
OS SENTIDOS DO CONHECIMENTO PARA SUJEITOS EM SITUAÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

Cátia Alvisi^(*)
Dirce Zan^(**)

Recentemente foi divulgado pelo MEC o documento das Diretrizes Nacionais para a Educação Prisional. Partindo de uma pesquisa de doutorado em desenvolvimento em uma unidade prisional¹ pretendemos neste artigo construir um diálogo entre o cotidiano prisional, as orientações oficiais e os relatos de parte dos dezoito detentos entrevistados.

Inicialmente propomos nos ater ao documento mencionado. De certo modo, é possível afirmar que a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (MEC/SECADI) após sistematizar sugestões advindas de seminários nacionais e regionais envolvendo a temática chegou a produção das Diretrizes enquanto um documento nacional com vistas a direcionar a ação educacional dentro dos estabelecimentos penitenciários. Nota-se que a Educação Prisional vem ganhando espaço nos debates educacionais muito recentemente, haja vista a publicação das Diretrizes acima citadas no ano de 2010. Porém ainda é pouco expressiva a pesquisa na área educacional e os investimentos realizados no setor. Assim sendo, tratar do assunto das prisões e mais explicitamente do direito à Educação dentro deste espaço suscita e divide opiniões já que para a população, em sua maioria, o cárcere combina com punição e não com direitos.

A prisão como invenção recente da modernidade, tal como abordada por Foucault (2007) em sua obra “Vigiar e Punir”, procura encarcerar aqueles aos quais as políticas de Estado no campo social tradicionalmente negaram a oferta de atenção e investimento. Dessa forma, podemos inferir que o Estado penal se fortalece através do “encarceramento de diferenciação” isto é, este tipo de encarceramento destina-se a “excluir categorias sociais consideradas indesejáveis” (FAUGERON apud WACQUANT, 2008, p. 95). Portanto, a punição individual assume o “front penal”

^(*) Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação/UNICAMP, pesquisadora do grupo VIOLAR (Laboratório de Estudos sobre Violência, Imaginário e Juventude) e bolsista CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. calvisi@ig.com.br.

^(**) Docente do Departamento de Ensino e Práticas Culturais (DEPRAC), da Faculdade de Educação/UNICAMP e pesquisadora do grupo VIOLAR (Laboratório de Estudos sobre Violência, Imaginário e Juventude). dircezan@unicamp.br.

¹ A pesquisa de doutorado em andamento tem como título: Cartografias de um currículo encarcerado e é realizada no Centro de Ressocialização de Bragança Paulista (SP).

desconsiderando as mazelas sociais que contribuíram para a constituição do contexto de criminalidade.

Percebe-se certo estranhamento quando se faz referência ao funcionamento de um espaço educativo dentro dos estabelecimentos penitenciários, os quais operam com sua lógica própria, suas regras e normas. Assim sendo, qual o diálogo estabelecido entre as unidades prisionais e a Diretriz publicada? De que maneira essas orientações se recontextualizam dentro de cada instituição penal?

Para tanto, optamos por situar o funcionamento da questão educacional prisional no Estado, e a partir desse contexto colocaremos em evidência os sentidos atribuídos pelos alunos presos para pontos defendidos pela Diretriz Nacional.

SÃO PAULO É GRANA... SÃO PAULO ENGANA²...

Para situar a escola na prisão e a Diretriz publicada há que se falar da LEP - Lei de Execução Penal (Lei 7210, de 11-07-1984) - de instância federal que fora criada a partir de um tratado da ONU sobre Execução Penal no mundo e objetiva definir as condições em que o encarcerado cumprirá sua pena. Trata-se de uma Lei considerada pelos juristas como uma das mais modernas do mundo. Assim, desde julho de 1984 a questão da educação nos presídios é colocada em pauta. A LEP, em sua seção V, que trata da Assistência Educacional, prevê que o Ensino Fundamental seja obrigatório e que esteja integrado ao sistema escolar da unidade federativa. Descreve também que cada estabelecimento deve conter uma biblioteca com acervo de qualidade.

No entanto, com a desfederalização do Direito Penal no Brasil, a implementação de políticas públicas de execução penal ficou a cargo de cada Estado que tem autonomia para legislar. Com essa medida, objetivou-se que cada um dos entes federados atuasse sobre sua heterogeneidade prisional. Desta forma, a LEP foi interpretada de muitas maneiras e a questão do direito à educação (Seção V- LEP) foi assumida como política pública e como possibilidade de remição de pena apenas pelos estados do Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul.

O Estado do Rio de Janeiro foi pioneiro com propostas educacionais para o cárcere, mesmo antes da Lei de Execução Penal. Suas atividades educacionais delinear-se desde 1967. Isto significa que para o restante dos estados brasileiros a remição de pena pelo estudo não foi efetivada, mantendo-se apenas a remição de pena através do trabalho, ou seja, a cada 3 dias de trabalho, se redime 1 dia de pena.

² A música: Premeditando o breque (Premê) 2003 foi aqui adaptada no verso: *O clima engana, a vida é grana em São Paulo.*

Portanto, podemos afirmar que os debates que envolvem a questão da remição de pena por estudo no Brasil são recentes³. Conforme abordado acima, a remição de pena por trabalho já estava assegurada e posta pela Execução Penal, porém divergências existentes no poder judiciário, tornam a remição de pena por estudo uma decisão particular de cada juiz. Diante desse quadro, a Lei 12.433/2011 altera a lei de Execução Penal para dispor sobre a remição de parte do tempo da pena por estudo determinando, em seu art. 126, que a contagem de tempo será de um dia de pena a cada doze horas de frequência escolar.

Com a LEP evidenciando o papel do Estado em prover o Ensino Fundamental nos estabelecimentos penitenciários e devendo integrar-se ao sistema escolar da unidade federativa (LEP, art.18), tínhamos, até o início da década de 80 em São Paulo, professores que pertenciam ao quadro da Secretaria da Educação. Sendo assim, as escolas funcionavam de forma muito semelhante à modalidade da Educação de Jovens e Adultos nas escolas extramuros, ou seja, utilizando-se de materiais inadequados ao perfil da população jovem e adulta, pautando-se na ideia de suplência (Lei 5.692/71) embutida através do ensino básico do “ler, escrever e contar” e ainda, com um ensino fortemente marcado por uma “cultura escolar engradada”. Com isso, queremos evidenciar a lógica disciplinar como eixo central que rege as relações na área educacional carcerária. Obviamente que a década de 90, cenário de políticas de retração do Estado e dos ajustes neoliberais⁴, trouxe seus impactos também para o sistema prisional

Pois até o início da década de oitenta, a educação escolar no interior dos estabelecimentos penitenciários efetivava-se mediante o comissionamento de professores que transferiam o exercício da docência para o ensino destinado aos adultos presos. (PORTUGUÊS apud LEME, 2007, p.138)

Paralelo às atividades educacionais desenvolvidas até então pela Secretaria Estadual de Educação, a FUNAP - Fundação Doutor Manoel Pedro Pimentel, criada pela Lei 1238 (22/12/1976) tinha como tarefa central oferecer trabalho remunerado aos presos, sendo um órgão executivo da Administração Penitenciária no estado de São Paulo. A iniciativa de profissionalização dos presos foi tratada com atenção na política do Secretário de Justiça Manoel Pedro Pimentel e apoiada pelo governo paulista. Entretanto, com a retração do Estado, foi atribuída a FUNAP, a responsabilidade formal pela educação nas unidades prisionais paulistas, mas até então seu foco era o investimento na profissionalização. Deste modo, cabe-nos a pergunta: Como se mantinha-mantém a FUNAP? Santos (2007) nos explica que:

³ A Lei 12.433/2011 alterou o artigo 126 da Lei de Execução Penal para incluir a remição pelo estudo.

⁴ DRAIBE, Sonia. (1993).

A Fundação trabalhava no sentido de garantir o atendimento de necessidades (Festa de dia das mães, pais, Natal) e prioritariamente na implementação das unidades de produção no interior dos estabelecimentos penais. Com a receita obtida, são pagos os funcionários e uma parte reinveste-se na compra de matéria-prima para a confecção de seus produtos. (grifo meu) (p. 97).

Com problemas financeiros vividos pela Fundação buscaram-se alternativas para a questão educacional: contratos com salários baixos para educadores ou a constituição de presos como monitores, prática vivida até hoje com intensidade dentro das instituições. Dessa maneira, nota-se que a questão educacional dentro do cárcere é composta ainda por uma mínima parcela de professores que pertencem à rede estadual, monitores da educação (contratados pela FUNAP) e também monitores-presos (que recebem $\frac{3}{4}$ de um salário-mínimo).

Essas são algumas das questões que permeiam o funcionamento da escola dentro do cárcere, somadas a elas as novas demandas postas pelo campo normativo, tais como a remição de pena por estudo e a elaboração de um primeiro documento pelo governo federal como as Diretrizes para pensar a educação penitenciária.

Podemos afirmar que a escola em funcionamento dentro de uma prisão é uma instituição dentro da outra com lógicas aparentemente divergentes: uma com a centralidade na segurança, no disciplinamento e castigo e a outra com a perspectiva de pensar o sujeito independentemente de sua privação de liberdade. E o desafio a nosso ver e concordando com Silva (2011) é o de que:

O projeto político pedagógico das prisões possibilita a salutar complementaridade entre a legislação educacional e a penal (LDB e Execução Penal), favorece a articulação entre políticas setoriais (educação, trabalho, saúde, segurança pública e serviço social), potencializa a sinergia entre duas ciências (pedagogia e direito penitenciário) e mobiliza distintos campos profissionais (professores e agentes penitenciários) em torno de objetivos comuns. (p. 3)

O cenário é complexo: ao passo em que o número de estabelecimentos penais são construídos para uma população que não para de crescer, o desafio de colocar escolas em funcionamento dentro dos prédios de concreto não é tão simples como inaugurar essas obras.

Entretanto, as normas jurídicas e os tratados internacionais com os quais o Brasil se compromete fazem notar a emergência de olhar para a educação dentro do cárcere como direito humano. No relatório nacional para o Direito Humano à Educação (Educação nas prisões brasileiras), de 2009 (Plataforma DHESCA Brasil) elaborado pela relatora Denise Carreira, temos a

contribuição do relator da ONU sobre Educação, Vernor Muñoz que analisa a Educação prisional na América Latina a partir de três modelos educativos para as grades:

O primeiro deles toma a educação como parte de um tratamento terapêutico, visando a cura das pessoas encarceradas. O segundo entende a educação em sua função moral “destinada a corrigir pessoas intrinsecamente imorais”, e o terceiro assume um caráter mais oportunista ao restringir a educação nas prisões às necessidades do mercado de trabalho. Muñoz alerta para o predomínio de um caráter utilitarista da educação nas prisões descomprometido com a afirmação da educação como direito humano das pessoas encarceradas. (CARREIRA, 2009, p. 27).

Nesse sentido, a problemática de pensar a educação sempre como instrumento para “modificar, capacitar, corrigir” também foi foco de Graciano (2005) que em sua dissertação de mestrado buscou “investigar a efetivação do direito à educação escolar” (p.6). A autora argumenta que as pesquisas acadêmicas sobre a temática também se apropriam da discussão da Educação para a “ressocialização, reintegração, reinserção social” se afastando da perspectiva de pensar a Educação como direito humano dentro do cárcere. Num ambiente em que na maioria das vezes torna-se impossível realizar tarefas simples de higiene pessoal, como garantir o direito humano a educação?

As análises de Garland (1995) e de Wacquant (2008) se assemelham quando discutem a passagem da política de Estado de bem estar social para o Estado penal. Para estes autores, a penalização dos pobres e o recrudescimento das penas são fatores que podem explicar alguns dos motivos da hiperinflação carcerária. E, ao lado da hiperinflação carcerária, a falta de investimento em áreas socialmente prioritárias para os quais os “alvos” das prisões são destituídos exemplificam o Estado penal. Isto traz implicações para os olhares construídos discursivamente sobre quem são os encarcerados e logo, sobre o tratamento a eles dispensado. Desta forma, pensar o funcionamento da escola em estabelecimentos penais nos coloca frente a muitos desafios quando de fato, a noção de “direitos” não é, historicamente, associada a essa população. BAUMANN, 2007 em suas análises acima apontadas afirma que:

Os transgressores têm agora menos probabilidades de ser representados no discurso oficial como cidadãos socialmente carentes que precisam de apoio. Em vez disso, são apresentados como indivíduos que merecem ser castigados, indignos e um tanto perigosos. (p. 56).

Como o estado de São Paulo tem administrado seus transgressores? O paradoxo se assenta em considerar-se o “motor econômico”, ser responsável por 31% do PIB do país e por possuir a melhor infraestrutura e mão de obra qualificada, enquanto os dados de sua população encarcerada

representam o encarceramento de 40% de toda a população carcerária brasileira. E mais: 195.695 presos do Estado de São Paulo apenas 11,40% encontram-se envolvidos em atividades educacionais. Exemplo disso pode estar expresso no documento da UNESCO intitulado: *Educação em Prisões na América Latina: direito, liberdade e cidadania*, publicado em 2009, que faz uma observação a respeito do posicionamento do Estado de São Paulo quanto ao convite para participar de seminário regional sobre a realização de convênio com o governo federal e para a adesão ao projeto Educando para a Liberdade (2005). Consta em nota de rodapé: “O Estado de São Paulo, por sua vez, não se interessou em realizar convênio, tampouco seminário regional.” (p. 28)

Neste documento também foi possível perceber que em parte dos estados brasileiros a responsabilidade pela oferta educativa prisional é da Secretaria de Educação com professores concursados. Já em São Paulo, três anos após a publicação da Diretriz Nacional que reforça a necessidade de que a oferta educativa seja realizada pela Secretaria de Educação, os passos ainda são lentos. A blindagem do estado de São Paulo com relação a articulação entre esferas governamentais e a maneira como resiste em divulgar informações sobre seu modelo educativo prisional foi alvo de interesse da ONG Ação Educativa, que juntamente com outras organizações lançaram uma nota pública (21/06/2012) sobre a falta de transparência da Secretaria Estadual de Educação (SEE). Somente em janeiro de 2013 é que oficialmente se publicou uma Resolução conjunta entre SEE e Secretaria de Administração Penitenciária, na qual, a primeira se responsabiliza pela oferta educativa nos estabelecimentos penitenciários. A resolução conjunta marca o avanço do ponto de vista formal da oferta educativa. Porém, agora vamos ao cotidiano prisional trazido pelas entrevistas com presos procurando estabelecer um diálogo entre as Diretrizes Nacionais e a oferta educativa.

ALGUMA COISA ESTÁ FORA DA ORDEM... (CAETANO VELOSO, 1992)

O referido documento tem por objetivo dirigir a ação do coletivo que atua na educação prisional. Porém os inúmeros atalhos que um documento percorre até chegar ao cotidiano para o qual foi pensado e neste caso fazem com que possibilidades de entendimento e direcionamento recontextualizem a proposta inicial do documento. Assim, a palavra “diálogo” utilizada neste texto pretende se referir ao movimento entre a Diretriz e o cotidiano prisional enfatizando esse processo como algo que não é linear, mas marcado por tensões, negociações, apropriações e reapropriações, processo em constante movimento. E assim sendo, pretendemos que a leitura que se faça a partir desse diálogo não seja a de centralizar aspectos negativos do caminho da Diretriz para o cotidiano prisional. Isso implicaria uma forma burocratizada de olhar para esse documento, como se fosse

possível só pensa-lo numa única direção. O que nos importa aqui, através das entrevistas com os sujeitos privados de liberdade é perceber o quanto os atalhos podem ser ricos em estratégias e alternativas para se pensar os sentidos do conhecimento para os alunos presos. Portanto, um diálogo se faz na interação entre sujeitos e não partindo apenas de uma direção para outra, e sim provocando lacunas e espaços de resistência não previstos.

Primeiramente elucidaremos os três eixos nos quais foram organizadas as Diretrizes Nacionais para conhecimento do leitor e posteriormente focaremos em um dos eixos para os limites deste texto.

Conforme já destacado no início, a publicação das Diretrizes Nacionais para a oferta da Educação de Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade em estabelecimentos penais pelo MEC/SECADI (2010) foi resultado de debates envolvendo pesquisadores, representantes de Secretarias de Educação, órgãos responsáveis pela administração penitenciária e organizações não governamentais através de Seminários Regionais envolvendo treze estados.

Para a elaboração do texto da Diretriz optou-se por organizá-la priorizando três eixos: Eixo A- gestão, articulação e mobilização; Eixo B- formação e valorização dos profissionais envolvidos na oferta da educação prisional; Eixo C- aspectos pedagógicos.

Resolvida a questão da oferta educativa prisional do ponto de vista formal com a responsabilidade da Secretaria Estadual da Educação muitas são as demandas e as necessidades por reorganizações dentro dos estabelecimentos penitenciários. As falas que se seguem são de alunos presos do Centro de Ressocialização, local em que a pesquisa de doutorado em andamento acontece. Para a pesquisa foram realizadas dezoito entrevistas individuais com os alunos que frequentavam a escola no 2º semestre de 2012. Após os demorados trâmites do Comitê de Ética em Pesquisa da Secretaria de Administração Penitenciária, a pesquisa de campo foi realizada em oito meses. De volta à questão da transferência da FUNAP para a Secretaria de Educação, Wellington (22 anos) trouxe a seguinte preocupação: *Sabe, quando eu vi que ia mudar da FUNAP pra Secretaria de Educação e ia aumentar o número de horas de aula eu pensei assim: Será que realmente eles fizeram isso pra ensinar a gente ou só pra soltar mais logo e desocupar o espaço que tá lotado?...não tem mais espaço...onde eu tava em Hortolândia não tinha espaço pra dormir não... pensar em colocar escola lá dentro? Como? Sem condições? Mas eu penso... será que é pra ensinar a gente pra tentar mudar ou soltar?*

A fala de Wellington coloca em cheque a questão da educação de qualidade, ou seja, por trás do discurso de ser esta um direito humano apresenta-se uma prática que evidencia sua aceitação

apenas como mais um serviço precário (porém oferecido) pelo Estado. Pela experiência vivida por Wellington colocar uma escola em funcionamento dentro da instituição penal pode ser algo complexo dependendo das condições apresentadas. O que se verifica é que a prisão da maneira como foi pensada no século XVIII cumpre com seu objetivo de contenção e para isso foi pensada sua arquitetura e modos de fabricar e disciplinar os corpos ali presentes. (FOUCAULT,2007)

Já, outra questão apontada por Lenival (46 anos) é a que também versa sobre ações envolvendo o primeiro eixo (A) da Diretriz, ou seja o acesso a escola em unidades prisionais que comportam um número grande de pessoas: *Lá na Penita (Penitenciária) outros poucos estudava...quem estudava é quem tinha visita, quem não tinha visita tinha que trabalhar pra se manter lá dentro entendeu...Então.. pra você ir pra escola você tem que fazer um pipa (bilhete) e entregar na mão do funcionário, pro guarda.. ele leva e deixa na mesa do cara que quem a firma lá dentro e pega as pessoas pra trabalhar e estudar.. tipo encarregado.. ce dá o nome pra ele e quando ele vinha e você pergunta ele falava... aguarda ai que to vendo, mas nem ai. E o tempo passando..ai ce falava com o diretor com um, com outro e o que acontece com aqueles nomes..vinha sorteado..fulano de tal vai estudar e fulano de tal não...*

Para que possamos compreender a importância do Eixo B, que trata da formação e valorização dos profissionais envolvidos na escola da prisão é preciso retomar o início deste ano letivo de 2013 após a publicação da Resolução conjunta (SEE/SAP) que formalizou a questão da oferta educativa nos presídios assumida então em alguns estabelecimentos penais por professores do Estado.

Foi possível encontrar no site de duas Diretorias de Ensino (uma pertencente a Grande São Paulo e outra no interior paulista) a seguinte chamada: “Abertas inscrições para professores interessados em atuar nas unidades prisionais em 2013”. Vale ressaltar que como parte dos discursos que instauram práticas e significações é preciso olhar com atenção sobre a maneira com que as inscrições para docentes e os critérios são expostos no site. Nesse sentido, os critérios evidenciam os contratos temporários exercidos por professores OFAS (Ocupação Função Atividade) contrariando o que diz a Diretriz em seu art. 11 parágrafo primeiro: os docentes que atuam nos espaços penais deverão ser profissionais do magistério devidamente habilitados e com remuneração condizente com as especificidades da função. (p.30) Em nosso entendimento, a forma como o Estado de São Paulo indica para a contratação dos professores, se contrapõe a essa diretriz na medida em que a contratação deste profissional se dá através de contratos temporários, com redução de direitos trabalhistas e por não prever nenhum tipo de gratificação ou adicional salarial em razão da especificidade do campo educacional em que irá atuar.

Em conversa informal com a professora da Área de Linguagens e Códigos de um estabelecimento penal uma possível explicação é dada: *O Estado está com um déficit enorme de aulas e não tem professor, ainda mais pra cá que tem a resistência*. Vale ressaltar que no Estado do Pará, a Secretaria de Educação para resolver a questão da valorização dos profissionais envolvidos na oferta de educação na prisão que são quadro permanente da rede, “paga 50% a mais sobre o salário básico, como adicional de periculosidade”. (CARREIRA, 2009, p. 73)

Concordamos com Paiva (2007) quando situa essa questão dos profissionais. Vejamos:

Professores que estão em escolas em presídios nem sempre fizeram essa escolha, porém aspectos procedimentais do sistema educacional os levaram até lá. Escolhas não feitas, mas impostas, podem ser desastrosas quando se trata de docentes para condições tão especiais. Não basta ao sistema, neste caso, adotar a regra geral de lotação docente nas unidades escolares, mas adotar diferenciações que possam acolher professores motivados para o trabalho em locais diferenciados. (p. 46)

As problemáticas expostas acima (professores temporários, pouca oferta de vagas e sistematização) caminham lado a lado com a modalidade da Educação de Jovens e Adultos na esfera estadual extramuros. E sendo assim, não seria nada diferente quando realizada atrás dos muros prisionais.

Enquanto a Diretriz Nacional para a Educação Prisional tem como objetivo “apresentar elementos para a definição de uma política macro e não para particularidades regionais e/ou institucionais que deverão ser resolvidas localmente” (MEC, 2010, p. 3) alerta-se para que uma política de Estado seja estruturada para além de projetos pontuais e passageiros.

EIXO C- ASPECTOS PEDAGÓGICOS

Diante deste quadro nos perguntamos o que seria pensar os aspectos pedagógicos dentro de um estabelecimento prisional fortemente marcado pelas preocupações com a “segurança”? Aqui é interessante voltar à ideia do penúltimo parágrafo acima quando se faz a distinção da competência da Diretriz e de uma política de Estado. Sendo assim, entendemos que os aspectos pedagógicos são de competência da política de Estado, e neste caso, de uma política para a Educação de Jovens e Adultos que estão inseridos no contexto prisional.

Outro ponto que vale salientar é que, pensar o aspecto pedagógico neste contexto, exige um envolvimento e uma articulação no contexto prisional. Torna-se inviável pensar em propostas “de gabinete” e “implementá-las”. É necessário um conhecimento do tipo de estabelecimento penal em

que a escola será inserida, ou seja, fazer a distinção entre uma Penitenciária⁵ e um Centro de Resocialização, por exemplo. Além do mais realizar um trabalho conjunto com os funcionários da Segurança do estabelecimento.

O Eixo C abre muitas possibilidades de análise. Entretanto, para este texto focalizaremos os significados do conhecimento para os alunos presos como um dos aspectos pedagógicos a serem considerados dentro de uma unidade prisional. Assim, trataremos como ponto de partida a fala de presos e a maneira como atribuem sentido ao conhecimento dentro da escola no cárcere. Nossa compreensão de currículo procura estendê-lo para além de um conjunto de disciplinas, numa perspectiva técnica, mas entendê-lo como uma construção social imerso em redes de discurso que se movimentam e tecem efeitos de sentido. Aqui, esses efeitos de sentidos são operados pelos presos e fazem funcionar possíveis significados para a questão do conhecimento, da prática e da experiência conforme os relatos que se seguem.

Celso (45 anos) pontua: Olha.. o SENAI veio ai e deu um curso.que esses tipo de curso assim.. a gente vê o mérito e aproveita.. eu acho que um curso profissional é bom.. fica bom. Moisés (33 anos) concorda: Era bom ter o curso e ter a escola normal...era bom se desse continuidade na rua.. porque na rua a gente não tem a oportunidade..tamo na roça.. aparece o que vier tem que pegar..porque a gente sai com o currículo sujo.. é discriminado... agora o curso de salgadeiro que teve.. é bom aprender.. eu não entrei nesse porque não sabia ler e escrever direito... queria fazer um monte de curso.. NOSSA!! Mas sei que não é assim..aprender tudo num tempo curto não tem como. E para Jhonatas (19 anos) a questão do conhecimento segue a seguinte análise: Eu acho que se o cara tá na cadeia e tá com a intenção de mudar...como é que fala? Profissiona...Profissionalizante.. é melhor porque o cara vai estar focado e vai querer botar em prática o que ele aprendeu aqui dentro. Agora.. o cara ficar lendo um livro..falando de Pedro Álvares Cabral.. o cara já foi... morreu, tá fedendo.. não tem muita lógica ficar fuçando o passado. O que importa é o presente.. uma escola profissionalizante ajudaria muito... sairia daqui formado... capacitado.

Percebe-se na fala dos entrevistados que o conhecimento é encarado numa perspectiva instrumental, como algo que gere uma ação prática, garantidora do vínculo ao emprego, e resulte em sua possível melhoria econômica a partir de sua inserção no mercado de trabalho. Além do

⁵ É possível verificar no site da Secretaria de Administração Penitenciária (www.sap.gov.br) uma diferenciação entre as unidades prisionais de São Paulo que vão desde a quantidade de presos que comporta, o tipo de regime em que se encontram e os serviços oferecidos. Por exemplo, uma Penitenciária abriga presos condenados e um Centro de Resocialização é uma unidade mista, pois comporta presos em regime fechado, semiaberto e provisório)

mais, nota-se que o conhecimento não é encarado como uma possibilidade de conservação do passado, mas experiências que conduzam a ofícios das práticas de mercado. Logo, o que os faz construir esse sentido para a experiência escolar e para o currículo? Podemos dizer que existe um “descrédido” da escola e do formato das disciplinas hegemônicas para estas pessoas? As histórias de vida desses sujeitos, conhecidas através das entrevistas, nos indicam que suas trajetórias de vida escolar são marcadas pela interrupção e sua inserção precoce na economia informal. Desta forma, é possível verificarmos que ao longo de suas vidas o vínculo estabelecido com o conhecimento disciplinar foi frágil e que, ao contrário, suas experiências contribuíram para o fortalecimento das práticas sociais como geradoras de conhecimentos alternativos.

De um modo geral, trazem relatos de uma “desilusão” com a potência da escola em suas vidas e de que, quando esta é lembrada, ela também se apresenta como promotora de um conhecimento instrumental. As entrevistas elucidam as memórias desses sujeitos sobre uma escola, muitas vezes pouco frequentada por eles, mas que se pautou pela oferta de conhecimento tradicional nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática como sendo a centralidade de uma demanda para o mercado de trabalho. Assim, enfatiza Wellington (22 anos): *A escola tenta priorizar Português e Matemática...e o resto deixa de lado, mas acaba que não faz nem um nem outro.. é como se estivesse resumindo a escola em duas matérias: Português e Matemática...sempre foi assim né!* Isso talvez os faça conceber o lugar do conhecimento em suas vidas ligados a uma perspectiva instrumental. E sendo assim, podemos inferir que a escola não tem conseguido apresentar o conhecimento para esses sujeitos enquanto produção social e histórica com possibilidades de ser apropriado e recriado por eles.

Um dos pontos elencados pela Resolução 3, de 11 de março de 2009 que acompanha as Diretrizes coloca em seu art.3º, item IV que a oferta educativa prisional deve “estar associada às ações de fomento à leitura e a implementação ou recuperação de bibliotecas para atender à população carcerária [...]”. Observamos que a questão da leitura ocupa uma centralidade na fala dos entrevistados como algo fundamental à sobrevivência na prisão e fora dela também. Lenival (46 anos) compartilha sua experiência com a leitura dizendo que: *O que tá me ajudando é a leitura.. eu vou falar pro cê ó...eu não sabia de nada..só meu nome que eu guardava.. e eu andava pelas rodovia ai não sabia ler, nem placa.. marcava o lugar entendeu e não sabia ler. Agora hoje se eu cair numa rua eu sei... aprendi com a ajuda do professor e da Bíblia. Eu leio tanto que chega a dar branco no olho, a cabeça doendo sabe? Eu falo pra senhora.. o que importa aqui é saber ler.* Marcolino (72 anos) atribui à leitura sua fonte principal de conhecimento: *Livro é o que precisa ter.. tudo o que sei é porque li nos livros..Eu acho muita coisa de Lei aqui nos livros.. mas tá tudo*

desatualizado... o Código Penal que tem aqui nem é novo.. e eu preciso porque meu advogado é fraquinho...porque não é criminalista...O que precisa ser incentivado é a leitura. Silvio (31 anos) alerta para algo comum nos estabelecimentos penais: Se você quiser alguma coisa a mais tem uma biblioteca láaaa no fundo com um velhinho que deve estar lá há uns quinze anos..com aqueles mesmos livros... a Revista VEJA de mil novecentos e tanto.

A leitura também os coloca em contato com o “mundão”, como dizem. Estabelecem um ponto de conexão com o lado de fora das grades, *um momento zen* para Maicon (21 anos). Porém, a questão da utilização da biblioteca através do empréstimo de livros ganha também o tom da disciplina tão demarcado num espaço prisional quando Silvio (31 anos) nos faz conhecer suas regras: *Até o cara conseguir chegar na biblioteca... ele não vai ter estímulo pra pegar o livro...uma vez eu falei uma coisa pro cara da biblioteca e ele me disse: - Olha você tem uma semana pra me entregar o livro...se você não entregar e esquecer.. vai pro castigo. E finaliza: A biblioteca tem que ter outra dinâmica, pô.. tem que mostrar pro cara que a biblioteca é dele.*

Uma regularidade na fala dos entrevistados é a possibilidade da leitura mantê-los informados com o “lado de fora” propiciando também buscar soluções para as questões internas do cotidiano, sejam questões jurídicas ou uma “fuga” da própria situação em que estão vivendo: *Ce começa a ler, ler e ler e sai do foco... vai pra outra dimensão, distrai a mente.* (Marcos Vinicius, 20 anos).

Já, com relação aos livros didáticos encontrados na unidade prisional pesquisada foi observada uma grande diversidade: alguns voltados para a Educação de Jovens e Adultos (um único livro multidisciplinar) e outros voltados para Ensino Fundamental com volumes específicos de cada disciplina. Sobre esta questão, a Resolução nº2 de 19/05/2010 (artigo 5º) que também acompanha a Diretriz incentiva Estados a produzirem materiais didáticos a serem empregados no âmbito das escolas do sistema prisional. Os alunos presos entrevistados mostraram como significam esses materiais, desde sua elaboração até mesmo quanto a sua utilização.

Wellington (22 anos) nota que hoje em dia manda livro menorzinho...já vê que tá com má vontade...tipo ensinar o básico do básico..eu investiria em mais livros porque são bem antigos... como se fosse uma escola em que a gente quisesse buscar alguma coisa e não tem. Olha...há um tempo atrás vinha revista do ENEM, mas a gente não podia ter acesso..agora que eu consegui pegar a de 2012.

Silvio (31 anos) expressa sua opinião sobre a produção dos livros dizendo que: Nossa, o conteúdo é muito fraco...acho que as próprias pessoas que fazem isso, já acredita que nós não

sabemos nada..sabe...umas perguntas muito repetitivas, muito igual...sem ir a fundo.. veja bem.. sobre os índios.. tem muita coisa pra ir a fundo do que dizer que eles fazem artesanato... é muito básico...se você realmente precisa do conteúdo deixa a desejar...

A questão do material didático para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos tradicionalmente é alvo de discussões nos debates acadêmicos. O discurso é que o material deve ser adaptado ao perfil de aluno. Mas neste caso, o que significa essa adaptação? Uma redução do conteúdo em termos quantitativos? Uma redução do conteúdo em termos qualitativos conforme destaca Silvio? Afinal, como os presos veem essa adaptação?

Celso (31 anos) é enfático ao colocar: Eu acho que tem que ser igual, a escola da rua e a escola de cá. Não sei se é minha maneira de pensar, mas acredito que tudo o que é usado lá deve ser usado aqui. Porque um dia a gente vai estar do outro lado e se a gente sente vontade de estudar lá fora.. tem que estar no mesmo plano de instrução.. o material didático tem que ser igual e compatível de igual consistência. A mesma opinião manifesta Ernesto (20 anos) ao colocar que o material didático tem que estar em “total sintonia com o que acontece no mundo e no geral. Eu acredito que principalmente aqui dentro o importante é que os livros tragam a atualidade, o que está acontecendo... isso aproximaria mais a escola daqui da escola da rua.”

Como já salientado, a questão de propor um material específico como ensina a Diretriz não é algo que constrói um sentido para os alunos presos. Da mesma forma Rusche (1995) sinaliza que:

[...] enveredar por uma metodologia específica, inclusive com materiais didáticos próprios, é estar discriminando o aluno preso duas vezes, negando-lhes o acesso a informação/formação que de todos é de direito. (p. 17).

“QUERO VOLTAR PRA SOCIEDADE. POR ONDE EU POSSO COMEÇAR? EU PRECISO DA ESCOLA.” (SÍLVIO, 31 ANOS)

Patto (2007) assinala que historicamente em nosso país a escola para os destituídos dos direitos sociais carrega um fundo moralista que difunde a ideia de que são pobres, logo menos capazes. Isso cria uma compreensão de que o conhecimento deve estar atrelado estritamente a uma base instrumental aproximando-se do que Adorno (1995) identifica como pseudoformação. Essa crença invade os discursos que circulam em políticas públicas assistencialistas e formas de elaboração de currículos que afastam o conhecimento como direito humano, ou seja, a um conhecimento elaborado e construído historicamente e que contribua para a inserção social através da reflexão sobre o meio em que se vive. Essa questão é elaborada por Wellington (20 anos) quando comenta: *Engraçado é que o sistema faz isso de propósito.. pra atrapalhar mesmo... porque eles*

dificultam... não sei o porquê... o que eles querem com isso? Parece que eles querem que seja assim... dá impressão que não querem que mude. O Estado faz isso pra todo mundo achar que a escola pública é ruim. Eu já andei observando isso aí... daí a gente não aprende e eles que fizeram isso.. continuam lá.

Nota-se que a perspectiva instrumental que assola a elaboração de políticas curriculares de cunho neoliberal acentua as competências, habilidades e reforça o lugar desses sujeitos (especialmente os que tem histórias interrompidas na escola) como o de geradores de benefícios produtivos e econômicos para a sociedade. Entendemos com Baumann (2007) que isso seria compartilhar de uma produção do conhecimento voltado para uma “globalização negativa” em que sociedades injustas resolvem seus problemas através do conflito e da violência assumindo o individualismo como seu centro e a tese liberal de que *todos* têm oportunidades, mas se fracassou o problema torna-se meramente do indivíduo.

As entrevistas dos colaboradores da pesquisa mostram que a escola no presídio parece que está cumprindo um papel meramente burocrático de garantir o que está previsto na lei, porém não tem proporcionado um (re)encontro dos sujeitos privados de liberdade com o conhecimento enquanto produção histórica e social, que problematize a desigualdade e as fronteiras entre um paradigma cientificista e das práticas sociais.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T.W. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- BAUMAN, Zygmunt. *Tempos Líquidos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.
- BRASIL. Lei 7210, de 11/julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 13 jul.1984.
- CARREIRA, Denise; CARNEIRO, Suelaine. *Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação: Educação nas Prisões Brasileiras*- São Paulo: Plataforma Dhesca Brasil, 2009.
- DRAIBE, Sônia Miriam. As políticas sociais e o neoliberalismo. Dossiê Liberalismo/Neoliberalismo, *Revista USP*, nº 17, mar.-abr.-maio, 1993, pp. 86-101.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 2007.
- GARLAND, David. *Punishment and modern society: a study in social theory*. Oxford: Clarendon Press, 1995.
- GRACIANO, Mariangela. A Educação como direito humano: a escola na prisão. (156f). Faculdade de Educação, Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade São Paulo, São Paulo, 2005.
- LEME, JOSÉ ANTONIO G. A cela de aula: tirando a pena com letras. In: ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (Org.). *Educação escolar entre as grades*. São Carlos: EDUSFCAR, 2007.
- MEC, SECADI. Diretrizes Nacionais para a oferta de Educação para Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Brasília. Brasil, 2010.
- PAIVA, Jane. Conteúdos e metodologia: a prática docente no cárcere. In: Ministério da Educação. Salto para o futuro. EJA e a educação prisional. Boletim 06, maio de 2007.

PATTO, Maria Helena Souza. "Escolas cheias, cadeias vazias". Nota sobre as raízes ideológicas do pensamento educacional brasileiro. *Revista Estudos Avançados*, v.61 nº 21, 2007.

RUSHE, Jesus Robson. (Org.). *Educação de adultos presos: uma proposta metodológica*. São Paulo: Funap, 1995.

SANTOS, Silvio dos. A cela de aula: tirando a pena com letras. In: ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. (Org.). *Educação escolar entre as grades*. São Carlos: EDUSFCAR, 2007.

SILVA, Roberto da.; MOREIRA, Fábio Aparecido. O projeto político pedagógico para a educação em prisões. *Revista Em Aberto*, Brasília. V.24, nº86 p. 89-103, Nov.2011.

UNESCO, OEI, AECID. *Educação em prisões na América Latina: direito, liberdade e cidadania*. –Brasília, 2009.

WACQUANT, Löic. *As duas faces do gueto*. São Paulo: Boitempo, 2008.

RESUMO

O artigo resulta de pesquisa de doutorado em andamento e tem como objetivo realizar um diálogo entre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, com enfoque na educação prisional no Estado de São Paulo, e o cotidiano em uma das instituições prisionais deste estado. As Diretrizes, divulgadas no ano de 2010, visam orientar as ações educacionais dentro dos estabelecimentos penitenciários em cada Estado da federação. A partir de entrevistas com presos que cumpriram pena em diferentes tipos de instituições, ou seja, desde Penitenciárias até Centros de Ressocialização, mergulharemos no cotidiano prisional e mais especificamente nos sentidos que atribuem ao que consideram que seja ensinado na escola em funcionamento no cárcere.

Palavras-chave: Currículo. Educação prisional. Cotidiano escolar. Conhecimento.

THE SENSES OF KNOWLEDGE TO SUBJECTS IN A SITUATION OF DEPRIVATION OF LIBERTY

ABSTRACT

The article is the result of doctoral research in progress and aims to conduct a dialogue between the National Guidelines for the provision of education for young people and adults in situation of detention in prisons, focusing on prison education in the São Paulo State, and daily life on the one of the prisons of this state. The Guidelines published in 2010, aim to guide the educational activities within the prisons in every state of the federation. Interviews with prisoners who had passed through different types of institutions such as resocialization centers, can lead us to understand the daily life in prisons and more specifically the meaning of what they consider to be taught in school in operation in jail.

Keywords: Curriculum. Prison education. School routine. Knowledge.