

EDUCAR PARA LIBERTAR: POR UMA POLÍTICA EDUCACIONAL PARA O SISTEMA PRISIONAL BRASILEIRO¹

Enio Silva da Costa²

RESUMO

Na composição do universo do Sistema Prisional Brasileiro, há o importante papel desempenhado pela educação formal que funciona de forma precária em seus interiores. Compreender a contribuição da educação formal aos sujeitos que decidem iniciar ou dar continuidade aos processos formativos no cárcere e discutir a ausência de uma política pública educacional para os sujeitos privados de liberdade são questões inquietantes, que movem o presente artigo. Optei por uma pesquisa qualitativa, por compreender a complexidade social do objeto de estudo, assim como pelo fato de que o objeto de estudo não é algo estático, sem vida, indiferente, especialmente quando se tem com ele fortes implicações. A utilização de questionários e a realização de entrevistas semiestruturadas possibilitaram uma melhor compreensão do processo educacional, aliada à leitura de alguns teóricos que discutem a educação no Sistema Prisional. Longe de ser uma utopia ou uma regalia, a educação para os sujeitos encarcerados deve ser parte da engrenagem que move as prisões brasileiras, principalmente no tocante à urgente necessidade de uma política pública educacional.

Palavras-Chaves: Prisional. Educação Formal. Política Pública.

ABSTRACT

In the composition of the universe of the Brazilian prison system, there is the important role played by formal education that works precariously in their interiors. Understanding the contribution of formal education to individuals who decide to start or continue their training processes in the jail, as well as discussing the lack of a public education policy for private parties of freedom are unsettling questions that drive this Article. I chose a qualitative research to understand the social complexity of the object of study, as well as the fact that the object of study is not something static, lifeless, indifferent, especially when it has strong implications with it. The use of questionnaires and conducting semi-structured interviews allowed for a better understanding of the educational process, combined with reading some theorists argue that education in the prison system. Far from being a utopia or a perk, education for incarcerated persons should be part of the gear that moves Brazilian prisons, particularly regarding the urgent need for a public educational policy.

Keywords: Prison. Formal Education. Public Policy.

¹ Este artigo é um recorte da dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural, da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Campus II, no ano de 2011.

² Mestre em educação e pedagogo, atualmente trabalha no conjunto penal de Juazeiro, além ser assessor voluntário da associação de pescadores da ilha do fogo. Email: enicostas@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Ainda que, para os sujeitos encarcerados, existam poucas esperanças, principalmente no Sistema Prisional Brasileiro, onde há muitas “oportunidades” de reincidência e poucas de ressocialização, perdura, no imaginário coletivo, a ideia de que educação no Sistema Prisional é uma “regalia” para bandidos, e não um direito universal a ser efetivado em todas as unidades prisionais, como possibilidade de esperança de dias melhores para uma vida além das grades.

Com um Sistema Prisional caótico desde a sua criação (CARVALHO FILHO, 2002, p. 10), os espaços-prisão, conforme conhecemos, ouvimos falar ou temos informações, são locais frios, cinzentos e escuros; locais cobertos de crueldades, sangue e medo; locais para atender delinquentes. Esses espaços cercados por paredes e grades, trancados por correntes, cadeados e algemas, sob a mira de armas de fogo, são os locais em que seres humanos passam horas, dias, meses e anos de suas vidas, para cumprimento de pena por crimes cometidos.

Tal descrição nos leva a perguntar: Que tipo de política educacional se pode ofertar nessas condições?

Longe de ser uma utopia, a educação no cárcere é uma alternativa, ou, talvez, uma importante condição para a construção/resgate da autoestima, da capacidade produtiva e reflexiva dos sujeitos, bem como a garantia de direitos básicos do ser humano, como o sentimento de pertencimento social, ainda que algumas vezes a oferta educacional seja confundida ou usada como parte de um tratamento terapêutico, para ocupar o tempo das pessoas encarceradas ou como uma função moral “destinada a corrigir pessoas intrinsecamente imorais”.

Tomando como recorte a realidade no Conjunto Penal de Juazeiro, onde cerca de 70% dos internos não possuem ensino fundamental completo e 15% são analfabetos³, uma política pública educacional destinada aos sujeitos privados de liberdade pode possibilitá-los condições reais de ressocialização, continuidade ou conclusão dos ciclos básicos do ensino fundamental. De igual maneira, cresceria o número de internos matriculados:

Cerca de 10% da população carcerária do país participa atualmente de algum tipo de atividade educacional. A expectativa é que a aprovação da proposta (a remição pelo estudo) estimule a formação escolar dos presos, já que a maioria possui baixa escolaridade, apenas 7%

³ Conforme informações repassadas pelo Conjunto Penal de Juazeiro.

concluíram o ensino médio e 66 % não completaram sequer o ensino fundamental⁴.

Este artigo teve como lócus de pesquisa de campo o Conjunto Penal de Juazeiro - CPJ, localizado na BR 407, km 10, inaugurado, em 2006, para abrigar internos condenados nos regimes fechado, aberto e semiaberto. Atualmente, abriga, também, presos provisórios, em razão da interdição da cadeia pública. O CPJ tem capacidade para 348 internos, porém, encontra-se, atualmente, com cerca de 670 internos, entre homens e mulheres. O projeto de construção não previa a custódia de mulheres, mas, no ano de 2010, inaugurou-se um anexo feminino, com capacidade para 48 mulheres, encontrando-se, hoje, com cerca de 40.

O fato de desempenhar a função de pedagogo na unidade, há cerca de cinco anos, possibilitou-me conhecer um pouco do sistema, ter experiência na relação com os internos, contar com a cumplicidade dos agentes penitenciários para fazer revelações atinentes à segurança que, muitas vezes, não são do conhecimento dos demais funcionários e, principalmente, ter acesso fácil a muitas informações oficiais da unidade, ao contrário de quem chegasse pela primeira vez ou estivesse, simplesmente, para realizar uma pesquisa.

Embora decidido por aplicar questionários e realizar entrevistas semiestruturadas, procurei ainda realizar conversas informais e, aparentemente, despreziosas com os que estavam encarcerados, pois eles, por essa condição, ainda estão vulneráveis às regras e às normas tanto da direção, institucionalmente, quanto dos líderes dos raios. Mesmo tentando ter distanciamento (GOLDENBERG, 2004, p. 17), a cada relato ou coleta de dados, era impossível não me perceber envolvido ou descobrindo fatos novos de uma realidade presumidamente conhecida.

Por isso, a definição do método foi muito angustiante. A realidade carcerária impõe algumas condições particulares ao pesquisador, os sujeitos desejam falar, mas há o receio do que se fala, e, principalmente, com quem se fala. Segundo Silva (2006, p.26), “[...] para observar cada grupo de ‘argonautas’ que se aventura mar afora, os antropólogos constroem diferentes tipos de ‘canoas’ (estratégias de aproximação) para acompanhá-los”. Dessa forma, lancei-me a construir minhas “canoas”.

Decidi que o importante era ser criativo e flexível para explorar todos os possíveis caminhos e estabelecer os procedimentos de coleta de dados que fossem mais adequados para o meu objeto de estudo.

⁴ Departamento Penitenciário Nacional – DEPEN – Disponível em: <http://portal.mj.gov.br>. Acesso em: 27 abr. 2011.

Para Deslandes (2002, p. 10), a pesquisa qualitativa lida com seres humanos, que, por razões culturais, de classe, de faixa etária, ou por qualquer outro motivo, têm um substrato comum de identidade com o investigador, tornando-os solidariamente imbricados e comprometidos. Assim, como pesquisa qualitativa, permite o estudo dos fatos sociais no mundo concreto em que se desenvolvem, possibilitando que se compreendam as múltiplas relações que estabelecem na totalidade concreta.

As dificuldades já explicitadas, encontradas no campo de pesquisa para a coleta de dados, fizeram-me decidir por realizar entrevistas semiestruturadas com alguns internos e internas do Conjunto Penal, em virtude desse recurso metodológico permitir que sujeitos entrevistados expusessem melhor suas opiniões. O período previsto para as entrevistas foi de novembro de 2010 a maio de 2011. No entanto, elas se estenderam um pouco mais em razão do assassinato de um interno, em maio de 2011, marcando profundamente a Unidade Prisional, que, desde sua fundação, não tinha registrado caso dessa natureza.

O percurso metodológico permitiu chegar a uma melhor compreensão da contribuição da educação formal aos sujeitos que decidem iniciar ou dar continuidade aos processos formativos no cárcere, assim como da relevância de uma política pública educacional para os sujeitos privados de liberdade. Foram essas as questões inquietantes que moveram a pesquisa.

O presente artigo está estruturado em três tópicos: no primeiro, discuto sobre a política pública educacional para o Sistema Prisional Brasileiro, as suas nuances e caminhos; no segundo, discuto a proposta educacional na perspectiva freireana para os sujeitos privados de liberdade, e, por fim, finalizo com as considerações finais, sem querer esgotar a discussão, principalmente sobre a necessidade da efetivação de uma política pública educacional para o Sistema Prisional.

EDUCAÇÃO NO SISTEMA PRISIONAL: UMA POLÍTICA DE ESTADO

A essência do estabelecimento penal, desde o seu nascimento, é, hegemonicamente, mais castigo do que reintegração social. Em um ambiente de pouco espaço para o exercício da individualidade e da reflexão, a educação fica minimizada em seu potencial de transformação das pessoas privadas de liberdade, fato que dificulta muito a prática educativa. É necessário mudar-se a cultura, o discurso e a prática para compatibilizar a lógica da segurança (de cerceamento) com a lógica da educação (de caráter emancipatório), pois ambas são convergentes quanto aos objetivos da prisão: o cumprimento da pena e a reintegração social

ou ressocialização dos sujeitos privados de liberdade.

A questão gira em torno de uma política criminal e penitenciária que não seja desassociada de outras políticas, principalmente social e educacional. O perfil dos sujeitos encarcerados é o mesmo da maioria dos moradores das periferias, então, a questão penitenciária torna-se uma questão social, e a ausência do Estado na prevenção à reincidência e na reintegração dos sujeitos privados de liberdade leva a um entendimento de que a prisão não fracassa nos seus objetivos, mas os cumpre fielmente, no melhor da acepção foucaultiana⁵, quando diz que a prisão é uma “fábrica de produzir delinquentes”.

Ao longo de todo o percurso histórico, as prisões revelam-se instituições nas quais a afirmação da cidadania sempre se mostrou difícil e intrincada. Mesmo quando existem alguns progressos no reconhecimento formal de direitos e garantias dos sujeitos privados de liberdade, tudo acaba diluindo-se num modelo desumano e segregacionista, no qual não há espaço para mais nada além de violências, grades e carcereiros.

Embora ainda de modo tímido, têm surgido alternativas para que o desejo punitivo do Estado e a vingança da sociedade não tornem a maquinaria prisional um mal necessário, cujos efeitos são sentidos pela sociedade, assim como pelos sujeitos. E que, de fato, a ressocialização dos sujeitos encarcerados não seja peça de retórica de um discurso ideológico/demagógico. Capeller (1985, p. 129) diz que “o conceito de ressocialização surgiu com o desenvolvimento das ciências sociais comportamentais, no século XIX, e é fruto da ciência positivista do direito, refletindo com clareza o binômio ideologia/repressão”.

Tal conceito tem marcado a história do encarceramento em todo o mundo. Nesse sentido, há uma contradição importante de se evidenciar, desde que, em tese, não se ressocializa aquilo que não fazia parte socialmente. Somente teria sentido se existisse antes das medidas privativas de liberdade, com a efetiva implementação de políticas públicas para a maioria da população suburbana e periférica, potenciais “clientes” do sistema carcerário. Como afirma Onofre (2007, p. 12):

os presos fazem parte da população dos empobrecidos, produzidos por modelos econômicos excludentes e privados de seus direitos fundamentais de vida. [...] São, com certeza, produtos da segregação e do desajuste social, da miséria e das drogas, do egoísmo e da perda de valores humanitários.

⁵ FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões**. Petrópolis: Vozes, 1997.

O conceito de ressocialização não está claro no texto da Lei de Execução Penal – LEP (Lei nº 7.210/84), embora o Art. 1º reze que o objetivo da execução penal seja de efetivar as disposições da sentença ou de uma decisão criminal em “proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado ou do internado”. Na prática, as supostas “condições” não passam de letra morta da lei.

O Art. 3º diz que “ao condenado e ao internado serão assegurados todos os direitos não atingidos pela sentença ou pela lei”. Ora, se o direito à educação não é alcançado pela sentença, por que razão a mesma lei menciona, de forma muito tímida, como será promovida a assistência educacional nos estabelecimentos prisionais? Se a constituição garante, no Art. 205, que a educação é um direito de todos e um dever do Estado, portanto, “todos”, sem distinção, são sujeitos de direito.

Embora a LEP seja considerada como inovadora, cidadã e humanizadora, ela não possibilitou muitos avanços quanto ao pragmatismo dos objetivos ressocializantes da prisão, no que concerne à assistência educacional:

art. 17. A assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado.

art. 18. O ensino de 1º grau será obrigatório, integrando-se no sistema escolar da Unidade Federativa.

art. 19. O ensino profissional será ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico.

art. 20. As atividades educacionais podem ser objeto de convênio com entidades públicas ou particulares, que instalem escolas ou ofereçam cursos especializados (LEP, 1997).

Apenas o ensino fundamental foi preceituado, no Art. 18, como obrigatório, não sendo prevista e garantida a possibilidade de acesso ao ensino médio ou à educação superior. O Art. 19 faz menção ao ensino profissional, mas não o coloca como uma prioridade para a consecução de uma política de inserção ao mundo do trabalho. O Art. 20 faculta a celebração de convênio para a realização de atividades educacionais, mas não impõe às secretarias estaduais e municipais de educação a obrigatoriedade em oferecer aos privados de liberdade do sistema prisional o direito ao acesso à educação pública.

A forma como foi tratada a assistência educacional, na supracitada lei, gerou entendimento de que poderia ou não ser ofertada, sem contar que ainda vigora o preconceito e a discriminação de que o direito à educação aos sujeitos privados de liberdade em estudar é artigo de luxo ou “benefício para marginais”.

Ainda que o Plano Nacional de Educação⁶, no capítulo III, referente à modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos - EJA, estabeleça a necessidade de implantar, em todas as unidades prisionais e nos estabelecimentos que atendem adolescentes e jovens infratores, programas de educação de jovens e adultos de nível fundamental e médio, assim como de formação profissional, no campo prático, as propostas do Plano não saíram do papel.

Com a inserção do Brasil no “Projeto Educando para a Liberdade”, no ano de 2004, fruto da parceria entre os Ministérios da Educação e da Justiça, como também da Representação da UNESCO no Brasil, com apoio do governo do Japão e a participação expressiva de vários atores sociais, Fóruns de Educação de Jovens e Adultos, além da Pastoral Carcerária, criou-se uma perspectiva de afirmação dos direitos fundamentais de inclusão das pessoas privadas de liberdade na realização cotidiana do ideal de democracia e ao exercício da cidadania.

A partir do Projeto, demonstrou-se um novo pensar em educação nas prisões como política pública, e, talvez, sendo um caminho para iniciar o processo de desconstrução das “escolas do crime”, rumo à construção das escolas preventivas, humanizadoras e voltadas para o acolhimento das sociedades vindouras, formadoras de seres humanos mais justos, como afirma o documento “Educando para a liberdade: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras” (2006)⁷.

A consolidação de uma diretriz nacional não pode ter o caráter de homogeneizar, mas deve levar em conta a diversidade cultural, social e econômica, e, sobretudo, estabelecer caminhos para efetivar o direito à educação aos privados de liberdade, em todos os estados da federação, tornando-se uma prática contida nos Planos Estaduais de Educação, com financiamento e toda operacionalização no âmbito das secretarias estaduais e municipais.

Mesmo sendo posterior à Lei de Execução Penal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei nº 9.394/96) não fez menção à educação nos estabelecimentos prisionais, como afirma Sauer (2010, p. 13):

essa omissão foi corrigida no Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 10.172/2000. A 17ª meta prevê a implantação em todas as unidades prisionais e nos estabelecimentos que atendam adolescentes e jovens em conflito com a lei, de programas de Educação de Jovens e Adultos de nível fundamental e médio, assim como formação profissional [...].

⁶ A Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE).

⁷ Educando para a liberdade: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras. Brasília: UNESCO, Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006.

O longo caminho percorrido até a efetivação das Diretrizes Nacionais, instituídas através da Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, teve como base a Resolução nº 3, de 6 de março de 2009, do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação nos estabelecimentos penais, além de toda a contribuição histórica dos atores sociais envolvidos com a educação nos estabelecimentos prisionais.

Por fim, como afirma Oliveira (2003, p.112), o que se deve discutir, agora, é como esse direito vai se efetivar na prática. Também deve haver mobilização para a questão que deve ser colocada, e, de igual importância, o tipo de educação que se oferecerá nas prisões. É necessário entender que o direito é importante, mas esse direito não pode estar divorciado do princípio básico da oferta de uma educação com qualidade.

UMA EDUCAÇÃO PARA ALÉM DAS GRADES

Diante do que já foi descrito no decorrer deste artigo, considerando o quadro perverso de desumanidade, violência, tortura, maus tratos e encarceramento em massa, a esperança está em educar os sujeitos numa pedagogia de humanização e emancipação. Não uma pedagogia para servir ao sistema, no seu atual formato, mas para que o aluno-interno perceba-se enquanto sujeito capaz de construir outra história de vida. Uma educação que esteja disposta a considerar o ser humano como sujeito de sua própria aprendizagem, que a vivência, sua realidade e, essencialmente, sua forma de enxergar e ler o mundo sejam consideradas, para que esta aprendizagem se realize como elemento de sua humanização. Como bem lembra Freire, “a prática da liberdade só encontrará adequada expressão numa pedagogia em que o oprimido tenha condições de reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica (2005, p. 07)”.

A importância da educação no Sistema Prisional, como já abordado, transcende o ideal punitivo, assumindo importante papel na humanização, buscando criar caminhos possíveis para a ressocialização ou reintegração social, como aborda Onofre:

a escola é um espaço onde as tensões se mostram aliviadas, o que justifica sua existência e seu papel na ressocialização do aprisionado. Inserida numa ordem que “funciona pelo avesso”, oferece ao homem preso a possibilidade de resgatar ou aprender uma outra forma de se relacionar, diferente das relações habituais do cárcere, contribuindo para a desconstrução da identidade de criminoso (2007, p. 25).

Embora a educação nas prisões seja ofertada de forma improvisada, visto que se constata, por parte das secretarias de educação, a ausência de uma proposta político-pedagógica coerente com suas demandas específicas, e, por isso mesmo, pouco motivada, desacreditada tanto pelos internos quanto pela sociedade, ainda assim, os poucos que dela fazem uso (cerca de 10% da população carcerária)⁸ têm conseguido resultados relevantes no processo de escolarização, como ingresso em curso superior e a continuação ao processo após sair da prisão.

A educação visa à libertação, à transformação radical da realidade, para melhorá-la, para torná-la mais humana, para permitir que os homens e as mulheres sejam reconhecidos como sujeitos de direito e não como objetos, ainda que tenham violado leis e o direito de outros. Conforme Lima (2010),

a educação formal se insere no cárcere como meio de garantir aos cidadãos presos a oportunidade de acesso à escolarização, da qual, por diversos motivos, os mesmos não usufruíram quando em liberdade. Entende-se que ela é um recurso importante no processo de desenvolvimento humano, e que apesar da maioria das pessoas que trabalham no cárcere não aceitarem, a educação constitui um direito público e subjetivo assegurado por lei a todas as pessoas, inclusive aos que cumprem penas. Pois a condição de preso não deve tirar-lhe a possibilidade de ampliação do conhecimento, uma vez que esta é a condição indispensável ao seu processo de emancipação como ser humano (p. 91).

Como disse Freire (2005), a educação deve permitir uma leitura crítica do mundo. O mundo que nos rodeia é inacabado, e isso implica a denúncia da realidade opressiva, da realidade injusta, inacabada e, conseqüentemente, a crítica transformadora, portanto, o anúncio de outra realidade. O anúncio é a necessidade de criar uma nova realidade.

Muitos sujeitos não participam das atividades educativas oferecidas nos presídios por entenderem que a escola é parte de um sistema impositivo e castrador, que os querem alienados. Quando encontram novos sentidos, permanecem e conseguem concluir o percurso educativo. Quando não, acabam abandonando e voltando a participar de novas etapas, sob as mesmas motivações. Conforme Lemgruber (1999) apud Julião (2007, p. 82):

a existência de ações educacionais não é garantia da presença dos internos, porque a escola, que teoricamente seria um veículo de mobilidade social, não surte os efeitos esperados. Currículos

⁸ Departamento Penitenciário Nacional. Disponível em: <http://portal.mj.gov.br/>. Acesso em: 19 dez. 2008.

tradicionais, aliados a um quadro de professores que aparentemente não estão treinados para o desempenho de suas tarefas, jamais provocarão atitudes positivas por parte dos internos.

A fala de um interno do Conjunto Penal de Juazeiro ressalta essa pouca valorização:

Sei que eles (os governantes) não querem que a gente aprenda, isso pode gerar concorrência na universidade para os filhos deles, por isso não investem na educação para a gente, nem têm carteiras, falta professores, merenda. Mas se a gente quer alguma coisa, devemos se esforçar, porque a nossa ressocialização está na educação (INTERNO DO CONJUNTO PENAL DE JUAZEIRO).

Com todos os contrastes do ambiente carcerário, ainda que se pesem os limites aqui já tratados, as salas de aula são, ainda, o espaço-lugar de exercício diferenciado dos processos sociais, que, ao longo da permanência dos sujeitos privados de liberdade, oferece condições efetivas de reintegração social.

Registra-se, ainda, o fato de os internos-alunos, quando têm a sentença decretada ou nos dias de audiência, dizerem estar com a “mente apertada”, ou seja, confusos quanto aos seus destinos. Existem, também, aquelas situações que exigem sensibilidade do educador, o que torna ainda mais complexo o processo de aprendizagem, conforme descreve Monteiro (2010, p. 6)⁹: “às vezes, por necessidade de lavar a cela ou a cadeia, no caso dos ‘faxina’, quando tem visita, ou quando tem eventos na igreja no horário da aula, eles deixam de ir à escola”.

O período da estada na prisão provoca, nos sujeitos, graves consequências à sua personalidade e caráter, o que dificulta os esforços em favor de um processo educativo enriquecedor, porque, ao invés de devolver a liberdade aos sujeitos reeducados para a vida social, devolve, em muitos casos, para a sociedade, delinquentes mais perigosos, com elevado índice de possibilidade para a reincidência.

O testemunho de um interno, que durante os seus vários momentos de encarceramentos viveu a descoberta da necessidade de aprender a ler e a escrever, ainda que isso não fosse parte dos propósitos do seu encarceramento, revela o papel da educação na produção de novos desejos, necessidades e possibilidades.

⁹ Letícia Chaves MONTEIRO. **A educação formal para infratores presos: aspectos motivacionais e reflexões sobre violência escolar**. Artigo apresentado no I SEEJA da PUC – RIO. Disponível em: <http://www.seeja.com.br/Trabalhos.aspx>. Acesso em: 25 mar. 2011.

Quando eu estava solto, a escola ficava perto da minha casa, mas nunca quis estudar, nunca imaginei que, estando preso, pudesse retornar aos estudos. Quando comecei na escola do Conjunto Penal, não sabia nem ler e escrever, várias vezes pensei em desistir, mas, a cada dia em que aprendia alguma coisa diferente, ficava com mais vontade de estudar (INTERNO DO CONJUNTO PENAL DE JUAZEIRO).

As escolas que funcionam nos estabelecimentos prisionais acolhem os sujeitos “expulsos” das escolas regulares, e é nas escolas no cárcere que eles se encontram ou reencontram-se enquanto sujeitos de direitos. Por isso, as escolas precisam assumir um caráter diferenciado, em que os sujeitos alcancem a emancipação, a libertação, e, sobretudo, encontrem sentidos para a existência, mesmo que privados da liberdade. De acordo com Gadotti (1993, p.62), é preciso

trabalhar no reeducando [...] o ato antissocial e as consequências desse ato, os transtornos legais, as perdas pessoais e o estigma social [...] uma educação voltada para a autonomia intelectual dos alunos, oferecendo condições de análises e compreensão da realidade prisional, humana e social em que vivem [...] Educar é Libertar [...] dentro da prisão, a palavra e o diálogo continuam sendo a principal chave. A única força que move um preso é a liberdade; ela é a grande força de pensar [...].

Reconhece-se que a educação é um dos requisitos para a reinserção social e para a contribuição ao desenvolvimento real e sustentável da sociedade que a põe em prática. É um direito humano e não uma ação terapêutica ou uma variável a mais de um tratamento. Um direito que permite às pessoas privadas de liberdade fazerem escolhas e desenvolverem trajetórias educativas positivas, concretizando o direito humano a um projeto de vida. A educação é, portanto, um direito chave, que possibilita conhecer e exercer outros direitos, facilitando, inclusive, a resistência ao processo despersonalizador do encarceramento.

Preparar os sujeitos para o retorno ao convívio social e para o seu desenvolvimento pessoal e social é uma das tarefas da educação no Sistema Prisional, compreendendo-a como um dos únicos processos capazes de transformar o potencial das pessoas em competências, capacidades e habilidades. Nesse caso, educar assume-se como ato de criar espaços para que o interno-aluno, situado organicamente no mundo, empreenda a construção do seu ser em termos individuais e sociais.

Devolver aos sujeitos a retomada dos planos e planejamentos pessoais ou familiares, antes do encarceramento, é também papel da educação ministrada no Sistema Prisional, pois não há nada mais animador do que a esperança do amanhã com possibilidades de conquistas reais, com novas vivências e experiências que tragam emancipação, libertação em todos os

sentidos.

De posse da leitura e da escrita, por exemplo, lutam para ter seus próprios direitos respeitados. Podem escrever e ler cartas, bilhetes e acompanhar o desenrolar dos seus processos criminais, e isso significa ter mais liberdade, autonomia e privacidade, até porque quem não sabe pede, e quem pede, dentro da prisão, deve. Na prisão, um favor é dívida, e dívida é risco de vida (LEITE, 1997).

Cabe, à educação no Sistema Prisional, não somente a transmissão dos conteúdos, como nos aponta Santos (2007), mas, sobretudo, compreender que

a escola tem uma tarefa que lhe é peculiar, qual seja, de propiciar acesso ao conhecimento socialmente acumulado e garantir uma nova visão de mundo. Portanto, mesmo no ambiente prisional, a escola tem seu significado e atribuição mantidos. Acaso se acredite que a educação escolar pode contribuir com a transformação da realidade, há de se insistir nessa possibilidade, mesmo estando no universo das prisões (p. 108).

Dessa forma, pensar uma proposta de educação que não seja para compensar uma eventual experiência de fracasso escolar sugere organizar um processo pleno, que respeite o conhecimento e a experiência que o aluno-interno traz consigo, entendendo tais questões como exigência de sentido, significado e compromisso de uma educação sustentada em princípios libertadores e emancipatórios. Como afirma Gadotti,

os conteúdos devem ser diferenciados, e aí o grande desafio do educador de adultos, porque ele tem que construir uma metodologia nova, tem que construir conteúdos significativos para aquele que se está educando (1993, p.124).

Isso significa dizer que a busca deve ser pela descoberta dos sentidos e da consciência para a transformação dos sujeitos privados de liberdade, oportunizando a tomada de consciência do estar no mundo, mesmo no lugar-espço de tanta opressão, como se configura a realidade dos presídios.

Ir além das grades, distanciando-se do seu mundo-prisão, problematizando-o, decodificando-o criticamente, no mesmo movimento da consciência, os sujeitos se redescobrem como sujeito instaurador desse mundo, de sua experiência. À medida que se faz protagonista, testemunhando objetivamente sua história, mesmo a consciência ingênua acaba por despertar-se criticamente, para identificar-se como personagem que se ignorava e é chamado a assumir seu papel (FREIRE, 2005, p. 15).

Nessa concepção, Freire (2005, p.74) nos diz ainda que:

[...] aprofundando a tomada de consciência da situação, os homens se "apropriam" dela como realidade histórica por isto mesmo, capaz de ser transformada por eles. O fatalismo cede então seu lugar ao ímpeto de transformação e de busca de que os homens se sentem sujeitos.

A declaração despretensiosa de uma funcionária do Conjunto Penal de Juazeiro nos dá um claro entendimento da importância da escola no Sistema Prisional, como acontece a transformação e como os resultados são perceptíveis nas atividades triviais dos sujeitos com o Sistema, ao assinar uma procuração, ao fazer uma petição, ao fazer um bilhete para a família ou na emissão de documentos pessoais. Ela diz o seguinte:

Os presos chegam aqui sem saber ler, pedem a almofada para sujar o dedo na assinatura. É um sacrifício, pois eles não confiam em ninguém. Então, quando a gente lê um documento tem que estar relendo o tempo inteiro, para eles acreditarem na gente. Quando eles já sabem ler e escrever, tudo fica mais fácil para todo mundo (FUNCIONÁRIA DO CONJUNTO PENAL DE JUAZEIRO).

Outro exemplo é o relato de um interno sobre a sua experiência com a descoberta da escrita e da leitura durante o processo de encarceramento:

Foi nas celas que descobri as letras. Em algumas cadeias por onde passei, a gente não tinha colchão, então dormia em cima de jornais velho. Certo dia, comecei a enxergar as letras do jornal. Nunca fui à escola. Depois que me matriculei na escola do presídio, aprendi de verdade a ler e a escrever. Hoje sei ler as cartas da minha mãe e escrevo para os meus filhos. A gente deixa de ser burro (INTERNO DO CONJUNTO PENAL DE JUAZEIRO).

Considerando as instalações físicas dos presídios brasileiros, seria possível afirmar que, no sentido mais amplo, não existem escolas nas unidades prisionais. Existem, de fato, em algumas unidades prisionais, celas ou salas cedidas à escolarização dos internos. Além disso, os horários e os espaços destinados às atividades educativas foram pensados na perspectiva da segurança, da vigilância e da disciplina, e não da educação. Há carteiras, quadro, cadernos, fardamento, merenda, porém, as grades e os pesados portões de ferro não nos remetem a um espaço inadequado para funcionar uma sala de aula.

Para Leme (2007) designar esses espaços, usa o sugestivo e real nome de “celas de aulas”:

a cela de aula principia um cenário utópico. Através dela, busca-se

recuperar o tempo perdido, vislumbra-se um mundo, até o momento inatingível. Com ela criam-se possibilidades de comunicação com o mundo letrado. Códigos são aprendidos, códigos são decifrados. Nela a leitura de mundo é refinada. Por mais que façamos uma apologia da cela de aula, na realidade é uma grande metáfora, uma ilusão temporária, uma ilha diante do oceano de crueldade [...] (p.125).

É nessa estrutura que, cotidianamente, internos-alunos e educadores passam cerca de três horas diárias em processo de aprendizagem. Na tentativa de tornar os espaços educativos condizentes, houve uma alteração na Lei de Execução Penal, tornando obrigatória a instalação de salas de aula em todos os presídios do país¹⁰.

O certo é que as escolas que funcionam nos estabelecimentos prisionais não podem furtar-se da sua função social diferenciada, preocupadas tão somente em transmitir conteúdos e possibilitar mobilidade social. Sua função, seu Projeto Político-Pedagógico, tem, como exigência, contribuir também para que os sujeitos encarcerados tenham novas oportunidades, compreendam e reflitam sobre os processos de encarceramento, desenvolvam estratégias de sobrevivência ao poder despersonalizador e possam reintegrar-se ou reinserir-se socialmente, com mínimas possibilidades de reincidências no cometimento de crimes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola institucional que funciona nas prisões não pode furtar-se da sua função social diferenciada da preocupação exclusiva em somente transmitir conteúdos e possibilitar mobilidade social. Ela está desafiada a ir além, contribuir também para que os sujeitos encarcerados tenham novas oportunidades, compreendam e reflitam sobre os processos de encarceramento, desenvolvam estratégias de sobrevivência ao poder despersonalizador e possam reintegrar-se ou reinserir-se socialmente, com mínimas possibilidades de reincidências no cometimento de crimes.

Além de garantir que seja efetivado o direito de ter acesso à educação pública, gratuita e de qualidade, é necessário compreender que a educação nos estabelecimentos prisionais deve ser estimulada, tal como as atividades laborativas.

Não que seja possível acreditar na possibilidade de uma prisão sem as dores e os estigmas, mas que o cárcere possa cumprir a sua função prescrita na letra da lei - o de ressocializar ou reeducar os sujeitos para uma nova vida em sociedade.

¹⁰ Lei nº 12.245 de 24 de maio de 2010. Altera o art. 83 da Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 – Lei de Execução Penal.

Não se trata somente de reconhecer ou de constar em lei, é necessário provocar a discussão sobre a função e valores de uma educação para o sistema prisional. Compreender a educação como um dos caminhos capazes de transformar o potencial das pessoas em competências, capacidades e habilidades, e o ato de educar como criação de espaços para que o interno-aluno, situado organicamente no mundo, empreendendo na construção do seu ser em termos individuais e sociais, estabeleça parâmetro para a conquista de outros direitos, pois o direito à educação também é chamado de “direito de síntese”, que possibilita e potencializa a garantia dos outros direitos.

Cabe esclarecer que o conceito de educação, aqui discutido, não se resume ao modelo que se processa tradicionalmente nos bancos escolares, sustentado na missão de garantir, exclusivamente, a alfabetização ou a transmissão de conhecimentos. Mas ao conceito que se vincula à aquisição/construção do conhecimento como instrumento cultural que levará à emancipação humana. Decerto que, nesse caso, trata-se de uma educação transformadora e libertadora, conforme defendeu Paulo Freire (2005), quando afirmou que a educação deveria ir muito além da repetição para se constituir em meio de libertação e de superação das condições sociais vigentes.

Para Freire, uma educação só é verdadeiramente humanista se, ao invés de reforçar os mitos com os quais se pretende manter o homem desumanizado, esforça-se no sentido da desocultação da realidade. Desocultação na qual o homem existencialize sua real vocação: a de transformar a realidade. Se, ao contrário, a educação enfatiza os mitos e desemboca no caminho da adaptação do homem à realidade, não pode esconder seu caráter desumanizador (MOVIMENTO EDUCACIONISTA PAULISTA, 2008, p.3).

Com uma visão muito próxima do marxismo, Freire (2005) propunha uma educação libertadora, com a qual os sujeitos pudessem tomar consciência da sua situação existencial para agir sobre ela e transformá-la em direção à construção de uma sociedade menos desigual.

Nesse caso, pensar em política educacional para o sistema prisional vai exigir e reconhecer a necessária relação entre educação e trabalho¹¹, articulada a uma proposta pedagógica que prepare os sujeitos para o mundo do trabalho e que, ao mesmo tempo, leve-os a compreender as dimensões da vida para além do cárcere.

¹¹ A proposta da educação para o mundo do trabalho não é parte da discussão central do artigo, embora reconheça a necessidade dessa articulação como uma política pública.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Brasil: informações penitenciárias**. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria Nacional de Justiça, Departamento Penitenciário Nacional, agosto. 2010.

CARVALHO FILHO, Luis Francisco. **A prisão**. São Paulo: Publifolha, 2002.

DESLANDES, Sueli Ferreira. In: **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Maria Cecília de Souza Minayo (Org.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GADOTTI, Moacir. Palestra de encerramento. In: MAIDA, M. J. D. (Org.). **Presídios e Educação**. São Paulo: FUNAP, 1993. p. 121-148.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Escola da Prisão: Espaço de construção da identidade do homem aprisionado**. In: **Educação escolar entre as grades**. Elenice Maria C. Onofre (Org.) São Carlos: EduFSCar, 2007.

Lei de Execuções Penais. Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984. Publicado no Diário Oficial da União. 1984. São Paulo: Saraiva, 1997.

LEITE, José Ribeiro. **Educação por trás das grades: uma contribuição ao trabalho educativo, ao preso e à sociedade**. 1997. Dissertação (mestrado) – UNESP, Marília, São Paulo.

LEME, José Antônio Gonçalves. **A cela de aula: Tirando a pena com letras. Uma reflexão sobre o sentido da educação nos presídios**. In: **Educação escolar entre as grades**. Elenice Maria C. Onofre (Org.). São Carlos: EdUFSCar, 2007.

LEMGRUBER, Julita. **Controle da criminalidade: mitos e fatos**. São Paulo: Instituto Liberal, 2001.

LIMA, William da Silva. **Quatrocentos contra um: uma história do Comando Vermelho**. 2. ed. São Paulo: Labortexto Editorial, 2010.

MOVIMENTO EDUCACIONISTA PAULISTA, 2008. Disponível em: http://www.uniso.br/hs/educacionismo/docs/etica_moral_e_filosofia_educacionista. Acesso em: 20 maio 2011.

OLIVEIRA, Odete Maria de. **Prisão: Um Paradoxo Social**. 3. ed. Florianópolis: UFSC, 2003.

SILVA, Vagner Gonçalves da. **O antropólogo e sua magia: Trabalho de Campo e Texto Etnográfico nas Pesquisas Antropológicas sobre Religiões Afro-brasileiras**. 1. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.