

CAPÍTULO II - ANÁLISE DO MATERIAL EMPÍRICO

Desde 1997 venho constantemente tendo contato com o Sistema Penitenciário do Rio de Janeiro. Até o ano de 2000, quando coordenava o projeto de capacitação profissional para detentos e egressos do sistema, sempre o encarei como um espaço de trabalho onde freqüentemente visitava para resolver problemas de ordem administrativa. Descontente com os resultados do projeto, não pela parte pedagógica ou de receptividade por parte dos internos, mas sim pelos problemas políticos e administrativos enfrentados no seu percurso, resolvi me desligar e tentar compreender esse espaço tão nebuloso, carente de informação.

Ali, cada canto, cada imagem, cada suspiro, cada palavra, cada gesto, soa meio incompreensível. Conforme o ex-diretor do Departamento Penitenciário Nacional – DEPEN, Ângelo Roncali, em uma audiência pública na Universidade Cândido Mendes no Rio de Janeiro em 2002, hoje temos estudos sobre a realidade da população carcerária antes da sua entrada no sistema e depois da sua saída, porém o Estado — estranhamente — desconhece a sua realidade intra-muros. Segundo ele, necessitamos radiografar esse espaço para que possamos implementar políticas públicas que venham garantir uma mudança radical nessa realidade.

Em maio de 2001, após definida a estratégia metodológica para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados apresento agora, retornei ao sistema, agora com outro olhar, preocupado em tentar compreender os meandros que o caracterizam. Procurei através das linhas e entrelinhas, entender como as Parcas¹ traçam o seu percurso.

Após alguns longos dias de negociações, fui autorizado, com algumas restrições, a retornar ao sistema penitenciário, especificamente ao Complexo da Frei Caneca², pois agora não mais fazia parte do quadro funcional da casa, mas sim havia

¹ As Parcas são três irmãs, divindades da Mitologia Greco-romana, filhas do Destino e donas da sorte dos homens. Chamam-se Cloto (quem tem o fio dos destinos humanos), Laquesis (quem põe o fio no fuso) e Antropos (quem corta impietosamente o fio que mede a vida de cada mortal). Imutáveis nos seus desígnios, elas possuem o fio misterioso, símbolo do curso da vida, e nada consegue aplaca-las nem impedi-las de cortar a trama.

² Complexo situado no Centro do Rio de Janeiro que envolve 05 Unidades Penais (Presídio Hélio Gomes, Presídio Nelson Hungria [carceragem feminina], Penitenciária Lemos de Brito, Casa de Custódia Milton Dias Moreira, Penitenciária Petrolino Werling de Oliveira [carceragem especial

me tornado um pesquisador interessado na política administrativa que envolve a realidade da educação dentro do espaço carcerário.

Com alguma experiência na bagagem, do período vivido quando atuava naquele mesmo espaço como servidor público, pois já conhecia alguns códigos e limites impetrados pela política de administração carcerária, me vi debutando na área de pesquisa. Com outro olhar, tudo passou a me causar estranheza. A simples demora de horas para entrar na cadeia, com o total descaso dos responsáveis pela segurança da Unidade com minha presença e, principalmente, com as famílias dos internos, me fizeram perceber que as coisas não andam no mesmo compasso para os diferentes agentes sociais. Enquanto um advogado (e/ou servidor público) não encontrava nenhum obstáculo para entrar no sistema, eu, identificado como pesquisador junto aos órgãos competentes, era, às vezes, completamente ignorado. Algumas vezes, fui obrigado a esperar quase duas horas para poder entrar, enquanto em outras, estranhamente, a espera não passava de poucos minutos.

Indagando sobre esta inconstância, fui informado de que a cada dia é um grupo diferente que responde pela segurança da Unidade, por isso, o ritmo da cadeia depende muito da sensibilidade dos seus funcionários de plantão. Segundo o informante, devido estarmos em um dos maiores complexos penais do estado, o clima de tensão é constante. Conforme explicitado pela Juíza Titular da Vara de Execuções Penais do Rio de Janeiro, Doutora Maria Te reza Donati, em entrevista para a pesquisa,

“os agentes penitenciários são poucos, as Unidades têm sempre que priorizar a questão da segurança. Estamos falando de pessoas condenadas pela prática de crime. Então, é óbvio que se o administrador for pensar entre a segurança e a educação, a principal preocupação dele tem que ser a segurança. Ele prioriza o recurso humano pela questão da segurança”.

No meu primeiro dia de visita como pesquisador, percebi que minhas reações físicas e mentais eram ainda exatamente as mesmas que experimentei quando entrei pela primeira vez em um Presídio. Embora já tivesse entrado várias vezes nessa

destinada a policias) e 02 Unidades Hospitalares (Hospital Penal Fábio Soares Maciel e Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico Heitor Carrilho).

Unidade, o espaço não mais me parecia o mesmo. Radiante pelo retorno, respirando ofegante, sentindo a pulsação alterada, não me (re)conhecia naquele espaço.

Como em um conjunto habitacional popular, vêm-se vários corredores com portas de ferro totalmente gradeadas até o teto em suas extremidades; as paredes, muitas sem revestimento, com manchas de infiltração por todo lado; lixo por todos os cantos; cachorros vagando pelos corredores ou dormindo no meio do caminho. Indivíduos com blusas azul marinho e coletes preto³, com um olhar que nos transmite intranqüilidade, espalhados por pontos estratégicos do corredor ou em salas com portas de madeira completamente abertas, mobiliadas com móveis velhos, muitos quebrados e ou adaptados, só falam o que são devidamente solicitados a dizer e quase nunca nos cumprimentam.

Outros, em sua maioria, sem camisa, vestidos com shorts/bermudas e calças, alguns com chinelos de dedo, com tênis e/ou sapatos, ou sem nada a proteger os pés, vagueiam pelos corredores, ou formam grupos de bate-papo em alguns cantos⁴, geralmente, demonstrando certa timidez e/ou humildade, não nos olham diretamente nos olhos — com olhares curiosos demonstram simpatia, pois, em sua maioria, nos cumprimentam. Nas janelas, grades por todo lado e sobre elas roupas a secar ao sol, que parece quase nunca entrar nos cômodos, pois o cheiro de mofo e de sujeira é quase insuportável. O lugar nos transmite uma sensação de abandono.

Sabendo onde é o espaço da Escola Mário Quintana, que fica do lado esquerdo do final do corredor central, após cruzar várias portas, resolvi seguir até lá. Procurava perceber o que significava cada objeto e ou espaço neste Presídio. Conforme definido no projeto de pesquisa, centralizei as observações na Penitenciária Lemos de Brito, primeiro presídio do Rio de Janeiro, criado na década de 30 do século XIX⁵.

Após caminhar por uns sessenta metros e ter passado por um labirinto de corredores, encontramos a porta que dá acesso à escola. É um enorme corredor com

³ Agentes de Segurança Penitenciária.

⁴ Internos do Sistema Penitenciário.

⁵ Por incrível que pareça, embora seja o Presídio mais antigo do Sistema, quando comparado as outras Unidades, a grande maioria dos internos respondem que é um dos melhores espaços de todo o Sistema, pois, segundo eles, as Unidades modernas são todas de galerias com celas coletivas e não oferecem espaços abertos e/ou com vista para luz natural. Em sua maioria são verdadeiras “caixas de concreto”.

várias salas no nosso lado esquerdo e várias grades no nosso lado direito. No final, ao longe, vê-se a sala da direção da escola.



Foto: Escola Estadual de Ensino Supletivo Mário Quintana



Foto: Porta de uma sala de aula da E.E.E.S. Mário Quintana

Com exceção de alguns funcionários da segurança, geralmente se é recebido com certa cordialidade ali, principalmente pelos internos e pelos profissionais da Unidade que cuidam da parte assistencial do preso. Quando se chega na escola, sente-se uma sensação de alívio e de segurança. É como se estivéssemos entrando em um espaço que não é da cadeia, embora por todos os lados estejamos nos deparando com a realidade do sistema penitenciário. Por incrível que pareça, até a aparência das pessoas que se encontram na escola é diferente, pois demonstram mais tranqüilidade e são mais sorridentes. Conforme explicitado pela ex-Diretora da Divisão de Educação e Cultura do Departamento de Sistema Penitenciário - DESIPE, Valéria Passos, em entrevista para a pesquisa,

“a escola é como se fosse um consulado dentro da Unidade Prisional. (...)Nós não temos gerenciamento direto sobre elas, porque elas têm toda uma independência, toda uma estrutura criada pela Secretaria de Educação. A Secretaria de Justiça cede somente o espaço físico da Unidade Prisional.”

Embevecido pela receptividade dos profissionais da área de educação do presídio à minha presença e contente por ter cumprido a tarefa planejada, saindo da escola, achando que já havia passado por todas as surpresas do dia, novamente me deparei com uma das imagens mais deploráveis que já havia visto na minha vida: no meio do corredor, três enormes tonéis de cor azul, parecendo marmitas gigantes, repletos de feijão, arroz e carne estavam estrategicamente posicionados. Praticava-se o chamado “pagamento da janta”, ou seja, distribuía-se a última refeição do dia aos internos. Três internos, cada um na frente dos respectivos tonéis serviam a cota de comida pertinente para cada indivíduo. Em fila indiana, os internos seguiam com pratos e/ou potes de plástico das mais variadas espécies, desde potes de manteiga até marmitas. O interno responsável pela distribuição da carne pegava com a própria mão e a servia para os seus companheiros. Em alguns cantos do corredor, internos encostados na parede comiam com talheres improvisados, muitos faziam de uma tampa de margarina dobrada a sua colher.

Os encontros seguintes com os professores e responsáveis pela educação nessa Unidade foram sempre repletos de expectativas, pois a cada conversa percebia a complexidade que envolvia essa ação dentro da política de execução penal do estado.

E para que o meu estudo viesse a se concretizar, conforme pretendido, teria que investir muitas horas em pesquisa e, principalmente, ter muita habilidade para negociar informações. Cada passo dado teve que ser estudado, visto que diante de cada movimento me deparava com obstáculos, desde a ausência de documentos a preocupações exageradas de explicitar informações consideradas sigilosas. Por exemplo: inicialmente, não fui autorizado a conversar com os internos sobre a educação no sistema, pois, em geral, a fala deles era desqualificada pelos agentes operadores da justiça.

Conforme Becker (1977), existe uma “hierarquia de credibilidade”, que sustenta serem superiores em uma organização os indivíduos legitimamente aceitos para dispor sobre ela. Nas prisões, por exemplo, os internos representam os subordinados do sistema. Suas opiniões devem ser desconsideradas, sendo os administradores considerados os únicos detentores de competência para emitir juízos “corretos”. Segundo Breitman (1989),

“o discurso competente define-se enquanto discurso do especialista, cujo poder é conferido por um saber técnico desvinculado das condições sociais que possibilitaram sua emergência, dissimula a dominação e implica a negação da competência do homem como sujeito social e político.” (p.29)

Diante de um grave problema que emergiu no meio do percurso da pesquisa — a possível saída de toda a equipe, exonerada pela Governadora Benedita da Silva, fui obrigado a me desdobrar na realização de ações consideradas emergenciais e que já haviam sido negociadas com a equipe que estava saindo, como a entrada de equipamentos de registro audiovisual para a gravação de entrevistas e imagens do presídio, pois com a entrada da nova equipe no governo, existia a possibilidade de encontrar novos obstáculos que viessem realmente a impedir a concretização do estudo.

Felizmente, após diversos encontros com os agentes operadores da justiça e com profissionais responsáveis pela educação no sistema penitenciário do Rio de Janeiro, foram realizadas entrevistas com seis internos, alunos e ex-alunos da Escola Mário Quintana; com cinco professores, sendo dois diretores de escolas em presídios; com quatro chefes de seção de educação de unidades penais; com um sub-diretor de

Unidade Penal; com um agente de segurança; com a ex-diretora da Divisão de Educação e Cultura; com a ex-Sub-secretária de Direitos Humanos e Sistema Penitenciário; com a Coordenadora de Escolas Diferenciadas, responsável na Secretaria de Estado de Educação pelo acompanhamento das escolas dos presídios e com a Juíza Titular da Vara de Execuções Penais. Foram realizadas também em vários dias diversas visitas de observações a atividades educacionais e culturais desenvolvidas pela Escola Estadual de Ensino Supletivo Mário Quintana.

A cada entrevista realizada era como se uma peça do mosaico começasse a se definir, dando sentido ao que até então era apenas intuído. Cada situação apresentada pelos entrevistados apontava novas perspectivas de abordagem do problema. Muitas só fizeram sentido após a convivência por alguns dias com a realidade da escola, onde tivemos a oportunidade de observar o seu dia-a-dia, confrontando discursos e ações em andamento.

Através dos depoimentos dos diversos agentes estudados, foi possível perceber que há muitas questões com as quais a maioria dos entrevistados concorda, porém, em torno de outras, há posições divergentes e muitas vezes completamente opostas, variando de acordo com a posição do entrevistado na estrutura do processo da execução penal, oferecendo uma visão bem particular da realidade estudada.

Procurando confrontar as idéias apresentadas, seguiremos nesta parte estudo procurando traçar um possível caminho a ser construído a partir das falas dos entrevistados, bem como dos registros de observações realizados no decorrer da pesquisa.

II. 1. O microcosmo penitenciário:

O dia-a-dia na Cadeia.

O dia-a-dia da cadeia⁶ segue religiosamente um ritual que em poucas vezes, extraordinariamente, é modificado. Todos os dias, às 7:30 horas é dado início a cerimônia do “confere da manhã”, momento de troca de equipe em que os agentes penitenciários de plantão conferem se está tudo certo na cadeia, se todos os internos estão presentes e/ou se houve alguma fuga à noite. Logo em seguida é “pago⁷ o café da manhã”. Às 8 horas é aberta a cadeia, os internos são liberados para sair de suas celas e poderem participar das atividades disponíveis. A minoria segue para o trabalho, outros poucos para a escola. A grande maioria permanece ociosa nos pátios e/ou vagando pela cadeia ou praticando atividades esportivas. Às 11 horas é servido o almoço. Às 13 horas retomam-se as atividades laborativas ou educacionais. Às 18 horas “paga-se a janta”. Às 18:30 todos se recolhem para as suas celas, pois às 19 horas inicia-se a cerimônia do “confere da noite”. Recolhidos em seus cubículos⁸, os internos assistem televisão, participam de atividades lúdicas, escrevem e/ou estudam.

Aos sábados e domingos inicia-se a romaria das visitas, momento em que os internos recebem os seus familiares e amigos. Nesses dias o espaço se transforma totalmente, enchendo-se de vitalidade. Crianças, mulheres e idosos se misturam fazendo piqueniques pelos cantos da Unidade. É como se estivéssemos em um espaço aberto, onde até mesmo camelôs⁹ transitam livremente vendendo as suas bugigangas.

Dos internos entrevistados, todos disseram que aproveitam ao máximo o seu tempo na cadeia, embora confirmem que sejam exceções, pois, segundo eles, a maioria do efetivo da cadeia vive em completo estado de ociosidade. Cada um dos entrevistados disse participar de atividades diárias diversas, como trabalho o dia

⁶ Cada cadeia possui as suas normas e regulamentos, porém todas seguem os mesmos rituais embora com alternância de horário, de atividades e/ou dias de visitas. As informações explicitadas correspondem a Penitenciária Lemos de Brito.

⁷ Termo utilizado na cadeia como sinônimo de servir, distribuir.

⁸ Nome dado às celas.

⁹ Vários internos aproveitam estes dias para venderem peças de artesanatos produzidas na cadeia, bem como balas e doces.

inteiro, trabalho por um período do dia e estudo por outro e atividades lúdicas, esportivas e culturais¹⁰ em alguns dias da semana.

O dia-a-dia na Escola.

A escola Estadual Mário Quintana tem sua sede na Penitenciária Lemos de Brito e hoje possui unidades anexas nos Presídios Hélio Gomes¹¹ e Nelson Hungria¹², na Penitenciária Pedrolino Werling de Oliveira¹³ e na Casa de Custódia Milton Dias Moreira¹⁴. Funciona em dois turnos, um iniciando-se às 8:30 horas e se encerrando às 11:50, outro iniciando às 13 horas e se encerrando às 16:00. Suas atividades, segundo os depoimentos colhidos, são regulares, muito semelhantes às realizadas nas escolas oficiais extra-muros. São atividades que correspondem a aulas de primeiro e segundo segmento do ensino fundamental e aulas do ensino médio.

A escola oferece merenda aos alunos, além de todo o material necessário para os estudos. Diariamente também oferece aulas de música para todo efetivo da cadeia, não as restringindo aos estudantes.

Também são realizadas atividades extra-classe, tais como Feiras de Ciência, Festivais de Música e Poesias, bem como comemorações cívicas.

A Escola em Presídio

Para atender a Lei de Execução Penal, Art. 18¹⁵ e Art. 83¹⁶, em 1967 a Secretaria de Estado de Justiça assinou convênio de cooperação técnica com a Secretaria de Estado de Educação com o objetivo de instalar cursos regulares do primeiro segmento do ensino fundamental, antigo ensino primário, nas Penitenciárias

¹⁰ A UNI-Rio, por exemplo, desenvolve atividades teatrais semanalmente com os internos da Penitenciária Lemos de Brito. Existe também algumas bandas de músicas que ensaiam periodicamente.

¹¹ Ensino Fundamental e Médio.

¹² Ensino Fundamental, primeiro segmento.

¹³ Ensino Médio.

¹⁴ Ensino Médio.

¹⁵ O ensino de primeiro grau será obrigatório, integrando-se no sistema escolar da unidade federativa.

¹⁶ O estabelecimento penal, conforme a sua natureza, deverá contar em suas dependências com áreas e serviços destinados a dar assistência, educação, trabalho, recreação e prática esportiva.

Lemos de Brito, Milton Dias Moreira, Talavera Bruce e Esmeraldino Bandeira, criando, assim, as primeiras escolas em presídios do Estado do Rio de Janeiro.

No caso da Lemos de Brito, a escola passou a se chamar “Classe Cooperação Lemos Brito”. Depois passou a ser denominada Escola Estadual de Ensino Supletivo Lemos Brito. Em virtude de problemas entorno do estigma que o certificado da escola proporcionava aos seus alunos quando em liberdade, por solicitação dos professores e alunos a escola finalmente assume o nome de Escola Estadual de Ensino Supletivo Mário Quintana¹⁷ e todas as escolas situadas nos presídios passaram a ter o nome de personalidades da sociedade brasileira.

Em 1974 iniciou-se o 2º segmento do ensino fundamental, ou seja, de 5ª a 8ª séries, antigo ginásio. Em 1998 a escola se tornou autônoma, foi criada a Associação de Apoio à Escola Estadual de Ensino Supletivo Mário Quintana. Em 2000, com a implantação do ensino médio, foram criados os espaços anexos. Foram instaladas uma turma de ensino fundamental e uma de ensino médio no Presídio Hélio Gomes¹⁸; uma turma de ensino fundamental no Presídio Nelson Hungria e uma de ensino médio na Penitenciária Pedrolino Werling de Oliveira. Em 2001 a Escola Mário Quintana tinha 17 turmas e 32 professores contabilizando os anexos.

Até 1967, as atividades educacionais funcionavam nos presídios com internos dando aulas e não professores formados. Segundo a professora Deise P. Martins, ex-chefe da Seção de Educação da ex-Penitenciária Cândido Mendes na Ilha Grande¹⁹, em virtude da distância e da falta de profissionais interessados em trabalhar na área educacional da Penitenciária, os presos políticos que lá estavam davam aulas para os internos penitenciários, alunos da sua escola.

Hoje a Secretaria de Estado de Educação administra 10 escolas nas Unidades Prisionais do estado. Possui uma Coordenação²⁰ responsável pelo seu acompanhamento pedagógico, diretamente vinculada a Superintendência de Projetos

¹⁷ Alguns dias após a finalização do período da pesquisa de campo, fui informado pela Direção da Escola que a Secretaria de Estado de Educação finalmente vai regular a sua situação, transformando-a oficialmente em Colégio Estadual Mário Quintana, visto que a Escola vem trabalhando desde o ano de 2000 com o ensino médio. Segundo ela, será o primeiro Colégio Estadual dentro de um sistema penitenciário no país.

¹⁸ Em 2001 o presídio foi desativado e os internos transferidos, deixando de existir a escola.

¹⁹ A Penitenciária foi desativada e demolida em 1994.

²⁰ Coordenadoria de Escolas Diferenciadas.

Especiais, embora todas estejam diretamente subordinadas às Coordenadorias Regionais Metropolitanas. São consideradas escolas supletivas, porém funcionam no horário diurno. Algumas já são autônomas, outras são escolas SIDES, ou seja, enquanto as escolas autônomas recebem regularmente, de acordo com o seu quantitativo de alunos, uma verba para manutenção e merenda, as escolas SIDES são obrigadas a solicitar recursos junto a Secretaria para a compra do material necessário.

“A minha verba é pequena, é mil e poucos reais. Quatro parcelas no primeiro semestre e quatro parcelas no segundo. Dá uns oito mil reais para tudo.” (Stella Morgado²¹)

Conforme explicitado pela Coordenadora das Escolas Diferenciadas, professora Mariléia Santiago, somente a partir da criação dessa coordenadoria em 1999 é que as escolas em presídios passaram a ser reconhecidas dentro da Secretaria de Estado de Educação, pois, segundo ela, os diversos órgãos da Secretaria não sabiam da sua existência, passavam despercebidas porque simplesmente faziam parte de um cadastro geral de escolas da Secretaria, não sendo vistas em suas particularidades.

Segundo ela, todas as escolas possuem características bem diferentes. Enquanto algumas funcionam em espaços realmente criados para as escolas com salas de aula propriamente ditas, como os casos das novas Unidades, Penitenciárias Bangu III, IV e V, outras funcionam improvisadamente, como a Escola Henfil que funciona dentro de um Galpão da Fundação Santa Cabrini, por não ter paredes, as turmas funcionam viradas cada uma para um lado diferente.

“As escolas que estão equipadas e que a Secretaria de Educação está lá presente, estas funcionam muito bem, mas aquelas que não são escolas, que são improvisadas, não funcionam”. (Deise Martins²²)

²¹ Maria Stella Morgado, professora do primeiro segmento do ensino fundamental e licenciada em História, atual diretora da E.E.E.S Mário Quintana. Atua como professora da escola desde 1968, assumindo a sua direção a partir de 1992. Só teve experiência com crianças em escola particular de 1964 a 1968. Nunca trabalhou em outra escola pública a não ser esta do presídio.

²² Deise Pinho Martins é pedagoga e iniciou o seu trabalho em 1973 na Penitenciária Cândido Mendes na Ilha Grande. Em 1994, com a desativação desta Penitenciária, assumiu a chefia da Seção de Educação do Presídio Vicente Piragibe em Bangu.

A história das escolas em presídios passa por diversos momentos. A Escola Mário Quintana, por exemplo, funcionava de forma precária, improvisada, nos fundos da Penitenciária Lemos de Brito.

“Era um corredor com divisórias. (...) Já teve época em que para o professor passar pelo corredor da escola, os internos tinham que vir puxando a água, porque ficava tudo alagado”. (Stella Morgado)

Segundo a professora Regina Célia²³, paredes minavam água de esgoto. Para se entrar em sala de aula era necessário que se colocasse uma madeira no chão e os internos viessem puxando a água. Por problemas de espaço físico na escola foi obrigada até a dar aula na secretaria.

A realidade das escolas em presídios hoje é bem diversa, varia de unidade penal para unidade penal. Enquanto algumas escolas como a Mário Quintana e a Rubem Braga possuem uma estrutura parecida com uma escola regular oficial extra-muros da Secretaria de Estado de Educação, outras não possuem a mesma estrutura, funcionam improvisadamente.

“Eu sofri muito na minha escola. Sempre foi uma escola muito pobre. Teve época em que não tinha nem papel de pão para dar para os meus alunos escreverem. Hoje costumo dizer que trabalho numa escola rica, porque a escola é autônoma, recebe dinheiro de merenda e do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação. Com isso eu compro tudo para os meus alunos e professores. Estou até fazendo obras na minha escola. Hoje me considero uma diretora rica. Com a minha autonomia, com a minha riqueza, eu compro tudo para eles. A minha escola tem tudo que uma escola precisa”. (Maria de Lourdes²⁴)

A partir de 1998, quando as escolas começaram a se tornar autônomas, segundo a professora Stella Morgado, o governo passou a olhá-las de forma diferente, passou até a dar maior apoio financeiro.

Segundo alguns relatos, essa diversidade que se observa entre as escolas de presídios se justifica pela relação existente entre a direção da Unidade Penal e a

²³ Regina Célia Correia, professora de Língua Portuguesa e de Francês da E.E.E.S Mário Quintana. Trabalha nesta escola há 22 anos, só trabalhou durante 4 anos fora em Escolas Públicas.

²⁴ Professora Maria de Lourdes de Oliveira é formada em Matemática e é atual diretora da Escola Estadual de Ensino Supletivo Rubem Braga que funciona dentro da Casa de Custódia Milton Dias Moreira. Iniciou o seu trabalho no sistema penitenciário em 1972 atuando como professora do primeiro segmento do ensino fundamental.

direção da escola. Enquanto em algumas Unidades a direção se coloca mais próxima da escola, em outras não existe aproximação.

“Eu acho que o que ajuda muito a escola é o relacionamento entre a Direção da Unidade e a Direção da Escola e que os funcionários compreendam que eles [os alunos] são internos, mas são gente e que têm direito ao estudo. Tem direção que apóia muito a escola, já tem direção que não tem tanta paixão por ela. Mas não tenho queixa de nada, quando tem algum problema a gente senta para conversar e tenta resolver”. (Maria de Lourdes)

Conforme explicitado pela professora Deise Martins, as chefias da Seção de Educação, por serem subordinadas diretamente a própria Unidade Penal, conseguem desenvolver uma certa interação com a direção da Unidade, mas no caso dos Diretores das Escolas que são subordinados a Secretaria de Estado de Educação, se não fizerem um trabalho integrado com a direção da Unidade, não conseguem desenvolver as suas atividades.

Para a agente penitenciária lotada na Divisão de Educação e Cultura da Secretaria de Estado de Justiça, Ilma, confirmando de certa forma a exposição apresentada pela professora Deise, o regulamento da Unidade, independente de qualquer coisa, tem que ser rigorosamente respeitado. Recomenda que se quiser fazer um bom trabalho “não pode de maneira nenhuma ir contra o regulamento”, porque senão não se faz nada. Segundo ela, “se eles falarem que não pode, não pode”, pois “quem sabe se pode ou não são eles” e ninguém mais.

As escolas nos presídios são consideradas verdadeiras ilhas, “consulados”, onde os internos/ estudantes, conseguem, em parte, se desvencilhar da realidade rotineira do dia-a-dia da cadeia.

“A escola aqui é uma válvula de escape, é uma higiene mental, porque a gente vive dentro daquela rotina do sistema penitenciário: levantar cedo, apanhar o café, guarda mal humorado, aquela coisa toda. (...) se a gente acorda cedo e não tem nada para fazer, toma um banho, bota uma roupa, vê o dever de casa, vem para escola, quer dizer, é uma rotina diferente, é uma rotina de quem está em liberdade. (...) Para a gente aqui é muito bom, traz bons fluídos”. (Joaquim da Silva²⁵)

²⁵ Joaquim Luís Cunha da Silva, 41 anos, está cursando o 3º ano do ensino médio. Está estudando na Escola Mário Quintana há 8 anos. Está preso há 14 anos. Faltam 2 anos para ganhar a liberdade. Pretende fazer o vestibular para Educação Artística.

Procurando compreender como a escola é vista pelos diversos atores envolvidos na execução penal, percebemos que alguns enxergam a escola como um espaço de desperdício de recursos públicos enquanto outros têm uma visão bem positiva.

Conforme explicitado pela ex-diretora da Divisão de Educação e Cultura da Secretaria de Estado de Justiça, Valéria Passos, em entrevista para a pesquisa, essa diferença de visões é explícita e se evidencia a partir da relação que é estabelecida pela direção da Unidade com relação as atividades desenvolvidas pela Divisão de Educação e Cultura. Alguns, acreditando na importância do trabalho a ser implementado, segundo ela, “arregaçam as mangas” e participam conjuntamente dos projetos, outros, por não compactuarem dos mesmos objetivos, ou mesmo por não visualizarem as mesmas finalidades, “cruzam os braços”, dificultando a sua implementação.

“A gente percebe que em algumas unidades temos um trânsito mais livre. A própria direção, compactua com a Divisão de Educação e Cultura. Ela é nosso aliado, ela é nosso parceiro, ela acredita. Quando ela acredita que através da educação os internos daquela unidade podem ser ressocializados, ela percebe a mudança de comportamento dos internos que até para o gerenciamento da direção deles, está sendo melhor, ela está tendo menos conflito dentro da sua unidade. Através dessa parceria entre Divisão de Educação e direção da unidade nós conseguimos que o efetivo aumente dentro dessas ações de educação, de ensino profissionalizante ou cultural”. (Valéria Passos)

Na opinião da Chefe da Seção de Educação do Patronato Margarino Torres, professora Vera Garrot²⁶, o interno/ aluno vê a escola dentro do presídio como “uma porta aberta cheia de luz”, como “uma sala cheia de luz”. Segundo ela, “ele sai da cela e vem para a escola não só querendo aprender, mas querendo conversar com a gente, dividir com a gente o seu mundo”.

Para a Diretora da Escola Estadual de Ensino Supletivo Rubem Braga, professora Maria de Lourdes, “aqui dentro a escola é para eles a sua família. Eles

²⁶ Professora Vera Garrot é atual chefe da Seção de Educação do Patronato Margarino Torres. Iniciou o seu trabalho no Sistema Penitenciário em 1978, no Presídio Hélio Gomes. Nunca trabalhou em escolas fora do presídio. Segundo ela, os internos não tinham acesso a determinados lugares, por isso teve que aproveitar uma cela e fazer da cela uma escola. A sua atividade hoje no sistema é de encaminhar o egresso a escolas e cursos para continuarem a sua formação educacional.

acham que na escola podem tudo”. Segundo ela, essa relação é tão estreita que “muitas vezes eles não se abrem com seus amigos, mas se abrem com os professores”.

O aluno Joaquim da Silva, falando sobre a impressão que os internos penitenciários que não estudam têm da escola afirma que:

“O interno que não estuda é diferente, bem diferente. Ele não vê a escola com maus olhos. Ele não tem essa crítica de falar que a escola, o estudo é isso ou aquilo, não. Pelo contrário, eles sentem que nós somos diferentes. O cara que não estuda, ele faz o quê? Mal sabe conversar, porque a cadeia, é cimento, areia, quatro paredes e grades. Você não tem assim uma visualização de nada bonito, nada. Se você não meter a cara no livro, viajar ali no livro, numa revista, no que a professora traz para gente, você vai ficar como? Parede, grade e mais nada. (...) Tem pessoas que nem falam, nem tocam nesse assunto”.

Na opinião desse interno, alguns funcionários da Unidade vêem a escola com bons olhos, acham que é certo frequentá-la, que realmente o caminho é esse. Outros, entretanto, já não vêem, “já levam na picardia”, são a favor da idéia de que “preso tem que morrer”. Segundo ele, fazem as coisas com má vontade, não só em relação à escola, mas também em todos os outros trabalhos que são desenvolvidos dentro das Unidades.

Falando, ainda, sobre a visão dos funcionários das Unidades Penais a respeito da escola, a professora Mariléia Santiago diz que, “de uma maneira geral, ela é bem vista no sistema. Às vezes, em alguns casos específicos, existe ainda um certo preconceito”. Alguns funcionários “se sentem afrontados pelo interno estar estudando e ele não ter essa possibilidade”. Constantemente indagam, “para que essas escolas para vagabundos, quando muitas vezes o próprio agente penitenciário não conseguiu estudar?”

Ratificando a exposição da professora Mariléia Santiago, a ex-diretora da Divisão de Educação e Cultura, Valéria Passos, diz que constantemente ouve:

“Imagina: eu, agente de segurança penitenciário vou sair daqui com o preso para levá-lo para o Teatro Municipal, enquanto eu nunca entrei no Teatro Municipal e sei que o meu filho nunca vai entrar, mas eu tenho que levar o preso porque a Divisão de Educação e Cultura está proporcionando tudo isso para o preso?”.

Segundo a ex-diretora, Valéria Passos, realmente essa é uma discussão muito polêmica dentro do sistema, pois gera uma área de conflito muito grande quando se tenta colocar a educação para o apenado e, em contra partida, não se pensa em alternativas que viabilizem atender, por exemplo, o servidor penitenciário, pois, segundo ela, muitas vezes este funcionário não teve, pelos mesmos motivos sociais enfrentados pelos internos, a oportunidade de acesso aos benefícios sociais.

Refletindo sobre como os professores de uma forma geral são vistos pelo trabalho desenvolvido nas escolas dos presídios, a professora Kátia Braghgiani²⁷, diretora da Escola Estadual de Ensino Supletivo Professor Carlos Costa, sem se aprofundar na sua resposta, diz que seus colegas professores da Secretaria de Estado de Educação em geral não os vêem com bons olhos.

De certa forma a sua resposta se justifica e ratifica a contradição existente na sociedade de que a grande maioria da população acredita que a solução para o sistema penitenciário é o endurecimento das ações penais que já beiram a desumanização do indivíduo.

Em linhas gerais, pelo que se percebe, as escolas são bem vistas pelos diversos atores sociais que participam desse microcosmo. Entretanto, um dos internos, Edson Sodré²⁸, denuncia, em vários momentos da entrevista concedida a esta pesquisa, a ausência de uma política pública de educação em penitenciárias. Segundo ele,

“No sistema penitenciário do Brasil inteiro, eu não estou falando dessa penitenciária, o setor de educação é uma figura decorativa. Porque o sistema só quer que funcione o setor de segurança. (...) Porque ele funciona do jeito que ele foi concebido para funcionar. Algumas autoridades, que não são poucas, falam isso: ela está cumprindo a sua missão. Se eu for falar de educação, se eu for verdadeiro comigo mesmo, eu só posso elogiar a escola, os professores. Mas o outro ramo da educação não funciona. Aí é uma coisa decorativa, mesmo”.

²⁷ Kátia Braghgiani, 39 anos, diretora da Escola Estadual de Ensino Supletivo Professor Carlos Costa, que funciona dentro do Presídio Bangu III. Há 15 anos trabalha em escolas de presídios. Entrevista concedida à Revista Publicação da FESP- RJ, ano I, nº 3, set. 2002.

²⁸ Edson Sodré Teixeira, 41 anos, está cursando o 3º ano do ensino médio na Escola Mário Quintana. Fora do sistema já tinha estudado até o 2º ano do ensino médio e quando chegou na Penitenciária Lemos de Brito fez o exame supletivo e recebeu o diploma de conclusão do 2º grau, porém resolveu refazer todo o ensino médio na Escola Mário Quintana. Está preso há 9 anos. Faltam ainda 10 anos para ganhar liberdade.

Alegando que todas as dificuldades enfrentadas pelas escolas de presídios se justificam porque os agentes operadores da execução penal não têm interesse em educa-los e nem acreditam na sua recuperação, o interno Edson Sodré refletindo sobre tal afirmação diz que:

“(…) não é nem questão de não acreditar. Para que nos educar? É para a gente enxergar as coisas? Porque o interno que enxerga alguma coisa, esse é o problema. (...) se você for um operário que está aí varrendo o chão, que é o que eles querem, porque a maioria do trabalho que tem na cadeia é varrer chão, tem um montão de gente varrendo. Você está lá, ninguém vai falar mal de você. Por que, se você está varrendo o chão? Agora se você está pensando ou tentando criar alguma coisa, usando o pensamento, usando a caneta, aí tem gente que se incomoda com isso”.

Como tive a oportunidade de evidenciar através das falas dos diversos entrevistados, a situação da escola dentro do sistema penitenciário não é a mesma de 1967, muito já se caminhou, porém muita coisa ainda tem que ser feita. Principalmente, entre outras coisas, investir em uma verdadeira política para educação dentro do sistema penitenciário, valorizando o trabalho desenvolvido, bem como o profissional que lá trabalha; investir na mudança de mentalidade que não consegue enxergar os benefícios trazidos pela educação dentro do sistema, além de diretamente estar investindo na unificação das ações dos diversos agentes operadores da execução penal, contribuindo para o mesmo fim.

II. 2. O papel da Educação no Sistema Penitenciário

Uma das principais questões evidenciadas no estudo foi a forma pelas quais os diversos agentes envolvidos na execução penal compreendem a educação no Sistema Penitenciário. Todos os entrevistados, unanimemente, reconheceram a sua importância e creditam à educação o papel de contribuir com a “ressocialização” do interno penitenciário, conduzindo-o para a sua reinserção social. Muitos associam a educação ao trabalho, dizendo que somente através de uma educação profissional conseguiremos verdadeiramente reintroduzir o interno na sociedade.

“A educação é um fator primordial na ressocialização do detento. O preso quando é colocado em liberdade, precisa muito ser inserido no mercado de trabalho e a educação é um fator fundamental nesta questão. (...) Existem pessoas que dizem que gastamos dinheiro com o preso. Eu acho que a educação é o melhor investimento que fazemos no detento. Porque se nós não fizermos este investimento, quando ele sair daqui vai continuar trazendo problemas para sociedade. Educar não é uma tarefa solitária, a sociedade tem que ser parceira”. (Vera Garrot)

Para a ex-diretora da Divisão de Educação e Cultura, Valéria Passos, “o papel da educação é resgatar, ressocializar, é de fazer refletir, é de buscar”. Segundo ela, acreditando que é o “nucleozinho dessa transformação desse indivíduo”, considera como “o alicerce, a base do sistema penitenciário”.

Com base na análise das falas dos entrevistados, percebeu-se que, em linhas gerais, eles compreendem o conceito “ressocialização” como sinônimo de reinserção social, inclusão social, socialização, sociabilidade, etc. Estas pessoas parecem compartilhar da idéia de que o cárcere (sistema penitenciário, sistema correcional) tem como papel punir e ressocializar o delinqüente, valorizando sobremaneira o discurso prisional predominante de que o seu objetivo central é a recuperação do apenado; para elas, a educação nessa instituição social responde preponderantemente, embora em parte, pela execução deste objetivo. Nesse caso, a educação no sistema penitenciário tem como objetivo contribuir para a reinserção social do delinqüente.

“De que adianta tirá-los da sociedade e colocá-los aqui dentro simplesmente trancando-os numa cela sem direito a nada, porque depois eles têm que sair. E como é que eles voltam para sociedade? Não voltam preparados. Você vai fazer pessoas

piores do que pegou. Na realidade, 99% dos nossos detentos estão aqui porque o governo e a sociedade não cumpriram seu papel lá fora. Então, nós estamos querendo resgatá-los aqui dentro, prepará-los para quando saírem. (...) Somente através da educação, através do ensino formal e informal, que nós vamos conseguir integrar esses homens”. (Ilma)

O conceito *ressocialização*, assim como sua compreensão por parte de alguns dos entrevistados em uma avaliação superficial, sugerem proximidade com o *senso comum*. Tentando problematizar a questão, procuramos entender o significado que preside o uso desse conceito no contexto prisional, visto que é tão comumente utilizado pelos agentes operadores da execução penal quando falam sobre o papel da educação. Trata-se de um termo bastante complexo, que não pode ser definido simplesmente como, por exemplo, reinserção social.

Segundo Capeller (1985), o conceito *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” (p.129). Para essa autora, o discurso jurídico se apropria do conceito de *ressocialização* com o sentido de “reintegração social dos indivíduos, enquanto sujeitos de direito” e procura ocultar a idéia do castigo, obscurecendo “a violência legítima do Estado”.

“O discurso jurídico sobre a ressocialização e, conseqüentemente, a construção do conceito, nasceu ao mesmo tempo que a tecnificação do castigo. Quando o ‘velho’ castigo, expresso nas penas inquisitoriais, foi substituído pelo castigo ‘humanitário’ dos novos tempos, por uma nova maneira de disposição dos corpos, já não agora dilacerados, mas encarcerados; quando se cristaliza o sistema prisional e a pena é, por excelência, a pena privativa de liberdade; quando se procura mecanizar os corpos e as mentes para a disciplina do trabalho nas fábricas, aí surge, então, o discurso da ressocialização, que é em seu substrato, o retreinamento dos indivíduos para a sociedade do capital. Neste sentido, o discurso dos ‘bons’ no alto da sua caridade, é o de pretender recuperar os ‘maus’”. (CAPELLER, 1985, 131)

Para refletir sobre o assunto, torna-se necessário que procuremos, em linhas gerais, encontrar um significado que possa dar sentido ao referido conceito.

Nos principais dicionários de Língua Portuguesa, “ressocialização” é definido como “ato ou efeito de ressocializar”. Já “ressocializar” é como “tornar a socializar”.

O referido vocábulo também foi encontrado em um dicionário de sociologia, que o define como:

[o contrário de “dessocialização”], “es el proceso por el cual el individuo vuelve a internalizar las normas, pautas o valores — y sus manifestaciones — que había perdido o dejado. Toda *desocialización* supone ordinariamente una *resocialización*, y viceversa. El término *resocialización* se aplica específicamente al proceso de nueva adaptación del delincuente a la vida normal, a posteriori de cumplimiento de su condena, promovido por agencias de control o de asistencia social. Esta visión de la *resocialización* del delincuente parte del supuesto de que se dio, en el delincuente, un período previo de sociabilidad y convivencia convencional, lo cual no siempre es así”.(IBÁÑEZ, 2001, 143 e 144) (Grifo do autor.)

Partindo do pressuposto que ressocializar tenha o sentido de *socializar novamente*, percebemos que estamos lidando com um conceito utilizado basicamente no interior do sistema penitenciário, que implica a idéia de que o interno volte à sociedade disposto a aceitar e seguir as normas e as regras sociais. Diante disso, é importante entender, em primeiro lugar, o que vem a ser *socializar/socialização* para depois refletir sobre o *(re)socializar* e sobre o fato da educação, no sistema penitenciário, aparecer diretamente vinculada a esse conceito.

Em linhas gerais, *socialização* significa

“ato de pôr em sociedade; extensão de vantagens particulares, por meio de leis e decretos, à sociedade inteira; desenvolvimento do sentido coletivo, da solidariedade social e do espírito de cooperação nos indivíduos associados; processo de integração mais intensa dos indivíduos no grupo²⁹”.

Já por *socializar*, “tornar social; sociabilizar; reunir em sociedade; pôr sob o regime de associação; tornar socialista; sociabilizar-se³⁰”.

De acordo com o Dicionário do Pensamento Social do Século XX, *socialização* “são processos pelos quais os seres humanos são induzidos a adotar os padrões de comportamento, normas, regras e valores do seu mundo social”:

“a socialização é um processo de aprendizagem que se apóia, em parte, no ensino explícito e, também em parte, na aprendizagem latente — ou seja, na absorção inadvertida de formas consideradas evidentes de relacionamento com os outros”.

²⁹ Dicionário de Língua Portuguesa Aurélio.

³⁰ Idem.

Alguns pensadores do mundo moderno, como Durkheim, Gramsci, George Simmel, Claus Offe, entre outros, refletindo sobre o conceito de socialização e seus respectivos sinônimos, pontuam questões que evidenciam sua complexidade. Podemos tomá-los como referência para um possível caminho de compreensão dessa discussão dentro do sistema penitenciário.

Para Durkheim (1978), socializar é sinônimo de educar:

“A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas não ainda amadurecidas para a vida social. Tem por objetivo suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política no seu conjunto e pelo meio especial a que a criança particularmente se destine”. (p. 10)

A chave de todas as argumentações desse autor acerca da sociologia e seus métodos está no conceito de “representação”. Segundo ele, dentro de cada um de nós existem referências mentais que definem o nosso ser enquanto indivíduo e paralelamente como ser social. Portanto, em nossa mente trafegam quereres individuais e também um conjunto de crenças, hábitos, valores que revelam as formas de viver dos nossos pares que partilham conosco a mesma sociedade. Quando pensamos a sociedade estruturada sobre o conceito de representações, segundo ele, aceitamos a coerção que o todo impõe às partes através da educação.

Embora não tenha trabalhado diretamente sobre o conceito de socialização, Antônio Gramsci, teorizando sobre a categoria *hegemonia*³¹, afirma que a educação se impõe como organicamente necessária às relações de *dominação* e de *direção* em qualquer sociedade, principalmente na sociedade regulada. *Sociedade civil e regulada*, para Gramsci, é o lugar de atuação da hegemonia, caracteriza-se por uma atividade que pertence à *superestrutura*, cabendo-lhe a função diretiva da relação hegemônica. Nesse sentido, todo processo pedagógico é hegemônico, porque

³¹ Segundo o Dicionário do Pensamento Marxista, o uso da palavra tem dois sentidos diametralmente opostos: significando domínio ou significando liderança e tendo implícita alguma noção de consentimento. O segundo significado, liderança, é o mais comum na tradição marxista. O pleno desenvolvimento deste vocábulo como conceito marxista é atribuído a Gramsci, sendo para muitos estudiosos, o conceito-chave no conjunto do corpo conceitual de sua obra e a sua contribuição mais importante para a teoria marxista.

relaciona-se com o consenso que, por sua vez, se orienta organicamente para a *dominação*.

Partindo da hipótese de que qualquer projeto hegemônico será pedagógico, como qualquer projeto pedagógico será hegemônico, para esse autor, “toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica”. Ao afirmar que pertence à *sociedade civil* a função de hegemonia e à *sociedade política* a função de dominação, ele estabelece uma distinção importante, pois evidencia que é na *sociedade civil* que se processam condições para a reprodução ou rompimento de uma estrutura social, sendo, esta, essencialmente a união de homens por meio da ideologia, evidenciando o valor da educação ao invés da força.

A *hegemonia*, conceito-chave que explica a teoria da luta de classes na obra de Gramsci, se é capacidade de direção cultural ou ideológica de uma classe sobre o conjunto da sociedade, é também uma relação de dominação entre dirigentes e dirigidos, responsável pela formação de um grupo orgânico e coeso em torno de princípios e necessidades defendidos pela classe dominante. Não existe em Gramsci uma relação hegemônica caracterizada ora por ser dominação, ora por ser direção ou consenso, mas sim por estes dois elementos como pólos da relação, coexistindo dialeticamente (JESUS, 1989). Para ele, hegemonia é

“todo o complexo de atividades práticas e teóricas com a qual a classe dominante não somente justifica e mantém seu domínio, mas procura conquistar o consentimento ativo daqueles sobre os quais exerce sua dominação”(GRAMSCI, 1971, 244).

Para George Simmel (1983), que compreende que “a sociedade existe onde quer que vários indivíduos entram em interação”³², é através das múltiplas interações de uns com os outros, contra os outros e pelos outros, que se constitui a sociedade. A esse processo fundamental, denotando o seu dinamismo, ele caracteriza como “sociação”³³. Segundo esse autor, o processo básico de “sociação” é constituído pelos impulsos dos indivíduos, ou por outros motivos, interesses e objetivos; e pelas formas que essas motivações assumem. Sua teoria fundamenta-se na idéia de que o que

³² In: Problema da Sociologia, George Simmel: Sociologia, p. 59.

³³ Evaristo de Moraes Filho no artigo introdutório do livro George Simmel: Sociologia, traduziu o termo “Vergellschaftung” utilizado por Simmel como *sociação*, conforme os estudiosos norte americanos de Simmel, embora, segundo ele, ao pé da letra, signifique socialificação.

importa não é o espaço geográfico ou geométrico que aproximam, unem, distanciam ou separam as pessoas e os grupos, mas sim “as forças psicológicas”, os “fatores espirituais”.

Por essa opção metodológica, Simmel apela para os instintos, inclinações e impulsos para explicar o conteúdo do processo básico da “sociação” (MORAES FILHO, 1983):

“A *sociação* só começa a existir quando a coexistência isolada dos indivíduos adota formas determinadas de cooperação e de colaboração, que caem sob o conceito geral de interação. A *sociação* é, assim, a forma, realizada de diversas maneiras, na qual os indivíduos constituem uma unidade dentro da qual se realizam seus interesses. É na base desses interesses — tangíveis ou ideais, momentâneos ou duradouros, conscientes ou inconscientes, impulsionados causalmente ou induzidos teleologicamente — que os indivíduos constituem tais unidades. (...) somente quando a vida desses conteúdos adquirem a forma de influência recíproca, só quando se produz a ação de uns sobre os outros é que a nova coexistência social, ou também a sucessão no tempo, dos homens, se converte numa sociedade.” (SIMMEL, 1983, p.60 e 61)

Se a socialização é função precípua do sistema educacional, pode-se pensar que a *ressociação* também o seja, no que diz respeito a uma política de execução penal? Recorremos a Claus Offe para pensar essa questão.

Refletindo sobre as funções sociais do sistema educacional, Claus Offe, desconstrói o que muitos teóricos funcionalistas tanto defendem e trabalha com a hipótese de que as funções sociais do sistema educacional não podem ser analisadas isoladamente e adequadamente se partirmos das intenções declaradas e as finalidades estabelecidas pelos agentes diretamente envolvidos na prática ou política educativa, porque, segundo ele, este procedimento pode insurgir em três fontes de erros:

Primeira: de que embora atualmente disponhamos de reduzido e superficial consenso sobre a determinação global das finalidades sociais da educação, diferenças importantes podem surgir no plano da interpretação operacional e utilização desses fins. Por isso, esta primeira fonte de erro decorre do fato de que observadores distintos podem estabelecer diversas e distintas finalidades para a educação segundo sua visão particular e comprometida;

Segunda: que, em virtude da não autonomia do sistema educacional para realizar os fins sociais globais, suas finalidades ficam comprometidas em função de crises e conflitos imprevistos por uma política mais ampla que o considera como um mero subsistema social;

Terceira: considerando que, embora suponhamos que as duas primeiras anteriormente indicadas não se manifestem e, portanto, o sistema educacional possa cumprir suas funções sociais globais, partindo do princípio de que cada uma das funções reais do sistema educacional decorra das intenções explicitadas de cada ator a ele ligado, é diverso e fragmentado o poder real sobre o sistema, no qual, segundo o autor, até mesmo “a forma da aula — independente dos conteúdos e dos objetivos da aprendizagem que a atravessam — preenche importantíssimas funções no processo de socialização escolar” (OFFE, 1990: 10 e 11).

Sem dar respostas definitivas para o estudo da questão, Offe, em nenhum momento descarta a importância da educação no processo de socialização do indivíduo. Suas hipóteses nos obrigam a perceber que não é tão simples determinarmos a finalidade da educação, pois um número infinito de vetores devem ser levados em consideração quando da sua abordagem.

Os pensadores acima citados reconhecem, de certa forma, a existência de “forças” institucionais que convergem para a manutenção do *status quo*, seja por meio de relações de submissão/dominação, seja por relações de troca. Nesse contexto, a educação parece ter papel fundamental.

Retornando para a questão central aqui tratada, ou seja, a discussão sobre o papel da educação dentro do sistema penitenciário, é importante assinalar que existe um grande grupo de operadores da execução penal que vêem a educação nos presídios como uma atividade ocupacional como tantas outras, sendo importante apenas para ajudar a diminuir a ociosidade nas cadeias.

A ociosidade³⁴, conceito-chave que também permeia os discursos acerca do espaço carcerário, é considerada, pela grande maioria dos entrevistados, como um dos

³⁴ O ócio é um conceito bastante controverso na história das civilizações. Os verdadeiros “ociosos” eram os que não tinham necessidade de trabalhar; era a elite privilegiada para quem uma vida de ócio era um projeto de vida. Com o advento da industrialização, o ócio passa a ser um problema potencial. Se os novos trabalhadores industriais exibissem os costumes recreativos e ociosos da cultura pré-

maiores problemas a serem combatidos a todo custo pela política de execução penal. Embora, em nenhum momento tenha ficado explícito que a educação tem por finalidade central combatê-la, subliminarmente, essa é uma questão sempre presente.

Significa dizer que, embora no centro do discurso que justifica e reivindica a presença da educação formal nos presídios esteja a idéia de *ressocialização*, a perspectiva de que atividades escolares ajudam a combater a ociosidade vigente nos presídios também faz parte dessa discussão.

Sobre o conceito de *ressocialização* como eixo central que fundamenta a ação educativa no sistema penitenciário moderno, alguns pontos devem ser suscitados, diante das questões teóricas evidenciadas até aqui. Primeiro, para que o conceito tenha fundamento, é necessário admitirmos a hipótese de que o indivíduo, interno penitenciário, estava totalmente fora da sociedade, ou seja, que se trata de um indivíduo (des)socializado³⁵ ou (a)social; segundo, que no seu retorno para a referida sociedade viesse, realmente, a participar socialmente das práticas e atividades que lhe conferem a condição de cidadão, tendo não só deveres, mas também direitos.

Refletindo sobre tais questões, cabe assinalar que os internos penitenciários se encontram em uma instituição totalitária³⁶ criada com o objetivo de abrigar e excluir

industrial, as formas desejadas da nova disciplina de trabalho poderiam muito bem estar ameaçadas. Esse foi um dos motivos pelos quais a supressão e a marginalização das formas recreativas tradicionais passaram a ser requisitos preliminares da nova ordem industrial. Segundo alguns estudiosos, “o ‘problema’ do ócio tem sido regularmente redescoberto, em geral durante períodos de agitação potencialmente disseminada ou desemprego”. Hoje, por exemplo, com o mercado globalizado, cresce vertiginosamente o desemprego nas grandes cidades. Especula-se que o ócio seja a salvação deste novo período capitalista. Em relação as grandes massas, o ócio sempre foi e, acredito eu, sempre será visto como negativo, pois, em geral, como é de *sensu comum*, “cabeça vazia é oficina do diabo”. (BOTTOMORE & OUTHWAITE, 1996)

³⁵ “La *desocialización* es la reversión de un proceso de *socialización*; se da cuando el individuo comienza a perder lo aprendido o internalizado, dado que las normas, pautas, valores o sistemas de representaciones no posibilitan ni facilitan la vida de convivencia en un determinado grupo; el sentido de la *desocialización* puede ser el de la separación total respecto del grupo, o el de una desvinculación parcial, como la que tiene lugar en hombres de edad respecto de su abandono de la profesión”. (IBÁÑEZ, 2001: 143 e 144)

³⁶ Compreendendo “instituições totais” como uma categoria puramente denominativa, conforme explicitada por Goffman, são estabelecimentos “fechados” em que o “seu caráter total é simbolizado pela barreira à relação social com o mundo externo e por proibições à saída que muitas vezes estão incluídas no esquema físico – por exemplo, portas fechadas, paredes altas, arame farpado, fossos, água, florestas ou pântanos”. Segundo ele, as instituições totais de nossa sociedade podem ser enumeradas em cinco agrupamentos: “instituições criadas para cuidar de pessoas que, segundo se pensa, são incapazes e inofensivas” (casa para cegos, velhos, órfãos e indigentes); “locais estabelecidos para cuidar de pessoas consideradas incapazes de cuidar de si mesmas e que são também uma ameaça a comunidade, embora de maneira não-intencional” (sanatórios para tuberculosos, hospitais para doentes

da sociedade os que desrespeitaram uma referida norma social. Entretanto, assim como o hospital e a escola, os presídios não estão fora da sociedade e nem deixam de seguir regras e normas sociais; ao contrário, são tutelados pela sociedade e cumprem a legislação produzida pela mesma.

Os internos penitenciários também, conforme já discutido anteriormente, são, na grande maioria negros, pobres com pouca ou quase nenhuma instrução, que viviam precariamente em favelas e bairros pobres das periferias das cidades. Ou seja, quando em liberdade já viviam excluídos do acesso aos bens sociais a que têm direito os que são considerados cidadãos. Cabe, então, perguntar: será que quando saírem do confinamento imposto pela sociedade passarão a ter garantidos os direitos que lhes foram sistematicamente negados? A realidade diz que não.

Muitos egressos do sistema penitenciário perdem o pouco que tinham e passam a viver vagando pelas ruas como população de rua; outros retornam para suas famílias, muitas vezes totalmente desestruturadas pela falta de apoio social, convivendo lado a lado com a fome, pela falta de emprego; com a doença, pela falta de condições adequadas de moradia, e com a violência, causada, principalmente, pela falta de assistência social mínima para a sobrevivência e pela ação do crime organizado, que impera em muitas comunidades pobres.

Em um outro prisma, o conceito *ressocialização*, em linhas gerais, da forma como vem sendo compreendido e empregado dentro do sistema penitenciário moderno se calca sobre o sentido de capacitar o interno a retornar à sociedade disposto a cumprir as normas sociais, garantindo, por essa via, a sua cidadania³⁷. Numa sociedade que tem regras contraditórias, conforme já discutido no corpo deste

mentais e leprosários); instituição organizada “para proteger a comunidade contra perigos intencionais, e o bem-estar das pessoas assim isoladas não constitui o problema imediato” (cadeias, penitenciárias, campos de prisioneiros de guerra, campos de concentração); “instituições estabelecidas com a intenção de realizar de modo mais adequado alguma tarefa de trabalho, e que se justificam apenas através de tais fundamentos instrumentais” (quartéis, navios, escolas internas, campos de trabalho, colônias e grandes mansões); e, por último, “os estabelecimentos destinados a servir de refúgio do mundo, embora muitas vezes sirvam também como locais de instrução para os religiosos” (abadias, mosteiros, conventos e outros claustros). (GOFFMAN, 1961, 16 e 17)

³⁷ A cidadania é composta por direitos políticos, civis e sociais. Os direitos políticos estão ligados a participação do cidadão na governabilidade; os civis são aqueles que regem à vida, à liberdade, à propriedade e a igualdade; e, por fim, os direitos sociais são aqueles que garantem a igualdade econômica (CARVALHO, 2001).

estudo, é de suma importância convir e refletir: para que normas eles então estão sendo capacitados?

Compreendendo o conceito moderno de cidadania com as suas múltiplas e variadas implicações, conseqüências e contradições, baseando-se no sentido explicitado por Carlos Nelson Coutinho de que o cidadão é “o indivíduo que respeita as leis porque ajudou a fazê-las”, vemos que, diante das características desta população, que nunca não só participou da sua implementação, como nunca gozou de seus benefícios, pelo contrário, sempre foi alijada desta discussão, dificilmente conseguirá compreendê-la nas suas dimensões e, principalmente, nas suas contradições.

Desse modo, pelo menos em tese, o conceito *ressocialização* como função precípua do sistema penitenciário na atualidade somente faz sentido em uma análise calcada no *sensu comum*, pois, face a uma análise mais profunda, perde o sentido, tornando-se um vocábulo sem consistência de significação.

Conforme Capeller (1985), o conceito *ressocialização* está em pleno desajuste com o espaço não discursivo de sua aplicação — a instituição carcerária ou correcional —, na formação social brasileira.

[Vê-se] o desajuste estrutural entre a constituição inicial do discurso jurídico e seu produto final em um instante de ruptura referida à práxis social. Está o conceito de *ressocialização* em desajuste na sociedade brasileira, porque as premissas fundamentais que construíram e formaram o conceito e o discurso sobre a *ressocialização* não são mais passíveis de aplicabilidade em nossa formação social. Como pressupor que o indivíduo que está preso possa *ressocializar-se* e ser reintegrado ao sistema produtivo se não há a menor possibilidade de que aprenda um ofício e possa trabalhar no interior do sistema penitenciário? Como pensar em dar trabalho ao homem encarcerado, (...) se não há trabalho para os indivíduos que não cumprem pena, se o desemprego é absoluto? Como colocar em funcionamento real a idéia de *ressocializar* pessoas que estão sob o poder de controle direto do Estado, se o binômio que fundamenta o sistema penitenciário ou qualquer instituição correcional é o binômio disciplina/segurança e não trabalho/educação? Como pretender aplicar o próprio binômio disciplina/segurança em sistemas superlotados, que recebem a cada ano um número maior de pessoas excluídas da possibilidade de sustento e inscritas nas normas dos crimes proprietários?” (p. 132)

Sem o objetivo de tecer considerações que venham a concluir e/ou redefinir o conceito *ressocialização*, mas sim apenas com o objetivo central de fazer emergir

questões que devam ser discutidas, pretendemos, em linhas gerais, com tais observações, simplesmente problematizar as referências delimitadas ao conceito.

II. 3. A escola ideal para o Sistema Penitenciário

Conforme já explicitado, as escolas em presídios foram unanimemente consideradas fundamentais pelos entrevistados, alegando que elas contribuem para a “ressocialização” do interno penitenciário. Quando perguntados sobre como seria a escola ideal para o sistema penitenciário disseram que

“ seria a escola normal com o ensino profissionalizante junto a ela. (...) o ensino formal tem que andar ao lado do ensino profissionalizante, Porque quando ele [interno penitenciário] sai em liberdade, precisa de uma profissão para começar a trabalhar. Ele encontra barreiras no mercado de trabalho, por isso, precisa estar com uma profissão”. (Vera Garrot)

Para o professor Leovegildo³⁸, por exemplo,

“(...) a escola tem que ser cada vez mais polivalente, trazendo áreas de interesse cultural também. O modelo ideal seria um modelo que interliga o cultural e o acadêmico”.

Para compreender o exposto, refletindo sobre estas considerações, sentimos a necessidade de retomar algumas questões que já foram evidenciadas no decorrer do trabalho sobre a política de educação dentro do sistema penitenciário. Esta se desenvolve de duas formas: com as escolas regulares gerenciadas pela Secretaria de Estado de Educação, através da Coordenadoria de Escolas Diferenciadas; e através da Divisão de Educação e Cultura da Secretaria de Estado de Justiça, com as ações ditas extra-classe, ou seja, com as atividades culturais e profissionalizantes. Para nossa surpresa, também fomos informados que pelo Estatuto da Fundação Santa Cabrini³⁹, ela também é responsável junto ao Estado pela qualificação profissional dos internos penitenciários.

“Todo o ensino formal é desenvolvido pelas Escolas de Ensino Supletivo que estão dentro das unidades prisionais que são gerenciadas pela Secretaria de Educação.

³⁸ Professor Leovegildo Afradique de Andrade é agente penitenciário, mas atualmente ocupa o cargo de chefe da Seção de Educação do Presídio Nelson Hungria.

³⁹ Instituição Pública vinculada a Secretaria de Estado de Justiça com a missão de responder pela ocupação prisional do interno penitenciário do estado do Rio de Janeiro.

Todo ensino informal é desenvolvido pela chefia de Educação que fica atrelado à Direção da Unidade Prisional por supervisão e coordenação pedagógica nossa, da Divisão de Educação e Cultura”. (Valéria Passos)

A professora Mariléia Santiago, falando como vem sendo desenvolvidas as ações educacionais dentro das Unidades Penais pelas escolas da Secretaria de Estado de Educação e pela Divisão de Educação e Cultura, diz que embora cada um dos distintos órgãos tenham atribuições diferentes, que “na realidade um não deve nem deverá interferir no que o outro está fazendo”, pois, segundo ela, “são trabalhos opostos”, quando, em algumas unidades se consegue fazer um trabalho conjunto, integrado, a parceria facilita ambas as ações. Indaga que “seria interessante se a Divisão de Educação unisse esforços com a escola para juntos pensar a educação como programa de ressocialização”.

Como podemos observar, politicamente se reconhece a necessidade de um trabalho conjunto da educação regular com as ações culturais e profissionalizantes, conforme sugerido pelos entrevistados, e que, oficialmente, já existem propostas administrativas e organizacionais para esta execução, porém, na prática, elas não acontecem, ou acontecem esporadicamente, sem nenhuma continuidade.

Um dos principais problemas evidenciados nessa política é que, de certa forma, justifica grande parte dos problemas explicitados na execução, é que não se delimitaram administrativamente as competências de cada unidade administrativa. Enquanto seria de atribuição das escolas o ensino regular propriamente dito, a Divisão de Educação e Cultura e até mesmo a Fundação Santa Cabrini desenvolvem, por exemplo, atividades esporadicamente de alfabetização. E, enquanto seria de competência da Divisão de Educação e Cultura a execução de atividades extra-classe, as escolas e até mesmo a Fundação Santa Cabrini geralmente desenvolvem as mesmas, como cursos de música e artes, festivais de música e poesias, entre outros. Como podemos observar, existem poucos recursos disponíveis para estas ações e o que existe é pulverizado em ações pontuais, sem nenhuma proposta conjunta, desperdiçando recursos, tempo e pessoal.

“Assim que eu cheguei [na Fundação Santa Cabrini], tentei fazer com que a Divisão de Educação e Cultura viesse para cá, porque no Regimento Interno da Fundação

Santa Cabrini fala do ensino profissionalizante. Da competência da Divisão de Educação e Cultura também fala no ensino profissionalizante, tendo aí uma incoerência, não é? Quando estava Sub-Secretária tinha muito cuidado em sempre sinalizar para Valéria Passos nunca deixar a Santa Cabrini de lado, porque na hora de aprender era dela, começou a ganhar dinheiro era da Santa Cabrini. Eu não vejo essa Divisão de Educação e Cultura além, de fora dos nossos muros, a não ser que fosse uma Superintendência. Uma Divisão dentro de uma Coordenação Técnico-social tendo que obedecer a uma porção de pessoas que não estão voltadas com esse olhar é altamente perigoso”. (Vanda Ferreira⁴⁰)

Contribuindo para que possamos melhor compreender como os referidos órgãos desenvolvem as suas atividades desarticuladamente, a professora Vanda Ferreira explicitou, em entrevista a esta pesquisa, como viu a Divisão de Educação e Cultura quando em 1987 assumiu a sua direção. Segundo ela, ficou “impactada”, pois “a Divisão de Educação e Cultura existia porque estava na Lei de Execução Penal, mas em momento nenhum se dava um trato de um setor de Educação por excelência”. Não conseguia compreender porque ela era desvinculada da política de Educação do Estado como um todo. Neste período já existiam seis escolas lá dentro, mas, como até hoje, “era muito confuso isso na cabeça das pessoas”, ainda hoje não fica muito claro essa divisão de atribuições. Levantando a história da Divisão de Educação, descobriu “que os momentos áureos que a educação teve nos presídios foi quando pessoas da Rede Estadual e Municipal de Ensino estiveram ocupando aquele cargo”. Para sua surpresa, esta Divisão ficou muitos anos sendo dirigida por um pastor que não tinha formação em educação, “era um pastor leigo no conhecimento acadêmico”.

Iniciando o seu trabalho verificou que todos os seus funcionários⁴¹ “eram muito moldados, muito encaixotados, muito embotados. Tudo era não, nada se podia fazer”. Segundo ela, era como se “conservasse algo de valor que estava totalmente polida e embotada”. Tentando resgatar as experiências já desenvolvidas, passou a entrar em contato com as ex-diretoras que “tinham sido progressistas” naquela Divisão. “Elas sempre teceram coisas belíssimas, mas ninguém queria voltar para o

⁴⁰ Ex-Sub-Secretária de Direitos Humanos e Sistema Penitenciário e atual presidente da Fundação Santa Cabrini.

⁴¹ Uma questão que merece a nossa atenção e que, de certa forma justifica o que fora explicitado pela professora Vanda, é que a maioria dos profissionais que trabalham na Divisão de Educação da Secretaria de Estado de Justiça não são técnicos da área de educação e nem professores. São, em sua maioria, Agentes Penitenciários em desvio de função. No nosso trabalho de campo, tivemos a oportunidade de presenciar um caso em que um advogado estava como chefe da Seção de Educação de uma Unidade Penal.

trabalho com a educação no cárcere”, alegavam que tinham “traumas seríssimos da relação, no trato com o cárcere, com toda a cultura e todo o sistema penitenciário”.

De acordo com essa professora, embora se tenham implementado mudanças significativas na Divisão de Educação e Cultura, pouco se alterou no seu contexto geral.

Tentando corrigir as distorções encontradas nessa política, foi pensada a criação de uma Superintendência de Educação na então Secretaria de Estado de Direitos Humanos e Sistema Penitenciário, na gestão do governador Antony Garotinho, com o objetivo de sistematizar as ações educacionais desenvolvidas pela mesma, visto que a estrutura da Divisão de Educação e Cultura não vinha colaborando para tal. Em linhas gerais, esta se torna um apêndice de uma estrutura administrativa inadequada, devendo, conforme as normas estabelecidas para o funcionamento da burocracia no serviço público brasileiro, satisfações administrativas para órgãos que não têm meios para reconhecer sua importância, nem mesmo suas peculiaridades.

“Eu diria a você que nós não conseguimos implantar, mas iniciamos um processo. Posso dizer que houve um retrocesso muito grande, um retrocesso até pior do que quando o Dr. Pinot⁴² chegou. Ele deu a prioridade à educação. Foi desejo de transformar a Divisão de Educação e Cultura em Superintendência de Educação e Cultura que não deu tempo e não aconteceu. Ele queria colocar a Superintendência de Educação acima do DESIPE e do DEGASE. (...) Porque aí você teria: Superintendência de Educação, Superintendência de Saúde e Fundação Santa Cabrini, o triângulo que iria fomentar os direitos humanos no cárcere”. (Vanda Ferreira)

Abortada a proposta inicial de criação da Superintendência de Educação e Cultura, retorna-se para o ponto inicial de discussão: todas as ações desenvolvidas pelos diversos órgãos responsáveis pela educação no sistema penitenciário continuam a ser desenvolvidas de forma desarticulada, onde o discurso que impera é “um não deve nem deverá interferir no que o outro está fazendo”.

Diante de tal discussão, podemos compreender quando o aluno/ interno penitenciário Edson Sodré diz que

⁴² Ex-Secretário de Direitos Humanos e Sistema Penitenciário.

“No sistema penitenciário do Brasil inteiro, o setor de educação é uma figura decorativa. (...) Se eu for falar de educação, se eu for verdadeiro comigo mesmo, eu só posso elogiar a escola, os professores. Mas o outro ramo da educação não funciona. Aí é uma coisa decorativa, mesmo”.

Sabe-se que existe uma proposta política, porém ela não consegue ser efetivada em suas dimensões. Evidenciando esta total desarticulação política na execução das atividades educativas dentro do sistema penitenciário, a professora Vanda Ferreira sugeriu que não se acabe com a Divisão de Educação e Cultura, pois vê

“(...) a Divisão de Educação e Cultura como o complemento dessa escola. Os profissionais da Justiça complementando as atividades extra-curriculares. (...) Agora elas têm que se complementarem. Porque hoje, em alguns casos, alguns chefes de educação que são agentes, têm, vamos dizer, posturas de inveja: porque eu sou DESIPE, eu que entendo, eu que cuido, eu que fiz, eu que trouxe o conjunto de rock, eu que... sabe, aquela coisa”.

Defende sua idéia dizendo que os funcionários do sistema penitenciário são “acauteladores dos internos penitenciários”, por isso “o Chefe de Educação é a quem a escola vai se referir se o interno não está tendo um bom desempenho. É o Chefe de Educação que poderá propiciar dentro da unidade aulas de reforço. É por este motivo que ele tem que estar juntinho da escola”.

Ela vê

“o Chefe de Educação dentro do espaço prisional com a sua sala dentro da escola, porque é ele que vai fazer essa interface, é ele que vai observar. Até porque na hora da CTC (*Comissões Técnicas de Classificação que são compostas por um psiquiatra, um psicólogo, um assistente social e dois chefes de serviço, designados pelos diretores dentre os servidores em exercício nos respectivos estabelecimentos – Art. 3º do Decreto nº 8897 de 31/03/1986*), que é um procedimento que analisa o comportamento do interno, é o Chefe de Educação que vai, não é o professor”. (Grifo nosso)

Diante de tal discussão, evidencia-se que a solução não está somente em extinguir um ou outro departamento, uma ou outra função, mas sim, talvez, na criação de um órgão superior que aglomere política e administrativamente em um mesmo espaço todas as ações educacionais, redefinindo as suas atribuições administrativas, incorporando verdadeiramente uma política educacional para o espaço carcerário.

Refletindo sobre o referido eixo temático, podemos supor que se as atribuições fossem claramente definidas e se todos exercessem suas competências de forma articulada dentro do sistema penitenciário, a educação caminharía em um outro compasso, viabilizando melhores condições de atendimento aos internos e proporcionando-lhes uma formação ampliada que lhes dê maiores oportunidades para quando obtiverem a liberdade. Entretanto, são muitos e complexos os fatores que inviabilizam esses encaminhamentos.

Pensando em um outro viés importante para a discussão da política de educação dentro do sistema penitenciário, Valéria Passos defende que a educação ideal do sistema penitenciário deveria privilegiar uma metodologia progressista, renovadora e dinâmica. Concluindo, sugere que o próximo passo para a sua ampliação deva ser a inclusão do ensino superior dentro de algumas unidades prisionais.

Sobre a proposta de alguns dos entrevistados acerca da necessidade de ensino formal regular e ensino profissionalizante estarem associados⁴³, torna-se necessário refletir para não incorrerem em erros que venham comprometer ainda mais a educação dentro do sistema penitenciário. Os envolvidos no processo educacional nas penitenciárias defendem a tese de que a educação deve estar diretamente atrelada ao trabalho, por razões diretamente ligadas às peculiaridades do sistema penal, mas também, talvez, por não estarem envolvidos nas discussões mais recentes em torno das relações entre educação e processo de qualificação profissional.

Hoje, nos debates que se travam acerca do papel da qualificação profissional no sistema ocupacional, várias perspectivas estão sendo apresentadas: uma que defende a qualificação profissional como a ferramenta para a inserção no “mercado de trabalho”; outra, que defende uma educação formal de qualidade que conduza à produção de uma qualificação que atenda as demandas das instituições do sistema ocupacional e, conseqüentemente, do mundo do trabalho; e uma terceira, que defende a dissociação do ensino formal do ensino profissionalizante.

⁴³ Fundamenta-se na “Teoria do Capital Humano”, que tem como alicerce a lógica do mercado e a função da escola como formadora de recursos humanos para o mercado. A partir destas premissas privilegia a articulação entre sistema educativo e sistema produtivo.

Procurando contribuir com as discussões em torno da política educacional desenvolvida nos presídios do Rio de Janeiro alguns pontos devem ser explicitados, desconstruindo certos pressupostos e fortalecendo outros.

Não é de esforço convir que hoje o processo de racionalização e industrialização pressupõe uma constante elevação do nível de qualificação de força de trabalho (OFFE, 1990, 16). Para isso, caso a educação formal esteja diretamente atrelada ao ensino profissionalizante, ela terá que, constantemente, estar se reavaliando para atender o mercado.

Determinadas instituições, por exemplo, defendem que, dependendo do seu grau de mecanização, preferem receber pessoas com uma boa formação educacional, mas sem nenhuma experiência e qualificação profissional, pois, segundo elas, os referidos profissionais estão desprendidos de quaisquer vícios, podendo melhor se adequar ao ritmo da empresa. Diante desta posição, estaríamos em face de um progresso técnico que dispensaria uma qualificação profissional prévia para o ingresso em determinadas empresas. Conforme Claus Offe, do ponto de vista do desenvolvimento dos fundamentos teóricos e condições técnicas de utilização da máquina pode-se supor que a força de trabalho altamente qualificada e especializada provoca a elevação dos salários e o contrário, a sua diminuição.

Sob o prisma da constante necessidade de elevação da qualificação profissional, os profissionais se sentem ameaçados de perderem o seu posto de trabalho, o que os obriga a uma busca permanente por uma melhor qualificação profissional, enquanto as empresas, ameaçando, conseguem melhorar a sua produtividade, gastando cada vez menos recursos com a mão-de-obra, pois sabem que existe um grande número de possíveis funcionários qualificados aguardando emprego. Desse modo, no momento em que

“o sistema educacional se expande, o sistema ocupacional pode se permitir tornar-se “seletivo” em suas relações de demanda e elevar os seus critérios de aceitação para tarefas que se tornaram mais exigentes sem precisar confrontar-se com preços mais altos que devam ser pagos à força de trabalho”. (OFFE, 1990, p.18)

Segundo Claus Offe, seguindo a tese marxista do “duplo caráter” do trabalho assalariado no capitalismo, nas partes do “sistema ocupacional” das sociedades

industriais capitalistas, em primeiro lugar, determinadas pela relação trabalho assalariado/capital, “a utilização da força de trabalho subordina-se a um critério duplo e contraditório”, ao mesmo tempo em que é “empregada e paga para produzir objetos concretos e úteis” ela “só é empregada na medida em que, além de produzir esses objetivos úteis e através deles — especialmente sobre questões capitalistas — ela preenche os objetivos do capitalismo”. O trabalho assalariado capitalista, segundo ele, é, portanto, “ao mesmo tempo um processo de trabalho e valorização. A ele corresponde a diferenciação entre o valor de uso e o valor de troca das mercadorias, resultado do processo de produção (1990, p.19 e 20)”.

Discutindo “qualificação”, o autor afirma que o referido conceito pode perder a sua unidimensionalidade, tornando-se necessário especificar se com a palavra se pensa em preparo e conhecimentos que capacitam o trabalhador a criar objetos concretos úteis ou se com ela se entende a capacitação e disposição de fazer isto sob condições econômicas e organizatórias que tornem o processo de trabalho simultaneamente um processo de utilização.

Concluindo, o espectro moderno do conteúdo da qualificação da força de trabalho sofre uma mudança de forma. Segundo ele, o que deve ser apreendido “não é uma capacitação concreta de trabalho, mas a própria capacidade de apreensão de sempre novos conteúdos relativos ao trabalho”, ou seja:

“o ponto central da demanda de qualificação encontra-se na formação de capacidades cognitivas que se distinguem por um alto nível de generalidade e, conseqüentemente, pela fácil transferibilidade de uma tarefa para outra. (...) Passa a ser exigida de forma crescente, não os conhecimentos e capacitação talhadas para determinados empregos e profissões, mas a meta-capacitação – ou seja, o poder ajustar-se ao ritmo da transformação técnica, organizatória e econômica e suas correspondentes exigências concretas (...) no plano de trabalho, que passa a solicitar sempre novos conhecimentos”. (1990, 20 e 21)

Comungando com tal hipótese, no que diz respeito à educação propícia para a realidade do interno penitenciário brasileiro, acredito que será necessário formular uma política educacional que abarque todas estas questões e que pense, principalmente, na formação de indivíduos capazes de refletir sobre a sua realidade e

de se inserir como cidadão na sociedade, privilegiando a todo custo o “aprender a aprender” tão exaltado por Paulo Freire.

II. 4. O profissional da educação

Uma das questões fundamentais que emergiu no trabalho de campo, e que merece atenção, é a forma como os entrevistados percebem o profissional da educação que trabalha nas escolas dos presídios. Estamos falando de um espaço no sistema penitenciário que é considerado uma verdadeira “ilha”, “consulado”, em que os internos penitenciários não só o respeitam, como também admiram os profissionais que lá trabalham, em especial, o professor.

“O preso sempre considerou muito os professores. Eu sempre levei professoras para trabalhar nas galerias do Presídio Hélio Gomes e nunca tive problemas com eles. Sempre tem problemas com a Unidade, mas esse problema nunca chega até nós”.
(Vera Garrot)

Os professores que trabalham nas escolas de presídios são todos profissionais da rede estadual de educação. A grande maioria hoje é de profissionais contratados por tempo determinado, por isso, existe uma grande rotatividade desses profissionais nessas escolas. Muitos só permanecem por um período máximo de dois anos, conforme a legislação em vigor, que obriga a contratação temporária de profissionais para serviços públicos por um período não superior a dois anos.

É importante ressaltar que os professores contratados não escolhem as escolas onde serão lotados, somente os concursados podem escolher, de acordo com a sua classificação no concurso às vagas existentes.

Em virtude da especificidade da escola e, principalmente, da clientela atendida, procurou-se junto aos professores que concederam entrevistas ⁴⁴ compreender o que os levou a trabalhar nesse espaço tão insalubre e perigoso, visto não haver qualquer melhoria salarial articulada a essa atividade.

Respondendo, a maioria disse que, inicialmente, foi para atender necessidades particulares, principalmente porque são as únicas escolas públicas estaduais de ensino supletivo que funcionam em horário diurno.

⁴⁴ Todos os professores entrevistados são profissionais concursados e com experiência de mais de 15 anos nas escolas de presídios.

“Eu preferi vir para cá porque eu queria trabalhar de dia. Quando vim, gostei. Já não era só o horário, eu gostei de trabalhar aqui”. (Vera Lúcia Dias)

Falando sobre sua escolha, contrariando o que muita gente imagina, disseram que:

“Aqui é mais tranqüilo de se trabalhar do que lá fora. Aqui há segurança, aqui não tem problema de indisciplina. Lá fora é muito pior. Todos os professores que vêm para cá ficam muito tempo, porque aqui é muito bom de se trabalhar. Uma professora disse que os alunos daqui estudam, lá fora brincam. (...) Nós não temos muitos alunos em relação ao efetivo da cadeia, mas os poucos que nós temos querem estudar mesmo. Os que não querem não vêm mesmo”. (Stella Morgado)

Informaram também que não passaram por nenhum processo de capacitação para o referido trabalho e que embora já tivessem alguma experiência com a educação de jovens e adultos em escolas extra-muros, essa experiência nada lhe adiantou dentro das escolas dos presídios, pois, segundo eles, é um trabalho completamente distinto e com particularidades que somente com a prática diária se consegue compreender.

“Quando vim é como se a minha vida estivesse começando como professora nova. Porque é totalmente diferente”. (Maria de Lourdes)

Segundo a professora Deise Martins, ali a professora não é só professora, ela é “amiga, mãe, psicóloga, assistente social e da jurídica. Ali tudo eles procuram a professora para tirar as suas dúvidas”.

Já sobre o perfil desse profissional, fui informado pelos diretores de escolas de presídios e pela direção da Unidade Prisional que precisam ser “realmente especiais”, pois,

“(…) primeiro, não podem ser preconceituosos; segundo, devem gostar daquilo que estão fazendo; terceiro, não [devem] querer lucrar sobre o que estão fazendo, mas sim obter frutos do seu trabalho”. (Bartolomeu Cantuária⁴⁵)

Segundo a professora Stella Morgado, o professor para trabalhar no sistema penitenciário tem que primeiro respeitar o interno como um ser humano que cometeu

⁴⁵ Sub-diretor da Penitenciária Lemos de Brito.

um delito. Sugere que um profissional que deseja a pena de morte não deva trabalhar em presídio.

Em geral, segundo os diretores, os professores primeiramente têm que compreender que os internos quando entram na escola são alunos e devem ser tratados como tal. Consideram que devam ser experientes, pois os internos são alunos muito exigentes e simplesmente passam a não mais a freqüentar as aulas quando sentem que o professor não está correspondendo as suas expectativas.

Recomendam que,

“o professor para trabalhar aqui tem que ser primeiro trabalhado lá fora. Não é qualquer pessoa que pode trabalhar aqui dentro. Ele tem que ter uma cabeça muito boa até para saber que um decote maior está fazendo mal para o nosso aluno. Quando eu recebo um professor, eu não quero dizer para ele que aqui é assim ou assado, mas alguma coisa eu procuro dizer: olha, tenha cuidado com a vestimenta. Não é porque ele é abusado, pelo contrário, eles respeitam muito. Mas são homens privados de determinadas coisas que o homem lá fora não é. Eu acho que o professor daqui não deveria vir de qualquer maneira, porque a Secretaria [de Educação] manda, ela não quer saber.” (Maria de Lourdes)

Entre os professores e os internos é como se existisse um pacto de silêncio em torno da vida pregressa do estudante, sobretudo no que diz respeito ao crime cometido:

“A gente procura aqui não perguntar porque estão aqui. A gente não olha para eles como uma pessoa que cometeu uma falta. Eu digo para eles, aqui na escola vocês são alunos. Nós procuramos muito ter o cuidado de não falar interno, mas sim só aluno”. (Maria de Lourdes)

Segundo a professora Kátia Braghiani,

“Para nossa segurança, não temos acesso aos antecedentes, não sabemos – nem devemos saber – o que fizeram. São alunos, com suas expectativas, como outros da rede, que vêm em nós pessoas que estão ali para auxiliar e não para reprimir”.

Por não existir uma metodologia propriamente dita para o trabalho em escolas de presídios, cada professor tem a autonomia de propor uma para o seu trabalho docente. Conforme informações da Coordenadoria de Escolas Diferenciadas da

Secretaria de Estado de Educação, ainda não se pensou em uma metodologia que venha orientar as ações dentro destas escolas, por isso, o professor tem que ser bastante criativo e perspicaz para poder adequar o conteúdo programático da sua disciplina à realidade do sistema penitenciário, pois diante das diversas dificuldades encontradas, desde a falta de espaço físico, de recursos materiais e financeiros até os limites impostos pela segurança das Unidades, o seu trabalho passa a se restringir ao espaço da sala de aula.

“A metodologia dessas escolas depende muito do professor. Nós temos professores que criam uma metodologia própria para o momento, para aquilo que o aluno vai exigindo dele. (...) Ele não pode ter aquela aula de cuspe e giz. Ele tem que criar, ele tem que inovar, ele tem que estudar mesmo”. (Mariléia Santiago)

Refletindo sobre a realidade do profissional da educação que trabalha em escolas de presídios e sobre os motivos que os levam a trabalhar neste espaço, visto que é um espaço insalubre e que não recebem nenhum benefício direto pelo seu trabalho específico e especial, essa é uma das questões a serem destacadas neste estudo. Embora não se tenha questionado diretamente esses profissionais sobre os referidos motivos, algumas hipóteses emergem quando da leitura aprofundada de seus depoimentos.

“Talvez alguns vieram sem saber o que iam encontrar. Talvez vieram pela necessidade de emprego. Alguns por idealismo, já conhecendo o que iam encontrar. Mas todos que chegam aqui encontram coisas diferentes do arquétipo do preso. (...) quando chegam ficam surpresos e passam até a ter idealismo por ser professores daqui”. (Edson Sodré)

A primeira hipótese, galgada nos depoimentos constantemente explicitados, é que são atraídos pelo horário de trabalho, visto que nenhuma escola pública estadual de ensino supletivo possui horário diurno, somente as escolas dos presídios; 2) embora inicialmente alguns professores tenham procurado essas escolas por necessidade de adequação de horário, muitos permanecem por – estranhamente – se sentirem mais seguros, alegando, ainda, que o espaço os satisfazem profissionalmente, pois, conforme muitas vezes dito nas entrevistas concedidas à pesquisa, além do respeito que os alunos têm pelo professor, também conseguem

executar as suas experiências, visto o grande interesse dos seus alunos pela escola; 3) por se sentirem atraídos pela “aventura” de estar diretamente atuando em um espaço particular como o sistema penitenciário; 4) pela sensação de “poder” que a sua função no espaço lhes proporciona, visto que lidam diretamente com indivíduos apenados, que, embora temidos pela sociedade, respeitam consideravelmente o profissional de educação que ali está.

“Minha mãe fica preocupadíssima e pela vontade deles [da família] eu largaria esse trabalho. Mas é justamente esse desafio imenso que me dá prazer”. (Kátia Barghiani)

A terceira e quarta hipóteses, embora não estejam diretamente explícitas nas entrevistas, são questões que emergem das reflexões sobre essa realidade e sobre o papel do profissional da educação dentro deste espaço.

Vale dizer que as questões que levanto não têm o objetivo de discriminar esses profissionais por sua opção e/ou aptidão profissional, pelo contrário, reconhecendo sua coragem e a importância do trabalho desenvolvido por eles dentro desses espaços entendo ser necessário avançarmos na definição do papel a ser desempenhado por eles nas escolas de cárcere. Diante da análise de todo o material empírico que conseguimos coletar durante o período da pesquisa, percebeu-se que existem escolas em presídios, porém não existe uma política pública claramente definida para a educação dentro do sistema penitenciário. E que, portanto, essas escolas só sobrevivem porque existem profissionais que se dedicam e se “doam” para o trabalho dentro do cárcere.

II. 5. O aluno/ interno penitenciário

Pude perceber no trabalho de campo que da mesma forma que os professores que trabalham nas escolas dos presídios são considerados especiais, os alunos/internos penitenciários também o são pelos diversos agentes educacionais responsáveis pela educação no sistema penitenciário, principalmente quando comparados aos alunos das escolas extra-muros.

Segundo eles, os alunos/ internos penitenciários são estudiosos, valorizam muito o professor e não têm problemas com indisciplina. Todos os que estão na escola vão porque querem, pois não são obrigados a estudar.

“No trato do dia-a-dia, você nem consegue imaginar que eles são criminosos. No presídio de mulheres é muito mais difícil. Nos presídios onde eu trabalhei, sempre houve um clima de respeito mútuo entre detentos e profissionais de ensino. Professor para eles é algo sagrado e isso é lei dentro do presídio. Inclusive quem leciona em presídios depois prefere não sair mais”. (Kátia Braghiani)

Para os professores, comparando com os alunos das escolas extra-muros, os alunos/internos penitenciários dão mais valor à escola.

“Aqui eu acho que eles dão mais valor, lá fora não. Lá fora eu achava que eu não rendia. Já aqui não, aqui o nosso rendimento é total, porque vem estudar quem quer. Então, a sala de aula é mesmo participativa. Aqui eles só faltam no último caso, quando tem que ir a juiz, a médico. Mas lá não. (...) O comportamento lá fora deixa muito a desejar. Já aqui não tem nada disso, eles vão para sala porque eles querem, nem que seja para passar o tempo, mas pelo menos eles ficam quietinhos. O comportamento aqui é excelente”. (Regina Célia)

Caracterizando ainda o aluno/interno penitenciário e apresentando as suas diferenças para com os alunos das escolas extra-muros, a professora Vera Lúcia Dias diz que:

“(…) a diferença com o aluno de fora é a auto-estima, é muito baixa mesmo. Uma coisa que eu acho muito importante é como a religião é forte neles. Muito, muito mesmo. A religião é muito forte aqui dentro. Em redação, tudo eles levam para esse lado. Pedem a Deus para guardar a gente. No final do dia, na sexta-feira, eles pedem que a gente fique aqui, faça oração agradecendo pela semana. Isso é muito forte”.

Segundo alguns professores, os alunos/internos penitenciários muitas vezes procuram na escola resgatar tudo aquilo que não tiveram quando criança. Essa é uma afirmação que merece atenção especial, por isso será retomada no momento em que for discutida a metodologia de ensino implementada nas escolas de presídios.

Tal afirmação aparece, por exemplo, no depoimento da professora Vera Lúcia Dias, que diz:

“Teve uma época, quando estava de licença, que peguei essa parte da leitura. Eu ia nas turmas e aí eu fiquei realmente impressionada. Eu perguntava para eles o que queriam. De C.A a 4ª série, eles: dona Vera, tem livro assim, da Branca de Neve, essas coisas, o livro tal, assim? Aí eu levava a quantidade para o número de alunos. Eles gostam de ler, gostam de interpretar, fazer dramatização. Parece que é resgate de uma coisa que eles na vida não tiveram quando criança”. (Vera Lúcia Dias)

Conforme explicitado pelo Sub-diretor da Penitenciária Lemos de Brito em entrevista para a pesquisa, a maioria dos internos penitenciários são analfabetos ou possuem, no máximo, o primeiro segmento do ensino fundamental. Indagou-se aos alunos/internos penitenciários os motivos que fazem que com a escola não esteja completamente lotada, já que o efetivo carcerário é muito maior do que o número de alunos da escola.

Respondendo a essa questão, três hipóteses foram levantadas pelos entrevistados: uma, de que não existe uma política interna da Unidade que oriente o apenado para participar das atividades educacionais. Segundo eles, porque não existe um incentivo por parte da própria administração da Unidade de manter a escola cheia.

“Eu acho que não existe uma política voltada para a educação. Como todos nós sabemos, a escola é uma coisa, que, para quem não gosta, é chato. Para quem não tem muito conhecimento, é ruim estudar. É preferível ficar lá “coçando o saco” do que vir para escola. Devido ser um presídio de cubículo individual e ter esse tipo de problema, eu acharia, no meu ver, que o interno quando chegasse na penitenciária deveria (...) ser chamado pela psicóloga para avaliar as suas condições psicológicas e falar para ele: oh, rapaz, você tem que ir para escola, está entendendo, você tem que estudar. E ser cobrado. (...) Mas não existe isso no sistema. Não existe uma política voltada para isso. Se existisse uma política voltada para isso, a escola estaria cheia”. (Joaquim da Silva)

Outra, de que o interno não possui nenhuma assistência que lhe proporcione a ida à escola, pois, muitos não possuem condições básicas como, por exemplo, roupas adequadas.

“Tem muito companheiro que tem vergonha de vir ao colégio porque está mal vestido. No cárcere eu vejo isso. Tem muita gente que não vem para o colégio porque o camarada está abandonado, não tem uma visita, não tem profissão. Tem muitos que tem visitas, mas a visita é muito pobre, aí o cara se sente envergonhado de vir ao colégio, de vir com chinelo de dedo ou, às vezes, descalço. Eles não vêm por vergonha e outros não vêm por timidez. Têm outros que falam: pô, eu vou estudar, para quê? Eu vou ser o quê? Não têm um objetivo”. (Edson Sodré)

E, por último, existe uma grande descrença no futuro, proporcionando falta de objetivo por parte dos internos, gerado muitas vezes pela ausência de incentivo por parte da Unidade para determinadas atividades, bem como pela sociedade preconceituosa e excludente que enxerga o egresso penitenciário como um carcinoma social.

II. 6. Educação X Trabalho

Educação e trabalho são duas importantes categorias que permeiam toda a discussão sobre o programa de “ressocialização” no sistema penitenciário e que, de certa forma, foram responsáveis pela implementação deste estudo e hoje contribuem para sua melhor compreensão. O trabalho e a educação no sistema penitenciário sempre foram vistos de formas diferentes. Enquanto uns — a grande maioria — valorizam o trabalho como proposta de programa de “ressocialização”, outros valorizam a educação. Hoje, há um outro grupo que acredita que a educação e o trabalho devem estar articulados.

“O trabalho e a educação penal é que vão corrigir toda e qualquer distorção que este homem teve na sociedade comum. (...) Trabalho sem educação não existe, quer dizer, nada na vida existe sem educação. Ela vai permitir que o trabalho possa acontecer com excelência. Se ele tem conhecimentos matemáticos, se sabe ler, o seu desempenho vai ser muito melhor”. (Vanda Ferreira)

Para a Juíza Titular da Vara de Execuções Penais, Doutora Maria Tereza Donatti:

“O ideal, realmente, é que todos os apenados que estão recolhidos numa unidade penal pudessem estudar, pudessem trabalhar, para garantir aquela segunda finalidade que a gente falou da pena que é reinserir, fazer com que o cara volte com alguma chance. Porque, às vezes, ele não teve chance nenhuma antes”.

Durante muitos anos prevaleceu a idéia de que somente através da ocupação profissional do interno se conseguiria verdadeiramente a sua reinserção social. Tanto é que a Legislação Penal vigente só reconhece a remição de parte da pena através do trabalho⁴⁶. A partir de discussões implementadas por alguns criminologistas, entre eles, o Juiz de Direito Paulo Eduardo de Almeida Sorci, que vem questionando fervorosamente tal proposta legislativa, reconhecendo que “a postulação de remição de pena pelo estudo mostra-se juridicamente possível”, defende a sua hipótese

⁴⁶ Art. 126 da Lei 7.210/84.

utilizando-se da explicação referendada pelo lexicógrafo Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, sobre o sentido do conceito trabalho⁴⁷. Para ele

“é de força convir que o estudo, como atividade de caráter intelectual que se destina ao aprimoramento artístico e intelectual guarda nítida semelhança com o trabalho propriamente dito, mormente estando ambas atividades visando atingir os objetivos da Lei de Execução Penal, qual seja: o sentido imanente da reinserção social, o qual deve compreender a assistência e a ajuda efetivas – na obtenção dos meios capazes de permitir o retorno do condenado ao meio social em condições favoráveis para a mais plena integração”. (2000, p. 11)

Ainda acredita que,

“(…) Conquanto a Lei de Execução Penal não exclui expressamente a possibilidade de remição pelo estudo e, considerando a finalidade maior do legislador no sentido de ‘recuperar’ o preso, justifica-se reconhecer o direito do condenado a remir parte da pena pelo estudo” (idem)

Pautados sobre tal hipótese, alguns estados da federação, entre eles, o Rio Grande do Sul e o Rio de Janeiro, já vêm implementando a referida prática, à base de um dia de pena por dezoito horas de estudo.

Para compreender melhor e ampliar essa discussão, sentiu-se a necessidade de procurar subsídios teóricos que venham a fundamentar o material empírico analisado, principalmente no que diz respeito ao conceito de trabalho. Procurarei compreender o que significa cada conceito isoladamente e como se dá historicamente a sua relação no sistema penitenciário.

Sem pretender esgotar essa discussão, dada sua complexidade, optei por tomar como referência básica as obras “*Trabalho: a categoria sociológica chave?*” de Claus Offe e “*O que é trabalho*” de Suzana Albornoz, que, em linhas gerais, traçam um panorama teórico e histórico do conceito, e com “*Pedagogia da Fábrica*” de Acácia Kuenzer.

Na cultura clássica greco-romana, o conceito trabalho já se desdobrava em intelectual e físico. Consideravam o trabalho intelectual, quando gratuito e liberto do

⁴⁷ “Aplicação das forças e faculdades humanas para alcançar determinado fim. Atividade coordenada, de caráter físico e/ou intelectual, necessária a realização de qualquer tarefa, serviço ou empreendimento. Atividade que se destina ao aprimoramento ou ao treinamento físico, artístico, intelectual, etc. Tarefa, obrigação, responsabilidade.”

contato com a matéria, como propriamente humano e que se concentrava na classe dos homens livres⁴⁸. Já o trabalho físico, considerado servil e humilhante, destinava-se aos escravos e às mulheres. Diante da referida distinção, podemos verificar a primazia atribuída ao trabalho intelectual, afirmando a posição social dos intelectuais e rebaixando a dos trabalhadores manuais.

Já na tradição judaico-cristã, o trabalho é encarado “como uma labuta penosa, à qual o homem está condenado pelo pecado”. A própria Bíblia o apresenta como castigo, como um dos meios de expiação do pecado original:

“Nos primeiros tempos do cristianismo o trabalho era visto como *punição para o pecado*, que também servia aos fins últimos da caridade, para a *saúde do corpo e da alma*, e para afastar os maus pensamentos provocados pela *preguiça e a ociosidade*”. (ALBORNOZ, 2002, 51) (Grifo nosso)

O trabalho sofre uma reavaliação dentro do cristianismo com a Reforma Protestante. Considerando o ócio antinatural e pernicioso, para Lutero, o trabalho é a base e a chave da vida. Visto como virtude, torna-se *o caminho religioso para a salvação*. Segundo ele, “manter-se pelo trabalho é um modo de servir a Deus” (ALBORNOZ, 2002). Defende que é pelo trabalho árduo que alguém pode chegar ao êxito e, assim, realizar a vontade de Deus.

Para os protestantes, contrastando com a concepção católica de que o trabalho pode ser digno e dignificante, porém é certamente inferior à contemplação direta ao Criador e à oração, aumentam a ênfase moral e o prêmio religioso para a atividade profissional.

“A perda de tempo é o primeiro e principal de todos os pecados. Toda hora perdida no trabalho redundando em perda de trabalho para a glorificação de Deus. Pois o trabalho constitui a própria finalidade da vida”. (ALBORNOZ, 2002, 55)

Diante de tal apreciação sobre o trabalho, Max Weber associa a ética protestante ao que chama de “espírito do capitalismo”. O autor acreditava que a visão da Renascença — de que o trabalho seria expressão do homem e expressão da personalidade do indivíduo — tenha influenciado indiretamente o protestantismo. Nessa perspectiva o

⁴⁸ Somente os homens livres podem viver do ócio.

homem deixa de ser um animal teórico para ser também sujeito ativo, construtor e criador do mundo. Inicia-se o desenvolvimento da idéia do valor da transformação da natureza, da produção, guiada pela teoria e pela ciência.

No século XIX, Hegel, um dos principais pensadores que enriqueceu e ampliou a concepção do trabalho humano, afirmava que o trabalho é processo de transformação da natureza; que o homem, através do trabalho, a transforma antes de consumi-la, diferentemente do animal que a destrói.

Para ele,

“a produção do objeto pelo homem é ao mesmo tempo um processo de autoprodução do homem. No que produz, o homem se reconhece e é reconhecido. (...) A relação entre os homens e os objetos através do trabalho, do uso dos instrumentos, cria a relação dos homens com os homens mesmos”. (ALBORNOZ, 2002, p.63)

Ainda no século XIX, Charles Fourier, vê o trabalho como uma atividade associada ao prazer. Tomando o trabalho no campo como quase o único trabalho necessário, destaca que o trabalho e o prazer não precisam estar separados.

Já para Marx⁴⁹, o trabalho, expressão da vida humana, é o fator que faz a mediação entre o homem e a natureza, sendo a essência do ser humano. Segundo ele, o que os homens produzem é o que eles são.

Com a invenção do computador e com as duas grandes guerras que assolam o mundo no século XX, segundo Wright Mills, a idéia humanista do trabalho como arte e criação do homem, perde o sentido. Para a maioria dos empregados, o trabalho passa a ter um certo caráter desagradável, uma pequena minoria tem alegria com o trabalho criador.

Herbert Marcuse, com a obra “Ideologia da Sociedade Industrial”, torna-se um dos maiores representantes deste pensamento, acreditando que o trabalho não seria apenas alienado no mundo de hoje, mas também alienante, pois, segundo ele, a servidão ao trabalho serve para castrar os indivíduos como seres políticos e pensantes.

⁴⁹ “O trabalho, de acordo com a perspectiva marxista, está subordinado ao propósito de reproduzir e expandir o domínio material e político da classe capitalista. A massa da população está separada dos meios de produção e subsistência e, por conseguinte, é compelida a ingressar no trabalho assalariado a fim de sobreviver.” (BOTTOMORE & OUTHWAITE, 1996, 773)

Na “era do consumo”, para muitos o trabalho hoje não seria só alienante, o seu produto e o seu consumo escravizam. Vários pensadores, dentre eles Domenico Demasi, contrariando toda uma tradição que desvaloriza o ócio, defendem a idéia do “ócio produtivo e humanizador”, onde não mais só através do trabalho o homem se torna feliz, mas também através do tempo livre que pode destinar ao lazer.

A história da penologia mundial está centrada sobre a idéia de punição e o trabalho forçado é um dos seus principais baluartes⁵⁰. Durante muito tempo acreditou-se que somente banindo o ócio se “reformaria” os delinquentes.

Negando o ócio, o trabalho no sistema penitenciário se caracteriza como a adição do castigo à produção de bens e serviços. Já que trabalho pressupõe produção, nada mais favorável para os agentes operadores da justiça do que utilizar o trabalho como instrumento de reinserção social, visto que estarão diretamente dando a oportunidade a indivíduos improdutivos (delinquentes) de se tornarem produtivos.

Retomando historicamente o conceito trabalho, vemos que o ócio é privilégio dos homens livres e o trabalho, principalmente o físico, dos escravos. Não distante da realidade contemporânea, ainda vemos que o ócio torna-se produtivo e saudável para uma pequena camada da sociedade, enquanto para outra é totalmente improdutivo e pernicioso, tornado-se, conforme o ditado, “oficina do diabo⁵¹”.

A maioria das atividades desenvolvidas no sistema penitenciário tem a simples finalidade de tirar os internos do ócio, mesmo que nada venham a lhe acrescentar.

Com o slogan “Suar pela liberdade vale a pena⁵²”, a Fundação Santa Cabrini, órgão público do governo do Estado do Rio de Janeiro, responsável pela ocupação profissional dos internos do sistema penitenciário do estado, vem divulgando as suas atividades. Através de material de divulgação, diz que oferece a possibilidade de recuperação para reintegração à sociedade aos internos do sistema penitenciário. Segundo ela, é

⁵⁰ O conceito marxista de trabalho não funciona quando analisado tendo como elemento empírico a realidade do sistema penitenciário.

⁵¹ Cabeça vazia, oficina do diabo.

⁵² Slogan utilizado em material de divulgação das atividades da Fundação Santa Cabrini.

“uma iniciativa que vale a pena porque permite a valorização da conquista da liberdade através do *suor do trabalho remunerado*, descontando um dia da pena a cada três dias trabalhados”. (Grifo nosso)

Diante do exposto, percebemos a importância dada ao trabalho dentro do sistema penitenciário e como se compreende o mesmo, independente da atividade desenvolvida, como programa de ressocialização. Em linhas gerais, como podemos evidenciar, o trabalho destinado aos internos sempre está associado ao suor, ou seja, ao esforço físico e não ao intelectual.

Não é estranho convir que o sistema penitenciário brasileiro, um dos mais críticos do mundo, valorize o trabalho em detrimento do estudo. Nesse contexto, o estudo é visto apenas como mero complemento do trabalho.

Infelizmente, embora tenhamos uma visão contemporânea sobre o papel do trabalho na relação social, dentro do sistema penitenciário, pela prática que podemos observar, ainda se mantém a mentalidade de que o homem é apenas uma ferramenta para a produção. O sistema de trabalho no cárcere é realizado de tal modo que os internos não se identificam com o produto produzido, pois cada um só atua em um determinado processo da produção, não compreendendo o todo.

Em 1996, conversando com um interno que trabalhava através da Fundação Santa Cabrini, produzindo quiosque de fibra de vidro para uma importante empresa brasileira, fui informado que o mesmo só sabia desenvolver uma única ação no conjunto de ações necessárias à realização da tarefa completa, ou seja, que nenhum deles dominava todo o processo de fabricação do quiosque. Disse ainda que, além de não se especializar no manuseio da fibra de vidro, quando ganhasse liberdade, a referida empresa não o aceitaria como seu funcionário, pois, segundo ele, conforme já havia acontecido anteriormente, havia a alegação de que o contrato da empresa era com a Fundação Santa Cabrini, não com os presos que trabalhavam na produção do quiosque.

É importante ressaltar que as empresas que trabalham com a mão-de-obra carcerária obtém incentivos fiscais e não arcam com impostos trabalhistas sobre cada interno, além de obter benefícios, tais como não pagamento de água, luz e aluguel dos espaços utilizados dentro das Unidades Penais. Como podemos observar, o preso se

torna uma mão-de-obra barata para as empresas. Não é sem justificativa que hoje se inicia no país discussão para a privatização das cadeias.

Durante muitos anos ninguém dentro do sistema se preocupou com a capacitação profissional do interno penitenciário. Hoje, embora ainda timidamente, inicia-se tal discussão. Acreditam que através da qualificação profissional dos internos se consiga inseri-los (ou reinseri-los) no mercado da força de trabalho. A Fundação Santa Cabrini, por exemplo, desde 1997 vem implementando cursos profissionalizantes para os internos com recursos do Ministério do Trabalho, oriundos do Fundo de Amparo ao Trabalhador.

Todo o trabalho de qualificação profissional desenvolvido pela Fundação Santa Cabrini se pauta na formação de mão-de-obra autônoma, pois os internos dificilmente conseguem se inserir no mercado formal de trabalho.

A maioria dos entrevistados nesta pesquisa, quando perguntados sobre a escola ideal para o sistema penitenciário, defendeu uma escola associada à qualificação profissional, ou seja, uma escola que articule educação e trabalho:

“O preso quando é colocado em liberdade, precisa muito ser inserido no mercado de trabalho e a educação é um fator fundamental nesta questão. Porque agora eu estou trabalhando com o preso em liberdade, se ele chega com uma profissão fica muito mais fácil inseri-lo no mercado formal. Porque geralmente eles vivem do trabalho informal, vivem como autônomo”. (Vera Garrot)

Cientes de que, mesmo qualificados, os egressos penitenciários dificilmente conseguirão se inserir no mercado formal de trabalho, em face das altas taxas de desemprego do país, torna-se fundamental refletir sobre tal proposição. Não é apenas com capacitação profissional que se conseguirá inserir um egresso penitenciário no mercado de trabalho, pois, diante do grande número de profissionais qualificados desempregados, o mercado se torna cada vez mais seletivo, priorizando novas qualificações.

É importante que se perceba que não é só criar uma escola associada ao ensino profissional, mas sim uma escola que ajude a desenvolver potencialidades que favoreçam sua mobilidade social, não se deixando paralisar pelos obstáculos que

serão encontrados na relação social. Em suma, uma escola que privilegie a busca pela formação de um cidadão consciente da sua realidade social.

II. 7. A metodologia praticada nas escolas de presídios

Encerrando esta etapa do trabalho, análise do material empírico, pretendemos discutir como vem sendo metodologicamente desenvolvido o trabalho educacional dentro das escolas de presídios.

Devido a ausência de registros que orientem a história destas ações, tudo se perde no tempo. É como se constantemente estivessem vivendo improvisadamente. Cada passo dado, parece-nos caminhar em câmera lenta.

Inserida nesse contexto, a questão metodológica das ações desenvolvidas nessas escolas não foge à regra. Infelizmente, embora se reconheça a sua especificidade, ainda não se pensou em uma metodologia apropriada a essas escolas. Conforme mencionado pela Coordenadora de Escolas Diferenciadas da Secretaria de Estado de Educação, professora Mariléia Santiago,

“A metodologia dessas escolas depende muito do professor. Nós temos professores que criam uma metodologia própria para o momento, para aquilo que o aluno vai exigindo dele. Ele cria uma melhor maneira de ensinar. Por enquanto, a gente está trabalhando dentro de um planejamento que o próprio professor faz, não estamos modificando nada ainda. Ainda não conseguimos fazer uma metodologia diferente, apropriada e pensada para esta clientela”.

Visto que é através do trabalho diário do professor que se constrói de fato a metodologia para o ensino nas escolas do sistema penitenciário, a Secretaria de Estado de Educação, através da Coordenadoria de Escolas Diferenciadas, vem promovendo encontros para socialização das experiências, pois, conforme explicitado pela professora Mariléia Santiago, ainda não se teve oportunidade para se estudar uma proposta metodológica que abarque todo o ensino nas escolas de presídios.

“Nós ainda não estamos especificamente pensando uma metodologia que possa, por exemplo, discutir com o MEC, demonstrando a especificidade dessa escola, mostrando que ela tem que ser diferenciada, e procurando alternativas para melhor trabalhar. Tem que se criar, a gente tem que começar a exigir isso aí”. (Mariléia Santiago)

Desse modo, cada unidade educativa atua pedagogicamente de forma mais ou menos diferenciada, visto que, em virtude da autonomia dada a cada professor para

implementar uma metodologia própria, de acordo com a realidade da sua disciplina, cada profissional direciona a sua prática educativa de acordo com a sua orientação pessoal.

Com aulas totalmente presenciais, tendo como campo de atuação somente o espaço da sala de aula para desenvolver o seu trabalho, diante das dificuldades encontradas, como falta de espaço físico, recursos materiais e financeiros, além dos limites impostos pela segurança das Unidades, cada professor procura adequar o conteúdo programático da sua disciplina à realidade do sistema penitenciário.

A falta de material didático apropriado para cada disciplina, principalmente de livros adequados àquela clientela, faz com que o professor tenha que se desdobrar, procurando, criativamente, responder às expectativas dos seus alunos. Com dinâmicas e materiais muitas vezes alternativos, como utilização de sucatas, por exemplo, os professores encontram soluções para o seu dia-a-dia em sala de aula.

Percebe-se claramente, que, embora se tenha adultos como público alvo, o espaço escolar e, principalmente, as aulas, parecem destinadas a um público infanto-juvenil. Enquanto alguns professores justificam isso dizendo que são os próprios alunos que desejam que seja assim, pode-se pensar que muitas ações são desenvolvidas dessa maneira porque os professores não são preparados previamente para trabalhar com esse tipo de público. Muitos foram orientados para o trabalho exclusivamente com crianças, sequer possuindo experiência didática com jovens e adultos.

Mesmo o ambiente físico reflete a absoluta falta de compreensão da especificidade desse trabalho e desse público.



Foto: Sala de aula da ex-Penitenciária Candido Mendes



Foto: Sala de aula da E.E.E.S. Mário Quintana

Conforme já explicitado anteriormente no corpo deste trabalho, a professora Vera Lúcia Dias, nos exemplifica tal questão quando diz que durante um certo período trabalhou com leitura para o primeiro segmento do ensino fundamental e os

alunos lhe pediram que trouxessem livros da literatura infanto-juvenil. Segundo ela, justificando, disse que “parece que é resgate de uma coisa que eles na vida não tiveram quando criança”. Por isso, “eles gostam de ler, de interpretar, de fazer dramatização”. Ainda na mesma resposta, de certa forma se contradizendo, diz que a escola não tem livros para adultos. Por isso, são obrigados a dar estes textos infantis. Para contornar tal situação, diz que propõe uma leitura de certa forma mais adulta dentro desse texto infantil.

Ciente de que não existe propriamente uma metodologia para o ensino de adultos, embora Paulo Freire, entre outros estudiosos desta prática tenham desenvolvido propostas e discutido a sua especificidade, fazendo algumas recomendações, comumente se trabalha com jovens e adultos seguindo a mesma dinâmica metodológica produzida para o ensino de crianças. Dentro das escolas dos presídios, desde da arrumação das salas de aula e de todo o espaço escolar, esta questão torna-se mais evidente. Refletindo sobre os possíveis motivos que levam a tal distorção, acreditamos que: a formação dos professores não é adequada para o trabalho com este público, não existindo também nenhum trabalho para a sua orientação e, conseqüentemente, sua adequação; que, de certa forma, a infantilização da metodologia utilizada nas escolas dos presídios tem como objetivo também a infantilização dos alunos/internos penitenciários, propiciando a não utilização de temas da vida adulta no dia-a-dia da escola, como a realidade carcerária, bem como sexualidade, violência, drogas, regras sócias, etc., visto que são temas inerentes à realidade adulta e que são verdadeiros tabus dentro das Unidades Penais.

Vale dizer, entretanto, que, mesmo com dificuldades e em condições muitas vezes precárias, as escolas de presídio continuam funcionando, graças ao esforço dos profissionais de educação de várias instâncias que conseguem arrebanhar um número significativo de indivíduos interessados nesse espaço, seja para reduzir a ociosidade, seja com perspectivas de um futuro melhor.