



Interdisciplinary

LINKSCIENCEPLACE

DOI: 10.17115

ISSN: 2358-8411

Scientific Journal



Interdisciplinary Scientific Journal. ISSN: 2358-8411

Nº 2, volume 4, article nº 2, April/June 2017

D.O.I: <http://dx.doi.org/10.17115/2358-8411/v4n2a2>

Accepted: 31/12/2016 Published: 22/06/2017

THE RIGHT TO EDUCATION AS A CONTROL MECHANISM: REFLECTIONS ON SCHOOL IN PRISON

O DIREITO À EDUCAÇÃO COMO MECANISMO DE CONTROLE: REFLEXÕES SOBRE A ESCOLA NA PRISÃO

José Mauro de Oliveira Braz¹
Mestre em Memória Social

Francisco Ramos de Farias²
Doutor em Psicologia

Abstract: This paper presents a theoretical reflection on one of the school's use of possibilities within the prison system. Through the presentation of data and theoretical approaches related to education in the prison environment, we intend to demonstrate that although education for the prisoner be a right, it may be able to perform other functions that go beyond compliance with the state constitutional duty to ensure education for all. Therefore, it is necessary to go part of the history of seclusion spaces and isolation, so that, through a socio-historical approach, we can achieve today, in terms of guaranteeing the rights of the arrested student.

Keywords: Education; Prison; Emancipation; Control

Resumo: Este artigo visa apresentar uma reflexão teórica acerca de uma das possibilidades de utilização da escola dentro do sistema carcerário. Por intermédio da apresentação de dados e de abordagens teóricas referentes à educação no ambiente prisional, pretende-se demonstrar que, apesar de a educação para o preso ser um direito, ela pode vir a exercer outras funções que vão além do cumprimento do dever constitucional estadual de garantir educação para todos. Para tanto, faz-se necessário percorrer parte da história dos espaços de reclusão e isolamento, para que, por intermédio de uma abordagem sócio-histórica, possamos alcançar os dias atuais, em termos da garantia dos direitos do aluno preso

Palavras-chave: Educação; Prisão; Emancipação; Controle

¹ Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro-RJ, jmobraz@yahoo.com.br

² Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro-RJ, rfarias@uol.com.br

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por objetivo analisar a função que a escola exerce dentro da instituição carcerária. Levando-se em consideração que a escola é um espaço de libertação, que se efetiva por intermédio da construção do conhecimento, causa estranhamento observar que esta instituição encontra-se presente dentro de uma instituição prisional, que tem como uma das funções o aprisionamento. Como libertar diante do aprisionamento? Esta questão foi uma das motivadoras para apresentar a reflexão deste trabalho.

A princípio devem ser abordadas as questões inerentes aos espaços de reclusão e isolamento dos sujeitos, sempre primando pelo tratamento histórico dos fatos para que se entenda no decorrer do trabalho como estes espaços chegaram a condição que hoje nos é apresentada.

Posteriormente abordarei alguns aspectos relevantes da dinâmica educacional, a fim de trazer à tona as circunstâncias sobre as quais a educação para o homem encarcerado é concebida e implementada, para que por fim a conclusão deste artigo seja apresentada.

1. Sobre as prisões e suas funções

Ao observar a história da humanidade, pode-se constatar o seguinte fato: os sujeitos que incomodam e/ou atrapalham certas camadas da sociedade são afastados do meio social. Com isto, arrisco-me a afirmar que a reclusão de certas pessoas sempre existiu, conseqüentemente sempre existiram espaços de reclusão, e estes tinham como objetivo afastar os sujeitos tidos como inconvenientes pelo poder local. Chamemos aqueles que são excluídos de segregados, visto que de fato é isto que ocorre com eles, uma efetiva segregação, no sentido de separá-los do restante da sociedade. Ao lançarmos um olhar sob a história dos segregados, detecta-se na Idade Média, uma grande preocupação com a questão da exclusão, basicamente em função do surgimento e da rápida disseminação da lepra. Espaços de reclusão foram rapidamente criados e tiveram como principal argumento para a sua criação, a contenção da propagação deste mal. Tais espaços denominaram-se leprosários e foram construídos com o objetivo de separar o leproso do restante da população (FOUCAULT, 1996).

Ao final da Idade Média a lepra praticamente desaparece do mundo ocidental. Tal fato incorre no surgimento de uma série de estabelecimentos desprovidos de uso. Ao lançar olhar sob tais estabelecimentos observa-se que sua arquitetura prima para a segregação, logo, o mais lógico seria dar continuidade a utilidade deste espaço pelo viés que a própria estrutura disponibiliza. Se estas estruturas antes tinham o propósito de segregar, poderiam ser mantidos para a mesma finalidade, mudando apenas a categoria do segregado. Diante de tal cena, tem-se que, os hospitais gerais, antigos leprosários, passaram a ser locais de exclusão destinados aos mais diversos sujeitos considerados inconvenientes ou desagradáveis como: portadores de doenças venéreas; miseráveis (pobres); vagabundos; prostitutas; alcoólatras; loucos; dentre outros. Esses sujeitos que expressam 'um modo de ser' ou um 'comportamento' diferente acabam por ser, geralmente, deixados a esmo por suas famílias, e assim acabam sendo desaprovados moralmente em função de suas particularidades de vida (FOUCAULT, 1996).

O tratamento, ou seja, a cultura vigente dos estabelecimentos que isolavam socialmente o sujeito sempre esteve norteadada pelo enquadramento moral, primando pela correção de maus hábitos e de paixões excessivas (FOUCAULT, 1996). Fossem calabouços, prisões, hospitais gerais, enfim, independente da nomenclatura, esses espaços eram usados pela classe dominante para manter os indesejáveis afastados, porém vamos nos deter especificamente aos espaços prisionais, espaços específicos para conter os transgressores de determinadas normas sociais, conhecidos como criminosos.

No decorrer da história do criminoso, houve também diferentes construções acerca do crime. O ato criminoso, na antiguidade era caracterizado como algo que iria de encontro a vontade do rei e aquele que cometia tal ato era isolado e colocado à espera do suplício, que serviria de exemplo aos demais em se tratando de morte; caso contrário serviria não só de exemplo, mas também para transformar o caráter do criminoso pela punição. Atualmente, o criminoso é considerado como aquele que transgredir uma norma social específica e que assim contribui para a desordem social. As instituições prisionais criadas pelo homem variaram conforme o seu contexto sócio-histórico em aspectos diversos, como grandeza espacial, luminosidade, localização do espaço na cidade, e ações do encarcerador para com o encarcerado, contudo, um aspecto é constante, independentemente de qualquer modificação que a instituição sofra: o fenômeno da privação de liberdade.

Interessante observar que o criminoso nunca foi incluído no grupo de segregados dos hospitais gerais. Esta categoria sempre teve um lugar específico para permanecer.

A punição, outro ponto nevrálgico do funcionamento das instituições prisionais, pode ser aplicada das mais diferentes formas. A atividade laboral forçada é uma dessas formas e ainda hoje é utilizada por parte do globo. O trabalho foi escolhido para ser uma prática punitiva, 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). O trecho citado traz à tona a influência do pensamento iluminista que foi responsável pela constituição de grande parte das ações políticas da modernidade relacionadas aos encarcerados. A 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. Neste contexto surge, dentre outras possibilidades, a iniciativa de implementar atividades educativas no interior das prisões, seja para não promover o ócio, seja para transformar pela ação educativa. Essa educação poderia, a princípio, atuar tanto junto a atividade laboral, construindo uma educação para o trabalho, quanto por si só, dando ênfase à escolarização.

A passos lentos a humanidade passou a ir na direção do tratamento do criminoso pelo viés dos direitos humanos. Assim diminuíram os castigos de caráter físico, e aumentaram as punições de caráter moral. No contexto da história das prisões observa-se que até recentemente os criminosos eram presos à espera de um castigo, porém com o advento da Modernidade, as prisões mudam a sua finalidade, para se converterem em espaços de punição visando à correção, com intuito de reinserir na sociedade aquele que transgride uma de suas normas. Fundamentada em preceitos considerados científicos, as prisões modernas, deixam de ter como princípio a privação de liberdade somada ao castigo físico e passar a dar ênfase ao primeiro (AGUIRRE, 2009).

Tanto a escola quanto a prisão são instituições, com isso, para que elas continuem a existir como instituição, necessitam de uma memória convergente a ela, que propague sua existência. Costa (1997,) salienta que o ato da instituição de

reproduzir a si mesma, produz memórias, uma delas a memória institucional, que se mantém por intermédio de um eterno movimento do que é instituído e o que vem sendo transformado – o instituinte. Este jogo pode ser compreendido sob duas perspectivas, a de uma memória-hábito que conserva e memoriza as condutas e comportamentos dos sujeitos sociais; ou como uma memória-arquivo, onde determinadas regras e informações devem ser constantemente recuperadas, para a manutenção de determinada ordem vigente. De acordo com Bergson (1990) o hábito é um tipo de memória, e por se tratar de um dispositivo que todos os seres humanos fazem uso, acaba por instaurar o que deve ser lembrado ou não. Berger e Luckmann (2006) compreendem que toda e qualquer atividade humana está sujeita ao hábito, sendo este reproduzido a partir das instituições. Assim, o hábito de repetição no âmbito carcerário é uma necessidade a ser apresentada cotidianamente para preservar a sua regularidade.

Posto isto, retomando a análise das dinâmicas institucionais, chamo atenção para um processo intitulado mortificação do eu, nome dado a uma série de ações tomadas por parte da instituição prisional, e que pretende com tais atitudes um tipo de ‘construção’ de um novo indivíduo, diferente daquele que adentrou a instituição (GOFFMAN, 1974). Como vimos qualquer instituição para se manter e se reproduzir precisa de uma memória convergente a ela e é justamente o que a prisão tende a realizar com seus encarcerados, onde, por sujeição vai aplainar as diferenças de uns com os outros e colocá-los na condição de iguais perante a realidade. Contudo, é necessário ressaltar que “para esquecer são necessárias forças muito intensas” (GONDAR, 2000), e enquanto a prisão está, por intermédio de suas dinâmicas, forçando um tipo de horizontalização da existência, a escola surge para ‘embaçar’ este processo, pois passa a tratar o criminoso (que na escola é aluno) como sujeito que possui suas peculiaridades, a começar pela mais simples: um nome. Esta interferência que a escola acaba por realizar na prisão é inevitável e vai obviamente interferir de forma incisiva na subjetividade dos encarcerados, e neste ponto é que a articulação com a escola na prisão se faz importante.

As prisões, ou os costumes que se aproximavam das práticas prisionais, apresentavam dinâmicas diferentes conforme o local, a cultura e a configuração social das nações. Assim, considerando o cenário nacional, 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).

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 atrozes, 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 contribuíam 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.

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.

2. A escola na prisão

A prisão criada no estado moderno, assim como tantas outras instituições, é sensível às transformações sociais. O final do século XVIII foi marcado por movimentos em prol de melhores condições de vida e respeito ao ser humano. Somando-se isso às ideias iluministas e a propagação intensa dos ideais liberais, exultados 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). Nesse sentido, tais princípios contribuíram para que o Estado olhasse para o criminoso não só como ser humano, mas também como ser de direitos, assim, trarei à tona o direito que diz respeito à educação.

Nacionalmente, a Lei nº 7.210 de 1984, a Lei de Execução Penal (LEP), em seu Artigo 11, prevê que as formas de assistência aos detentos são: “material, à saúde, jurídica, educacional, social e religiosa”. Em seu artigo 17, a LEP “assegura que a assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado”. A lei, originária de 1984, já apresentava avanços quando comparada ao momento histórico da nação e tal fato se evidencia em função do conteúdo do artigo 41, inciso VII, que versa sobre a assistência educacional, colocando a educação expressamente prevista como um direito para o encarcerado (JULIÃO, 2012). Mesmo esta lei tendo sido pensada pela classe

hegemônica, para servir de instrumento sobre a classe não hegemônica, o que é um pressuposto para garantir a hegemonia daqueles que estão no poder (WACQUANT, 2003), a importância das atividades relacionadas à escolarização nas prisões estava sendo reconhecida. Isso ocorre, pois, o poder que estas instituições exercem sobre aqueles que são seu 'público alvo', no caso sob os criminosos, não age simplesmente dominando, encarcerando e oprimindo fisicamente, mas também subjetivamente, operando assim a sua constituição enquanto sujeito (BUTLER, 2011). Desta forma, pode-se levar em consideração que mecanismos como o aprisionamento e a opressão física e moral, esta última sendo feita por intermédio do discurso, são peça fundamental no processo de sujeição para com a instituição prisional, ou para com a instituição escolar. Com relação à escola, principalmente para adultos, devo trazer a tona um aspecto importante relacionado à sujeição. Durante suas atividades, os alunos muito provavelmente, ao entrarem em sala de aula e serem solicitados a escrever uma redação, pegarão seus lápis e canetas, abaixarão suas cabeças e pôr-se-ão à escrever. Isso por que segundo Freud (1995), de certa forma, transferimos à imagem do professor aquilo que tínhamos com relação aos nossos pais, ou ao nosso pai "transferimos para eles o respeito e as expectativas ligadas ao pai onisciente de nossa infância". Em parte, principalmente nas escolas prisionais, espera-se que esse respeito se reflita sob a disciplina nestas instituições, seja para a apresentação dos conteúdos, seja para a educação moral dos sujeitos – sendo este importante aos olhos da instituição prisional, pois está prevê que o sujeito seja subjugado e tenha seu status moral "reformado" ou "reconstruído". 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 e, ou a implantação dos dispositivos de educação nas prisões.

Uma vez tendo implementado as escolas nas prisões, deve-se lançar o olhar crítico para estas escolas na intenção de tentar entender quais são as possíveis funções que a escola pode exercer no cárcere. Na intenção de que se entenda estas possíveis funções, e/ou uso que se faz 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 injunção 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.

No Estado brasileiro, encontram-se em prisões somente pessoas adultas, ou seja, nos termos da lei são somente maiores de 18 anos. A estas pessoas adultas, estejam elas fora ou dentro do cárcere, é oferecida uma modalidade de educação diferenciada da educação regular, tratada por Educação de Jovens e Adultos. Tal modalidade possui uma metodologia específica e diferenciada, na medida em que estes sujeitos já passaram por experiências de vida que possibilitaram construção de valores e desenvolvimento de habilidades. Algumas destas passaram pela instituição escolar; outras não.

A oferta de educação possibilita aos alunos criminosos desenvolver sua autonomia mediante a ampliação de seus conhecimentos pela transmissão do saber. Em certo sentido seguimos a premissa de Adorno (1995), de que o homem privado de liberdade, não pode deixar de ser considerado um ser de direito e como tal deve ser considerado pelas políticas públicas de educação, a estrutura apresentada pela prisão ao sujeito encarcerado teoricamente vai servir-lhe de instrumento para a continuidade do processo de humanização, pois:

(...) a essência originária do indivíduo humano não está dentro dele mesmo, mas, sim, fora, em uma posição excêntrica, no mundo das relações sociais. A humanidade (no sentido de 'ser homem'), em oposição à animalidade (o 'ser animal') não é um dado presente por natureza em cada indivíduo isolado, é o mundo social humano; e cada indivíduo natural torna-se humano ao 'hominizar-se' através de seu processo de vida real no âmago das relações sociais. (CHARLOT, 2000, p 52)

A escola na prisão tem como destaque em relação às outras instituições escolares basicamente dois pontos: a) o aluno que frequenta tal escola – está envolto pela construção social da imagem de criminoso; e b) o local onde a escola se encontra, o espaço escolar está efetivamente no terreno da prisão. Com relação a educação e a prisão, 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 (BRAZ, 2016).

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.

Como foi observado, toda escola é uma instituição, dentre outras, que funciona como um Aparelho Ideológico do Estado (ALTHUSSER, 1985), porém o profissional que nela atua, seja do magistério ou de outra função, recebe uma formação ideológica, no sentido de visão de mundo, que pode ou não ser aplicada ao exercício de sua profissão. Levando em conta que a escola é um ambiente público, no qual circulam pessoas de diferentes origens, toda memória produzida neste espaço vem a ser eminentemente política, e toda memória política busca intervir em um contexto social (LIFSCHITZ, 2015), dessa forma, tem-se que as

memórias produzidas na escola têm uma função política que está intimamente ligada com a gestão escolar, bem como com a ação dos profissionais da educação que trabalham na escola.

CONCLUSÃO

Levando em consideração as informações apresentadas, cabe trazer a seguinte questão à tona: quais são os fins que uma escola na prisão pode ter? A quem, em termos de categoria, ela atende?

A questão que se coloca é: a escola é mais um aparato de controle instituído pelo sistema dominante para os encarcerados ou ela é de fato uma instituição criadora que vai procurar explorar as potencialidades dos alunos a fim de auxiliar os mesmos no seu processo de retorno à sociedade?

A prisão a todo custo força um esquecimento ao criminoso, este deve esquecer quem é e de onde veio para que coopere com a ordem da instituição, para que sua relação de produção (ou relação social) se mantenha a mesma. No entanto, dentro da prisão, ele tem acesso a uma instituição que tem como um de seus objetivos exatamente o contrário do objetivo da prisão: libertar – dentro da perspectiva democrática da escola na modernidade. A escola vai, por intermédio de suas dinâmicas, reconhecer as singularidades do criminoso, que nela será um aluno e terá além de material didático próprio um tratamento nominal. Claramente existe uma contradição acerca da presença da escola dentro da prisão, cabe observar a que a instituição escolar está servindo.

Cabe-nos concluir que, a escola na prisão existe por uma questão de cunho político. Existem leis que devem ser cumpridas, porém o modelo crítico de escola não é o ideal a ser implementado dentro das prisões. Depreende-se disto que a escola na prisão acaba por tornar-se mais um mecanismo de contenção e de controle do que de libertação, pois se a instituição prisão existe para punir e segregar, porque inserir ali um mecanismo que permite ao encarcerado exercitar sua capacidade de questionamento e dúvida acerca do que lhe é apresentado. À prisão, interessa o ser dócil e obediente, não questionador nem curioso. Obviamente não se pode pensar em escola sem se pensar em debates e processos criativos, principalmente em um espaço com tantos adultos como as prisões. Porém tais atividades, de certo que não poderão apresentar teor de questionamento da ordem inerente à prisão, e justamente nesse sentido, por mais que a escola na prisão tente

se colocar oposta à lógica da mortificação do eu, ela jamais perdera o status de aparato de controle prisional.

Ainda assim, levando-se em consideração a ação intensa da pedagogia dentro do cenário moderno das instituições escolares, é possível que a escola na prisão, atue na subjetividade de encarcerados de forma a auxiliar a construção de instrumentos para a manutenção de seu dia-a-dia e de sua vida ao sair do ambiente prisional. Não se deve limitar o fato de a escola estar contida dentro de um ambiente que 'prende e sufoca' que ela deve, como instituição, ter sua intenção institucional plenamente direcionada. Caberá então, aos atores das instituições escolares prisionais trabalhar em conjunto para responder à questão: será a escola na prisão apenas mais um mecanismo de controle da prisão?

REFERÊNCIAS

- 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**. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.
- ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de Estado**. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- BERGSON, H. **Matéria e memória**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade**. Petrópolis: Vozes, 2006.
- BRASIL. **Lei nº. 7.210 de 11 de julho de 1984**. Institui a lei de execução penal.
- BRAZ, J. M. O. **Memórias e construções subjetivas nos espaços escolares prisionais do Estado do Rio de Janeiro: apropriação e transformação docente**. Dissertação (Mestrado) PPGMS. Unirio, Rio de Janeiro, 2016.
- BRETAS, M. *et al.* (org.) **História das prisões no Brasil**. Rio de Janeiro: Rocco, 2009, v. II.
- BUTLER, J. **Mecanismos psíquicos del poder**. Valencia: Ediciones de Cátedra, 2011.
- COSTA, I. **Memória Institucional**. Rio De Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1997
- CHARLOT, B. **Da relação com o saber**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- 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: 23 de dez. de 2016.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: Vozes, 2010.
- _____. **História da loucura**. São Paulo: Perspectiva, 1996.
- FORTI, V. **Ética, crime e loucura**. Rio de Janeiro: Lumen & Juris, 2009.

- FREUD, S. Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar. In: **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1995.
- _____. **Psicologia de grupo e análise do ego**. Rio de Janeiro: Imago, 1976, v.18.
- GONDAR, J. Lembrar e esquecer: desejo de memória. In: COSTA, I; GONDAR, J. (Org.). **Memória e espaço**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2000.
- GOFFMAN, E. **Estigma**. Rio de Janeiro: LTC, 1991.
- _____. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 1974.
- GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.
- LIFSCHITZ, J. **La memoria política y sus espectros**, Saarbrücken: Editorial Académica Española, 2015
- JULIÃO, E. F. **Sistema penitenciário brasileiro**. Petrópolis: De Petrus et Alii, 2012.
- MOTTA, M. B. **Crítica da razão punitiva: nascimento da prisão no Brasil**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.
- VIEIRA, E. L. G. **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.
- WACQUANT, L. **Punir os pobres**. Rio de Janeiro: Revan, 2003.