

O direito à educação das pessoas privadas de liberdade

Vernor Muñoz

Resumo

Geralmente se considera que a aprendizagem na prisão por meio de programas educacionais tem repercussão nos índices de reincidência, na reintegração e, mais diretamente, nas oportunidades de emprego pós-encarceramento. Sem dúvida, a educação é bem mais que um instrumento para a mudança: é um imperativo em si. Contudo, a educação apresenta consideráveis desafios para os reclusos devido a toda uma gama de fatores ambientais, sociais, institucionais e individuais.

Palavras-chave: direito a educação; educação em prisões.

Abstract

The right to education for people deprived of liberty

In general, one considers that learning in prison by means of educational programs will influence recidivism rates, reintegration and, even more directly, job opportunities after freedom is recovered. It's no doubt that education is much more than just a tool for changes; it's imperative in itself. However, education presents considerable challenges for convicts because of a wide range of environmental, social, institutional and individual factors.

Keywords: right to education; education in prisons;

Introdução

Durante meu trabalho como Relator Especial das Nações Unidas sobre o Direito à Educação (2004-2010) prestei especial atenção à situação dos grupos e das pessoas historicamente excluídas e discriminadas das oportunidades educacionais.

Por esse motivo, apresentei informes à Comissão de Direitos Humanos, ao Conselho de Direitos Humanos e à Assembleia Geral das Nações Unidas sobre os diversos temas que revelam a falta de compromisso dos Estados em relação aos assuntos educacionais e os abismos existentes entre a retórica jurídica e a realidade cotidiana que milhares de pessoas enfrentam, às quais é negada a possibilidade de educar-se.

As pessoas privadas de liberdade constituem um desses grupos severamente marginalizados, que estão submetidos à violação endêmica de seu direito à educação. Por este motivo, em 2009, apresentei ao Conselho de Direitos Humanos um informe sobre este tema, que constitui a base deste artigo.

Este texto se concentrará nas pessoas que cumprem uma condenação ou que estão aguardando julgamento na prisão ou em outros tipos de instituições corretivas e, no caso daquelas que estão solicitando asilo, em centros fechados.

A aprendizagem na prisão por meio de programas educacionais é geralmente considerada um instrumento de mudança, e seu valor é estimado à luz de sua repercussão na reincidência, na reintegração e, mais concretamente, nas oportunidades de emprego após a libertação.

Não obstante, a educação é bem mais que um instrumento de mudança (Muñoz, 2005, §§ 43 a 46): é um imperativo em si. Contudo, a educação apresenta desafios consideráveis para os detentos, devido a toda uma gama de fatores ambientais, sociais, institucionais e individuais. Estes fatores e seus desafios são recuperáveis.

Antecedentes

Profundas mudanças globais, sociais, políticas e econômicas tiveram forte impacto em todos os sistemas penitenciários. Ainda que estes sistemas variem, porque, entre outras coisas, refletem características, idiomas, culturas, populações, filosofias e instituições políticas particulares a cada Estado, eles apresentam traços ao mesmo tempo semelhantes e singulares.

Embora não se pretenda oferecer aqui uma análise teórica da relação entre os direitos humanos, o encarceramento e o castigo, queremos, sim, lembrar que o encarceramento não supõe a renúncia aos direitos humanos. Um desses direitos invioláveis é o da educação.

Em que pesem as diferenças entre os sistemas penitenciários, é evidente que, para todos eles, a participação dos reclusos nas atividades educacionais é um problema essencialmente complexo e que, quando existe, ocorre em um meio inerentemente hostil ante suas possibilidades libertadoras (Scarfó, 2008). Frequentemente a insuficiência de atenção e de recursos, tanto humanos como financeiros, dedicados à educação, somados ao efeito prejudicial da privação de liberdade, exacerba o já baixo nível de autoestima e de motivação dos detentos que participam dessas atividades e cria consideráveis desafios, tanto para eles quanto para os administradores e para o pessoal das prisões.

Não obstante, cada vez mais se reconhecem as vantagens da educação como elemento vital para fomentar a capacidade dos(as) reclusos(as) em desenvolver e manter uma série de atitudes que lhes permitirão aproveitar eventuais oportunidades sociais, econômicas e culturais. Apesar de esse reconhecimento ser desejável e necessário, cabe assinalar que, no que diz respeito à sua natureza, disponibilidade, qualidade e taxas de participação, a educação nos estabelecimentos penitenciários varia consideravelmente entre as diferentes regiões e no interior delas, nos Estados e, também, nas próprias instituições. Essas notórias disparidades podem constituir discriminação e devem, portanto, ser objeto de atenção.

Enquanto a situação variável da educação tende com demasiada frequência a oscilar entre “ruim” e “muito ruim”, é preciso reconhecer plenamente o número de programas educacionais de excepcional qualidade que, à luz das observações dos(as) próprios(as) reclusos(as), são resultado de iniciativas individuais e de um extraordinário compromisso mais do que produto de política do Estado ou de uma determinada instituição.¹

Ainda que, para a maioria das pessoas que a sofrem, a privação de liberdade seja temporária, frequentemente se esquece que as consequências do que ocorra ou não ocorra aos que passam por essa experiência redundarão também na comunidade para a qual regressa a maioria dos(as) reclusos (as) uma vez libertados (Muntingh, 2007).

A realidade do mundo penitenciário mostra que a população carcerária inclui um número desproporcional de pessoas procedentes de grupos e comunidades pobres, discriminadas e marginalizadas. Como observa um recluso:

¹ Contribuições de reclusos. Cartas do arquivo do Relator Especial.

Não podemos encarcerar uma pessoa durante muitos anos sem oferecer-lhe possibilidades de mudança e ao mesmo tempo esperar que quando volte a encontrar-se entre nós tenha mudado. De fato, terá ocorrido uma mudança, mas com certeza não o que se esperava. Pois teremos criado um indivíduo invejoso, frustrado, delirante, reprimido, irascível e desumanizado que, sem sobra de dúvida, tratará de se vingar.

Ainda que se reconheça que frequentemente a privação de liberdade é em si questionável como meio de controle social, nosso desafio é criar um ambiente para os(as) reclusos(as) que torne possível uma mudança positiva e fomente a capacidade humana. A educação acessível, disponível, adaptável e aceitável é um elemento essencial desse ambiente.

Como assinalado por um observador,

para esclarecer o conteúdo do direito à educação nas instituições penitenciárias é preciso explicar o que estamos tratando de conseguir. Creio que a meta óbvia é potencializar essas pessoas que estão lutando para que possam chegar a contribuir de forma significativa para a saúde, o crescimento e o desenvolvimento de nossa comunidade global.²

Os recursos não explicam a política

Levando em consideração apenas as taxas de encarceramento, não surpreende que muitos sistemas penitenciários tenham entrado em crise, apresentem geralmente superlotação e, portanto, carentes de recursos suficientes, e que tenham uma visão pessimista sobre a possibilidade de superar objetivamente os inúmeros problemas que a gestão carcerária enfrenta.

É importante não perder de vista que os sistemas penitenciários, ainda que sejam suscetíveis de modificação na prática devido a situações reais e difíceis, são também o resultado da política estatal e institucional. A disponibilidade e a falta de recursos podem afetar a aplicação da política, mas não ditam a política (ver Neale, 1989).

A política penitenciária vê-se influenciada por muitos fatores, entre os quais deveriam ser de primordial importância as normas internacionais de direitos humanos e as obrigações delas resultantes para os Estados. Entretanto, existe ainda uma brecha inquietante e crescente entre as normas internacionais, sua aplicação e a opinião de muitos que não experimentaram a privação de liberdade.

Aprendizagem em âmbito internacional

Nos últimos anos registrou-se um aumento considerável, ainda que apenas em alguns Estados, de pesquisas referentes aos sistemas penitenciários.³ Não obstante, continuam escassas as pesquisas e os debates sobre a educação nas penitenciárias e mais particularmente sobre como os programas educacionais são concebidos, financiados e disponibilizados à população carcerária (Nagelsen, 2008).

² Contribuições de reclusos. Cartas dos arquivos do Relator Especial.

³ Sobretudo na América do Norte, no Canadá, na Europa e, mais recentemente, na América do Sul e na África do Sul. Nos outros continentes o nível de pesquisas é ainda muito baixo. Ver, por exemplo, Sarkin (2008).

Devido ao caráter universal das normas dos direitos humanos, as pesquisas de caráter internacional e comparativo sobre os regimes carcerários são cada vez mais urgentes, e os sistemas penitenciários devem cooperar e aprender uns com os outros.

Ainda que a transferência de práticas comprovadas de um Estado a outro nem sempre é factível nem apropriada, a transmissão de ideias e de conhecimentos práticos através das fronteiras internacionais deveria permear, informar e enriquecer as práticas amplamente arraigadas.

Filosofias e suposições contraditórias

A função das prisões, a educação "corretiva" e o direito à educação

A educação está profundamente vinculada ao lugar e ao contexto em que se dá e deles não pode ser separada. Portanto, a função da educação nos locais de detenção deve ser examinada levando-se em consideração os objetivos mais amplos dos sistemas penitenciários, que são instituições inerentemente coercitivas, com uma série de objetivos complexos e opostos.

Esses sistemas refletem, por um lado, em diferentes graus, os imperativos de castigo, dissuasão, retribuição e/ou reabilitação vigentes na sociedade – todos eles com conotações ambíguas – e, por outra parte, um critério administrativo centrado na gestão dos recursos e da segurança. Frequentemente voltados para a "criminalidade" dos(as) reclusos(as), os sistemas penitenciários costumam, portanto, ser resistentes em reconhecer a humanidade, as potencialidades e os direitos humanos dessas pessoas.

Nos casos em que ocorre educação, essa resistência traduziu-se numa considerável confusão sobre a natureza e os objetivos da educação e na oscilação entre um ou vários modelos e práticas influentes em matéria de educação com determinados objetivos concretos. Para os fins deste artigo, esses modelos são denominados modelo "médico", "de deficiência cognitiva" e "oportunista". De maneira sucinta, o modelo médico tende a tratar principalmente o que se percebe como deficiências psicológicas do delinquente; o modelo de deficiência cognitiva se centra na promoção do desenvolvimento moral; e o modelo oportunista, na vinculação da aprendizagem com a formação para o trabalho (ver também Collins, 1995).

Esses modelos e a prática educacional resultante apresentam certamente alguns aspectos positivos. Entretanto, nenhum deles leva em consideração o conceito de dignidade humana comum a todas as pessoas, um conceito invocado frequentemente e de forma inequívoca em diversos instrumentos internacionais, regionais e nacionais. A dignidade humana, elemento central dos direitos humanos, pressupõe o respeito da pessoa tanto no seu momento atual quanto em sua potencialidade. Dado que a educação se relaciona de modo singular e primordial com a aprendizagem, a realização do potencial e o desenvolvimento da pessoa, a dignidade humana deveria ser uma preocupação fundamental na educação e no entorno penitenciário⁴ e não um mero agregado utilitário que se oferece se existirem recursos para isto.

⁴ Ver também Morin (1989) e Muntingh (2007).

A educação deveria estar orientada para o desenvolvimento integral da pessoa e incluir, entre outras coisas, o acesso dos(as) reclusos(as) à educação formal e informal, aos programas de alfabetização, à educação de base, à formação profissional, às atividades criadoras, religiosas e culturais, à educação física e esportes, educação social, educação superior e aos serviços de bibliotecas.⁵

Participação

O respeito à dignidade humana de todas as pessoas dentro da comunidade – encontrem-se ou não detidas – supõe uma participação genuína e efetiva nas decisões que afetam suas vidas, em particular em relação à educação oferecida. Devemos reiterar, então, que as pessoas privadas de liberdade não perdem o direito de participação. É por isto que se solicitou a opinião delas para a elaboração do informe em que este artigo se baseia e é por isto também que se deve levar em consideração seu parecer ao decidir a política educacional penitenciária. A isto se podem acrescentar os ditames do senso comum, expressados muito acertadamente por uma pessoa presa nos Estados Unidos que participou na elaboração do informe:

Quem melhor do que os presos para encontrar soluções para os problemas da comunidade em geral? Não estão eles já acostumados aos elementos delituosos de nossa sociedade e os conhecem bem? Quem melhor para solucionar esses problemas do que aqueles que os provocaram?

62

A educação não é uma panaceia para reparar o dano social, psicológico e físico causado pela privação de liberdade. Entretanto, pode eventualmente oferecer oportunidades e assistência realistas nunca antes disponíveis que contribuam a tornar efetivos os direitos e a satisfazer as necessidades dos reclusos e de nossa comunidade em seu conjunto.

Acontecimentos jurídicos e políticos no plano internacional

As questões de justiça penal são principalmente objeto da política e da legislação internas e refletem seu contexto histórico e cultural. Entretanto, a comunidade internacional se preocupa, há muito tempo, com a humanização da justiça penal, a proteção dos direitos humanos e a importância da educação no desenvolvimento da pessoa e da comunidade.⁶ Isto, somado à mencionada vulnerabilidade especial das pessoas privadas de liberdade em face da atuação do Estado e suas consequências, deu lugar à elaboração de normas internacionais com o objetivo de enfrentar os problemas da estigmatização, da indiferença e da marginalização que, com tanta frequência, caracterizam a educação nos estabelecimentos penitenciários.

⁵ Resolução do Conselho Econômico e Social da ONU, E/1990/69, art. 3 b.

⁶ *Ibidem*.

Diferentemente de muitos outros grupos que sofrem discriminação, não existe um texto juridicamente vinculante específico sobre as pessoas privadas de liberdade, ainda que recentemente tenham sido feitas propostas visando apresentar nas Nações Unidas uma carta dos direitos dos reclusos.⁷ Não obstante, em 1990, a Assembleia Geral, em sua Resolução 45/111, aprovou os Princípios Básicos para o Tratamento dos Reclusos, nos quais assinalou que:

- a) Todos os reclusos serão tratados com o respeito que merece sua dignidade e valor inerentes aos seres humanos (art. 1).
- b) Com exceção das limitações que sejam evidentemente necessárias decorrentes do encarceramento, todos os reclusos continuarão gozando dos direitos humanos e das liberdades fundamentais consagrados na Declaração Universal dos Direitos Humanos e, quando o Estado de que se trata seja parte, do Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais e do Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos e seu Protocolo Facultativo, assim como dos demais direitos estipulados em outros instrumentos das Nações Unidas (art. 5).
- c) Todos os reclusos terão o direito de participar em atividades culturais e educativas encaminhadas para desenvolver plenamente a personalidade humana (art. 6).

Atualmente já é de fato aceito que o direito à educação inclui a disponibilidade, a acessibilidade, a adaptabilidade e a aceitabilidade da educação.⁸ Nenhum texto jurídico prevê a perda deste direito, e, o que é mais importante, tal perda não é um requisito da privação de liberdade.

Vários instrumentos internacionais se referem especificamente às prisões e às condições de detenção e oferecem orientações para uma boa administração penitenciária.⁹

Existem numerosos instrumentos dessa índole, mas, além dos Princípios Básicos aprovados pela Assembleia Geral em 1990, talvez os mais importantes sejam as Regras Mínimas para o Tratamento dos Reclusos, aprovadas pelo Conselho Econômico e Social em sua Resolução 663 C (XXIV), de 31 de julho de 1957, e as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça de Menores, de 1985.¹⁰

Em conformidade com o disposto nos §§ 1 e 2 da regra 77 das Regras Mínimas para o Tratamento dos Reclusos,

⁷ Aprovada na 5ª Conferência de Chefes de Serviços Penitenciários da África Central, Oriental e Meridional, em setembro de 2001. Ver também Dissel (2008).

⁸ Ver E/CN.4/1999/49 e a Observação Geral nº 13, do Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais sobre o Direito à Educação (E/C.12/1999/10).

⁹ Por exemplo, "Os direitos humanos e as prisões", módulo de capacitação para funcionários dos serviços penitenciários (Nações Unidas..., 2004).

¹⁰ Outros documentos pertinentes são o Conjunto de Princípios para a Proteção de todas as Pessoas Submetidas a qualquer forma de Detenção ou Prisão, aprovado pela Assembleia Geral em sua Resolução 43/173, de 9 de dezembro de 1988, e a Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos, aprovada na 5ª Conferência Internacional de Educação de Adultos.

serão tomadas disposições para melhorar a instrução de todos os reclusos capazes de aproveitá-la, incluindo a instrução religiosa nos países onde isto seja possível. A instrução dos analfabetos e dos reclusos jovens será obrigatória, e a administração deverá prestar-lhe particular atenção... A instrução das reclusas e dos reclusos deverá ser coordenada, tanto quanto possível, com o sistema de instrução pública, a fim de que, ao serem colocados em liberdade, possam continuar sem dificuldade sua preparação.

O § 2 da regra 26 das Regras Mínimas para a Administração da Justiça de Menores prevê que

os menores confinados em estabelecimentos penitenciários receberão os cuidados, a proteção e toda assistência necessária – social, educacional, profissional, psicológica, médica e física – que possam requerer devido à sua idade, sexo e personalidade e no interesse de seu desenvolvimento são.

Considerando as importantes mudanças sociais que afetam essas normas universalmente acordadas e a administração dos estabelecimentos penitenciários, assim como a necessidade de que essas normas se traduzam em orientações práticas e pertinentes para os diversos sistemas de justiça penal, já foram estabelecidos e continuam sendo criados marcos regionais. Por exemplo: na África, a Declaração de Kampala sobre as Condições Penitenciárias na África (1996), a Declaração de Arusha sobre boas práticas penitenciárias (1999) e a Declaração de Uagadugu para Acelerar a Reforma Penal e Penitenciária (2002); na Europa, a Recomendação 2 (2006) do Comitê de Ministros aos Estados-Membros sobre as Regras Penitenciárias Europeias; e na América, os Princípios e Boas Práticas sobre a Proteção das Pessoas Privadas de Liberdade nas Américas (2008).

A esse respeito devemos assinalar a Resolução 1997/36 do Conselho Econômico e Social da ONU relativa à cooperação internacional para melhorar as condições penitenciárias, na qual o Conselho pede ao Secretário-Geral que preste assistência aos países que a solicitarem para melhorar as condições de seus presídios, na forma de serviços de assessoramento, avaliação das necessidades, fortalecimento das capacidades e capacitação. Da mesma forma, convidou outras entidades do sistema das Nações Unidas, incluindo o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento e a rede do Programa das Nações Unidas para a Prevenção ao Crime e de Justiça Criminal, assim como as organizações intergovernamentais que ajudaram o Secretário-Geral a cumprir esta solicitação.

As normas jurídicas e políticas internacionais continuarão tendo um efeito limitado, enquanto a comunidade internacional, cuja atuação procura regular, não apóie plenamente os princípios em que elas se fundamentam. Para as pessoas privadas de liberdade esse apoio está tardando. A elaboração de normas internacionais juridicamente vinculantes e de orientações conexas sobre a educação nos estabelecimentos penitenciários é certamente bem-vinda e contribuirá para documentar o debate internacional sobre o tratamento dos reclusos, especialmente no que se refere ao seu acesso à educação. Ainda que os Estados tenham desempenhado um papel fundamental na elaboração dessas normas, seu pleno cumprimento continua sendo a exceção.

A realidade da educação nas prisões

A privação da liberdade no mundo: níveis e tendências

Não há dados precisos e sistemáticos sobre a demografia e as características das pessoas privadas de liberdade. Não obstante, os dados de que efetivamente se dispõe indicam que há mais de 9,25 milhões de pessoas presas no mundo, seja em prisão preventiva ou cumprindo uma condenação. Quase a metade encontra-se nos Estados Unidos (2,19 milhões), na China (1,55 milhões) e na Federação Russa (870.000).¹¹ Estima-se que a população carcerária está crescendo em 73% dos Estados, cifra que reflete a superlotação, que tem alcançado, apenas para citar alguns exemplos, 374% de sua capacidade em Granada, 330% na Zâmbia e, aproximadamente, 108% nos Estados Unidos (World Prison Brief).

Os motivos do encarceramento são diversos, e o perfil dos presos é complexo; contudo, geralmente refletem situações de desvantagem social e da frequente vulnerabilidade resultante e não, como comumente se presume, de atos de violência individuais e aleatórios. Dado que o encarceramento, por sua própria natureza, aumenta a situação de desvantagem social e a vulnerabilidade às violações dos direitos, as medidas adotadas pelos Estados para respeitar e proteger os direitos das pessoas privadas de liberdade são sumamente importantes.

Obstáculos gerais para a educação nas prisões

Ainda que às vezes possa parecer que o principal obstáculo para aproveitar as possibilidades de proporcionar educação nas prisões é a opinião pública, que costuma desconhecer a situação dos detentos e ser indiferente a ela, a principal responsabilidade nesta esfera recai sobre o Estado mediante suas políticas de educação pública.

Estas atitudes são alimentadas pelos meios de comunicação, que, frequentemente mal informados e mal assessorados, informam sobre casos de justiça penal centrando a atenção quase exclusivamente em fatos violentos isolados que não são representativos. A excessiva disposição dos políticos em refletir esses temores na política penitenciária deu lugar à resistência em incorporar na legislação os direitos dos detentos à educação e a conceber modelos educacionais e de ensino coerentes com o pleno desenvolvimento da personalidade humana. Neste contexto, e reconhecendo que cada pessoa é única e tem suas próprias necessidades e experiências de aprendizagem, as publicações especializadas costumam classificar os fatores que dificultam a educação em três categorias, segundo estejam determinados pela disposição, pela instituição ou pela situação (Scurrah, 2008).¹²

Os obstáculos causados por problemas de disposição internos ao educando estão estreitamente relacionados com as experiências anteriores e contemporâneas

¹¹ Os Estados Unidos também encabeçam as estatísticas quanto à proporção de presos em sua população, com 738 para cada 100.000, seguido de perto pela Federação Russa, com 611 para cada 100.000. Ver Walmsley (2007).

¹² Informe inédito que pode ser consultado nos arquivos do autor.

ao encarceramento, tais como: as repercussões de uma infância em condições desvantajosas; o fracasso escolar anterior e a baixa autoestima; o uso indevido de drogas e álcool; e as incapacidades relacionadas com a comunicação, a aprendizagem e a saúde mental.

Os obstáculos institucionais e situacionais são externos às pessoas às quais a formação é ministrada, e talvez sejam elas quem melhor possam descrevê-los. A lista desses obstáculos, extensa e de alcance mundial, inclui exemplos alarmantes de casos em que a educação é interrompida ou terminada por caprichos pessoais de administradores ou de funcionários da prisão ou por encarceramentos em celas ou transferências abruptas entre instituições, assim como pela falta de bibliotecas, confisco generalizado do escasso material escrito e didático existente, as listas de espera de até três anos para ter acesso aos cursos e o acesso limitado e frequentemente inexistente à tecnologia da informação e à capacitação correspondente, incluídas as aptidões técnicas necessárias na atual sociedade informatizada.

Concretamente, existe a este respeito a percepção de que a educação deve ser considerada em função da gestão da prisão e não das necessidades e dos direitos específicos dos(as) detentos(as).

Também existem informações, entre outras coisas, sobre os cortes de pessoal, o que obrigava a agrupar alunos e alunas com capacidades tão diferentes que as turmas se tornavam insustentáveis ou era necessário suprimi-las, ou não se podiam realizar provas por falta de pessoal de vigilância; programação deficiente do calendário de aulas; docência incoerente e de baixa qualidade; currículos demasiado elementares, sem qualquer interesse ou inapropriados; cursos de formação profissional obsoletos e sem perspectivas concretas; ensino de competências defasados; falta de locais de aprendizagem seguros e estáveis; indiferença ante as necessidades relacionadas com deficiências específicas; suspensão dos “privilégios” educacionais como medida punitiva; falta ou cancelamento de verbas públicas, em particular para a educação superior, juntamente com custos proibitivos do autofinanciamento; “sanções” financeiras quando a educação é ministrada em substituição ao trabalho na prisão; discriminação no acesso à educação com base no lugar de reclusão, duração da pena e/ou a categoria de segurança; e, como se precisará a seguir, educação discriminatória, inapropriada e insuficiente para as mulheres, as minorias e as pessoas com dificuldades de aprendizagem.

Cada Estado deveria reconhecer quais entre essas práticas são constantes em seus estabelecimentos penitenciários. Nesse sentido já foram empreendidos alguns esforços. Por exemplo, na América Latina, o pessoal penitenciário docente começou a questionar a pertinência de grande parte dos currículos e métodos de ensino à luz das necessidades educacionais dos(as) reclusos(as) (ver Rangel, 2009); na Colômbia, foi introduzido no sistema penitenciário um novo modelo educacional com o propósito explícito de fomentar a transformação do(a) aluno(a) e o respeito à dignidade, aos direitos e às obrigações da pessoa (ver, por exemplo, Pieck Gochicoa, 2005).

Deficiências e dificuldades para a aprendizagem na prisão

As pessoas com deficiências ou dificuldades para a aprendizagem costumam ser objeto de estigmatização e de discriminação, em particular em relação à educação.¹³ Os sistemas penitenciários que sistematicamente não reconhecem nem entendem ou apóiam as necessidades concretas dessas pessoas as tornam ainda mais vulneráveis. Isto não é surpreendente, pois as pesquisas referentes às deficiências e dificuldades para a aprendizagem na prisão se limitam a poucos Estados, costumam ser pouco conclusivas, contraditórias às vezes, e raramente se referem à educação.

O que é evidente é que em muitos sistemas penitenciários não se reconhece o fato de que entre os(as) reclusos(as) há pessoas com deficiências ou dificuldades para a aprendizagem (Hayes, 2005) cuja proporção estimada oscila atualmente entre 20% e 30% ou mesmo 52% da população carcerária (ver Hayes *et al.*, 2007; Millán Contreras, Medina Báez, 2008). Consequentemente, não se adota para essas pessoas nenhuma disposição especial, em que pesem suas necessidades complexas e sumamente diversas que requerem a cooperação entre serviços, tanto dentro como fora da prisão, assim como um compromisso em longo prazo (Louks, 2007). Por último, ainda não há certeza quanto à eficácia e aos resultados dos programas de índole geral ou específica disponíveis nos presídios para as pessoas com deficiências ou dificuldades para a aprendizagem e continua-se discutindo sobre a conveniência dos poucos serviços ou das dependências especiais que efetivamente existem (Hayes, 2005).

67

Programas educacionais para as crianças que vivem na prisão com suas mães

Muitas das mulheres que se encontram na prisão são mães de crianças menores de 18 anos. Segundo as estimativas, incluem-se nesta categoria 61% das reclusas no Reino Unido,¹⁴ 75% nos Estados Unidos,¹⁵ 82% na República Bolivariana da Venezuela (Sepúlveda, López, Guaimaro, 2003) e 85% na Austrália (Kilroy, 2006). As mulheres são cabeça de famílias monoparentais mais frequentemente do que os homens. Existem bem poucas estatísticas em nível mundial sobre o número de meninos e meninas que vivem na prisão com suas mães, apesar de muitos Estados, ainda que não todos, permitirem que permaneçam com suas mães até uma idade limite sumamente variável, que pode oscilar entre nove meses e seis anos (Robertson, 2008).

Não há informação suficiente sobre a disponibilidade, a qualidade, a adaptabilidade, os índices de assistência e de supervisão da educação oferecida a esses meninos e meninas (Belsky, Finoli, 2008). As poucas avaliações realizadas

¹³ Ver A/HRC/4/29: *El derecho a la educación de las personas con discapacidades* (Muñoz, 2007).

¹⁴ Social Exclusion Unit Report, Londres, 2002.

¹⁵ Departamento de Justiça dos Estados Unidos, Escritório de Estatísticas Judiciais, 2001.

sobre a qualidade educacional dos jardins de infância nas prisões põem em evidência as consideráveis diferenças existentes entre elas no que se refere à disponibilidade de material didático e brinquedos. Mostram também que, em alguns casos, o nível do cuidado pessoal (uso do banheiro e troca de fraldas) é deficiente, ainda que a interação social e as atividades linguísticas sejam frequentemente de boa qualidade (ver Jiménez, 2005). Cada vez são mais comuns os programas de boas-vindas e outros programas de caráter inovador. Por exemplo, estão sendo aplicados nos estabelecimentos penitenciários, onde as meninas e os meninos moram com suas mães, programas de estimulação precoce que demonstraram ter efeitos positivos em longo prazo para os meninos e meninas que vivem na pobreza, dos quais participam geralmente as crianças, os pais, as mães e a comunidade (Chile. Sename, 2008), e muito recentemente se recorreu a este tipo de programa no caso de casais jovens condenados a realizar trabalhos na comunidade como medida substitutiva da prisão (Galera, 2008).

Ainda que na maioria dos países exista o mandato jurídico para se ministrar educação pré-escolar aos meninos e às meninas que vivem na prisão, na prática isto não se aplica devido à escassez de recursos econômicos e humanos – falta de docentes capacitados, de meios de transportes e de coordenação entre os organismos responsáveis, assim como desconhecimento dos direitos do menino e da menina (Sepúlveda, 2008).

Em alguns países, após verificar o estado de saúde, nutrição e desenvolvimento da pessoa menor de idade, se estabelece um programa integral destinado a proporcionar-lhe as melhores condições de atenção, educação e proteção, no qual se inclui também programas para as mães. Uma vez que tenham saído da prisão, se supervisionam as meninas e meninos durante alguns meses para apoiar a relação entre eles e cuidar da continuação de sua educação fora do estabelecimento penitenciário (Galera, 2008). Entretanto, apesar dessas exceções, é evidente que o direito desses meninos e meninas à educação pode frequentemente ver-se ameaçado e requerer atenção urgente.

As mulheres na prisão

As mulheres representam uma pequena proporção da população carcerária no mundo todo; segundo os números disponíveis, essa proporção oscila entre 2% e 9% (Walmsley, 2006), com uma média mundial que se situaria em torno a 4% (Walklate, 2001). No entanto, a proporção e o número de mulheres presas estão aumentando em muitos Estados e a um ritmo muito maior que o dos homens (ver Bromley briefings, 2006; Bastick, 2005; e *Women in the criminal justice system: an overview*, 2007). Grande parte desse aumento se deve a uma maior severidade das condenações e não ao cometimento de maior número de delitos (Bromley briefings, 2008).

O perfil das mulheres encarceradas é similar em muitos Estados: em sua maioria cresceram em um entorno desfavorecido de diferentes índoles. Costumam ser jovens, pobres, desempregadas, com baixo rendimento escolar e carentes de habilidades básicas. Em alguns Estados, as causas do encarceramento estão diretamente relacionadas com o tráfico e consumo de drogas (Carlen, Worrall, 2004). Muitas delas sofrem problemas de saúde mental, como depressão, ansiedade e

baixa autoestima, geralmente relacionados com maus tratos e abusos sexuais sofridos durante a infância (Garside, 2006).

Em muitos dos Estados nos quais se avalia o nível de estudo dos(as) reclusos(as) ao entrar na prisão, esses dados não são separados por sexo. No entanto, quando existe este tipo de informação, é evidente que as mulheres têm um nível de estudos inferior ao dos homens. No México, por exemplo, 6,1% das mulheres presas são analfabetas, ante 2,4% dos homens. Em termos mais gerais, observou-se que, na Inglaterra, 33% das presas nunca tinham ido à escola, 71% não possuíam nenhum tipo de qualificação e 48% tinham aptidão de leitura e de aritmética básica bem inferiores ao resto da população (Walklate, 2001). Nos Estados Unidos, 44% das presas nos presídios do Estado não haviam concluído os estudos secundários nem obtido diploma de educação geral (Harlow, 2003).

Quase não se presta atenção ao número de reclusas com dificuldade de aprendizagem, tendo em conta que as escassas investigações realizadas até então sobre esta questão se concentraram principalmente nos homens (Hayes, 2007). As conotações negativas deste fato para a qualidade da educação que se ministra são motivo de preocupação.

Ainda que a educação seja um meio importante para ajudar a mulher a adquirir confiança em si mesma e aptidões para a vida,¹⁶ a falta de investigação e de informação sobre suas necessidades educacionais especiais é um obstáculo fundamental para o êxito de uma educação mais pertinente com sua condição. Considerando que suas necessidades de educação são diferentes das dos homens, a igualdade de tratamento e de oportunidades não conduziria necessariamente a resultados similares. Isto não explica, entretanto, porque em muitos Estados há menos programas destinados às presas e porque os que estão disponíveis são menos variados e de qualidade inferior do que os oferecidos aos reclusos varões (Fundación Somos Familia, 2008; ver também Farrell *et al.*, 2001).

Por exemplo, investigações recentes mostram claramente que, em muitos Estados da América Latina, a maior parte dos cursos oferecidos às reclusas está relacionada com questões vinculadas tradicionalmente à mulher, como costura, cozinha, beleza e artesanato. Não obstante, em vários Estados existem exemplos de programas elogiáveis distantes desses estereótipos e oferecem cursos mais variados e pertinentes e, em geral, melhor considerados (Rangel, 2009). Contudo, não é surpreendente que as investigações sobre as reclusas revelem sua profunda frustração em referência ao alcance e à qualidade da educação e da capacitação que recebem (ver, por exemplo, Danby *et al.*, 2000; Rose, 2008).

Conclusão

Finalmente, consideramos que a privação de liberdade deveria ser uma medida de último recurso. Dadas as importantes consequências adversas que a prisão

¹⁶ Ver Afghanistan: *female prisoners and their social reintegration* (United Nations..., 2007).

acarreta a longo prazo para os(as) reclusos(as), suas famílias e a comunidade nos planos econômico, social e psicológico, instamos para que se redobrem os esforços para estabelecer e aplicar medidas substitutivas à prisão no que se refere aos adultos e reiteramos que as pessoas condenadas à pena de prisão conservam seus direitos humanos inerentes, incluindo o direito humano à educação.

Referências bibliográficas

BASTICK, M. *Women in prison: a commentary on the UN Standard Minimum Rules for the Treatment of Prisoners*. Geneva: The Quaker United Nations Office, 2005. Disponível em: <<http://www.quno.org/geneva/pdf/humanrights/women-in-prison/WiP-CommentarySMRs200806-English.pdf>>.

BELSKY, M.; FINOLI, M. *El acceso a la educación de los niños que viven con sus madres en contextos de encierro*. Buenos Aires, Argentina: Asociación de Derechos Civiles, Programa Educación, 2008

BROMLEY briefings: prison factfile. London: Prison Reform Trust, June 2008. Disponível em: <<http://www.prisonreformtrust.org.uk/Portals/0/Documents/Factfile%20%20June%202008.pdf>>.

BROMLEY briefings: prison factfile. London: Prison Reform Trust, April 2006. Disponível em: <<http://www.prisonreformtrust.org.uk/uploads/documents/factfile1807lo.pdf>>.

CARLEN, P.; WORRAL, A. *Analyzing women's imprisonment*. Cullompton: Willan, 2004.

CARRANZA, Elías. *Criminalidad, políticas públicas y edad de ireso a la responsabilidad penal*. Ponencia presentada en la 1ª Conferencia Internacional de Justicia Juvenil "Justicia Juvenil y Prevención de la Delincuencia Juvenil en un Mundo Globalizado", Salamanca, 2004. Disponível em: <www.oijj.org>.

CHILE. Servicio Nacional de Menores (Sename). *Residencias para protección para lactantes de madres internas en recintos penitenciarios*. 2008. Puede consultarse en: <www.sename.cl>.

COLLINS, M. Shades of the prison house: adult literacy and the correctional ethos. In: DAVIDSON, H. (Ed.). *Schooling in a "total institution": critical perspectives on prison education*. Connecticut: Bergin & Garvey, 1995. p. 45-49.

DANBY, S. et al. *Inmate women as participants in education in Queensland correctional centers*. Paper presented at Women in Corrections: Staff and Clients Conference, Adelaide, Australia, 2000. Disponível em: <<http://aic.gov.au/en/events/aic%20Upcoming%20events/2000/womencorrections.aspx>>.

DISSEL, Amanda. Rehabilitation and reintegration in African prisons. In: SARKIN, Jeremy (Ed.). *Human rights in African prisons*. Athens, OH: Ohio University Press, 2008. Disponível em: <<http://www.hsrbpress.ac.za/product.php?productid=2220&freedownload=1>>.

FARRELL, A. et al. Women inmates' accounts of education in Queensland corrections. *Australia & New Zealand Journal of Law & Education*, v. 6, n. 1/2, p. 47-61, 2001. Disponible en: <http://www.austlii.edu.au/au/journals/ANZJILawEdu/2001/5.pdf>

FOLEY, Regina M. Academic characteristics of incarcerated youth and correctional educational programs. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, v. 9, n. 4, p. 248-259, Winter, 2001. Disponible en: <http://ebx.sagepub.com/content/9/4/248.full.pdf+html>

FUNDACIÓN SOMOS FAMILIA. *Aula de derechos humanos*. Cuenca, Ecuador. 2008.

GALERA, L. *Niños con sus madres en prisión: retos educativos*. 2008. Disponible en: <http://www.alfabetizacion.fundacionsantillana.org/archivos/rese%C3%B1a/Galera.pdf>.

GARSDALE, R. *Time to make a difference: the abolition of prison for women*. The Howard League for Penal Reform Conference, London, 27 June 2006.

HARLOW, Caroline Wolf. *Education and correctional populations*. Washington: US Department of Justice, Jan. 2003. Revised 4/15/03. (Bureau of Justice Statistics Special Report, NCJ 195670). Disponible en: <http://www.bjs.gov/content/pub/pdf/ecp.pdf>

HAYES, Susan. *Prison services and offenders with intellectual disability: the current state of knowledge and future directions*. Paper presented at the 4th International Conference on the Care and Treatment of Offenders with a Learning Disability, University of Central Lancashire, Preston, UK, 2005

_____. Women with learning disabilities who offend: what do we know? *British Journal of Learning Disabilities*, v. 35, n. 3, p. 187-191, sep. 2007.

HAYES, S. et al. Prevalence of intellectual disability in a major UK prison. *British Journal of Learning Disabilities*, v. 35, n. 3, p. 162-167, sep. 2007.

JIMÉNEZ, J. The quality of educational attention received by children living with their mothers in Spanish prison. *Psychology in Spain*, v. 9, n. 1, 2005. [Versão em espanhol: La calidad de la atención educativa que reciben los menores residentes con sus madres en los centros penitenciarios españoles. *Apuntes de Psicología*, ISSN 0213-3334, v. 22, n. 1, 2004].

KILROY, Debbie. *Understanding the Queensland "Women in Prison Report": a detailed analysis*. 2006. Disponible en: <http://www.sistersinside.com.au/media/Understanding%20WomeninPrison.pdf>.

LOUKS, N. *No one knows: offenders with learning difficulties and learning disabilities – review of prevalence and associated needs*. [London]: Prison Reform Trust, 2007. Disponible en: <http://www.ohrn.nhs.uk/resource/policy/NoOneKnowPrevalence.pdf>.

MEARS, Daniel P.; ARON, Laudan Y. *Addressing the needs of youth with disabilities in the Juvenile Justice System: the current state of knowledge*. Washington, DC: Urban Institute, 2003. Disponible en: http://www.urban.org/UploadedPDF/410885_youth_with_disabilities.pdf.

MILLÁN CONTRERAS, A. L.; MEDINA BÁEZ, S. Causales de deserción escolar en el sistema intrapenitenciario. *Revista de Estudios Criminológicos y Penitenciarios*, Santiago de Chile, n. 13, dic. 2008.

MORIN, L. Prison education: the need for a declaration of basic principles for the treatment of prisoners. *Yearbook of Correctional Education*, [British Columbia, Canada], 1989.

MUNTINGH, L. *Prisons in South Africa's Constitutional Democracy*. Johannesburg: Centre for the Study of Violence and Reconciliation (CSV), 2007. Disponible en: <<http://www.csvr.org.za/docs/correctional/prisonsinsa.pdf>>.

MUÑOZ, Vernor. *El derecho a la educación de las personas con discapacidades: informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación – A/HRC/2/29*. [New York]: ONU, Consejo Económico y Social, Comisión de Derechos Humanos, 2007. Disponible en: <<http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G07/108/95/PDF/G0710895.pdf?OpenElement>>.

_____. *Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación: E/CN.4/2005/50*. [New York]: ONU, Consejo Económico y Social, Comisión de Derechos Humanos, 2005. Disponible en: http://www.observatoriopoliticassocial.org/images/PDF/Biblioteca/biblioteca_2010/ONU_docs/Informes_relatores/Educacion/2004_informe_del_relator_educacion_vernor_munoz_17_dic.pdf

NACIONES UNIDAS. Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos. *Los derechos humanos y las prisiones: un módulo de capacitación para funcionarios de los servicios penitenciarios*. Nueva York: Naciones Unidas, 2004. Disponible en: <<http://www.ohchr.org/Documents/Publications/training11sp.pdf>>.

NACIONES UNIDAS. Oficina Contra la Droga y el Delito. *Manual para cuantificar los indicadores de la justicia de menores*. New York: Naciones Unidas, 2008. Disponible en: http://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/JJ_indicators_Spanish_webversion.pdf

NAGELSEN, Susan. Writing as a tool for constructive rehabilitation. *Journal of Prisoners on Prisons*, Ottawa, Canada, v. 17, n. 1, 2008.

NEALE, K. Policy and practice: international and comparative approaches to education and prison regimes. *Yearbook of Correctional Education*, [British Columbia, Canada], 1989.

PIECK GOCHICOA, Enrique. *El caso de México: actores, escenarios y estrategias*. México: OCDE-FCE, 2005.

RANGEL, Hugo (Coord.). *Mapa regional latinoamericano sobre educación en prisiones: notas para el análisis de la situación y la problemática regionales*. Paris: Centre International d'Études Pédagogiques (Ciep), 2009. 312 p. Disponible en: <http://www.redlece.org/Hugo_Rangel_version_final.pdf>.

ROBERTSON, O. *Children imprisoned by circumstance*. Geneva: The Quaker United Nations Office, 2008. Disponible en: <<http://www.quono.org/geneva/pdf/humanrights/women-in-prison/200804childrenImprisonedByCircumstance-English.pdf>>.

ROSE, C. Women's participation in prison education: what we know and what we don't know. *Journal of Correctional Education*, v. 55, n. 1, marzo, 2008.

SARKIN, Jeremy (Ed.). *Human rights in African prisons*. Athens, OH: Ohio University Press, 2008. Disponível em: <<http://www.hsrbpress.ac.za/product.php?productid=2220&freedownload=1>>.

SCARFÓ, Francisco. *Indicadores sobre las condiciones de realización del derecho a la educación en las cárceles*. La Plata, Argentina: Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata, 2008.

SCURRAH, M. *Learning on the inside in Risdon Prison*. New York, 2008. [não publicado].

SEPÚLVEDA, M. A. *Mothers and children living in prison*. Document written for the Quaker United Nations Office. 2008. [Não publicado].

SEPÚLVEDA, M. A.; LÓPEZ, G.; GUAIMARO, Y. Mujeres en prisión: una revisión necesaria. *Revista el Otro Derecho*, Instituto Latinoamericano de Servicios Legales Alternativos (ILSA), Bogotá, n. 29, 2003.

UNITED NATIONS. Office on Drugs and Crime (Unodc). *Afghanistan: female prisoners and their social reintegration*. Unodc Project: AFG/S47 – Developing post-release opportunities for women and girl prisoners. New York: United Nations, 2007. Disponível em: <http://www.unodc.org/pdf/criminal_justice/Afghan_women_prison_web.pdf>.

WALKLATE, S. *Gender, crime and Criminal Justice*. Cullompton: Willan, 2001.

WALMSLEY, R. *World female imprisonment list 2006*. London: International Centre for Prison Studies, 2006. Disponível em: <<http://www.prisonstudies.org/info/downloads/women-prison-list-2006.pdf>>.

_____. *World Prison Population List*. 7. ed. London: International Centre for Prison Studies, Kings College London, 2007. Disponível em: <<http://www.prisonstudies.org/info/downloads/world-prison-pop-seventh.pdf>>.

WOMEN in the criminal justice system: an overview. Washington, DC: The Sentencing Project, 2007. Disponível em: <http://www.sentencingproject.org/doc/publications/womenincj_total.pdf>.

WORLD Prison Brief [on-line]. London: International Centre for Prison Studies, Kings College. Disponível em: <<http://www.prisonstudies.org/info/worldbrief/index.php>>.

WORSLEY, Rachel. *Young people in custody 2004-2006: an analysis of children's experiences of prison*. [London?]: HM Inspectorate of Prisons & The Youth Justice Board, [2006]. Disponível em: <<http://www.justice.gov.uk/downloads/publications/inspectorate-reports/hmipris/youngpeople04-06-rps.pdf>>.

Vernor Muñoz foi relator especial da ONU sobre o direito à educação, de 2004 a 2010.

vernormu@yahoo.es