

Educação escolar no contexto penitenciário moçambicano: percepção de reclusos, professores e gestores penitenciários

José Henriques Mutemba *

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-2497-0605>

Fernando Lives Andela Niquice **

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-6024-8137>

RESUMO: A literatura internacional e nacional tem-se debruçado sobre a educação ministrada nos estabelecimentos penitenciários, discutindo a sua relevância na ressocialização de cidadãos condenados. Tendo em vista abordar esta questão no contexto moçambicano, realizou-se uma pesquisa no Estabelecimento Penitenciário Provincial de Maputo, na qual explorou-se a percepção de reclusos, professores, direcção da escola e gestores penitenciários. Para tal, realizou-se um estudo qualitativo baseado em entrevistas semiestruturadas e análise documental, cujos dados foram tratados com base na análise temática e de conteúdo. Concluiu-se que a escola é vista como um espaço para aprender a ler e escrever, aumentar os conhecimentos, fazer valer o direito à cidadania, evitar a violência, conseguir emprego e uma melhor inserção na sociedade após a prisão. Porém, há desafios organizacionais e curriculares a considerar.

PALAVRAS-CHAVE: Contexto Penitenciário; Educação Escolar; Recluso; Moçambique

Education in the Mozambican penitentiary context: perception of prisoner, teachers and penitentiary managers

ABSTRACT: International and national literature has focused on the education provided in penitentiary facilities, discuss its relevance in the rehabilitation of convicted prisoners. With a view to address this issue in the Mozambican context, research was carried out at the Maputo Provincial Penitentiary facility, in which the perceptions of prisoner, teachers, school management and managers were explored. To this end, a qualitative study was carried out based on semi-structured interviews and document analysis, whose data was treated based on thematic and content analysis. It was concluded that the school is seen as a space to learn to read and write, increase knowledge, assert the right to citizenship, avoid violence, get a job and a better insertion in society after release. However, there are organizational and curricular challenges to consider.

KEYWORDS: Penitentiary Context; School Education; Prisoner; Mozambique

* Mestre em Segurança Pública pela Academia de Ciências Policiais – Moçambique; Licenciado em Ensino de Filosofia pela Universidade Pedagógica - Moçambique (UP); Funcionário do Quadro do Serviço Nacional Penitenciário (SERNAP). Docente na Escola de Formação da Guarda Penitenciária - Moçambique. E-mail: jmutemba34@gmail.com

** Doutor e mestre em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Brasil, Licenciado em Pedagogia e Psicologia pela Universidade Pedagógica de Moçambique, Docente na Academia de Ciências Policiais (ACIPOL). E-mail: fernandoniquice@gmail.com

Dyondzo ya xikolo eka xiyimo xa khotso ra le Mozambique: mavonelo ya vabohiwa, vadyondzisi, vafambisi va swikolo na vafambisi va khotso

VUKATSAKANI: Matsalwa ya matiko ya misava na ya tiko ya kongomisiwile eka dyondzo ya xikolo leyi nyikiwaka eka swivandla swa khotso, ku kombisa nkoka wa yona eka ku hlenganisiwa ka vabohiwa eka vaaki. Leswaku ku xopaxopiwa mhaka leyi eka xiyimo xa le Mozambiki, ku endliwile ndzavisiso ekhotsweni ra Xifundzha xa Maputo, laha ku kambisisiweke mavonelo ya vabohiwa, vadyondzisi, vufambisi bya swikolo na vafambisi va khotso. Hi xikongomelo lexi, ndzavisiso wa sayense wu endliwile hi ku ya hi mimbulavurisano na nxopaxopo wa matsalwa, laha datha ya wona yi khomiweke hi ku ya hi nxopaxopo wa nhlokomhaka na nhundzu. Mimbuyelo ya ndzavisiso yi kombisa leswaku xikolo eka xiyimo xa khotso xi voniwa tanihi ndhawu yo dyondza ku hlaya ni ku tsala, ku engetela vutivi, ku tiyisisa mfanelo ya vaakatiko, ku sivela madzolonga, ku kuma ntirho na ku tlhelela lokunene ka mubohiwa eka vaaki endzhaku ka khotso. Hambiswiritano, ku ni mintlhonthlo ya nhlengeletano ni ya kharikhulamu leyi faneleke yi tekeriwa enhlokweni.

MARITO YA NKOKA: Mongo Wa Khotso; Dyondzo Ya Xikolo; Vabohiwa; Mozambhiki

Introdução

Na literatura, encontra-se consolidada a ideia de que os indivíduos privados de liberdade, assim como quaisquer outros, têm o direito à educação. Esta apreciação está sustentada no plano internacional e nacional através de um conjunto de instrumentos normativos, é o caso da Declaração Universal dos Direitos Humanos [DUDH] (1948); Regras Mínimas das Nações Unidas para o Tratamento de Reclusos (1955, 1957, 1977, 2015); Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990) entre outros. No plano nacional temos a Constituição da República de Moçambique (2018); Lei do Sistema Nacional de Educação [SNE] (2018); Diploma Ministerial [DM] nº130/2002, de 07 de Agosto, que cria a escola objecto desta pesquisa e outras existentes no país; Código de Execução das Penas [CEP], (2019), entre outros.

Educação é um direito fundamental reservado a todos cidadãos, em todas as idades e lugares, independentemente de quaisquer circunstâncias ou condicionalismos (UNESCO, 1990). A Declaração de Kampala sobre as Condições Penitenciárias na África (1996) destaca em linhas gerais a necessidade de a educação nas prisões ser ministrada de modo a facilitar a reintegração social de reclusos.

No contexto moçambicano, o direito a educação está plasmado nos números 1 e 2 do artigo 88 da Constituição da República de Moçambique [CRM] (2018), como um direito e dever de todos os cidadãos, cabendo ao Estado a responsabilidade de promover sua extensão à formação profissional contínua e igualdade no acesso para todos cidadãos, independentemente da sua situação económica, política ou social, seja recluso ou não. No contexto penitenciário, a escolarização visa responder os propósitos que a execução penal se propõe – que é educar e instruir jovens, adultos e idosos privados de liberdade para garantir sua reabilitação e reintegração social e evitar a reincidência criminal (DM

nº130, 2002; Resolução nº65, 2002; Lei nº3, 2013; Lei nº26, 2019; Julião, 2016; Pereira, 2011). Dito em outras palavras, o objectivo da educação em espaços de privação de liberdade, conforme nos dá entender Julião (2016), é conseguir um resultado útil, que perdure além da prisão e permita ao recluso o acesso ao emprego ou a uma capacitação superior que propicie mudanças de valores, pautando-se em princípios éticos e morais.

Todavia, estudos realizados sobre o sistema prisional moçambicano por Amaral (2000); De Brito (2002); Niquice (2013); Niquice, Damásio, Poletto, e Koller (2018) e no contexto internacional por De Maeyer (2013) apontam a baixa escolaridade e o insucesso escolar como uma das causas do comportamento desviante e criminal, sobretudo, da delinquência juvenil. E, quando se fala da educação no contexto penitenciário, Aguiar (2009) refere que o primeiro dos desafios a enfrentar é o próprio conceito de prisão, que representa um obstáculo à aprendizagem, em detrimento das normas e regras que caracterizam os estabelecimentos penitenciários. Assim, este estudo pretende responder à seguinte questão: Qual é a percepção dos reclusos, professores, gestores escolares e penitenciários sobre a educação escolar ministrada no Estabelecimento Penitenciário Provincial de Maputo?



1.Contextualização do estudo

Em Moçambique as prisões surgem no contexto colonial, com base no Decreto-Lei n.º26.643, de 28 de Maio de 1936, que aprova a Organização Prisional, tornado extensivo a Moçambique com algumas alterações através do Decreto-Lei n.º39.997, de 29 de Dezembro de 1954. Esta norma incluía na sua estrutura prisões-escola na categoria de prisões especiais, onde a sua efectivação era obrigatória para reclusos analfabetos com menos de 40 anos e facultativo para outros, estes últimos, dependendo da vontade do Director do estabelecimento penitenciário (art.ºs 291 e 292, Decreto-Lei n.º26.643, 1936).

Embora não exista registo de práticas educativas formais no período anterior a independência de Moçambique em 1975, há informações que dão conta que a construção das primeiras infra-estruturas escolares em meio prisional inicia na década 60, durante a luta anticolonial, é o caso da Escola Secundária do Estabelecimento Penitenciário Provincial de Maputo, objecto desta pesquisa e, na década 70, as Escolas Secundárias dos Estabelecimentos Penitenciários Regionais de Manica e Nampula, todas para responder as demandas das regiões sul, centro e norte do Moçambique.

Contudo, o debate sobre o direito a educação no contexto penitenciário moçambicano ganha expressividade nos últimos 20 anos, após a promulgação da

Constituição de 1990 que consagra o carácter soberano do Estado de Direito Democrático, baseado no pluralismo partidário e no respeito e garantia dos direitos e liberdades fundamentais dos cidadãos. Por isso, são recentes os marcos legais sobre educação escolar no contexto penitenciário. Na sequência disso, em 2002 foi publicada a Resolução n.º65/2002, de 27 de Agosto, que aprova a Política Prisional e Estratégias da sua implementação, fixando um conjunto de medidas a introduzir a curto, médio e longo prazos para o desenvolvimento do sistema prisional. Este instrumento define a educação e formação profissional como mecanismos basilares no tratamento de reclusos no âmbito da sua reabilitação e reinserção social. Para a operacionalização desta política, foi aprovado o Diploma Ministerial [DM] n.º130/2002, de 7 de Agosto, que cria a escola objecto desta pesquisa e outras pelo país. A aprovação destes dois instrumentos constituiu um marco histórico relevante para a escolarização no contexto penitenciário após a independência de Moçambique.

O Sistema Prisional moçambicano registou, em 2013, uma nova reforma legal com a aprovação da Lei n.º3/2013, de 16 de Janeiro, que cria o Serviço Nacional Penitenciário (SERNAP), actual órgão que dirige o sistema prisional, com orgânica criada sob Decreto n.º63/2013, de 06 de Dezembro, que incorpora na sua estrutura, estabelecimentos de ensino integrados no Sistema Nacional de Educação (SNE), para promoção do Ensino Geral e Técnico Profissional. Em 2020, foi revogado o Decreto-Lei n.º 26.643, de 28 de Maio de 1936, com a promulgação do Código de Execução das Penas, criada pela Lei n.º 26/2019, de 27 de Dezembro (o primeiro na história de Moçambique independente) que à semelhança de outros instrumento normativos, dá atenção especial a educação escolar no contexto penitenciário. Estes factos revelam, não apenas o reconhecimento do direito à educação aos reclusos como um direito humano e fundamental no âmbito de políticas de reabilitação para reinserção social do condenado, mas também, como resposta aos constantes apelos da ordem internacional sobre o imperativo da humanização dos serviços penitenciários.

Porquê este estudo? Sublinha-se que em Moçambique existem poucas pesquisas publicadas sobre o sistema penitenciário, afirmação que tem como base as buscas efectuadas pelo pesquisador no “Website da google e em três revistas científicas do país, a saber: Universidade Eduardo Mondlane (UEM); Universidade Pedagógica (UP) e Academia de Ciências Polícias (ACIPOL). Das publicações encontradas, nenhuma dedica de forma específica à educação escolar no contexto penitenciário moçambicano. E, conforme explica Braga (2012) a insuficiência de debates académicos e sociais sobre

temas de execução penal contribui para que a produção das verdades no campo penal fique concentrada nas mãos daqueles que o administram, facto que realça, não só a pertinência desta pesquisa, como também a motivação do autor em trazer à superfície os seus resultados para despoletar reflexões sobre práticas educativas no contexto penitenciário e inspirar novas estratégias na sua implementação.

2. Quadro Teórico: O que diz a literatura sobre educação no contexto penitenciário?

Segundo Aguiar (2009), a educação voltada para jovens e adultos privados de liberdade deve considerar as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautar pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das directrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio. E, falando sobre o valor da educação nas prisões, este autor nos dá a entender que na realidade das prisões brasileiras, os agentes penitenciários e profissionais envolvidos directamente na execução penal tendem a não priorizar os programas educativos para os privados de liberdade. E, para muitos dos indivíduos presos, a educação também não aparece como prioridade. Diante desses argumentos, Aguiar (2009) apresenta algumas razões que podem nos ajudar a compreender essa realidade:

- ✓ A maioria desses indivíduos não possui boas recordações da escola, pois no passado ela representou fracasso e frustração;
- ✓ Muitos aprenderam a viver sem a escola ou nunca tiveram-na como uma prioridade na vida;
- ✓ Para outros, a escola só tem sentido quando associada a um projecto de mobilidade social, o que nem sempre é fácil de ser construído no interior das prisões;
- ✓ Para outros, ainda, a educação que é oferecida nas prisões é tão distante da realidade que vivem, que parece só fazer sentido como uma possibilidade a mais de passar um tempo fora da cela ou preencher o tempo livre, podendo, assim, ser substituída por qualquer outra actividade. (Aguiar, 2009, p.112).

Outro estudo semelhante ao de Aguiar (2009) nos é apresentado por Julião (2016) e reflecte também sobre a realidade brasileira. Segundo este autor, é muito comum, dentro de uma perspectiva convencional de educação colectiva e de correcção de fluxo, assumir a educação de jovens e adultos como redução de conteúdos previstos para a educação regular básica, não se pensando propriamente em um currículo que atenda às especificidades e características dos seus sujeitos jovens, adultos e idosos. E, diante desse cenário, Julião (2016) defende a necessidade de uma maior adequação da proposta de ensino implementada aos detentos, reconhecendo a sua diversidade,

enfatizando ser necessário um investimento em uma proposta política e pedagógica que leve em consideração as particularidades, especificidades e características dos sujeitos em situação de restrição e privação de liberdade (Julião, 2016).

Julião (2016) refere ainda que grande parte das experiências de educação no sistema penitenciário brasileiro ainda segue um modelo tradicional de ensino regular para jovens e adultos encarcerados. Geralmente, com poucas exceções, acabam levando para o cárcere experiências de educação implementadas extramuros. Ou seja, reproduz-se no cárcere uma escola padronizada que pouco dialoga com as especificidades dos seus sujeitos. O autor defende uma política de educação em espaços de privação de liberdade que não esteja dissociada de uma política nacional de educação de jovens e adultos, mas que a sua proposta pedagógica esteja contida no projecto político institucional da unidade penal na qual está inserida. Acrescenta ainda que precisamos romper com a concepção tradicional e reducionista de escola, cujo objectivo central está na aquisição de conteúdos pragmáticos e muitas vezes descontextualizados do ambiente em que vivemos, principalmente do mundo moderno.

Por último, mencionar que o presente estudo baseou-se nos pressupostos de que a educação é, i) um direito humano; ii) um direito reservado a todos cidadãos em todas as idades e lugares, independentemente de quaisquer circunstâncias ou condicionalismos; iii) um direito consagrado na lei; e, iv) uma política de reabilitação e reinserção social do condenado. Neste contexto, o principal objectivo é analisar o processo educativo no contexto penitenciário moçambicano na percepção de reclusos, professores, direcção da escola e gestores penitenciários.

3. Metodologia

Esta pesquisa é parte da dissertação de mestrado apresentada na Academia de Ciências Policiais (ACIPOL), em Março de 2022, num estudo desenvolvido no Estabelecimento Penitenciário Provincial de Maputo (EPPM), o maior estabelecimento do país, com uma população do sexo masculino, condenados e preventivos, incluindo jovens até 21 anos de idade (DM, n°159, 2014). Para tal, recorreu-se a abordagem qualitativa, descritiva, exploratória com referência ao estudo de caso, facto que permitiu vivenciar “in loco” o processo escolar e captar o maior número de informações possíveis.

No momento da realização deste estudo, o EPPM tinha um efectivo total de 2.846 reclusos, sendo 986 preventivos e 1.860 condenados, dos quais 1.116 estavam matriculados nos diversos subsistemas de educação escolar (EPPM, 2019). A escola contava com um efectivo de 26 professores, dos quais oito (08) do Quadro de Regime

Comum e dezoito (18) com funções da Guardas Penitenciária. Assim, para responder os objectivos da pesquisa utilizou-se técnicas qualitativas, nomeadamente entrevistas semiestruturadas e análise documental. A análise documental indicou problemas que deviam ser mais aprofundados através de outros métodos, tendo igualmente complementado as informações obtidas por outras técnicas.

A entrevista semiestruturada baseou-se em um roteiro constituído de perguntas abertas, feitas verbalmente em uma ordem prevista (Laville & Dionne, 1999), apoiadas no quadro teórico, nos objectivos e na questão de pesquisa. A amostra do estudo foi constituída por um (01) do sector de Reabilitação e Reinserção Social, dois (2) da Direcção da escola, três (3) professores e seis (6) reclusos, facto que permitiu colher experiências de vida relacionadas aos significados, crenças, valores, atitudes e outras características subjectivas. A amostra foi não probabilística intencional (chefe do sector de reabilitação, diretor administrativo da escola e diretor pedagógico) e não probabilística por acessibilidade (reclusos que se dispuseram em colaborar na pesquisa).

A análise de dados documentais baseou-se no método de análise de conteúdo, definido por Krippendorff (1980 citado por Lüdke e André, 1986, p.41), como uma técnica de pesquisa para fazer inferências válidas e replicáveis dos dados para o seu contexto. As entrevistas foram examinadas com base na análise temática definida por Braun e Clarke (2006) como um método para identificar, analisar e relatar padrões (temas) dentro dos dados. A validação dos resultados foi feita através da triangulação dos dados obtidos com o referencial teórico que subsidiou o estudo. Para salvaguardar as regras éticas da pesquisa, omitiu-se os nomes dos entrevistados.

3.1 Apresentação e discussão dos resultados

Este capítulo apresenta e discute os resultados da pesquisa a partir de pressupostos teóricos e da metodologia apresentada anteriormente. Para tal, foram criadas unidades temáticas com categorias de modelo fechado citadas por Laville e Dionne (1999), onde o pesquisador decide a priori categorias, apoiando-se em um ponto de vista teórico que se propõe submeter a prova da realidade.

3.2. Valor e significado da escola no contexto penitenciário

Para responder a esta unidade, foram feitas as seguintes perguntas: Porque você estuda? Qual é a importância que atribui a escola? As respostas apresentadas pelos

reclusos diferem entre si. A mesma pergunta foi atribuída vários significados como se pode constatar no quadro abaixo.

Quadro I: Valor e significado da escola na óptica de reclusos

Unidade temática	Categorias
Valor e significado da escola no contexto penitenciário, na óptica de reclusos	“Ter enquadramento na sociedade”
	“Aprender a ler e escrever”
	“Conseguir emprego”
	“Arma para fazer coisas correctamente”
	“Meio para evitar a violência”
	“Ocupar tempo na Cadeia e sair da cela”

Fonte: Dados da pesquisa

Todos os reclusos entrevistados foram unânimes em relação a sua aderência voluntária à escola, ainda que o motivo variasse de pessoa para pessoa. Há também a sublinhar nestes depoimentos que o objectivo de todos é concluir o nível académico, conforme se pode notar nas afirmações que se seguem: “eu estudo porque não tive o tempo suficiente para estudar fora [...] eu vou a escola para aprender [...] e para um dia quando eu for a sair da cadeia ter um enquadramento na sociedade”.

A fala dos entrevistados mostra que já tiveram contacto com a escola antes da sua privação da liberdade, não tendo concluído por desistência ou outros motivos. Relacionado a este aspecto, Niquice, Poletto, e Koller (2017, p.41) explicam que “o abandono da escola, numa fase em que ela é fundamental no desenvolvimento humano, é um factor de risco para a adopção de comportamentos anti-sociais e, em certa medida, pode estar associado à situação de vulnerabilidade deste grupo”.

As respostas apresentadas, na sua maioria estão relacionadas com a ideia de aprender a ler, escrever e poder se enquadrar no mercado de emprego após o cumprimento da pena, como se pode verificar com base nos trechos que se seguem: “a escola é muito útil, pois, sem saber ler e escrever você não vai muito longe, mesmo encontrando um bom emprego [...]”. “eu estudo para aproveitar mais classes, aprender mais [...] a importância de estudar é para o meu bem amanhã [...] trabalhar numa empresa [...]”. É aqui onde reside a importância, o valor e o significado da escola no contexto de privação de liberdade. Por isso, não é de admirar que a escola seja considerada por alguns reclusos como fundamental para fazer as coisas correctamente. Estes vêem a escola como lugar para fazer valer o direito à cidadania, como se pode ler na afirmação abaixo:

Estudar... para mim estudar [...] é muito importante... a minha definição é [...] tenho dito que [...] quem não tem conhecimento é o mais pobre do mundo que se desenvolve na cabeça para poder fazer as coisas correctamente [...] a importância de estudar é a facilidade de fazer as coisas correctamente [...], [...] com isto quero dizer que o conhecimento ou estudar é a única arma.

Considerar a educação como fundamental para fazer as coisas correctamente, significa encará-la segundo o Plano Estratégico de Educação [PEE] (2012-2019). Este dispositivo define a educação como um instrumento para a afirmação e integração do indivíduo na vida social, económica e política, indispensável para o desenvolvimento do país e para o combate à pobreza. Os entrevistados também vêm a escola como um meio para evitar a violência, conforme a explicação que segue:

Comecei a dentro da cadeia [...].estudar aqui com 6ª Classe e agora estou a fazer 12ªClasse [...] aqui dentro da cadeia, as pessoas que mais lutam e criam agitação se fores a ver não tem nível, não estudaram... é difícil encontrar uma pessoa com 10ª ou 12ª classe a criar agitação aqui

Contrariando esta opinião, há reclusos que afirmam que frequentar ou não a escola, não faz diferença. Para estes, a escola constitui entrave para não se beneficiar da brigada de trabalho externo nos Centros Penitenciários Abertos de Produção. Na sua opinião, muitos detentos que se beneficiaram de brigadas externas de trabalho ou de liberdade condicional não frequentavam a escola. Por isso, Aguiar (2009) refere que para a maior parte de indivíduos privados de liberdade a educação não é prioridade.

3.3.Perspectivas com a escola após o cumprimento da pena

Esta temática esteve em torno das seguintes perguntas: O que pensa fazer ao sair da cadeia? Quais são as suas perspectivas ou projectos para o futuro? Nesta, a maior parte dos entrevistados vêm a escola como oportunidade para se enquadrar na sociedade ou conseguir um emprego, conforme ilustra a quadro abaixo.

Quadro II: Perspectivas após o cumprimento da pena na óptica de reclusos

Unidade temática	Categorias
Perspectivas com a escola após o cumprimento da pena	“Ter enquadramento na sociedade”
	“Conseguir emprego”
	“Obstáculo para a reintegração social”

Fonte: Dados da pesquisa

Neste ponto, é curioso que nenhum dos entrevistados tenha manifestado, em suas respostas, a vontade de continuar com os estudos após o cumprimento da pena. Niquice (2016, p.66) ao discutir sobre temática similar na sua tese de doutoramento, refere que “o retorno a escola é algo que surge, mas sempre num plano secundário. Parece que esta não é realmente uma preocupação-chave, sendo que o essencial está em torno do acesso ao mercado de trabalho e dos rendimentos que daí advêm”. Contudo, as respostas dos entrevistados mostram a esperança e expectativas positivas que levam para o retorno a sociedade no processo de reintegração social. Ou, como explica Niquice (2016, p. 56), os reclusos “mostraram interesse em seguir os seus sonhos, não entendendo a reclusão como o fim das suas expectativas”. Porém, alguns entrevistados apresentaram uma perspectiva diferente, como se pode notar neste depoimento:

Se eu falar que eu vou sair daqui para trabalhar estou a mentir, [...] quando você sai da cadeia nenhuma empresa quer te contratar para trabalhar consigo [...] isso é assim também no Estado, quando você entra na cadeia com pena de prisão maior já não pode trabalhar no Estado [...] nós aqui só estudamos para ocupar tempo aqui na cadeia e sair da cela fazer as coisas de forma diferente.

Decerto, estas declarações expressam o sentimento de discriminação, estigmatização e rotulagem a que os reclusos se encontram sujeitos, pelo facto de terem um histórico de passagem pelas prisões. É um facto comprovado na tese de Niquice (2016). Segundo este autor, os indivíduos em conflito com a lei, de forma geral, têm passado por privações no acesso a diferentes tipos de serviços e oportunidades sociais, facto que representa uma barreira para o processo de reinserção social.

Em razão disso, o artigo 48º do Código de Execução Penal [CEP] (2019) defende que os certificados de habilitações ou diplomas de curso (ministrados em unidades prisionais) devem ser emitidos pelas entidades competentes sem qualquer referência à condição de recluso. Niquice (2009) vai longe ao explicar que esta é uma das evidências que mostra a necessidade de acções estruturadas de acompanhamento no período pós-reclusão e de desenvolvimento de programas de intervenção voltados para as comunidades.

3.4. Valor e significado de ensinar no contexto penitenciário

Para responder a esta temática foram colocadas as seguintes perguntas: O que significa ensinar no contexto prisional? Qual é o valor e significado da escola?

Quadro III: Valor e significado de ensinar na óptica de professores e gestores

Unidade temática	Categorias
<p>Valor e significado de ensinar na óptica de professores e gestores penitenciários</p>	"Transformar a mente"
	"Dotar a mente de capacidade e habilidades que o indivíduo anteriormente não dispunha"
	"Reabilitar as mentes"
	"Garantir o auto-sustento após o cumprimento da pena"
	"Aferir ferramentas para que o recluso possa, [...] depois do cumprimento da pena, fazer alguma coisa para o seu sustento e para a família dele"
	"Assegurar a reabilitação com vista a reinserção social do cidadão condenado"

Fonte: Dados da pesquisa

Para este grupo de profissionais, ensinar reclusos é transformar a mente. É dotar a mente de capacidades e habilidades que o indivíduo anteriormente não dispunha. Aqui, chamou atenção o reconhecimento que estes profissionais têm relativamente as diferenças existentes entre o público-alvo fora e no contexto penitenciário. Isso mostra que há por parte destes educadores o reconhecimento sobre as diferenças do meio e do contexto. Contudo, as dificuldades que os reclusos apresentam para não aderir a escola mostram que durante o período de cumprimento da pena, a escola não é encarada como prioridade, conforme nos dão a entender Niquice (2016) e Aguiar (2009). Por exemplo, as causas da desmotivação escolar justificam-se, segundo Aguiar (2009), pelo facto de a maior parte de reclusos não possuir boas recordações da escola, pelo facto desta ter representado no passado um fracasso e frustração.

O autor explica ainda que a educação oferecida nas prisões é tão distante da realidade que vivem, que parece só fazer sentido como uma possibilidade para passar um tempo fora da cela ou preencher o tempo livre, podendo, por isso, ser substituída por qualquer outra actividade. É aqui onde reside a sua preferência pelos centros abertos de produção em substituição da escola.

4. Dificuldades do processo educativo escolar no contexto penitenciário

Esta unidade foi dividida em duas subcategorias, uma para reclusos e outra para os professores e gestores escolares e penitenciários. Para os reclusos foi colocada a seguinte pergunta: Quais são as principais dificuldades que enfrentam como alunos?

Quadro IV: Dificuldades do processo educativo escolar na óptica de reclusos

Unidade temática	Categorias
Dificuldades do processo escolar na óptica de reclusos	“Falta de incentivos para o recluso aderir a escola”
	“Demora da abertura dos pavilhões nas manhãs”
	“Falta de iluminação em algumas celas”
	“Rever a matéria nas celas na hora de repouso por causa do barulho”
	“Insuficiência de material didáctico”
	“Limitação do espaço da biblioteca”

Fonte: Dados da pesquisa

Uma das dificuldades apresentadas pelos reclusos é a falta de incentivos para frequentar a escola e a demora da abertura dos pavilhões nas manhãs, facto que os leva a atrasar na sala de aulas. Vejamos a afirmação que se segue:

Nas manhãs tem havido demora na abertura dos portões dos pavilhões [...] muitas das vezes nós atrasamos [...], chegamos tarde na sala de aulas, as vezes chegamos na hora do intervalo, porque quando saímos do pavilhão, antes de irmos a sala de aulas temos que tomar banho, se preparar [...] e, isso leva muito tempo, porque somos muitos. (Onofre e Julião (2013).

Este relato caracteriza as rotinas no interior das prisões descritas por Onofre e Julião (2013) e Goffman (1961), contexto caracterizado pelo fechamento e carácter punitivo, regido por normas e regras específicas que privilegiam a manutenção da ordem estabelecida pelo sistema prisional. A hostilidade do ambiente prisional, apontada por Onofre e Julião (2013) como espaço não educativo, nos é partilhado por um dos entrevistados, como se descreve a seguir:

No local onde dormimos, o ambiente não é bom [...] é difícil estudar [...] não são todas as celas que tem luz [...] nos corredores de outros pavilhões não há energia [...] algumas celas tem televisor e colocam som alto [...] outros reclusos jogam cartas nas celas ou no corredor e fazem muito barulho [...] mas você quando quer uma coisa acaba conseguindo, mas não é uma tarefa fácil estudar na cadeia, pior a noite. (Onofre e Julião (2013).

Com esta explanação, Onofre e Julião (2013) aludem que discutir políticas de inclusão em espaços de privação de liberdade nos leva a problematizar questões invisíveis no paradigma da segurança, característico desse espaço. A insuficiência de material didáctico, com destaque para o 1º e 2º Ciclo do Ensino Secundário Geral foi outra dificuldade apontada por alguns detentos. Contudo, Onofre e Julião (2013) afirmam ser uma dificuldade comum em ambientes escolares do contexto penitenciário, e por via

disso, fazem um apelo ao Estado para investir em recursos didáticos e humanos, por esta ser um direito humano reservado a todos.

A limitação do espaço da biblioteca foi outra questão apresentada. Portanto, todas as dificuldades apresentadas pelos reclusos resumem-se, segundo Aguiar (2009), ao modo como as prisões estão organizadas, diante dos problemas como a superlotação. As entrevistas com os profissionais estiveram em torno das seguintes perguntas: Quais são as principais dificuldades como gestores escolares/penitenciários? O currículo implementado responde as reais necessidades dos alunos/reclusos?

Quadro V: Dificuldades na óptica de professores e gestores penitenciários

Unidade temática	Categorias
Dificuldades do processo educativo na óptica dos professores, gestores escolares e penitenciários	“Consciencializar os alunos para aderirem a escola”
	“[...] o maior desafio seria trazê-los e mantê-los na escola”
	“Falta de incentivos para os alunos frequentarem a escola”
	“Ausência da escola do ensino técnico profissional no contexto penitenciário”
	“O Processo escolar não é monitorado e não é coordenado pelo DRRS”

Fonte: Dados da pesquisa

Os gestores escolares apontam com preocupação a questão da consciencialização dos alunos para aderirem a escola. Esta realidade pode ser comprovada na fala de um dos gestores da escola que ao se pronunciar sobre as dificuldades que a escola enfrenta, pronunciou-se nos seguintes termos: “para trazer os alunos na escola é uma dor de cabeça. Dos que conseguimos trazer, para mantê-los, é uma outra dificuldade [...] então o maior desafio seria trazê-los e mantê-los na escola”. Decerto, pensar na educação em espaços de privação de liberdade, há que considerar que nos referimos a um processo complexo dada a natureza singular desses espaços (Onofre & Julião, 2013).

Por essa razão, alguns professores deram nota positiva as palestras e sensibilizações que têm sido feitas pela Direcção do Estabelecimento Penitenciário Provincial de Maputo com o propósito de garantir maior aderência dos reclusos à escola. Todavia, consideram que o estado emocional dos reclusos, mais do que simples palestras ou sensibilização, requer incentivos que possam garantir a sua permanência. Questionados se o currículo implementado responde as reais necessidades dos alunos,

este grupo de profissionais mostrou-se céptico sobre o assunto, conforme o depoimento que segue:

É difícil assumir que o currículo responde os anseios e necessidades desta população [...] só que, na política governamental a possibilidade que nos foi dada é essa, e, até agora se mostra eficaz, [...] não responde cabalmente porque eu acho que, no lugar de se ter criado uma escola do ensino geral, devia ter-se optado por uma escola do ensino técnico profissional [...] para responder as especificidades [...] apetrechando as oficinas, e, por via disso, os alunos poderiam trabalhar sem muitas dificuldades.

Na opinião deste gestor, o aluno que faz o ensino geral deve dar continuidade no ensino superior, mas aquele que faz o ensino técnico profissional, ao sair da prisão, pode abrir uma oficina, por exemplo, de serralharia em sua casa e começar a trabalhar a conta própria. É importante destacar que o Ensino Técnico Profissional é uma modalidade de ensino integrada no subsistema de formação para os estabelecimentos de ensino do Serviço Nacional Penitenciário (SERNAP), previstos no nº 2 do artigo 50 do Estatuto Orgânico (2013) e nº2, alínea a) do artigo 474 do Regulamento Interno (2014), definidos pelo Decreto nº18/2018, que cria o regime jurídico do Sistema Nacional de Educação, como o principal instrumento para a formação profissional da força de trabalho qualificada, necessária para o desenvolvimento económico e social do país. Esta modalidade de ensino, apesar de constar no quadro normativo que rege o sistema prisional em Moçambique, a sua efectivação está longe de ser materializada.

A escolarização no contexto penitenciário moçambicano, está orientada para o ensino geral (alfabetização e educação de adultos até a 12ª classe do Sistema Nacional de Educação), facto que não contribui para proporcionar habilidades e potencialidades para áreas de maior procura no mercado de trabalho, conforme recomendam as normas internacionais e nacionais, tais como, Regras Mínimas das Nações Unidas para o Tratamento dos Reclusos, (2015); Código de Execução Penal, (2019) e outras. Sublinhe-se que os artigos 49 e 50 do Código de Execução Penal (2019) determinam que a escolha, concepção, organização e implementação de acções de formação e aperfeiçoamento profissional, devem privilegiar áreas de maior procura no mercado de trabalho e atender às aptidões dos reclusos. O que não acontece.

Parafraseando as declarações de um gestor quando disse: “É difícil assumir que o currículo responde aos anseios e necessidades desta população [...] só que, na política governamental a possibilidade que nos foi dada é essa [...]”, mostra que o sistema penitenciário ou a escola enquanto tal, não participa na elaboração do currículo. A escola

aparece como consumidora. Em outras palavras, isto significa que a elaboração de programas curriculares no contexto penitenciário moçambicano segue a abordagem “*top-down*” citada por Rooij (2012) na qual, o modelo de tomada de decisão emerge de cima para baixo, sem a participação dos implementadores e na maioria das vezes com decisões descontextualizadas ao problema que se pretende resolver. Esta abordagem de ensino pode comprometer os fins da execução penal, por não diferenciar os objectivos educacionais dos objectivos da reabilitação penal.

A educação escolar no contexto penitenciário moçambicano não releva as diferenças do meio e do contexto onde se insere, conforme atesta o art. 46 da Lei n°26/2019, de 27 de Dezembro. Segundo esta norma “a organização do ensino no interior do estabelecimento penitenciário deve orientar-se pelos mesmos métodos, programas e conteúdos aprovados pelo Ministério que superintende a área da Educação para os diversos níveis de escolaridade e condições em que é prestado aos cidadãos em liberdade”. Esta abordagem, de acordo com Julião (2016, p.36), remete-nos “[...] à experiências com propostas pedagógicas descontextualizadas da realidade do sistema prisional”. Pois, como refere Aguiar (2009), a educação voltada para jovens e adultos privados de liberdade deve considerar as situações, os perfis, as faixas etárias e se pautar por contextualização das directrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio. Ou, como explica Julião (2016, p.35), é “necessário um investimento em uma proposta política e pedagógica que leve em consideração as particularidades, especificidades e características dos sujeitos em situação de restrição e privação de liberdade”

A outra dificuldade apresentada pelos gestores penitenciários está relacionada com o facto de a educação escolar enquanto política de reabilitação para reinserção social não ser implementada em estrita coordenação com o Departamento de Reabilitação e Reinserção Social, conforme dispõe o quadro legal. Este é um problema estrutural cujas motivações precisam ser analisadas com profundidade. Em suma, as temáticas discutidas neste artigo, resumem-se na visão reflectida por Aguiar (2009), segunda a qual, o primeiro dos desafios a enfrentar na educação no contexto penitenciário é o próprio conceito de prisão, que representa um obstáculo à aprendizagem. Porque, trata-se segundo Onofre e Julião (2013), de uma situação paradoxal, fazendo-se necessária a compatibilização da lógica da segurança com a lógica da educação, num foco convergente, com o objectivo comum de oferecer processos educativos aos reclusos.

Conclusões e sugestões

Este estudo analisou o processo educativo no contexto penitenciário moçambicano na percepção de reclusos, professores, direcção da escola e gestores penitenciários. De forma geral, os resultados mostram que a educação escolar é vista por reclusos como um espaço para aprender a ler e escrever, não só, para aumentar os conhecimentos, mas também, para fazer valer o direito à cidadania, evitar a violência, conseguir emprego e um melhor enquadramento na sociedade após a prisão. É uma visão também partilhada pelos professores e gestores que vêem a escolarização como uma ferramenta para garantir o auto-sustento do recluso após o cumprimento da pena. Contudo, há reclusos que vêem a escola como obstáculo para não se beneficiar de brigadas externa de trabalho nos centros abertos de produção, facto que comprova o pronunciamento de Aguiar (2009) ao afirmar que a educação no contexto penitenciário não é assumida como prioridade, podendo por isso ser substituída por outras actividades.

Outro aspecto a destacar prende-se com o facto de nenhum recluso ter manifestado, em suas respostas, a vontade de retornar a escola após o cumprimento da pena, facto justificado por Niquice (2016), como algo que ocorre, mas sempre num plano secundário, destacando-se o rendimento (salário) ou a recompensa pelo trabalho como sua maior preocupação ou prioridade durante o período de cumprimento da pena. Sublinhe-se também que a discriminação e rotulagem de reclusos com histórico de passagem nas Cadeias representa barreira no processo de reinserção social, sendo por isso necessário, segundo Niquice (2009) acções estruturadas de acompanhamento no período pós-reclusão e de desenvolvimento de programas de intervenção voltados para as comunidades.

Da análise documental concluiu-se que a organização da educação escolar no EPPM responde os desígnios da execução penal que é instruir e educar reclusos – Jovens, adultos e idosos – para garantir a sua reabilitação e reinserção social. Porém, o ensino implementado está orientado para o ensino geral, levando-nos a concluir que não proporciona habilidades e potencialidades para áreas de maior procura no mercado de trabalho, conforme dispõem as normas que regem o sistema penitenciário moçambicano (Resolução n°65, 2002; DM n°130, 2002; Lei n°26, 2019). Tal ensino não é assumido como prioridade, podendo por isso, ser substituído por qualquer outra actividade, como brigadas externas de trabalho nos centros abertos de produção. Por outro lado, a modalidade de educação profissional apesar de contar no quadro legal como prioridade, a sua implementação está longe de se tornar realidade.

Estes resultados sugerem a necessidade de se reconhecer as diferenças do meio, do contexto e do público-alvo penitenciário, o que passa pela criação de uma directriz normativa e curricular nacional para o contexto penitenciário que atende às especificidades, particularidades, perfis, características e suas reais necessidades. Por outro lado, há necessidade do envolvimento dos gestores penitenciários no que tange a elaboração de directrizes curriculares e melhoria da planificação e coordenação intersectorial dos órgãos da estrutura orgânica dos estabelecimentos penitenciários.

Referências

- Aguiar, A. (2009). *Educação de Jovens e Adultos privados de liberdade: perspectivas e desafios*. Belo Horizonte: Universidade Fumec, n.º7, p.101-121. Disponível em: <http://revista.fumec.br/index.php/paideia//ar>. Acesso em: 23 Abr. de 2020.
- Amaral, A. D. (2000). "O sistema prisional em Moçambique". PNUD – Programa de Apoio ao Sector da Justiça. Maputo:PNUD.
- De Brito, L. (2002). *Os condenados de Maputo*. Programa PNUD de Apoio ao Sector da Justiça, Maputo: CEIDIMA.
- Braga, A. G. M. (2012). *Reintegração social: Discurso e pratica na prisão – um estudo comparado*. (Tese de Doutorado) Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2136/tde-07062013-140455/pt-br.php>. Acesso em: 23 Abr. de 2020.
- Braun, V.; Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, vol.3, nº2. p. 77–101.
- De Maeyer, M. (2013). *A Educação na Prisão não é uma Mera Actividade*. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, vol. 38, nº1, p. 33-49. Disponível em: <http://www.scielo.br/j/adreal/a/dh4zJZ6tdWTRQmMRGDY3S/?LANG=PT#> . Acesso em: 23 Abr. de 2020.
- UNESCO. *Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948)*. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91601-declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 23 Abr. de 2020.
- Escritório das Nações Unidas sobre drogas e crimes [UNODC] (2015). *Regras Mínimas das Nações Unidas para o Tratamento de Reclusos* (Regras de Nelson Mandela). Disponível em: http://reformatar.co.mz/documentos-diversos/nelson_mandela_rules-p-ebook/view. Acesso em: 23 Abr. de 2020.

- GOFFMAN, E. (2008). *Manicômios, prisões e conventos*. Trad. de Dante Moreira Leite. 7. ed. São Paulo: Perspectiva.
- Godoy A. S. (1995). *Pesquisa qualitativos tipos fundamentais*. Revista de Administração de Empresas. São Paulo, vol. 35, nº3, p. 20-29.
- Julião, E. F., (Jan/Abr 2016). Escola na ou da prisão? *CEDES*, Campinas, v. 36, n. 98, p.25-42.
- Laville, C.; Dionne J. (1999). *A construção do saber: Manual de metodologia em ciências humanas*. São Paulo: Ed. UFMG.
- Lüdke, M.; André M. E.D.A., (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- Niquice, F. L. A. (2013). *Características biossociodemográficas, motivações do comportamento infractor, e perspectivas de futuros de jovens em situação de situação de reclusão na cidade de Maputo (Dissertação de mestrado)*. Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Disponível em: <http://pesquisa.bvsalud/portal/resource/pt/biblio-896943> Acesso em: 23 Abr. de 2020.
- Niquice, F.L.A., Damásio, B. F., Poletto, M., & Koller, S. H. (2018). O perfil de Jovens da Cidade em situação de reclusão. *Revista Científica da ACIPOL*, Maputo, p. 68-83.
- Onofre, E, M, C.; Julião E. F. (jan./mar. 2013). A educação na prisão como política pública: entre desafios e tarefas. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, vol. 38, nº1, p.51-69. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/30703> Acesso em: 23 Abr. 2020.
- Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura [UNESCO] (1999). *Declaração de Hamburgo e Agenda para o futuro*. in: *Conferência Internacional sobre educação de adultos, Declaração de Hamburgo: Agenda para o futuro*. Disponível em http://unesdoc.unesco.org/ark:4822/pf0000116114_por. Acesso em: 23 Abr. 2020.
- Pereira, A. (2011). A educação-pedagogia no cárcere, no contexto da pedagogia social: definições conceituais e epistemológicas. *Revista Educação Popular*, Uberlândia, Vol. 10, p. 38-55. Disponível em <http://doi.org/10.14393/rep-2011-20214> Acesso em: 23 Abr. 2020.
- The Kampala Declaration on Prison Conditions in Africa and Plan of Action (1996). Disponível em: <https://www.penareform.org/uploads>. Acesso em: 23 Abr. 2020.
- Estabelecimento Penitenciário Provincial de Maputo, [EPPM], (2019).
- Ventura, M. M. (set./out., 2007). O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa. *Revista SOCERJ*. vol. 20, nº5, p.383-386. Disponível em:

http://sociedades.cardiol.br/socerj/revista/2007_05/a2007_n05_art10.pdf Acesso em: 23 Abr. 2021.

Legislação

Ministério de Ultramar. *Decreto-Lei nº26.643 de 28, de Maio de 1936. Aprova a Organização Prisional.* I Série - nº 6.

Moçambique. Diploma Ministerial nº130/2002, de 07 de Agosto. *Cria as escolas secundárias das Cadeias Centrais de Maputo e Beira, bem como das Penitenciárias industriais e agrícolas de Nampula, Chimoio e Mabalane e do Centro de Reclusão Feminina de Ndlavela.* Boletim da República, I Série - Número 36.

Moçambique. *Resolução nº 65/2002, de 27 de Agosto. Aprova a Política Prisional e Estratégia da sua Implementação.* I série, nº 34.

Moçambique. *Lei nº3/2013 de 16 de Janeiro de 2013, que cria o Serviço Nacional Penitenciário.* Boletim da República, Maputo, I Série - Número 5.

Moçambique. Diploma Ministerial nº159/2014, de 29 de Setembro, *aprova o Regulamento Interno do SERNAP,* I Série - Número 20.

Moçambique. Lei nº1/2018, de 12 de Junho. *Aprova a Constituição da República de Moçambique, de 12 de Junho de 2018.* Boletim da República, I Série - nº 115.

Moçambique. Lei nº 26/2019, de 27 de Dezembro. *Aprova o Código de Execução de Penas.* Boletim da República, I Série - Número 250.

Recebido em: 11/02/2023

Aceito em: 02/05/2023

Para citar este texto (ABNT): MUTEMBA, José Henriques; NIQUICE, Fernando Lives Andela Educação escolar no contexto penitenciário moçambicano: percepção de reclusos, professores e gestores penitenciários. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), vol.3, nº Especial I, p.195-213, mai.2023.

Para citar este texto (APA): Mutemba, José Henriques; Niquice, Fernando Lives Andela (mai.2023). Educação escolar no contexto penitenciário moçambicano: percepção de reclusos, professores e gestores penitenciários. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras.* São Francisco do Conde (BA), 3 (Especial I): 195-213.