidade da Madeira, muito embora estejam a participar neste nível de ensino num regime não-presencial. Apesar desta estipulação da Direção Geral que tutela os Serviços prisionais, os reclusos deslocam-se à Universidade da Madeira para os

momentos de avaliação (apresentação de trabalhos e realização de frequências) das Unidades Curriculares e de avaliação contínua, quando definido pelos docentes.

A título pessoal posso afirmar que esta é uma experiência enriquecedora, não somente pelas competências adquiridas ou pelo constante contacto com o mundo exterior, bem como pela oportunidade de compreender a visão de mundo daquele universo. Permite no mesmo sentido, compreender, através da receptividade dos colegas e do corpo docente, a compreensão das diferenças que esta realidade normalmente produz. A interação e participação no contexto académico, além dos conhecimentos e competências, proporcionam igualmente a autoconfiança, a autonomia e durante todo o curso um desligar da constante realidade prisional.

Assim, e a título de exemplo podemos também levar em conta o trabalho de Christiane L. Tscharf, que referencia diversos centros de competências desenvolvidos através da Unidade tutelar dos Serviços Prisionais, e de decretos-lei, tais como o 125/2007 ou o 516/2007, que atendem à construção de programas educativos e a dinâmizações socioculturais, (cf. Tscharf, 2009, p.116).

Enquadra-se ainda na ideologia de cidade educativa de Moacir Gadotti (2006) e do tratado de Barcelona, segundo os quais as organizações sociais têm um papel educativo ao se tornar, por si só, em agentes educativos. Neste sentido, o *Rehabilitation Institute*, conta com a colaboração de outras entidades externas, tais como o Centro Qualifica e do Instituto de Emprego e Formação Profissional da Madeira, - na disponibilização de cursos profissionais que esporadicamente existem -, organizações desportivas regionais (C.D. Nacional, União da Madeira e Club Sport Marítimo), a Liga Portuguesa Contra o Cancro, núcleo de Machico, entre outras a título informal na realização de ações de informação e formação.

Será de vital importância realçar que a realidade institucional deve estar em constante articulação com o meio social externo, pois uma maior proximidade com o mesmo permite que o indivíduo em reclusão continue a alimentar laços de proximidade com a mesma, ajudando a desconstruir a ideologia de institucionalizado que a reclusão tende a inculcar nos reclusos, e a manter hábitos de socialização. Assim, a participação de agentes externos na realidade prisional é uma mais-valia no processo de reabilitação, regeneração e formação do detendo, quer em contexto interno, quer em contexto externo ao estabelecimento prisional.

3.6. Limitações do estudo

A oportunidade de realizar um estudo de caso num estabelecimento prisional foi um desafio deveras interessante. As prisões apresentam-se como instituições fechadas para o meio social. Assim, no meu entender, constituem universos complexos de interação de indivíduos com pouca visibilidade, encobertos por muros e arame farpado, capazes de produzir novos conhecimentos.

Contudo, e por me encontrar dentro do sistema prisional, apresentando-me na qualidade de recluso no *Rehabilitation Institute*, inicialmente pensei que esta seria uma mais-valia na realização do estudo. No entanto, e perante tal condição, não foi autorizado pela entidade reguladora dos serviços referentes à instituição em estudo poder realizar todos os passos que pretendíamos alcançar durante a investigação que tem como objetivo descrever a educação e formação existente na instituição como inicialmente pretendido. Neste sentido, se inicialmente pretendia adicionar a observação participante como ferramenta de recolha de dados, tal hipótese foi posta de lado para não extravasar a legitimidade da investigação realizada.

Outra limitação adjacente à condição de recluso/investigador foi a dificuldade de me libertar de linhas de pensamento previamente concebidas, posições, estigmatizações e preconceitos que a população reclusa constrói em torno do sistema prisional. Conseguir ultrapassar e libertar-me de ideias pré-concebidas, ainda com muita dificuldade, foi um ponto fundamental para conseguir conduzir a investigação de um ponto de vista imparcial. Após a sua superação, a limitação tornou-se uma competência adquirida.

A estruturação burocrática da instituição, igualmente, tornou a realização da investigação um pouco mais morosa, sempre muito limitada a autorizações do topo hierárquico do organismo que tutela a instituição, neste caso a tutela dos Serviços Prisionais. A bem da verdade, quando realizamos uma investigação numa instituição temos de ter sempre a autorização dos dirigentes ou do organismo que a tutela. Porém, a realidade para quem pretende investigar uma instituição prisional, encontrando-se na condição de recluso, como é o presente caso, é um pouco diferente, pois as dificuldades de acesso a pessoas, informações e etc. aparentam aumentar.

Todas estas limitações e características que uma instituição burocrática apresenta, muito presente no seu funcionamento, impactaram no decurso da presente investigação

e levaram à necessidade de alteração do curso da investigação bem como dos modelos de entrevista a aplicar. Principalmente, as regras de impessoalidade e excesso de formalismo, acentuadas pelas condições de distanciamento social decorrente da pandemia do SARS-COV2 que assola a presente atualidade mundial, impossibilitaram a hipótese de poder conversar de uma forma mais informal e casual com os indivíduos identificados como agentes educativos, que serão alvo de entrevistas, a fim de poder extrair mais alguma informação que pudesse ter importância para o trabalho realizado, bem como gerou ainda mais distanciamento entre o pessoal técnico e a população reclusa.

A pandemia teve igual impacto na mediação com a orientadora científica pois, se no passado toda essa orientação fora sempre realizada presencialmente, houve a necessidade de tornar a exceção regra. Fazendo uso das tecnologias digitais promoveu-se um acompanhamento através de sessões *skype*, única alternativa possível. Mas, se por um lado foi positivo, criando a proximidade e a segurança em muito apelada no presente, ainda assim a utilização de outras plataformas poderia ter-se enquadrado melhor com outras soluções e ferramentas de trabalho.

A falta de autonomia é, do mesmo modo, uma das características marcantes da realidade de quem se encontra privado de liberdade, impondo-se como limitador do estudo, uma vez que estava sempre perante a necessidade de recorrer à disponibilidade dos técnicos superiores de reeducação da instituição para conseguir ter acesso a diversas informações ou matérias de recolha de dados, bem como na interação com a orientação científica necessária para a realização do trabalho.

No entanto, se toda a burocracia se apresentou inicialmente como uma limitação ao decurso do estudo, mais tarde veio-se a tornar uma experiência enriquecedora, a nível pessoal enquanto investigador de ciências sociais. Se uma instituição burocratizada se demarca pela previsibilidade de funcionamento com base na planificação minuciosa, entre outras características, estes são pontos importantes na planificação e realização de um projeto de investigação em educação e/ou ciências sociais. Revelou-se, igualmente, uma oportunidade única de desenvolver técnicas e ferramentas para fazer face aos diversos obstáculos que se materializam durante o decurso da investigação, tais como a uniformidade e a impessoalidade nas relações humanas.

Neste sentido, a aplicação das entrevistas, inicialmente planeadas para serem realizadas pessoalmente, foram posteriormente alteradas para serem enviadas por

correio eletrónico, retirando de certa forma alguma espontaneidade às respostas dos entrevistados e conduzindo a uma perda do controlo que normalmente o entrevistador pode acrescentar ao induzir o sentido no qual pretende que os entrevistados respondem. Se inicialmente pretendíamos conduzir entrevistas semiestruturadas ou semiabertas, na atual condição as mesmas quase se traduzem em entrevistas semifechadas. Contudo, é de fácil perceção que foram alterações necessárias para fazer face ao paradigma que vivemos e à realidade institucional em que o investigador se encontra inserido.

Assim sendo, e tendo em consideração que o investigador é parte integrante da população reclusa, tal traduziu-se na primeira variante a ter em consideração, a não autorização para entrevistar a população reclusa. Houve, pois, a necessidade de conseguir aferir a importância e significância do processo educativo para a população reclusa, pois este é um ponto importante do estudo, através dos agentes educativos. No entanto, é necessário entender que a utilização deste método para aferir a real importância de um programa para um indivíduo através de outros pode ter alguma alteração na compreensão dos efeitos produzidos.

Apesar de todo o rigor científico aplicado e da escolha dos instrumentos e técnicas cientificamente aprovados, cinco meses após a primeira solicitação de autorização, da qual somente resultou a impossibilidade de aceder a qualquer tipo de informação sobre a população reclusa, e três tentativas posteriores de contacto, tanto da orientadora científica bem como do Centro de Investigação da Universidade da Madeira, continuávamos sem um parecer do organismo máximo que tutela a instituição prisional que pretendemos investigar. Foi-me somente informado, e de forma oficiosa, que a maioria dos agentes educativos convidados a participar nas entrevistas não pretendia participar. No entanto, e apesar do contratempo, todo o método científico, bem como o rigor ético e deontológico ficou expresso nas pretensões dos instrumentos de recolha de dados que pretendíamos aplicar. Mais tarde, e mediante o parecer favorável da tutela, veio-se a comprovar essa tendência da não-participação dos mesmos, dos quais somente um respondeu à entrevista.

Capítulo IV – Trabalho Empírico

4.1. Apresentação e discussão dos dados recolhidos

A presente investigação enquadra-se na metodologia do estudo de caso, num sentido fenomenológico, pela qual se pretendeu entender o fenómeno da educação em contexto de reclusão.

Assim sendo, e tendo em consideração o facto de nenhum recluso poder estar em condição de superioridade perante os seus pares, a tutela dos serviços manifestou-se inicialmente não autorizando a aplicação de instrumentos de recolha de dados à população reclusa (entrevista ou questionário). Deste modo, e mediante tal limitação, direccionámos a nossa total atenção para os agentes educativos presentes no processo, aplicando o modelo de entrevista semiestruturada, a fim de identificar o processo, analisá-lo e apresentar as conclusões finais.

Neste sentido, pretendemos explicar, através dos resultados das entrevistas, em que consiste o plano educativo, quais são as atividades escolares, de enriquecimento curricular, formativas formais ou informais disponibilizadas em contexto de reclusão. Numa outra parte da problemática pretendemos demonstrar a importância dos processos de educação, para a população reclusa, através dos agentes educativos. Buscamos ainda compreender a aceitação que a população reclusa demonstra, segundo os agentes educativos, para com as atividades educativas e formativas. Por último, temos como objetivo identificar as parcerias existentes nestes processos em contexto de reclusão e afirmar ou infirmar a existência ou inexistência de espaço ou oportunidades para a realização de outras ou mais atividades.

No mesmo sentido, e se, por um lado, sou autor do presente trabalho, por outro lado, também posso ser inserido no estudo, podendo ser entendido como resultado da instituição prisional enquanto agente educativo e formativo. Assim, e através de uma introspeção e análise, apresentarei os dados recolhidos da mesma e igualmente analisá-los-ei à luz de uma reflexão pessoal.

Na análise e interpretação sistemática dos dados recolhidos elaboramos uma tabela de categorização e classificação, tanto para a análise das entrevistas bem como para análise documental (apresentadas no quadro 1 e quadro 2, respetivamente), sendo que a “categorização passa fundamentalmente por duas etapas: inventariação e classificação” (Bardin, 1977, p.112). Ainda de acordo com a mesma autora, a “categorização tem como primeiro objectivo fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos” (Bardin, 1977, pp.112-113).

As presentes tabelas de caracterização e classificação estão estruturadas em categorias e subcategorias uma vez que as “categorias são assim unidades de registo (...) e que são agrupadas em função do que é comum num grupo de elementos. As subcategorias (...) sendo mais fechadas relacionam-se diretamente com a categoria da qual se cria o subsistema categorial” (Rodrigues, 2008, p.291).

Quadro 1: Categorização e classificação – análise de conteúdo das entrevistas

Bloco	Categorização e Classificação		Definição
A	Categoria	Caracterização do entrevistado	Caracteriza os dados sociográficos dos entrevistados.
A	Subcategoria	Idade	
		Profissão	
		Anos de Serviço na Instituição	
		Formação Académica	
B	Categoria	Caracterização da realidade institucional prisional	Caracteriza a funcionalidade e os objetivos que desejam atingir.
B	Subcategoria	Função ideológica	Caracteriza a função social.
		Programa educativo	Caracteriza o programa educativo
		Atividades extracurriculares	Caracteriza as atividades que não fazem parte do currículo escolar.
		Atividades de desenvolvimento pessoal	Caracteriza as atividades que têm como objetivo desenvolver competências de ressocialização, comportamentais e de valores morais e éticos.

		Obstáculos a mais cursos de formação profissional	Caracteriza obstáculo à existência de mais cursos de formação profissional.
C	Categoria	Caracterização da importância da educação e formação pessoal na instituição e público-alvo	Caracteriza a significância dos processos educativos e formativos.
C	Subcategoria	Adequação das atividades existentes ao público-alvo	Caracteriza a elaboração de um plano de atividades de acordo com as especificidades apresentadas pelo público-alvo.
		Importância atribuída pela população reclusa às atividades educativas e formadoras	Caracteriza o grau de significância atribuída pelos agentes educativos as atividades educativas e formadoras.
		Aceitação dos métodos educativos utilizados no processo de formação dos reclusos	Caracteriza o grau de significância da aceitação dos processos utilizados.
		Significado dos programas para a vida da população reclusa	Caracteriza que tipo de impacto tem os programas de formação e valorização pessoal no público-alvo.
D	Categoria	Caracterização dos vínculos formais e informais do Rehabilitation Institute	Caracteriza a participação de agentes sociais externos à instituição prisional nos processos de formação e valorização da população reclusa.
	Subcategoria	Outros programas e processos de formação e valorização pessoal no seio prisional	Caracteriza a possibilidade de existência de outros programas educativos e formativos.
		Possíveis constrangimentos a uma maior participação social no contexto prisional	Caracteriza os eventuais constrangimentos que impedem uma maior participação de organismos externos na função educativa prisional.

Quadro 2: Categorização e classificação - análise documental

Bloco	Categorização e Classificação		Definição
A	Categoria	Caracterização da realidade institucional prisional	Caracteriza a funcionalidade e os objetivos que devem atingir.
A	Subcategoria	Função ideológica	Caracteriza a função social.
		Programa educativo	Caracteriza o programa educativo
		Atividades extracurriculares	Caracteriza as atividades que não fazem parte do currículo escolar.
		Atividades de desenvolvimento pessoal	Caracteriza as atividades que têm como objetivo desenvolver competências de ressocialização, comportamentais e de valores morais e éticos.
		Obstáculos a mais cursos de formação profissional	Caracteriza obstáculo à existência de mais cursos de formação profissional.
B	Categoria	Caracterização da importância da educação e formação pessoal na instituição e público-alvo	Caracteriza a significância dos processos educativos e formativos.
B	Subcategoria	Adequação das atividades existentes ao público-alvo	Caracteriza a elaboração de um plano de atividades de acordo com as especificidades apresentadas pelo público-alvo.
		Importância atribuída pela população reclusa às atividades educativas e formadoras	Caracteriza o grau de significância atribuída pelos agentes educativos as atividades educativas e formadoras.
		Aceitação dos métodos educativos utilizados no processo de formação dos reclusos	Caracteriza o grau de significância da aceitação dos processos utilizados.
		Significado dos programas para a vida da população reclusa	Caracteriza que tipo de impacto tem os programas de formação e valorização pessoal no público-alvo.
C	Categoria	Caracterização dos vínculos e protocolos	Caracteriza a participação de agentes sociais externos à instituição prisional nos

C			processos de formação e valorização da população reclusa.
	Subcategoria	Outros programas e processos de formação e valorização pessoal no seio prisional	Caracteriza a possibilidade de existência de outros programas educativos e formativos.
		Possíveis constrangimentos a uma maior participação social no contexto prisional	Caracteriza os eventuais constrangimentos que impedem uma maior participação de organismos externos na função educativa prisional.

Tendo em consideração que somente um dos agentes educativos concordou em participar nas entrevistas, é seguidamente apresentado como entrevistado A (EA). Pretendemos aferir, junto deste, quais os programas de educação, formação e valorização pessoal existentes no estabelecimento prisional em estudo. De igual modo, optou-se por realizar uma Introspeção e Análise (IA), com o objetivo de enriquecer o trabalho, sendo que se, por um lado, sou o investigador, por outro, constituo parte integrante da realidade prisional, pois faço parte da população prisional.

Como já foi referido anteriormente, havíamos selecionado sete agentes educativos da unidade de reabilitação para entrevistar, contudo, somente um demonstrou interesse e disponibilidade em participar. Ainda sabendo que os agentes identificados e solicitados em participar têm o pleno direito da recusa, sem ter de apresentar justificativa, gostaria de mencionar que fui abordado por um dos agentes que não quis participar. O mesmo fez referência que parte da sua recusa dizia respeito aos dados sociográficos, fazendo com que, na sua opinião, fosse facilmente identificado. No entanto, e ainda que fizesse parte do enunciado da entrevista a salvaguarda dos dados e da identidade dos participantes e respetiva destruição dos mesmos após a defesa da dissertação, ou até mesmo que poderia deixar de preencher essa área da entrevista, pois não foram utilizados quaisquer dados referentes a esse campo, manteve a sua posição de recusa. Ainda que não tivesse feito qualquer tipo de sondagem a fim de compreender quais foram as motivações que levaram à recusa dos mesmos, porque, uma vez mais, têm o direito à não participação, seria um ponto interessante para uma investigação futura identificar e compreender quais os fenómenos que levam os agentes educativos,

possuidores de um papel fundamental na elaboração, desenvolvimento e avaliação de instrumentos e atividades educativas, a não quererem participar num trabalho que pretende descrever e identificar todo o processo educativo existente dentro de uma instituição prisional.

Passamos de seguida a apresentar os quadros de análise do conteúdo das entrevistas e de dados documentais, apresentados na categorização como quadro 1 e 2, respetivamente. Assim sendo, os quadros 3 e 4 que se seguem, são de análise e de apoio para a análise final do trabalho, não tendo como objetivo servir para consulta.

Quadro 3 - Análise de conteúdo das entrevistas

Categorias	Subcategorias	Entrevistado A (EA)	Introspeção e análise (IA)	Observações
Caracterização do Entrevistado	Idade	41 Anos- Fem.	38 Anos- Masc.	(IA) Encontra-se em reclusão.
	Profissão	Professora do 1.º/2.º Ciclo	Estudante/ Recluso	
	Anos de Serviço na Instituição	17 Anos	Não desempenha funções no EP.	
	Formação Académica	Mestrado em Administração Educacional	Licenciado em Ciências de Educação	

Caracterização da realidade institucional prisional	Função ideológica	<i>“promover a integração e reabilitação dos reclusos e prepará-los aquando da sua libertação”.</i>		
	Programa educativo	<i>“elaborado segundo as diretrizes da Secretaria Regional da Educação e Tecnologia,</i>	<i>“existiu sempre formação escolar desde o 1º ciclo até ao ensino secundário”</i>	
	Atividades extracurriculares Atividades de desenvolvimento pessoal	<i>“formação escolar, [e] 5 projetos: Artes Plásticas, Cerâmica, Informática, o projeto linhas & agulhas e o Eco-escolas.</i>	<i>“cursos extracurriculares de inglês, português para estrangeiros, informática, cerâmica e artes plásticas”</i>	
	Obstáculos a mais cursos de formação profissional	<i>“neste momento não sendo possível a realização das mesmas devido à proibição de circulação de convidados no EP.”</i>	<i>Sem informação sobre este domínio.</i>	

Caracterização a importância da educação e formação pessoal na instituição e público-alvo	Adequação das atividades existentes ao público-alvo	<i>“é sempre adaptado às especificidades e necessidades identificadas”</i>	<i>“tinha um baixo nível de escolaridade (...)”</i>	
	Importância atribuída pela população reclusa às atividades educativas e formadoras	<i>“participa nas atividades educativas e formadoras para progredir a nível das suas habilitações escolares.”</i>	<i>Frequentar as aulas era como um escape à reclusão, uma forma de manter-me ocupado e de sanidade mental.”</i>	
	Aceitação dos métodos educativos utilizados no processo de formação dos reclusos	<i>“Sobre os programas não me posso pronunciar, pois são implementados pelos TSR.”</i>	<i>“Com o passar do tempo e com o aumento da escolaridade, começaram a despertar outros interesses e objetivos, tais como frequentar o ensino superior e a importância dos níveis de qualificação para arranjar um trabalho melhor e mais estável.”</i>	
	Significado dos programas para a vida da população reclusa	<i>Sem informação sobre este domínio.</i>		

Caracterização dos vínculos formais e informais do Rehabilitation Institute	Outros programas e processos de formação e valorização pessoal no seio prisional	<i>Sem informação sobre este domínio.</i>	<i>“Existem (...) workshops de encadernação, clube de comunicação, oficinas de escrita criativa, ações de formação (GPS) Gerar Percursos Sociais e desporto em diferentes modalidades.”</i>	
	Possíveis constrangimentos a uma maior participação social no contexto prisional	<i>“Existem diversos protocolos entre o EPF e instituições exteriores, neste momento, o único constrangimento é a pandemia. Normalmente, não existem constrangimentos com os protocolos existentes e realização de atividades conjuntas com estas instituições.”</i>		
	Vínculos formais e informais do Rehabilitation Institute			Não constam referências diretas, nos conteúdos, a parcerias e vínculos da instituição.

Conclusão das entrevistas

Caracterização dos entrevistados:

Analisando os dados recolhidos e categorizados resultantes da aplicação de entrevista a dois indivíduos, tratou-se de um funcionário da instituição e de outro na condição de recluso, entre os 35 e os 45 anos. Ambos têm formação académica superior, sendo que um leciona há 17 anos na instituição em estudo e o segundo se encontra recluso na mesma desde 2012.

Caracterizar a realidade institucional

Podemos afirmar que a instituição funciona sob base de conceitos assentes numa ideologia enquadrada no modelo de execução de penas anglo-saxónico, na qual se privilegia a integração e a reabilitação dos reclusos, a fim de prepará-los aquando da sua libertação para a reinserção social positiva.

Conta com um plano educativo decorrente das diretrizes da Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia, do qual por norma resulta a existência de todos os níveis de escolaridade.

Ainda conta com espaço para a coexistência de diversas outras atividades enriquecedoras de currículo, (línguas, novas tecnologias e artes), de atividades desportivas e/ou de formação profissional.

O obstáculo, que se encontra presentemente à existência de mais cursos de formação, reside na pandemia de Covid-19, pois não permite a circulação de convidados ou de agentes externos à própria instituição.

Caracterização a importância da educação e formação pessoal

Importa realçar que a elaboração e a realização de atividades educativas decorrem sempre da análise das especificidades e das necessidades que o público-alvo apresenta. Assim, as atividades são sempre adaptadas às características singulares que este apresenta, muito embora sigam as diretrizes da unidade tutelar.

A população reclusa na instituição frequenta as atividades escolares com o propósito de aumentar os níveis de escolaridade, de ocupar o tempo livre que tem, e entendendo-as de igual forma como instrumento que lhes permita manter a estabilidade emocional e cognitiva.

As atividades educativas, após o ingresso, passam a ser compreendidas pela população-alvo como mais-valias e importantes ferramentas que os ajudarão a ter

melhores oportunidades de reinserção na sociedade com sucesso e conseqüentemente mantê-los afastados do mundo do crime.

Caracteriza os vínculos formais e informais do *Rehabilitation Institute*

A instituição realiza diversos protocolos com instituições externas, que asseguram a existência e a realização de diversas atividades, cujo objetivo é promover e desenvolver competências socializadoras, tais como atividades desportivas, culturais e ações de sensibilização sobre os mais diversificados temas da atualidade.

Contudo, à data da investigação, embora seja referido, por norma, não haver quaisquer tipos de constrangimentos a uma maior participação de organismos externos na realização de atividades formativas em contexto interno, a pandemia, não tem atualmente, permitido que as mesmas sejam realizadas, tendo em consideração não haver autorização de circulação a pessoas externas dentro da instituição.

Assim, podemos afirmar que a existência de programas educativos e formativos contribuem para a valorização do indivíduo que se encontra em reclusão, tem impactos positivos no ambiente prisional e contribuem para que o recluso desenvolva consciência cívica e social quanto à posição no estabelecimento prisional e futuramente na sociedade.

Também podemos considerar que quem frequenta os níveis de educação tem ou vai adquirindo uma real noção do quanto é importante aumentar os níveis das habilitações literárias, que visam a promoção de consciência crítica social e de comportamentos socializadores. Assim, podemos deduzir que as prisões têm nos dias de hoje medidas de execução de penas que visam uma reabilitação do delincente, e não como em tempos passados que se traduziam em punição ou vingança da sociedade em relação a quem cometeu um crime. Transforma-se, pois, num agente reabilitativo/educativo que proporciona programas de educação, formação e valorização dos indivíduos que se encontram em cumprimento de penas de prisão, a fim de os devolver à sociedade cidadãos ativos, responsáveis, produtivos, capazes de se reinserirem na sociedade autonomamente.

Embora o estabelecimento em estudo tenha estruturado um plano educativo, que vai além dos cursos escolares, tal decorre da participação de organismos externos à sua administração para a consecução ou não das mesmas atividades.

Quadro 4 - Análise documental

Catego-rias	Subcatego-rias	Recomenda-ções Internacionais	Diretivas Nacionais	Literatura
Caracteri-za a realidade institucional prisional	Função ideológica	A reclusão terá de ser uma recuperação do recluso (ONU, 1977, p.13). O RPE no ponto 106.1 Deve constituir parte essencial do regime programas que visem melhorar o nível global de instrução dos reclusos e a capacidade de conduzir a sua vida de modo responsável e sem cometer crimes (p.53).	“A execução promove o sentido de responsabilidade do recluso, estimulando-o a participar no planeamento e na execução do seu tratamento prisional no seu processo de reinserção social, nomeadamente através de ensino, formação, trabalho e programas” (CEPMPL, artigo 3º, ponto 6).	Modelo Progressivo Foucault (1975). (Tscharf, 2009, p.25); Entende a educação como instrumento penitenciário (Novas, n/d, p.1); “A correção individual deve realizar o processo de requalificação de indivíduo como sujeito de direito” (Foucault, 1999, pp.140-141).
	Programa educativo	“a educação dos reclusos deve estar integrada no sistema educacional do seu país, para que, depois da libertação, possam continuar sem dificuldades, a sua educação” (ONU, 1977, p.16).	“Os ministérios responsáveis pelas áreas da educação e do ensino superior asseguram as actividades de ensino nos estabelecimentos prisionais,” (CEPMPL, artigo38º, ponto 7.	Defende que a educação na prisão deve ter como objetivo o desenvolvimento integral do indivíduo, tendo em conta os seus contextos (Santos,2003).

	<p>Atividades extracurriculares e atividades de desenvolvimento pessoal</p>	<p>“A educação física, o desporto, e as atividades criativas e culturais não devem ficar esquecidas na educação nas prisões, dado que fazem parte de todo o processo de desenvolvimento do indivíduo” (CE, 1989).</p>	<p>Os artigos 89º; 91º;93º; 95 º e 96º do Decreto-lei nº 51/2011 apontam para a existência e possibilidade dos reclusos participarem em atividades desta natureza e do impacto que as mesmas têm para o desenvolvimento do indivíduo, bem como na melhoria do ambiente prisional. Também o artigo 49º do CEPMPL 8Lei 115/2009) faz referência a importância destas atividades para o bem-estar físico e psíquico da população reclusa.</p>	<p>Tscharf (2009, pp.73-74) citando Faure (1972) entre outros aponta à importância de toda a atividade educativa no seu conjunto na formação de jovens e adultos.</p> <p>Homem (2011 p.68), identifica estratégias complementares para a educação de adultos em reclusão que passam por clubes de leitura, teatro, artes e atividades física.</p> <p>Identifica alguns condicionalismos físicos e de contexto que podem ser inibidores à atividade educativa no seu todo. (Homem, 2011, p.63-64). Identifica uma subcultura que dificulta o processo (Santos, 2003, p.65).</p>
	<p>Obstáculos a mais cursos de formação profissional</p>	<p>Na documentação consultada referente a orientações internacionais ou diretivas nacionais, não constam quaisquer conteúdos que se revelem impeditivos à existência de mais cursos de formação.</p>		

	Aceitação dos métodos educativos utilizados no processo de formação dos reclusos	O RPE (2020) no ponto 106.2 recomenda que todos os reclusos condenados devem ser encorajados a participar em programas de educação e de formação. (p.53).	Sem conteúdo	Santos (2003, pp.138-139), identifica que a aceitação dos processos de educação e formação passa por aumento de qualificações e competências, ocupação de tempo e também como possibilidade de proveitos económicos.
	Significado dos programas para a vida da população reclusa	O RPE (2020) no ponto 102.1, 103.3 e 103.4, considera que deve fazer parte do regime de execução de penas um programa educativo que vise a melhorar os níveis de instrução e a capacidade de conduzirem a sua vida de um modo responsável e sem cometer crimes. (p.51)	Artigo 3º, ponto 6 do CEPMPL (2009) afirma que o recluso “deve ser estimulado a participar no planeamento e na execução do seu tratamento prisional e no seu processo de reinserção social, nomeadamente através de ensino, formação, trabalho e programas.	Considera que para a tutela os processos de educação e formação são importantes para a população reclusa pois funciona como um instrumento que promove a reinserção social e consequentemente a prevenção da reincidência (Santos, 2003, p.77).

A análise documental, no quadro 4, acima apresentado, remete para a documentação referente às Regras Mínimas para o Tratamento de Reclusos (ONU, 1977), à Recomendação N.º R (89) 12 (CE, 1989), à Recomendação N.º R (87) 3 sobre Regras Penitenciárias Europeias e à Recomendação N.º R(81)17 sobre Políticas de Educação de Adultos, e às Regras Penitenciárias Europeias (CE, 2006), identificadas como recomendações internacionais.

Do mesmo modo, analisámos o Código de Execução das Penas e Medidas Privativas da Liberdade (CEPMPL), aprovado pela Assembleia da República Portuguesa a 23 de julho de 2009, e o Regulamento Geral dos Serviços Prisionais (RGSP), aprovado no Decreto-Lei 115/2009, de 12 de outubro, apresentados como diretivas nacionais.

Em associação, utilizamos a literatura (obras de referência e trabalhos académicos) sobre a temática e contexto, ou seja, sobre educação e ambiente prisional.

O documento da Organização das Nações Unidas, *Regras Mínimas para o Tratamento de Reclusos*, (RMTR) é um conjunto de regras que procura unicamente, com base no consenso geral do pensamento atual e nos elementos essenciais dos mais adequados sistemas contemporâneos, estabelecer o que geralmente se aceita como sendo bons princípios e práticas no tratamento dos reclusos e na gestão dos estabelecimentos de detenção. Este conjunto de regras foi adotado pelo Primeiro Congresso das Nações Unidas para a Prevenção do Crime e o Tratamento dos Delinquentes, realizado em Genebra em 1955, e aprovadas pelo Conselho Económico e Social das Nações Unidas através das suas resoluções 663 C (XXIV), de 31 de julho de 1957, e 2076 (LXII), de 13 de maio de 1977. O presente documento é composto por duas partes: a primeira parte faz referência a um conjunto de regras relativas à administração geral dos estabelecimentos prisionais, e a segunda diz respeito às regras que são especificamente aplicáveis às categorias de reclusos e as secções onde estes se enquadram.

A Recomendação n.º R (89) 12 foi adotada pelo Comité de Ministros do Conselho Europeu a de 13 de outubro de 1989, e diz respeito a Educação nas Prisões, tendo em consideração a Recomendação N.º R (87) 3 sobre Regras Penitenciárias Europeias e a Recomendação N.º R (81) 17 sobre Políticas de Educação de Adultos.

Este documento foi elaborado tendo em consideração as especificidades que a população reclusa apresenta e no pressuposto de que a “education in prison helps to humanise prisons and to improve the conditions of detention; Considering that

education in prison is an important way of facilitating the return of the prisoner to the community;” (CE, 1989, p.3). Resulta deste documento uma interpretação do quanto a existência de atividades educativas no meio prisional é uma mais-valia para o próprio ambiente prisional e igualmente uma ferramenta que facilita o retorno com sucesso dos reclusos à sociedade.

As Regras penitenciárias Europeias (RPE), adotada pelo Comité de Ministros em 11 de janeiro de 2006, na 952ª reunião de Delegados de Ministros, e revista e aprovada pelo Comité de Ministros em 1 de julho de 2020 na 1380ª reunião de Delegados dos Ministros, evidencia que a execução das penas privativas de liberdade e a guarda dos reclusos impõem que sejam satisfeitas exigências gerais e especiais de segurança, mas que devem simultaneamente garantir condições de reclusão que não lesem a dignidade humana e oferecer ocupações construtivas, como programas de tratamento destinados a preparar a reinserção dos reclusos na sociedade. Assim, este documento está dividido em nove capítulos: Princípios Fundamentais, Condições da Reclusão, Saúde, Ordem, Direção e Pessoal, Inspeção e Controlo, Preventivos, Objetivos do regime dos reclusos condenados, e por último, a Atualização constante das regras.

O Código da Execução das Penas e Medidas privativas da Liberdade (CEPMPL), aprovado pela Assembleia da República Portuguesa a 23 de julho de 2009, é o princípio base da execução penal e tratamento penitenciário em Portugal. Defende um tratamento dignamente humano para quem se encontra em cumprimento de penas de prisão e apresenta medidas que visam salvaguardar a integridade física e humana dos reclusos, salientando no artigo 2º que a finalidade da execução das penas é visar “a reinserção do agente na sociedade, preparando-o para conduzir a sua vida de um modo socialmente responsável, sem cometer crimes, a proteção de bens jurídicos e a defesa da sociedade”.

O Regulamento Geral dos Serviços Prisionais (RGSP), aprovado no Decreto-Lei 115/2009, de 12 de outubro, diz respeito a matérias como os procedimentos de ingresso no estabelecimento prisional, à transferência de reclusos entre estabelecimentos, define que objetos e equipamentos são permitidos à população reclusa, atividades da vida diária, condições de visitantes e de receção de alimentos, vestuário e outros. Concretiza ainda incentivos ao ensino e à formação, condições de organização de atividades socioculturais e desportivas e colaboração com instituições particulares e organizações de voluntariado. Visa dar cumprimento ao Programa XVIII Governo Constitucional, que, em matéria de reforço da eficácia na prevenção da criminalidade, promove a

criação de melhores condições de reintegração social, a aposta na qualificação e uma maior cooperação entre os serviços prisionais e a sociedade civil.

Caracterização da realidade institucional

O modelo de execução de penas em Portugal, enquadrando-se nas orientações internacionais recomendadas pela ONU, entende que a reclusão deve ser uma recuperação do recluso. No mesmo sentido, também para a CE, a reclusão deve, em parte, consistir em programas que visem a instrução e proporcionar capacidades, e ao mesmo tempo, conduzir a sua vida de modo responsável e sem cometer crimes.

Assim, e também de acordo com as diretivas nacionais, este é um modelo de execução que promove o sentido de responsabilidade do recluso, segundo o qual este deve ser estimulado a participar em programas de desenvolvimento e formação individual que promovam maiores possibilidades de sua reinserção social positiva.

Desta forma, a literatura entende o processo da educação como um dos métodos de tratamento penitenciário, que muito bem pode-se associar à ideologia empregue no modelo progressivo e no modelo anglo-saxónico de execução de penas, os quais entendem a pena de prisão como um processo de requalificação do indivíduo, sem deixar de assegurar condições de vida consideradas dignamente humanas.

No mesmo sentido, as orientações internacionais apontam a educação como algo importante na reabilitação e requalificação do indivíduo e conseqüentemente como uma mais-valia no tratamento prisional.

Dada a sua importância, as diretivas nacionais defendem que deve ser integrada no sistema educacional do país, de forma a o recluso poder continuar o seu processo de educação aquando da sua libertação, e assegurada pelos ministérios responsáveis pela área da educação e ensino superior.

No que se refere à literatura, esta entende que a educação em contexto prisional deve ter como objetivo o desenvolvimento integral do indivíduo tendo em consideração as suas especificidades e características.

Os processos de educação em contexto prisional, segundo as recomendações internacionais, dizem respeito a todo um conjunto de atividades que promovam o desenvolvimento do indivíduo e não somente a atividades escolares. Estas orientações fazem referência à importância da existência de atividades físicas, criativas e culturais.

Importa, igualmente, referir que as diretivas nacionais reconhecem o mesmo potencial e importância, acrescentando que a existência destes processos tem, de igual modo, influência no bem-estar físico e mental da população reclusa, bem como um impacto positivo no ambiente prisional.

No mesmo sentido, a literatura aponta ser importante o processo de educação, formação e valorização de indivíduos enquanto parte do tratamento penitenciário, acrescentando outras atividades complementares como a educação de adultos em reclusão, que passam por clubes de leitura, teatro, artes e atividades física.

No que diz respeito a possíveis obstáculos à existência de mais cursos de formação, não nos foi possível identificar nos documentos utilizados como orientações internacionais bem como naqueles interpretados como diretivas nacionais, quaisquer possíveis obstáculos à realização dos mesmos. Contudo, alguma literatura considera haver possíveis condicionalismos físicos e de contexto que podem ser inibidores destas atividades. No mesmo sentido, apontam a existência de uma subcultura carcerária e de um sistema social informal que dificulta a intervenção em meio prisional. Igualmente referem que a existência de mais atividades dentro do meio prisional implica uma reestruturação da segurança, em especial, quando a sala de aulas fica a uma distância considerável das celas e à falta, por vezes, de uma devida colaboração de alguns elementos da equipa técnica do estabelecimento, como os agentes responsáveis pela segurança, que não valorizam os projetos desenvolvidos (Homem, 2011).

Caracterização a importância da educação e formação pessoal

A educação apresenta-se como mecanismo e ferramenta importante no tratamento penitenciário. Tem como objetivo promover os melhores resultados de desenvolvimento no indivíduo. As recomendações internacionais referem que as atividades educativas aplicadas em contexto prisional devem ser nos moldes do mundo exterior, mas devem ter em consideração os aspetos culturais, sociais e económicos da população alvo.

As diretivas nacionais apontam que os programas devem estar em sintonia com os do mundo exterior e igualmente serem diferenciados de acordo com características e especificidades que estes possam apresentar. No que se refere à literatura, esta considera que a instituição prisional deve ter um papel pedagógico e que a preparação interventiva deve ter em conta as particularidades que a população reclusa possa apresentar.

Na documentação referente às recomendações internacionais, bem como na legislação nacional, não surgem quaisquer referências sobre a importância atribuída pela população reclusa às atividades educativas e formativas. No entanto, neste caso, trabalhos creditados academicamente mencionam haver esse reconhecimento sobre os processos educativos, como podemos encontrar no trabalho de Homem (2011) ao afirmar que “após a sua integração, a rotina das aulas parece alimentar as expectativas dos reclusos/alunos quer a nível das próprias aulas como dos resultados daqui provenientes” (Homem, 2011, p.65) e de Santos (2003, pp.138-139) que salienta que reconhecem que a formação lhes permite obter mais conhecimentos e competências e as motivações que encontram são de ocupar o tempo, aumentar o nível de escolaridade, obter um certificado e também por razões económicas.

No que se entende por aceitação dos processos, os documentos referentes às recomendações internacionais propõem que a população reclusa deve ser encorajada a participar em programas de formação. No que diz respeito às diretivas nacionais não encontramos referências além das mencionadas anteriormente, que afirmam dever existir as atividades em meio prisional. No que se refere à literatura, menciona que a aceitação passa por entenderem ser importante aumentar os níveis de escolaridade, de ocupação de tempo e também de ser uma forma de obter alguns recursos financeiros (Santos, 2003, pp.138-139).

Quanto à significância dos programas, as recomendações internacionais entendem ser importante que façam parte do regime de execução de penas programas que visem melhorar os níveis de instrução dos reclusos e a capacidade de conduzirem a sua vida de um modo responsável e sem cometer crimes, como afirma o RPE (2020, p.51). No mesmo sentido, as diretivas nacionais apresentam no artigo 3º, ponto 6 do CEPMP (2009), que o recluso “deve ser estimulado a participar no planeamento e na execução do seu tratamento prisional e no seu processo de reinserção social, nomeadamente através de ensino, formação, trabalho e programas”.

Do mesmo modo, a literatura aponta que a unidade tutelar considera que os processos de educação e formação são importantes para a população reclusa, pois funciona como um instrumento que promove a reinserção social e conseqüentemente a prevenção da reincidência (Santos, 2003, p.77). Assim, estes processos são fundamentais para a reabilitação e conseqüente reinserção social e apresentam-se dotados de elevada significância para a área de tratamento prisional.

Caracteriza os vínculos formais e informais do *Rehabilitation Institute*

O modelo de execução de penas que privilegie a recuperação e desenvolvimento do indivíduo funciona em parte através da dinamização de atividades. Assim, e através do estudo e análise, concluímos que as recomendações internacionais sustentam a necessidade de existir no meio prisional atividades deste género, sem, no entanto, especificar quais. As diretivas nacionais posicionam-se no mesmo sentido, apontando à existência de atividades ocupacionais, socioculturais e atividades de tempo livre. Quanto à literatura, também fomenta a mesma posição, referindo a importância de existir diversas áreas de formação e atividades educativas em contexto de reclusão.

No que se refere a constrangimentos a uma maior participação social no contexto de reclusão, as recomendações internacionais referem que as atividades educativas a realizar em contexto de reclusão devem contar com o envolvimento da comunidade exterior sempre que possível. Igualmente as diretivas nacionais salientam que a própria execução de penas deve realizar-se, sempre que possível, em cooperação com a comunidade. No mesmo sentido, a literatura aponta à presença de agentes da comunidade exterior a título voluntário a participar no meio prisional, exemplificando assim que tanto a realização de atividades educativas a ter lugar em contexto prisional, bem como toda a execução de penas deve contar, sempre que possível, com a participação da comunidade exterior.

Visto no ponto anterior não existirem constrangimentos à participação de agentes externos no meio prisional, fundamentado precisamente no sentido oposto, neste ponto toda a documentação utilizada para análise considera que a realização de protocolos e vínculos com organizações exteriores deve ser promovida, obtendo assim a colaboração de instituições educativas (escolas, universidades, centros de formação profissional) e que sempre que possível deve também estabelecer ligações com unidades empresariais. No mesmo sentido, a literatura afirma que o tratamento penitenciário só se pode realizar em parcerias com outras instituições além da própria prisão.

Em síntese, a análise documental conclui que o modelo de execução de penas em Portugal se enquadra nas recomendações internacionais e normativas europeias. Compreende que o processo de reclusão deve, em parte, ser constituído por atividades educativas e formativas, capazes de promover o desenvolvimento e sentido de responsabilidade, no qual o recluso deve ser estimulado a participar. O processo educativo, no seu conjunto e não somente a atividade escolar, deve ser ajustada às

características e especificidades do público-alvo e surge no tratamento penitenciário como uma medida capaz de contribuir positivamente para a reabilitação e consequente reinserção social da população reclusa.

A educação como medida de tratamento penitenciário é, por um lado, considerada uma ferramenta capaz de melhorar o ambiente prisional e compreendida pela população reclusa, após ingresso, como uma oportunidade de aumentar os conhecimentos e as competências, proporcionando melhores oportunidades para se reinserirem na sociedade com sucesso, mas por outro lado, ainda apresenta alguns condicionalismos resultantes de uma subcultura carcerária e necessita de uma reestruturação a nível da segurança.

O sistema de educação, em contexto de reclusão, apresenta-se nos mesmos moldes que no mundo exterior, concebendo as instituições prisionais, segundo um desempenho pedagógico, como agentes sociais educativos e formativos. É de salientar que existe uma aceitação destes processos por parte da população reclusa ainda com propósitos distintos.

Assim sendo, estes são processos fundamentais para a reabilitação e consequente reinserção social, com elevada significância para a área de tratamento prisional, que devem contar com o envolvimento e a cooperação da comunidade exterior, sempre que possível.

A parceria com a sociedade civil, onde se ressalva a participação e cooperação da mesma na execução das penas e na dinamização de atividades promotoras de desenvolvimento, conhecimento e competências, deve realizar-se através de parcerias e protocolos com instituições educativas e formativas, centros culturais e unidades empresariais ou a título de voluntariado.

O cruzamento de dados “surge como forma de conferir seriedade e consistência à investigação qualitativa” (Rocha, 2017, pp. 88-89). E, também para Quivy e Campenhoudt (1992), a análise de dados precedentes de diversas fontes, sujeitos e instrumentos de recolha de dados e compará-los entre si é um modo de aumentar o grau de validade da investigação. Deste modo, e tendo como objetivo, dar seriedade e consistência ao presente trabalho passamos a triangular os dados recolhidos das fontes documentais, com os dados empíricos e com os fundamentos teóricos.

De acordo com as fontes documentais, a reclusão deve ser uma recuperação do recluso. No mesmo sentido os dados empíricos apontam à existência de diversas atividades que visam a instrução e formação da população reclusa. A fundamentação

teórica reforça a mesma posição ao afirmar que a pena deve ser como um remédio preventivo e o fim da pena como a emenda, cura ou correção (Martins, 1998, p.51).

Assim, uma execução de penas de prisão que visa a recuperação e requalificação do indivíduo é, de acordo com a análise documental, composta por atividades educativas e formativas. O conteúdo empírico refere a existência de diversos níveis de escolaridade e de cursos de formação no meio prisional em estudo. Também a fundamentação teórica considera que só a educação pode servir de instrumento penitenciário (Foucault, 1997), pois entende-se a educação como uma fonte de riqueza e o melhor veículo de inclusão e promoção social (Fraga & Kot-Kotecki, 2015).

Deste modo o processo educativo em contexto de reclusão diz respeito, segundo as fontes documentais ao conjunto de atividades que promovam o desenvolvimento de indivíduos e não somente a atividades escolares. O conteúdo empírico reconhece haver diversas atividades formativas, desportivas e enriquecedoras de currículo no meio prisional em estudo. Com a mesma tônica, a fundamentação teórica, identifica estratégias complementares para a educação de adultos em reclusão que passam por clubes de leitura, teatro, artes e atividades física (Homem, 2011, p.68).

A atividade educativa é considerada preponderante na recuperação dos reclusos. Segundo a análise documental, não encontra quaisquer obstáculos à existência de mais cursos de formação e atividades de desenvolvimento individual. Igualmente, os dados empíricos não referenciam qualquer impedimento, salvo as restrições atualmente impostas pela pandemia COVID-19. Contudo, a fundamentação teórica tem uma posição distinta: menciona a existência de condicionalismos físicos e de contexto e uma, por vezes, necessária reestruturação da segurança (Homem, 2011).

Assim, a educação apresenta-se também em contexto de reclusão como um recurso importante para o desenvolvimento do indivíduo e deve, segundo a legislação, ser ministrada nos mesmos moldes que o mundo exterior, para que, depois da sua libertação possam continuar sem dificuldades a sua educação. Ressalva-se, ainda, que é preciso ter em consideração as particularidades que a população-alvo possa apresentar. No mesmo sentido, a análise empírica, aponta que os programas existentes seguem as diretrizes da unidade tutelar, mas sempre adaptadas às características singulares que estes apresentam. Também a fundamentação teórica, conclui que os programas de formação e valorização sejam ministrados de acordo com as necessidades da população-alvo, ou seja, tenham como objetivo o desenvolvimento integral do indivíduo, tendo em conta os seus contextos (Santos, 2003).

No que diz respeito à importância atribuída e aceitação, por parte da população reclusa, dos programas e atividades educativas e formativas, a análise documental não faz qualquer referência, exceto à importância de incentivar a participação desta população nos programas. O conteúdo empírico é mais elucidativo neste sentido e aponta que após o ingresso passam a ser compreendidas por estes como mais-valia e recursos importantes para conseguir uma reinserção na sociedade com sucesso. Igualmente, as fontes literárias afirmam que reconhecem que a formação lhes permite obter mais conhecimentos e competências e as motivações que encontram são de ocupar o tempo, aumentar o nível de escolaridade, obter um certificado e também por razões económicas ou de outros resultados daqui provenientes (Homem, 2011; Santos, 2003).

A análise documental recomenda que as instituições prisionais devem contar com o envolvimento e cooperação, sempre que possível, de instituições educativas e formativas, sociais e culturais, e até mesmo empresas. No mesmo sentido, o conteúdo empírico afirma existir diversos protocolos com escolas, universidades, centros sociais, culturais, associações desportivas, entre outras no meio prisional em estudo. A fundamentação teórica salienta que o tratamento penitenciário só se pode realizar em parceria com outras instituições além da própria prisão (Yela, 2002).

4.2. Reflexões sobre a investigação

Após a apresentação, análise e triangulação dos dados recolhidos através das diversas fontes pretende-se criar uma reflexão teórica sobre a investigação interligando-a com uma reflexão pessoal.

Efetivamente, a literatura e as fontes documentais afirmam que as prisões devem nos dias de hoje enquadrar-se num modelo de execução de penas que seja reabilitativo e formativo, como indicam as normativas do Comité de Ministros do Conselho da Europa. A formação escolar e profissional é desenvolvida atualmente em todas as prisões a nível nacional e em concordância com os termos do Despacho-Conjunto n.º 451/99, documento que define as normas de funcionamento do ensino nos estabelecimentos prisionais e reforça a ideia de que a educação é um direito de todos os cidadãos, incluindo aqueles que se encontram em reclusão ou em quaisquer outras condições de exclusão. Também o Regulamento Geral dos Serviços Prisionais no

Decreto-Lei nº 51/2011, artigo 69.º, afirma que “a programação do tratamento prisional tem por base um plano individual de readaptação no qual são estabelecidos objetivos a atingir pelo recluso” contemplando entre outras a atividade escolar e formação profissional. No mesmo sentido, e de acordo com os dados empíricos, no *Rehabilitation Institute* realizam-se diversas atividades para promover a integração e reabilitação dos reclusos e prepará-los aquando da sua libertação, bem como é feito um levantamento das áreas de interesse a frequentar pelo recluso, sendo este documento uma trave mestra na orientação educativa.

Deste modo, e mediante esta estruturação, enquanto reclusos temos o dever de participar na elaboração do plano de execução da pena e escolher o que pretendemos levar desta experiência. Podemos optar por levar relatos de experiências de outras tipologias criminais, que decerto encontraremos em todas as conversas triviais muito desenvolvidas entre a população reclusa, absorvendo mais conteúdo que alimentará ainda mais uma personalidade delinquente, desfazendo o que resta da condição de ser social que a todos os seres humanos é desejada. Tal fará de nós somente mais um entre a comunidade reclusa, proporcionando mais credibilidade ao estereótipo socialmente construído, de que as prisões são escolas de crime. Pode-se, por outro lado, delinear um percurso prisional que consista em encontrar pontos positivos de uma situação negativa e fazer com que o tempo de pena seja para adquirir conhecimentos e competências que nos permitam tomar melhores decisões e tornarmo-nos melhores seres humanos e cidadãos conseqüentemente.

Neste sentido de oportunidade, o *Rehabilitation Institute* disponibiliza diversos níveis de educação e formação, contabilizando, além da formação escolar, outros cinco projetos. Tal leva-nos a concluir que se ajusta às normativas do Comité de Ministros do Conselho da Europa, apresentando-se como um agente educativo, e enquadrando-se nas palavras de Foucault (1997) de que “só a educação pode servir de instrumento penitenciário. Entende-se ainda que a questão do encarceramento penitenciário é uma questão de educação” (Novas, n/d, p.1), porque todos os programas e atividades educativas contribuem para a valorização e formação do indivíduo.

No que se refere ao nível pessoal, os processos educativos e formativos que encontrei no meio prisional, ainda que inicialmente os tenha visto como oportunidades de ocupar o tempo, de distanciamento da realidade prisional, com o avançar nos níveis educativos e com o passar do tempo, fui começando a entendê-los como mais-valias,

ferramentas que me proporcionarão mais possibilidades de uma reinserção social com sucesso.

Por um lado, o *Rehabilitation Institute* tem sido um agente educativo ativo a ministrar os níveis de escolarização, pois conta com um projeto educativo elaborado segundo as diretrizes da Secretaria Regional de Educação, Ciências e Tecnologia, sempre adaptado às especificidades e características que a população reclusa apresenta. Promove atividades formativas e de valorização pessoal, como nos afirma um dos entrevistados: existiu sempre formação escolar desde o 1º ciclo até ao ensino secundário, cursos extracurriculares de inglês, português para estrangeiros, informática, cerâmica e artes plásticas entre outras atividades, estruturando-se como uma instituição que entende “a Educação (...) [como] uma fonte de riqueza e o melhor veículo de inclusão e promoção social” (Fraga & Kot-Kotecki, 2015, p.8). Por outro lado, nos “últimos anos letivos, (2019-2020 e 2020-2021), a oferta educativa e formativa veio a revelar-se mais reduzida, (...) resultado da pandemia e também segundo algumas opiniões, da falta de colocação dos docentes por parte da Secretária Regional de Educação”.

No entanto, e ainda que por falta de recursos humanos segundo os resultados empíricos consideram não ser possível implementar todos os planos e projetos existentes, continuam a entender que o plano educativo presente no *Rehabilitation Institute* é o mais adequado, segundo as especificidades e características que a população-alvo apresenta.

Este foi um facto que experienciei na primeira pessoa, pois, se frequentar o ensino escolar desde o 6.ºano até concluir o ensino secundário foi algo que me foi apresentado pelos agentes educativos que me acompanharam aquando da minha chegada ao *Rehabilitation Institute*, conseguir frequentar o ensino superior e ainda que já existisse um protocolo, num período pré-pandémico, isso foi outra conquista de mais difícil acesso. Tendo em consideração que desde a inauguração deste estabelecimento prisional nenhum outro recluso frequentara o ensino superior, certamente que este novo contexto lançou novos desafios de recursos humanos e logística ao *Rehabilitation Institute* bem como a todos os agentes educativos presentes no processo.

Apesar de algumas limitações, a educação, em contexto prisional, tem vindo a ser encarada como um recurso importante para a formação e valorização pessoal da população reclusa. Os mesmos consideram que quanto maior for o nível de formação, maior será a possibilidade de conseguir um trabalho que permita estabilizar e reinserir

numa sociedade cada vez mais desenvolvida e exigente com sucesso. No mesmo sentido, a literatura aponta “que a educação na prisão é um mecanismo importante que facilita o retorno dos presos à comunidade (CE, 1989, ponto1) e acrescenta que a “prisão só poderá, de alguma forma, ser útil, se o período que o indivíduo passa lá dentro for uma fase de reeducação para a sua posterior reinserção” (Tscharf, 2006, p.100).

Assim, o sistema prisional estruturado e que disponibilize atividades educativas e formativas é decididamente um agente educativo que contribui para a valorização do indivíduo. Mas, infelizmente, o que acontece muitas vezes entre a população reclusa é esta não atribuir à educação a devida importância para o desenvolvimento e valorização pessoal. Normalmente, e segundo a minha experiência pessoal, os processos educativos existentes em reclusão são apenas entendidos como facilitadores da circulação no estabelecimento prisional, para ocupar o tempo e igualmente para ter acessos às medidas de flexibilização da pena. Na minha opinião, somente uma pequena minoria a entende como realmente é, uma mais-valia na formação e desenvolvimento do indivíduo, capaz de proporcionar conhecimentos, competências e ferramentas facilitadores no processo de reinserção social que o recluso terá de enfrentar aquando da sua libertação.

A educação em contexto de reclusão não se traduz só no desenvolvimento de competências para o indivíduo ou de consciência crítica. É, no mesmo sentido, importante para o ambiente prisional. Além de visar o “bem-estar do indivíduo, assim como a sua autoestima e autoconfiança, incentivando-o para uma mudança de vida pela positiva e tornando-o participativo na comunidade como cidadão, [igualmente] promove um ambiente menos hostil dentro do estabelecimento pois leva a melhorias de comportamento” (Homem, 2011, p. III).

Outra das considerações do trabalho foi de concluir o facto de ser importante que a formação seja adequada às especificidades e características que a população alvo apresenta e não somente adequada aos critérios impostos pelo organismo dinamizador centrado em políticas de adesão aos cursos, que ao serem implementadas no terreno não são tão eficientes como inicialmente idealizadas. A população prisional por norma apresenta características específicas que não podem ser deixadas de levar em consideração. A atribuição da formação deve ter em apreciação, segundo o Decreto-lei: 265/79, artigo 63.º, alínea 7, as “aptidões profissionais e as aspirações dos reclusos, (...), as atividades por eles exercidas anteriormente, aquelas a que possam dedicar-se após a

libertação e a influência que o trabalho possa exercer na sua reinserção social”. Portanto, é necessário proporcionar todas as condições necessárias para o desempenho do mesmo, compreender as origens, as capacidades e debilidades do indivíduo e que lhe seja proposto uma formação laboral/profissional que lhe permita continuar a exercer a função laboral após a sua libertação. Neste ponto, e apesar de uma das fontes afirmar que o projeto educativo elaborado segundo diretrizes da SRECT e sempre adaptado às especificidades e características que a população reclusa apresenta, outra fonte salienta a falta da mesma.

Se em matéria de reabilitação do indivíduo, a educação ainda em contexto de reclusão se apresenta como um elemento-chave na recuperação, formação e valorização deste, o processo de reinserção social não é menos importante, pois a reabilitação e a reinserção são partes constituintes do mesmo processo, do processo da execução de pena de prisão. Neste sentido, é importante a participação da sociedade civil. Tanto o conteúdo empírico afirma ser importante a existência de atividades que promovam hábitos e costumes sociais e culturais, a proximidade com a sociedade, promovam e incentivem a participação cívica de quem se encontra em reclusão, bem como a literatura também faz referência, à importância de existirem “medidas especiais de assistência ou tratamento, medidas de flexibilidade na execução e medidas de preparação para a liberdade” (Decreto Lei nº265/79). Uma vez que os “reclusos encontram-se na zona de exclusão (...). Isto aliado ao fato de se encontrarem alheados da participação social, (...), torna-os ainda mais vulneráveis a situações de exclusão e marginalização (Sousa, 2015, p.41). Ao “deixar a prisão, o recluso tem de se adaptar a um sistema de organização que não parou de mudar (...) transformações sociais que o recluso não presenciou nem participou e que terá agora que se adaptar” (Sousa, 2015, p.43). Também, como refere Tscharf (2006, p. 98), “o indivíduo quando sai da prisão traz consigo uma espécie de rótulo por ter estado preso, sendo visto pela sociedade como inadequado, delinquente ou marginal”.

Assim uma participação da sociedade civil mais ativa, através de diversas organizações empresariais, sociais e culturais, contribui para um processo de reinserção do indivíduo que se encontra em reclusão, reduzindo o impacto das mudanças sociais, conscientizando, incentivando e preparando-o, através de uma interação direta, para enfrentar as adversidades que encontrará aquando da sua libertação.

Quando iniciei o cumprimento da pena desconhecia as particularidades do universo penitenciário e de como se deve estruturar. Conhecimento, esse, adquirido

somente depois de frequentar o ensino superior, contudo, e no que diz respeito a criar ligações entre organizações da sociedade civil e a população reclusa, desde cedo tenho sido um membro ativo. Aquando da minha chegada ao *Rehabilitation Institute*, não existia um grupo de teatro neste estabelecimento prisional, assim e entendendo que a existência de um grupo de teatro podia ser algo de positivo, informei-me junto dos técnicos sobre esta hipótese, descobrindo que no passado já haviam existido outros grupos de teatro, e mediante a sua exequibilidade, ajudei a estabelecer contacto entre os Técnicos Superiores de Reeducação do *Rehabilitation Institute* e um centro comunitário de uma comunidade circundante e criamos um novo grupo de teatro inspirado na temática do Teatro do Oprimido, que visava desenvolver técnicas e competências de socialização, de acordo com o método pedagógico ação-reflexão-ação de Augusto Boal e Paulo Freire.

Igualmente, e com a colaboração de funcionários da instituição, foi possível abrir as portas do ensino superior a esta comunidade reclusa, sendo que fui o primeiro a frequentar o ensino superior nesta instituição prisional e atualmente são sete os reclusos nas mesmas condições. Ou seja, foi posto em prática aquilo que já estava no papel.

Assim sendo, podemos afirmar que o *Rehabilitation Institute* trabalha em parceria com outras instituições externas, tais como diversos estabelecimentos educativos (Escolas, Universidades, Centros Formativos e Associações Desportivas) e governativos (Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia, Centro de Emprego e Formação Profissional), fazendo jus ao sentido e às palavras de Pinto, segundo o qual as prisões devem trabalhar em conjunto com organizações externas, “todas as instituições locais são solidariamente responsáveis pela educação de todos” (Pinto, 2009, p.9). Neste sentido, relembramos que é importante cada vez mais aproximar as prisões da sociedade e do quanto é significativa a sua participação e cooperação na execução de penas, pois em sentido contrário a “sociedade (pode) ser duplamente penalizada no caso de não investir na reinserção social dos reclusos, uma vez que desse modo não conseguirá atenuar os problemas do sistema prisional e a prisão irá corromper em vez de reabilitar, ocorrendo uma contaminação mútua” (Tscharf, 2006, p. 98).

Todo o meu percurso enquanto recluso, na minha opinião tem sido de crescimento e de superação. Consegui incutir em mim próprio a ideia de que posso levar algo de positivo do período em que estarei privado de liberdade. E pode, no mesmo sentido, servir para passar a mensagem a quem se encontra na mesma situação, pois a privação

de liberdade pode e deve ser entendida como uma oportunidade para um novo recomeço.

Não constituiu somente um aumentar de conhecimentos, de capital cultural, mas igualmente, de desenvolvimento de competências socializadoras, comportamentais, cognitivas, de estruturação pessoal e de saber estabelecer objetivos e alcançá-los. Se após concluir o 3.º ciclo, passei a querer frequentar e terminar o ensino secundário, hoje e quase a terminar o mestrado, o meu objetivo é o nível seguinte.

Considerações finais

A exigência que as sociedades mundiais impõem nos dias de hoje obrigou a que o campo educativo não se remeta única e exclusivamente à responsabilidade da família e da escola. Todas as organizações sejam elas educativas, culturais, sociais, públicas ou privadas, passaram a ter responsabilidade e uma função educativa para com a sociedade (Pinto, 2009, p.9) e neste sentido as prisões não são exceção.

Inicialmente, a função das prisões era de manter em cárcere o condenado até ao julgamento e execução da pena, por norma, a pena de morte (Rosa, 1999), citado por (Tscharf, 2009, p.19). Com o decorrer dos tempos surgiu uma nova execução penal, a regenerativa do condenado (Tscharf, 2009, p.25). Este novo conceito de execução das penas de prisão entende que é possível reabilitar o condenado/delinquente e devolvê-lo à sociedade para que este seja capaz de tornar-se num cidadão comum como qualquer outro (RPE, 2006, p.53). Assim, este novo paradigma penitenciário considera que a reeducação, a reabilitação e conseqüente reinserção é o melhor método para as prisões.

É neste sentido que as prisões na atualidade se enquadram numa função de agente educativo (Homem, 2011, p.63), onde cumprem o papel de educar e transformar os indivíduos que são alvo de penas de prisão, ou seja, conciliam programas educativos e formativos (R(89)12, 1989; CEPMPL, artigo 3º, ponto 6), recorrem ao contributo da psicologia com o objetivo de formar o “Novo Homem”.

Assim sendo, a sua função é a de reabilitar o delinquente e devolvê-lo à sociedade da melhor forma possível (CEPMPL, artigo 2º). Neste sentido, trabalham em conjunto com organizações públicas e/ou privadas, com o objetivo de construir mecanismos (motivação, orientação e/ou encaminhamento) que ajudem na sua reinserção social com sucesso.

A funcionalidade destas instituições passa por garantir que os condenados são alvo de um plano educativo (Foucault, 1999, pp.140-141), ajudando-os a instruir-se,

frequentando os diversos níveis de escolaridade; a desconstruir comportamentos associadores e a desenvolver consciência crítica quanto a sua conduta em sociedade através de programas de desenvolvimento psico-cognitivo, a participar em cursos de formação profissional, em cursos dupla certificação e no ensino superior, com a pretensão de prepará-los para, que sempre possível, possam reinserir-se na sociedade autonomamente (CEPMPL, artigo 3º, ponto 6; ONU, 1977, p.13). No entanto, para os que tenham mais dificuldades em reinserir-se na sociedade autonomamente por falta de uma estrutura familiar ou outras, as prisões trabalham em parceria com instituições públicas e/ou associações privadas (Yela, 2002, p.322). Têm como objetivo promover e criar condições para que os indivíduos possam regressar à sociedade como cidadãos de pleno direito, ativos, participativos e com a capacidade de se tornarem produtivos à semelhança de qualquer outro cidadão.

Tendo em conta a singularidade do contexto da investigação empírica consideramos que a metodologia empregue, assim como os instrumentos seleccionados, se revelaram a opção mais apropriada, permitindo-nos compreender o papel da educação numa instituição prisional.

A partir da análise e triangulação dos dados recolhidos através das entrevistas aos agentes educativos e de uma introspeção e análise foi possível tirar ilações e dar respostas às questões e objetivos inicialmente traçados nesta investigação:

1. Quais os processos educativos existentes no meio prisional?

A instituição em investigação conta com um processo educativo. Normalmente estão englobados todos os níveis de escolarização, desde o 1.º ciclo até ao ensino secundário, à exceção do último ano letivo, justificando-se na falta de colocação de docentes. Permite, igualmente, que a população reclusa possa frequentar o Ensino Superior, através de parcerias instituídas com a Universidade da Madeira e a Universidade Aberta. De igual modo, fazem parte do processo educativo atividades de enriquecimento curricular, tais como Português para Estrangeiros, Artes Plásticas, Cerâmica, Informática, os Projeto Linhas & Agulhas e Eco-escolas, e esporadicamente, alguns cursos profissionalizantes.

2. Como é proporcionado o plano educativo anual?

Esta unidade prisional estabelece o seu plano educativo de acordo com as diretrizes nacionais através do Ministério da Educação. Este é um plano flexível porque se encontra sempre limitado por condicionantes de características e especificidades que a população reclusa apresenta. Este modelo está estipulado em conformidade com o programa nacional educativo e permite a quem frequentar o ensino dentro da prisão possa dar continuidade à sua formação aquando da sua libertação, compreendendo que a população que se encontra em reclusão é uma população flutuante.

3. Qual é a importância atribuída ao valor da educação num contexto de reclusão?

Com o decorrer da investigação facilmente se compreende o quanto a educação em contexto prisional tem vindo a ser encarada como um recurso importante para a formação e valorização pessoal da população reclusa. Tem contributos positivos na formação e desenvolvimento de competências sociais e profissionais, como, de igual modo, contribui para a melhoria do próprio ambiente prisional. Ainda que inicialmente possamos afirmar que as atividades educativas sejam entendidas como uma forma de ocupar o tempo por parte da população reclusa, com o decorrer do tempo estes começam a adquirir consciência crítica quanto à importância e à mais-valia para a sua futura integração.

4. De que modo é interpretado o processo de ensino-aprendizagem realizado pela instituição e demais agentes educativos?

Inicialmente, e com o objetivo de poder dar respostas a todas as questões levantadas, identificamos os agentes educativos a entrevistar. Contudo, e aquando do convite em participar no estudo, seis dos sete agentes não quiseram responder, o que impediu a resposta a esta questão em particular. Salientando ainda que quem respondeu não se encontrava em posição de dar respostas que se enquadrassem neste domínio.

5. Quais as relações existentes entre instituição e sociedade civil?

Concluimos que o *Rehabilitation Institute* alia a execução de penas a uma relação constante com a sociedade civil. O programa educativo é o mesmo estipulado a nível nacional, a colocação de docentes é realizada pela SRECT, os cursos profissionalizantes são mediados pelo Instituto de Emprego e Formação Profissional, (ou pela União Europeia), o Ensino Superior é intermediado e realizado à distância pela Universidade da Madeira e da Universidade Aberta. As ações de sensibilização, por norma, são realizadas por convite a entidades externas, tais como a Câmara Municipal do Funchal, a Câmara de Santa Cruz. Desta última resulta a parceria do projeto Eco escolas, entre outras entidades com diversas temáticas. Assim sendo, todo o processo e plano educativo passam pela existência de protocolos com diversas instituições de ensino, culturais e sociais.

6. De que modo se processa a reabilitação e inclusão do sujeito na comunidade?

No que se refere ao processo de reabilitação e inclusão do sujeito na comunidade podemos salientar que este é um processo que passa pela reabilitação do indivíduo em primeiro lugar, onde se compreende que esta primeira etapa se inicia quando o indivíduo é orientado a participar em atividade de educação, formação e valorização, na qual se entende ser importante colmatar as necessidades e especificidades que este apresenta. Assim, podemos afirmar que o *Rehabilitation Institute* cumpre e idealiza medidas nesse sentido, dando ênfase ao facto de o processo educativo ser moldado mediante as características e áreas de interesse que o recluso apresenta.

A segunda parte do processo refere-se à inclusão do sujeito na comunidade. Concluimos que o *Rehabilitation Institute* também reúne esforços neste sentido, pois coloca reclusos em regime de *Rani*, (*Regime Aberto com Normas Internas*), agrupando-os em brigadas que exercem diversas funções em instituições camarárias e instituições desportivas onde começam a interagir mais de perto com a sociedade ainda em cumprimento de pena. Contudo, e ainda que pretendêssemos dar conteúdo empírico sobre esta matéria, novamente e mediante a recusa na participação no estudo, somente podemos descrever o processo mediante conhecimento pessoal e literário.

Numa última análise, podemos afirmar que na presente investigação se cumpriram os objetivos inicialmente traçados. Através da metodologia empregue conseguimos descrever a instituição, identificar o processo educativo, como é administrado e que papel tem a educação dentro de uma instituição prisional. No entanto, o presente trabalho não se resume a responder às questões inicialmente levantadas. Consideramos ter tido impacto noutros dois domínios: desenvolvimento pessoal e desenvolvimento institucional.

No que se refere ao desenvolvimento pessoal, posso afirmar que o presente trabalho contribuiu para uma melhor compreensão do campo educativo e do papel que desempenha dentro do sistema prisional, da importância de se compreender a dinâmica da administração educacional mesmo numa área destinta do espaço físico escolar. Ajudou ainda a compreender que a implementação de um plano educativo assente nas características e especificidades da população alvo e o seu cumprimento pode ditar a diferença entre o sucesso ou o insucesso na recuperação e formação dos mesmos. No mesmo sentido, todo o trabalho de campo realizado, os contactos estabelecidos num ambiente real de ação, ainda que limitados por circunstâncias burocráticas, da pandemia, permitiu alcançar uma experiência pessoal importante para o desempenho futuro de funções nesta área e também de assimilação de que muitas das vezes implementar a teoria não coincide com a prática. Assim, tecnicamente o presente trabalho contribuiu para desenvolver conhecimentos práticos do funcionamento interno de uma instituição real no seu desempenho de funções, de simulacro instrutivo. Permitiu adquirir competências na área da administração educacional, que por vezes não constam nos manuais, especialmente porque em muitos casos é necessário realizar ajustes.

Em termos institucionais, tentamos enquadrar a execução penal através de uma descrição cronológica no decorrer dos tempos mediante a análise de conteúdo literário. Identificamos as abordagens e medidas nas quais o processo deve ser idealizado e implementado de acordo com a legislação atualmente em vigor. Igualmente, descrevemos o processo pelo qual a instituição em estudo se cinge mediante resultados empíricos. Assim, o contributo para o desenvolvimento do funcionamento institucional integra-se nas sugestões de melhoria apresentadas no corpo da presente investigação, nas quais se faz referência ao facto de ser importante ter em atenção diversos fatores, como a relação procura/oferta do mercado de trabalho, abaixo descritos mais detalhadamente, e que teoricamente podem ser uma mais-valia tanto para a população-alvo bem como para a instituição.

Em suma, compreende-se que a instituição em estudo tenta cumprir as diretrizes europeias e políticas nacionais ao propor níveis de escolarização e de formação à população reclusa, entendendo que a melhor forma de prisão é o sentido reabilitativo. Trabalha com parcerias externa à instituição de modo a proporcionar possibilidades à sua população reclusa, mecanismos e ferramentas, para que os mesmos possam voltar à sociedade construindo uma vida normal e possam viver e interagir com na sociedade sem cometer crimes.

Assim sendo, relembramos que a grande conquista de compreender as prisões como agente educativo social é o de serem capazes de reabilitar e contribuir na reinserção com sucesso daqueles que nela estiveram a título de recluso, ou não fosse a pena de prisão uma “ação levada a cabo junto do delinquente, com vista a tentar moldar a sua personalidade com o objetivo de o afastar da reincidência e favorecer o seu enquadramento social” (Gabriel, 2007, p.10). Passa, igualmente, por contribuir para a desconstrução do senso comum presente entre a sociedade civil. Senso comum de que as prisões são escolas de crime, o que não ajuda a credibilizar o trabalho realizado entre portas, de um ambiente que institucionalmente é fechado e “construído” sobre uma legislação que pretende fazer das prisões a *escola da 3.º oportunidade* e tem como propósito, servir a sociedade da melhor forma possível.

Foi com o objetivo de descrever a ideologia prisional, de identificar e analisar todo o processo educativo e regenerativo existente internamente, igualmente ajudar a desconstruir o senso comum social que toda a presente investigação se desenrolou no *Rehabilitation Institute*.

Todo o trabalho realizado em torno de compreender e descrever uma instituição prisional, em especial a parte educativa, fez-nos compreender a complexidade e exigência que a mesma apresenta.

Como se pode entender, a instituição prisional nos dias de hoje está moldada para “tentar dar ferramentas aos reclusos para que estes consigam colmatar as suas carências e que permitam aceder a melhores condições em liberdade” (Yela, 2002, p.314). Pretende ser uma entidade que reabilita, recupera e prepara os indivíduos para posteriormente devolvê-los à liberdade.

Assim sendo, é importante que o seu plano educativo seja sempre flexível de acordo às características e especificidades que a população-alvo apresenta. Como advogam o artigo 47.º, ponto 2 do CEPMPL, da Lei 115/2009, que afirma que os programas devem ser diferenciados de acordo com as múltiplas variáveis que possam

apresentar, e a Recomendação nº (89) 12 (CE, 1989, p.1), que refere a importância de ter em consideração os aspetos culturais, sociais e económicos.

O que se refere neste momento é o facto de especialmente os cursos de formação profissional, que existem muito esporadicamente, normalmente delegados pela União Europeia, são estipulados com critérios de acesso, muito politizados, não deixando muita margem de manobra para a sua aplicação de acordo com especificidades que não são consideradas ao nível cultural e local onde serão aplicados.

Do mesmo modo, apela-se igualmente a uma maior interação de diversas organizações empresariais com o microcosmos prisionais, a fim de proporcionar reais oportunidades de emprego aos reclusos aquando da libertação dos mesmos. Pois não é unicamente dever da prisão “estimular a participação do recluso na sua reinserção social, especialmente na elaboração do seu plano individual, [mas, igualmente, promover a] colaboração da sociedade na realização desses fins” (Decreto-lei 265/79, artigo 3º). Temos um real exemplo, noticiado recentemente no canal de televisão da Região Autónoma da Madeira, de vagas de emprego, para 4000 trabalhadores, a preencher na construção civil, que através de parcerias poderia ser aproveitado para promover a reinserção social de alguns reclusos.

Um outro aspeto a ter em consideração é a realização de ações de formação profissional de acordo com a procura atualizada do mercado de trabalho, fazendo rumar e a participar nestes mesmos cursos os indivíduos que estão em reclusão e em vias de serem restituídos à liberdade. Somente assim é que essas formações podem realmente ser algo de positivo e uma real ferramenta que os ajude a reinserir-se com sucesso na sociedade, não apresentando, novamente, comportamentos desviantes e uma vida associada ao mundo do crime. É “possível reconhecer que a educação e a formação podem ter um papel fundamental na prevenção dos comportamentos desviantes e na recuperação dos indivíduos que apresentem este tipo de comportamento” (Tscharf, 2009, p.88).

Por último, a existência de cursos que garantam a dupla certificação com maior regularidade pode ser algo a ter em consideração. Novamente, uma das especificidades que esta população apresenta, é uma carência em torno de recursos financeiros; assim a possibilidade de frequentar uma atividade que lhes garanta um retorno financeiro imediato pode ser um incentivo para despertar interesse em participar nas atividades formativas.

Referências

Althusser, L. (1970). Ideologia e aparelhos ideológicos do estado. Lisboa: Editorial Presença, Lda.

Apple, M. (1999). Ideologia e currículo. Porto: Porto Editora.

Assis, R. D. (2008). A evolução histórica dos regimes prisionais e do sistema penitenciário. Revista: *Jus Vigilantibus* S/N. Disponível em URL: <http://jusvi.com/artigos/24894>.

Bardin, L. (1977). Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, Lda.

Bell, J. (1997). Como realizar um projecto de investigação: *Um guia para a pesquisa em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

- Bell, J. (2008). Como realizar um projecto de investigação: *Um guia para a pesquisa em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Bento, A. V. (2011). *As Etapas do Processo de Investigação: Do Título Às Referências Bibliográficas*. Funchal: Coleção Ideias em Prática.
- Bento, A. V. (2015). *15 Tópicos (e Dicas) Fundamentais sobre a Investigação*. Funchal: Coleção Ideias em Prática.
- Bogdan, R. & Blikien, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Born, M. (2005). *Psicologia da Delinquência*. Lisboa: Climepsi Editora.
- Cannat, P. (1955). *La Prison-École*. Paris: Librairie du Recueil Sirey, SA.
- Craveiro, M. C. F. G. V. (2015). *Formação em contexto: um estudo de caso no âmbito da pedagogia da infância*. Tese de doutoramento: Universidade do Minho. Portugal. pp. 202-249.
- Cunha, A. (2013). *Práticas em contexto prisional*. Lisboa: Instituto de Educação: Universidade de Lisboa, Portugal.
- Durkheim, É. (2007). *Educação e sociologia*. Lisboa: Edições 70.
- Fontana, A. & Frey, J. H. (1994). *Interviewing: the art of science*. In N. Denzin Y. Lincoln, *Handbook of qualitative research*, 361-376. Newsbury Park: Sage.
- Fonseca, M.J.M. (2009). *Introdução à Hermenêutica de Paul Ricoeur*. Nº36 (14). Viseu: Millenium.
- Foucault, M. (1999). *Vigiar e Punir. História da Violência nas Prisões*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Fraga, N. & Kot-Kotecki, A. (Orgs.) (2015). *A Escola Restante*. Funchal: Centro de Investigação em Educação da Universidade da Madeira.
- Francisco, A.L.B.F. (2016). *A Liderança do Mediador Pessoal e Social na Inclusão Escolar dos Reclusos. Estudo de caso num estabelecimento prisional*. Dissertação de Mestrado - Universidade da Madeira, Portugal.

- Freire, P. (1979). *Pedagogia da Conscientização*. São Paulo: Cortez & Moraes.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1992). *Pedagogia da Esperança: reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (2004). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Gadotti, M. (2006). A escola na cidade que educa. *Cadernos CENPEC*, 1. pp.133-139.
- Sacristán, J. G. (2008). *A educação que ainda é possível*. Porto: Porto Editora.
- Gonçalves, R. A. (2000). *Delinquência, crime e adaptação à prisão*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Guerra, E. (2014). *Manual de Investigação Qualitativa*. Belo Horizonte: Grupo Ânima Educação.
- Homem, A. (2011). *A Educação de Adultos como Instrumento para a Reinserção Social*. Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação - Universidade de Coimbra, Portugal.
- Júnior, F. A. (2020). A história da Hermenêutica Segundo Paul Ricoeur. *Ágora Filosofia*, Recife, v.20, nº1, pp.154-185.
- Lüdke, M. & André, M. E. D. (1986). *A pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EUP.
- Madureira, L. (2013). *A Educação e Formação de Adultos em Estabelecimentos Prisionais: Dos percursos Formativos Aos Significados Atribuídos À Formação*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação - Universidade do Porto, Portugal.
- Macedo, R. (2006). *Etnopesquisa crítica, etnopesquisa- formação*. Brasília: Liberlivro.
- Martins, E. C. (1998), *Teoria e prática da protecção e da reeducação – os menores delinquentes e inadaptados em Portugal (1ª República) – Memória d’Investigació de Doctorat*. Palma de Maiorca - Universitat de Illes de Balears, Espanha.

Meirinhos, M. & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *Eduser: revista de educação vol.2. inovação e investigação em educação* - Instituto politécnico de Bragança, Portugal.

Novas, J. (n/d). Trajectórias de vida e percursos de desenvolvimento de reclusos de um Estabelecimento Prisional. (S/c., s/e).

Onofre, E. (2016). A Prisão: Instituição Educativa? *Revista: Cadernos Cedes, Campinas*, v. 36, n. 98, pp. 43-59. DOI: 10.1590/CC0101-32622016162569.

Onofre, E. & Julião, E. (2013). A Educação na Prisão Como Política Pública: entre desafios e tarefas. *Educação & Realidade, Porto Alegre*, v. 38, n. 1, pp. 51-69. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade.

Pereira, A. (2003). Guia Prático de Utilização do SPSS. Análise de dados para Ciências sociais e psicologia. Lisboa: Edições Sílabo. Lda.

Pinatel, J. (1975). “Criminologie”. In P. Bouzat e J. Pinatel. *Traité de droit penalet de criminology*. Tomo III. Paris: Dalloz.

Pinto, J. C. (2001). Prefácio. In M. B. CaballoVillar, *A Cidade Educadora de Organização e Intervenção Municipal*. Lisboa: Instituto Piaget, pp. 7 – 11.

Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (1992). *Manual de Investigação Em ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Ricoeur, P. (1965). *De L'Interprétation. Essai sur Freud. Paris, Ed., Du Seuil*.

Ricoeur, P. (1969). *Le conflit des Interprétations Essais d'Herméneutique. Paris, Ed., Du Seuil*.

Rodrigues, L. (2008). A integração escolar dos alunos do ensino técnico-profissional nível III nas Escolas públicas da RAM. Tese de Doutoramento - Universidade da Madeira, Portugal.

Rodrigues, L. (2011). Ensino Profissional- o estigma das mãos mais do que a cabeça. Mangualde: Edições pêdago.

Rocha, M. S. M. S. (2017). *A Liderança no Projeto de Aprendizagem Cooperativa*. Tese de Mestrado - Universidade da Madeira, Portugal.

Santos, B.S. (Dir. cient.), Gomes, Conceição (coord) (2003). *Reinserção Social dos Reclusos, Um contributo para o debate sobre a reforma do sistema prisional*. Observatório Permanente da Justiça Portuguesa. Centro de Estudos Sociais, Faculdade de Economia - Universidade de Coimbra, Portugal.

Silva, Eugénia. (2008). *Reinsereir com autonomia – o caso dos ex-reclusos*, Revista: Cidade Solidária, Lisboa, nº 20, 76-81.

Silva, T. T. (2000). *Teorias do Currículo. Uma introdução crítica*. Porto: Porto Editora.

Sousa, A. B. (2009). *Investigação em educação*. Lisboa: Livros Horizonte.

Sousa, C. M. C. (2015). *As Políticas de Reinserção Social de Reclusos: um estudo de caso com reincidentes*. Dissertação de Mestrado - Universidade da Beira Interior, Portugal.

Stake, R. (2009). *A arte da investigação com estudos de caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Tscharf, C. L. (2009). *Educação e formação de adultos em prisões portuguesas*. Dissertação de Mestrado - Universidade de Aveiro, Portugal.

Tuckman, B. (1994). *Manual de investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Yela, M. (2002). *Breve reseña teórica-histórica de la institución penitenciaria, La exclusión social: teoría y práctica de la intervención / coord. por María José Rubio Martín, Silvina Monteros*, Editorial CCS.

Yin, R. (2003). *Estudo de caso: Planejamento e métodos*. São Paulo: Artmed.

Yin, R. (2005). *Estudo de caso: Planejamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman.

Legislação e Jurisprudência

Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789); (documento adotado pela Assembleia Nacional como o primeiro passo para o escrito de uma constituição para a República Francesa. A declaração proclama que todos os cidadãos devem ter garantidos os direitos de liberdade, propriedade, segurança e resistência da opressão);

Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) (ideal comum a atingir por todos os povos e todas as nações, a fim de que todos, tendo-a constantemente no espírito, se esforcem, pelo ensino e educação, por desenvolver o respeito por esses mesmos direitos e liberdade e por promover medidas progressivas de ordem nacional e internacional);

Decreto-lei nº 26643 de 23 de maio (determina a Reforma Prisional de 1936);

Decreto-lei: 265/79 de 1 de agosto (reestrutura os serviços que têm a seu cargo as medidas privativas de liberdade, atualizando princípios de direito penitenciário que os organismos internacionais têm vindo a preconizar);

Decreto-lei nº 269/93 de 4 de agosto (cria o estabelecimento prisional em estudo);

Decreto-Lei nº 48/95 de 15 de março (determina os moldes da aplicação de penas de prisão, com objetivos fundamentais a segurança dos cidadãos, a prevenção e repressão do crime e a recuperação do delinquente como forma de defesa social);

Decreto-Lei 115/2009 de 12 de outubro (aprova o Regulamento Geral dos Serviços Prisionais);

Despacho conjunto nº 451/99 de 1 de Junho (determina que o Ministério da Educação assegure o funcionamento dos Ensino Básico e Secundário recorrentes nos estabelecimentos prisionais indicados pela Direção Geral e Reinserção dos Serviços Prisionais);

Parecer CNE/CEB nº2/2010 (Diretrizes Nacionais para a oferta de educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais) (Legislação Brasileira);

Portaria nº 13/2013 de 11 de Janeiro (determina a classificação dos estabelecimentos prisionais).

Regras Mínimas para o Tratamento de Prisioneiros de 13 de maio de 1977 (estabelece o que geralmente se aceita como sendo bons princípios e práticas no tratamento dos reclusos e na gestão dos estabelecimentos de detenção).

Regras Penitenciárias Europeias de 11 de janeiro de 2006, (evidencia que na execução das penas privativas de liberdade sejam satisfeitas exigências gerais e especiais de segurança, bem como programas de tratamento destinados a preparar a reinserção dos reclusos na sociedade);

Regulamento Geral dos Serviços Prisionais (determina procedimentos de funcionamento interno dos estabelecimentos prisionais. Reforça a eficácia na prevenção da criminalidade, promove a criação de melhores condições de reintegração social, aposta na qualificação e uma maior cooperação entre os serviços prisionais e a sociedade civil);

Regulamento Provisório da Cadeia Geral Penitenciária do distrito da relação de Lisboa de Novembro de 1884 (determina as medidas de funcionamento e execução das medidas privativas de liberdade no Séc. XIX);

Tratado de Hamburgo (1997) (determina que ninguém seja privado da educação, independentemente da sua condição).

WEBGRAFIA

<http://www.academiadojohnson.com>