



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MEMÓRIA SOCIAL
MESTRADO EM MEMÓRIA SOCIAL

José Mauro de Oliveira Braz

Memórias e construções subjetivas nos espaços escolares
prisionais do Estado do Rio de Janeiro: apropriação e
transformação docente

Rio de Janeiro
2016

José Mauro de Oliveira Braz

Memórias e construções subjetivas nos espaços escolares
prisionais do Estado do Rio de Janeiro: apropriação e
transformação docente

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Memória Social
da Universidade do Estado do Rio de Janeiro
(UNIRIO), como requisito para a obtenção do
título de Mestre em Memória Social.

Área de concentração: Estudos Interdisciplinares em Memória Social

Linha de Pesquisa: Memória, subjetividade e criação.

Orientador: Prof^o. Dr^o. Francisco Ramos de Farias

Rio de Janeiro
2016

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL E/OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

B827 Braz, José Mauro de Oliveira.
Memórias e construções subjetivas nos espaços escolares prisionais do Estado do Rio de Janeiro: apropriação e transformação docente / José Mauro de Oliveira Braz, 2016.
139 f. ; 30 cm

Orientador: Francisco Ramos de Farias.
Dissertação (Mestrado em Memória Social) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

1. Educação prisional. 2. Subjetividade. 3. Liberdade. 4. Motivação no trabalho 5. Memória - Aspectos sociais. I. Farias, Francisco Ramos de. II. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Centro de Ciências Humanas e Sociais. Programa de Pós-Graduação em Memória Social. III. Título.

CDD – 302

Memórias e construções subjetivas nos espaços escolares prisionais do Estado do Rio de Janeiro: apropriação e transformação docente

José Mauro de Oliveira Braz

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Memória Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), como requisito para a obtenção do título de Mestre em Memória Social.

Aprovada por:

Prof. Dr. Francisco Ramos de Farias - UNIRIO

Prof. Dr. Diana de Souza Pinto - UNIRIO

Prof. Dr. Leila Dupret Machado - UFRRJ

Rio de Janeiro
2016

Dedicatória

Dedico este trabalho a todos que se dispuserem a lê-lo, principalmente aqueles, que assim como eu, são ávidos por conhecimento, curiosos por natureza e investigadores da vida. Que essa dissertação possa apresentar algo que seja efetivamente útil para cada um que a leia.

Agradecimentos

À minha mãe Kátia e minha esposa Mariani por terem me incentivado a trilhar os caminhos do meu coração. Amor sempre!

Ao meu orientador, professor e amigo Francisco, que além de me dar conselhos e ter inúmeras conversas das mais prazerosas, ainda me incentivou a caminhar, compreendendo meus momentos difíceis e minhas falhas. Faltam-me palavras para descrever a importância de sua energia na minha vida. Sem seu incentivo, eu não teria persistido. Obrigado!

As minhas avaliadoras Leila e Diana. Suas contribuições deram trabalho, mas deram também muito prazer. Obrigado por me ajudarem a finalizar esta dissertação!

Aos companheiros de eventos acadêmicos e reflexões críticas: Lobélia, Fátima, Glaucia, Diana, Mônica, Ana, José Paulo e Andreia. Com cada um de vocês construí um pouco, e muito, desta dissertação. Obrigado amigos!

Um agradecimento especial ao José Paulo, que além de ser amigo de muitas conversas, contribuiu diretamente com a construção desta dissertação, ao dividir comigo informações de sua pesquisa. Obrigado amigo!

Ao Deputado Comte Bittencourt, amigo, com quem pude contar. Um dos poucos parlamentares cariocas que defende com convicção a educação no Estado do Rio de Janeiro. Obrigado pelo apoio e pelo incentivo em todas as horas!

A todos os amigos que apesar de estarem distantes nas conversas e no dia a dia, estavam de alguma forma em pensamento, desejando o melhor.

Vocês são parte de minha memória e de minha história.

Sem vocês isto não seria possível.

Obrigado!

Uma vez que não podemos ser universais e saber tudo quanto se pode saber acerca de tudo, é preciso saber-se um pouco de tudo, pois é muito melhor saber-se alguma coisa de tudo do que saber-se tudo apenas de uma coisa.

Blaise Pascal

Resumo

A presente investigação tem como objetivo, perscrutar quais são as motivações de docentes que trabalham em escolas localizadas em prisões, no sentido de suplantar as dificuldades disseminadas socialmente acerca de espaços prisionais e constatem que a instituição escolar na prisão é um bom local para se trabalhar. A esse respeito, investigou-se o processo de construção da memória do ofício dos professores que atuam em escolas situadas em espaços prisionais com foco nos seus relatos, seja direcionado à satisfação referente ao exercício docente, seja no tocante à relação professor/aluno. Parte-se do princípio que a escola localizada em uma unidade prisional é um espaço diferenciado. Primeiro, por estar localizado no interior (ou em anexo) de uma unidade prisional, o que faz com que suas dinâmicas sejam afetadas diretamente pelo cotidiano relativo às dinâmicas da instituição prisional. Segundo, em função do público alvo desta escola, por tratar-se de um aluno que cometeu um crime e se encontra em regime de privação de liberdade. Por intermédio da análise de conteúdo de entrevistas realizadas com professores que atuam nestes espaços escolares, depreendeu-se que estes profissionais apresentam diversas motivações para atuar nesses espaços escolares. Essas motivações auxiliam no processo de construção subjetiva que colabora para romper com o discurso social, que afirma que a prisão é o local onde os criminosos devem sofrer, que ali só se encontram pessoas irrecuperáveis, e, que melhor seriam se estivessem mortos. É muito frequente, nos relatos dos professores, a sinalização de que os alunos das escolas em prisões são obedientes e valorizam o trabalho do professor. Ainda, os professores acreditam que podem contribuir, significativamente, para os presos construírem outros projetos de vida e fazerem outras opções além do crime. Todavia, vale ressaltar que, dificilmente, um preso que assimilou a cultura prisional seria desobediente, mesmo porque está sujeito às regras disciplinares da instituição prisional. Registra-se também que, a certeza de que o aluno será dócil e cumprirá todas as tarefas pode se constituir num verdadeiro engodo que encobre a satisfação do docente ante a sua impotência e desvalorização com relação às escolas situadas extramuros prisionais. Como resultado principal da investigação, conclui-se que a motivação para a continuidade das atividades profissionais nos espaços escolares prisionais advém do tripé liberdade-saber-poder, no qual cada profissional se sustenta sob uma ou mais destas vertentes para, de certa forma, justificar sua atuação nestes espaços.

Palavras-Chave: Educação Prisional. Subjetividade. Liberdade. Motivação no trabalho. Memória.

Abstract

This research has as purpose, examine what are teachers' motives who work in schools situated in prisons, in order to overcome the difficulties socially disseminated about prison spaces and ascertain that the school institution in prison is a good place to work. In this regard, it was investigated the process of building the craft memory of the teachers who work in schools situated in prison spaces with focus on their reports, either is directed to the satisfaction regarding the teaching exercise, or with respect to the teacher / student relationship. It is based on the principle that the school located in a prison unit is a different space. First, to be located inside (or attached) of a prison unit, which makes its dynamics are directly affected by the dynamics concerning the daily life of the prison institution. Second, into target public function of this school, as it is about a student who committed a crime and is under conditions of deprivation of liberty. Through interviews content analysis conducted with teachers who work in these school spaces, is deduced that these professionals have different motivations to act in these school spaces. These motivations assist in the process of subjective construction that contributes to break the social discourse, which states that the prison is the place where criminals should suffer, that there are just unrecoverable people, and that would be better if they were dead. Too often, in the teachers' reports, signaling that students of schools in prisons are obedient and appreciate the teacher's work. Still, teachers believe they can contribute significantly to the prisoners build other life projects and make another options besides crime. However, is worth emphasizing that, hardly, a prisoner who assimilated the prison culture would be disobedient, even because it is subject to the disciplinary rules of the prison institution. Also records that, the assurance that the student will be docile and will fulfill all the tasks can represent a real lure that hides the teacher's satisfaction with their helplessness and devaluation in relation to the schools located beside the walls. The main result of the investigation, it is concluded that the motivation for the continuation of professional activities in the prison school spaces comes from the tripod freedom-know-power, in which each professional is based on one or more of these strands to somehow justify its operations in these areas.

Keywords: Prison education. Subjectivity. Freedom. Motivation at work. Memory.

SUMÁRIO

Lista de tabelas

Lista de siglas e abreviaturas

1. Introdução	13
2. Desenvolvimento	27
2.1. Acerca dos espaços de reclusão e isolamento	27
2.1.1. Os espaços prisionais no Rio de Janeiro	40
2.2. Educação, Ideologia e Escola	52
2.3. A Estrutura da educação no Rio de Janeiro	63
2.4. A implementação da EJA nos espaços prisionais	67
2.5. O trabalho docente e seu exercício nos espaços prisionais	76
2.5.1. O Colégio Estadual Anacleto de Medeiros	85
2.6. O que dizem os educadores das prisões sobre a educação?	91
2.6.1. Entrevistado um: João	93
2.6.2. Entrevistado dois: Alessandra	96
2.6.3. Entrevistado três: Marcos	106
2.6.4. Entrevistado quatro: Marta	111
2.7. Análise das entrevistas	118
3. Conclusão	128
Referências	139

Lista de tabelas

Tabela 1:	Espaços escolares em funcionamento (Colégios e NACES)	18
Tabela 2:	Espaços em funcionamento que são anexos às escolas	19
Tabela 3:	Espaços escolares aguardando inauguração	19
Tabela 4:	Escolas aguardando publicação em Diário Oficial	19
Tabela 5:	Informativo de horários e turmas atendidas no Colégio	90
Tabela 6:	Informações sobre os entrevistados	93
Tabela 7:	Quadro de análise da entrevista de João	119
Tabela 8:	Quadro de análise da entrevista de Alessandra	121
Tabela 9:	Quadro de análise da entrevista de Marcos	123
Tabela 10:	Quadro de análise da entrevista de Marta	125

Lista de siglas e abreviaturas

ALERJ	- Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro
C.E.	- Colégio Estadual
COESP	- Coordenadoria Especial das Escolas Socioeducativas e Prisionais
DEGASE	- Departamento Geral de Ações Sócio Educativas
Desipe	- Departamento do Sistema Prisional
EJA	- Educação de pessoas jovens e adultas
LEP	- Lei de Execução Penal
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LPSPV	- Laboratório de Práticas Sociais e Pesquisas sobre a Violência
SEEDUC	- Secretaria de Estado de Educação
FAETEC	- Fundação de Apoio a Escola Técnica no Estado do Rio de Janeiro
SEAP	- Secretaria de Estado de Administração Penitenciária

1. Introdução

“Mesmo quando os locais não têm em si uma memória imanente ainda assim fazem parte da construção de espaços culturais da recordação” Assman (2011, p. 318).

A presente dissertação resulta de duas outras investigações. Primeiramente, o projeto de pesquisa intitulado “A construção da Memória da educação prisional no Estado do Rio de Janeiro”¹, iniciado em 2013, sob coordenação de Francisco Ramos de Farias. Integrar a equipe de pesquisa deste projeto possibilitou a formulação de uma série de reflexões, seja por intermédio da participação em reuniões do grupo de pesquisa, seja por intermédio de leituras realizadas. Este projeto é bem mais amplo que a dissertação em questão e abriga, em sua realização, a iniciativa de uma série de outros trabalhos sempre tendo como ponto de convergência a educação prisional no Estado do Rio de Janeiro.

Em segundo lugar, o trabalho de conclusão de curso intitulado “A história dos esquecidos: a construção da história da educação nas prisões”, de minha autoria, apresentado à Escola de Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), como requisito para a obtenção do grau de licenciatura plena em pedagogia, também trouxe à tona diversas reflexões acerca do tema escola na prisão. Nesse sentido, a presente dissertação pretende investigar uma temática que venha a contribuir não só com a história da educação nas prisões cariocas, mas também com a história de um espaço que é secularmente tratado como um tipo de depósito de “esquecimentos”: à prisão.

Igualmente, ressalta-se que minha trajetória como bolsista de iniciação científica, atuando em pesquisas que tinham como objeto de investigação, instituições

¹ Este projeto foi contemplado pelo Edital FAPERJ Nº19/2011: Pensa Rio. Por intermédio das etapas de execução do projeto foram encontrados elementos que estimularam o início da construção da presente dissertação.

carcerárias, contribuiu para a construção de reflexões acerca da temática a ser abordada, bem como contribuiu para a escolha da via pela qual enveredei o foco dos estudos: a atenção às falas dos atores das instituições.

No intuito de situar o tema desta investigação que, em princípio, abrange dois lugares, escola e prisão, lanço mão da passagem, na qual Cicero (2010) afirma que “grande é a força da memória que reside no interior de determinados locais”. Embora façamos referência a dois locais, pretendemos refletir sobre a memória construída em um deles, a escola, que está sendo considerado um lugar de memória, pois este local apresenta condições de tornar-se um espaço de recordações e de legados que transcendem a todos aqueles que nele encontram-se instituídos, justamente como Assman (2011) dá a entender, na citação destacada no início desta introdução. Sem dúvida a escola na prisão é um local que tem a ver com a memória nas suas regiões conhecidas e também nos seus espaços de segredo.

Um dos objetivos desta investigação é circunscrever mediante a fala dos professores a atuação dos mesmos nos espaços escolares prisionais. Estes, são um dos grupos que compõem este espaço, no qual se encontram aqueles presos que expressaram vontade em estudar. Uma intenção tida por mim como secundária, quando se observa a construção da dissertação, é a apresentação do cenário e da temática da educação nas prisões. Ao analisar o cenário da História da Educação no Brasil, especialmente os autores clássicos sobre o assunto, como Ribeiro (2003) e Aranha (2008), verifica-se em seu teor, que o tema educação em prisões, não é contemplado. Historicamente, apenas na década de 1970 acontecem os primeiros registros das produções sobre o tema, sendo difundidas por meio de dissertações e teses, o que traz à tona o fato de este ser ainda hoje um assunto que não é explorado, ou seja, há uma escassez de produções bibliográficas que versem a respeito da temática “educação em prisões”, e este fato

contribuiu sobremaneira para a idealização do presente estudo. Outro aspecto que também contribuiu para a idealização desta investigação, e que tem relação com a escassez de produções bibliográficas, é a elaboração de políticas públicas visando a conscientização da população acerca do potencial transformador da ação educativa dentro dos espaços prisionais. A ausência dessas políticas faz com que hoje ainda exista um discurso social de que as estruturas e esquemas de assistência ao preso sejam percebidos como privilégios, quando na verdade, deveriam se entendidos como mecanismos que vão auxiliar o preso no seu processo de retorno a sociedade. Obviamente, esta é a intenção dos aparelhos, como trabalho e estudo, na teoria. Trabalhos apresentados em congressos demonstram, por exemplo, que algumas escolas podem não conseguir atuar junto ao preso estimulando-o a modificar sua condição de vida ao sair da prisão, e elas acabam por reforçar a ação opressiva da prisão no preso.

O objetivo deste trabalho é tratar as motivações dos docentes que atuam nos espaços prisionais e suas explicações para, em primeiro lugar, escolher o ofício da docência; em segundo lugar, escolher atuar em espaços prisionais; e em terceiro lugar, escolher dar continuidade ao ofício dentro destes espaços. Primeiramente, pretende-se entender de que forma os docentes percebem que estão atraídos para este espaço educacional diferenciado, visto que o Estado do Rio de Janeiro, que será objeto das reflexões apresentadas, não possui uma política pública de divulgação da modalidade de educação prisional. Menciona-se isto, pois somente a partir de 2008 houve uma preocupação com a criação de concurso específico para a área da educação prisional, em função da criação da COESP. Com isso, chega-se a uma questão que também vem a contribuir com o escopo desta dissertação: por que pesquisar educação em prisões?

A resposta para essa questão, bem como a investigação acerca da motivação docente para atuar em espaços que são, por vezes, apontados pela sociedade como

locais que não merecem nada além do sofrimento e do esquecimento, foi obtida por intermédio da investigação da realidade das escolas das prisões no Estado do Rio de Janeiro. Cabe aqui ressaltar dois aspectos importantes acerca da presente investigação: a) o Estado do Rio de Janeiro é pioneiro, no Brasil, no que tange à inserção do espaço escolar dentro do ambiente prisional. Por espaço escolar, depreende-se a concepção de um espaço idêntico aos espaços escolares outros, existentes fora dos muros das prisões, onde estes com frequência são compostos, por exemplo, de salas de aula, coordenação, sala de direção, sala dos professores, secretaria, etc.; b) o Rio de Janeiro é um dos poucos Estados da federação que coloca uma equipe pedagógica² em contato efetivo com os detentos do sistema penitenciário, ou seja, as atividades do dia a dia do espaço escolar propriamente são semelhantes às atividades presentes no dia a dia de uma escola fora da prisão. O principal fator de diferenciação, ao se considerar o espaço escolar, é a condição do aluno: um preso. Certamente essa caracterização do aluno da escola na prisão tem um sentido para o docente, razão pela qual enveredamos por uma investigação das falas dos docentes, para saber de que maneira sofre interferência subjetiva das diversas interações realizadas nos dois espaços institucionais: a escola e a prisão.

Para a execução dos objetivos pretendidos foram analisadas entrevistas realizadas com docentes, produzidas durante as incursões etnográficas realizadas pelo grupo de pesquisadores que participam da pesquisa “A construção da memória da educação prisional no Estado do Rio de Janeiro”. Esta análise será realizada com o intuito de rastrear nas falas dos docentes, elementos que justifiquem a opção destes profissionais para atuar em espaços que são sempre desqualificados por parte da opinião pública.

² Não existe um conceito fechado de equipe pedagógica, mas dentro do meio educacional ele é entendido como o conjunto de profissionais necessários ao funcionamento regular da escola.

Para melhor compreender o universo da pesquisa, e então aprofundar na análise do objeto, que é a fala dos professores de uma unidade escolar, é importante mencionar algumas informações, tanto do sistema penitenciário do Rio de Janeiro, quanto do sistema educacional. O Estado do Rio de Janeiro conta com os seguintes colégios estaduais no sistema prisional, conforme quadros abaixo, estabelecidos a partir do site da Secretaria de Estado de Administração Penitenciária (SEAP), que foram posteriormente confirmados com os contatos de referência das secretarias de educação e de administração penitenciária.

A lista de espaços escolares foi dividida em quatro tabelas. Esta divisão fez-se necessária em função das diferenças entre os espaços. A primeira tabela apresenta os espaços escolares propriamente ditos, como já foi anteriormente mencionado, além de um Núcleo Avançado de Centro de Ensino Supletivo. Já na segunda tabela apresentam-se os anexos, estes se tratam de espaços menores que uma escola e que tem por objetivo a realização de atividades educacionais escolares. Tais anexos estão sempre administrativamente ligados a unidades escolares já existentes em outra unidade prisional. Por este motivo, na segunda tabela, os nomes presentes na coluna “nome” estarão repetidos em relação aos da primeira tabela. Estes anexos podem apresentar uma ou mais salas dentro de um setor da prisão. Isto é feito nas unidades prisionais que não tem como receber uma unidade escolar em função da falta de espaço físico para as instalações da escola. A tabela três apresenta as unidades escolares que aguardam inauguração para funcionar, e a tabela quatro apresenta as escolas que aguardam a publicação em diário oficial, ou seja, elas na prática ainda não podem funcionar, devem primeiro ser publicadas para após isso, serem inauguradas.

Seguem as tabelas:

Tabela 1: Espaços escolares em funcionamento (Colégios e NACES).

Nº	NOME	UNIDADE PRISIONAL
1	C.E. Escritor e Jornalista Graciliano Ramos	Instituto Penal Plácido Sá de Carvalho
2	C.E. Evandro João da Silva	Penitenciária Serrano Neves
3	C.E. Henrique de Souza Filho – Henfil	Penitenciária Vicente Piragibe
4	C.E. José Lewgoy	Penitenciária Moniz Sodré
5	C.E. Mário Quintana	Penitenciária Lemos Brito
6	C.E. Padre Bruno Trombetta	Presídio Elizabeth S� Rego
7	C.E. Prof. Alda Lins Freire	Penitenciária Alfredo Tranjan
8	C.E. Prof� S�nia M� Menezes	Penitenciária Jonas Lopes
9	C.E. Prof. Carlos da Costa	Penitenciária Gabriel Ferreira Castilho
10	C.E. Roberto Burle Marx	Penitenciária Talavera Bruce
11	C.E. Rubem Braga	Instituto Penal Benjamin de Moraes Filho
12	C.E. 1� Tenente PM Hailton dos Santos	Presídio Nelson Hungria
13	C.E. Carlos Pereira Guimarães	Presídio João Carlos da Silva
15	NACES- Núcleo Avançado de Centro de Ensino Supletivo	Penitenciária Joaquim Ferreira de Souza
16	C.E. Anacleto de Medeiros	Presídio Evaristo de Moraes
17	C.E. Padre Bruno Trombetta	Presídio Diomedes Vinhosa Muniz
18	C.E. Angenor de Oliveira - Cartola	Penitenciária Industrial Esmeraldino Bandeira

Tabela 2: Espaços em funcionamento que são anexos às escolas.

Nº	NOME	UNIDADE PRISIONAL
1	C.E. José Lewgoy	Cadeia Pública Joaquim Ferreira de Souza
2	C.E. Professor Carlos da Costa	Cadeia Pública Bandeira Stampa
3	C.E. Professor Carlos da Costa	Penitenciária Vieira Ferreira Neto
4	C.E. Professor Carlos da Costa	Colônia Agrícola Marco Aurélio Vergas Tavares de Mattos
5	C.E. Professor Carlos da Costa	Presídio Hélio Gomes
6	C.E. Carlos Pereira Guimarães Filho	Cadeia Pública Cotrim Neto
7	C.E. Carlos Pereira Guimarães Filho	Penitenciária Milton Dias Moreira
8	C.E. Padre Bruno Trombetta	Presídio Nilza da Silva Santos
9	C.E. Padre Bruno Trombetta	Presídio Carlos Tinoco da Fonseca
10	C. E. Padre Bruno Trombetta	Cadeia Pública Dalton Creso
11	C. E. Padre Bruno Trombetta	Cadeia Pública Franz de Castro Holzwarth

Tabela 3: Espaços escolares aguardando inauguração.

Nº	NOME	UNIDADE PRISIONAL
1	C.E. Maria Montessori	Cadeia Pública Joaquim Ferreira de Souza
2	C.E. Teodoro Sampaio	Presídio Carlos Tinoco da Fonseca
3	C.E. Mário Lago	Penitenciária Lemos Brito

Tabela 4: Escolas aguardando publicação em Diário Oficial.

Nº	NOME	UNIDADE PRISIONAL
1	C.E. Luiz Gama	Penitenciária Milton Dias Moreira
2	C.E. Marinheiro João Cândido	Penitenciária Vieira Ferreira Neto.

Realizou-se a escolha de apenas uma escola para ser objeto do estudo, isto deveu-se ao fato de, qualquer unidade social poder ser tomada representativa da totalidade (GOODE e HATT, 1979). Assim, o universo desta investigação limitou-se a uma unidade escolar localizada em uma unidade prisional, que no caso trata-se do C.E. Anacleto de Medeiros, localizado no Presídio Evaristo de Moraes. A escola selecionada está situada em uma prisão que originalmente não teve previsão de uma unidade escolar em seu interior. Esta prisão também já teve seu espaço utilizado para diversos fins que não o de encarcerar. Isso faz com que seu espaço tenha uma caracterização própria e diferente de outras unidades prisionais cujas plantas previram a instalação de um espaço escolar. A escola, portanto, funciona em espaços improvisados.

Este é o campo no qual os docentes entrevistados atuam: um espaço improvisado dentro de uma prisão praticamente improvisada, levando-se em consideração que já cumpriu outras funções institucionais, como mencionado anteriormente. Julguei necessário apresentar em detalhes algumas informações dos sistemas penitenciário e educacional, no caso, a seguir, pretende-se abordar a história dos espaços que integram o universo da pesquisa.

Na unidade escolar selecionada para o estudo, foram entrevistados doze professores. As entrevistas foram alocadas no banco de dados do LPSPV³. Foram selecionadas quatro das doze entrevistas realizadas. A escolha das entrevistas foi baseada no fato de serem professores atuantes na escola prisional, e, terem tempos diferentes de atuação como docentes, neste espaço e fora dele. A questão do tempo é importante, na medida em que, foi justamente com o passar do tempo, que as políticas relativas à educação foram sofrendo alterações. As entrevistas aconteceram apenas uma

³ É importante registrar que o LPSPV é um dos produtos do Projeto “A construção da Memória da educação prisional no Estado do Rio de Janeiro” e localiza-se no Programa de Pós-Graduação em Memória Social da UNIRIO.

vez com cada entrevistado, e, duraram cerca de uma hora. Foram realizadas em uma sala improvisada, do lado de fora da unidade, em função de, a unidade prisional, apresentar ressalvas quanto a realização deste tipo de atividade (entrevista) dentro de suas dependências. A fala dos professores trouxe elementos que ajudaram a entender se houve, ou não, interferência das políticas de educação. Foram escolhidas quatro entrevistas que se adequam aos objetivos preconizados, ou seja, representam uma melhor forma de aproximação ao objeto de estudo: a motivação dos docentes para atuar e continuar atuando nos espaços escolares prisionais.

Ainda em relação ao tempo de atuação dos professores que tiveram suas entrevistas selecionadas, é necessário destacar outro fator que motivou a eleição deste parâmetro: o quanto o professor foi institucionalizado pela ação da cultura escolar prisional (VIEIRA, 2014, p.108), pois ela “pode refletir a produção e fortalecimento das subjetividades hegemônicas, a partir da reprodução dos valores dominantes, normatizados, ou produzir singularizações, levando o sujeito a pensar que existem outros modos de estar no mundo”.

Antes de mergulhar na análise do que será produzido no decorrer da investigação, faz-se necessário abordar um pouco da problemática das instituições que não se apresentam como foco da dissertação, mas que constituem o cenário no qual as escolas se encontram: as instituições prisionais. Percorrer-se-á uma parte da história da consolidação desse tipo de instituição, desde sua concepção na Antiguidade, até a sua concepção da Modernidade, levando em consideração diversos aspectos como, motivação para a construção e manutenção destes espaços, em termos ideológicos; as possíveis funções que estes espaços vêm a desempenhar junto à sociedade, e as concepções arquitetônicas que serviram de inspiração para a construção de tais espaços e que, com o tempo, puderam, inclusive, ser utilizadas para a construção de outros

espaços que não necessariamente tinham o objetivo da prisão moderna: punir, por intermédio da privação de liberdade.

Posteriormente serão feitos dois recortes necessários ao início da caminhada investigativa. O primeiro direcionado ao contexto das prisões brasileiras, no qual será dada continuidade à lógica histórica da construção destas instituições. Serão abordadas as questões que motivaram a construção dos primeiros edifícios que serviram como prisões no Brasil. Após este primeiro recorte a investigação será situada de forma a aproximá-la ainda mais do foco da pesquisa: será abordada a questão do início da implementação dos espaços prisionais no Estado do Rio de Janeiro⁴ (primeiro Estado brasileiro a receber formalmente espaços prisionais), também levando em consideração o olhar histórico dado a estas instituições, com o qual se pretende mais uma vez entender a lógica que norteou a implementação destes espaços no Estado. Compreender essa lógica, em âmbito nacional e local, contribuirá para entender as motivações para a iniciativa de programar, nesses espaços, programas de educação para pessoas jovens e adultas, nomenclatura utilizada para a modalidade de educação oferecida àqueles que não puderam escolarizar-se na idade adequada, sendo esta indicada pela LDB.

Posto isto, passamos ao núcleo da investigação sobre a educação, mais propriamente dita, sobre a dinâmica da política educacional que acontece nos espaços prisionais. O pressuposto das instituições prisionais da Modernidade é a de que elas devem abrigar somente pessoas com mais de dezoito anos. Tal fato traz à prisão muitas histórias de vida diferentes, muitos encontram a primeira oportunidade de estudar ou até mesmo de ter contato com o ambiente escolar. Isso é reforçado pelo conteúdo das notas de campo produzidas pelo projeto de pesquisa anteriormente mencionado que integram o banco de dados do LPSPV, bem como pela fala dos professores. Como dito

⁴ O Estado do Rio de Janeiro foi o primeiro Estado brasileiro a receber formalmente um espaço prisional, ou seja, um espaço legitimado por ações oficiais do poder vigente à época.

anteriormente, a modalidade de educação que norteia as práticas das escolas prisionais é a Educação de Jovens e Adultos, conhecida popularmente como EJA. Tal modalidade tem por objetivo atender especificamente as pessoas que não tiveram a oportunidade de se escolarizar na idade adequada, levando em consideração as especificidades dos sujeitos nesse contexto de inadequação entre estudo, escola e faixa etária. Em termos da apresentação da investigação, inicialmente será introduzida a concepção desta modalidade de educação, para que posteriormente sejam abordados pontos de sua trajetória histórica no Brasil, tendo como objetivo caminhar com a análise e apresentação dos aspectos históricos da EJA até que se perceba que esta começa a incorporar-se aos espaços de privação de liberdade, onde posteriormente se alcança especificamente a prisão⁵, o que ocorre a partir dos anos 1990.

Cabe ressaltar que a educação na prisão desde sua criação é um assunto que não tem sido frequentemente abordado no âmbito das produções acadêmicas, mesmo considerando as determinações legais que promulgam a educação como um dos direitos básicos a todos os homens livres e privados de liberdade. Aqui abro um parêntese para utilizar como exemplo, pois tenho participação frequente em congressos acadêmicos que possuem o tema da educação como foco, e em nenhum deles consegui ver uma mesa redonda ou trabalho sobre educação em prisões, com raras exceções. Outro exemplo de como este tema ainda é marginalizado, foi o fato de eu ter realizado a faculdade de pedagogia em quatro anos e somente na iniciação científica abordei o assunto educação em prisões, ou seja, na disciplina optativa relacionada à pesquisa.

Especificamente sobre a educação em prisões, é importante assinalar que segundo Ireland (2010, p. 30), “embora a educação de qualidade para todos ainda não

⁵ Deve-se ressaltar que a prisão é um espaço de privação de liberdade, dentre outros como os hospitais de custódia e tratamento psiquiátrico e as unidades de sócio educação para menores da rede DEGASE, no Rio de Janeiro

seja uma realidade para muitos sistemas de educação regular, é muito menos o caso quando se trata da Educação de Jovens e Adultos oferecida nas prisões”. Tal afirmação foi confirmada durante pesquisa, ao entrar nas escolas e observar as dinâmicas institucionais. O fato de a escola estar inserida na prisão faz com que a prisão interfira na dinâmica da escola, e a instituição prisional interfere justamente no sentido da qualidade da educação, bem como na oportunidade de o preso estudar. O assunto será abordado de forma mais aprofundada no capítulo 2, subitem 2.4.

Além do aprendizado escolar formal, que auxilia no seu processo de retorno a sociedade (na teoria), não podemos esquecer que as aprendizagens que o preso condenado precisa para sobreviver no sistema carcerário não são as mesmas. É exigido ao preso aprender estratégias para garantir a sua sobrevivência na prisão e também estratégias para planejar, após o cumprimento de sua pena, o seu retorno ao contexto das relações sociais (FOUCAULT, 2010). Desse modo, a abordagem da temática exige tanto uma reflexão crítica sobre a educação do homem encarcerado, quanto uma análise dos dispositivos que viabilizam este processo, no contexto da construção de memória dos espaços escolares prisionais.

No decorrer do trabalho, ao nos aproximarmos da análise do objeto desta investigação, se faz necessário avançar no entendimento da ação docente nos espaços escolares, para que, assim, se possa efetuar um recorte de realidade, tomando como ponto de análise o trabalho docente nos espaços escolares, tendo em vista, como já foi dito anteriormente, que estes espaços são diferenciados por estarem alocados em instituições prisionais. Para tanto serão abordadas primeiramente as questões relativas ao trabalho em si, o sentido do trabalho para o homem, para que após esta breve introdução eu aborde mais diretamente as problemáticas inerentes à atividade docente desde o planejamento das atividades, que vai variar de acordo com o tipo de estrutura na

qual o sistema educacional está apoiado (séries ou ciclos)⁶, até a forma pela qual o professor lida com as questões dos alunos que surgem durante as aulas.

Em vista ao que já foi exposto, é também importante mencionar, que o encaminhamento a ser seguido neste estudo, parte do pressuposto de que, a escola na prisão, incluindo seus atores sociais, é um local memorativo, onde, de um lado, encontramos o sofrimento dos encarcerados e, do outro, a realização dos gestores penitenciários e atores da socialização. Desse modo, o registro realizado em tais circunstâncias, traz para o encarcerado, a marca de atos de humilhação, obediência, subserviência, acomodação ao sistema penitenciário (SÁ, 1996) e, para os agentes das instituições escolares prisionais, o desafio de uma realização histórica, sobretudo caracterizada pela valorização profissional (SOUSA, 2011). Assim, nos deteremos com maior propriedade sobre os alicerces que nortearam as minhas reflexões: memória e transformação nos espaços prisionais.

Existe ainda a necessidade de ressaltar que: há outra intenção por detrás da intenção inicial desta investigação. Não pretendo apresentar de forma rígida e tradicional os dados coletados para posteriormente analisa-los, e, em seguida, apresentar os resultados. Meu objetivo é justamente me evadir do compromisso exclusivo de terminar a dissertação de mestrado; pretendo ir, além disso! Quero, com este trabalho, um documento que venha no futuro poder servir de instrumento, ou inspiração para que outros procurem também aventurar-se pelos estudos da educação em prisões. Por atualmente estar atuando como assessor de um Deputado Estadual e participar da organização de audiências públicas da Comissão Permanente de Educação da ALERJ, tenho tido a oportunidade de conversar com muitas pessoas, das mais diferentes classes

⁶ O sistema de séries é aquele mais popularmente conhecido, que se divide nos anos iniciais e finais do ensino fundamental (1º ano ao 5º ano, e 6º ano ao 9º ano, respectivamente) e ensino médio (1ª série à 3ª série). O sistema de ciclos trabalha com metas de aprendizagem, não existindo séries.

sociais e meios de trabalho. Nessas conversas, encontrei estudantes e professores que se demonstraram surpresos, quando falei sobre o foco de pesquisa e do dialogo que ele conserva com a memória pela abordagem da subjetividade. O aprofundamento das conversas aqui não é o caso, mas uma coisa foi dita em todas as conversas: “quase não encontramos alguém estudando ou escrevendo sobre isto”. Na verdade encontramos sim, mas ainda é difícil, pois são conteúdos que não são divulgados. Em minha monografia propus começar o traçado histórico desta educação, da educação em prisões. Nesta dissertação abordo uma nuance que compõe a educação das prisões: a atividade docente. E com isso poder enriquecer ainda mais o campo dos estudos em prisões, com foco na educação.

2. Desenvolvimento

2.1. Acerca dos espaços de reclusão e isolamento.

Para melhor compreender a questão das escolas em prisões, faz-se necessário fazer um recuo e abordar brevemente a história dos espaços de reclusão e isolamento, bem como a concepção de instituições educativas em amplo sentido, para após isto particularizar a abordagem das instituições educativas em prisões.

Inicia-se a presente reflexão retomando o cenário social da Europa do século XVII, que se encontrava diante de uma crise econômica, com altas taxas de desemprego, moeda escassa e baixos salários. Os governantes da época atribuíam esta situação aos vagabundos, aqueles pobres que não se dedicavam ao trabalho, mas sim a mendicância ou a roubos. Para limpar a sociedade desta infestação foram criadas diversas casas de internamento (CASTEL, 1978). A justificativa para tentar manter as ações de limpeza nas cidades europeias, ou seja, recolher e isolar algumas de muitas categorias sociais foi a crise econômica vivida em alguns países da Europa, porém esta estratégia fracassou, vindo a gerar instituições cheias de seu público alvo, mas não atenuando com isto os impactos econômicos vividos à época, além de a manutenção de tais instituições serem dispendiosas ao Estado, ou seja, os não úteis à sociedade não eram os responsáveis pelo mal-estar econômico. (CASTEL, 1978). Historicamente aqueles que incomodam eram, e ainda são, inevitavelmente, segregados do contexto social. Tal prática foi, e ainda é, concretizada por intermédio da utilização de espaços específicos, criados para retirar de circulação determinadas pessoas sob as mais diversas pretensões. Ao percorrer a história dos segregados, percebe-se, na Idade Média (século V ao XV), uma maior preocupação com essa questão, principalmente em virtude do

surgimento e da rápida disseminação da lepra. Sob o argumento de evitar a disseminação da doença, são criados os leprosários, locais construídos com o objetivo de separar os leprosos do restante da população, evitando assim o contágio. (FOUCAULT, 2010).

Os leprosários podem ser considerados um grande depósito de seres humanos, ao lado das prisões. A principal diferença entre estas instituições é que nos leprosários estavam aqueles que foram estigmatizados pela doença, enquanto que nas prisões encontravam-se aqueles que haviam descumprido determinada norma social que mereceu uma punição. Ambos os espaços foram modificados com o passar do tempo e se transformaram em razão das especificações decorrentes de determinados estigmas que contribuíram para a criação de lugares específicos destinados a categorias sociais diferentes, sob os mais diversos pretextos, destacando-se o fato de todas as categorias serem inscritas negativamente no contexto das relações sociais.

É importante ressaltar que todas as instituições de reclusão têm sua origem no alinhamento do tratamento de duas condições básicas: as ações diversas consideradas no âmbito das práticas criminosas e as ações agrupadas em torno da loucura. Na diversidade dos espaços criados em função da loucura surgiram os asilos, herdeiros das instituições de reclusão dos leprosos, que se mantiveram como instituições de segregação, pois, se sob a lógica da segregação estas instituições foram criadas, dificilmente elas seriam utilizadas para outro propósito que não o de continuar a segregar, sempre amparados pela justificativa de servirem como instrumentos que garantirão a proteção da sociedade. A continuidade da apropriação destes espaços como ainda espaços de reclusão e isolamento, vem à tona ao findar da Idade Média, em função do desaparecimento da lepra (FOUCALUT, 1996). Neles permaneciam os sujeitos que evidenciavam serem pessoas diferentes, a partir de constatação de traços

identificados e interpretados como ameaças à sociedade, como por exemplo, os bêbados, vadios e cabeças alienadas. Essas instituições não tinham por objetivo a recuperação do diferente, desviante ou errante, ou seja, não tinham o objetivo de devolvê-lo à sociedade e sim a aplicação de tratamentos morais que ficavam ao encargo de religiosos. Não obstante, o tratamento moral era aplicado apenas em termos do abrigo e recolhimento dessas pessoas, seguindo evidentemente as determinações das doutrinas religiosas que orientavam essas casas.

No que concerne especificamente à loucura, temos no século XIX, o apogeu da criação de espaços de confinamento. Nesse sentido, esse século, poderia muito ser caracterizado, no cenário do tratamento social destinados aos diferentes, como o século de proliferação das instituições de reclusão e da emergência de uma em particular: o manicômio judiciário, lugar que encerra, de certo modo, os sujeitos que expressaram os lados sombrios referentes à existência humana. Uma das instituições a que cabe ressaltar é o hospício, destinado também à reclusão daqueles que insistem em mostrar suas diferenças, incluindo os loucos. Nesses lugares, também de abrigo, eram alimentadas diferentes categorias de marginalizados sociais, mas havia uma separação: os loucos eram alimentados em alas de edifícios separadas das alas de convívio com outras categorias. As mesmas não eram instituições médicas; na verdade, eram uma estrutura semijurídica que abrigava os pobres e os miseráveis, onde os loucos eram confinados. Neste cenário, tanto o executivo, quanto o judiciário poderiam dar ordens de reclusão, ou seja, havia nos hospícios uma mistura de diferentes de toda espécie. No entanto, apesar de a figura do criminoso ser também concebida como a figura de um diferente, para ele não havia mistura, uma vez que a prisão (e seus equivalentes) é o espaço específico criado para conter aqueles que transgridem determinadas normas sociais. A exemplo disto cabe citar o calabouço, local que objetivava trancar, isolar e

esconder, deixando-os sem acesso ao mundo extramuro, na intenção de marcar o criminoso como perigoso (FOUCAULT, 1996). Estes locais tinham como marca a execução de ações que se dedicavam a isolar socialmente o sujeito, sempre visando o enquadramento moral, primando pela correção de maus hábitos, de paixões excessivas.

Fossem calabouços, prisões, hospitais gerais, asilos, independente da nomenclatura, esses espaços eram usados pela classe dominante para manter os indesejáveis afastados. É interessante observar que o asilo, instituição criada para ser espaço de reclusão, abrigava diferentes categorias de indesejáveis à sociedade, excluindo-se os criminosos que não tinham esse destino. Estes não se misturavam com outras categorias de sujeitos socialmente discriminados. Por isso, a prisão, desde os seus primórdios, é o espaço específico criado para conter aqueles que transgridem determinadas normas sociais.

A passagem da Idade Média para a sociedade moderna, sustentada por valores burgueses, deu-se no século XVIII e, em meados deste século, origina-se a medicina social, que se apresentava como um instrumento biopolítico para controlar os homens, de maneira a possibilitar a manutenção do capitalismo industrial (FOUCAULT, 2012). Além disso, o século XVIII foi conhecido como o “século das luzes”, e dentre as ideias que transitavam à época, surgiu o princípio que compreendia a liberdade como um bem inestimável, sendo assim, o sujeito que transgredisse a ordem social, poderia ser privado deste bem, que é o único bem comum a todo ser humano.

Posteriormente, surge o movimento higienista, que traz o surgimento do mito das “classes perigosas”, compreendendo que as pessoas que fazem parte das mesmas possuíam características próprias de seus segmentos sociais. Este movimento se apresenta como a adoção do modelo médico nos fenômenos humanos, físicos e sociais (JACÓ-VILELA, 2005). A suposição da existência destas classes funestas fez com que

o Estado organizasse aparatos técnicos que intervissem nestes fenômenos. Neste contexto, esclarece Dornelles (1988), que o aparato judiciário, sugestionado pela Ciência Positivista, requisita a Psiquiatria para explicar o limiar biopsíquico dos crimes, surgindo assim, a Criminologia Positivista. Esta, em função das contribuições de Lombroso (2007), faz surgir à ideia do criminoso nato e do crime com um resquício atávico do homem de barbárie, assinalando um estado de involução. De acordo com o mesmo, havia uma correlação entre a propensão para a criminalidade e a característica física dos indivíduos, cabendo ao Estado, então, utilizar-se de medidas de segurança para controlar as pessoas “naturalmente” perigosas que não teriam nenhuma chance de fazer parte da convivência social.

O mito das classes perigosas, aliado aos conhecimentos científicos, criou o ambiente social adequado para o surgimento das sociedades disciplinares, como salienta Foucault (2012). A partir do século XVIII, emerge um insólito mecanismo de poder que fomenta a aquisição do tempo e trabalho dos homens, como forma de correção e de purificação, já que a ociosidade passou a ser considerado um vício que deve ser combatido. Este poder disciplinar se materializa na contínua vigilância que afetará não só a sociedade como um todo, mas também a esfera prisional. Nesta última, tal concretização se efetiva, mediante a ampla disseminação do projeto arquitetônico benthaminiano, pensado para servir de “plano para uma casa de inspeção penitenciária” (BENTHAM, 2008, p. 20). Contudo este projeto estende-se a muitas instituições nas quais o controle e a vigilância eram necessários. Além das prisões, onde a vigilância e o controle são uma necessidade natural ao objetivo da instituição, podem-se mencionar as escolas e os conventos, locais que não possuíam a premissa da punição, mas que se utilizavam da vigilância para ordenar o dia-a-dia e as atividades desenvolvidas em seus espaços.

Com o advento da Modernidade, que aqui é entendido como uma ruptura com a tradição referente às instituições, sem, obviamente, englobar todas (HUYSSSEN, 2000), as prisões mudam a sua finalidade, para se converterem em espaços de punição visando à correção, com intuito de reinserir na sociedade o homem criminoso (AGUIRRE, 2009). É interessante observar a esse respeito que antes do advento das prisões modernas os mecanismos de controle social, bem como a aplicação do castigo não ficavam ao encargo das prisões, havia outros dispositivos sociais encarregados dessas finalidades. Desse modo, a prática do encarceramento antes desse período, como assinala Aguirre (2009, p. 38), consistia em uma prática social “regulada mais pelo costume do que pela lei, e destinada simplesmente a armazenar detentos, sem que se tenha implementado um regime punitivo institucional que buscasse a reforma dos delinquentes”. A norma vigente, transmitida como um costume, visando servir de exemplo, era o castigo físico, trazendo embutido nele a ideia de que o sofrimento é a melhor solução para fazer o homem abdicar de suas inclinações adversas voltadas para a prática de más ações ou o adentrar na condição da loucura. Ressalta-se, a título de esclarecimento, que o uso do termo modernidade faz, essencialmente, menção a cronologia na época abordada, e o termo moderno é usado para representar, em relação à nação, a presença do desenvolvimento, em amplo sentido, ou seja, as nações ao realizarem ações visando serem modernas, estavam visando desenvolverem-se, ou ao menos mostrar que estavam desenvolvendo-se, enquanto nações. Muitas ações direcionadas aos anormais tiveram uma modificação no fim do feudalismo. Durante esta fase da história da humanidade, diversos pensadores se empenharam a criticar severamente o sistema punitivo da época. Beccaria (2001) chega a sugerir um novo sistema que se assentava em princípios liberais como o do Contrato Social. Os homens livres deveriam viver em harmonia e responder por seus atos, e cederia parte de sua

liberdade para que pudesse desfrutar o resto desta com maior segurança. Daí a necessidade de estabelecimento de pactos e acordos como condição necessária à vida coletiva. É sobre esta união de reduzidas liberdades que se mantém o direito de punir, logo, o crime sendo compreendido como desrespeito ao pacto social, deveria receber uma pena proporcional ao delito cometido. Nesse sentido o contexto das práticas jurídicas criou uma gradação de crimes, colocando-as em uma escala valorativa definida por critérios de gravidade.

Acerca da prática punitiva para criminosos, recorreremos a uma passagem da Bíblia, livro que norteou e impulsionou a colonização e a construção da norma social do ocidente, e que apresenta o relato mítico do primeiro homicídio: ato fratricida realizado por Caim em Abel. Diante desse crime, o Deus da Bíblia, toma uma decisão: como punição a Caim, marcou-lhe o corpo, na intenção de que este viesse a conviver com a certeza da condição de assassino. Esta marca é um estigma, quer dizer “um sinal corporal, e tem por objetivo atenuar algo extraordinário ou mau sobre o status moral de alguém” (GOFFMAN, 1974, p. 5), em que, no caso abordado, trazia à tona o crime cometido. Ela deveria servir também para barrar o ímpeto de outros homens de praticar o mesmo ato de Caim. (BÍBLIA, 2000). Com relação a Caim, a marca traduz-se como um signo de memória, tendo por finalidade lembrar Caim o ato praticado, pelo sentimento de remorso acerca da morte do irmão.

A narrativa bíblica, mesmo aludindo a um ato de exclusão, não sugere a ideia objetiva de prisão, e sim de um “aprisionamento da alma”. Certamente a prisão foi a alternativa encontrada, pelo homem, para os impasses em relação aos quais se constatava sua impotência ou a falência de políticas sociais para solucionar determinadas circunstâncias do ser humano, na sua condição de ser pensante, que resultam em destrutividade ou transgressão a uma convenção social. Nesse sentido, os

criminosos eram reclusos para resolver um problema social, que, na realidade é visto apenas por um dos lados: o da consequência.

As estruturas dos espaços prisionais centradas no controle e vigilância tinham por objetivo a correção do preso mediante o acompanhamento de medidas disciplinares para o corpo (isolamento físico) e para a alma (ser visto sem ver), para com isso reinserir na sociedade aquele que transgride uma de suas normas (AGUIRRE, 2009). A substituição do castigo físico pela pena com privação de liberdade, fundamentada em preceitos considerados científicos, apresenta-se como a principal motivação para a criação das prisões modernas. Quer dizer, as prisões destinam-se a abrigar pessoas e fazê-las seguir determinadas regras em relação ao cumprimento de rotinas voltadas ao trabalho, frequência aos espaços de instrução, dedicação ao ensino da religião e ao ensino de cunho escolarizante. Todas essas atividades ocorriam em sistema de rígida vigilância e controle sobre o homem encarcerado. Assim se disseminava a ideia de um tratamento humanitário nas prisões destinado ao homem custodiado.

A ideia de uma imagem moderna difundida acerca das prisões teve uma consequência imediata: nos planos governamentais, a expansão das prisões como forma de intervenção do Estado no sentido de melhor exercer o controle social daqueles que são vistos como ameaça à ordem social em razão de serem identificados portadores de periculosidade ou traços de personalidade afins. A criação de espaços prisionais começou a fundamentar-se na pretensão de oferecer às classes dominantes, dos grandes centros urbanos, uma maior sensação de segurança e, sobretudo, transformar o homem de “má índole” em uma criatura dócil e obediente no sentido de seguir as prerrogativas previstas nas leis que regiam a ordem social, preservando assim o ambiente no qual o dominante gostaria ou gostava de viver.

Com isso, o movimento dos governos aumentou, no sentido de ampliar a presença das modernas máquinas de controle da ordem social: as prisões. De acordo com Foucault (2010), a prisão fundamenta-se em seu papel, seja suposto, seja exigido, de aparelho transformador de indivíduos. Nesta realidade o sujeito passa por um processo de anulação do eu (GOFFMAN, 1974), que começa com sua recepção, por meio de rituais, conhecidos, como rituais de boas vindas, pelos quais a equipe de supervisão e o grupo de internados, ou ambos, procuraram deixar de forma bem clara ao “novato” a sua situação de fragilidade e dependência em relação àqueles que já se encontram na instituição. Trata-se de um processo dirigido aos presos que, antes de serem destinados às suas celas, passam uma semana ou mais em estado de confinamento, denominado de triagem, que funciona para conscientizar o preso da obediência às normas da instituição e da adesão à cultura prisional.

Geralmente, nesse intervalo de tempo, produz-se a ambientação do preso à prisão pelo fornecimento de elementos para a construção da identidade de preso e a tentativa de apagamento de certas nuances identitárias construídas no contexto social da vida em liberdade. Neste universo carcerário apresentam-se um conjunto de proibições e normas que prescrevem como os prisioneiros devem conduzir as suas ações, detalhando como deve ser desenvolvida a rotina inflexível destes sujeitos. Por outro lado, em divergência a esta realidade austera, existem também na instituição prisão um reduzido número de vantagens e privilégios conquistados em troca de obediência e respeito às imposições.

O homem, ao ser preso, deve perder sua individualidade passando a ser parte da instituição na qual se encontra e deverá obedecer a todas as suas regras, sem qualquer hesitação. Desse modo, acontece a institucionalização do preso com o nivelamento de suas diferenças identitárias e a tentativa de um apagamento do Eu, ou seja, o preso, ao

ser desapropriado de seus documentos e receber um número, passa a ser o segmento de uma série de iguais. Caso não o faça, passará por processos de adaptação forçada, sem ter alternativas de seguir outros caminhos (FARIAS, 2015).

Nas prisões existe um grupo enorme de internos e uma pequena equipe de supervisão. O encarcerado vive na instituição e tem contato restrito com o mundo extramuros. Isto se dá porque o objetivo é excluí-lo do meio social, a fim de que o preso absorva totalmente as regras da instituição. Sendo assim, ao ingressar em uma instituição dessa natureza, mediada por rigorosas relações de poder, o sujeito tem que se submeter, como condição de garantia da própria sobrevivência.

Cabe ressaltar que o condicionamento, pode ser aplicado ao homem tanto pelos próprios prisioneiros, que detém um mecanismo de poder sobre aqueles que ingressam e que estão na mesma condição, quanto pela equipe gestora da instituição, que prima pela exposição das regras a serem seguidas e devidamente cumpridas. Obviamente os gestores prisionais interpretam qualquer transgressão a uma dessas regras como uma solicitação de castigo e punição, alegando tratar-se de um sujeito que não se adapta ao sistema, sendo identificado, então, como um mau preso.

O importante é que a máquina institucional não interrompa a rotina de suas atividades. Esse é o processo conhecido como prisonização, o qual consiste em o sujeito adequar-se completamente as regras da instituição prisional. Porém até que a instituição alcance esse estágio em que o preso internalize a cultura prisional serão aplicados vários procedimentos de anulação subjetiva (THOMPSON, 1980). Desta forma, busca-se, gradativamente, que o preso abra mão de seus valores, bem como das lembranças da vida em liberdade, para internalizar as normas da prisão de forma bem rápida.

A impermeabilidade da instituição prisional se faz necessária para a manutenção da moral, nesse sentido, as referências como a família, o meio de trabalho e o bairro

onde reside, por exemplo, devem ser afastados do preso no intuito de torná-lo inteiramente dependente da instituição onde se encontra. É importante também mencionar que:

No universo institucional há uma longa duração das práticas sociais, organizadas e codificadas em estratificações sedimentadas nas camadas do tempo. A instituição lança mão de uma tendência do ser humano, que é o hábito de contrair hábitos. A memória-hábito é um recurso que a instituição dispõe, e de forma análoga produz rotinas, que devem ser repetidas (COSTA, 1997, p. 138).

Todas as tramas do dia a dia, as influências e funções exercidas por cada ator social presente na instituição prisão são regidas por um princípio de convergência, que é o ponto central dos estudos de Foucault (2012), o poder; mais especificamente no caso da instituição abordada, o poder disciplinar. É sabido que, para Foucault, o poder não é uma coisa nem uma propriedade; ele não está localizado somente no governo ou no estado. O poder não pode ser definido somente em um lugar, indivíduo ou instituição, muito pelo contrário, o poder é apresentado como sendo uma trama, uma rede que está difusa transversalmente em toda a sociedade e, além disso, é exercido, é ação que se produz na correlação de forças.

A disciplina é um poder individualizante, e assim o é, pois é exercida sob o corpo de cada sujeito. O ponto de destaque da disciplina é que apesar de ser uma ação externa ao sujeito, ela se instala no mesmo, alterando o seu status moral, sua condição social e principalmente subjetiva. Para que o poder disciplinar seja efetivo naquilo que se propõe, é necessário haver um controle sobre os corpos a serem disciplinados. Daí decorre a necessidade do confinamento em instituições, sejam totais ou não. As instituições de confinamento são instituições de sequestro, que acabam por capturar os sujeitos para dentro de si e assim disciplinarem os mesmos.

A grande questão acerca do poder exercido nas prisões, e nesse caso o poder disciplinar, é que ele age no sentido de modificar o sujeito e o faz assujeitar-se a esta

instituição. Porém, para que esta atue, Costa (1997, p. 41) salienta que “toda uma memória é colocada em funcionamento, como um *memento*, um lembra-te das tuas obrigações e dos teus limites”.

A prisão criada pelo homem variou conforme a época histórica na qual a humanidade se encontrava, porém, apesar de os modelos institucionais e suas ações terem se modificado, a lógica das instituições prisionais sempre foi a mesma: castigar para servir de exemplo e transformar pela punição. A privação de liberdade é ponto fixo na ação institucional da prisão, o que variou com o passar do tempo foram as demais atitudes do encarcerador para com o encarcerado. A passos lentos a humanidade passou a ir na direção dos direitos humanos mediante o enquadramento moral do sujeito. Assim diminuíram os castigos de caráter físico, e aumentaram as punições de caráter moral.

Uma das formas de punição mais utilizada, e ainda utilizada por grande parte do globo é o trabalho, pois segundo Faucher (1838) “o trabalho é a providência dos povos modernos; serve-lhes como moral que preenche o vazio das crenças e passa por ser o princípio de todo o bem” (*apud*, FOUCAULT, 2010, p. 216). Por esse motivo, foram implementados nas prisões, regimes de trabalho, na expectativa de que, desse modo, fosse possível regenerar aqueles que desobedeciam às leis, indo de encontro aos costumes. Devemos ressaltar que o trabalho era visto também como “fonte de receita que ajudaria a financiar os altos custos da manutenção dessas instituições” (AGUIRRE, 2009, p. 42). Vê-se assim surgir nas prisões, denominadas penitenciárias, projetos de trabalhos planejados com vistas à recuperação do homem preso pela correção de seus maus hábitos e pelo declínio de suas inclinações ao vício, à transgressão e também ao pecado. Ao invés da punição física, o custodiado será punido pela restrição da liberdade em uma temporalidade na qual deve dedicar-se ao trabalho: verdadeira estratégia de correção que resultou em bons frutos para ambos os lados, o preso e o sistema penal, e

os empresários que investiam na mão de obra. Os presos passaram a ganhar dinheiro, o sistema tornava-os dóceis e disciplinados, em função da ação do dia a dia do trabalho e os empresários se beneficiavam de mão obra barata.

A real motivação pela aplicação do tratamento e da imposição da atividade laborativa é produto direto da concepção acerca do ócio que, enquanto na Antiguidade era visto como dádiva e oportunidade de crescimento pessoal, após a Revolução Industrial, passa a ser considerado algo extremamente depreciativo, pois se o trabalhador está ocioso, não está produzindo, e, para a lógica do capital, sem produção não há mais valia. O valor depreciativo do ócio rapidamente alcança os espaços prisionais, e esse mesmo ócio que antes dava a oportunidade de o preso refletir acerca de suas atitudes, concluindo que estas foram ruins e que não devem se repetir, passa a ser abominado, podendo inclusive vir a ser produtor de novas ações e pensamentos destrutivos. (FOUCAULT, 2010). Mesmo com tudo isso, é interessante observar que atualmente ainda haja querelas sobre a questão do trabalho nos presídios, pois este:

(...) é apontado como uma atividade importante para o processo punitivo, disciplinador e reformador das prisões e, contraditoriamente, é questionado como uma regalia ou conquista de um público-alvo que deveria ser submetido a formas de punição mais severas (FACEIRA, 2015, p.136).

A prática de controle social tida como encarceramento é sem dúvida uma das mais antigas, e vem sendo utilizada até hoje sob os mais diversos pretextos, desde a disciplinarização até a punição propriamente dita. No decorrer da presente investigação, serão abordados paulatinamente aspectos relativos à punição e ao castigo que cabem ser esclarecidos e ressaltados. Fato é que o Brasil, desde que foi encontrado por seus ditos colonizadores, se constituiu, enquanto nação, com injunções sociais próprias a sua região e aos sujeitos que aqui viviam, bem como, os para aqui eram enviados. Ressalta-se com relação aos enviados ao Brasil, que segundo Motta (2011), parte deles era composta por preso que tinha como pena o exílio. Tal fato já é o suficiente para nos

trazer à tona a seguinte reflexão (dentre muitas): que nação estaria se formando aqui, levando em conta que parte daqueles que eram enviados para cá eram criminosos e que obviamente aqui estariam, a espera destes, os responsáveis pela punição dos mesmos?

2.1.1. Os espaços prisionais no Rio de Janeiro

As prisões, ou os costumes que se aproximavam das práticas prisionais, apresentavam dinâmicas diferentes conforme o local, a cultura e a configuração social da nação brasileira. Assim, muitos estudos puderam inferir, levando em conta os registros históricos da Corte no Brasil, que as práticas de privação de liberdade eram delineadas pela própria população local (BRETAS, et al., 2009). Em amplo sentido, pode-se afirmar que a temática das prisões não recebe a devida atenção do ponto de vista das pesquisas e investigações (FOUCAULT, 2012). Tal colocação apresenta-se como verdadeira, ao menos em termos nacionais, pois hoje, é difícil encontrar estudos que façam referência às prisões da Antiguidade, bem como dos séculos passados. Quando estes estudos são encontrados, espelham construções que tomaram como base a dinâmica social da fase histórica em questão, limitando assim o olhar do estudo para um caso ou para somente a época específica, ou seja, percebe-se nesses trabalhos que não houve distanciamento da figura de prisão da época, excetuando-se as obras clássicas como as de Foucault (2010) e Goffman (2008).

O tempo decorrido para a formação e consolidação do Estado na nação, foi regido pelo contraponto constante entre ideais e padrões importados da Europa (republicanismo, liberalismo e o império da lei), e a realidade de estruturas sociais racistas, excludentes e autoritárias. Ressalta-se que tal realidade também se aplica a outras nações latino-americanas (AGUIRRE, 2009). A era absolutista é a que rege o

nascimento dos Códigos Penais no Brasil (MOTTA, 2011). Posto isto, os governantes gozavam de total liberdade para praticar as punições mais cruéis e atroz, visto que sua autoridade, no caso do Rei, era legitimada por Deus, e no caso dos responsáveis pela colônia, era legitimada pelo Rei, que até o século XIX não teve morada fixa no Brasil.

Apesar de o Estado optar por não dar atenção à prática do encarceramento, visto que este “foi um componente relativamente pouco importante dentro das estruturas de poder da maioria dos países latino-americanos” (AGUIRRE, 2009, p. 47), o aumento da criminalidade, ou das práticas que não contribuía para a manutenção e o bom andamento da estrutura social, do ponto de vista das elites, vinham aumentando. Acerca disto é importante ressaltar que não só a ordem social era uma preocupação, mas também as ordens laboral e racial deveriam ser mantidas sob a lógica que servia aos interesses do Estado. Com isso a solução foi a utilização do exército como um tipo de instituição penal, e este, de acordo com Aguirre (2009) converteu-se de fato no maior instrumento punitivo, para os ditos delinquentes, no Brasil. Milhares de sujeitos percebidos como suspeitos, e obviamente, em sua maioria, negros e pobres, eram inseridos nas forças armadas à força, dentro de uma lógica na qual o serviço militar serviria como castigo, com um alto poder disciplinador.

O avanço do capitalismo e a paulatina adesão dos países não alinhados a este modelo favoreciam com que as sociedades e os Estados procurassem se organizar, no que tange a um possível ordenamento social visando dar ênfase à produção, adequando-se assim à lógica do capital. Com isso pairava na nação, principalmente junto às elites, um otimismo em relação à possibilidade de modificar a ordem social para alcançar a modernidade e civilidade dos países da Europa, porém o obstáculo mais impeditivo para tal feito era difícil de ser contornado. Tratavam-se daqueles que insistiam em se comportar de uma maneira não civilizada, que vivem fora da lei (AGUIRRE, 2009).

Para barrar esta vil entidade que se manifestava nos homens e impedia a nação de alcançar o progresso, foi permitido que os modelos de classificação, catalogação, análises e discussões em torno da figura do criminoso viessem para o Brasil.

No século XIX, pautado sob a justificativa do progresso, foi que o Brasil se tornou o berço da primeira prisão moderna da América Latina denominada Casa de Correção da Corte (AGUIRRE, 2009). Sob essa mesma perspectiva foi fundado no século XX o primeiro manicômio judiciário da América Latina, como assinala Forti (2009, p. 124) onde diz que: “em 1921 apareceu o primeiro Manicômio Judiciário no Rio de Janeiro. Essa foi a primeira instituição do gênero na América Latina”. Aqui trazemos à tona ambas as instituições para mostrar que existia por parte dos governos uma preocupação em manter sua figura de avanço e modernidade para o resto do globo, isso futuramente irá impactar a construção e a reforma dos códigos penais, bem como impulsionará a entrada da educação no ambiente prisional.

Nesse mesmo século, o movimento de reforma penal na Europa chegara a uma fase, em que se definia a posição das legislações penais do nosso tempo. A longa elaboração do Código Penal suíço unitário estava praticamente concluída, com o projeto de 1927, as discussões do Palácio Reichstag, na Alemanha, conduziram ao Código Penal de 1930 e nesse mesmo ano, inspirados pela legislação europeia, que também acontecia no Brasil desde 1824, depois de muitas querelas, foi concluído o Código Penal de 1930, desde então em vigor (CUANO, 2001). Acerca disso, cabe destacar que a apropriação de um modelo ou de um conjunto de ações que é capturada e tenta ser aplicada em outro lugar, não é um problema; o problema se apresenta justamente na parte da aplicação, pois, por vezes não se leva em consideração o contexto que no qual tal modelo será aplicado.

O Estado com o passar do tempo, foi se adequando, em termos sócio-históricos, as novas percepções científicas que chegavam à nação brasileira e com isso pôde-se perceber que a prisão criada no estado moderno, enquanto detentora de uma estafe humana, responsável por fazer valer a lei, apresenta-se sensível as transformações sociais que foram resultadas, dentre outros movimentos, dos grandes movimentos em prol de melhores condições de vida e respeito ao ser humano. No final do século XVIII, com o somatório da disseminação das ideias iluministas e a forte propagação dos ideais liberais proclamados pela Revolução Francesa, iniciou-se um forte movimento pregando a reforma das leis de administração da Justiça Penal, primando pelo reconhecimento dos encarcerados em instituições prisionais como sendo também seres humanos (JULIÃO, 2012). A difusão desses princípios concorreu para considerar a prisão, não só como ser humano, mas também como um ser de direitos.

Tais movimentos foram extremamente importantes, em especial para questão penal e punitiva presente nas nações latino-americanas. Em tais nações os criminólogos acabaram por incorporar um conceito, produto dos debates europeus, intitulado “questão social”, conceito este que abarca uma série de problemas como doenças e epidemias, descontentamento social e político, pobreza e criminalidade (AGUIRRE, 2009). Tais questões, na visão das elites, interferiam diretamente no avanço da nação.

O marco da modernidade no Brasil, com relação à questão da criminalidade, foi como já mencionado, a construção da Casa de Correção da Corte, primeira prisão moderna, situada no Rio de Janeiro. Tal fato ocorre no século XIX, e merece destaque, pois a América Latina ganha neste momento sua primeira prisão no modelo pan-óptico de Bentham. Mais precisamente em 1830, o governo, sob a direção de Aureliano Oliveira de Souza Coutinho, Ministro da Justiça, escolheu o local da construção da prisão: o Catumbi, bairro da Zona Central da cidade do Rio de Janeiro. Tal local era

visto como propício, em função das boas condições que favoreciam a higiene e a saúde da instituição que ali seria construída. Ressalta-se que apesar da escolha ter sido feita na década de 1830, o primeiro raio, ou braço, da prisão foi concluído apenas em 1850 (MOTTA, 2011).

Com o exposto acima, todo o tipo de preso iria para a Casa de Correção, bem como para instituições de controle e disciplina erguidas próximas a essa casa. É importante ressaltar que a Casa de Correção foi pensada pela classe dominante, para não só controlar uma camada da população, como também para dar à elite do país uma demonstração de avanço e de boa gestão, no que tange a questão da segurança pública. Está casa foi pensada por políticos, juristas e médicos para servir de marco, em relação ao avanço do Brasil, relacionado às práticas punitivas, sendo também um modelo de instituição para o Império brasileiro (SANT'ANNA, 2009).

Cabe aqui destacar, aquilo que Foucault (2010, p. 124) chamou de “as sete máximas universais da boa condição penitenciária”, condições estas que, obviamente, são fundamentais para o bom funcionamento da engrenagem prisional: a) Correção – recuperação dos sujeitos através da transformação dos seus comportamentos; b) Classificação – os presos devem ser isolados da sociedade e, depois, classificados conforme a gravidade dos seus atos e sua idade; c) Modulação das penas – a pena deve ser proporcional, de acordo com a individualidade do apenado; d) Trabalho como obrigação e como direito – fundamental para a transformação e ressocialização; e) Educação penitenciária – uma obrigação para com o preso, por parte do poder público, promovendo condições de instrução geral e profissional. f) Corpo técnico da detenção – a instituição deve ser gerida por pessoal técnico especializado, que tenha condições morais para a formação dos presos; g) Instituições anexas – controle e assistência total, até sua readaptação.

Obviamente, os acordos internacionais e as instituições de Direitos Humanos, deram conta de retirar a questão do trabalho como uma atividade de caráter obrigatório, principalmente pelo fato de isto se caracterizar, em última instância, uma releitura da prática escravista, na qual o sujeito estaria sob pena de privação de liberdade e trabalhando. Porém manteve-se a questão do trabalho, sob caráter opcional, tendo este a adição de um incentivo, ou seja, aquele preso que trabalha, de acordo com a Lei nº 12.433 de 29 de junho de 2011, terá uma remissão de pena, construída sob o seguinte princípio: a cada três dias trabalhados, haverá um decréscimo de um dia na pena a ser cumprida.

Chama-se atenção para o fato de a educação também estar incluída no rol de aspectos essenciais ao bom funcionamento da prisão, ou seja, segundo Foucault (2010), pode-se inferir que a educação é uma necessidade para que o objetivo da prisão seja cumprido de forma adequada, educação esta que deve abranger os aspectos de instrução geral e profissional. Essa diferenciação já alude a uma separação entre uma possível modalidade de educação escolar e educação profissionalizante.

O sistema punitivo, representado agora pela instituição prisão, deveria ser responsável pela transformação do sujeito desviante em um cidadão pacífico e laborioso, no cumprimento da pena, por intermédio do trabalho. Sua função “deveria também servir de coerção às classes populares que, à revelia das elites imperiais, haviam ganhado as ruas da capital participando ativamente da política no final do Primeiro Reinado” (ARAÚJO, 2009, p. 88).

Em função do ideal de prisão adequada ter sido importado, também foi importada a concepção do funcionamento da prisão, ou seja, quais são os princípios e as atividades que vão guiar as ações desenvolvidas nesses espaços por parte do corpo gestor. Com relação a este modelo de gestão, cabe destacar que havia seis tipos de

regimes penitenciários em vigor nos países considerados desenvolvidos. Cada regime possuía sua peculiaridade em relação à dinâmica das atividades do dia a dia entre a instituição e os seus instituídos.

Em relação ao regime penitenciário adotado na Casa de Correção, este foi influenciado pela fusão dos sistemas americanos de Filadélfia e de Auburn. O sistema de Filadélfia tinha como base de funcionamento o isolamento completo, dia e noite. A intenção era que o preso, por intermédio do ócio, refletisse. Porém o ócio era uma atividade que não era bem vista pela classe dominante desde a revolução industrial, primeiro pelo fato de o preso não produzir; segundo, pois ele poderia acabar produzindo pensamentos e ações destrutivas (FOUCAULT, 2010). Com isso, esse não foi o único sistema que influenciou o regime penitenciário da Casa de Correção. Com ele foi implementado também o regime de Auburn, que tinha por objetivo a execução do trabalho coletivo e silencioso durante o dia, evitando assim a ociosidade integral do preso. Posteriormente foi adotado o sistema progressivo, que inicialmente foi implementado na Austrália, baseado no binômio conduta-trabalho, composto de três fases: a) isolamento diurno e noturno e trabalho obrigatório; b) trabalho em silêncio durante o dia e isolamento noturno; e, c) concessão da liberdade condicional (ALMEIDA, 2012).

A Casa de Correção da Corte segue sua vida institucional até o ano de 1941, quando é transformada na Penitenciária Central do Distrito Federal, por meio do decreto-lei nº 3.971, de 24 de dezembro de 1941. Este, por sua vez, perdura até o ano de 1957, quando se torna Penitenciária Lemos de Brito. Atualmente a instituição não existe mais e em seu local foi construído um grande conjunto habitacional, sendo preservada parte do grande muro da instituição, bem como o portão principal e as torres de vigia fixadas junto ao portão. Com o passar do tempo, a Casa de Correção, já Presídio Lemos

Brito, segundo Palma (2005, p. 46) passa a representar “a desvalorização simbólica e material de áreas centrais da cidade do Rio de Janeiro” e essa desvalorização “é agravada, sobretudo no Estácio, pela existência de um conjunto penal, cuja população carcerária cresce a cada ano”.

Com o passar do tempo, o Sistema Penitenciário foi sofrendo modificações em relação ao seu regulamento, funcionamento e disciplina. Influenciado pelo aumento da população carcerária, o governo no início da década de 1940 começou um processo de expansão do sistema, começando a planejar as obras das unidades que hoje compõem o Complexo Penitenciário de Gericinó (ALMEIDA, 2012), maior Complexo Penitenciário da América Latina. Em 1957 foi construído o primeiro estabelecimento prisional deste Complexo, a Penitenciária Esmeraldino Bandeira e de lá para cá, foram construídas mais vinte e três unidades penitenciárias no local. Em 2004, foi sancionada a Lei Municipal nº 3852 e a área onde atualmente estão instalados os presídios deixou de pertencer a Bangu, passando a fazer parte do novo bairro, denominado Gericinó. Atualmente as unidades prisionais do complexo são divididas em Penitenciárias (masculino e feminino), Institutos Penais, Cadeias Públicas, Hospital Penitenciário (masculino e feminino), Presídios (masculino e feminino), Unidade Materno-infantil, Centro de tratamento e Dependência Química e a Unidade de Pronto Atendimento (UPA), inaugurada em agosto de 2011 (O GLOBO, 2011).

A Carta Maior brasileira prevê que as Unidades Federativas do Brasil possuam autonomia para legislar sobre suas próprias questões, uma delas os sistemas penitenciários. Com isso tem-se que em 31 de março de 1986, por intermédio do Decreto Estadual nº 8.897, é regulamentado o sistema prisional do Estado do Rio de Janeiro, que está diretamente vinculado à Lei de Execução Penal (lei nº 7.210 de 11 de junho de 1984). Destaca-se que a autonomia é concreta, no que tange às estratégias de

intervenção realizadas no âmbito prisional, seja administrativamente, seja concretamente no dia a dia de presos e do aparato de segurança, contudo, tais estratégias e ações não podem ir de encontro às determinações da Lei de Execução Penal.

No artigo 22 do decreto nº 8.897, é postulado que o preso enquanto ser humano tem direito a assistência material, à saúde, à defesa legal, à educação (de serviço social e religiosa), tudo objetivando a preservação do detento, tanto para mantê-lo na condição de ser humano, diferente do que ocorria nos estabelecimentos penitenciários da Antiguidade, quanto para orientá-lo da forma adequada, para que não venha a cometer novamente crimes contra a sociedade ou a vida (RIO DE JANEIRO, 1986). Desde sua criação e regulamentação, o sistema penitenciário, ou carcerário era gerido pela Superintendência do Sistema Penal, que posteriormente transformou-se em Desipe. Com relação à administração do sistema prisional do Rio de Janeiro, segundo Julião (2009), tal sistema é marcado por uma descontinuidade administrativa, no qual o mesmo já “viveu uma enorme peregrinação quanto a sua responsabilidade política e administrativa. Já passou por diversas secretarias sem contar o número de secretários que ocuparam a pasta” (p. 153). Isso deixa claro, ao menos em parte, que a atenção dispensada ao sistema prisional do Rio de Janeiro, por parte do Poder Executivo não era das melhores, partindo-se do pressuposto que a descontinuidade de administrações e secretários é marca de uma instabilidade política e administrativa no setor.

Em 01 de janeiro de 2003, por meio do decreto nº 32.621, a estrutura do Desipe, ganha representação estadual ao ser transformada em secretaria, passando a se denominar Secretaria de Estado de Administração Penitenciária. Segundo o Decreto, sua principal competência é “desenvolver, coordenar e acompanhar as atividades pertinentes à administração penitenciária”. Deve-se destacar que: se entende por administração penitenciária, o conjunto de ações desenvolvidas e elaboradas, por parte

do poder público, ou por parte da iniciativa privada, relacionadas ao universo prisional, incluindo-se aí ações educacionais. A sutileza da legislação é única, pois ao firmar que é incumbência, a SEAP não assume a administração das ações isoladamente, mas sim os meios que estas vão utilizar para se concretizar no interior (ou não) dos espaços prisionais. Mais adiante trataremos dos diálogos entre secretarias para estabelecer a ação das escolas nas prisões. Objetivando melhorar a administração, foram criadas coordenações específicas para cada conjunto de atividades desenvolvidas nos espaços carcerários. São as coordenações de: a) assistência jurídica; b) classificação; c) psicologia; d) serviço social; e, e) educação e cultura. Tais coordenações são oriundas de divisões anteriormente pertencentes à estrutura do Desipe (JULIÃO, 2012, p. 165).

Com relação ao perfil dos internos do sistema prisional do Rio de Janeiro, um estudo realizado pela Seap, em parceria com o Laboratório de Informática em Saúde (Lâmpada) da UERJ, publicado em 2004⁷, revelou, dentre outros dados, que: “75,76% das mulheres e 74,82% dos homens” não completaram o ensino fundamental e, “94% dos homens e 91,13% das mulheres” tiveram contato com o ambiente escolar entre sete e quatorze anos (JULIÃO, 2006). Fica evidenciado então, que o sistema prisional do Rio de Janeiro, possui majoritariamente uma população que não teve acesso regular aos ambientes escolares, o que deixa implícita a necessidade de estes espaços se adequarem física e administrativamente para receber atividades de cunho educativo, visando não só proporcionar acesso ao conhecimento como também à cultura, que é em parte apresentada pela estrutura educacional.

Em seu artigo 90º, a LEP determina que as unidades devam ser construídas distantes do centro urbano. Entretanto, de acordo com Lima (2005), “as legislações

⁷ O estudo apesar de antigo, foi o único encontrado que trabalha com este corte de dados. Nem mesmo o Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias INFOPEN (DEPEN, 2014), apresenta estes dados.

municipais (Planos Diretores, Códigos de obra etc.) não preveem áreas que contemplem essas construções, como se elas não existissem na cidade”.

De qualquer maneira, a prisão faz parte da cidade, não apenas como uma ferida ou uma paisagem do medo, mas como um patrimônio carregado de significação para o grupo social na qual ela está inserida. Em certo sentido os espaços prisionais são difundidos no imaginário social como medida protetora. Contudo apresentam outro sentido, na medida em que:

Os governantes, de medo que o seu mundo possa se desintegrar, usam a força para impor a ordem. Para que a força fosse um impedimento efetivo as autoridades outrora constituídas acreditavam que ela tinha que ser, ao mesmo tempo severa e visível. O resultado foi a criação de uma paisagem de castigo (TUAN, 2005, p. 279).

Essa indiferença quanto ao espaço penal é mais uma concretização do descaso dos governos e do grupo social e, conforme atesta Lima (2005, p. 5),

O recorte penal e a consequente exclusão declarada pelas altas muralhas de 5 metros de altura reportam à exclusão dos vadios e bandidos do Período Medieval, reforçados pela determinação da LEP de expulsão da instituição penal do centro social, a cidade, indo de encontro ao objetivo ressocializador.

Embora, em 2011, o Ministério da Justiça publique as Diretrizes Básicas para a Arquitetura Penal, ainda estamos longe de efetivar projetos que atendam as especificidades necessárias à “reinserção” do preso. Apontamos alguns avanços a partir das Diretrizes, em relação à educação prisional. As Diretrizes visam à consolidação da relação, entre o Ministério da Justiça e as Unidades da Federação, em prol da construção, ampliação ou reforma dos estabelecimentos penais. O texto atual pretende valorizar e atualizar as propostas já existentes sobre o tema das resoluções anteriores de 1994 e 2005. Segundo o texto das Diretrizes, o documento:

(...) aperfeiçoou a forma de dimensionamento usando o critério de proporcionalidade do uso, inseriu novos conceitos como acessibilidade, permeabilidade do solo, conforto bioclimático e impacto ambiental, considerou recomendações de outros órgãos governamentais e Ministérios, em especial da Saúde e da Educação, bem como da sociedade que se manifestou por meio de uma consulta pública (BRASIL, 2011, p. 10).

Apesar de o sistema ter sido regulamentado no âmbito estrutural, muitas são as críticas e questionamentos que se produzem por quem vive a realidade carcerária. Tais críticas vieram a produzir alguns caminhos alternativos a serem seguidos por parte do poder público, mas nem sempre esses discursos foram suficientes para que ações pautadas em fundamentos coerentes fossem consideradas por aqueles que as implementavam (VIEIRA, 2014). Atualmente, ainda se pode constatar as incoerências que estão presentes no ambiente prisional, e, é legítima a importância das assistências ditadas pela LEP. Porém, para que tais premissas sejam adequadamente implementadas é necessário considerar a importância da formação humana dos atores sociais que vão atuar juntos aos presos no ambiente prisional, para que este ambiente venha a ser um ambiente realmente capaz de possibilitar a reinserção após anos de confinamento. Junto disso, a necessidade de conscientização da sociedade a respeito das condições adoecedoras daqueles que se encontram cumprindo pena é importante, primeiro para que a sociedade compreenda o que acontece no interior destes estabelecimentos e segundo para que esta possa vir a reivindicar junto do poder público a construção de melhores condições para os presos, visto que futuramente é a própria sociedade que irá conviver com o sujeito que será autorizado a ter contato com o meio social novamente. Esse processo de retorno ao meio social deve ser mediado por ações multidisciplinares no intuito de fazê-lo da melhor forma possível. Infelizmente, hoje, não é possível perceber que, tanto a sociedade, quanto o poder público, importa-se muito com as questões do dia a dia do preso, bem como com as questões inerentes ao processo de retorno do preso ao meio social exterior a prisão.

Um dos eixos de ação tida como ressocializadora é a educação, que será abordada de forma mais ampla e profunda, nos termos da concepção de sua ação e das diferenças entre seus tipos, na próxima seção.

2.2. Educação, Ideologia e Escola.

A Educação trata-se do processo ou ato de educar e qualquer estágio deste processo implica na utilização de métodos singulares que devem assegurar ao sujeito uma formação e desenvolvimento físico, intelectual e moral. Trata-se de um ato de aprendizagem que acontece de maneira espontânea ou não, levando o indivíduo a desenvolver uma percepção do meio à sua volta, por intermédio do uso dos sentidos, da memória e da interação com o outro. Sobre a palavra educação e sua etimologia, tem-se que:

Educação é a forma nominalizada do verbo educar. Aproveitando a contribuição de Romanelli (1960), diremos que educação veio do verbo latim educare. Nele, temos o prefixo e - e o verbo – ducare, - dúcere. No itálico, donde proveio o latim, dúcere se prende à raiz indo-europeia DUK-, grau zero da raiz DEUK-, cuja acepção primitiva era levar, conduzir, guiar. Educare, no latim, era um verbo que tinha o sentido de “criar” (uma criança), nutrir, fazer crescer. Etimologicamente, poderíamos afirmar que educação, do verbo educar, significa “trazer à luz a ideia” ou filosoficamente fazer a criança passar da potência ao ato, da virtualidade à realidade. Possivelmente, este vocábulo deu entrada na língua no século XVII. (MARTINS, 2005, p. 33).

É importante ressaltar que a educação é um processo que acontece a todo o momento, na medida em que estamos constantemente em contato com alguém ou alguma coisa e, enquanto seres dotados de raciocínio lógico, diferente dos animais, têm a capacidade de constantemente refletir e aprender com as situações vividas.

Na modernidade tem-se o costume de entender que o ato de educar está diretamente relacionado à escola, mas na verdade a educação é um processo que atravessa a sociedade e o sujeito. Por ter este atravessamento, e por justamente ser um processo, ele é simultaneamente atravessado por outros processos sociais, dentre eles a ideologia (GRUPPI, 1980).

No que tange a ideologia apresenta-se três pressupostos de Althusser (1999) nos quais realizou-se embasamento para pensar a investigação e entender as dinâmicas

institucionais. (1º) A ideologia é uma representação da relação imaginária dos indivíduos com suas condições reais de existência. Com isso tem-se que:

(...) não são as suas condições reais de existência, seu mundo real que os “homens” “se representam” na ideologia, o que é nelas representado é, antes de mais nada, a sua relação com as suas condições reais de existência. É esta relação que está no centro de toda representação ideológica, e, portanto imaginária do mundo real. É nesta relação que está a “causa” que deve dar conta da deformação imaginária da representação ideológica do mundo real (ALTHUSSER, 1985 p. 87).

(2º) A Ideologia tem existência material. Ela materializa-se nos atos dos sujeitos. Como exemplo tem-se os discursos utilizados no dia a dia, que estão repletos de ideologia, assim como uma pintura, ou um texto como este. Como (3º) ponto sobre a ideologia, Althusser (1985) apresenta-nos a noção de que ela interpela os indivíduos enquanto sujeitos, ou seja, a ideologia interpela o indivíduo e, o constituindo em sujeito, supõe a existência de outro Sujeito, o que interpela o sujeito interpelado. O Sujeito interpela o indivíduo e esse se reconhecendo na interpelação se constitui em sujeito daquela interpelação. Trata-se do reconhecimento do outro. É a ideologia uma das vias pela quais sujeitos podem vir a se perceber como semelhantes no âmbito da humanidade.

Estas teses obviamente tem como veiculo os sujeitos, que podem ser concebidos como instituições, na medida em que instituição, segundo Veblen (1974) é um conjunto de valores, normas e regras que leem um passado e o aplicam em um presente podendo, ou não alterar um futuro.

O principal recurso que o ser humano tem para expressar e fazer uso dos seus valores, normas e regras, é a linguagem, que por sua vez, gera o discurso, e este é atravessado por uma ideologia, em maior ou menor grau. Disto depreende-se que existe uma relação muito próxima entre as instituições, o discurso e a ideologia, seja qual for. Partindo-se desta premissa voltamos nosso olhar especificamente para as instituições representadas, ou seja, os coletivos que atuam na sociedade em um quase uníssono de sujeitos movidos por uma mesma ideologia.

Para entendermos melhor a aplicabilidade, e/ou uso que se faz das escolas, das prisões, e das escolas em prisões, faz-se necessário entender as possíveis funções das instituições na sociedade. Uma possível leitura que se pode fazer da função das instituições na sociedade, é a de que estas são um mecanismo de proteção da sociedade, no qual se encontra um conjunto de regras e procedimentos padronizados socialmente, aceitos e sancionados, pela própria sociedade. A importância das instituições concretiza-se no fato de estas terem a capacidade de conservar a organização social e satisfazer as necessidades do grupo que as compõe. São, portanto, instâncias conservadoras por essência e atuam no sujeito com a intenção de manter a ordem. Na maioria das vezes os sujeitos que compõem as instituições estão alheios ao seu funcionamento e à sua função social. A exemplo disto pode-se mencionar o caso da família e da escola, instituições estas que estão concebidas, principalmente na atualidade, essenciais para a manutenção da vida em sociedade.

O ponto fixo nas mais diversas análises apresentadas é a manutenção da ordem, quer dizer, quanto menos um quadro social variar, ou seja, quanto mais coeso for em relação ao que é, mais eficaz será a atuação da instituição na sociedade. Althusser (1985) ao se voltar para a problemática acerca das instituições define-as como aparelhos do estado, apresentando a divisão entre aparelho repressor do estado (ARE) e aparelho ideológico do estado (AIE). Ambos têm por função garantir a ordem da chamada relação de produção por intermédio de, no caso dos aparelhos repressores do estado, ações, mecanismos ou instrumentos que tenham eco na realidade concreta, que podem ser vistos, que estão no mundo físico. Os AIEs buscam da mesma forma, conservar as relações de produção que atravessam a sociedade, porém as ações, mecanismos ou instrumentos de coerção são majoritariamente ideológicos, ou seja, apresentam-se na esfera do discurso e das ideias. A noção de aparelhos ideológicos apresentada por

Althusser é uma leitura, dentre outras acerca das instituições, e, mais especificamente, acerca da dinâmica que estas instituições apresentam no que tange a conservar determinando quadro social na condição de estável. Cabe ressaltar que apesar de as lógicas institucionais apresentadas por Althusser não serem fechadas, ou seja, não é por que a instituição se encaixa na perspectiva de, por exemplo, um ARE que ela não esteja atravessada de estratégias dos AIEs. Deve-se lembrar de que as relações sociais têm uma configuração de teia, ou seja, os pontos de junção das ações são múltiplos, e não retilíneos.

Todas as instituições possuem um grau de abertura, às vezes grande às vezes não. Esta abertura permite que os sujeitos que integram as instituições possam circular e assim instalar-se nas que vão ao encontro das noções de conforto, ou construções ideológicas acerca do melhor funcionamento da sociedade. Outras instituições apesar de conservarem certo grau de abertura, exigem um maior comprometimento de seus membros, restringindo um pouco mais o fluxo social existente entre o seu interior e o meio social. De um modo ou de outro, as instituições exigem de seus participantes a relação de pertencimento, oferecendo-lhes uma espécie de proteção. (FREUD, 1976). Quer dizer, para participar de uma instituição o homem precisa fazer algum tipo de renúncia pelo menos no tocante a abrir mão de alguns aspectos de sua natureza, ou singularidade, no processo de firmar pactos e acordos nestas instituições. Em compensação a participação é um tipo de garantia em termos de reconhecimento, ou seja, acaba por ser uma relação de troca, o sujeito 'se oferece' à instituição e esta oferece a ele o reconhecimento. Na intenção de reforçar a certeza de que a escola está inserida nos aspectos de uma instituição como a descrita acima, traz-se à tona o fato de esta, fornecer ao sujeito um *status quo* de escolarizado, em detrimento da permanência deste sujeito por uma quantidade determinada de horas no interior da instituição escolar,

ou seja, ela constrói uma relação com o seu público alvo, uma relação que exige que o homem abra mão de alguns aspectos de sua natureza, neste caso, o tempo livre.

No tocante a reprodução das relações de poder, salienta-se que a escola tem destaque nesta função, pois consegue “se encarregar das crianças de todas as classes sociais” (ALTHUSSER, 1985, p. 79). A manutenção de tal reprodução se dá pelo viés da sujeição, na qual “o agente se reconhece como sujeito e se sujeita a um sujeito absoluto” (p. 8). No caso das dinâmicas sociais, a classe dominante age como sujeito absoluto sob os demais, por intermédio dos AIEs. Assim as questões sociais passam a ser vistas como naturais, e cria-se a figura do consenso, a ‘materialização’ da sujeição, porém no campo das ideias, e pelo qual o dominante permanece como tal (GRAMSCI, 1982). A dinâmica descrita caracteriza a escola como um aparato de controle, pois esta conserva em suas ações institucionais objetivos diversos que atravessam a vida daqueles que integram a instituição bem como o meio em volta desta. Ressalta-se que tais objetivos sempre, ou na maioria das vezes, vão ao encontro dos objetivos e ‘desejos’ da classe dominante. Diante disto há uma preocupação em fazer com que a escola ofereça e apresente uma posição de neutralidade ideológica, pois dessa forma haverá um amplo e efetivo atravessamento social. A exemplo disto tem-se que, desde a revolução industrial, como já visto anteriormente, a escolarização básica, tornou-se exigência para os trabalhadores, sob a justificativa de que estes necessitavam escolarizar-se para terem condições de operar o maquinário. Em parte, esta justificativa é verdadeira, pois é necessário que o trabalhador seja alfabetizado e que apresente certo grau de instrução, para ler determinadas instruções ou até representar a categoria frente a pronunciamentos e reuniões, mas de certo modo, a dificuldade do letramento ou do discurso poderia ser superada por intermédio de um esforço coletivo dos trabalhadores e não necessariamente por intermédio da instituição escolar.

Houve um esforço da burguesia para impor a escolarização, pois desta forma, estaria legitimando a escola como instituição de conquista, ou seja, a escola estaria auxiliando os trabalhadores a conquistar *status quo*, e assim poder alcançar melhores empregos, oportunidades, salários, e, uma melhor forma de sobrevivência. Entretanto, deve-se ressaltar que a perspectiva até então abordada acaba dando ênfase a uma perspectiva pessimista acerca da escola. Não deixamos de reconhecer que a escolarização é de fato importante e que auxilia de certa forma na obtenção das conquistas mencionadas, mas se deve reconhecer que nela estão atravessados valores e intenções que interessam à classe dominante reproduzir na classe dominada.

Como toda instituição, a escola tem uma lógica que a norteia. Esta lógica, no caso da escola, tem como referência o modelo pedagógico que é aceito e amplamente difundido pelo estado. Com isso a escola pode facilmente ser utilizada como AIE. Porém, percebendo isto, parte da sociedade, e em particular de alguns pensadores, como Augusto Comte, John Dewey e Paulo Freire, se esforçaram para atravessar a escola com dinâmicas que pudessem, mesmo que parcialmente revelar a ideologia hegemônica imposta à escola. Tais dinâmicas se apresentam por intermédio dos modelos pedagógicos que foram com o passar do tempo sendo criados, modelos estes que variavam em seu foco, e iam desde a melhor forma de posicionar o aluno em sala de aula, até a maneira pela qual o conteúdo e a vivência do aluno na escola vão auxiliar em sua leitura sobre a realidade.

Apesar de, por parte da classe hegemônica, haver um esforço para que a escola seja vista como neutra dentro do meio social, a pedagogia crítica, que se trata de um movimento educacional ligado ao reconhecimento das liberdades, à proposição de ações construtivas, à negação do autoritarismo e a ênfase da relação entre conhecimento e poder (GIROUX, 1997). Recusa a tese de que o conhecimento e a escola são neutros,

pois, “a escola é um processo político, não apenas porque contém uma mensagem política ou trata de tópicos políticos de ocasião, mas também porque é produzida e situada em um complexo de relações políticas e sociais das quais não pode ser abstraída” (GIROUX, 1997, p. 88). É importante que se leia política como um termo que se refere à instância do homem que ordena suas relações com o mundo, ou seja, a escola vai auxiliar na construção de mecanismos que vão mediar à interação social entre sujeito e sociedade, dentre eles a subjetividade. Ainda acerca da escola e da sua prática na apresentação ou introdução dos conhecimentos ao sujeito, Freire (1970, p. 12), um grande colaborador para a teoria da pedagogia crítica, afirma que:

Conhecer não é o ato através do qual um sujeito transformado em objeto, recebe dócil e passivamente os conteúdos que outro lhe dá ou lhe impõe. O conhecimento pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante e implica em inventar e reinventar.

A concepção da pedagogia crítica evidencia a busca pela não linearidade do processo educativo e do acesso ao conhecimento, no sentido de que os mesmos caminhos não se repetem para cada sujeito. Só é possível aprender, quando o sujeito se apropria do que lhe é ensinado. Dessa forma ele transforma o aprendizado em modos diferentes de conceber seu conceito, ou seja, reinventando e aplicando o que fora aprendido em situações concretas. É justamente por intermédio dessa dinâmica que o homem virá a atuar na história como um sujeito que tem consciência de sua ação e que é esta ação que o torna e tornará historicamente concreto.

A educação desempenha um papel fundamental tanto na consolidação da hegemonia como na formulação da contra-hegemonia (GRAMSCI, 2001). A hegemonia é assegurada pelos organismos privados e não inteiramente pelo Estado onde a organização escolar, ao lado de outras instituições da sociedade civil, auxilia na consolidação desta, que é exercida essencialmente em nível cultural, ideológico e normativo. O sistema educacional se constitui num dos canais onde se dá a produção e a

difusão da ideologia de forma autorizada, e segundo Gramsci (2001), a escola é o instrumento para formar intelectuais de dois tipos: o orgânico e o tradicional. O intelectual orgânico é aquele que provém de sua classe social de origem e a ela mantém-se vinculado ao atuar como porta-voz da ideologia e interesse desta classe. O intelectual tradicional é aquele que se vincula a um determinado grupo social, instituição ou corporação e que expressa os interesses particulares compartilhados pelos seus membros.

Como exemplos de grupos sociais, instituições e corporações que geram intelectuais tradicionais podem ser citadas: a Igreja (cujos membros são os clérigos), as Forças Armadas (cujos membros são os militares), as instituições de ensino superior (cujos membros são os professores universitários), entre outros.

Gramsci destaca que a luta do proletariado contra as classes dominantes burguesas se trava em dois campos fundamentais: no da ação prática e no campo ideológico. Os intelectuais de modo geral desempenham funções no campo ideológico.

No sistema educacional burguês tradicional são formados os intelectuais da classe burguesa que contribuem para a manutenção da hegemonia. Existem nesse grupo de intelectuais, indivíduos que têm uma concepção de mundo que transcende os seus interesses de classe e auxiliam na formulação da contra-hegemonia.

Esses dois tipos de intelectuais são formados na escola. Com relação à ação da escola, é importante criticar a pedagogia idealista que acaba por construir cidadãos passivos que não desenvolvem uma consciência acerca do lugar ideológico, cultural e sócio-histórico no qual se encontram (GRAMSCI, 2001). Por exemplo, quando há um número grande de escolas profissionalizantes, tem-se que será constituída uma geração de trabalhadores que se encontram na ponta da estrutura trabalhista, setores que comumente estão relacionados à administração do atendimento de pessoas e a execução

de tarefas primárias que exigem menor grau de conhecimento, funções, portanto que deve acostumar-se a receber ordem, e com isso terão em sua subjetividade um menor grau de resistência à posição de subalterno. Disso decorre a resistência para perceber a realidade na qual esta inserida de forma crítica, perceber a lógica do sistema no qual se encontra. Outrossim, temos o modelo de escola que trabalha tendo como foco a formação do pensador crítico, do intelectual, nem orgânico, nem tradicional, mas aquele que transcende essas definições.

Mesmo contendo uma série de aspectos e intenções da classe hegemônica em suas ações, a escola também é detentora da capacidade de construir subjetividade. Essa produção de subjetividades, da qual o sujeito é um efeito provisório, é produto da interação de pessoas, visões de mundo e percepções diferentes em um mesmo espaço, possibilitando assim a troca de vivências e experiências. Ela, contudo sempre se mantém em aberto uma vez que cada um, ao mesmo tempo em que acolhe os componentes de subjetivação em circulação, também os emite, fazendo dessas trocas uma construção coletiva viva. Nesse sentido, tal construção contribui para a formação crítica do sujeito, ou seja, uma formação que permite perceber, entender e avaliar o meio a sua volta, exercendo, até certo ponto, a escolha pela reprodução ou não daquilo que lhe é apresentado, seja em forma de ideias, seja em forma de ações.

Depreende-se do exposto que: toda escola, por ser uma instituição, norteia seu funcionamento por uma lógica. Essa lógica é constituída pelos partícipes desta instituição, e pode consolidar-se como sendo um reprodutor de ideais e ideias (ideologias) hegemônicos, ou como um provocador crítico, por intermédio dos mais diversos mecanismos que venham a trazer inquietação e questionamento para os seus atores sociais.

Contudo a escola é um lugar, que abriga um tipo de educação. A educação culmina por ser muito mais ampla e não está restrita unicamente ao território escolar, como abordado de forma tímida no início desta seção. Nesse sentido é importante que se entenda que existem tipos diferentes de educação. E esse entendimento neste estudo faz-se necessário, na medida em que houve uma opção política por parte do estado em relação ao tipo de educação que foi implementada no Estado do Rio de Janeiro, em espaços escolares prisionais. Além disso, é importante entender também, que, tanto o processo de escolarização, quanto o processo de educação estendem-se para além do espaço escolar, e ao entender os tipos de educação que existem entende-se como estes processos se dão, seja dentro ou fora da prisão.

Segundo Gohn (2006), a educação pode ser dividida em três tipos: a) educação formal; b) educação informal; e, c) educação não formal. Cada uma destas tem suas peculiaridades.

A educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados; entre outros objetivos destacam-se os relativos ao ensino e aprendizagem de conteúdos historicamente sistematizados, normalizados por leis, dentre os quais se destacam o de formar o indivíduo como um cidadão ativo, desenvolver habilidades e competências várias, desenvolver a criatividade, percepção, motricidade etc. A educação formal requer tempo, local específico, pessoal especializado. Organização de vários tipos (inclusive a curricular), sistematização sequencial das atividades, disciplinamento, regulamentos e leis, órgãos superiores etc. Ela tem caráter metódico e, usualmente, divide-se por idade/classe de conhecimento.

A educação não formal designa um processo com várias dimensões tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou

desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor. A educação não formal capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo. Sua finalidade é abrir janelas de conhecimento sobre o mundo que circunda os indivíduos e suas relações sociais. Seus objetivos não são dados a priori, eles se constroem no processo interativo, gerando um processo educativo. A construção de relações sociais baseadas em princípios de igualdade e justiça social, quando presentes num dado grupo social, fortalece o exercício da cidadania. A transmissão de informação e formação política e sociocultural é uma meta na educação não formal. Ela prepara os cidadãos, educa o ser humano para a civilidade, em oposição à barbárie, ao egoísmo, individualismo etc.

A educação informal é entendida como sendo aquela que os indivíduos vivem durante seu processo de socialização - na família, bairro, clube, amigos, e demais ambientes de socialização. Tais ambientes estão sempre carregados de valores e culturas próprias, de pertencimento e de sentimentos herdados. A educação informal desenvolve hábitos, atitudes, comportamentos, modos de pensar e de se expressar no uso da linguagem, segundo valores e crenças de grupos que se frequenta ou que pertence por herança, desde o nascimento. Trata-se do processo de socialização dos indivíduos. A educação informal não é organizada, os conhecimentos não são sistematizados e são repassados a partir das práticas e experiência anteriores, trata-se da memória de um passado que culmina por determinar um presente e orientar um futuro, no que tange a ações humanas e tradições. Ela atua no campo das emoções e sentimentos. É um processo permanente e não organizado. A educação informal tem outros atributos: ela

não é, organizada por séries, idade nem conteúdos; atua sobre aspectos subjetivos do grupo; trabalha e forma a cultura política de um grupo.

Ao se ler tipos de educação deve-se ter em mente que não se trata de processos de aprendizagem, ou seja, processos de educação, ou de construção do conhecimento. Retomando o conceito anteriormente apresentado, a educação é um ato de aprendizagem que acontece de maneira didática e espontânea levando o indivíduo a uma percepção do meio à sua volta, por intermédio do uso dos sentidos, da memória e da interação com o outro. Ela pode acontecer nos mais diversos espaços, e é nesse ponto que os tipos de educação aparecem. Os tipos de educação têm uma relação com os espaços aonde a construção do conhecimento e a percepção da realidade ocorrem. Faz-se importante entender quais e quantos são os tipos de educação que existem, na medida em que se pretende nesta investigação abordar a instituição escolar (um espaço onde ocorre um tipo de educação) que está dentro de uma prisão (espaço onde ocorre outro tipo de educação).

2.3. A estrutura da educação no Rio de Janeiro

Até os anos 1920, a educação brasileira comportou-se como um instrumento de mobilidade social. Os estratos que detinham o poder econômico e político utilizavam-na como distintivo de classe, mantendo a tradição europeia que eclode pós-revolução industrial. As camadas médias viam na educação uma possível via de ascensão social, prestígio e integração com os estratos dominantes. Nesta década, ainda não havia uma função social específica para a educação de nível médio, razão pela qual este segmento não recebeu atenção do Estado, fazendo com que a oferta de ensino médio fosse incipiente, restringindo-se, praticamente, a algumas iniciativas do setor privado (ROMANELLI, 1983).

Na transição de uma sociedade oligárquica para uma urbano-industrial, redefiniram-se as estruturas de poder, e o esforço para a industrialização resultou em mudanças substantivas na educação, tal qual ocorreu na Europa pós-revolução industrial. Foi criado o Ministério da Educação e Saúde, estruturou-se a universidade pela fusão de várias instituições isoladas de ensino superior; criou-se o sistema nacional de ensino, até então inexistente (MEC, 2015). A Constituição de 1934 foi a primeira a estabelecer a necessidade de elaboração de um Plano Nacional de Educação que coordenasse e supervisionasse as atividades de ensino em todos os níveis. Foram regulamentadas as formas de financiamento do ensino oficial em cotas fixas para a Federação, os Estados e os Municípios, fixando-se ainda as competências dos respectivos níveis administrativos. Implantou-se a gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário, e o ensino religioso tornou-se facultativo. Parte dessa legislação foi absorvida pela Constituição de 1937, na qual estiveram presentes dois novos parâmetros: o ensino profissionalizante e a obrigação das indústrias e dos sindicatos de criarem escolas de aprendizagem, na sua área de especialidade, para os filhos de seus funcionários ou sindicalizados. Foi ainda em 1937 que se declarou obrigatória a introdução da educação moral e cívica nos currículos. Portanto, paulatinamente, a sociedade brasileira passou a tomar consciência da importância estratégica da educação para assegurar e consolidar as mudanças econômicas e políticas que estavam sendo empreendidas.

Depois de muitos debates travados, foi aprovada em 1961, finalmente, a Lei n.º 4.024, que estabelecia as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Seus dispositivos mais significativos eram: a) tanto o setor público como o setor privado têm o direito de ministrar o ensino em todos os níveis; b) o Estado pode subvencionar a iniciativa particular no oferecimento de serviços educacionais; c) flexibilidade de organização

curricular, o que não pressupõe um currículo fixo e único em todo o território nacional; e, d) a estrutura do ensino manteve a mesma organização anterior representada por ensino pré-primário, composto de escolas maternas e jardins de infância; ensino primário de quatro anos, com possibilidade de acréscimo de mais dois anos para programa de artes aplicadas; ensino médio, subdividido em dois ciclos: o ginásial, de quatro anos, e o colegial, de três anos. Ambos compreendiam o ensino secundário e o ensino técnico (industrial, agrícola, comercial e de formação de professores); e por fim o ensino superior (OEI, 2003).

Com a Lei n.º 5.692/71 a escola primária e o ginásio foram fundidos e denominados de ensino de 1º grau. O antigo colegial passou a se chamar ensino de 2º grau. O ensino obrigatório estendeu-se para oito anos, as quatro primeiras séries continuaram a ser atendidas por um único professor, do qual não era exigido nível superior, mas apenas formação para magistério em nível médio. As quatro séries finais do 1º grau e o 2º grau permaneceram divididas em disciplinas ministradas por diferentes docentes, dos quais se exigia, ao menos, formação em nível superior da disciplina lecionada, ou de disciplina afim da que seria lecionada.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, o sistema educacional brasileiro passou por um processo de modificação, culminando com a aprovação da atual LDB (Lei n.º 9.394/96), que alterou a organização do sistema escolar, bem como a sua denominação (MEC, 2015). De acordo com a LDB, “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (artigo 1º). No entanto, atenta-se para o fato de que a LDB disciplina apenas “a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias” (artigo 1º, § 1º).

No que diz respeito ao dever do Estado, determina que este deve garantir:

(...) ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio; atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino; atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade; acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola; atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde; padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem (artigo 4º, incisos I a IX).

É aqui que direcionamos nosso interesse especificamente para a forma com a qual a Lei de Diretrizes e Bases da Educação rege o sistema brasileiro de educação. De acordo com o artigo 21 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/96), a educação escolar compõe-se de: a) Educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; e, b) Ensino Superior.

A educação básica “tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (artigo 22º). Ela pode ser oferecida no ensino regular e nas modalidades de educação de jovens e adultos, educação especial e educação profissional, sendo que esta última pode ser também uma modalidade da educação superior.

Como já fora anteriormente mencionado, as escolas localizadas no interior de unidades prisionais apresentam atividades direcionadas a adultos, portanto a pessoas que não tiveram a oportunidade de escolarizar-se em idade adequada. Dentro desta perspectiva, tem-se que a escola na prisão é um tipo de educação formal, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, que terá sua trajetória histórica abordada no próximo capítulo.

2.4. A implementação da EJA nos espaços prisionais

Tendo como objeto de investigação e análise a escola na prisão, faz-se necessário compreender os preceitos sob os quais a escola na prisão foi concebida. Antes disto deve-se compreender que tipo de escola é essa, considerando seu alunado. Para tanto é necessário que se aborde a modalidade educacional que está presente neste espaço, o que com certeza levará a investigação a entender alguns aspectos que motivaram o ideal de concepção do espaço escolar inserido na prisão.

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil (EJA) esteve presente desde sua colonização quando se pode constatar segundo os inúmeros relatos históricos, que os religiosos recém-chegados à nova colônia exerceram diversas tentativas de educar os povos locais. A colônia Brasil tinha no que tange às práticas educativas, uma única ordem oriunda de D. João III, que era a de converter os indígenas à fé católica, por meio da catequese e da instrução. Os jesuítas foram os responsáveis pelas primeiras atividades de EJA no Brasil, basicamente pelo fato de estes terem dado início à atividade docente alfabetizando majoritariamente jovens e adultos em detrimento das crianças (MOURA, 2007). Como para os portugueses, o nível de conhecimento indígena era muito primário, a educação escolar não chegou a se efetivar (RIBEIRO, 2003).

As ações de cunho educativo não pretendiam igualar os colonizados aos colonizadores, muito pelo contrário, eram sempre empreendidas como instrumentos de dominação. Segundo Ribeiro (2003, p. 18), “o objetivo dos colonizadores era o lucro, e a função da população colonial era propiciar tais lucros às camadas dominantes metropolitanas”. Sendo assim, a educação tinha por finalidade transformar o homem em um ser de utilidade produtividade, visto que a meta era a obtenção de lucro.

Avançando para o final da Idade Moderna, percebe-se ainda, no período pré-revolução industrial, uma elitização daqueles que estudam. O acesso à educação era caro e para poucos. A partir do século XVII é que se pode perceber a escola surgindo como instituição. O aparecimento desta instituição está visceralmente ligado ao desenvolvimento do capitalismo, pois com a Revolução Industrial, a partir de 1750, em virtude da modernização das indústrias e fábricas, passou a haver a necessidade de empregar uma mão de obra minimamente preparada para operar as máquinas que estavam sendo introduzidas nos espaços industriais. Antes da Revolução o acesso à educação era caro e para poucos, apenas após a revolução industrial a educação passa por um processo de disseminação em que uma parcela da sociedade, normalmente os religiosos, especializou-se na transmissão do saber (HARPER, 1980). Contudo, a classe dominante percebeu junto à ampliação da escolarização, a necessidade de “educar” a massa existente nos grandes centros urbanos, para formá-los como “bons” cidadãos e trabalhadores disciplinados. Desta dinâmica depreende-se que a escola surgiu, enquanto instituição formal, com claras funções, a saber: a) inculcar os valores; e, b) hábitos e normas da classe dominante.

Fica evidente que a ação educativa sempre esteve permeada por interesses. Enquanto no Brasil Colônia o interesse era de dominação, visto que seria muito mais fácil lidar com os povos que dominassem a língua, a escrita e a fé no Brasil Império, mesmo não havendo uma política educacional sistemática, surgiram escolas, inclusive superiores, intencionando atender as necessidades do momento (ARANHA, 2008). Estas escolas superiores tiveram sua inauguração em decorrência da presença do rei na colônia, com isso houve a necessidade de elevar o nível cultural da população da colônia, o que fez com que o ensino fosse minimamente sistematizado, porém tal processo foi eficaz apenas para a elite brasileira, composta em sua maioria por grandes

comerciantes e latifundiários. A camada popular mais pobre tinha acesso apenas ao ensino considerado elementar, conservando assim muitos adultos e jovens que não tiveram acesso à educação, ainda na condição de não escolarizados.

Somente com a Constituição de 1824, sob forte influência europeia, foi que a questão educacional, no âmbito da lei, surgiu, e esta tentou garantir a instrução primária e gratuita de qualidade e para todos. A partir desta constituição, as posteriores passaram a também dar atenção à questão educacional.

Apesar de muitos avanços na educação, foi somente a partir da década de 1940 que a Educação de Jovens e Adultos se apresentou como política nacional, por determinação do texto da Constituição de 1934. Tal constituição determinava que todo cidadão tinha direito ao ensino primário, da mesma maneira que era apresentado na Constituição de 1824, porém o Brasil passava por um momento economicamente estável (ABREU, 2010) o que favoreceu as ações governamentais que incentivaram o reconhecimento e aplicação das políticas que incluíam a Educação de Jovens e Adultos.

Podemos estabelecer como marcos importantes para a EJA em âmbito nacional, segundo Di Pierro (2001), as seguintes ações do poder executivo: a) criação do Fundo Nacional do Ensino Primário (1842); b) criação do Serviço de Educação de Adultos (1947); c) criação da Campanha de Educação de Adultos (1947); d) criação da Campanha de Educação Rural (1952); e, e) criação da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958).

A década de 1990 já se inicia com movimentos importantes no que tange ao avanço das estratégias de educação relacionadas à EJA. Em 1990 o Brasil participou da Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia. Tal encontro teve por objetivo reforçar a necessidade de expansão e melhoria do atendimento público na escolarização de jovens e adultos. Um dos produtos gerados pela Conferência foi a

Declaração Mundial sobre a Educação para Todos, que, dentre outras questões, determina, em seu artigo 2º, a promoção do amplo acesso à educação e a promoção à equidade social. (UNICEF, 1990)

Em 1996, quando a terceira LDB é aprovada, houve uma modificação na estrutura da educação básica, pois a lei afirmava “que a educação de jovens e adultos se destina àqueles que não tiveram acesso aos estudos no Fundamental e Médio, na faixa etária de 7 a 17 anos, e deve ser oferecida em sistemas gratuitos de ensino” (BRASIL, 1996).

Pode-se dizer que a década de 1990 tem um papel de cisão de modelos e ideologias relativas ao entendimento acerca da EJA. Um segmento que foi entendido inicialmente como um *locus* de formação de mão de obra, passou a adquirir uma característica política de formação de cidadania. Tal fato demonstra que, em termos de educação popular, àquela que é oferecida àqueles que estão inseridos na sociedade que é regida pela desigualdade (BRANDÃO, 2006), passa por um processo ainda inconcluso, no que tange a sua reestruturação teórico-prática.

Como já mencionado, a educação oferecida dentro dos espaços prisionais tem sua proposta firmada nos ideais nacionais em torno da modalidade EJA. Sabendo disso, antes de aprofundar a questão da educação em prisões no Rio de Janeiro, é importante mencionar algumas questões relativas ao o panorama geral desta educação, tanto para entender o espírito que moveu o poder estadual a atender o direito à educação como atualmente é, quanto para situar historicamente a educação em prisões.

O marco internacional que legitimou a educação em prisões e reconheceu como importante às iniciativas de implantação desta educação foi a Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada em Assembleia Geral da ONU, em dezembro de 1948, que

determina no artigo 26, que “toda pessoa tem direito à educação” (UNESCO, 2009, p. 14).

O cenário das prisões do Brasil tem dados alarmantes. Primeiro, pelo fato de ser um dos países que mais encarcera, ficando atrás somente dos Estados Unidos, Rússia e China. A esse respeito vale destacar dados sobre a situação prisional no Brasil. Segundo o Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias de 2014 (DEPEN, 2014), o Brasil apresentava o seguinte quadro relativo a instituições prisionais: a) 1.258 estabelecimentos penais; b) 632 estabelecimentos penais com salas de aula; c) 3.051 professores que atuam no sistema prisional; e, e) 38.831 pessoas custodiadas que participam de atividades educacionais. Nesse mesmo relatório tem-se ainda que a composição do quadro carcerário nacional era a seguinte: a) 93% homens; b) 28,5% com idade entre 18 e 24 anos; c) 46% com o ensino fundamental incompleto; e, d) 10,2% participam de atividades educacionais.

No Brasil, embora a LEP, que data de julho de 1984, seja anterior a outros documentos nacionais importantes como a Constituição de 1988, a LDBEN, de dezembro de 1996, e o PNE, de 2000, seu teor já apresentava avanços quando comparada ao momento histórico da nação. Isto é evidenciado no artigo 41, inciso VII, que versa sobre a assistência educacional, colocando a educação expressamente prevista como um direito para o encarcerado (JULIÃO, 2012), ou seja, mesmo esta lei tendo sido pensada pela classe hegemônica, para servir de instrumento sobre a classe não hegemônica (WACQUANT, 2003), a importância das atividades relacionadas à escolarização nas prisões estava sendo reconhecida. A promulgação da LEP, mesmo não garantindo a criação das escolas nas prisões, tornou obrigatória, por parte do Estado, a construção de uma política pública que tivesse por objetivo a implementação ou a implantação dos dispositivos de educação nas prisões. Apesar de a iniciativa legal

ser tardia, a iniciativa institucional já existia na nação, como se pode observar, entre as décadas de 1870 e 1880, a educação assumindo um lugar de destaque no programa das prisões brasileiras, visto que o diretor da Casa de Correção, o médico Almeida Valle, em 1869, criou a biblioteca para presos e aponta a necessidade de investimentos em educação para a reabilitação do sujeito apenado (PALMA, 2005).

A escola na prisão é um instrumento de educação prisional, porém não é o único, visto que no Brasil, apenas o estado do Rio de Janeiro, através da Secretaria de Estado de Educação, encarregou-se da implantação das escolas em prisões, com professores que realizam o mesmo concurso que aqueles que atuam em escolas para alunos em pleno exercício cidadão de direito à liberdade. Observou-se que, em outras unidades federativas, há diferentes métodos aplicados no que tange a atividade educacional, como: a) monitoria, esquema no qual, presos com maior escolaridade, podem ensinar e instruir os de menor escolaridade, sendo esta atividade considerada pela gestão penitenciária, ou seja, há tempo para início e fim; b) aulas entre grades, na qual o professor fica de um lado e o aluno do outro; e c) aulas regulares, realizadas todos os dias em horários determinados pelas Secretarias de Educação e de Administração Penitenciária. Este último é justamente o que ocorre no estado do Rio de Janeiro.

O Rio de Janeiro é um dos poucos estados, se não o único, a ter um termo de compromisso firmado entre a SEEDUC e a SEAP, no qual além de fixar as normas para o funcionamento da escola dentro das prisões, garante que a gestão da unidade escolar e de seus funcionários é de responsabilidade da SEEDUC.

No que tange especificamente ao funcionamento das escolas no estado do Rio de Janeiro, desde 2008, estas se encontram sob administração da SEEDUC, que por sua vez por sua vez, no referido ano, criou a Diesp, que segundo informações recolhidas na própria SEEDUC, anteriormente era chamada de Coesp (Coordenadoria Especial de

Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas). A Diesp tem por objetivo atuar, como Diretoria Regional, junto às Unidades Escolares em espaços de privação de liberdade, em parceria com a SEAP e o DEGASE, que também é uma divisão sob administração da SEEDUC.

É importante trazer à tona, o que a administração estadual entende por Diretoria Regional. Trata-se de um local, fisicamente falando, ao quais as escolas de uma determinada região devem reportar-se para buscar resolver quaisquer demandas que, na avaliação da direção escolar, excedam o poder de decisão das mesmas. Esta diretoria também é responsável por fiscalizar as escolas que estão sob sua responsabilidade, averiguando se relatórios e metas foram cumpridas e que caso não tenham sido elas devem tentar detectar o porquê e comunicar a administração geral da SEEDUC, para que esta tome as devidas providências. Em 2016 a SEEDUC conta com quinze Diretorias Regionais.

No contexto atual a principal função da Diesp é definir metas, diretrizes e dinâmicas no desenvolvimento da educação, através de programas e projetos que estabeleçam uma política pedagógico-administrativa que atenda as especificidades das Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas, zelando pelo cumprimento da legislação em vigor, em consonância com a política educacional vigente. Atualmente, existem trinta espaços educacionais que ficam nos espaços da SEAP.

Desde que a questão do ócio começou a ser percebida como um hábito que não produz aspectos positivos sobre o sujeito, as ações educativas foram incentivadas pela administração penitenciária em geral (MAEYER, 2006), ou seja, é melhor que os encarcerados estejam ocupados com qualquer coisa, do que permanecerem ociosos. Porém, a administração penitenciária, atualmente, ainda não conseguiu ocupar todos os presos com atividades específicas, de maneira que as injustiças que acontecem no

extramuros reproduzem-se também no intramuros, das instituições escolares prisionais. Há ausência de vagas nas escolas, ausência de oportunidades de trabalho, além de falta de espaço para os internos se alocarem.

Analisando a dinâmica da escola dos espaços prisionais, encontramos atores instituídos de diferentes maneiras: o aluno-presos, os docentes no exercício da prática educativa, e os gestores das escolas prisionais. A escola inserida na prisão, vista pelo prisma de seus alunos, é uma realidade, como também o é para professores e gestores que são conhecedores das condições atípicas onde exercem seu ofício. No entanto, aqueles que escolhem realizar suas atividades profissionais na escola na prisão, são devidamente afetados pelo seu cotidiano, como também interferem ativamente nesses espaços institucionais, seja alterando o ritmo das instituições prisionais, seja possibilitando transformações subjetivas no aluno-criminoso, pela transmissão do saber, para que futuramente o egresso do sistema penal disponha de alternativas além da realização do crime. Esse pressuposto, da educação como alternativa para o homem ‘humanizar-se’, sustenta-se nas noções de subjetividade autônoma apresentadas por Adorno (1995). Ele nos alerta acerca da importância do ato de educar e afirma que:

Eu diria que atualmente a educação tem muito a declarar acerca do comportamento no mundo do que intermediar para nós alguns modelos ideais preestabelecidos. Pois se não fosse por outro motivo a simples e acelerada mudança da situação social bastaria para exigir dos indivíduos qualidade que podem ser designadas como capacitação à flexibilidade, ao comportamento emancipado e crítico (p. 141).

Mesmo com educação e esclarecimento, fato é que, a presença do controle da prisão sob o dia a dia dos presos, ou seja, a institucionalização decorrente do processo de mortificação do eu (GOFFMAN, 2008) faz com que o processo de retorno do detento, à sociedade extramuro, seja dificultado. Diante deste cenário, e levando em consideração a proposta do ideal educativo, como atuar, enquanto docente, nas escolas prisionais? Sobre uma possível incongruência na aplicação de práticas sociais, podemos

pensar a educação do encarcerado que mesmo estando em uma escola não pode ser comparada a do aluno fora da prisão que após a escola retorna para sua família, enquanto que o preso retorna para o convívio da cela. Assim, nos aproximamos do campo da Memória Social, entendida como o processo que “não nos conduz a reconstituir o passado, mas sim a reconstruí-lo com base nas questões que nós fazemos, que fazemos a ele, questões que dizem mais de nós mesmos, de nossa perspectiva presente, que do frescor dos acontecimentos passados” (GONDAR, 2005, p. 18).

Pelo fato de a escola estar situada dentro da prisão, onde, de acordo com a Lei de Execução Penal, só é permitido que ingressem, para punição, pessoas adultas (maiores de 18 anos), ela trabalha com a modalidade educacional EJA. A escola na prisão tem como ponto de destaque em relação às outras instituições escolares basicamente dois aspectos: a) o aluno que frequenta tal escola está envolto pela construção social da imagem de condenado por crime; e b) o local onde a escola se encontra, o espaço escolar está efetivamente no terreno da prisão. É interessante observar que, em função da independência administrativa relacionada à gestão de seus espaços de punição, bem como seus espaços e metodologias de educação, os estados podem tentar garantir o direito a educação da forma que julgarem mais convenientes e efetivas. Dentro desse esquema, pode haver escolas que se encontram anexadas às carceragens, outras que se encontram em ambientes distantes da ala carcerária e algumas que são no interior da ala. Existem ainda salas anexas, para cadeias públicas que não possuam estrutura para receber o espaço da escola, nesse caso são feitas acomodações mínimas para permitir o funcionamento de uma ou duas turmas. Levando em consideração que a reflexão está sendo pautada, no esquema de estrutura escolar formal contida no espaço prisional.

Com ou sem privação de liberdade, o direito à educação deve ser respeitado, tendo o Estado à obrigação de garantir tal direito, vide sua Carta Magna. Entendemos

que a educação em prisões é mais uma modalidade da EJA, que tem por incumbência dar expressão à educação por uma diversidade de formas, estando elas não necessariamente restritas à escolaridade. Por fim, cabe destacar com relação à prática educativa que esta “é sempre mediada por uma realidade complexa e, no contexto prisional, torna-se ainda mais volátil e carregada. Por esse motivo, é ingênuo acreditar que a educação possui um poder mágico para resolver todas as questões” (IRELAND, 2010, p. 35), mas é sem dúvida um dever do Estado que ainda não é oferecido de forma adequada ao público a qual se destina, sejam eles apenados ou não.

2.5. O trabalho docente e seu exercício nos espaços prisionais

Antes de mencionar o trabalho docente, faz-se necessário apresentar a perspectiva de trabalho com a qual se pensou a realização da investigação. Para Marx (1967), o homem se faz homem pelo trabalho. Tal colocação, num primeiro momento satisfaz o entendimento acerca da importância do trabalho para o homem. Porém, levando-se em consideração que o trabalho é a capacidade de transformar a natureza em algo a seu favor, algo útil à sobrevivência ou a qualquer outra necessidade, percebe-se que os animais são dotados desta mesma capacidade. O trabalho torna-se então, o mediador universal na relação do homem com a natureza, na medida em que “(...) o trabalho é, num primeiro momento, um processo entre a natureza e o homem, processo em que este realiza, regula e controla por meio da ação, um intercâmbio de materiais com a natureza” (MARX, 1967 p. 188). As abelhas quando transformam os produtos recolhidos em suas atividades diárias em mel, exercem o trabalho, ou seja, transformam o pólen em mel através dos devidos processos químicos, e nesse sentido, tanto o trabalho do homem quanto o do animal alcançam um patamar semelhante. Porém, quando Marx continua elaborando sua análise, ele conclui e apresenta que o homem não

se faz homem pelo trabalho, mas sim que o homem é homem porque sabe o produto de seu trabalho. Trabalho todos os seres realizam, mas o homem é o único que consegue elaborar a produção de seu trabalho. Quando, por intermédio do trabalho, o homem pensa em construir uma casa, ele já materializa esta casa em pensamento. O produto já existe antes do início do trabalho, mas de forma abstrata. Quando um rato selvagem pensa em mudar-se de toca, ele não planeja o local nem a dimensão da mesma, apenas segue seus instintos para um local favorável e cava sua toca sem planejar seu tamanho ou dimensões anteriormente, quando ele perceber, por intermédio do instinto, que as dimensões da toca estão adequadas, ele para o trabalho.

A técnica, segundo Rosenfeld (1993, p. 133) é entendida como sendo “o uso do existente para, por meio dele, transformar o existente e adaptá-lo aos desejos, necessidade e fins do ser que se serve dela”. A técnica, portanto, é o meio pelo qual o homem pode elaborar instrumentos, e por intermédio destes adaptar-se ao meio no qual se encontra, levando em consideração sua deficiência orgânica para lidar com determinadas situações problema. Tanto homem quanto animal fazem uso de instrumentos. O que diferencia a técnica e o instrumento usados pelo homem, dos que são usados pelo animal (por mais que o instrumento ou técnica sejam a mesma), é que o homem, mais uma vez em função da sua capacidade de projeção, logo racionalidade, é capaz de aludir os possíveis usos do instrumento ou técnica utilizados em um momento específico. Uma vara, ao símio tem uso apenas pontual. Depois que o símio alcança seu objetivo com o auxílio da vara, ele a descarta e segue sua vida, o homem guarda a vara, e já sabe para que ela serve, podendo ainda atribuir novos usos a ela de acordo com a situação vivida.

A organização da vida do homem na terra envolve essencialmente a dinâmica entre os elementos da natureza. O homem foi no decorrer de sua história estabelecendo

as dinâmicas que poderiam garantir sua sobrevivência de forma segura, levando em consideração que se sofresse o mínimo de fome, sede, risco de vida, dentre outros aspectos que poderia tornar a vida na terra mais segura e menos desgastante. As facilidades para se viver foram aos poucos sendo estabelecidas como esquemas de sobrevivência e transmitidos de forma geracional. Tais esquemas foram construídos mediante a relação de tentativa, erro e acerto. Como o ser humano não é dotado do instinto, não possui a fórmula certa para lidar com as situações apresentadas, toda a ação tem de passar por um período mínimo de elaboração mental, diferentemente dos animais. Essa ausência de fórmula (instinto), fez com que os homens se utilizassem de criatividade e pelo trabalho, com o auxílio da técnica, desenvolver estratégias para superar as dificuldades impostas pela natureza. Tanto o trabalho como a técnica, são essenciais para a garantia da sobrevivência do homem na terra.

Nesse sentido, se o trabalho é a capacidade do homem de alterar a natureza pela técnica, tem-se que a educação, foi concebida como a capacidade do homem em mudar a si mesmo, também por intermédio da técnica, e essa mudança tem como principal responsável à figura do docente, ou seja, o professor.

Desde a Grécia Antiga, a figura do professor já estava posta como uma necessidade. Ao professor cabia a responsabilidade de ajudar os jovens cidadãos gregos livres a compreenderem o mundo e a argumentarem, de forma a se emanciparem pelo conhecimento. A escola era o lugar do ócio, da argumentação e estava destinada apenas à elite. Sócrates traz como modelo da arte de ensinar, uma íntima correlação com a arte de persuadir (MELO, 2008). O papel do professor era seduzir pelo conhecimento as mentes dos jovens. Para Gauthier (1999), na atualidade o professor continua tendo a tarefa de seduzir seus alunos ou, mais do que isso, persuadi-los: “[...] persuadir é influenciar por meio da palavra e do gesto, é seduzir a mente e o coração ao mesmo

tempo. Nesse sentido, o trabalho docente é um verdadeiro trabalho emocional.” (GAUTHIER, 1999, p. 19). A necessidade da sedução basicamente acontece em função da crescente desvalorização da figura do professor. Muitos deles, acabaram adotando a estratégia profissional na qual o seu papel é seduzir as mentes dos jovens, mediante, tanto a apresentação de conteúdo, quanto pelo tratamento pessoal. Esse trabalho emocional do professor subentende ouvir o outro, o seu aluno e estimulá-lo a falar, a utilizar o seu raciocínio para ir construindo conhecimentos.

As mudanças na educação são históricas, na idade Média, segundo Saviani (2006), o acesso à escola continuava sendo restrito à elite da sociedade. Além do trabalho das artes da educação, o professor assume seu trabalho incorporando o valor de sacerdócio. A tarefa de professor, uma fé atrelada à de professor uma verdade única, passa a ser responsabilidade do professor. Dessa maneira, ensinar uma doutrina era o indispensável na ação docente.

Outras características da profissão docente nesse período em que a Igreja Católica esteve à frente do processo educativo foram as de aceitação, de paciência, mas também de impor limites, de correção e disciplinamento do corpo. Garcia (2001) informa sobre o aparecimento, na Universidade Medieval, da avaliação como rito de passagem do aluno, para que pudesse progredir nos estudos. Vale ressaltar que o caráter de controle da avaliação tinha o intuito de incluir ou excluir os escolhidos para o Reino.

O papel do professor adquiria também contornos de poder, quanto à capacidade de julgar, avaliar e excluir aqueles que não manifestassem a obediência necessária para o estudo. Também aparece como destaque, o sentido forte da profissão docente como vocação, e, que passa ser considerada condição essencial para o exercício da docência.

A utilização desse termo é, atualmente, muito polêmica. Numa perspectiva racionalista, rejeita-se esse termo, pois ele implicaria uma atitude de resignação frente às dificuldades da profissão.

Acerca dos papéis do professor, cabe ressaltar que na década de 1990, no que tange a forma com a qual este profissional é observado no exercício de sua profissão no Brasil, podemos encontrar as seguintes perspectivas acerca da profissão docente: a) como doação, representada por Aranha (1996) e Nunes (1985); b) como algo prescritivo e normativo, representada por Costa (1995) e Perrenoud (2002); c) como uma prática social, representada por Matos (1998) e Freire (2001); e, d) uma atividade de interações, representada por Vygotsky (1998), e Tardif e Lessard (2008).

No Brasil, desde sua colonização até o século XVIII, com a expulsão dos jesuítas, a atividade docente esteve fortemente ligada à religião. Eram os religiosos, principalmente católicos, que monopolizavam a educação no país, mantendo uma escola conservadora, excluindo dela mulheres e negros (ARANHA, 1996).

O trabalho dos jesuítas, no período colônia, era majoritariamente o de expansão da fé, baseado na vocação e na doação, visando ajudar aos pobres doentes, crianças e outros. Tem-se como princípio que esta vocação, de designação religiosa, acabou por se incorporar a noção do trabalho docente, visto que os jesuítas foram os primeiros professores do Brasil. Dessa forma, foi-se criando historicamente, o mito de que o professore é aquele que deve doar-se sacerdotalmente aos seus alunos. A esse respeito, Nunes (1985, p. 60), afirma:

(...) magistério e sacerdócio confundiam-se. Ambos faziam parte da missão de apostolado. Daí justificar-se a ideologia do beatário, através da qual o professor era representado por definição, como um missionário abnegado do qual muito se poderia esperar e ao qual pouco se precisaria oferecer de compensações materiais, uma vez que as maiores satisfações lhe seriam delegadas pelo próprio exercício beatífico de sua profissão.

Obviamente, ao atribuir ao trabalho docente à característica acima mencionada, esta acaba por se distanciar da noção de atividade profissional, justificando assim a ausência de primeiro, um reconhecimento da importância de sua função social mediante o pagamento de bons salários, e segundo, a distância deste profissional com relação à execução de atividades que podem vir a melhorar o exercício de sua profissão. Como não é profissão, não precisa estudar e se dedicar tanto.

Os ideais atribuídos à profissão docente são históricos e culturais. No entanto, algumas características estão expressas no cerne da profissão. Assim, durante a formação do docente, na maioria das vezes ele não toma contato com o contexto real das escolas, apenas com imagens que não se coadunam com a situação do cotidiano escolar. Os professores formados nessa perspectiva, ao ingressarem nas escolas, sentem-se perdidos, pois as imagens que tinham sobre a educação e sobre os alunos, esfazem-se frente aos desafios enfrentados no decorrer do seu trabalho. Se os professores acumularam várias tensões e conflitos em sua formação teórica, agora se sentem desorientados em seu fazer prático.

As condutas dos alunos põem em entredito nossos poderes e saberes, nossas autoimagens doentes. E de maneira radical. Na raiz. Há motivos para perplexidades. Na nova relação com os alunos fica instalada uma nova relação com nós mesmos. Aprendemos e nos aprendemos. As tensões e medos são legítimos. Tensões que partem do choque com as condutas dos alunos, mas que tocam nas raízes mais fundas de nossa docência. (ARROYO, 2004, p. 37).

A docência é, hoje, uma profissão, e, como toda profissão, tem de ser normatizada por instrumentos que deem conta de apresentar à sociedade a legitimidade com a qual o profissional professor exerceu sua função nas escolas da nação. Esta legitimidade ocorre majoritariamente por intermédio de determinações legais que vão elencar os conhecimentos necessários ao docente para que este possa exercer sua profissão de maneira formal, reconhecida pelo Estado. Acerca disto cabe lembrar que, mais uma vez, teremos um grupo seletivo de sujeitos determinando quais são os

conhecimentos imprescindíveis a outros para que estes exerçam determinada função, trata-se de mais um exemplo de como a lógica hegemônica atua na sociedade.

Pôde-se entender que a educação além de ser direito, seja de cidadãos em privação de liberdade, seja de cidadãos livres, é dever do Estado. Além disso, levando em consideração a cronologia da legislação citada, pode-se afirmar que o Brasil em primeira instância esteve à frente no processo de pensar a educação para todos. Logo coube ao Poder Executivo elaborar as melhores estratégias para cumprir com as determinações do Poder Legislativo.

Em âmbito nacional e internacional, a educação em prisões conta com sessenta e três documentos, públicos, que mencionam essa atividade educacional, dentre eles pode ser encontrado, além da constituição e de uma série de leis, decretos, resoluções, pareceres de órgãos responsáveis pela fiscalização e acompanhamento da educação básica no Brasil, documentos internacionais que foram geradas durante encontros e conferências pela própria ONU, etc. É evidente que não é de hoje que se pensa a ação educativa dentro dos espaços de privação de liberdade.

Porém, independente das legislações e das ações, existe um fator que é de fundamental importância quando se fala em educação em prisões. O fato de uma escola estar presente dentro de uma prisão faz com que esta esteja intimamente ligada à dinâmica do dia-a-dia desta prisão, ou deste espaço de privação de liberdade. Tal fato acaba por interferir de certa forma em todas as atividades pedagógicas que ocorrem no interior da escola e isso acaba por dar direcionamento à parte dessas atividades, pois, a cultura prisional se faz presente na cultura escolar. Acerca da cultura prisional, cabe destacar e esclarecer que ela se caracteriza pela “hierarquia com líderes e liderados, regida por valores, condutas e normas construídas no contexto da prisão, constituída por

grupos informais que orientam os caminhos no cárcere e as regras a serem seguidas e que, se violadas, podem significar sanções” (VIEIRA, 2013, p. 72).

Ter uma escola ligada ao contexto prisional, de forma tão incorporada, faz-nos questionar como são dadas e elaboradas as atividades que se executam dentro destes espaços. A escola, enquanto escola na prisão, abriga uma série de peculiaridades e dinâmicas únicas, devido ao espaço no qual se encontra: a prisão. Com isso, questiona-se o seguinte aspecto: é possível ‘dar conta’ da educação na prisão? O reconhecimento da peculiaridade e a criação de legislação específica dão conta da dinâmica que acontece no dia-a-dia da escola na prisão? E o mais importante para o estudo em questão: os professores que atuam nesses espaços estão devidamente preparados ou até mesmo informados para ingressarem em prisões a fim de lecionar?

Devemos lembrar que a prisão se constitui em um espaço de controle, que antes de tudo, impõe ao sujeito que ingressa na condição de condenado criminalmente, sua despersonalização, por intermédio do processo de anulação do eu. Considerando que a vivência do sujeito dentro deste espaço resulta inicialmente da desapropriação de si mesmo para a construção de sua imagem como sendo apenas mais um dentro de uma multidão, como este preso, provável aluno, pode encontrar significado na escola da prisão. Segundo Onofre (2007, p. 14), “a prisionalização dificulta os esforços em favor da ressocialização; além disso, em vez de devolver à liberdade indivíduos educados para a vida social, devolve para a sociedade, delinquentes mais perigosos, com elevado índice de possibilidade para reincidência”. É importante mencionar que ressocializar é um termo que está caindo em desuso, basicamente por considerar que na prisão também há socialização, e, a única diferença é a exclusão com relação ao mundo exterior.

Todo este contexto deve ser considerado quando se pensa a ação docente dentro destes espaços tão específicos e peculiares. Gadotti (1993) menciona, por exemplo, que

um ponto fundamental dentro da ação docente nos espaços prisionais é o ato de contradizer-se e de saber lidar com os conflitos.

Em relação ao contexto que foi até então apresentado, devemos ressaltar que no Rio de Janeiro, não há preparo para trabalhar com educação em prisões, do ponto de vista da formação. Atualmente o que a SEEDUC preocupa-se em realizar, são cursos de curta duração que permitem ao professor, tomar conhecimento do espaço, bem como, conversar com agentes penitenciários para entender algumas nuances do funcionamento da prisão, que vão como já mencionado, inevitavelmente, interferir no funcionamento da escola. Disso, depreende-se que, “esse contexto tem, portanto, especificidades que evidenciam a complexidade do ato pedagógico, o que justifica a importância da formação, uma vez que o espaço já é fator determinante de insegurança, quer para professores iniciantes ou experientes.” (ONOFRE, 2012, p. 212).

Apesar de ser cada dia mais frequente observar profissionais da educação buscando especializarem-se em aumentar o seu nível de conhecimento, “não há formação de excelência que sobreviva ao desprestígio e desvalorização do trabalho docente – trata-se de ressignificar o que é valorização no novo contexto” (ONOFRE, 2012, p. 214), no caso contexto da escola na prisão. Sobre a realidade dos professores dentro dos espaços prisionais, é importante mencionar a contribuição de Onofre (2013, p. 62), ao afirmar que:

(...) professores que optam por iniciar ou continuar sua carreira em espaços prisionais, embora se sintam despreparados, mostram uma condição que é universal a todos os que realizam tarefas pedagógicas: a sensibilidade pelos problemas sociais que promovem mecanismos de exclusão social, (Scarfò, 2002), pautando sua prática pedagógica pela instauração do diálogo e pela construção de relações de proximidade no sentido do acolhimento (DUSSEL, 2002), apoiando-se nos pressupostos da educação como prática da liberdade, também reconhecida como um ato político de conscientização e humanização (FREIRE, 2005).

É justamente nesse cenário que a investigação ocorre, e interessa-nos especificamente rastrear a forma pela qual os docentes percebem o local no qual atuam,

e qual a relação que foi preciso ser construída com o local para que a docência continuasse a ser exercida naquele local de ensino e aprendizagem. Como já mencionado, o objetivo principal é, por intermédio da análise das falas de quatro docentes que trabalham em uma escola localizada em uma unidade prisional, rastrear quais foram os seus motivos para ingressar em um trabalho relacionado ao ambiente prisional, bem como os motivos que os estimularam a permanecer naquele local de trabalho, dando origem assim a um movimento que rompe com o que a sociedade fala a respeito das prisões, seja historicamente, seja contemporaneamente, de que lá só estão os irrecuperáveis, degenerados e mercedores, pois ela atualmente é percebida “como expurgo da sociedade, um aparato repressor contra pessoas que a sociedade quer conter e isolar, mas essa exclusão é feita a partir de um discurso de transformação” (SOUZA, 2015, p. 41).

2.5.1. O Colégio Estadual Anacleto de Medeiros

Antes de dar início às observações a respeito da do colégio no qual os professores entrevistados trabalham, bem como às observações da unidade prisional na qual o colégio se encontra, é importante mencionar que muitas das informações referentes à unidade prisional e a escola, foram cedidas pelo doutorando José Paulo Moraes de Souza, que são referentes à sua pesquisa de doutorado no PPGMS e compõem o acervo de informações do LPSPV.

A unidade prisional denominada Presídio Evaristo de Moraes localiza-se à Rua Bartolomeu de Gusmão nº 1.100, desde que foi criado até o momento. Esse presídio surge para suprir a carência de vagas de presos provisórios e ocupou o espaço de um

antigo Galpão que era utilizado pela Superintendência de Transportes Oficiais como oficina de veículos.

O início da utilização do “galpão” como espaço de reclusão, deu-se em função da transferência da capital para Brasília e da subsequente transferência da administração penitenciária para o Estado, pois enquanto a capital estava no Rio de Janeiro, a administração penitenciária local era de responsabilidade da União. Como o Estado passava por uma grande mudança de ordem administrativa e financeira, foi necessário, naquele momento, com o aumento da população carcerária e falta de recursos, a ocupação do Galpão da Quinta, como solução paliativa diante da superlotação de outras unidades prisionais.

O grupo de presos que era encaminhado para esse local estava enquadrado na Lei de Contravenções Penais, principalmente os presos enquadrados no crime por vadiagem. Hoje o Presídio tem como denominação Evaristo de Moraes, que homenageia o Jurista e professor Antônio Evaristo de Moraes; a unidade prisional faz parte da categoria Segurança Máxima e pertence ao organograma SEAP.

Atualmente, o Presídio Evaristo de Moraes, abriga presos do sexo masculino, e, somente apenados sem facção ou dissidentes de outras facções criminosas existentes no Estado do Rio de Janeiro. Sobre a separação por facções, é importante mencionar que ela ocorre dentro do sistema prisional do Rio de Janeiro a partir de 1968 com a promulgação do AI-5 quando ocorreu à prisão de pessoas que se opunham ao regime militar, como políticos, intelectuais, líderes sindicais e estudantes, muitos deles considerados subversivos e enquadrados na Lei de Segurança Nacional. Esta separação ocorre pela localidade de residência do preso e é feita ainda na Delegacia, uma vez que a autoridade policial entende que o tráfico atua naquela localidade ou ainda, após a prisão ou até mesmo na unidade prisional por pedido do próprio preso, uma vez que

este, por algum motivo, tema sofrer algum tipo de violência por parte de outros presos. Outra possibilidade é a separação de unidade por determinação do Estado, por assim achar necessário, que pode ser pela alegação de motivos de segurança do preso ou da própria unidade prisional (VIEIRA, 2014).

No período de realização da investigação, que foi de março de 2014 a setembro de 2015, foram obtidas as seguintes informações quanto ao quantitativo da unidade: capacidade para 1.430 presos, contudo possui 1.859 presos, gerando um excesso de 429 pessoas, o que acaba por contribuir para o aumento da insalubridade nos ambientes de convivência, mediante o aparecimento de odores, ratos e insetos, o que também acaba por provocar tensões entre os presos. Segundo a direção da unidade, essa superlotação acaba por gerar um grau de desconforto, e, há esporadicamente, atrito entre os presos, que sempre buscam espaço para si e seus pertences, além do aumento de calor, tendo em vista a grande quantidade de presos e a pouca ventilação, e, por se tratar de uma cidade que chega a altas temperaturas no verão, o que contribui para o agravamento das tensões. Os detentos são responsáveis por manter as dependências limpas e, obviamente, alguns fazem o trabalho melhor que os outros.

Localizada dentro da unidade, como já mencionado, está o Colégio Estadual Anacleto de Medeiros que, segundo relatório apresentado pelo próprio colégio para concorrer ao Prêmio Gestão Escolar 2013, foi criado pelo Decreto nº 10.949 de 29/01/1988 e transformado em Colégio pelo Decreto nº 37.077 de 15/03/2005. De início funcionou como anexo da Escola Supletiva Milton Dias Moreira que passou a ser denominado Colégio Estadual Rubem Braga e se encontra atualmente no Complexo de Bangu.

O prédio do colégio fica separado por uma cerca de arame em torno de um metro e meio de altura, com uma abertura para a circulação de alunos e funcionários. Sempre

ao entrar pela manhã há grande movimentação dos presos retirando lixo e comparecendo a inspetoria, pois foram chamados para atendimento médico, para visita ou para assuntos jurídicos ou burocráticos.

Quanto às instalações do Colégio Anacleto de Medeiros, estas seguem a seguinte divisão estrutural: oito salas de aula, um auditório, uma cozinha, um refeitório, uma biblioteca, sala de professores, laboratório de informática, sala da Diretora e sala para guardar volumes, esta fica na área externa da unidade.

A estrutura física do colégio possui dois andares, e no primeiro pavimento localiza-se a sala dos professores e um pequeno banheiro, em ambos a única ventilação é a porta de entrada. Nesta sala há uma grande mesa e alguns armários em madeira e fórmica, onde os professores guardam seus materiais de trabalho. A sala fica apertada com a grande mesa, e para acessarem e sentarem-se à mesa no ponto próximo à parede, alguns professores precisam se levantar para que outros passem. Do lado direito após a entrada da sala dos professores há um vidro fixo em uma parede, como uma janela, separando este espaço da sala ao lado que é a secretaria, onde ficam os alunos/presos que auxiliam na parte administrativa do colégio, como a inserção de dados no computador e a produção de materiais para o colégio. Nesse mesmo espaço é a sala da Diretora, que na verdade se restringe a uma mesa localizada no final da sala. Cabe aqui ressaltar que não há internet, os dados são inseridos em um banco de dados criado e alimentado pelos alunos/presos. Aqui ressaltamos o fato de que, frente às limitações apresentadas pela dinâmica do espaço prisional, resultando na ausência de internet, a escola, junto de seus alunos pode construir uma solução que agilizou os processos de gestão deste espaço. Esses dados são levados pela Diretora por meio de um pen-drive para que em seguida, em sua residência, possa enviá-los para a SEEDUC por exigência desta para controle e planejamento. O refeitório fica no segundo andar, e, tem

equipamentos de uma cozinha industrial, em função de, no passado, serem fornecidas refeições ali. Contudo, a atual política de fornecimento de merenda da SEEDUC não prevê mais, em certos tipos de unidades escolares, a oferta de refeição. No caso de não oferecer alimentos frescos, é servida a chamada merenda fria, que consiste em um lanche que pode conter frutas, bolos, biscoitos e sucos. Ressalta-se que as unidades escolares que não fornecem refeição deixaram de fazê-lo em função da dificuldade que a direção escolar tinha de conseguir fornecedores de alimentos para aquela região. Esse fator fez com que a SEEDUC liberasse portaria que autoriza a direção da unidade escolar a fornecer lanches ao invés de comida, beneficiando assim o processo de gestão sem prejudicar o aluno em sua alimentação.

Após passar pelas grades da Inspetoria, que fica na entrada que dá acesso às celas e ao colégio, seguindo em direção ao final do colégio, encontramos uma sala que é denominada de auditório, local no qual os professores de educação física fazem atividades com os alunos/presos, além de também serem realizados eventos, como formaturas e confraternizações. Segundo informação dos professores, este espaço era uma grande cela destinada a travestis, contudo a direção do colégio conseguiu a reforma do espaço para atividades que não eram passíveis de serem realizadas nas salas de aula, uma vez que precisavam de espaço para reunir um maior número de pessoas.

Abaixo do refeitório há uma biblioteca com grande número de livros, catalogados e organizados pelos alunos, por meio de um computador utilizando um programa criado por eles, para controle de acervo e empréstimo de livros, o que é mais um exemplo de como a escola pode vir a exercer, mesmo no cárcere, um efeito sobre os presos gerando produtos oriundos de processos criativos, que acabam por beneficiar tanto a escola, quanto o corpo discente. Interessante sobre este programa, é que há a imagem dos livros, além de nome e a cela do preso que pegou emprestado o exemplar

do livro. Qualquer preso pode ter acesso aos livros, não somente os matriculados no Colégio.

Há salas de aula que ficam na parte do segundo andar do Colégio, algumas ficam localizadas na parte superior esquerda se considerarmos a entrada do Colégio, a outra fica no lado direito partindo dessa mesma entrada. Os acessos as diferentes salas na parte superior são feitas por escadas diferentes.

Conforme informações do Censo Escolar de 2014⁸ estão matriculados 229 alunos, divididos em dois turnos para um total de 32 funcionários, contando com professores, direção, secretária e pessoal de apoio.

Nas unidades escolares prisionais a jornada de trabalho obedece aos horários de aula. Se for informado a SEAP que a aula começa às nove horas, é nesse horário que a escola deverá ser aberta, seja para professores, seja para alunos. Atualmente o horário de todas as unidades escolares prisionais é o que consta na tabela a seguir:

Tabela 5: Informativo de horários e turmas atendidas no Colégio.

Horário	Turmas
Das 9 às 12h	Anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano ou C.A à 4ª série)
Das 13 às 16h	Anos iniciais e finais do ensino fundamental

Toda essa dinâmica, própria do funcionamento da unidade, evidencia alguns fatores aos quais os profissionais da educação que trabalham nesses espaços, têm de se submeter, como o controle do horário de entrada e saída etc. Posto isto, partiremos para a abordagem das entrevistas realizadas com os professores que atuam nesta escola.

⁸ O Censo Escolar 2014 foi o ultimo que divulgou o quantitativo por unidade escolar. A divulgação dos números por unidade costuma levar mais tempo para divulgação.

2.6. O que dizem os educadores das prisões sobre a educação?

Apresentamos a seguir a transcrição das entrevistas realizadas com os professores. Decidiu-se por não colocá-las como anexo ao trabalho, para dar destaque ao material, pois entende-se que as entrevistas integram efetivamente este trabalho. Elas, no entanto, em termos de embasamento compõem um corpus primário para análise, e, foram realizadas pelo doutorando José Paulo de Moraes, que, em seu projeto de doutorado, trabalha a dinâmica das relações entre funcionários da escola e funcionários da unidade prisional, levando em consideração a possibilidade do fechamento da unidade prisional, visando que seu espaço seja utilizado para outros fins que não o de encarcerar. Portanto é o objetivo do referido aluno que norteou o teor das perguntas realizadas aos professores selecionados. Com relação ao corpus de meu projeto, há um corpus secundário, também no banco de dados do LPSPV, o qual igualmente esteve presente durante toda a construção desta investigação. Tratam-se das notas de pesquisa produzidas durante as visitas realizadas nas escolas. Tais notas foram produzidas imediatamente após as visitas realizadas às unidades escolares localizadas em prisões do Rio de Janeiro, e foram realizadas por todos os pesquisadores que visitaram a unidade. Como não cheguei a visitar o Colégio Anacleto de Medeiros, realizei a leitura das notas daqueles que visitaram esta unidade escolar. Isso, junto das informações concedidas pelo Doutorando José Paulo de Moraes permitiram com que eu pudesse descrever com precisão as instalações, tanto da unidade prisional quanto da unidade escolar. Tais notas foram construídas a partir de observações realizadas em situação de campo. Houve a instrução por parte dos coordenadores para atuar quase que como um observador participante, pois sob esta perspectiva o “pesquisador é conhecido e reconhecido, mas relaciona-se com os ‘sujeitos’ da pesquisa apenas como

pesquisador.” (ANGROSINO, 2009, p. 75). Nesse sentido, é necessário lembrar que “não temos o controle de todos os elementos no processo de pesquisa: estamos capturando a vida como ela esta sendo vivida” (ANGROSINO, 2009, p. 91). Posto isto, foram produzidas anotações sobre a visita. Elas não carregam em si uma exatidão metodológica, principalmente ao levarmos em consideração que não dispúnhamos de muito tempo para a realização da pesquisa, visto que soubemos, no intercurso do projeto, por intermédio do Doutorando José Paulo, que é funcionário da SEAP, que as pesquisas relacionadas às prisões no Rio de Janeiro estavam sendo paulatinamente suspensas, pois no entender de parte da administração das penitenciárias, estes atores externos às unidades acabavam por modificar a rotina das mesmas a ponto de interferir negativamente no dia a dia dos agentes de segurança.

Os entrevistados foram escolhidos levando em consideração o tempo de atuação em na educação em prisões. Dentre os quatro entrevistados tem-se um corte de tempo de trabalho que vai de menos de um ano até mais de 10 anos de atividade no magistério em prisões. Esse fator foi tomado como principal, levando-se em conta que a perspectiva de profissionais que estão em um ambiente de trabalho varia, conforme o tempo. Com isso pode-se obter diferentes perspectivas sobre o trabalho docente. Um fator não foi mencionado, é o de que também, foi dado ênfase ao fato de estes profissionais trabalharem em mais espaços escolares. Como as entrevistas foram lidas antes de serem escolhidas, também dei preferência àqueles que, em sua fala, trazem um grau de comparação entre a educação dentro dos presídios, e a educação fora dos presídios, fato este que faz com que todos os professores selecionados trabalhem em mais de um espaço escolar, desde a rede privada até a rede estadual da FAETEC.

É importante ressaltar que o projeto de pesquisa que deu origem a esta dissertação, apresentado à banca avaliadora do processo de seleção de mestrado, foi

submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa da UNIRIO. A cada alteração que era realizada no projeto, a mesma era encaminhada ao Comitê para que fosse apensada ao projeto original. Hoje a apresentação destes dados indica que o projeto foi aprovado em todas as instâncias. Menciona-se isto pelo fato de eu considerar os compromissos éticos da academia muito importantes, principalmente com relação àqueles que contribuíram com este estudo. Levando em conta tais compromissos, terei o cuidado de não mencionar informações que possam contribuir para a identificação dos profissionais que foram entrevistados. Por isso os professores serão identificados por pseudônimos, e alguns trechos das entrevistas serão retirados, pois julgou-se que eles continham elementos que poderiam auxiliar na identificação do professor. Os trechos retirados da entrevista original serão identificados por reticências entre parênteses (...). As perguntas do entrevistador e as respostas dos entrevistados poderão ser identificadas respectivamente pela presença e ausência do negrito.

Tabela 6: informações sobre os entrevistados

Entrevistados	Tempo de magistério
João	8 anos
Alessandra	3 anos
Marcos	42 anos
Marta	35 anos

2.6.1. Entrevistado um: João

1) Qual é a sua formação escolar?

Bacharel e licenciado em (...).

2) Leciona então o que?

Dentro do sistema prisional eu trabalho com (...).

3) E quanto tempo de profissão?

Ao todo eu tenho mais ou menos oito anos, porém no sistema prisional eu iniciei em fevereiro de (...). Trabalho aqui no Anacleto e também (...).

4) O que você acha da profissão de Professor?

É uma das melhores profissões que existe, porque nós trabalhamos no processo de formação das pessoas, preparando a pessoa acima de tudo pra cidadania, essa é a função da educação aqui no Brasil hoje em dia, essa é a minha opinião, não só uma formação para o mercado de trabalho, mas para exercer a cidadania.

5) Qual é a sua concepção sobre Educação?

Hoje em dia é uma falta de investimento total na educação. Descaso total no Brasil, principalmente na educação pública no Brasil.

6) Como é/era a rotina na época que você entrou pra cá no colégio?

Bom, entrei nesse ano, então é complicado falar.

7) Mas mudou alguma coisa?

Não, por enquanto permanece inalterada, a mesma coisa.

8) Você acredita que o seu trabalho pode contribuir para a vida do aluno/preso?

Com certeza!

9) De que forma?

Acima de tudo dotando o aluno de consenso crítico, fazendo ele perceber a estrutura que existe dentro da sociedade. Como a minha formação é sociologia, eu mostro a ele as relações sociais, os processos de transformação na sociedade, no mercado de trabalho, no mundo em geral. As estruturas de poder existente na sociedade acima de tudo é isso que nós analisamos.

10) Há algum preparo para trabalhar na prisão?

Nós passamos por um pequeno curso de formação de umas 8 horas, com o pessoal da SEEDUC e SEAP.

11) Você encara essa relação professor x inspetor? É boa, ruim?

Com o pessoal aqui de dentro? Eu não vejo problema nenhum.

12) A Unidade Prisional está com os presos denominados de seguro. Você acredita que isso interfere na educação, na rotina da sala de aula?

Na verdade eu não vejo nenhuma diferença entre os presos daqui com o que eu vejo lá fora. Não vejo diferença nenhuma. Eu só trabalho com adultos, né.

13) Acredita que há diferença do trabalho do professor de dentro do presídio pra fora?

A única diferença é que a gente trabalha num local de segurança máxima. Só isso. Assim, como eu trabalho com adultos eu não vejo diferença, senti sim entre eles aqui com os adolescentes, porque os adolescentes são agitados, não tem esse interesse. Os adolescentes que eu falo não do sistema, os menores, mas os adolescentes da escola regular, escola pública.

14) O que você acha dos boatos que tiveram da desativação do presídio?

Olha, eu ouvi isso daí quando cheguei, mas não estou muito por dentro porque eu cheguei esse ano. Os alunos comentaram alguma coisa, mas quando eu cheguei os boatos já tinham acabado, falaram que aparentemente não vão desativar. Ainda bem!

15) Conhece algum interno que tenha se beneficiado com o aprendizado, no trabalho, no estudo?

A gente escuta falar, mas conhecer não, mas tem vários em relação ao estudo, ao trabalho que tem a redução da pena deles.

16) Lá fora que você tenha visto?

Ah, lá fora não. Estou há pouco tempo. Recente.

17) Acredita que é afetado pelo trabalho na prisão?

Eu acredito que não, de maneira alguma. Continuo assim sem nenhuma mudança, sem nenhum impacto.

18) Como você chegou até aqui?

Eu tinha colegas que trabalhavam dentro do sistema penitenciário, eles falavam pra mim achei interessante o tipo de trabalho e resolvi vir pra cá. Eu abandonei outra matrícula que eu tinha, prestei o concurso, escolhi essas unidades prisionais, pelo interesse mesmo, curiosidade. Sou concursado.

19) O que mais você gostaria de falar do trabalho do professor e a educação na prisão?

Olha, é um trabalho interessante, gratificante porque a gente percebe mesmo que está exercendo, acima de tudo uma diferença na vida deles é uma coisa gratificante. Você percebe que está influenciando muita coisa nele, você vê isso claramente.

20) Qual é o papel social do educador?

Acima de tudo preparar o aluno para cidadania, não só para o mercado de trabalho e dar condições dele interpretar o mundo.

21) Caso pudesse retornar o início da sua vida acadêmica, faria a faculdade para exercer a profissão de professor novamente?

Faria sim!

22) Por quê?

Porque é o que eu gosto. De repente até faria outra área, mas ligada a educação. História, Geografia, algo dentro da educação. Não me vejo fazendo outra coisa!

2.6.2. Entrevistado dois: Alessandra

1) Qual é a sua formação escolar?

Superior Completo (...).

2) Você leciona Geografia?

É, só que aqui estou dando aula de ensino fundamental, primeiro segmento.

3) E quanto tempo de profissão?

Eu trabalhei com Magistério fora daqui, três anos e aqui no (...).

4) O que você acha da profissão de Professor?

Eu sou suspeita pra falar porque eu gosto, então assim, eu acho gratificante e me sinto feliz, fazendo esse serviço, trazendo informações, debater, conversar com os alunos, saber das necessidades deles em relação à educação, os questionamentos, as dúvidas. E assim pra mim, aqui está sendo um exercício do Magistério diferente do que na escola lá fora. Aqui dentro eles demonstram, mas, é claro que tem aquele que não quer nada com a “hora do Brasil”, aquele que está apenas pra diminuir a pena, mas têm outros que têm sede de aprendizagem, a gente percebe no olhar do aluno, eu pelo menos faço assim, eu gosto de olhar muito dentro dos olhos e observar o comportamento de cada aluno e eu consigo visualizar que alguns alunos, eles tem realmente a necessidade de aprender, eles têm sede de aprender, eles buscam o conhecimento e eles tentam resgatar, no caso, o que eles perderam lá fora e aqui dentro eles estão tendo a oportunidade de dividir isso com a gente. Então assim, pra mim é uma experiência nova do convívio. Eu penso assim, cada ser humano, cada cérebro é um mundo diferente, então são vários mundos. Aqui eu convivo com diversos mundos, cada aluno é um mundo que às vezes me surpreende. No início um aluno começa meio apático e como a minha formação é Geografia, eu gosto muito de conversar e às vezes eu fujo do cronograma do MEC e aula é diferente, é uma aula de conversação para fazer com que você pense, compreenda quem é você, qual é o seu papel dentro da sociedade, o que você busca na sua vida, o que você deseja. Quem é você? Então, eu começo a fazer alguns questionamentos que eles ficam curiosos, eu gosto de mexer com eles, eu gosto

de “cutucar” na ferida, perturbar. Eles falam, poxa professora a Senhora parece psicóloga, eu não sou psicóloga, mas de médico e louco, todo mundo tem um pouco. Eu gosto de mexer no brio deles pra que eles tenham um *insight* e acorde e comecem a raciocinar pensar, desejar e ter um foco para vida. Eu converso com alguns alunos e alguns já têm sonhos pra realizar. Eu tenho um aluno que quer ser pizzaiolo quer mudar de vida. Eu acho que devido a minha formação em Geografia e de gostar de conversar, gostar dessa parte humana e de debater de fazer com que eles pensem, critiquem, procurem saber quem são eles, porque nasceram o que estão fazendo aqui, qual o papel deles na sociedade, o que estão aprendendo aqui dentro, tanto com a gente como com o regime prisional.

5) Qual é a sua concepção sobre Educação?

Falta muita coisa ainda. Eu acho que alguns professores não estão totalmente preparados, faltam ferramentas pra gente poder trabalhar. Então a gente tem que inovar, a gente tem que buscar. Por exemplo, eu te dou uma folha de papel em branco e uma caneta e você vai ter que dar uma “baita” aula, caramba! Às vezes você precisa de um *slide*, de livros de mais informações de mais material didático para trabalhar com a turma e falta tudo isso. Então, você na verdade, precisa se transformar num artista, pegar o menor e fazer uma coisa grandiosa pra você poder fazer um trabalho legal. Você tem que ser um apaixonado pela educação. Então eu acho que falta material didático, às vezes falta apoio também. A gente pode até dizer que não, mas existe muito preconceito também, porque é uma luta interna que o professor trava com ele próprio em relação aluno x professor x sistema. Você tem que medir o que falar - como vai ser a sua aula. Eu fico muito preocupada em não magoar o aluno. Eu sempre chego em sala de aula e digo: gente eu estou aqui para ajudar, não estou aqui para criticar ninguém, cada um com seu cada um e eu estou aqui para fazer o melhor. Eu tenho a concepção de que precisamos de mais apoio, precisamos de uma ajuda maior psicológica para os alunos e professor, porque na verdade, falando por mim, aqui dentro, assim eu acabo me transformando, tendo várias funcionalidades. Uma hora eu sou psicóloga, uma hora sou um pouquinho médica, uma hora eu sou mãe ou uma irmã mais velha. Então assim, são várias funcionalidades em uma só, pra gente poder fazer um trabalho legal com cada mundinho diferente.

6) Como era e como é a sua rotina, mudou?

A rotina na minha vida? É rotina na sua vida e no seu trabalho. Bom, a gente pode dizer que não, mas muda, muda muita coisa. É muito difícil eu chegar a casa ou estar no outro emprego ou estar na condução vindo pra cá e não estar pensando em vocês, na necessidade de vocês. Na aula que eu vou dar como eu vou dar essa aula, a preocupação no que falar com vocês pra não chocar. Às vezes eu falo determinadas coisas, e eu sempre falo com o aluno antes, olha não é pessoal, é uma conversa que a gente tem que ter, somos pessoas adultas e tem coisas que precisam ser faladas, mas não está sendo direcionado a ninguém, é só pra gente poder compreender os problemas sociais, que na verdade vocês não deixam de ser frutos da sociedade, acabaram se transformando por uma necessidade ou outra, levaram vocês terem um determinado comportamento que não foi legal e hoje vocês estão pagando por isso. Na minha vida mudou o tipo de aula, o tipo de pesquisa que eu vou dar aula aqui, porque é bem diferente você fazer uma pesquisa pra falar sobre saúde, você vai pesquisar na internet, vai buscar livros e você vai montar uma aula pra uma turma que não é do sistema prisional, então é um jeito, toda uma dinâmica diferente. Aqui, você tem que saber trabalhar porque eu fico naquela preocupação de não magoar, porque eles têm uma dificuldade de aprendizagem de entendimento de compreender e muitas das vezes eles levam para o lado pessoal. Porque assim, primeiro porque eles já estão acuados, então eles já entram em sala de aula achando que a professora vai atacar e eu não vou fazer isso. Então, tem toda uma dinâmica diferente, na minha vida no meu dia a dia lá fora, nas minhas pesquisas, quando estou na internet estudando, lendo algum livro, de repente eu penso, eu li isso aqui no livro... agora mesmo estou lendo o livro do Eduardo Giannetti, “ O valor do amanhã” e eu trouxe para sala de aula exatamente o tema e foi uma aula só falando sobre os juros que a gente busca alguma coisa hoje, precisa daquilo rápido, mas não para pra pensar nos juros que você vai pagar amanhã, então conversei com eles e coloquei um ponto para cada um deles. Você fez isso, você errou, teve um comportamento marginal, no caso à margem da sociedade que acha que está certa e agora você está pagando os juros, o preço pela coisa que você fez anteriormente. Se você tivesse pensado, você não estaria pagando um juros tão alto. Eu não tenho como ser diferente, os livros que eu leio, as pesquisas que eu faço, os lugares por onde ando e não usar essas informações e trazer pra cá e discutir aqui, com eles.

7) Você acredita que o seu trabalho pode contribuir para a vida do aluno/preso?

Olha, pode ser até uma utopia, mas eu acredito que sim!

8) De que forma?

Eu acho que assim, primeiro não entrar na sala de aula já armada, criticando, metralhando como Hitler, né?! A gente não pode fazer isso em hipótese alguma. É difícil! A gente tem que saber separar as coisas, o que ele fez, o local onde ele está e a necessidade que ele tem da gente. Não tem como falar, ah o aluno não necessita desses professores. Às vezes o aluno não necessita nem da educação programada, porque eu sempre coloco o seguinte: vocês têm uma educação totalmente diferente da minha. Vocês têm uma educação da escola da vida, eu tenho uma educação formalizada, né! São educações diferentes. Mas eu também aprendo muito com eles. Então, de início a impressão que dá é aquele “oba oba”, eu não quero nada com a “hora do Brasil”, estou aqui só para diminuir a minha pena, mas conforme o tempo vai passando e você começa a conversar e a fazer com que eles comecem a pensar no que eles fizeram, nos juros, onde eles estão e o porque que eles estão, eu procuro botar pra eles, assim, não é que eu queira amenizar, são culpados mas alguma coisa desencadeou e levou a ter esse tipo comportamento e agora ele está pagando os juros de um erro do passado. Quando começamos a conversar e fazer com que eles pensem e tenham uma autocrítica eles começam a compreender que poderiam ter uma vida diferente e que podem fazer diferente quando saírem daqui. Ressocializar é difícil pra caramba, mas quando você tem um foco e é realmente isso que você quer você consegue. Eu acredito que muitos alunos, eu tenho uma turma matriculados, aproximadamente vinte alunos, e que frequentam assiduamente apenas doze e desses pelo menos seis (já é cinquenta por cento) tem a convicção, quando falam professora obrigado, eu vou sair daqui, vou ser uma pessoa diferente, eu vou encontrar com a Sr^a lá fora, vou pagar um refrigerante pra Senhora, nós vamos comer uma pizza na minha pizzaria. Professora quando eu sair daqui vai eu a Senhora e a minha esposa na feira dos Paraíba. Então percebe-se que alguns querem realmente mudar. Eles começam, não a se culpar, porque eu procuro fazer com que eles não se sintam culpados, se auto flagelar. Eu não coloco na cabeça deles assim: ah eu tenho que sofrer porque eu errei. Não! Eu sempre coloco isso pra eles, vocês têm que se perdoar porque erraram e errar é humano. Se vocês fossem um animal irracional, não errariam da forma como vocês erraram, mas se a gente for pra selva, a gente vai ver que alguns animais matam o outro pra se alimentar pra poder sobreviver, vocês fizeram de uma forma diferente, mas não deixaram que animalidade tomasse conta de vocês, mas ninguém tem que se massacrar, sofrer por causa disso. Agora é o momento de mudar de transformar e compreender porque fizeram o que

levou você a ter esse tipo de comportamento, ter o entendimento do mundo, entender você e o outro ser humano que você feriu, que você machucou, sei lá que você tirou uma vida por alguma razão, se perdoar e não fazer mais isso. Compreender que para você ser humano bacana e aceitável dentro da sociedade, primeiramente você tem que se aceitar e se conhecer e entender o que te leva a fazer determinadas coisas. Acaba sendo um trabalho meio que psicológico. Quem é você? O que você está fazendo da tua vida? O que você está fazendo com ela? É bom, ruim, gratificante? Os jurros que você está pagando hoje está sendo legal? Valeu à pena? Da para mudar, o que você quer amanhã? O que você deseja amanhã? Eu acho que eles transformam com certeza eles transformam. Não é uma utopia, não pode ser uma utopia.

9) Agora, há algum preparo para trabalhar na instituição prisão?

Nossa! Eu não tive! Eu caí como paraquedas, eu assinei um contrato e nunca tinha trabalhado nesse sistema, pra mim foi uma surpresa muito grande, mas eu acho que o prepara, falando por mim, é o preparo do dia a dia, preparo de humanismo.

10) Mas que tipo de preparo você gostaria, se tivesse?

Eu gostaria... É complicado porque eu sou muito assim: faltou alguma coisa, eu dou meu jeito. Eu procuro muito não me prender em alguma coisa que está faltando e eu vou deixar de fazer. Eu dou meu jeito e faço. Fica difícil, eu não consigo visualizar alguma coisa. O que me ajudaria na sala de aula? Não sei de repente, material didático mais voltado para o sistema prisional. Na verdade é mais um trabalho psicológico com cada professor, porque é difícil você ter que, por exemplo, minha formação é Geografia, não entendo quase nada de psicologia, mas você tem que ter muita psicologia para trabalhar com esses alunos, que são muito complexos, são difíceis de lidar, alguns não, mas outros sim. Muitos escondem seu verdadeiro eu e de repente sobressai por alguma razão ou motivo, alguma coisa mexe com eles e aí demonstram o que eles são e você tem que ter um preparo. Eu passei por uma situação assim bem interessante. Eu tive um bom aluno que começou a surtar e eu comecei a perceber porque eu observo, até pra poder ter um certo cuidado, porque por mais que a gente fale que não vai acontecer nada, o ser humano é imprevisível, vai que um dia ele acorda com o pé esquerdo e decide ter um comportamento inadequado, nunca aconteceu. Mas esse aluno, eu percebi quando ele começou a surtar, eu avisei a Direção que o aluno estava tendo um comportamento estranho. Eles informaram que estariam observando. O tempo passou até que um dia esse aluno surtou de vez. Pra mim foi um susto! Se eu tivesse tido uma ajuda psicológica para trabalhar com essa clientela, talvez eu não tivesse levado um

susto tão grande, mas ao mesmo tempo a psicologia do dia a dia, o humanismo do dia a dia, fez com que eu transformasse essa situação. Eu me pus no lugar de louca, surtei junto com ele pra poder acalmar ele em sala de aula. Ele gritava muito, dizia que queria falar com o povo, meu povo está me esperando. Tem uma norma, o aluno não pode ficar passeando no corredor, quando o aluno sai da cela para sala de aula, ele não pode ficar perambulando sem mais nem menos, ele tem que ficar em sala de aula. Eu fico preocupada que eles possam ter alguma recriminação e eu precisava prender esse aluno em sala de aula. Não era porque ele queria, ele estava tendo um surto e ninguém podia controlar. Aí eu surtei junto com ele e falei: olha espera um pouquinho que eu vou lá fora conversar com o seu povo, vou explicar que você está tendo aula e quando der meio dia você vai sair para conversar com eles. Eles não vão embora, vão aguardar você. Você confia em mim? Confio! Então eu vou lá fora, senta aí! Fui lá fora, fiquei um tempo e depois voltei e disse pra ele que tinha conversado com o povo e que eles compreenderam e esperariam ele sair. Ele me agradeceu e disse que gostava muito de mim e eu respondi que também gostava muito dele. Então de uma forma meio louca eu consegui controlar ele pra não sair e ser castigado pelo mau comportamento...

11) Como é ou era a relação de professor com inspetor?

A relação é boa, bem tranquila. O relacionamento no geral é bom, não só com a Direção, mas também com os professores. Se a gente precisa de alguma coisa, um caderno, um lápis de cor, uma tesourinha. A Direção compreende que falta um preparo para fazermos um trabalho ainda melhor, mas nada disso atrapalha. Me refiro à Direção da escola. A gente busca um ajudar o outro para realizarmos um trabalho melhor, mesmo faltando recursos. A inspetoria da SEAP eu não tenho muito contato porque eu fico mais voltada para parte educacional, então eu fico distante, mas nunca tive nenhum problema e também nunca soube de problemas que pudessem atrapalhar a parte educativa, pelo contrario, eles colaboram bastante dentro dos parâmetros normais. Às vezes atrapalha, mas é a norma do presídio com revistas sem nos avisar e chegamos para dar aula, mas não tem aula, tem procedimentos e as vezes eu tenho um trabalho pra entregar um teste para aplicar. Venho com a aula preparada e penso: caramba, nadei, nadei e morri na praia. Por que não avisaram a gente, somos pegos de surpresa, mas sem problema nenhum.

12) A Unidade Prisional está com preso denominado de seguro. Acredita que isso interfere na educação, na rotina da sala de aula?

Olha, eu acredito que sim. Porque o que acontece aqui não são todos os alunos que estudam, eles têm a liberdade de escolher. Eles sabem que trabalhando, estudando, diminui a pena. Eu sempre falo pra eles: pessoal vocês estão tendo uma oportunidade de obter mais informações e ter uma vida diferente. Como eu falei, eu tenho uma turma que frequentam assiduamente doze alunos. Nem todos frequentam, talvez por serem mais rebeldes. Se quiser estudar ele leva o nome dele e se tiver estudado lá fora ele traz a declaração, se está há muito tempo sem estudar, nós aplicamos uma provinha pra saber em qual grau ele pode se adequar melhor, né. Vai depender do aluno. Eu acredito que aqueles presos mais rebeldes não vêm para sala de aula. No meu ponto de vista, os que estão em sala de aula têm a cabeça mais tranquila. Eu tenho um aluno, por exemplo, que apareceu hoje depois de quase um mês desaparecido. Ele surtou aqui dentro, levei em conta porque é uma pressão psicológica muito forte aqui dentro, tem o sofrimento por estar longe da família, tem as normas, as condutas, existe uma obediência aqui dentro é aquele negócio, muita das vezes a pessoa é muito rebelde e não quer obedecer e causa um problema sério, ela quer se rebelar, se revoltar, bater. Isso não pode, porque se fizer as coisas não vão ficar legais pra ele, então criam um ódio, é humano e ele acaba não indo para sala de aula, de repente ele pensa que pode ter um comportamento que não é legal. Então assim, os meus alunos são muito tranquilos, nunca tive problema. Só teve um mesmo e esse saiu da sala e ficou um mês sem aparecer, porque ele era muito desobediente, eu nunca entrei em atrito com ele, fazia as mal criações e eu olhava pra cara dele e falava, eu não estou entendendo você, está perdendo uma oportunidade de bobeira. E um dia ele falou que não queria mais estudar e eu falei pra ele pode ir, a porta está aberta e ele foi e hoje ele voltou arrependido, pediu desculpas, mas devido às faltas, ele foi cortado. O projeto pede um dossiê do aluno com numero de faltas, assiduidade, participação na aula, dinamismo, pro atividade, eu não tinha o que falar desse aluno depois de um mês de falta. Ele voltou hoje, vamos ver se é possível voltar com ele para sala de aula.

13) Você acredita que ha diferença do trabalho do professor dentro e fora do presídio?

Tem muita diferença, nossa! Eu trabalhei fora e tinha um jeito. Aqui eu tenho mais preocupação em ensinar. A gente tem que tomar cuidado com o que fala pra o aluno não levar isso para o lado pessoal uma vez que ele está acuado, talvez pense que algumas coisas que estão sendo ditas são direcionadas a ele e não estão. Nós temos que tomar muito cuidado. O cansaço psicológico aqui dentro é muito maior do que lá fora.

Um exemplo, a gente trabalhou o tema “Ética” esse ano no Café Literário e eu fiquei tentando buscar uma música que a gente pudesse trabalhar, aí o que aconteceu eu gostei muito de uma música do Renato Russo que fala sobre “ética”, mas fala também de algumas coisas que não seria legal falar aqui. Aquele velho ditado: “não se fala de corda em casa de enforcado”; a música fala: “vamos celebrar a violência, a miséria e a destruição, vamos celebrar a água podre, nossa juventude sem escola”, mas aí fala também sobre estupro, sobre essas violências, que sei lá eu acho que não ia ser legal trazer isso, porque eles se sentiriam ofendidos e pensar que seria pessoal. Como eu procuro saber de onde vem cada aluno, tem aluno da Bahia, Minas, Pernambuco, Rio de Janeiro, eu pensei em falar de Migração, peguei a música do Zé Ramalho - CIDADÃO e trabalhei com eles, fizemos um jogral e foi interessante porque alguns começaram a meditar e cada um leu uma estrofe e eles sentiram como se fosse pra eles, começaram a falar, poxa eu vim do Norte o que eu vim fazer no Rio de Janeiro, porque eu fiz isso. Tem uma estrofe da música que fala: “minha filha inocente vem pra mim toda contente, Pai vou me matricular. E chega um cidadão e diz que criança de pé no chão, aqui não pode estudar.” Tira da gente a oportunidade de estudar, de ter um trabalho. A sociedade cobra muito da gente é discriminado e às vezes a criança não tem condições vai com um chinelinho porque não tem grana para comprar um sapato legal, uma roupa então, essa criança vai para escola e acaba sendo discriminada. Os colégios particulares não aceitam, até porque os pais não têm condições de bancar uma escola particular, então vai para pública e tem certas dificuldades de matricular o aluno que agora é tudo pela internet e tem muita gente que não tem acesso. É muito complexo e confuso. Essa música fez com que os alunos pensassem neles, o que é ser um cidadão, o que é ter “ética” dentro da sociedade, como eu posso fazer isso, como posso fazer diferente, o que eu quero da minha vida. Então foi muito legal, a gente curtiu bastante essa música, o tema. Parece que cada estrofe foi direcionada para o aluno que estava com aquele problema e falaram: caramba professora, esse pedacinho aqui da música, parece com minha vida. Eles ficaram muito felizes porque foram aplaudidos de pé, outros professores elogiaram eles e isso é muito importante. O trabalho no sistema prisional consome mais de mim do que lá fora. Lá não me consumia tanto, eu não me preocupava com o peso das palavras, o material didático que eu vou usar, porque é bem tranquilo conversar, discutir, ouvir a opinião dos outros alunos. Aqui dentro não, o peso psicológico é muito maior.

14) O que você acha dos boatos da desativação do presídio?

Eu ouvi comentário, mas até o momento, nada.

15) Você acha que o boato é bom, ruim?

Olha, eu acho que é ruim, porque eu tenho alguns alunos que não recebem visita. Eu tenho aluno que é de Pernambuco e é difícil a família ter o dinheiro da passagem para visitar, tem um parente para hospedar, nem pagar um hotel. Eu tenho aluno que não recebe visita. A única visita que eles têm é a presença do professor em sala de aula todos os dias e os cursos que eles fazem a tarde. Agora eles estão fazendo o curso do SENAC de Pizzaiolo e de Informática. Então desativando esse presídio, pra onde eles vão? Será que pra outro local pra onde eles vão é pior, melhor ou igual? Será que a dinâmica vai ser a mesma? Eu acho também porque mexe com a cabeça deles. Eles entram em parafuso. E agora o que vai ser de mim? Pra onde eu vou? O que vão fazer comigo? Eles estão nas mãos do sistema. Eu acredito que está bem calminho, porque ninguém comentou mais nada.

16) Você conheceu algum interno que tenha se beneficiado com o trabalho aqui, com o aprendizado?

Nossa, tem vários! Eles agradecem muito aos professores, eles têm aula de arte. A gente percebe que eles fazem com amor e quando eles fazem um abajur, um cesto, bolsas, um trabalho escolar, eles sentem prazer em mostrar. Nós tivemos a prova da OBA (Olimpíada Brasileira de Astronomia) alguns alunos fizeram, um aluno recebeu medalha de prata e outros receberam certificado de participação. Isso foi muito bom pra eles.

17) Você acredita que é afetada pelo trabalho na prisão?

Olha, mais ou menos, existe um preconceito. Eu falo que trabalho numa escola normal porque a sociedade não aceita. Uma vez conversando com uma amiga e ela disse: “você é maluca? Estudou tanto pra que, pra dar aula num presídio? Esses caras não valem nada. Imagina quando você estiver na rua e esses caras chegarem pra você e falarem, perdeu tia!” Eu falei, gente é a minha profissão, foi o que eu escolhi. Se eu estou lá é porque tem um motivo pra estar, existe um propósito. O universo conspirou de alguma forma e eu fui parar lá dentro. E aí, vou fazer o que? Isso pode acontecer? Pode, é um risco! Vai que o universo conspira a meu favor e isso não vai acontecer. Então, a partir disso eu evito falar. Eu falo, trabalho numa escola, no projeto EJA (Educação de Jovens e Adultos), mas não falo onde, como é, evitando críticas pra mim.

18) Como que você chegou até aqui?

Eu comecei a trabalhar no ano passado no projeto do Budismo. É educação também de Jovens e adultos e lá eu sou voluntária. Uma professora de lá me informou que o Estado estava contratando no ano passado. Eu achei legal e fui ver. Até então eu não sabia que era aqui, achava que era num colégio comum. Fui na Secretaria de Educação, levei o meu currículo e eles gostaram e falaram, olha tem uma professora que está para se aposentar e a vaga pode ser sua. Recebi uma ligação me informando que eu havia sido convocada e que era pra eu comparecer aqui na escola para me apresentar porque a minha documentação já tinha ido. Eu vim e fiquei!

19) O que mais você gostaria de falar sobre o tema trabalho do professor e educação no presídio?

Eu gosto muito do trabalho do professor com essa clientela. A meu ver é muito importante. A gente tem que se despir de todo preconceito pra poder fazer um trabalho legal com eles e tentar resgatar essa galera e mostrar pra eles que a humanidade existe. Em alguns casos não existe, a gente sabe. É difícil? É! Eu sempre falo pra eles que quando saírem daqui irão encontrar muita barreira, vai ser difícil, complicado, não serão aceitos, mas tem que correr o risco. Esse trabalho é legal até pra nós, enquanto ser humano. Entender o que leva alguém a ter um comportamento a margem da sociedade. Quais foram as causas? A pobreza, a pressão, não ser aceito dentro de um grupo, onda (queria aparecer)? É muito legal esse relacionamento, professor/aluno. A consciência do aluno em relação ao professor, porque ele percebe que nem tudo está perdido, que nem todos querem castigá-lo. Eles conseguem compreender assim: eu errei, mas está me metralhando, tem gente que ainda acredita em mim, então eu posso melhorar, posso mudar. Eu sempre falo que andorinha sozinha não faz verão, mas se a gente se unir, consegue transformar. Esse relacionamento professor/aluno, aluno/professor é muito importante pra que a gente consiga viver em harmonia e consiga mostrar pra eles que nem tudo está perdido e que é possível mudar, basta querer. Vale a pena!

20) Caso pudesse retornar ao início da sua vida acadêmica, faria faculdade pra exercer a profissão de professor novamente?

Sim! Eu acho que isso está no sangue!

21) Por que?

Olha, é assim... É complicado porque a gente acaba trazendo a brasa pra nossa sardinha. Eu gosto dessa profissão de ser professora, gosto de levar a informação, discutir, conversar, conscientizar. Independente de ser aluno ou não, até quando estou na roda de amigos, num barzinho tomando uma cerveja, eu estou sempre falando

alguma coisa de incentivo, que eles podem transformar as suas vidas. Não está gostando, muda! Tem uma frase que diz: você está com pena porque um cachorro está sentado em cima de um prego, mas não fique com pena porque quando ele se sentir incomodado ele vai se levantar. Às vezes um amigo chega pra mim e fala: poxa (...) está acontecendo isso assim, e eu falo: senta aqui, vamos tomar uma cereja, conversar. Quando eu percebo que na verdade o que ele quer é uma resposta já pronta eu digo: parei! É você que tem que transformar isso, não eu! Você que está se sentindo incomodado você é que tem que mudar. Acontece a mesma coisa com aluno, não gostou do que está acontecendo, tá na hora de mudar. A mudança tem que vir de dentro, é interna, não adianta querer mostrar alguma coisa externa que não é verdade, amanhã vai acontecer tudo de novo ou até pior. Então a transformação tem que ser de dentro pra fora, aí sim as coisas serão diferentes. Eu voltaria a ser professora porque acho importante o contato, diálogo, o participar da vida do outro. Eu sempre coloco pra eles: vocês e eu somos um só, a diferença é que eu estou lá fora e vocês aqui dentro provisoriamente e se eu consigo amenizar um pouquinho o sofrimento e trazendo alegria, eu também estou me fazendo feliz. Estou fazendo um trabalho legal que está valendo a pena, eu vejo o fruto no brilho dos olhos deles, um sorriso, uma gargalhada na sala de aula. Por algumas horas eles conseguem esquecer que estão presos e acreditar que estão num mundo diferente. Eu gosto do contato, do ser humano, do dia a dia. Eu gosto!

2.6.3. Entrevistado três: Marcos

1) Qual é a sua formação escolar?

Eu tenho uma graduação em educação física, pedagogia, mestrado em educação na PUC e também tenho formação, há mais de anos em terapia de família, ligação de conflito, droga, distúrbio de comportamento e tenho um consultório onde trabalho com terapeuta familiar.

2) Leciona então o que?

Educação física

3) E quanto tempo de profissão?

No Estado há 30 anos, aproximadamente 42 anos. No Anacleto, 4 anos. Foi uma história muito interessante porque quando me ofereceram aqui, eu não quis. E a

coordenadora geral na época, me disse o seguinte: “vai lá, olha e volta em 30 dias e se você não gostar, eu vou fazer todo esforço possível para te colocar onde voe quiser”. Fui e foi um vício, no primeiro dia cheguei às 9h com a intenção de sair às 10h e só sai às 16. Voltei na coordenadora e disse: “é isso mesmo que eu quero”.

Agora veja, eu gasto (...) horas da minha casa até aqui, (...) ônibus e (...). Todo dia são R\$ (...) de passagem, mas gosto!

4) O que você acha da profissão de Professor?

Mais desprestigiado não poderia estar. Veja bem, qual é o fim de uma profissão? Na minha concepção, é quando você tem os descendentes em que você vai fazer o possível e o impossível para que eles não sigam o seu caminho profissional. Quando você tem isso, é o fim da profissão. É quando você que ninguém, nem seus descendentes ouse falar dessa profissão. Veja eu, estudo *pra caramba*, invisto em livros, continuo investindo na minha capacitação, até como autodidata. Quantos anos eu venho estudando, anos de formação. E na verdade, a profissão na sua essência, Não tem mérito, não tem valorização. E hoje em dia com a distorção comportamental, do desrespeito verbal e físico, nenhum prestígio social... e lá fora, vários países que usaram a educação como alavanca, venceram. A própria Índia e outros...

Eu acredito que as políticas governamentais não tem interesse em investir nisso.

5) Qual é a sua concepção sobre Educação?

Ela é a base de tudo. Se eu tenho uma população com uma educação de qualidade, ela terá menos problemas de saúde, de distúrbio da ordem pública, vandalismos, degradação da cidade, lixo nas ruas e consequência nível de empregabilidade melhor, nível de violência menor. É uma teia de aranha... Menos acidentes de trânsito, usos de drogas e alcoolismo. Tem um poder de abrangência enorme em qualquer área. Porque educação não é só livro e sala de aula.

6) Como é/era a rotina na época que você entrou pra cá no colégio?

O que mudou e foi perceptível, e é uma tristeza, é o ingresso de internos com baixa faixa etária (18 - 19 anos). Eles começam o caminho da criminalidade mais jovem. Outra coisa foi classe social deles. Aqui eu comecei a reparar, que quando ele entra, observamos pela roupa que veste, pelo tipo, que são de classe social boa, com família estruturada. Ele trafica para ter a droga dele com custo zero. Outra coisa é a quantidade de professores com boa qualificação, vindo do DEGASE, mas estão fugindo de lá por causa do CRACK. E como no DEGASE como é menor de idade, o sistema é

outro, o comando é outro e falta um pouco de estruturação. E os professores não estão mais aguentando. Fora isso, é tudo muito tranquilo.

7) Você acredita que o seu trabalho pode contribuir para a vida do aluno/preso?

Acredito. Aqui nós temos coisas mais concretas. Temos retornos, percebemos que conseguimos ser um agente de relevância para aquela pessoa. Conseguimos fazer mudanças. Certa vez, eu saindo daqui, observei um indivíduo no lado de fora da cadeia parado no muro com um boné na cabeça. Eu estranhei, e foi quando ele veio até mim e tirou o boné e se identificou como um ex-interno que saiu, mas voltou para me dar um abraço e agradecer por tudo que tinha feito e ensinado a ele quando interno. Ou seja, como você quer resocializar um interno, se você tratar ele aqui como animal, condições precária de higiene, alimentação de quinta? O desrespeito é pleno, a saúde é precária. Como você quer reinserir ele na sociedade onde o indivíduo para falar com você tem que olha para o chão, de cabeça baixa e com as mãos para trás? É uma posição de escravidão, de servidão. É uma humilhação. As pessoas esquecem de uma coisa, nós estamos num País em que o nosso código penal Brasileiro, independente do teor do crime praticado, ele irá para a rua, mais cedo ou mais tarde. Então o quê que eu quero se esse camarada vai para rua? Eu sei que prender, às vezes, não resolve. Eu sou um fiel defensor, com muitos critérios, à pena alternativa. Se eu tiver um interno que saia melhor ou igual ao que entro, ele já “está em outra”, porque o sistema corrompe.

8) Há algum preparo para trabalhar na prisão?

Isso é um grave problema. Agora, recentemente, isso para mim não resolve nada, existe uma prova específica pra a DIESP, mas a prova igual para todos, mas com a opção sistema prisional ou escola normal. O grave problema é esse. Se você vai ser um agente penitenciário, você tem uma escola que te dá estrutura para exercer a profissão. No magistério, parte-se da premissa que se eu fiz uma graduação, seja ela qual for, eu estou apto pra trabalhar em qualquer lugar. Isso é uma grande falha, pois você vai aprender errando, por osmose observando quando funciona o sistema, mas deveria ter um estágio, um preparo psicológico, mas isso é Brasil. O professor não recebe gratificação por periculosidade! Se eu como professor sou tratado com desrespeito, estão me induzindo a desrespeitar meus alunos é um efeito dominó.

9) Você encara essa relação professor x inspetor? É boa, ruim?

A relação é um processo que você constrói. São mundos diferentes, mas na verdade deveríamos trabalhar num mundo só, mas são visões dicotômicas. O pessoal da

segurança tem acesso a uma formação e informação e um tipo de atuação diferentes do professor. O professor tem uma postura mais “*paternalista*” já o pessoal da segurança, “*apanha mais*”. O professor é um pouco mais ingênuo. Outro dia, o inspetor estava na portaria fazendo revista e entrou uma mulher comendo uma “*coxinha*” e ele desconfiou, apesar do salgado estar mordido, ele pediu para a mulher cuspir o que ela estava na boca, e ao fazer isso, ela tinha na boca muita “*troxinhas*” de maconha na boca. O professor não consegue perceber que é mandatário a segurança. Que essa questão é superior a tudo. Que ele precisa se adaptar ao sistema. Eu procuro cumprir o que me vai ser cobrado. Isso é um choque de culturas. Esse tema sempre apareceu em vários encontros. Falta um curso de treinamento, porque eu não posso trabalhar num cadeia, achando que estou trabalhando numa escola comum. Dentro do pãozinho de forma, 3 a 4 chips de celular. Tiveram que professores que trouxeram chip de celular, como tem agentes penitenciários e religiosos que fazem isso também.

10) A Unidade Prisional está com os presos denominados de seguro. Você acredita que isso interfere na educação, na rotina da sala de aula?

Quando está numa unidade chamada de seguro, não é uma cadeia livre. Não estão todos soltos. Não é uma cadeia aberta. Vejo como cadeia acolhedora, não é restritiva. A sociedade não é plural então porque não trabalhar com a diversidade aqui também?

11) Acredita que há diferença do trabalho do professor de dentro do presídio pra fora?

Acredito. É bem diferente. O professor como disciplinador, dá limites. Na unidade prisional é muito fácil em comparação as escolas lá de fora. Aqui dentro, o professor está muito mais seguro. Há um mega jogo de cintura por parte do professor. Há uma enorme rotatividade de aluno. A escolaridade não é obrigatória nessa idade, diferente do DEGASE e nos dias de visita, o nível de frequência é muito baixo, pois ele vai priorizar ver a família, receber aquilo que trouxeram para ele de alimento, roupa, ver os filhos. Eu entendo isso, até porque se estivesse na condição dele, faria o mesmo. Outra situação é o dia do parlatório, o dia do encontro íntimo.

Isso é uma crítica que faço à secretaria de educação que ela apesar de ser uma unidade que trabalha só com o sistema prisional, ela não enxerga com a clareza necessária, essa diversidade. Outro detalhe é a troca entre a SEAP e a SEDUC. Cada um enxerga o interno de maneira diferente, noutra condição. Se o objetivo é resocializar, vamos fazer isso de mãos dadas, todos juntos, mais integrado.

12) O que você acha dos boatos que tiveram da desativação do presídio?

Eu não sou tão antigo aqui, mas eles vêm se falando à décadas, claro que isso causa uma certa desestabilização. Eu sempre digo, vai trabalhando, não posso ficar no ontem, nem no amanhã. Vivo o hoje da melhor maneira possível e o que vier, vai vir para todos e sempre terá uma saída.

13) Conhece algum interno que tenha se beneficiado com o aprendizado, no trabalho, no estudo?

Sim, vários, inclusive fazendo universidade pública. Depende muito do esforço de cada um.

14) Acredita que é afetado pelo trabalho na prisão?

As suas escolhas tem preço. E tudo é em função disso. Quando você opta em estar aqui, você paga um preço por isso. Qualquer pessoa que passou um tempo no sistema prisional, independente do setor, terá uma mudança comportamental. Vai ficar mias “cabreiro” porque ele tem contato com essa realidade. Eu trabalho numa cela. E em aula, nunca sento de costas para a porta, prefiro estar atento para quem entra e sai e passa pela porta. Você nunca mais será o mesmo.

15) O que mais você gostaria de falar do trabalho do professor e a educação na prisão?

Eu acho fabuloso. A educação na prisão deveria ter dois focos simultâneos. Por exemplo, o inglês. Mas tinha que ser um inglês voltado mais para o trabalho em paralelo um profissionalizando que aquela faixa de ensino propiciasse. Objetivando uma melhor inserção no mercado de trabalho. Se já está ruim lá fora, imagina quem sai com o estigma de ex-presidiário. Se você pensa em resocializar e a educação é a ferramenta para isso. Se é isso, arregança a manga, vamos fazer direito, incentivando o magistério.

16) Qual é o papel social do educador?

Ele tem um papel social relevante, só que gradualmente ele tem perdido o prestígio, o respeito. Quem é que vai conseguir mudar o perfil da sociedade? Montar e escola em tempo integral, alimentação, esporte, educação técnica. O caminho está aí, custa caro. Somos o agente transformador.

17) Caso pudesse retornar o início da sua vida acadêmica, faria a faculdade para exercer a profissão de professor novamente?

Eu gosto o que faço e gasto 7 horas do meu dia para ir e voltar do meu trabalho. Eu gosto, é árduo, é espinhoso, é viciante. Uma vez inoculado por esse vírus, que trabalha muito, que é vicioso... Eu talvez faria tudo de novo. Estou a 42 anos nesse

caminho, consegui criar meus filhos, criei, mas quase não vi, trabalhava integralmente diariamente. Eu tive contato com professores da Espanha. Lá a educação pública paga mais que a particular, segundo, eles não conseguem entender eu trabalhar em 4 lugares. Aqui somos um artista.

2.6.4. Entrevistado quatro: Marta

1) Qual é a sua formação escolar?

Bom, eu tenho Pedagogia e (...).

2) Você leciona qual disciplina?

Eu agora aqui no Presídio, momento estou lecionando (...).

3) E quanto tempo de serviço?

Eu tenho mais ou menos 35 anos. No Estado eu já estou com trinta anos e antes do Estado eu trabalhava na rede particular. E quanto tempo no Anacleto? No Anacleto eu já estou há 15 anos.

4) O que você acha da profissão de Professor?

Bom, a profissão de Professor, não é assim muito positivo do lado financeiro, mas como realização como pessoa, eu me vejo dentro disso, porque foi a área que escolhi, é a área que eu tenho satisfação em trabalhar.

5) Qual é a sua concepção sobre Educação?

Educação é tudo, começa na Escola, começa em casa. Ela tá sempre iniciando em algum lugar, em qualquer lugar, seja no transito, seja em qualquer lugar que você esteja ela está envolvida.

6) Como era e como é a rotina você trabalhar no Colégio?

É a nossa Escola teve vários momentos. Eu quando cheguei aqui, a Escola era totalmente diferente, trabalhávamos todas no Galpão um espaço grande. Todas as turmas juntas, e o que uma falava a outra tinha que parar de falar para poder o colega ser escutado. Ai depois veio às mudanças, a reforma, as obras e agora cada um tem a sua sala, cada um tem a sua turma, sem medo e preconceito, numa Escola como se fosse de rua. Aqui a única diferença é que a Escola é dentro de um Presídio, porque o trabalho que a gente faz aqui é o mesmo trabalho que se faz na rua. Eu trabalho na (...), trabalho (...) e o trabalho que eu faço em qualquer um deles é o mesmo trabalho que se faz aqui.

Você entra na sala, você tem alunos e não presos. Você procura não saber o porquê que eles estão aqui, para não interferir no dia a dia.

7) Você acredita que seu trabalho pode contribuir para vida do aluno/preso?

Com certeza, porque um dos objetivos das Escolas de presídios é justamente trazer o mundo lá de fora aqui pra dentro. Eles têm esse contato. A linguagem, isso é muito importante, porque o preso quando entra ele tem uma linguagem própria e quando ele chega à sala de aula, ele continua tendo a linguagem lá de fora. Então é uma maneira dele ter sempre um vínculo, uma lembrança do que acontece lá fora e a gente está sempre trazendo o que está acontecendo na rua. Eles perguntam: Professora o que está acontecendo na rua? Eles têm essa curiosidade. A gente passa isso pra ele, então é um momento em que o preso acha que ainda está na rua. É um momento que ele tem contato com o mundo lá fora.

8) Algum preparo para trabalhar a prisão, na Escola de prisão?

Não, quando eu entrei não. Não sei hoje como é que as meninas estão chegando, mas quando eu entrei a única coisa que me disseram, olha você vai trabalhar no presídio. No início eu tive medo. Fui convidada várias vezes e eu falava: Não eu trabalhar atrás de grades? Não, não vou. Aí um dia eu aceitei e vim conhecer o presídio e quando cheguei eu vi que não trabalhava atrás de grades. Eu tinha pavor de ficar atrás de grades, mas não tinha nada a ver “atrás de grades” e quando eu percebi que era uma Escola como outra qualquer, eu me propus a trabalhar e fiquei.

9) Você sugeriria alguma preparação para este professor?

Com certeza. Porque o professor de presídio, ele tem que ter um jogo de cintura, ele tem que ter uma personalidade forte, porque aqui dentro acontece de tudo, principalmente, muito mais do que lá fora, o charme do aluno, aquela necessidade de atenção, então se o professor não estiver preparado e não for preparado pra isso, acaba tumultuando. Como eu falei a minha felicidade é estar dentro do magistério é o que eu gosto de fazer. Então eu acho que a pessoa já vem preparada para não misturar as coisas, tanto dentro do presídio como na rua. Aluno é aluno, não pode criar um vínculo maior que professor e aluno. Então é essa a minha grande preocupação. Às vezes as colegas chegam aqui com carência lá de fora e pode misturar, então por isso é que tem que ter o preparo.

10) Como era a relação professor e inspetor?

Mudou bastante. Quando eu cheguei aqui, professor não podia conversar com inspetor. Existiam três classes: professor, inspetor e aluno. O professor tinha que ser amigo do aluno e não poderia ser amigo do inspetor. Aí foi quando começou a ter uma mudança, até nós mesmos começamos a dizer a eles, gente, eles são profissionais. Eles são inspetores, mas são colegas nossos. A gente não pode chegar a ser inimigo do inspetor, nós temos que criar um elo e isso não vai mudar o nosso comportamento com aluno. O aluno vai continuar sendo aluno, o professor vai continuar sendo professor e inspetor, inspetor, mas nós temos que viver em grupo. Então isso foi aos pouquinhos, crescendo, crescendo e hoje não tem mais essa ruptura, aluno, professor, inspetor. Todo mundo trabalha junto. Eles entendem que cada um tem uma postura. Nós temos que trabalhar em grupo.

11) Você acha que essa convivência/relação é boa, excelente, ruim?

Boa, boa! O aluno chega pra gente e fala: professora, você pode falar com o inspetor... Eu não vou falar com inspetor, porque isso é um problema seu com inspetor. Eu aqui estou para dar aula. Eu vou falar com inspetor se for referente a minha aula, ao meu trabalho. Agora aos problemas de vocês, só vocês podem resolver.

12) A unidade prisional está com os presos denominados de seguro. Você acha que isso interfere na rotina de educação na sala de aula?

Com certeza. Nós tivemos aqui um grupo que não era de “seguro”. Então trabalhávamos normalmente. Quando saiu este grupo e veio o de “seguro”, ficamos com medo porque eles são pessoas mais agressivas. Mas na sala de aula, funciona normalmente. Só que o professor que está com eles precisa ter consciência que aquele grupo é de “seguro”. Então, ele tem que estar mais atento a sua postura, a sua fala com o preso. Você não pode abrir uma exceção que ele possa imaginar uma outra coisa e possa te prejudicar. Você tem que se comportar como profissional na sala de aula e com o povo do “seguro” você tem que ser mais cuidadoso, ter mais atenção.

13) Você acredita que há diferença do trabalho de professor dentro do presídio com o de fora?

A única diferença é o cuidado. Apesar de que na rua nós também estamos lidando com eles. Só que aqui dentro a gente sabe que eles estão presos, não vão fazer nada e na rua eles podem fazer. Então as dificuldades são as mesmas, o trabalho é o mesmo. A diferença é que aqui dentro você está mais guardado e lá fora não. Eu já tive a experiência de um aluno, eu trabalhava no supletivo a noite e ele começou a ir assim, tive duas experiências interessantes. Esse menino ele começou a se adaptar ao meu

trabalho e um dia ele chegou pra mim e falou: professora a Senhora é muito gente boa. A Senhora sabe que eu vinha armado e hoje eu já não trago mais a minha arma. E outro aluno também, que conversando começou a falar a linguagem dos presos, aí eu cheguei e falei assim: você já esteve na cadeia? Ele respondeu: “Ai, pelo amor de Deus professora, como que a Senhora sabe?” Pela sua linguagem. Ele sentou conversou comigo e eu pude dar uma continuidade do que eu fazia aqui com esse aluno, mostrar pra ele pra não voltar, não se envolver com as drogas e eu consegui, graças a Deus. Esse menino era um bandido muito famoso ali no Tuiuti, e hoje é respeitado. Trabalhador. Outro dia eu soube que ele estava vendendo frutas com a esposa na rua. Eu fico muito feliz. A experiência que eu tenho aqui, facilita o meu trabalho na rua. O trabalho que a gente faz dentro de uma cadeia, ele tem um crescimento espiritual e social. Social porque você vivencia o mundo de cadeia e o mundo lá de fora. Lá fora você fica mais atento, você percebe quando as coisas estão começando a ficar erradas e o espiritual é que você ver e perceber pequenos detalhes no ser humano e aqui dentro você lida muito com isso, o emocional do aluno. Você começa a trabalhar isso lá fora e as coisas fluem muito melhores do que antes. Por exemplo, na escola eu trabalho como supervisora da FAETEC. Os alunos hoje entram na minha sala e gostam de conversar e isso eu aprendi a fazer aqui.

14) O que você acha dos boatos que tiveram sobre a desativação do presídio?

Esse boato tem desde o início quando cheguei. Estão sempre falando que isso aqui vai acabar. Porque isso aqui não é um presídio, é um galpão, né?! E o galpão era aberto. Ah, porque vai acabar, vai acabar porque é aberto. Depois fecharam o galpão. Colocaram laje, mas continuou, vai fechar, vai fechar... A única coisa que eu pensei, bom e se for fechar, pra algum lugar eu vou porque tenho matrícula, não vou ficar ao Deus dará. Não me preocupo e procuro acalmar eles que ficam muito mais agitados do que a gente, porque não sabem para onde vão. Se for para um lugar longe a família, como é que vai visitar... e a gente procura acalma-los. Agora eu tenho certeza que não sai. Se não saiu o ano passado, não sai mais.

15) Você conheceu algum interno que tenha se beneficiado com o aprendizado?

Com certeza! Principalmente na alfabetização, porque na alfabetização você ensina tudo. Quando o preso começa a ler, você percebe no olhar dele a alegria de estar lendo. Eu tive um preso que falou assim pra mim: professora eu sou o único na minha

família que sei ler. A alegria dele, e aquela alegria era tão grande que transformou o caráter dele. Ele começou a se ligar em livros. Eu percebia que ele vivia na Biblioteca. Na apresentação ele estava sempre presente. Depois quando ele saiu da minha turma eu o acompanhei com o olhar e eu percebia o quanto ele o quanto ele cresceu e hoje eu tenho também um que fala: professora eu estou preso, mas uma coisa eu aprendi, eu já sei ler e escrever. Quando eu vou assinar o meu nome, quando a gente chama professora, eu assino direitinho meu nome. Então, a alfabetização é muito importante, porque ela traz muito benefício ao preso, porque ele começa a ver a vida de outra maneira. Ele começa a entender melhor o mundo. Agora, é claro, que tem alunos que passam por você e você percebe que não tem jeito, mas você não desiste, mas o caráter dele é aquilo mesmo. Mas outros não. Têm presos que você fala: Meu Deus o que esse homem veio fazer aqui? E a alfabetização ajuda muito, muito, muito!

16) Você acredita que você é afetada pelo trabalho na prisão?

Com certeza você tem um crescimento muito grande. Eu cresci muito de maneira positiva. Agora eu percebi um outro dia, porque eu já estou com trinta anos. Eu esta fazendo uma arrumação com a minha nora, colocando os brinquedos do meu neto dentro de uma trouxa e aí eu pensei: Nossa! Eu canso de ver os presos saindo com uma trouxa nas costas. Ali eu percebi o quanto a vivencia aqui dentro marcou a minha alma. Eu posso estar longe daqui, mas sempre que vir uma trouxa de roupa eu vou me lembrar da situação de vê-los passar com aquela trouxa. É uma situação muito triste, é o que eles têm na vida. Algema? Nossa, algema marca muito a gente. Quando eu estiver na rua eu vou sempre me lembrar do trabalho que eu fiz aqui porque marca a gente. São muitas coisas, dia a dia. Cada dia é um dia. Acontecem várias coisas durante o dia aqui que te marcam. Você não percebe, mas depois de certo tempo, você diz: cara aquilo me marcou! Impressionante.

17) E como você chegou aqui?

Foi como eu te falei. Eu tinha sido convidada por um Diretor de escola de rua que conhecia o trabalho em presídio. Aí eu falei: não de forma alguma, eu vou ficar entre as grades! Aí, Deus é demais, né! Eu acho que Deus faz os caminhos onde a gente tem que cair. Eu estava numa situação financeira ruim. Eu era supervisora no Estado e como supervisora eu não poderia pegar turma fazer GLP dobrado. Um dia eu larguei a supervisão e fui dar aula e eu vim dar aula aqui. Não tinha outro lugar para dar aula. Só tinha aqui e como eu estou precisando de dinheiro, vou lá pra ver como é. Eu cheguei aqui a (...) Diretora veio me receber, olhou pra mim e falou assim: engraçado eu tenho a

impressão que te conheço de algum lugar. Ai eu entrei e quando entrei parecia que estava no meu mundo. Todo mundo falava, (...) você não tem medo e eu falava, não. Aquela sensação de grade, não existia. Aí eu comecei a trabalhar, trabalhar e no final do ano a (...) me convidou pra trazer minha matrícula pra cá e aqui estou.

18) Você gostaria de falar mais sobre algum tema do trabalho do professor da educação na prisão?

Quando eu vim trabalhar aqui, não se falava nem eu sabia que no presídio tinha Escola. Há muito tempo atrás não se falava nisso. Hoje eu já vejo você fazendo um trabalho, sei que na UERJ tem um grupo que trabalha em cima do tema escola no presídio. A única coisa que eu acho que essas pessoas que fazem pesquisa tem que estar aqui dentro comigo, porque só se conhece quem está aqui dentro. Você falar lá, ah, trabalha em presídio é muito fácil. Se fala, mas não se vive! Se passa uma imagem pra quem está ali de uma coisa que não é a vivencia e a vivencia aqui dentro é muito rica, muito! Então por exemplo, você está aqui dentro, você está vendo nosso dia a dia, você entra com a gente e você percebe. Agora, quem está lá fora e fala sobre o presídio tem que vir aqui conhecer, tem entrar ficar uns dias, algumas horinhas aqui dentro pra ver a movimentação de como que é a dinâmica de trabalho de todos aqui, isso é muito importante!

19) Em sua opinião, qual é o papel social do educador?

Como eu já falei, o papel da educação é tudo! O papel do educador é tentar mostrar a todo o momento que a educação é tudo! Eu costumo falar com os meus alunos, eu brigo muito com eles, quando estão fazendo alguma coisa errada eu chamo atenção como se estivesse falando com meus filhos em casa. Eu falo: é a grande diferença do professor de presídio. Professor de presídio ele educa para dá limite ao aluno, coisa que ele nunca teve. Eu tive um aluno que uma vez chupou bala e jogou o papel no chão e eu falei assim: quem atirou esses papéis no chão? E ele respondeu: fui eu professora. Em bati no ombro dele e falei: vai catar tudo! Ele olhou pra mim e falou: professora eu vou catar tudo porque a Senhora é muito gente boa, mas vou dizer uma coisa pra Senhora nunca uma mulher falou assim comigo! Eu bati no ombro dele e disse: é por isso que você está aqui! Eles não tiveram limites na rua, eles não tiveram uma mãe, um pai, uma família que ensinasse isso. Às vezes até tiveram, mas não escutaram. Então, quando eles chegam aqui, a imagem do professor é justamente essa que ele não teve lá no início, aí ele vê o limite. O nosso aluno de presídio não tem limite. É igual uma criança na rua, que faz um monte de coisa errada na sala de aula? É

a mesma coisa na vida deles. Eles fazem um monte de coisa errada porque não tem limite. Ele não sabe o que é certo o que é errado. Eles não têm a ética dentro deles, então, por isso nós trabalhamos a questão da ética, o que é certo e errado. Ali na sala, o professor com o jeitinho dele, ele cria um vínculo e através disso ele começa a dar o limite ao aluno. A função do educador na cadeia é justamente essa é ensinar, é dar limite, é dar a educação que o pai e a mãe não deram em casa. Começam a ter depois de velhos. Eles acham engraçado e falam assim: puxa professora a minha mãe nunca fez isso! Puxa professora como eu aprendi como eu cresci aqui dentro. Nós é que vamos lá e colocamos a sementinha na cabeça deles. Isso não pode ser feito, isso não deve ser feito. É por isso que você está aqui perdendo seu tempo de vida, de liberdade! Aí eles param, pensam, vão pra cela e no dia seguinte voltam e conversam com a gente e falam: professora eu pensei naquilo. Então o papel da educação dentro do presídio é isso tudo e lá fora também, eu tenho experiência de rua, é a mesma coisa!

20) Caso pudesse retornar o início da sua vida acadêmica, faria a faculdade para exercer a profissão de professor novamente?

Com certeza!

21) Por quê?

Meu filho eu não sei, eu gosto! Eu gosto! Olha, eu trabalhei vinte cinco anos com crianças. Eu dava aula de alfabetização, dava aula de segunda série, pré-escola. Gente, eu parei agora para me aposentar, mas estou sentindo falta... Sabe a vontade de entrar em sala de aula, de dominar aquele grupo, de ensinar de brigar por eles! Isso já está incorporado e eu sinto falta. Eu sei que quando sair daqui eu vou sentir falta do trabalho que eu faço aqui dentro. Esse trabalho todo que eu faço eu vivencio, eu gosto. Meus filhos falam assim: eu não entendo a minha mãe, ela trabalhou o dia inteiro e chega em casa sorrindo, feliz! Isso porque eu sou feliz no que faço e eu não me vejo fazendo outra coisa. Eu não consigo me ver trabalhando em outro setor, a não ser isso que eu faço, que eu gosto de fazer. Graças a Deus eu escolhi a profissão que eu gosto né! Eu não bati na porta errada, porque quando a gente bate na porta errada, é muito triste, você fica infeliz e não gosta do que faz! Reclama de tudo, acha defeito nos alunos, mas quando você faz aquilo que você gosta acaba entendendo tudo e fazendo numa boa no seu dia a dia. É como um aluno falou uma vez pra mim, uma criança. Professora parece que está entrando na sala de aula como nunca entrou. Mas eu disse, quando eu entro na sala de aula é como se fosse meu primeiro dia!

2.7. Análise das entrevistas

O procedimento metodológico adotado foi análise de conteúdo. No caso da análise de conteúdo das falas dos professores que atuam em uma escola prisional, dentre tantas outras. É importante mencionar também que, análise de conteúdo é “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadoras que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens” (BARDIN, 2009, p. 44), ou seja, o que se pretende fazer é analisar o que é explícito na fala dos professores, procurando detectar falas e expressões que se relacionem com o tema da investigação.

Os dados construídos mediante a análise da fala dos professores geraram um mapa de termos destacando elementos que foram considerados por parte do professor para dar início para atividades dentro na escola prisional, bem como os elementos que serviram de motivação para a permanência deste professor na escola. Em um primeiro momento de análise das entrevistas, constata-se que o motivo que faz o professor iniciar sua trajetória na escola prisional é o mesmo que faz com que ele permaneça, somado a outros relacionados ao exercício da profissão.

A seguir temos as tabelas de análise. Para melhor compreensão destas, tem-se que: a) na primeira coluna encontram-se os grandes temas, extraídos das perguntas da pesquisa; b) na segunda coluna os subtemas, uma síntese das perguntas feitas pelo entrevistador; c) na terceira coluna os trechos das falas que foram representativas para a análise; d) na quarta coluna a análise, trazendo elementos teóricos que foram mencionados no decorrer do trabalho. Além disso, abaixo de cada trecho de entrevista será inserida o número da pergunta na qual o trecho se encontra, sucedido da letra P maiúscula.

Tabela 7: Análise da entrevista de João

João			
Tema	Subtema	Trecho	Análise
Trabalho como professor	Opinião sobre a profissão	É uma das melhores profissões que existe, porque nós trabalhamos no processo de formação das pessoas P.4	O professor João, ao afirmar que sua profissão é a melhor do mundo, demonstra satisfação em exercê-la, principalmente pelo fato de participar do processo de formação do homem. Esse fato auxilia o professor a superar o desprestígio profissional pelo qual a profissão professor tem passado.
	Possibilidade de repetição da trajetória profissional	Não me vejo fazendo outra coisa! P.22	Apesar de saber do desprestígio profissional da categoria professor, João não se vê fazendo outra coisa. Isso pode ser entendido como a presença de um grau de conformismo em relação a atual situação da profissão.
Motivação para iniciar o trabalho nas escolas prisionais	Motivação para o início da atuação como docente	Eu abandonei outra matrícula que eu tinha, prestei o concurso, escolhi essas unidades prisionais, pelo interesse mesmo, curiosidade. P.18	A motivação para iniciar as atividades na escola na prisão está relacionada à curiosidade. Na mesma pergunta foi mencionado que ele tinha amigos que trabalhavam em presídios estes, provavelmente, forneceram relatos que enalteciam o trabalho da escola na prisão.
	Diferenças entre o trabalho fora e dentro da prisão	A única diferença é que a gente trabalha num local de segurança máxima. Só isso. P.13	Por ter pouco tempo de trabalho, o professor João não pode perceber a ação da prisão em seu dia a dia, bem como em suas ações. O fato de trabalhar em uma unidade de segurança máxima, já é um diferencial em relação a outras unidades escolares, não é um diferencial diminuto, como ele expressou ao usar “a única diferença”. A de se considerar também outro diferencial que é justamente a presença de presos como alunos. Tal fato altera toda a dinâmica da escola e das próprias atividades que são oferecidas aos presos.

	Preparo para trabalhar em um espaço prisional	Nós passamos por um pequeno curso de formação de umas 8 horas, com o pessoal da SEEDUC e SEAP. P.10	Constatou-se durante a investigação que em 8 horas não é possível compreender a complexidade das dinâmicas institucionais. A ausência de um curso preparatório está intimamente relacionada com o desprestígio profissional, além de apontar para a carência de uma política pública voltada para educação prisional.
Motivação para continuar trabalhando na escola prisional	Contribuição do aluno para o professor	(...) é um trabalho interessante, gratificante porque a gente percebe mesmo que está exercendo, acima de tudo uma diferença na vida deles p.19	Ao dizer que exerce diferença na vida do preso, o professor João evoca o mito da educação como redentora. A educação é um dos fatores que vão auxiliar o preso na escolha de outra via para o sustento de sua vida que seja alternativa à prática do crime, contudo não é sozinha que a educação atua.
	Benefícios do aprendizado escolar	Acima de tudo dotando o aluno de consenso crítico, fazendo ele perceber a estrutura que existe dentro da sociedade. P.9	A fala do professor é magistocêntrica, ou seja, o professor é colocado como centro, indispensável ao processo educacional. No caso, ele coloca-se como gerador, aquele que dota o aluno de, colocando assim o aluno em uma posição passiva, revelando que exerce o seu poder mediante a utilização de seu saber, que esta relacionado tanto aos seus estudos quanto a sua posição de professor.
	O papel social do educador	(...) dar condições dele interpretar o mundo. P.20	Traz novamente em sua fala uma postura magistocêntrica, na qual os alunos são produto de sua ação, por intermédio do exercício do poder> Neste caso este exercício tem uma potência criadora, ou seja, é exercido de forma positivada.

Tabela 8: Análise da entrevista de Alessandra

Alessandra			
Tema	Subtema	Trecho	Análise
Trabalho como professor	Opinião sobre a profissão	eu acho gratificante e me sinto feliz, fazendo esse serviço, trazendo informações, debater, conversar com os alunos (...) e às vezes eu fujo do cronograma do MEC e aula é diferente P.4	O deleite profissional de Alessandra esta ancorado no fato de poder trazer informações e de poder driblar o controle do MEC/SEEDUC. Ambos os aspectos são controlados de forma mais rígida em outras escolas. Ressalta-se que esse trazer informações de fora da prisão para dentro, é uma forma de a escola auxiliar a sustenta o grau abertura institucional que a prisão possui. Apesar de propor ser uma instituição total, ela, por motivos como estes, não dá conta de sê-lo.
	Possibilidade de repetição da trajetória profissional	Eu voltaria a ser professora porque acho importante o contato, diálogo, o participar da vida do outro. Eu gosto dessa profissão de ser professora, gosto de levar a informação, discutir, conversar, conscientizar. P.22	O seu fazer profissional, gerado mediante as conversas e a troca de informação, supera o desprestígio da profissão. Traz a tona também um grau de conformismo ao sustentar que seria novamente professora sem evidenciar o desprestígio profissional da categoria em sua fala.
Motivação para iniciar o trabalho nas escolas prisionais	Motivação para o início da atuação como docente	Eu comecei a trabalhar no ano passado no projeto do Budismo. É educação também de Jovens e adultos e lá eu sou voluntária. Uma professora de lá me informou que o Estado estava contratando no ano passado. (...) Eu vim e fiquei! P.19	A fala destacada não evidencia a principal motivação para iniciar o trabalho na escola prisional. Pode-se intuir que o interesse surgiu mediante a fala da amiga com quem conversou que provavelmente narrou bons fatos sobre a escola na prisão.
	Diferenças entre o trabalho fora e dentro da prisão	Tem muita diferença, nossa! Eu trabalhei fora e tinha um jeito. Aqui eu tenho mais preocupação em ensinar. P.14 Olha, mais ou menos, existe um preconceito. Eu falo que trabalho numa escola normal porque a sociedade não aceita. P.18	Reconhece a diferença das dinâmicas escolares entre a escola de dentro e a de fora da prisão ao dizer “aqui tenho mais cuidado”. AO mencionar o preconceito, traz a tona o discurso social, no qual existe preconceito em relação ao trabalho dentro das prisões. Isso faz com que a professora tenha de mentir sobre onde trabalha, mas não é um fato que a faça querer sair do trabalho, pois lá é bom. Supera-se assim o discurso social. Está professora ainda só não encontrou um meio de superar este discurso no sentido de revelar,

			publicamente, a escola na prisão como um bom lugar para se trabalhar.
	Preparo para trabalhar em um espaço prisional	Nossa! Eu não tive! Eu caí de paraquedas assinei contrato e nunca tinha trabalhado nesse sistema, pra mim foi uma surpresa muito grande. P.9 Até então eu não sabia que era aqui, achava que era num colégio comum. P.18	Ao mencionar que caiu de paraquedas revela a necessidade da política pública para o profissional desta escola. Ao não saber que iria para dentro de uma prisão revela que além da falta de preparo para ingressar no ambiente prisional, há ainda um desencontro de informações. Houve falta de esclarecimento dos detalhes do trabalho, quadro frequente na educação em prisões.
Motivação para continuar trabalhando na escola prisional	Contribuição do aluno para o professor	Esse relacionamento professor/aluno, aluno/professor é muito importante pra que a gente consiga viver em harmonia e consiga mostrar pra eles que nem tudo está perdido e que é possível mudar, basta querer p.20	Quando menciona que o relacionamento professor/aluno é muito importante, ressalta que a dinâmica de relacionamento do ambiente escolar é fundamental para a boa manutenção do trabalho. Além disso, traz a tona a figura do professor exercendo papel de salvador, pois ele é capaz de mostrar (àquele que não vê), que nem tudo está perdido (supondo que o outro – o preso – julgue que tudo está perdido). Ou seja, o professor tem poder para alterar a percepção do sujeito acerca as possibilidades de vida e das mudanças
	Benefícios do aprendizado escolar	Nossa, tem vários! Eles agradecem muito aos professores, eles têm aula de arte. A gente percebe que eles fazem com amor e quando eles fazem um abajur, um cesto, bolsas, um trabalho escolar, eles sentem prazer em mostrar. Nós tivemos a prova da OBA, alguns alunos fizeram, um aluno recebeu medalha de prata e outros receberam certificado de participação. Isso foi muito bom pra eles. P.16	Ao dizer que os alunos agradecem muito, e que quando começam a conversar (os professores) fazem com que eles (os presos) pensem e tenham autocrítica, a professora revela o magistrocentrismo no qual se apoia para perceber a realidade escolar e suas dinâmicas. O professor é colocado como protagonista da construção do conhecimento. Ele é o detentor do saber e transmitirá o mesmo aos alunos que são apresentados como passivos no processo de construção do conhecimento. São percebidos como produtos da educação e não agentes. Essa passividade não está relacionada somente ao saber, do ponto de vista do conhecimento, mas também ao saber do ponto de vista do autoconhecimento, uma vez que a professora afirma que quando os professores conversas eles criam autocrítica.
	O papel social do educador	Quando começamos a conversar e fazer com que eles pensem e tenham uma autocrítica eles começam a compreender que poderiam ter uma vida diferente e que podem fazer diferente quando saírem daqui. P.9	

Tabela 9: Análise da entrevista de Marcos

Marcos			
Tema	Subtema	Trecho	Análise
Trabalho como professor	Opinião sobre a profissão	Mais desprestigiado não poderia estar. Veja eu, estudo pra caramba, invisto em livros, continuo investindo na minha capacitação, até como autodidata. Quantos anos eu venho estudando, anos de formação. E na verdade, a profissão na sua essência, Não tem mérito, não tem valorização. P.4	Apesar de possuir formação continuada, fato que deveria ser sustentado pelos frutos que a sua carreira profissional gera, revela uma contradição, ao dizer que a profissão de professor mais desprestigiada não poderia estar, ou seja, percebe a desvalorização por qual a profissão tem passado e se vê vítima disto, pois revela, na fala, que tudo o que fez e faz, no final, não tem valorização.
	Possibilidade de repetição da trajetória profissional	Eu gosto, é árduo, é espinhoso, é viciante. Eu talvez faria tudo de novo. P.17	Apesar de reconhecer a desvalorização com a qual lida, consegue superar isso em função de a atividade profissional ser viciante. Ao dizer talvez, o professor revela que possui um grau de dúvida com relação a repetição da caminhada profissional. A dúvida em si já demonstra que há uma relação positivada com a profissão, mesmo estando ciente da desvalorização profissional.
Motivação para iniciar o trabalho nas escolas prisionais	Motivação para o início da atuação como docente	Foi uma história muito interessante porque quando me ofereceram aqui, eu não quis. E a coordenadora geral na época, me disse o seguinte: “vai lá, olha e (...)” Fui e foi um vício, no primeiro dia cheguei às 9h com a intenção de sair às 10h e só sai às 16h. P.3	Não fica claro qual foi a motivação para ingressar na escola prisional. Contudo ao vivenciar a dinâmica escolar, o professor tomou a decisão de iniciar as atividades na escola. Ressalta-se que após ir ao local, define o exercício docente nesta escola como viciante, ou seja, antes, a docência não era viciante, mas depois que ele foi docente na escola prisional, ela passou a ser.
	Diferenças entre o trabalho fora e dentro da prisão	É bem diferente. (...) Na unidade prisional é muito fácil em comparação as escolas lá de fora. P.11 Qualquer pessoa que passou um tempo no sistema prisional, (...), terá uma mudança. P.14	Atribuí facilidade ao trabalho na escola na prisão e reforça essa facilidade mais ainda ao comparar o trabalho da escola em prisão com o trabalho de escolas fora da prisão. Além disso, ao mencionar que qualquer pessoa que passou um tempo no sistema prisional terá uma mudança, demonstra clareza em relação a como foi modificado pelo trabalho na escola prisional. Detalhes sobre essa

			modificação sofrida são revelados em diferentes partes no decorrer da entrevista.
	Preparo para trabalhar em um espaço prisional	No magistério, parte-se da premissa que se eu fiz uma graduação, seja ela qual for, eu estou apto pra trabalhar em qualquer lugar. Isso é uma grande falha, pois você vai aprender errando (...) O professor não recebe gratificação por periculosidade! P.8	Denuncia o desprestígio da profissão ao falar que qualquer graduação de magistério deixa o sujeito apto a atuar em qualquer lugar. Traz à tona a necessidade de políticas públicas que auxiliem o professor a aproximar teoria e prática. Apesar de achar o trabalho fácil, acha-o perigoso. Revela isso ao falar do adicional de periculosidade.
Motivação para continuar trabalhando na escola prisional	Contribuição do aluno para o professor	Aqui nós temos coisas mais concretas. Temos retornos, percebemos que conseguimos ser um agente de relevância para aquela pessoa. Conseguimos fazer mudanças. P.7	A questão do reconhecimento e da valorização vem à tona novamente. A escola na prisão é vista como lugar de reconhecimento. Ter retorno e ver mudanças são os pontos de destaque para o professor, pois isto é concreto. Esses aspectos são exaltados pois na prisão existe o fator da observação. É fácil para o professor saber como anda o aluno no ambiente prisional, pois ele está ali integralmente. Fora dali os alunos vão para as suas casas e alguns podem se colocar mais isolados dos outros. Na prisão isso não é possível, o coletivo é constante e o professor tem o poder de saber sobre qualquer um a qualquer hora. Se não foir diretamente, pode fazê-lo indiretamente por intermédio do coletivo. O poder nas relações e na posição de professor se revela como determinante na ação docente, para, assim como os outros, mudar o aluno.
	Benefícios do aprendizado escolar	Sim, vários, inclusive fazendo universidade pública. Depende muito do esforço de cada um. P.13	Ao mencionar vários revela certo distanciamento da noção dos avanços dos alunos, não fornece detalhes dos avanços como outros. Enaltece a importância do saber frente a vida. Apesar disso contradiz-e ao afirmar que depende do esforço de cada um e dizer que o professor é que modificará o perfil da sociedade, ou seja, coloca o professor em uma posição de poder mediante o cenário social, capa não só de modificar os sujeitos, mas os quadros sociais nos quais esses sujeitos encontram-se.
	O papel social do educador	Ele tem um papel social relevante, só que gradualmente ele tem perdido o prestígio, o respeito. Quem é que vai conseguir mudar o perfil da sociedade?	

Tabela 10: Análise da entrevista de Marta

Marta			
Tema	Subtema	Trecho	Análise
Trabalho como professor	Opinião sobre a profissão	Não é assim muito positivo do lado financeiro, mas como realização como pessoa, P.4	Revela consciência sobre a desvalorização da profissão ao afirmar que financeiramente não compensa. Apesar disso, conforma-se em estar nesta profissão desvalorizada, pois há realização. Ressalta-se que realização é diferente de reconhecimento, o primeiro é do âmbito pessoal, o segundo exige participação do outro.
	Possibilidade de repetição da trajetória profissional	Com certeza!! P.20 (...) a vontade de entrar em sala de aula, de dominar aquele grupo, de ensinar de brigar por eles! P.21	Dominar, termo intimamente ligado a disciplinarização dos corpos. Ao afirmar que com certeza repetiria a trajetória profissional, dizendo que da vontade de entrar em sala e dominar eles (os alunos presos), revela que o prazer da profissão repousa no fato de poder exercer autoridade sobre os alunos, seja por intermédio do saber, seja por intermédio da posição de autoridade do professor.
Motivação para iniciar o trabalho nas escolas prisionais	Motivação para o início da atuação como docente	Não tinha outro lugar para dar aula. Só tinha aqui e como eu estou precisando de dinheiro, vou lá pra ver como é. P.17	A principal motivação para dar início às atividades na escola prisional foi financeira, pois como visto no decorrer da pesquisa, o professor recebe um adicional por trabalhar em escolas prisionais. Esse apoio financeiro somado a realização como pessoa superam a desvalorização profissional.
	Diferenças entre o trabalho fora e dentro da prisão	A diferença é o cuidado (...) aqui dentro a gente sabe que eles estão presos, não vão fazer nada e na rua eles podem fazer (...). Eu fico muito feliz. A experiência que eu tenho aqui facilita o meu trabalho na rua. P.13	Ao diferenciar os espaços de trabalho, primeiramente a professora traz a tona o cuidado que se deve ter com o aluno preso, colocando-o em uma posição de fragilidade, contudo reconhece que há deslizes nessa relação, ao dizer que ali, eles (os presos) não vão fazer nada. Para que tenham vontade de fazer alguma coisa, os alunos precisam de um motivo, logo, ao assumir que mesmo que queiram fazer algo contra a professora eles não podem, Marta assume que faz na escola prisional o que não poderia fazer na escola fora da prisão.

	Preparo para trabalhar em um espaço prisional	Não, quando eu entrei não. (...) Eu tinha pavor de ficar atrás de grades, mas não tinha nada a ver P.8	A fala indica a ausência de políticas públicas para educação em prisões, além de trazer a tona um olhar social sobre o trabalho em prisões (pré-conceito), que lhe foi apresentado antes de ela ter contato com a profissão. No decorrer da entrevista, em diversos trechos, o prazer com o trabalho em prisões é trazido à tona, demonstrando que o discurso social foi superado. Não foi possível saber se ele é publicizado por parte da professora.
Motivação para continuar trabalhando na escola prisional	Contribuição do aluno para o professor	Com certeza, (...) Eles perguntam: Professora o que está acontecendo na rua? Eles têm essa curiosidade. A gente passa isso pra ele, então é um momento em que o preso acha que ainda está na rua. P.7	Na fala a professora revela que trazer o mundo fora das grades para dentro das grades é bom para o preso. Ela explora sua relação com a liberdade e soma este fato à posição de saber que o professor ocupa em nossa sociedade. O primeiro fato mencionado conserva o grau de abertura institucional da prisão, além de garantir ao professor a atenção necessária para conservar sua relação de poder com os alunos, pois ele passa a ocupar o lugar daquele que traz informações do lado de fora para o lado de dentro.
	Benefícios do aprendizado escolar	(...) hoje eu tenho também um (aluno) que fala: professora eu estou preso, mas uma coisa eu aprendi, eu já sei ler e escrever. p.15	A fala da professora ressalta a importância da atividade educativa no cárcere como agente de potencial transformação. No caso em tela ocorre a alfabetização, fato este que exercerá sem dúvida diferença na vida do preso. Por detrás deste fato está a realização profissional em saber que, de alguma forma, auxiliou no processo de alfabetização de um aluno.
	O papel social do educador	Professor de presídio ele educa para dar limite ao aluno, coisa que ele nunca teve. (...) Ali na sala, o professor com o jeitinho dele, ele cria um vínculo e através disso ele começa a dar o limite ao aluno. P.19	O professor novamente é apresentado como redentor, é ele quem vai dar limite ao sujeito que não teve limite até então. É interessante observa que a fala da professora migra de um tom rígido e disciplinar para um mais flexível, ao afirmar que com um jeitinho será estabelecido um vínculo. Isso revela que a professora se utiliza de diferentes formas da posição de professora que ocupa na escola prisional.

Para pensar a análise das entrevistas, partimos do pressuposto de que a motivação que o professor teve para iniciar o seu trabalho na escola em prisão era diferente da que ele obteve para continua-lo. As entrevistas vieram a confirmar esse pressuposto, que não altera as conclusões, mas deve ser ressaltado. Ou seja, houve uma motivação inicial que após algum tempo foi reforçada por outros elementos presentes no dia a dia da escola na prisão. Elementos estes que não estavam presentes na escola fora da prisão, segundo os entrevistados com mais tempo de trabalho na rede estadual (Marcos e Marta). Apesar de nas entrevistas de Marcos e João, a motivação inicial não ter ficado explícita como nas outras, a fala dos entrevistados nos dá pistas sobre as motivações para iniciar o trabalho em espaços escolares prisionais, como o vício que foi despertado na ida de Marcos à escola, ou, no caso de João, os amigos que falaram sobre o trabalho nessas escolas.

Todos os elementos presentes nas tabelas foram obviamente levados em consideração para se chegar às conclusões que serão apresentadas. É importante mencionar que não se pretende fornecer soluções para problemas encontrados ou questões complexas que puderam ser percebidas no decorrer da investigação, como a desvalorização do professor, ou a falta de políticas públicas para educação. Cabe aqui entender o trabalho docente, suas dinâmicas, e as motivações para dar início e continuidade ao trabalho nas escolas das prisões, esperando que tal fato revele-se como combustível para futuras investigações acerca do tema.

3. Conclusão

Do exposto nesta investigação, pode-se dizer que, ela contribui na questão do entendimento acerca dos espaços escolares dentro dos espaços prisionais. Por intermédio dos apontamentos históricos, pôde-se compreender que a implantação das escolas no interior das prisões tem um propósito: agir sobre os presos na intenção de modifica-los para serem melhores cidadãos quando retornarem para a sociedade.

As entrevistas utilizadas como objeto demonstram muitos aspectos sobre a atividade docente nas prisões. Muito do que foi dito pôde ser observado durante as incursões realizadas aos espaços escolares. As teorizações, como a da valorização profissional de Onofre (2007) e Ireland (2010) e da educação como instrumento para emancipação de Adorno (1995), trazidas durante a investigação, vieram a ser confirmadas por parte de alguns atores e negadas por parte de outros, mas a presença de elementos que confirmam estas teorizações nas entrevistas é o que nos importa aqui.

João, Alessandra e Marta apresentam uma percepção clara quanto à educação poder ser um instrumento de emancipação do homem, para que este saiba onde está, e saiba, para onde quer ir. Apresentam a atividade educativa, e junto dela a relação aluno-professor, como determinantes para a mudança da vida do aluno preso. Marcos, no entanto, demonstra que a educação pode ser um instrumento de controle, de limite, remetendo-nos a cultura do adestramento, no qual a disciplina está ligada a aprendizagem. Nesse sentido, é por intermédio da disciplina, que se enquadra o sujeito, revelando outra forma de ele entender como a sociedade funciona para saber como portar-se adequadamente nela.

Outro fato que merece destaque em relação às entrevistas é a forma como a instituição escolar prisional, ou melhor, o fato de trabalhar em uma instituição escolar

prisonal afeta o docente. Não por trabalhar na escola, mas sim, em função de a escola conservar uma relação com a instituição prisional. Essa relação implica uma rotina diferente, um dia a dia diferente, um lidar com o público alvo (alunos) diferente. Diferente obviamente em relação a escolas lá fora. Alguns entrevistados puderam confirmar este aspecto. Nem todos eles puderam falar sobre como são afetados, como o João, contudo, falas como a de Marcos ao dizer “Quando você opta em estar aqui, você paga um preço por isso”, são bem precisas nesse sentido. Pode-se destacar também, falas como as de Marta, que, ao dizer, “hoje eu tenho também um (aluno) que fala: professora eu estou preso, mas uma coisa eu aprendi, eu já sei ler e escrever”, demonstra satisfação em ver o potencial de transformação da ação educativa, e, Alessandra quando diz que, “Esse relacionamento professor/aluno, aluno/professor é muito importante pra que a gente consiga viver em harmonia”, traz a tona que se construiu uma relação diferenciada com o alunado desta escola.

O foco da investigação foi ouvir a fala destes professores, e entender, qual a motivação, para que eles atuem em espaços escolares prisionais, para que posteriormente tentássemos entender que fatores estimulam o professor a dar continuidade as atividades neste espaço. Deve ficar claro que começar a atuar em um local, como profissional, é diferente de escolher continuar atuando, e os motivos que levam um profissional a dar continuidade ao trabalho, pode ser dos mais diversos possíveis. Estabelecer esse entendimento é importante em termos de memória, principalmente, pois esta atitude representa uma ruptura com o que é difundido socialmente. De forma mais explícita ou mais discreta, a sociedade prega que a prisão é um local para degenerados irrecuperáveis, que bandido bom é bandido morto, e que se você tem pena dos que estão dentro da prisão, você ajuda a manter o clima de insegurança na sociedade, ou seja, na prisão está quem merece, e, pelo discurso social,

lá os presos podem permanecer esquecidos e afastados da realidade. Além disso, não poucas vezes, durante as incursões às escolas prisionais e conseqüentemente às prisões, pode-se constatar que, em algumas delas, a presença da atividade educativa era vista, por alguns integrantes da administração penitenciária, como desperdício, justamente pelos motivos que foram expostos acima. Ressalta-se que, em um mesmo espaço institucional, convivem pessoas que percebem a educação, ocupando funções opostas: a de transformar e a de não transformar, sendo esta segunda consequência não da educação, mas do sujeito, que é, para alguns, irrecuperável.

Como já mencionado no decorrer do trabalho, uma coisa é à entrada do professor na escola, outro é a permanência. O permanecer vem daquilo que é encontrado no ambiente de trabalho ou da própria necessidade financeira. Nas entrevistas foi constatado, que o nível de satisfação pessoal é uma constante no exercício da profissão, seja com os afazeres profissionais propriamente ditos (provas, atividades, aulas, etc), seja com o retorno dos alunos, reconhecendo o que é feito pelos professores. Com isso considera-se que esse reconhecimento por parte do alunado e a provável facilidade em trabalhar em um espaço prisional, são fatores que pesam para a permanência do professor na escola prisional. Com facilidade em trabalhar, queremos dizer que existem fatos que tornam a rotina de trabalho, em linhas gerais, mais tranquila, como, por exemplo, a menor carga horária de trabalho, a possibilidade de poder não seguir o cronograma de matérias regulamentadas pelo MEC, em função das especificidades da instituição e do alunado, a certeza de que não vai esbarrar em seu dia a dia com alunos exaltados e desrespeitosos etc. Apesar de o reconhecimento ser um dos pontos sempre presentes, existem outros que devem ser levados em consideração, e que pesam de forma decisiva na escolha pela continuidade do trabalho nestes espaços.

O primeiro grande estímulo de trabalho constatado gira em torno da liberdade. Ao estar livre, o professor é quem traz informações de fora da prisão, na medida em que entra e sai todos os dias. Ele pode trazer informações que interessam a ele trazer, ou que interessam aos presos, ou até mesmo informações que não interessam a ninguém. Ele tem poder de decisão sobre o que vai dizer, sabendo que aquele que vai ouvir muito provavelmente irá acreditar, dará todo o crédito possível à informação e será grato pelo professor estar dividindo isso com ele.

O segundo estímulo relacionado com a continuidade do trabalho é o saber. Quando o professor se dá conta que ocupa o lugar daquele que ensina, daquele que se não estivesse ali, o aluno não teria acesso ao conhecimento, não faria trabalhos de casa, ou a cesta de jornal ou a colagem, enfim, ser conhecedor de que seu papel ali é fundamental para o outro e que não é um favor, como é socialmente dito é importante para o professor. Esse saber-poder seduz e faz com que o professor queira permanecer no trabalho atuando e tentando modificar os cenários por intermédio do saber.

O último estímulo em continuar no trabalho está diretamente relacionado ao exercício do poder. Na escola da prisão o professor tem segurança, ele pode fazer muito mais coisas do que na escola de fora, pois está respaldado pelo próprio sistema penitenciário. Se um aluno fala alto ou falta com respeito a alguém dentro da escola, o agente penitenciário é acionado. Este aluno pode ser punido, tanto pelo agente quanto pelos outros presos e com isso ele pode disciplinar, pois na perspectiva prisional, disciplina nunca é demais. O aspecto relacionado ao poder, obviamente, também se relaciona com a questão do saber e da liberdade, na medida em que vimos que o poder é uma trama que atravessa discursos, ações e instituições, sendo assim, o poder atravessa, de forma singular, a liberdade da qual o professor se utiliza, e o saber que pelo professor é difundido.

Longe de ter uma única resposta, mas sim respostas; longe de ter uma determinação precisa para responder aos questionamentos; mas perto, sem dúvida, mais perto de entender as forças que agem dentro dos espaços escolares prisionais.

A educação é um direito, direito este que está garantido em constituição, em Lei de Diretrizes e Bases da Educação e também na Lei de Execução Penal. Em 2015 foi sancionada a lei 13.163 de nove de setembro de 2015, na qual “o ensino médio, regular ou supletivo, com formação geral ou educação profissional de nível médio, será implantado nos presídios, em obediência ao preceito constitucional de sua universalização.”, ou seja, daqui pra frente à educação em prisões deve receber mais importância e atenção.

No Rio de Janeiro isto já é realidade, mas muitos estados ainda conservam condições precárias de escolarização para sua população carcerária, isto quando apresentam. Apesar de o Rio de Janeiro estar à frente na presença de escolas em unidades prisionais, está atrás, bem atrás, em garantir a todos uma vaga para estudo, de garantir formação adequada aos profissionais, por meio de políticas públicas. Contudo, observando as dinâmicas prisionais já expostas, questiona-se: será que é possível, garantir educação em prisões, para todos? Obviamente, não vou me propor a responder tal questão nesta conclusão, mas talvez os professores, com sua motivação possam, quem sabe, nos ajudar, um dia, a respondê-la.

Dos desdobramentos da presente investigação tem-se que, os professores que atuam em escolas prisionais, mantêm sua motivação para continuar atuando em espaços prisionais em torno do tripé liberdade-saber-poder. São estes os princípios que em parte movem e influenciam as ações e motivações destes profissionais. Não se deve deixar de mencionar o benefício financeiro, pois atualmente a SEEDUC paga aos profissionais das escolas prisionais, uma gratificação adicional por trabalhar em lugar de risco e

perigoso⁹, tal fato, dependendo da situação financeira na qual o professor estadual se encontra, pode vir a ser de grande estímulo para que ele inicie as atividades no local. Outro fato que excede este tripé, é o do reconhecimento e da valorização profissional, principalmente para aqueles que já tiveram contato com a rede pública, fora do ambiente prisional, Como Marcos, Alessandra e Marta, mas mesmo sem os depoimentos deles, o fato da desvalorização profissional pode ser contado por qualquer professor de escola pública, onde, o desrespeito é muito grande e não há reconhecimento dos alunos em relação aos professores, além de os alunos também desrespeitarem, ameaçarem, e, em alguns casos, agredirem os professores, em função de alguma atitude tomada. Obviamente, isto não é uma constante de toda a rede pública, mas existe em grande parte dela.

Os fatores que excedem o tripé liberdade-saber-poder são de esfera visível, e, podem ser facilmente constatados, pois atravessam facilmente, os espaços e os discursos. Mas, o interesse da investigação era investigar justamente, o que vai além do que é visível, e daí, surgiu o tripé que estimula, ainda mais, a permanência deste profissional na escola. É por intermédio dele, que a atuação profissional supera as dificuldades, e, é ele, que auxilia nos processos subjetivos que alimentam o discurso em prol, de a escola na prisão ser um bom local para se trabalhar, para se ganhar a vida e para se fazer educação de verdade, pois ali, o aluno respeita, aprende e demonstra se importar com a educação que recebe, além obviamente de valorizar tudo que o professor traz de informação que vem do lado de fora da prisão.

⁹ Este adicional não é o de periculosidade. Há uma proposta da Câmara tramitando desde 2011, mas ainda não foi aprovada.

Referências

- ABREU, M. P. **A economia brasileira 1930-1964**. Departamento de Economia da PUC, 2010. Disponível em: <<http://www.econ.puc-rio.br/biblioteca.php/trabalhos/show/649>>. Acesso em: 22/10/2015.
- ADORNO, T. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- AGUIRRE, C. Cárcere e sociedade na América Latina, 1800-1940. Em: Maia, C. N. e outros (org.). **História das prisões no Brasil**. v.1. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.
- ALMEIDA, G. R. **O sistema prisional no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: 2012. Disponível em: <<http://museucarcereuerj.blogspot.com.br/p/sistema-prisional.html>>. Acesso em: 18/07/2015
- ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de Estado: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado (AIE)**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- _____. **Sobre a Reprodução**. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.
- ANGROSINO, M. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- ARANHA, M. L. **História da educação**. São Paulo: Moderna, 1996.
- _____. **História da educação e pedagogia**. Geral e Brasil. São Paulo: Moderna, 2008
- ARAÚJO, C. E. M. **Cárceres imperiais: a Casa de Correção do Rio de Janeiro. Seus detentos e o sistema prisional do Império: 1830 - 1861**. 2009. 328 f. Tese (Doutorado no Departamento de História e Filosofia) Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2009.
- ARROYO, M. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- ASSMANN, A. **Espaços da recordação**. Campinas: UNICAMP, 2011.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.
- BECCARIA, C. **Dos delitos e das penas**. São Paulo: Martin Claret, 2001.
- BENTHAM, J. **O panóptico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- BÍBLIA. Português. **Bíblia Sagrada**. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 2000.
- BRANDÃO, C. R. **O que é educação popular?** São Paulo: Brasiliense, 2006.
- _____. **O que é educação**. São Paulo: Abril Cultura; Brasiliense, 1985.
- BRASIL. **Decreto Lei nº 3.971 de 24 de dezembro de 1941**. Dispõe sobre o cumprimento de penas do Distrito Federal. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-3971-24-dezembro-1941-414013-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 15/01/2016.
- _____. **Lei nº. 7.210 de 11 de julho de 1984**. Institui a lei de execução penal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17210.htm>. Acesso em: 06/08/2013.
- _____. **Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Casa Civil – Subchefia para Assuntos Jurídicos.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 07/09/2013.

_____. **Lei nº 12.433 de 29 de junho de 2011.** Altera a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da penal por estudo ou por trabalho. Casa Civil – Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112433.htm>. Acesso em: 10/06/2014.

_____. **Diretrizes básicas para arquitetura penal,** Ministério da Justiça, 2011.

BRETAS, M. *et al.* (org.) **História das prisões no Brasil.** Rio de Janeiro: Rocco, 2009, v. II.

CASTEL, R. **A ordem psiquiátrica:** a Idade de Ouro do alienismo. Rio de Janeiro: Graal, 1978.

CÍCERO, M. T. **De finibus bonorum et malorum.** Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

COSTA, I. T. M. C. **Memória institucional:** a construção conceitual numa abordagem teórico-metodológica. 1997. 161 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação). Rio De Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1997.

COSTA, M. V. **Trabalho docente e profissionalismo.** Porto Alegre: Sulina, 1995.

CUANO, R. P. **História do direito penal brasileiro.** Universo Jurídico, Juiz de Fora, ano XI, 06 de jun. de 2001. Disponível em: <http://uj.novaprolink.com.br/doutrina/884/historia_do_direito_penal_brasileiro>. Acesso em: 08 de fev. de 2016.

DEPEN. Departamento. Penitenciário. Nacional; MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias INFOPEN.** Brasília, jun. 2014.

DI PIERRO, M. C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. Visões da educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Cadernos Cedes,** ano XXI, nº 55, novembro/2001.

DORNELLES, J. R. **O que é crime.** São Paulo: Brasiliense, 1988.

FACEIRA, L. S. O trabalho nas prisões: possibilidade de criação ou alienação? In: FACEIRA, L. S.; FARIAS, F. R. (org.). **Punição e prisão: ensaios críticos.** Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2015.

FARIAS, F. R. Homens à deriva: os egressos do sistema penitenciário. In: FACEIRA, L. S.; FARIAS, F. R. (org.). **Punição e prisão: ensaios críticos.** Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2015.

FREIRE, P. **Política e educação: ensaios.** São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FORTI, V. **Ética, crime e loucura.** Rio de Janeiro: Lumen & Juris, 2009.

FOUCAULT, M. **História da loucura:** na Idade Clássica. São Paulo: Perspectiva, 1996.

_____. **Vigiar e punir:** o nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 2010.

- _____. **Microfísica do poder**. São Paulo: Graal, 2012.
- FREUD, S. **Psicologia de grupo e análise do ego**. Rio de Janeiro: Imago, 1976, v.18.
- GAUTHIER, C.; MARTINEAU, S. Imagens de sedução na pedagogia. A sedução como estratégia profissional. **Educação & Sociedade**, ano XX, nº 66, abril/1999.
- GARCIA, R.. A avaliação e suas implicações no fracasso/sucesso. In: ESTEBAN, M. T. (org.) **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. 3ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- GOHN, M. G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: avaliação de políticas públicas em educação**. 2006, v.14.
- GOODE, W. J.; HATT, P. K. **Métodos em pesquisa social**. São Paulo: Nacional, 1979.
- GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**, Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.
- _____, Antonio. Observações sobre a escola: para a investigação do princípio educativo. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v.2, 2001.
- GRUPPI, L. **O conceito de hegemonia em Gramsci**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1980.
- GADOTTI, M. Palestra de encerramento. In: MAIDA, M. J. D. (org.). **Presídios e educação**. São Paulo: Funap, 1993.
- GOFFMAN, E. **Estigma: notas da manipulação da identidade**. Rio de Janeiro: LTC, 1974.
- _____, **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- GONDAR, J. Quatro proposições sobre memória social. Em: GONDAR, J e DODEBEI, V. (org.). **O que é Memória Social?** Rio de Janeiro: Contracapa, 2005.
- HARPER, B. *et al.* **Cuidado, escola!** São Paulo, Brasiliense, 1980.
- HUYSEN, A. **Seduzidos pela memória**. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2000.
- IRELAND, T. D. Anotações sobre a educação em prisões: direito contradições e desafio. In: CRAIDY, C. M. (org.). **Educação em prisões: direito e desafio**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2010.
- JACÓ-VILELA, A. M.; FERREIRA, A. A L; PORTUGAL, F. T. (org.). **História da Psicologia**. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2005.
- JULIÃO, E. F. Educação e trabalho como propostas políticas de execução penal. In: **Alfabetização e cidadania: revista de educação de jovens e adultos**. Brasília, RAAAB, UNESCO, 2006.
- _____. **A ressocialização através do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro**. 2009. 433 f. Tese (Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro). Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2009.

- _____. **Sistema penitenciário brasileiro: a educação e o trabalho na política de execução penal.** Petrópolis: De Petrus et Alii, 2012.
- LIMA, S. F. C. **Arquitetura penitenciária: a evolução do espaço inimigo.** 2005. Disponível em: <<http://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/05.059/480>>. Acesso em: 08 de fev. de 2016.
- LOMBROSO, C. **O homem delinquente.** São Paulo: Ícone, 2007.
- MAEYER, Marc de. **Na prisão existe perspectiva da educação ao longo da vida?** Alfabetização e Cidadania: revista brasileira de educação de jovens e adultos, Brasília, n. 19, p. 17-37, jul. 2006.
- MARTINS, E. S. A etimologia de alguns vocábulos referentes à educação. **Revista Olhares & Trilhas**, Ano VI, n. 6, 2005.
- MARX, K. **O Capital.** Nova York: Internacional Publishers, 1967.
- MATOS, Junot. Cornélio. Professor reflexivo? Apontamentos para debate. In GERALDI, Corinta. Maria. Grisolia; FIORENTINI, Dario; PEREIRE, Elisabete. Monteiro. de. A. (org). **Cartografia do trabalho docente.** São Paulo: ALB, 1998.
- MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **História.** 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/institucional/historia>>. Acesso em: 05/02/2015.
- MELO, J. J. P. **Estado romano e instituições escolares.** Série-Estudos. Campo Grande-MS, n. 25, p. 219-231, jan./jun. 2008.
- MOURA, D. H. Ensino médio integrado na modalidade EJA: financiamento e formação de professores. In: **Anais do 18º Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste (EPENN)**, Maceió: EDUFAL, 2007.
- MOTTA, M. B. **Crítica da razão punitiva: nascimento da prisão no Brasil.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.
- NUNES, C. A sina desvendada. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n.2, 1985.
- O GLOBO. **Complexo de Gericinó, no Rio, receberá mais investimentos em 2012.** Rio de Janeiro: 2011. Disponível em: <<http://redeglobo.globo.com/globoeducacao/noticia/2011/12/complexo-de-gericino-no-rio-recebera-mais-investimentos-em-2012.html>>. Acesso em: 05/04/2015.
- OEI - Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. **Sistema Educativo Nacional de Brasil:** 2002. Madrid, 2003
- ONOFRE, E. M. C. Escola da prisão espaço de construção da identidade do homem aprisionado? In: ONOFRE, E. M. C. (org.). **Educação escolar entre as grades.** São Paulo: EdUFSCar, 2007.
- _____. Desafio histórico na educação prisional brasileira: ressignificando a formação de professores... um quê de utopia? **Revista HistedBR On-line**, Campinas, 2012.
- _____. Políticas de formação de educadores para os espaços de restrição e de privação da liberdade. **Revista Eletrônica de Educação.** São Carlos: EdUFSCar 2013.

- PALMA, A. **A cor do invisível: o caso do Colégio Mario Quintana**. 2005. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2005.
- PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira: a organização escolar**. São Paulo: Autores Associados, 2003.
- RIO DE JANEIRO. **Decreto Lei nº 8.897 de 31 de março de 1986. Regulamenta o sistema penal d Estado do Rio de Janeiro**. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/59629100/SEAP-toda-legislaao-2011>>. Acesso em: 12/08/2013.
- RIO DE JANEIRO. **Decreto nº 32.621 de 01 de janeiro de 2003. Estabelece a estrutura do Poder Executivo e da outras providências**. Disponível em: <<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/decest.nsf/532ff819a4c39de50325681f0061559e/26655cf04ec73acc83256d2d006628b6?OpenDocument>>. Acesso em: 12/08/2013.
- ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1983.
- ROSENFELD, A. O homem e a técnica. **Texto/Contexto**. São Paulo: Perspectiva, 1993.
- SÁ, G. R. **A prisão dos excluídos**. Juiz de Fora: EDUFJF, 1996.
- SANT'ANNA, M. A. Trabalho e conflito na Casa de Correção do Rio de Janeiro. In: MAIA, Clarissa. Nunes.; NETO, Flávio. de. Sá.; COSTA, Marcos. e BRETAS, Marcos. Luiz. (orgs.). **História das prisões no Brasil. Vol I**. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.
- SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. In: **Trabalho encomendado pelo GT – Trabalho e Educação, apresentado na 29ª Reunião da ANPEd**. Caxambu, 2006.
- SOUSA, A. R. Educação nas prisões: desenvolvimento de competências para o exercício da liberdade. In: Lourenço, A. S. e Onofre, E. M. C. **O espaço da prisão e suas práticas educativas**. São Carlos: EdUFSCar, 2011.
- SOUZA, J. P. M. O sistema penitenciário sob a ótica do trabalho. In: FARIAS, F.R.; FACEIRA, L. S. (org.). **Punição e prisão: ensaios críticos**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2015.
- TARDIF, M.; LESSARD, C.. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Rio de Janeiro. Vozes, 2008.
- THOMPSON, A. **A questão penitenciária**. Rio de Janeiro, Forense, 1980.
- TUAN, Y. F. **Paisagens do medo**. São Paulo: UNESP, 2005.
- UNESCO. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Rio de Janeiro, ago. 2009. Disponível em: <<http://www.dudh.org.br/wp-content/uploads/2014/12/dudh.pdf>> Acesso em: 15/11/2014.
- UNICEF. **Declaração Mundial sobre a educação para todos**. Jomtien, Tailândia, mar. 1990. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm>. Acesso em: 14/12/2013.

- VEBLEN, T. **A teoria da classe ociosa** – um estudo econômico das instituições. São Paulo: Atica, 1974.
- VIEIRA, E. L. G. A Cultura da Escola Prisional: entre o instituído e o instituinte. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, n. 1, p. 93-112, jan./mar. 2013, v.38.
- _____. **A construção da memória da cultura escolar prisional: uma análise do espaço, das práticas pedagógicas e das interações no colégio estadual Mário Quintana**. 2014. 1997. 243 f. Tese (Doutorado em Memória Social) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.
- WACQUANT, L. **Punir os pobres: a nova gestão de miséria nos Estados Unidos**. Rio de Janeiro: Revan, 2003.