

**UNIRIO**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**DIANA CRISTINA ALVES DA PENHA**

**ISSO AQUI (NÃO) É CADEIA:  
EDUCAÇÃO NAS PRISÕES QUE RÔMPA COM A LÓGICA DO SISTEMA  
PENAL, É POSSÍVEL.**

**RIO DE JANEIRO  
2008**

**DIANA CRISTINA ALVES DA PENHA**

**ISSO AQUI (NÃO) É CADEIA:  
EDUCAÇÃO NAS PRISÕES QUE ROMPA COM A LÓGICA DO SISTEMA  
PENAL, É POSSÍVEL.**

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciada em Pedagogia.

**ORIENTADORA: PROF<sup>a</sup>. DR<sup>a</sup>. SANDRA ALBERNAZ DE MEDEIROS**

**RIO DE JANEIRO  
2008**

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	página 3
CAPÍTULO 1 - PRISÃO: UMA VISÃO GERAL	
1.1. PUNIR E TRANSFORMAR .....	página 5
1.2. PERFIL DA POPULAÇÃO CARCERÁRIA .....	página 8
1.3. PESQUISA ETNOGRÁFICA .....	página 10
CAPÍTULO 2 – MÉTODO DISCIPLINAR NAS PRISÕES.....	página 12
CAPÍTULO 3 – CONSTRUINDO EDUCAÇÃO QUE SUPERA A LÓGICA DA PRISÃO	
3.1. A ESCOLA QUE ENCONTRAMOS .....	página 18
3.2. EM QUÊ ACREDITAMOS .....	página 20
3.3. COLOCANDO EM PRÁTICA A TEORIA .....	página 23
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	página 30
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA.....	página 32

## INTRODUÇÃO

Quando soube da possibilidade de estagiar numa penitenciária fiquei fascinada. Poder entrar num espaço não acessível a qualquer um, do qual, em geral, apenas se tem notícias quando há rebeliões, o que torna este espaço temido por muitos, me parecia muito atraente.

Enquanto lá estive, observei o ambiente e tentei compreender sua dinâmica. Busquei perceber o que aquele lugar, o presídio, me mostrava: o que os espaços, as maneiras de se comportar das pessoas que ali estavam, tanto apenados quanto os profissionais que ali atuavam, queriam dizer. Era um universo a ser descoberto.

Minhas idas à unidade penal permitiram-me ver que aquele ambiente hostil tem uma lógica de funcionamento, a qual visa dar nova forma aos indivíduos. Para alcançar seu objetivo, se utiliza de técnicas de isolamento, de vigilância e punição.

Na prisão, a tarefa principal do apenado é obedecer às regras impostas. Caso haja algum desvio, certamente não falta punição. As humilhações constantes, as violações do corpo, as desumanidades executadas são tão constantes que passam a ser naturalizadas.

Se eu estivesse dentro da unidade e olhasse com estranhamento ou expressasse alguma desaprovação às práticas naturalizadas da prisão, logo chegava alguém que dizia: “Isso aqui é cadeia!”. Esta era a justificativa dada para qualquer ação hostil, típica da prisão. Se um sujeito ficava gemendo de dor, pedindo socorro por horas no corredor do prédio da administração e ninguém tomava uma atitude: “Isso aqui é cadeia!”. Se os visitantes dos apenados eram tratados de maneira agressiva, rude, recebiam tratamento semelhante ao destinado aos presos: “Isso aqui é cadeia!”. Se um apenado é agredido fisicamente e humilhado por um grupo de funcionários durante um interrogatório: “Isso aqui é cadeia!”.

Neste trabalho apresento a experiência que vivi por quatorze meses, período em que fui estagiária na escola da unidade penitenciária. Faço relatos de situações que vi e vivi dentro daquele estabelecimento penal. Por meio da Pesquisa Etnográfica, pude estudar aquele grupo social formado dentro da unidade penal, suas relações e práticas. A pesquisa-ação foi o instrumento metodológico pelo qual eu não apenas observava a construção de práticas educativas, eu também interferia, agia, estava envolvida com a construção de educação libertadora dentro da prisão.

Aposto que, mesmo dentro deste ambiente tão desumano, é possível construir relações que superem esta lógica do sistema penal. É possível construir uma educação que não

se associe às práticas opressoras da prisão, mas rompa com ele.

Os autores que utilizo neste trabalho são Michel Foucault, Ervin Goffman e Paulo Freire. Os dois primeiros são citados quando apresento a lógica e as práticas do sistema penal. Utilizo idéias de Paulo Freire quando defendo a Pedagogia Libertadora como uma prática que estimula à construção de educação que visa superar as práticas autoritárias, as quais são comuns nas unidades penais.

Se numa unidade penal são construídas relações democráticas: “Isso aqui não é cadeia!”. Se o diálogo, em vez da punição, é a base da educação construída: “Isso aqui não é cadeia!”. Se os alunos têm oportunidade de discordar do que é dito pelo professor: “Isso aqui não é cadeia!”. Se a relação educativa estimula à autonomia: “Isso aqui não é cadeia!”.

As experiências relatadas e as práticas educativas construídas evidenciam que é possível construir educação nas prisões que rompa com a lógica do sistema penal. Isso aqui (não) é cadeia!

## CAPÍTULO 1

### PRISÃO: UMA VISÃO GERAL

#### 1.1. PUNIR E TRANSFORMAR

Segundo o artigo primeiro da Lei de Execução Penal (Lei Nº 7.210/84), “a execução penal tem por objetivo efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado”. Ou seja, um indivíduo é encaminhado à cadeia para ser punido pelo crime que cometeu e também para receber, neste local, os meios necessários para que, após sair em liberdade, não cometa outros crimes.

As punições não são executadas para apagar um crime, mas para transformar um culpado (FOUCAULT, 2008). Tal transformação dos ocupantes dos cárceres, cuja responsabilidade pertence aos estabelecimentos penais, visa preparar estes indivíduos para a vida em liberdade. Esta idéia expressa a visão de que estes homens não estavam prontos para conviver harmonicamente em sociedade, pois não se submetiam às regras estabelecidas. Cabe, então, à prisão oferecer treinamento, definir um formato, compensar suas faltas ou aparar suas arestas para que, ao retornarem ao convívio social, consigam a aprovação da sociedade, pois são obedientes às normas sociais.

A retirada dos infratores da mais ampla convivência social, a manutenção destes indivíduos em confinamento e o controle de suas ações caracteriza a prisão como uma das instituições totais definidas por Erving Goffman. Segundo o autor, estas instituições correspondem a

um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada. (GOFFMAN, 2007, p.11)

Para que o transgressor cumpra a pena que lhe foi imputada, é necessário que seja apartado da “sociedade livre”, e, conseqüentemente, deixe de conviver com sua família, seus amigos, com aqueles que o estimam. Este indivíduo, além de permanecer distante daqueles com quem mantém laços afetivos, perde, também, o acesso às coisas que lhe pertenciam e

passa por diversas humilhações, o que contribui para o que Goffman denominou de a mortificação do seu eu. Ou seja, o que era necessário para manutenção da concepção que tinha a respeito de si, lhe fora retirado. A instituição, então, viola o eu daquele que ocupa suas celas, preparando-o para sofrer aquela transformação e assumir a forma definida pela prisão.

Dentre as perdas sofridas pelos indivíduos que chegam à prisão, a mais significativa delas, segundo Goffman, é a perda do nome. Consta-se que os apenados, embora tenham direito ao chamamento nominal (LEP, Art. 41, XI), freqüentemente escutam, em vez de seus nomes, palavras depreciativas. Vagabundo, bandido, preso são termos de chamamento comumente ouvidos em estabelecimentos penais, os quais são proferidos, geralmente, por funcionários. Estas denominações produzem ou reforçam no sujeito uma “identidade criminosa”. O presidiário pode, aos poucos, ir se apropriando desta concepção acerca de si e agir em conformidade com ela.

Afrontas e censuras também fazem parte do cotidiano desta instituição, nela a provocação de situações humilhantes não é incomum, o que pode ocasionar no indivíduo uma imagem própria depreciativa. “Tá batendo em porta de cadeia, vagabundo? Você não é bandido? Tá pedindo pra entrar por quê?”, este é um exemplo de afronta que alguns presos, que receberam o benefício de passar um dia em casa visitando sua família, ao retornarem para o estabelecimento, podem ouvir. O sujeito que fora reprovado pela sociedade e isolado dela por ter transgredido as normas, topa novamente com a reprovação de funcionários e companheiros de cela por tê-las cumprido.

Agressões corpóreas também compõem a dinâmica da instituição penal. Os golpes contra o corpo não se restringem a chutes, socos ou afins. É agressão contra o corpo ter que engolir um alimento com sabor desagradável, é ficar gemendo de dor por horas pedindo por ajuda e esperando a chegada de uma ambulância. O corpo é violado quando se vive num local úmido, sem ventilação. A lógica de funcionamento da cadeia retira a autonomia do sujeito, o ensina a sofrer agressões em silêncio, a passar por privações além da privação da liberdade.

A estrutura física da unidade penal revela também a lógica desta instituição. Banheiros sem porta, muitos até sem vasos sanitários – apenas com um buraco no chão, conhecido como “boi” – deixam à mostra um momento que deveria ser reservado. O sujeito fica completamente exposto. Ele pode ser observado por qualquer um enquanto satisfaz suas necessidades. Na prisão, privacidade não existe para os apenados, tampouco para seus visitantes. Em alguns estabelecimentos penitenciários, as visitas íntimas são realizadas no pátio, ao ar livre. Os apenados e suas companheiras ficam deitados no chão, protegidos apenas por um lençol ou uma barraca improvisada. A visita realizada nestas condições é denominada

“ratação”. À exposição infame não são sujeitos apenas os presidiários, mas aos seus queridos – que estão em liberdade - também é dirigido este castigo.

O comportamento, a maneira de falar e a postura corporal exigidas evidenciam também que tipo de sujeito a instituição penal deseja formar. Mãos para trás, cabeça baixa, ombros caídos, voz contida, uso de palavras que, mais do que expressão de respeito, demonstram subserviência, são comuns. Antes de fazer um pedido a um guarda ou outro funcionário que trabalhe na instituição, é provável que os presos - com a postura corporal anteriormente descrita - digam algo do tipo: “Bom dia, senhor (a). Poderia me dar um minuto de sua atenção? Desculpa importunar o (a) senhor (a), mas, dentro do respeito e da humildade, eu gostaria de pedir, se não for atrapalhar, que o (a) senhor (a)...”. Ao concluir o pedido, o indivíduo pede desculpas novamente e agradece por ao menos por ser ouvido, caso não tenha sido atendido.

O agradecimento por ser ouvido evidencia que na prisão os internos não têm direito à fala. Acatar, em silêncio, as ordens dadas é norma da instituição. De acordo com a lógica da prisão, o preso “calado já está errado”. Forma-se, então um sujeito tolhido, que com o passar do tempo pode encontrar dificuldade para expressar suas idéias. A fim de evitar rebeliões, algumas negociações são realizadas, pois as reivindicações são feitas pelo “coletivo” (conjunto de apenados), mas, geralmente, os presidiários não têm direito de falar, salvo quando solicitados. A instituição dá as ordens, os presos obedecem. Este é o treinamento dado para que o indivíduo saia em liberdade.

Quando há pouca oferta de certo produto e muita procura por ele, ocorrem disputas, concorrências entre os consumidores para adquiri-lo. Nos estabelecimentos penais não é diferente. A precariedade de oferta de elementos necessários aos prisioneiros faz com que eles disputem entre si para adquiri-los. Um encontro com o defensor público, ou uma oportunidade de trabalho ou, ainda, acesso à água pode ser motivo para concorrência. É o processo de transformação do sujeito, a instituição penal preparando o indivíduo para a vida em liberdade.

Embora a escassez diária promova disputas constantes entre os apenados, em algumas ocasiões ela pode estimular a cooperação. Quando é programado algum evento em que estarão presentes membros de suas famílias ou amigos, são tomadas decisões que superam o individualismo que a competição promove. É possível que o todo grupo de apenados abram mão de refeições para que, no dia da festividade, os visitantes tenham à disposição bastantes alimentos. Neste exemplo pode-se verificar que é possível seguir na contramão da lógica do sistema penal.

As regras impostas, as punições efetuadas, as rotinas estabelecidas e também as

instalações do local evidenciam a lógica do sistema penitenciário e o formato que a instituição penal deseja dar àqueles que ocupam suas celas. Embora os riscos de sofrer punição sejam grandes, é possível que haja esforço para resistir à formatação que o sistema penitenciário realiza. Mas, o confinamento num local que possui mecanismos minuciosos de formatação do sujeito, onde os castigos corpóreos não são economizados, dificulta o combate à transformação realizada pela prisão, logo é improvável que o sujeito não incorpore os comportamentos exigidos por sua dinâmica.

*reflexão*

## 1.2. PERFIL DA POPULAÇÃO CARCERÁRIA

Apresentada a lógica de funcionamento das instituições penais e algumas características que estas buscam produzir nos encarcerados, se faz necessária a verificação do perfil dos que são encaminhados aos estabelecimentos penais.

Segundo dados do Ministério da Justiça, no estado do Rio de Janeiro há 44 estabelecimentos penais, os quais são ocupados por 22.606 presos, entre homens e mulheres. A população carcerária fluminense, assim como todas as outras do Brasil, é majoritariamente masculina. No Rio de Janeiro, 94,8% das pessoas que estão cumprindo pena são homens, cujo perfil está expresso na tabela abaixo:

**Perfil da População Carcerária Masculina do Estado do Rio de Janeiro – Jun 2008**

<b>Grau de Instrução</b>		<b>Homens</b>	<b>Percentual</b>
	Analfabeto	5438	25,4%
	Alfabetizados	1814	8,5%
	Ensino Fundamental Incompleto	10860	50,6%
	Ensino Fundamental Completo	1931	9,0%
	Ensino Médio Incompleto	607	2,8%
	Ensino Médio Completo	682	3,2%
	Ensino Superior Incompleto	58	0,3%
	Ensino Superior Completo	47	0,2%
	Acima do Ensino Superior	3	menos de 0,1%
	<b>Total</b>	<b>21440</b>	<b>100,00%</b>
<b>Faixa Etária</b>		<b>Homens</b>	<b>Percentual</b>
	18 a 24 anos	8430	39,3%
	25 a 29 anos	4998	23,3%
	30 a 34 anos	3153	14,7%
	35 a 45 anos	3357	15,7%
	46 a 60 anos	1319	6,1%
	mais de 60 anos	183	0,9%
	<b>Total</b>	<b>21440</b>	<b>100,00%</b>
<b>Etnia</b>		<b>Homens</b>	<b>Percentual</b>
	Branca	8448	39,4%
	Negra	4639	21,6%
	Parda	8173	38,1%
	Amarela	10	0,1%
	Indígena	0	menos de 0,01%
	Outras	170	0,8%
<b>Total</b>	<b>21440</b>	<b>100,00%</b>	

Fonte: BRASIL, Ministério da Justiça

Como se pode observar na tabela acima, 62,6% da população carcerária masculina é composta por jovens (pessoas com idade entre 18 e 29 anos, inclusive). Cerca de um quarto dessa população não domina o código de leitura e escrita e mais da metade dela não concluiu

o Ensino Fundamental, o que revela o baixo grau de instrução dos homens que estão cumprindo pena nos estabelecimentos penais fluminenses.

O indicador “etnia” apresenta valores que à primeira vista são surpreendentes. Segundo os dados apresentados, a maioria dos apenados (39,4%) tem pele de cor branca. Mas, ao verificar que esta qualificação é realizada pelos próprios presos, ou seja, eles mesmos declaram a raça a que pertencem ou a cor de sua pele, pode-se supor que estes homens não admitem sua etnia a fim de escapar de estigmas, e, conseqüentemente, da segregação. Ainda que ocorra esta negação, os que se declaram pardos e negros representam 59,7% do total de homens presos no estado.

Considerando o conjunto de dados apresentados e sua breve análise, pode-se traçar o perfil da população carcerária masculina do estado do Rio de Janeiro: jovem, com baixo grau de escolaridade, com pele de cor parda ou negra. Em última análise, são aqueles que carregam o pesado e grosseiro rótulo de “pretos, pobres e burros”, os que a lógica do capital exclui econômica e socialmente.

### 1.3. PESQUISA ETNOGRÁFICA

Durante os primeiros meses de estágio na escola situada em uma unidade penal, era difícil me ouvir falar sobre esta experiência. Meu olhar observador tentava não perder um detalhe sequer. Busquei perceber o que aquele lugar me mostrava: o que os espaços, as maneiras de se comportar das pessoas que ali estavam, tanto apenados quanto os profissionais que ali atuavam, queriam dizer. Meu desejo era compreender a dinâmica da prisão.

Por sentir receio de reproduzir de maneira equivocada idéias e discursos alheios, eu evitava fazer comentários. Não queria me precipitar. Gostaria de dizer minha própria palavra a partir das observações, experiências e reflexões que a estada naquele local me proporcionava.

A imersão naquele ambiente e o olhar investigativo eram circunstâncias favoráveis à realização da Pesquisa Etnográfica. Esta pesquisa se volta para o estudo de uma sociedade ou cultura e, por meio dela, podem-se coletar dados referentes a valores, práticas, hábitos e comportamentos de determinado um grupo social (ANDRÉ, 2003 apud GOLARTE, 2008).

Quando cheguei à escola, fui informada de que eu não era a única novata. O diretor da mesma havia assumido o cargo quase três meses antes da minha chegada. As ações estavam em fase de planejamento. O perfil da escola ainda estava sendo definido no Projeto

Político Pedagógico. Isto permitiu minha participação e acompanhamento do processo de construção da escola, do planejamento à avaliação.

Cerca de sete meses após a minha chegada foram iniciadas as aulas. A esta altura eu já tinha experimentado e observado situações suficientes para me posicionar com relação à dinâmica do sistema penitenciário. Minha atenção agora estava voltada para a dinâmica da unidade escolar, a qual visava superação da lógica da prisão. A partir do começo das aulas, foi realizado o movimento ação - reflexão - ação. Ou seja, as ações executadas com base no planejamento eram alvo de reflexão, que estimulava à execução de nova ação.

Eu não estava na escola como mera investigadora, meu papel era trabalhar com o grupo e para ele. Deparei-me então com a pesquisa-ação, que corresponde a um procedimento técnico no qual o pesquisador observa, mas também interfere. As reflexões feitas não servem apenas para orientar o trabalho desenvolvido, mas buscam também provocar mudanças na dinâmica daquele grupo social. Não se buscava apenas implantar um modelo diferenciado de escola, o objetivo era construir um espaço em que a lógica do sistema penal fosse rompida. Desta forma, se a lógica do cárcere busca formar indivíduos submissos, uniformizados, emudecidos, competitivos, a dinâmica da escola pretendia estimular à criticidade, ao resgate da identidade e da individualidade, ao diálogo e à cooperação.

Neste trabalho, tenciono demonstrar que é possível construir uma escola situada num estabelecimento penal que, em sua dinâmica, rompa com a lógica que é própria do sistema penitenciário. Para tanto, <sup>abordei</sup> ~~abordo~~ sobre as transformações que a prisão busca promover naqueles que estão encarcerados, relato a experiência vivida na construção de uma escola que desejava superar essa lógica de funcionamento, ou seja, comparo ambas as práticas desenvolvidas, ressaltando o caráter libertador que a escola pode ter.

Se pensarmos com Foucault,  
as regras, leis, preceitos não são  
estabelecidos por autoridades. Para que  
elas (as regras) sejam instituídas há  
muita luta, muita tensão, forças em  
combate. A regra/lei/preceito é resultado  
de um processo que envolve variadas  
histórias, concepções, experiências etc.

## CAPÍTULO 2

### MÉTODO DISCIPLINAR NAS PRISÕES

A fim de orientar os indivíduos que compõem um grupo social, são estabelecidas regras. Mas sua simples criação pelas autoridades que representam tal sociedade não é suficiente, é fundamental que a comunidade, por considerar respeitáveis tais preceitos, os legitime. Havendo julgamentos contrários ao estabelecimento de tais regras, em uma comunidade democrática, é possível que eles sejam expressos, discutidos, avaliados e, se for o caso, validados. A observância das normas e preceitos constituídos representa uma das definições possíveis para o termo disciplina.

De acordo com a Lei de Execução Penal (LEP), “disciplina consiste na colaboração com a ordem, na obediência às determinações das autoridades e seus agentes e no desempenho do trabalho.” (Art.44). Considerando que cabe às autoridades definir o que representa ordem, estabelecer prescrições, determinar a obrigatoriedade e a forma de execução do trabalho, percebe-se que as normas disciplinares nas prisões são definidas verticalmente, de cima para baixo, cabendo à massa carcerária se submeter às regras que são fixadas por aqueles que têm o direito de se fazer obedecer. Não importa se a ordem dada expressa uma norma da instituição ou não. Na prisão, obediência é a regra. “Preso abusado” certamente é punido. Este treinamento disciplinar que ensina os homens a se sujeitarem a toda e qualquer ordem, pode produzir sujeitos acrílicos e dominados. Mas isto não é alvo de preocupação da instituição penal? disciplina é a prioridade.

Segundo a mesma lei, para os que cumprem pena privativa de liberdade, o trabalho - que representa um dos pilares da disciplina - é obrigatório. Ele, “como dever social e condição de dignidade humana” (Art. 28), tem finalidade educativa e produtiva. Foucault aponta que o trabalho penal, como agente de transformação dos encarcerados,

É um princípio de ordem e de regularidade; pelas exigências que lhe são próprias, veicula, de maneira insensível, as formas de um poder rigoroso; sujeita os corpos a movimentos regulares, exclui a agitação e a distração, impõe uma hierarquia e uma vigilância que serão ainda mais bem aceitas, e penetrarão ainda mais profundamente no comportamento dos condenados [...]. (FOUCAULT, 2008, p.203)

Observa-se, então o papel disciplinador do trabalho penal o qual, devido à sua dinâmica, é capaz de alterar o comportamento dos apenados, tornando seus corpos dóceis.

De acordo com Foucault (2008), é dócil o corpo que foi dominado pelo poder disciplinar que o esquadrinhou, desarticulou e recompôs. É um corpo submisso e exercitado, que executa as tarefas que se quer, da maneira como se quer. “O corpo dócil é um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (FOUCAULT, 2008, p. 118).

Uma das formas de controle disciplinar apontada por Foucault, a qual visa formar corpos dóceis, é a vigilância. Por saberem que, provavelmente, estão sendo vigiados, os indivíduos já não agem conforme desejam, mas acatam normas ou costumes a fim de evitar repressões. Se o padrão adotado na cadeia é o apenado chamar um funcionário de “senhor”, ainda que o próprio funcionário dispense este tratamento submisso disfarçado de respeitoso, o termo ainda é utilizado, pois, se algum observador perceber o desvio, é possível que o presidiário seja punido e o funcionário advertido.

Na prisão, nem mesmo os encarregados pela fiscalização estão livres dela. Todos são vigiados.

Se a vigilância repousa sobre indivíduos, seu funcionamento é de uma rede de relações de alto a baixo, mas também até um certo ponto de baixo para cima e lateralmente; essa rede sustenta o conjunto, e o perpassa de efeitos de poder que se apóiam um sobre os outros: fiscais perpetuamente fiscalizados. (FOUCAULT, 2008, p. 148).

Para que a fiscalização e o controle, exigidos pela disciplina, sejam facilitados, é realizada distribuição dos indivíduos no espaço. O “quadriculamento” é um dos tipos de distribuição dos corpos apontado por Foucault, o qual corresponde à colocação de cada sujeito em seu lugar. Nas prisões, a acomodação de indivíduos em celas corresponde a este tipo de disposição quadricular, que facilita a localização e o controle dos apenados. É fácil encontrar qualquer preso na cadeia, sobretudo as de regime fechado, pois a simples digitação <sup>de seu</sup> do nome dele num programa de computador permite saber em que cela ~~ele~~ está. Este tipo de distribuição dos indivíduos no espaço, segundo o autor francês, também rompe com comunicações perigosas, pois evita a formação de grupos. No caso das unidades penais fluminenses, é comum a existência de alojamentos coletivos. Geralmente, apenas os criminosos tidos como mais perigosos ocupam celas individuais. Mas, buscando a prevenção de comunicações perigosas em celas coletivas, são realizadas transferências de presos para outros estabelecimentos penais, desmembrando, assim, os possíveis grupos formados.

Foucault (2008) aponta ainda outro método que visa formar sujeitos disciplinados: o controle da atividade. Por meio dele são fixados horários para realização de tarefas, é feita

descrição minuciosa do modo de efetuar certas ações, busca-se utilizar o máximo do tempo dos presos, não os deixando ociosos. No regimento interno de cada unidade penal fluminense são expressos os horários estabelecidos para cada atividade e também o modo como as tarefas devem ser desenvolvidas, exercendo-se, assim o controle das atividades. Entretanto, a quantidade de atividades oferecidas têm sido insuficientes para ocupar o tempo dos condenados, pois houve um crescimento significativo da população carcerária e oferta de trabalhos não acompanhou este crescimento. Se outrora a maior parte do tempo dos condenados era ocupada com diversas atividades, agora se <sup>5/</sup>contata que a maior parte deles não é oferecida nenhuma tarefa. Muitos presidiários se matriculam em turmas escolares sob a alegação de que precisam ocupar seu tempo. Ainda que na escola não haja oferta do ano de escolaridade que alguns apenados deveriam cursar, <sup>2/</sup>maior parte deles prefere retroceder alguns anos de escolaridade a “ficar à toa”.

Nos estabelecimentos penais há sistemas internos de normas que especificam as faltas e definem as penalidades. “Na essência de todos os sistemas disciplinares, funciona um pequeno mecanismo penal” (FOUCAULT, 2008, p. 149). Dentro deste mecanismo apontado pelo autor, os castigos são aplicados para fins de correção, eles têm como função reduzir os desvios. Aquele que não está agindo de acordo com as prescrições, precisa ser punido para que se corrija, tomando a forma que a instituição determina.

Segundo o Regulamento do Sistema Penal do Estado do Rio de Janeiro (Decreto Nº 8897, de 31 de março de 1986), o qual complementa a Lei de Execução Penal, se um indivíduo comete uma falta leve, como por exemplo, faz refeições fora do horário estabelecido, ele pode ser punido com uma advertência verbal ou repreensão. Este comportamento do apenado, que parece não representar nenhum risco ou dano à instituição ou aos que estão no seu interior, é passível de sanções. Também podem vir acompanhadas da advertência verbal ou repreensão pequenas atitudes humilhantes desnecessárias, como, por exemplo, chamar de vagabundo ou elevar a intensidade da voz para chamar a atenção de outros.

Trata-se ao mesmo tempo de tornar penalizáveis as frações mais tênues da conduta, e de dar uma função punitiva aos elementos aparentemente indiferentes do aparelho disciplinar: levando ao extremo, que tudo possa servir para punir a mínima coisa; (FOUCAULT, 2008, p. 149).

Na disciplina, segundo o autor francês, a punição representa um componente do sistema gratificação-sanção. Por meio deste sistema, os indivíduos são treinados e corrigidos.

Eles têm seus comportamentos e desempenhos qualificados, ou seja, suas ações passam a ser rotuladas como boas ou más, certas ou erradas... Este procedimento classificatório prossegue. Não somente as ações são qualificadas, os indivíduos também o são. Estende-se a classificação dos atos aos seus executores. O julgamento de valor dos indivíduos é baseado no valor atribuído aos seus atos. E, se há bons e maus presos, é necessário que se castigue os maus e recompense os bons. Encarrega-se, então, de corrigir os que ainda precisam ser moldados e de premiar aqueles que alcançaram o padrão.

Outro instrumento utilizado pelo poder disciplinar é o exame, o qual, segundo Foucault (2008, p. 154), “é um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir”. No Regulamento do Sistema Penal do Estado do Rio de Janeiro (Decreto Nº 8897, de 31 de março de 1986) está expresso que há um boletim penitenciário, no qual são feitos registros do índice de aproveitamento de cada apenado. Este índice toma por base as atividades relativas ao trabalho, à educação e à disciplina. Os graus de classificação são: excepcional, excelente, ótimo, bom, neutro e negativo. As sanções disciplinares podem ser aplicadas a qualquer um que descumprir a norma, independentemente de sua classificação. Já as regalias podem ser concedidas apenas ao preso cuja classificação no índice está entre bom e excepcional. Aqueles que são classificados como neutros ou negativos ficam excluídos, não lhe cabem qualquer benefício.

Por estarem tão presentes na dinâmica da instituição disciplinar, as penalidades podem não ser vistas com olhar de estranhamento, mas assumidas como naturais. As regras que, quando não cumpridas, acarretam tais penalidades são incorporadas à conduta diária. Por estes motivos, é provável que os sujeitos que estão dentro das prisões - tanto trabalhando quanto cumprindo pena - pouco ou nada reflitam sobre as punições, apenas <sup>5</sup> apliquem ou as sofram, ou sobre as regras, apenas as cumpram, pois foram treinados para isso, para serem uniformes, para serem normais. “A penalidade perpétua que atravessa todos os pontos e controla todos os instantes das instituições disciplinares compara, diferencia, hierarquiza, homogeniza, exclui. Em uma palavra, ela normaliza”(Foucault, 2008, 153).

Segundo Foucault, a instituição penal é um aparelho disciplinar exaustivo e incessante,

ela dá um poder quase total sobre os detentos; tem seus mecanismos internos de repressão e de castigo: disciplina despótica. [...] Ela tem que ser a maquinaria mais potente para impor uma nova forma ao indivíduo pervertido; seu modo de ação é a coação de uma educação total. (FOUCAULT, 2008, p.199)

Se esta nova forma que o indivíduo deve ter após pela passar pela prisão é a de um sujeito humilhado, submisso, silenciado, uniformizado, a instituição tem cumprido bem seu papel.

A disciplina, por si só, não representa um mal. Sua produção pode ter em vista não formar corpos dóceis a fim de mantê-los sob controle, mas assegurar que os direitos próprios e dos outros <sup>sejam</sup> sejam respeitados a fim de que a vida seja melhor. Ou ainda, pode ser produzida visando à prática de exercícios físicos a fim de que se adquira maior qualidade de vida. Enfim, pode-se buscar disciplina por muitos motivos. A forma como ela é produzida pode gerar um indivíduo dependente ou um sujeito autônomo. Pode torná-lo um refém da dominação, ou um praticante da liberdade. *Falar sobre a vontade de se submeter a uma disciplina. Por exemplo: um músico*

Na prisão, as regras são impostas aos presos. A participação deles na elaboração dos regulamentos não ocorre, embora, em algumas situações, sejam feitas negociações com eles. Os apenados devem apenas obedecer às determinações ditadas por autoridades, esta é a regra e ponto. Pela lógica da prisão, preso não tem voz. Não há o que questionar ou o que discutir. Se ele resolver insistir, lhe é aplicada sanção disciplinar. Por ser tão reprimido e censurado, com o tempo, este indivíduo, que nem possui o direito de expor o que pensa com relação às normas estabelecidas, pode passar a não mais refletir sobre as regras, mas apenas a executá-las.

O trabalho realizado em estabelecimentos penais também não busca estimular os indivíduos à emancipação, mas induz os condenados a se acostumarem com a constante vigilância e a rígida hierarquia e o cumprimento das prescrições. A configuração do trabalho penal contribui para a naturalização e manutenção da lógica do sistema penal. Falta nas prisões implantação de trabalho que se baseie na cooperação e na democracia. Ultimamente tem faltado trabalho até nas cadeias, onde ele é obrigatório. Nas prisões também há disputa por trabalho. *O que isso significa? Ter ou não trabalho na prisão? Competir por trabalho na prisão?*

As incessantes punições, que estão presentes até em sutilezas, e as constantes reprovações que a população carcerária sofre são capazes de reduzir a auto-estima destes sujeitos. Os ajustamentos, as correções realizadas na prisão, em nome da disciplina, têm a faculdade de produzir indivíduos inseguros. Já as recompensas, embora possam ser uma consolação em meio a tanto castigo, são concedidas porque o apenado está tomando (ou aparentando tomar) a forma que a lógica da prisão deseja lhe dar. Estas concessões também geram hierarquização entre os integrantes do coletivo, o que pode gerar disputas ou exclusões entre os próprios apenados. Estes desentendimentos diminuem a coesão do grupo, podendo reduzir a força do mesmo.

*a coesão da força do grupo  
mas, por outro lado, é  
homogeneizante. Como resolver  
isso?*

O “quadriculamento”, apontado por Foucault, tenciona dificultar a comunicação entre os encarcerados e também a formação de grupos. As informações, idéias e possíveis reivindicações não circulam na unidade penal com tanta facilidade evidenciando que este tipo de distribuição dos indivíduos no espaço não busca apenas prevenção da ocorrência de comunicações perigosas, aponta também para a manutenção da ordem e da disciplina.

A sanção aplicada aos que não cumprem certos horários fixados, por exemplo, o de fazer as refeições, indica que ao sujeito não é permitido escolher nem a que horas vai se alimentar. Ele precisa adequar seu corpo às determinações que lhe são impostas.

Se os sujeitos que ocupam as celas das prisões adquirem o formato que a instituição busca lhe dar ou se eles simulam assumi-lo pretendendo reduzir o sofrimento de punições e a ampliação da recepção de recompensas, é difícil saber. Mas, quanto à lógica das instituições penais, é possível observar que as características que se deseja produzir ou intensificar nos presos se expressa até nos pormenores. Esta lógica desumana é a lógica da prisão. Isso aqui é cadeia!

## CAPÍTULO 3

CONSTRUINDO <sup>uma</sup> EDUCAÇÃO QUE SUPERA A LÓGICA DA PRISÃO

## 3.1. A ESCOLA QUE ENCONTRAMOS

No início de julho de 2007, fui, pela primeira vez, à unidade prisional na qual atuaria. Era uma unidade penal masculina de regime semi-aberto. Logo que cheguei, fui encaminhada à secretaria da escola e apresentada ao diretor, o qual havia assumido o cargo em abril daquele mesmo ano.

Embora fosse denominada unidade escolar, esta escola representava uma multiplicidade <sup>de que?</sup>. A instituição de ensino funcionava em seis estabelecimentos penais, os quais possuíam características diversas. Algumas dessas prisões eram ocupadas por presos que cumpriam pena em regime fechado, outras abrigavam presos em regime semi-aberto. Isto indica que a dinâmica dos estabelecimentos era diferenciada, logo a dinâmica da escola também variava de acordo com a unidade penal. Uma dessas seis prisões possuía característica diferenciada das demais, sua população era composta por mulheres.

O prédio escolar situado na unidade penal em que eu estagiava era uma espécie de sede – vou denominar assim. A secretaria escolar estava <sup>ali</sup> situada ~~naquele estabelecimento penal~~. Por conta disto, o diretor passava maior parte do tempo nesta unidade penitenciária, embora não deixasse de ir às demais.

Na sede, <sup>as</sup> aulas estavam suspensas. O prédio escolar estava sendo reformado desde o mês de junho. Não havia condições de prosseguir com as aulas num local úmido, pouco iluminado e praticamente sem ventilação. O risco de se contrair doenças era grande, pois o ambiente era insalubre. O prédio escolar parecia uma extensão das celas.

É importante que a escola seja <sup>uma</sup> local confortável, onde sua comunidade <sup>que seja um</sup> ~~sinta-se~~ bem, acolhida e segura. Ambiente agradável e acolhedor em vez de um prolongamento do espaço de confinamento que penaliza os transgressores. Estabelecer e manter uma escola limpa, organizada, com condições físicas próprias para receber seus alunos, trabalhadores e visitantes não representa luxo, mas necessidade.

Havia um grupo de professores que estava realizando reuniões de planejamento, discutindo a forma de trabalho e os assuntos a serem tratados nas aulas que iniciariam assim

que a reforma no prédio escolar fosse concluída. Trabalhavam também na escola quatro internos da unidade, os quais eram responsáveis por serviços gerais.

A organização dos documentos era precária. Não havia um sistema de arquivamento de dados dos alunos. Parte dos diários de classe que estavam guardados estava incompleta. Quando um juiz da Vara de Execuções Penais (VEP) solicitava o envio dos resultados das avaliações de algum aluno, era necessário olhar diário por diário de todas as turmas da escola do ano de 2007 ou de anos anteriores e, em seguida, verificar se naquele diário havia registro de suas avaliações.

Havia no prédio escolar da unidade penal em que eu estagiava grande quantidade de livros didáticos. Contudo, estes eram destinados a crianças. Havia também algumas folhas de exercícios e provas guardadas. A maioria delas, além de textos infantis, continha diversas ilustrações que em nada se relacionavam com situações vividas por um jovem ou adulto. Podia-se observar também que, naquela escola, a transferência de conteúdos para os alunos vinha acompanhada de repetição e memorização, pois os conteúdos presentes nestas folhas e provas não estavam contextualizados com temas e situações da vida adulta.

A infantilização dos alunos denota o afastamento entre a escola e a realidade deles. As questões que lhes são interessantes, as discussões que são importantes para suas vidas estão ausentes das salas de aula, por este motivo, é necessário exercitar e decorar, treinar a mente para absorver e reproduzir o que foi ensinado. A transferência de conhecimentos induz a formação de sujeitos acrílicos.

Embora não tenha acompanhado a prática pedagógica anterior, percebi, pelas pistas que foram deixadas, que, naquela escola, as ações eram orientadas pela Pedagogia Tradicional. Nela, em linhas gerais, o aluno é visto como uma tábula rasa onde os conteúdos devem ser registrados, ou seja, cabe ao professor, depositar o conhecimento nos estudantes. As experiências vividas pelos alunos fora do ambiente escolar não são consideradas, os conteúdos aplicados não são relacionados a situações do cotidiano. A repetição exaustiva de exercícios se dá a fim de que os alunos memorizem o que foi ensinado. *O conhecimento passa a ser simples informação*

A Pedagogia Tradicional está centrada no professor. Ele ensina, ele avalia, exige disciplina – pune para corrigir os que não estão dentro do padrão. Cabe aos alunos se manterem calados para ouvirem os ensinamentos e ordens vindas do professor, obedecer, se submeterem a constantes avaliações e castigos, se esforçarem para alcançar sucesso. Qualquer semelhança com a prisão não é mera coincidência. As práticas escolares ratificando a lógica da prisão. É a escola formando o cidadão.

Devido a algumas situações ocorridas na gestão anterior, tanto funcionários do

estabelecimento penal quanto internos tinham uma visão negativa daquela escola. O espaço não era estimado, nem reconhecido como propriedade coletiva.

A conjuntura não era favorável. Contudo, o fundamental era não se prender às dificuldades, mas avançar mirando as possibilidades.

### 3.2. EM QUÊ ACREDITAMOS

Acreditamos na Pedagogia Libertadora, com ênfase em Freire, <sup>para quem</sup> ~~a qual defende que a~~ função básica da educação é conduzir os indivíduos ao exercício da liberdade. Esta concepção visa à superação <sup>lógica?</sup> da ordem capitalista, da contradição oprimido-opressor. Como instrumentos para essa superação, são apontados, entre outros, o diálogo, a conscientização, a criticidade, a cooperação.

Os opressores são aqueles para quem "o que vale é ter mais e cada vez mais, à custa, inclusive, do ter menos ou do nada ter dos oprimidos" (FREIRE, 1987, p.25). Na visão opressora, os oprimidos

são casos individuais, meros 'marginalizados' que discrepam da fisionomia geral da sociedade. 'Esta é boa, organizada e justa. Os oprimidos, como casos individuais, são patologia da sociedade sã, que precisa, por isto mesmo, ajustá-los a ela, mudando-lhes a mentalidade de homens ineptos e preguiçosos'. (FREIRE, 1987, p.35)

Para que os indivíduos se libertem do domínio do opressor, é necessário que eles se conscientizem de que estão sendo oprimidos, <sup>e</sup> que compreendam que a realidade concreta de opressão não representa um mundo fechado, mas uma situação limitadora e que eles podem transformar (FREIRE, 1987). A conscientização não se esgota quando os indivíduos percebem sua situação, ela também prepara os oprimidos para agir, lutar contra a opressão.

Por meio do diálogo, educadores e educandos expõem suas posições, compartilham experiências, pensam em soluções para problemas constatados e buscam verificar suas hipóteses. Contudo, a crença da liberdade não deve ser depositada nos oprimidos, mas, é por meio do diálogo crítico e libertador, que estes indivíduos serão movidos a agir em busca da liberdade (FREIRE, 1987).

Ser crítico <sup>não é</sup> ~~é não apenas~~ ouvir e reproduzir o que foi dito ou ensinado, sem reflexão sobre o assunto, <sup>mas</sup> ~~é~~ olhar com estranhamento, não naturalizar tudo, perguntar, investigar. A

criticidade tem como pressuposto a curiosidade, que segundo Freire (1996) corresponde à inquietação indagadora, à inclinação à descoberta, ao questionamento, à busca por esclarecimento.

Para alcançar a liberdade, é necessário diálogo, o qual impulsiona a ação. Mas esta ação deve ser coletiva e organizada. Já afirmava Freire (1987, p.29) “Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”. Os sujeitos não lutam sozinhos, não se educam sozinhos, não vivem isolados, logo a cooperação entre eles é fundamental para que o rompimento, a superação, a libertação seja possível.

Ainda que entendamos que a educação desempenhe papel fundamental para a conscientização e libertação dos homens, acreditar que ela, por si só, transforma a sociedade ou é capaz de resolver todos os seus problemas, demonstra uma visão ingênua. A educação não é “todo-poderosa”, o que também não significa que ela nada possa fazer.

Se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode. Se a educação não é a chave das transformações sociais, não é também simplesmente reprodutora da ideologia dominante. [...] O educador e a educadora críticos não podem pensar que, a partir do curso que coordenam ou do seminário que lideram, podem transformar o país. Mas podem demonstrar que é possível mudar. (FREIRE, 1995, pág. 30)

Compreendemos também que educação não se doa, mas se constrói coletivamente, por isto, é necessário saber ouvir os outros. Em vez de se colocar em posição de superioridade, de se considerar detentor de todo saber - evidenciando, assim, a crença na incapacidade dos demais -, é fundamental que o educador se disponha a escutar.

Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise de falar a ele. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar com é falar impositivamente. (FREIRE, 1996, pág. 113).

Pensamos que o papel do educador não é fazer depósitos, nem tentar domesticar, ou fazer prescrições. Mas sua tarefa é “saber com os educandos” (FREIRE, 1987, p.36), praticando, assim, o companheirismo e compreendendo que “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo (Ibidem, p.39).

Compreendendo que “nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão do mundo,

ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa” (FREIRE, 1995, p. 49), e propomos que, por meio do diálogo, os alunos sejam estimulados a refletir criticamente.

Defendemos que educadores democráticos e coerentes precisam respeitar tanto o aluno que queira mudar quanto o que se recuse a fazer isto. Não podemos negar-lhe ou esconder-lhe nossa postura mas não podemos desconhecer o seu direito de rejeitá-la. (FREIRE, 1996)

Propomos que os conteúdos programáticos sejam atrelados a “temas geradores”, pois estes temas correspondem a assuntos que são relevantes para o grupo de alunos, fazem parte do seu cotidiano e revelam seus questionamentos e anseios. De acordo com Paulo Freire (1995), os temas geradores expressam a visão de mundo do grupo com quem se trabalha. E, para defini-los apropriadamente, o diálogo com os alunos é fundamental. Desta forma, não seríamos nós levando temas que julgássemos importantes, mas buscando com os alunos os assuntos que seriam tratados em sala de aula.

Acreditamos que é possível exercer a liberdade dentro da prisão, embora pareça paradoxal. Educar para a liberdade é recusar o autoritarismo, logo, se a escola impusesse certas concepções de mundo aos seus alunos, sua prática seria incoerente com o discurso defendido.

*Acreditamos* Liberdade para se expressar, para ser quem realmente <sup>é</sup> e não o que a instituição impõe. Liberdade para discordar, para se doar, para praticar a humanidade, para refletir, para decidir.

Ao utilizar os verbos no plural para indicar os que acreditavam nesta educação, não me refiro apenas à equipe pedagógica, que estudou sobre as concepções de educação e optou pela defesa da Educação Libertadora. Utilizo-me dele para apontar tanto a equipe pedagógica quanto os que, mesmo com pouco ou nenhum conhecimento teórico sobre a Pedagogia Libertadora, que ao ouvirem a apresentação da proposta pedagógica apresentada, se dispuseram a sugerir, a ponderar, a colaborar com <sup>na</sup> a implantação da ~~mesma~~. Sendo assim, toda comunidade escolar acreditou na possibilidade de se construir uma escola na qual se praticaria a liberdade.

### 3.3. COLOCANDO EM PRÁTICA A TEORIA

Em pouco tempo de trabalho, o avanço foi significativo. A presença da equipe pedagógica na escola, a reforma do prédio escolar e outras mudanças ocorridas começaram a chamar a atenção tanto de funcionários quanto de apenados. Uns perguntavam quando seriam realizadas matrículas, outros apenas observavam, outros, ainda, questionavam se todo esforço estava sendo feito por causa de preso.

Nossa preocupação era desenvolver atividades com os alunos e não apenas para eles. Era necessário promover aproximação entre os apenados e a escola, pois compreendíamos que sua participação e colaboração eram fundamentais. Por este motivo, alguns dos representantes dos apenados foram convidados a participar de uma reunião para apresentação do Projeto Político Pedagógico da escola. A finalidade deste encontro não era apenas apresentar o projeto, mas ouvir os comentários e conselhos daqueles que seriam alcançados <sup>envolvidos?</sup> pelo mesmo. Os representantes do coletivo se animaram com nossa proposta pedagógica e afirmaram que ela seria significativa para o coletivo. Precisávamos agora aplicá-la e continuar construindo a educação em que acreditávamos.

Com o objetivo de dar boas-vindas aos alunos, apresentar-lhes os professores, a equipe de colaboradores da escola e a nossa forma de trabalhar, fizemos uma aula inaugural. Devido à falta de local adequado na escola para a realização de um evento deste porte, nos foi cedido o templo da igreja evangélica. Montamos uma mesa com biscoitos e refrigerantes. Queríamos que aquele primeiro contato do grupo fosse marcante. Era uma verdadeira festa. As aulas haviam ficado suspensas cerca de três meses. Aquele evento marcava o retorno às atividades <sup>da</sup> na escola.

O resultado da reunião superou nossas expectativas. Não apenas o diretor da escola falou aos alunos, alguns internos também foram à frente para dizer algumas palavras. O grupo sentiu-se à vontade para participar da atividade não apenas ouvindo, mas também expondo suas idéias e expectativas com relação à escola. A atividade foi um sucesso.

As obras no prédio estavam concluídas, as matrículas haviam sido efetuadas, a aula inaugural já havia ocorrido, mas faltava uma coisa: a contratação dos oito professores que haviam trabalhado por dois meses planejando as atividades a serem desenvolvidas com os alunos, ajudando na catalogação de livro da Sala de Leitura e desenvolvendo outras atividades. Após alguns contatos com a Secretaria de Educação obtivemos resposta nada animadora. Fomos informados que os professores não seriam contratados porque, com início

das aulas em agosto, não haveria possibilidade de cumprir a carga horária mínima anual. Havia, ainda, outra notícia: apenas os dois professores que atuavam em turmas do primeiro segmento do Ensino Fundamental poderiam ser contratados no ano seguinte, pois naquele anexo da escola não eram oferecidas turmas do segundo segmento.

As aulas só começariam no início do ano seguinte. Deveríamos aguardar. Compreendíamos que a escola poderia promover outras atividades. Prosseguimos, então, trabalhando.

Sabendo da existência de uma sala de leitura - que era mantida fechada - e da chegada de dez computadores novos na unidade penal, um dos colaboradores da escola sugeriu que fosse oferecido, pela escola, curso de iniciação à informática. Ele sabia que alguns internos poderiam trabalhar como monitores deste curso, pois, assim como ele, possuíam conhecimento intermediário ou avançado no assunto. Os livros e mesas da sala de leitura foram transferidos para uma espécie de depósito. O espaço estava liberado para montagem do laboratório de informática.

O idealizador do curso se encarregou de reunir os voluntários que trabalhariam como monitores do curso. A equipe de informática realizou reuniões para definir: a duração do curso, a quantidade de turmas a serem formadas, os horários de aula e os conteúdos programáticos. O grupo comunicava as decisões tomadas ao diretor, <sup>que</sup> ~~e qual~~ fazia suas considerações, auxiliando o grupo. À equipe de informática foi dada autonomia para trabalhar. Eles realizaram as inscrições, distribuíram os inscritos pelas turmas, elaboraram, com apoio pedagógico, o material didático.

O curso, que era denominado Curso de Iniciação em Informática, tinha duração de um mês. As turmas foram formadas, as duplas de monitores que daria aulas, também. Iniciaram, então, as aulas do curso de informática.

Durante o andamento do curso, o grupo de informática realizava reuniões para avaliar o desenvolvimento tanto dos alunos quanto deles mesmos, compartilhar experiências e pensar em ações que promovessem aperfeiçoamento de todos. A equipe cooperava, refletia e criava.

Os que faziam parte do grupo da informática eram estimados pelo trabalho que desenvolviam. E, o oferecimento de curso de boa qualidade aos apenados, evidenciava que os mesmos também estavam sendo valorizados. É importante ressaltar que a idealização e implementação do curso foram realizadas por integrantes da própria população carcerária. A proposta partiu deles e para eles.

Parte dos funcionários da unidade penal não apreciava o trabalho desenvolvido, pois

afirmavam que a escola dava “muita liberdade pra preso” – e era esta ~~mesma~~ a intenção da escola. Em nome da segurança, foi proibida a utilização de fones de ouvido sem microfone acoplado num laboratório de informática sem internet. As cobranças eram constantes e a vigilância, reforçada. O menor deslize poderia resultar na interrupção do curso.

Educação foi construída não apenas no processo de ensino e aprendizagem de informática, mas nas relações estabelecidas entre aqueles que estavam envolvidos nas atividades do curso.

Aqueles livros que foram retirados da Sala de Leitura, <sup>que</sup> a qual se tornou Laboratório de Informática, não ficaram esquecidos. O diretor da escola propôs à direção da unidade penal que os livros, estantes e mesas fossem colocados numa das salas do prédio escolar. Ao transferir a Sala de Leitura do prédio da administração para o prédio da escola, não seria necessário mantê-la fechada devido à falta de funcionário disponível para controlar os empréstimos e devoluções dos livros, pois possibilitaria que um interno ficasse responsável por tais tarefas.

Após autorização do diretor da unidade, todo material da Sala de Leitura foi transportado para a escola. Os livros foram catalogados e organizados. Os internos teriam acesso aos livros. Eram disponibilizadas também folhas de papel e canetas para serem utilizadas naquele local. De setembro a dezembro de 2007, foram realizados mil trezentos e cinqüenta empréstimos e, neste período, apenas cinco livros não foram devolvidos. Este índice não foi alcançado por meio de ameaças, nem de agressões, nem vigilância.

Os presos que contrairam alguma dívida - não necessariamente financeira - com o coletivo, os “jack” ou “duzentão” – que cometeram crime sexual-, e os ex-militares ficavam isolados dos demais presos em uma área denominada “seguro”. Como a escola ficava no “miolo” – local onde o coletivo estava instalado -, os presos do seguro eram impedidos de ir à Sala de Leitura. Por estar localizado no prédio da administração da unidade penal, ~~e qual era~~ considerado “território neutro”, não havia impedimento para o acesso dos presos do seguro ao laboratório de informática.

Em certa ocasião, um interno do seguro procurou o diretor da escola para pedir-lhe um quadro negro. Este apenado se dispôs a dar aulas de Inglês para os presos que estavam alojados no seguro, considerando que estes não tinham acesso à Sala de Leitura. O diretor, então, propôs que o professor de Inglês lecionasse na escola, dando aulas para internos localizados tanto no seguro quanto no miolo. Seria necessário conversar com a chefia de segurança e a direção da unidade sobre a possibilidade de todos os internos irem à escola. A decisão foi favorável, pois o representante do miolo garantiu que não sofreriam agressões os

apenas instalados no seguro que entrassem no prédio escolar. Apenas seria necessário que eles não atravessassem o território do miolo, mas percorressem o mesmo caminho que os professores e outros funcionários percorriam, uma passagem lateral.

Após seleção de conteúdos, elaboração de apostilas e montagem de turmas, o Curso Básico de Inglês, que tinha duração de dois meses, foi iniciado. Tanto presos do seguro quanto do miolo se inscreveram e freqüentaram as aulas juntos. A escola era um espaço de todos e para todos. Nos momentos em que estavam neste local, desavenças ocorridas anteriormente perdiam a importância, eram desconsideradas. O objetivo comum <sup>produzia um</sup> tornava o grupo coeso.

Assim que as novas professoras chegaram, no início de 2008, lhes foi apresentado o projeto pedagógico da escola, o qual fora idealizado pelo diretor. Concomitantemente às reuniões de planejamento, iniciou-se o período de matrículas. Este foi aberto novamente porque maior parte dos internos que haviam se matriculado, em agosto do ano anterior, já não estavam naquela unidade penal. Naquele momento, apenas presos do miolo puderam se inscrever, agora “seguro” e “miolo” poderiam freqüentar a escola.

Para efetuarem matrícula, os internos interessados deveriam preencher uma ficha e, ao final dela, redigir um pequeno texto sobre suas expectativas com relação à escola. Estes textos foram analisados e agrupados de acordo com o grau de fluência escrita de seus autores e, com base nestes agrupamentos, foram formadas turmas multiseriadas. Contudo, este critério para formação de turmas não era rígido, havia possibilidade de migração.

Inicialmente, havia certa distância entre presos do seguro e do miolo. Embora ficassem na mesma sala, dificilmente eles trocavam uma palavra. Ainda havia uma barreira entre eles. Acredito que o primeiro tema trabalhado com os alunos, que era denominado “Quem sou eu” contribuiu para a aproximação deles.

Durante a abordagem deste tema, que tinha como objetivo principal o resgate da identidade dos alunos, assuntos como família, etnia, origem social, religião, aspirações foram tratados. Os alunos verificam que havia identificação entre eles, não por terem transgredido a lei, mas por sua origem popular, pela apreciação de atividades comuns, pela quantidade de filhos... A discussão deste tema contribuiu com a construção de cooperação <sup>na</sup> entre a comunidade escolar, pois a identificação entre <sup>eles</sup> os integrantes da comunidade escolar - tanto alunos, quanto professores, colaboradores e direção da escola - estimulou a formação de laços afetivos.

Cada turma possuía uma caixa com materiais escolares, os quais deveriam ser utilizados apenas em sala, pois, no primeiro dia de aula foi entregue material para <sup>usarem</sup> os alunos utilizarem em suas celas. Era necessário levar para a escola apenas o caderno. Cabia aos

alunos cuidar dos materiais da caixa e verificar se estavam sendo utilizados corretamente. Esta simples caixa coletiva de materiais gerava nos alunos responsabilidade pelo bem comum. Eles mesmos se monitoravam a fim de preservar o que era de todos.

Percebendo o desejo dos alunos de conhecer melhor a Lei de Execução Penal, nas aulas começou-se a discutir o tema "Direitos". Nas discussões sobre o tema questões como violência, cidadania, deveres foram tratadas. Neste período, as turmas visitaram as galerias do coletivo. A finalidade desta incursão era estimular a observação do espaço e realizar posterior discussão sobre o que foi observado. Após debate sobre fragilidades e possibilidades de mudança das unidades penitenciárias, cada turma preparou uma maquete daquela unidade penal e elaborou sua proposta de modelo de cadeia. Os alunos refletiram criticamente sobre os fatos e atos - tanto próprios quanto alheios - e elaboraram estratégias para intervir no mundo.

*Já que*  
Percebe-se os pontos tratados em aula não eram alheios às experiências vividas pelos alunos, os relatos feitos por eles era constante. Na escola, os alunos podiam falar e serem ouvidos. A discussão sobre os temas em sala estimulava também a analisar criticamente a realidade e a refletir sobre suas futuras ações.

A conclusão de cada etapa era marcada pela culminância temática. Nela, todas as turmas se reuniam e cada uma apresentava suas produções e conclusões a respeito do tema estudado. Era um momento de diálogo entre as turmas, mas não apenas entre elas, o evento era aberto para participação de todo coletivo e também de funcionários.

Buscava-se produzir cooperação entre os integrantes da comunidade escolar. Em sala de aula, se algum aluno sentia dificuldade para executar alguma tarefa, os demais alunos auxiliavam. Na segunda reforma do prédio escolar, realizada no meio do ano de 2008, a quantidade de ajudantes voluntários excedeu o necessário, já não havia trabalho para tanta gente. Entre colaboradores, direção, professores e alunos havia clima amistoso e cooperativo.

O grupo que trabalhava na escola compreendia que de nada adiantaria falar sobre cooperação para os alunos se nele houvesse competição... "(...) As palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem." (FREIRE, 1996, p. 34). Contudo, em certos momentos, algumas professoras disputavam entre si, e isto era visível a toda comunidade escolar. Pensamos, então, em estratégias para reduzir ou extinguir este comportamento entre elas. Partiu de uma professora a sugestão de que, uma vez por semana, ela e suas colegas de trabalho almoçassem juntas e, neste período, compartilhassem experiências não apenas profissionais a fim de que construíssem laços de amizade e companheirismo.

A busca da responsabilidade individual pela propriedade coletiva também podia ser observada na escola. O zelo com o prédio e as mobílias escolares certamente era maior que em vários espaços externos à cadeia. As carteiras da escola foram doadas por uma universidade. Assim que chegaram, foi necessário lavá-las, não apenas por causa da poeira, mas porque estavam todas riscadas. Ao contrário do muitos poderiam pensar, na escola localizada dentro de uma unidade penal, raramente se encontrava alguma carteira rabiscada.

Na escola, todos tinham oportunidade de falar e de serem ouvidos, pois havia a compreensão de que a educação é dialógica. Da direção partia transparência e sinceridade. Caso ocorresse algum problema, ou fosse necessário fazer alguma solicitação, a direção da escola se encarregava de conversar com os alunos, professores ou colaboradores. Se algum aluno quisesse fazer questionamentos ou expor alguma dificuldade, poderia procurar qualquer integrante da comunidade escolar.

Um aluno, que acreditava na eficácia da Pedagogia Tradicional, questionou a proposta da escola. Primeiramente falou com a professora, depois foi conversar com o diretor. O aluno apresentou seus argumentos e queixas, ouviu as justificativas e os objetivos da proposta pedagógica aplicada naquela unidade escolar. Após compreender por que e para que a escola era diferente das demais que ele havia freqüentado, o aluno desistiu de abandoná-la.

A liberdade praticada na escola não significava ausência de regras. “A liberdade sem limites é tão negada quanto a liberdade asfixiada ou castrada.” (FREIRE, 1996, p. 105). Contudo, os limites não eram impostos por meio de ameaças, agressões físicas, nem humilhações. O diálogo e o exemplo eram utilizados como estratégia para construção de disciplina. O grupo compreendia que as regras eram necessárias e beneficiavam todo grupo, logo usavam de liberdade para construí-las e respeitá-las.

A presença de um “superior” responsável pela vigilância dos alunos era dispensável. Qualquer integrante da comunidade escolar poderia fazer recomendações àquele que tomasse atitude que prejudicasse o grupo. Não eram definidas punições para quem descumprisse regras ou tentasse se aproveitar da dinâmica diferenciada da escola para se beneficiar. Mas, caso fosse identificada atitude egoísta, desrespeitosa com os demais, que não fosse eliminada por meio de diálogo, eram tomadas medidas que impedissem ou minimizassem a realização dessas ações.

Alguns colaboradores perceberam que certos alunos, todos os dias, chegavam muito atrasados. Eles entravam pouco antes do horário da saída, pegavam a merenda e saíam. Como os avisos não fizeram efeito, a fim de extinguir a prática desta atitude injusta, os colaboradores sugeriram que fosse passada uma lista no começo da aula para que os alunos

*Muito interessante. Por que será?*

anotassem seus nomes. Na hora da entrega da merenda, os colaboradores entregavam-na apenas àqueles cujos nomes constavam na lista. Esta foi a alternativa encontrada para evitar que atitudes assim continuassem sendo tomadas. Esta forma de controle não era exatamente o que desejávamos, mas compreendíamos que, naquele momento, era necessária.

A avaliação realizada na escola era contínua e visava não apenas verificar a aprendizagem dos conteúdos, mas também os procedimentos utilizados por eles para realização de tarefas e as relações por eles construídas com a comunidade escolar. Não se avaliava para classificar ou selecionar, mas para constatar o desenvolvimento da turma e, assim, formular estratégias para aprimorar seu rendimento.

Encontramos obstáculos no caminho para construção da educação que acreditávamos. A prática pedagógica das professoras enviadas pela Secretaria de Educação era fundamentada na Pedagogia Tradicional. O diálogo com elas sobre o Projeto Político-Pedagógico ocorreu, porém as concepções e posturas das professoras divergiam do que defendemos. O fazer pedagógico baseado na Educação Libertadora, para elas, era novidade. Contudo, não poderíamos impor que as professoras trabalhassem da maneira como acreditamos ser mais adequada. Se as obrigássemos a agir de acordo com a nossa visão, entraríamos em choque com nosso discurso. Necessário foi dialogar com elas, ouvir suas concepções e expor as nossas. Aos poucos nossas falas já não eram tão divergentes, elas começaram a compreender e a acreditar que a prática educativa poderia ser diferente daquela experimentada quando crianças e aprendida no curso Normal.

Alguns alunos também não compreendiam bem a proposta da escola. A prática educativa que eles conheciam era fundamentada na Pedagogia Tradicional. Por vezes, cobravam de nós exercícios exaustivos para “treinar a letra” ou “treinar o cálculo”.

Nós, que defendíamos a Educação Libertadora, por vezes nos víamos agindo de maneira contrária a ela. Isto nos confirma que precisamos aprender ainda mais, pois somos conscientes de que não há limite para a aprendizagem. Os indivíduos educam e são educados por toda vida, pois, como afirmou Paulo Freire (1996, p. 50), “onde há vida, há inacabamento”.

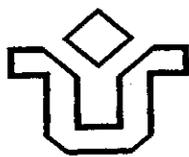
*Muito interessante!*



ação, esta educação que não faz imposições, mas constrói coletivamente, que não está pautada em castigos ou ameaças, a mesma prática educativa que valoriza os saberes dos alunos, que visa cooperação em vez de competição, que não busca uniformizar, treinar e punir, mas que tem como objetivos valorizar a individualidade sem abrir mão da coletividade.

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- BRASIL. **Lei de Execução Penal.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/LEIS/L7210.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/LEIS/L7210.htm)> Acesso em: 15 set. 2008.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: o nascimento da prisão.** 35 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Educação na Cidade.** 5 ed., São Paulo: Cortez, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo. Paz e Terra: 1996.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido.** 17ª ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra: 1987.
- Disponível em: < [http://paulofreirefinland.org/wp-content/uploads/2007/02/pedagogia\\_do\\_oprimido.pdf](http://paulofreirefinland.org/wp-content/uploads/2007/02/pedagogia_do_oprimido.pdf)>. Acesso em 27 out. 2008.
- GOFFMAN, Erving. **Manicômios, Prisões e Conventos.** 7 ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- GOLARTE, Luciana C. **Diálogos com jovens sobre a violência escolar.** Dissertação (Mestrado em Educação) Rio de Janeiro: 2008.
- JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Educação e trabalho como propostas de políticas de execução penal.** In: *Alfabetização e cidadania: revista de educação de jovens e adultos*, n.19 jul de 2006. Brasília: RAAAB, UNESCO, Governo Japonês, 2006.
- RIO DE JANEIRO. **Regulamento do Sistema Penal do Estado do Rio de Janeiro.** Disponível em < <http://www.seap.rj.gov.br/pdf/escola/legislacao.pdf>> . Acesso em 20 set. 2008.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO  
 Centro de Ciências Humanas e Sociais- CCH  
 Escola de Educação - EE  
 Departamento de Didática - DID

**MONOGRAFIA II**

ALUNO(A)/matrícula: Diana Cristina Alves da Penha

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO:  
"Isso aqui (não) é cadeia!" Educação nas prisões que rem-  
 pa com a lógica do sistema penal, é possível

ORIENTADOR(A): Sandra Albernaz

**FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL**

**PRIMEIRO AVALIADOR**

Professor convidado: Antônia Pinheiro

Nota: 9,0

**Considerações:**

O tema é extremamente importante e oportuno, entre outras razões, porque sabemos da escassez de pesquisas e publicações sobre o assunto em nosso país.

Temos a lamentável consciência de que, se muitas escolas ainda não incluem todos os brasileiros/as, a situação é gravíssima quando nos dedicamos sobre aqueles/aquelas pessoas que estão cercados(as) de sua liberdade.

A aluna Diana, com estilo amarelo e empunhado, des-vela algumas das grandes questões relacionadas a edu-cação no sistema prisional. Sua divisão, seu trabalho pode contribuir para envolver outros alunos/as, na perspectiva da educação libertadora, do respeito da cidadania.

DATA: 22/12/2008

Assinatura: Antônia Pinheiro

## SEGUNDO AVALIADOR

Professor orientador: Sandra AlbernazNota: 9,0 (nove)

## Considerações:

Apesar das várias observações no corpo do texto, pode acompanhar os questionamentos, as dúvidas e as tensões da Diana. Seu trabalho monográfico expressa muito bem o que pensa e sente a respeito do tema que escolheu, ou seja, seu compromisso ético e paixão como educadora. Um belo trabalho a ser respirado no futuro!

Data: 10.12.2008Assinatura: [Assinatura]

## TERCEIRO AVALIADOR

Professor de Monografia II: Janaina S.S. MenezesNota: Dez

## Considerações:

O trabalho atende às exigências de um texto acadêmico-científico.

Data: 23/12/08Assinatura: [Assinatura]

## RESULTADO FINAL

Avaliador 1	Avaliador 2	Avaliador 3	Média final
9,0	9,0	9,5	9,2