

Ação Educativa para a Construção da Autonomia em Contextos Prisionais

Possibilidades e Limites

Ana Lúcia Langner¹
Lindomar Wessler Boneti²

Resumo

Este artigo tem como finalidade analisar as possibilidades e limites da realização da ação educativa em meio prisional na perspectiva da reconstrução do sujeito social visando a sua preparação para a volta ao mundo social, indagando-se inicialmente se existe uma ação educativa específica que possibilite alcançar este objetivo, suas possibilidades e limites. A partir especialmente de um fundamento teórico em Foucault (2012), Arendt (2001) e Bauman (2005), busca-se reconstruir o universo prisional e a sua relação com as condições humanas e existenciais. Argumenta-se que a realização da ação educativa no interior do contexto prisional tem possibilidades com a reconstrução do sujeito na perspectiva da volta para o mundo social. Por outro lado, encontra limitações no próprio objetivo da prisão na modernidade, o castigo, a reclusão, o isolamento do mundo da vida e das condições sociais, impondo limitações a uma ação educativa capaz de reconstruir o sujeito na perspectiva da volta ao mundo social.

Palavras-chave: Direitos humanos. Processo educativo. Contexto prisional.

EDUCATIONAL ACTION FOR THE CONSTRUCTION OF AUTONOMY IN PRISONAL CONTEXTS: Possibilities and Limits

Abstract

The purpose of this article is to analyze the possibilities and limits of the accomplishment of the educational action in prisons in the perspective of the reconstruction of the social subject and the preparation for the return to the social world, asking initially if there is a

¹ Mestre em Educação – Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). analucia.06@hotmail.com

² Doutor em Sociologia. Universidade Laval – Canadá. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR. lindomar@boneti.com

specific educational action that makes possible to reach this objective, the possibilities and limits. From a theoretical foundation in Foucault (2012), Arendt (2001) and Bauman (2005), we seek to reconstruct the prison universe and its relationship with human and existential conditions. It is argued that the realization of educational action within the prison context has possibilities with the reconstruction of the subject in the perspective of the return to the social world. But, on the other hand, limitations are found in the purpose of prison in modernity, punishment, seclusion, isolation from the world, from life and from social conditions by imposing limitations on an educational action capable of rebuilding the subject in the perspective of his/her return to the social world.

Keywords: Human Rights. Educational Process. Prison Context.

Este artigo tem como objetivo analisar as possibilidades e limites da realização da ação educativa na prisão na perspectiva da reconstrução do sujeito social visando a sua preparação para a volta ao mundo social, indagando-se inicialmente se existe uma ação educativa específica que possibilite alcançar este objetivo, suas possibilidades e limites.

O problema do crime, das prisões e penas parece ser tão antigo quanto a humanidade, embora em cada período da História venha revestido de características próprias. Os povos antigos puniam aqueles que descumpriam suas regras com castigos corporais, prisões em fortalezas, distanciamento da sociedade; na história da Roma antiga aparecem as punições sob formas de castigo corporal para aqueles que infringiam determinadas regras sociais; na Igreja da Idade Média eram punidos por meio do isolamento e do silêncio, como no caso dos monges que infringiam as normas dos mosteiros. Posteriormente, com o aumento das populações dos campos dirigindo-se para as cidades, vão crescendo e multiplicando-se as diferentes formas de criminalidade e conseqüentemente vão surgindo as formas modernas de punição.

Nesse contexto, nos tempos atuais a problemática do crime assume proporções muito grandes, pois anualmente cresce o número de presos em quase todo o mundo. O Conselho Nacional de Justiça (Brasil, 2014a) revela que o Brasil encontra-se em quarto lugar entre os países com o maior número de presidiários do mundo, possuindo uma média de 563.526 pessoas presas, estando somente atrás dos EUA, China e Rússia.

Entre o número de pessoas em privação de liberdade, 35.039 são do sexo feminino, representando cerca de 6,39% da população carcerária nacional segundo o Departamento Penitenciário Nacional – Depen (BRASIL, 2012b). A maior parte da população feminina encarcerada é jovem, presas por relação com o tráfico de drogas, possuem um baixo nível de escolaridade, constituindo em sua maioria os arrimos ou chefes de família.

Isto significa afirmar que grande parte da população carcerária procede de grupos sociais inseridos no contexto da pobreza, com pouco acesso aos seus direitos básicos, como educação, saúde e moradia e engrossando as fileiras dos denominados, de acordo com Castel (2008), “desfiliados” sociais, em que

a entrada para o mundo do crime deixa de ser uma opção e passa por vezes a ser uma “possibilidade” de vida. A *desfiliação* social não aparece como uma escolha individual e pessoal para esses indivíduos, mas como resultado de um “tecido social” fragilizado, sem recursos financeiros e qualquer possibilidade de participação no mundo do trabalho.

Diante desta realidade muito se discute a presença da ação educativa nos meios prisionais como instrumento de reconstrução do sujeito social das pessoas presas. Muitas indagações, no entanto, persistem a respeito da relação entre o fim prisional e os objetivos da existência da ação educativa em seu contexto. Isto é, se for verdade que o objetivo da prisão está associado à reconstrução social do sujeito “infrator”, qual seria o foco da ação educativa nesses ambientes?

Por outro lado, mesmo que a educação escolar nos presídios no Brasil esteja prevista pela Lei de Execução Penal – LEP 1.072 de 1984, um percentual muito baixo de pessoas em situação de privação de liberdade participa desse processo educativo formal dentro das prisões. Sendo assim, indaga-se se o objetivo da prisão é realmente a reconstrução do sujeito social ou se se constitui meramente em castigo. E se assim for, qual o papel da ação educativa, suas possibilidades e limites?

Na perspectiva de responder estas questões é preciso examinar, inicialmente, os caminhos históricos da construção do contexto prisional atual, os limites da ação educativa na prisão e, finalmente, o que se poderia entender como uma ação educativa capaz de reconstrução do ser social da pessoa em condições de prisioneira.

O Contexto Prisional e Seus Fins

Sem dúvida a leitura da obra de Foucault (2012), *Vigiar e Punir: o nascimento da prisão*, traz elementos importantes para se compreender o objetivo da prisão na contemporaneidade, as possibilidades e os limites do processo educativo nesse contexto. De acordo com Foucault (2012), antes do que se pode entender como a era da modernidade, atribuía-se ao crime uma ação de confronto com a majestade, pois entendia-se que as regras sociais eram

de atribuição pessoal do rei, e assim era a ele oferecido o espetáculo da punição. Ou seja, a punição era pública, como espetáculo, passando por várias fases, como foi o caso da confissão pública, extinta em 1791, o pelourinho em 1789, e outras mais ferozes, como foi o caso do esquartejamento público, o suplício, a execução pública, etc. No final do século 18 e começo do século 19, porém, a melancólica festa de punição vai se extinguindo a partir de uma reação pública contra este tipo de castigo. Conforme Foucault (2012, p. 13), “A execução pública é vista como uma fornalha em que se acende a violência”

Por outro lado, de acordo com Foucault (2012 p. 63), a própria sociedade exigia um outro tipo de punição, conforme expõe:

O protesto contra o suplício é encontrado em toda parte da segunda metade do século XVIII: entre os filósofos e teóricos do direito; entre juristas e magistrados, parlamentares... É preciso punir de outro modo: eliminar essa confrontação física entre o soberano e o condenado; esse conflito frontal entre a vingança do príncipe e a cólera contida do povo, onde ele revela a tirania, o excesso, a sede de vingança e o ‘cruel prazer de punir’.

Ainda nas palavras de Foucault (2012 p. 16):

Desaparece, em princípio do século XIX o grande espetáculo da punição física: o corpo supliciado é escamoteado, exclui-se do castigo a encenação da dor. Penetramos na época da sobriedade punitiva. Podemos considerar o desaparecimento dos suplícios como um objetivo mais ou menos alcançado no período compreendido entre 1830 e 1848.

Assim, é importante compreender que a formação da sociedade disciplinar está ligada a um certo número de amplos processos históricos no interior dos quais ela tem lugar: econômicos, jurídico-políticos, científicos, etc. Em relação a isto obra de Foucault (2012) esclarece que estas mudanças no contexto de se compreender o crime e a punição não está somente associada ao período do advento da modernidade, de uma sociedade racional, mas também à presença de uma mudança no perfil dos crimes, que passam do sangue (agressões e homicídios) à fraude e contra a propriedade (roubos, invasões, etc.). Isto tem a ver, obviamente, com o processo social (econômico) que corre paralelo desde

o século 17 (desenvolvimento da produção, aumento de riquezas, valorização moral e legal das propriedades privadas, novos métodos de vigilância, policiamento mais aproximado, entre outros).

A partir deste contexto histórico emerge outro momento, uma nova filosofia da punição, a formação de uma sociedade disciplinar. Assim, segundo Foucault (2012, p. 117), “Houve, durante a época clássica, uma descoberta do corpo como objeto e alvo do poder... o corpo que se manipula, se modela, se treina, que obedece, responde, se torna hábil e cujas forças se multiplicam”. Dessa forma, entendendo melhor o contexto atual, conforme Foucault (2012, p. 143): “O poder disciplinar é, com efeito, um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior ‘adestrar’, ou sem dúvida adestrar para retirar, para se apropriar ainda mais e melhor” É possível, então, compreender o sentido da prisão hoje a partir da filosofia da disciplina e domínio dos corpos, “... de aparelhos para transformar os indivíduos” (p. 196), ou ainda conforme este mesmo autor destaca (p. 198),

a prisão deve ser um aparelho disciplinar exaustivo. Em todos os sentidos: deve tomar a seu cargo todos os aspectos do indivíduo, seu treinamento físico, sua aptidão para o trabalho, seu comportamento cotidiano, sua atitude moral, suas disposições.

Enfim, e talvez principalmente, o isolamento dos condenados garante que se possa exercer sobre eles, com o máximo de intensidade, um poder que não será abalado por nenhuma outra influência; “a solidão é a condição primeira da submissão total” (FOUCAULT, 2012, p. 200).

Isto significa que a problemática do contexto prisional, em todas as suas nuances, abrange os campos humano, social, educacional e profissional, tornando-se um desafio não apenas para os governos, mas para toda a sociedade. É um contexto que demanda estudos e ações de forma conjunta e integrada com diversos interlocutores, pois as prisões, como tantas outras instituições sociais, passaram da tarefa de reciclagem para a de depósito de lixo (BAUMAN, 2005,

p. 108), experiência essa que pode proporcionar ao sujeito uma permanente carreira delinquente, que se perpetua de geração em geração, sem alternativas que visem à tolerância e à inclusão.

Muitas vezes a sociedade não quer lidar com a situação dessas pessoas e adota uma postura de isolamento e rejeição, como afirma Bauman (2005, p. 107): uma vez rejeitado, sempre rejeitado. Para uma pessoa ex-presidiária sob condicional ou *sursis*, retornar à sociedade é quase impossível, mas é quase certo retornar à prisão.

O sentido dado ao sistema prisional da antiguidade à modernidade, portanto, pouco ou nada se alterou, perpetuando-se como mecanismo de legitimação da injustiça e exclusão social, mesmo que o sistema apresente diferenças históricas, como ressaltado por Foucault (2012). Trata-se de um contexto que demanda estudos e ações de forma conjunta e integrada com diversos interlocutores, pois do contrário continuaremos a repetir ciclos de desrespeito à dignidade humana, desconsiderando-se o preceito da vida humana ou aquilo que a própria Hannah Arendt (2001, p. 17) afirma:

O que quer que toque a vida humana ou entre em duradoura relação com ela, assume imediatamente o caráter de condição da existência humana. É por isto que os homens, independentemente do que façam, são sempre seres condicionados.

Esta desconexão entre o fator prisão com os preceitos da vida humana, e o caráter de condição da existência, pode transformar o ato prisional num caminho oposto ao da reconstrução do sujeito social. Conforme Foucault (2012, p. 222), “A prisão torna possível, ou melhor, favorece a organização de um meio de delinquentes, solidários entre si, hierarquizados, prontos para todas as cumplicidades futuras”, ou “...a prisão fabrica indiretamente delinquentes, ao fazer cair na miséria a família do detento” (p. 223). A razão desta constatação é mais bem explicada pelo pensamento de Hannah Arendt (2001, p. 17-18):

Para evitar erros de interpretação: a condição humana não é o mesmo que a natureza humana, e a soma total das atividades e capacidades humanas que correspondem à condição humana não constitui algo que se assemelhe à natureza humana.

Outro aspecto importante para compreender o contexto prisional nos dias atuais levantado por Foucault diz respeito ao próprio contexto prisional, na medida em que a duração da pena não diz respeito apenas ao indivíduo infrator ou ao sujeito jurídico do seu ato, mas também ao comportamento do indivíduo punido na prisão. Isto é, a justa duração da pena deve variar não levando em consideração somente o ato e suas circunstâncias, mas a própria pena e tal como ela se desenrola concretamente. “É preciso que o prisioneiro possa ser mantido sob um olhar permanente; é preciso que sejam registradas e contabilizadas todas as anotações que se possa tomar sobre eles...” (FOUCAULT, 2012, p. 209).

A partir do exposto, portanto, é possível concluir que os próprios fins e meios (como se realiza o contexto prisional), impõem limitações a uma ação educativa capaz de reconstruir o sujeito na perspectiva da volta para o mundo social da plena liberdade.

A Educação Escolar em Meio Prisional no Brasil

A discussão, bem como as diversas modalidades de educação escolar/formal no sistema prisional, não são recentes. A França, no século 19, dispunha de instrutor/professor aos internos das maiores penitenciárias do país. Nos Estados Unidos, no final do século 18, havia grupos religiosos que se organizavam para alfabetizar os internos a fim de que estes pudessem ler a Bíblia e participar das funções religiosas obrigatórias nas penitenciárias americanas (SILVEIRA, 2003). Nas prisões do século 19 e 20 a atividade religiosa e o trabalho constituíam basicamente a assistência educativa oferecida, conforme salientam Foucault (1979) e Deyon (1975).

Somente a partir das Regras Mínimas para o Tratamento dos Reclusos (1955)³ é que a educação formal passa a ser realizada de maneira rotineira, principalmente no sistema penal europeu e americano. De acordo com os artigos 77 e 78 das Regras Mínimas para Tratamento de Presos no Brasil, a educação e o recreio tornaram-se obrigatórios; além disso, as atividades culturais devem receber especial atenção, pois trazem benefício mental e físico aos reclusos, conforme descrito a seguir:

EDUCAÇÃO E RECREIO

Artigo 77 – 1. Devem ser tomadas medidas no sentido de melhorar a educação de todos os reclusos que daí tirem proveito, incluindo instrução religiosa nos países em que tal for possível. A educação de analfabetos e jovens reclusos será obrigatória, prestando-lhe a administração especial atenção.

2. Tanto quanto for possível, a educação dos reclusos deve estar integrada no sistema educacional do país, para que depois da sua libertação possam continuar, sem dificuldades, a sua educação.

Artigo 78 – Devem ser proporcionadas atividades de recreio e culturais em todos os estabelecimentos penitenciários em benefício da saúde mental e física dos reclusos

No Brasil apenas muito recentemente surgiram leis que determinam e orientam a educação nos presídios. A Educação de Jovens e Adultos (EJA), já presente na Constituição de 1824, somente começou a ganhar espaços a partir de 1940 no sistema educacional brasileiro (BRASIL, 1940) e no âmbito prisional a discussão sobre a educação de jovens e adultos sofreu (*ou sofre*) uma demora ainda mais prolongada.

³ Adotadas pelo 1º Congresso das Nações Unidas sobre Prevenção do Crime e Tratamento de Delinquentes, realizado em Genebra, em 1955, e aprovadas pelo Conselho Econômico e Social da ONU por meio da sua resolução 663 C I (XXIV), de 31 de julho de 1957, aditada pela resolução 2.076 (LXII) de 13 de maio de 1977.

No período de 1940 a 2005 as ações da EJA não chegaram às prisões, conforme orientações formais do Ministério da Educação (GRACIANO; SCHILLING, 2015). Nesse período os Estados e as próprias unidades prisionais realizavam atividades educacionais (aquelas que assim o desejassem) de acordo com seus próprios planejamentos e, como pode-se ler em Sena (2004, p.13-14):

O alheamento dos setores educacionais quanto à educação dos presos tem sido a tendência no Brasil, cuja comunidade educacional tardou a considerar como segmento da educação de jovens e adultos...

A Constituição Federal, no artigo 205, estabelece que a educação é um direito de todos.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Além da Constituição Federal, o direito à educação, presente na Lei de Execução Penal, também se encontra na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394) e no Plano Nacional de Educação (PNE). Também na Cartilha da pessoa presa (BRASIL, 2012a, p. 13) pode-se ler que “o ensino fundamental no Brasil é obrigatório e gratuito, deve ele existir em todas as unidades prisionais e atender o maior número possível de apenados”.

Sendo um direito de todos não deve ser diferente para a pessoa que se encontra privada de sua liberdade, porém a realidade, percebida nos dados expostos, revela que esse direito não é ainda realidade para grande parte da população encarcerada no Brasil.

Anterior à lei de 1984, Lei de Execução Penal 7.210/84, cada Estado, bem como cada unidade prisional realizava suas próprias determinações em relação à educação para seus detentos. Algumas unidades realizavam parcerias com o setor privado, universidades ou ONGs a fim de oferecer alguma modalidade educativa prisional.

Somente no final do século 20, no Brasil, a Lei de Execução Penal – Lei 7.210/84 – estabelece a assistência educacional a todos que se encontram privados de liberdade, conforme os artigos a seguir:

Da Assistência Educacional

Art. 17. A assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado.

Art. 18. O ensino de 1º grau será obrigatório, integrando-se no sistema escolar da Unidade Federativa.

Art. 18-A. 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 (Incluído pela Lei nº 13.163, de 2015).

§ 1º O ensino ministrado aos presos e presas integrar-se-á ao sistema estadual e municipal de ensino e será mantido, administrativa e financeiramente, com o apoio da União, não só com os recursos destinados à educação, mas pelo sistema estadual de justiça ou administração penitenciária (Incluído pela Lei nº 13.163, de 2015).

§ 2º Os sistemas de ensino oferecerão aos presos e às presas cursos supletivos de educação de jovens e adultos (Incluído pela Lei nº 13.163, de 2015).

§ 3º A União, os Estados, os Municípios e o Distrito Federal incluirão em seus programas de educação a distância e de utilização de novas tecnologias de ensino, o atendimento aos presos e às presas (Incluído pela Lei nº 13.163, de 2015).

Art. 19. O ensino profissional será ministrado em nível de iniciação ou de aperfeiçoamento técnico.

Parágrafo único. A mulher condenada terá ensino profissional adequado à sua condição.

Art. 20. As atividades educacionais podem ser objeto de convênio com entidades públicas ou particulares, que instalem escolas ou ofereçam cursos especializados.

Art. 21. Em atendimento às condições locais, dotar-se-á cada estabelecimento de uma biblioteca, para uso de todas as categorias de reclusos, provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos.

Art. 21-A. O censo penitenciário deverá apurar (Incluído pela Lei nº 13.163, de 2015):

I – o nível de escolaridade dos presos e das presas (Incluído pela Lei nº 13.163, de 2015).

II – a existência de cursos nos níveis fundamental e médio e o número de presos e presas atendidos (Incluído pela Lei nº 13.163, de 2015).

III – a implementação de cursos profissionais em nível de iniciação ou aperfeiçoamento técnico e o número de presos e presas atendidos (Incluído pela Lei nº 13.163, de 2015).

IV – a existência de bibliotecas e as condições de seu acervo (Incluído pela Lei nº 13.163, de 2015).

V – outros dados relevantes para o aprimoramento educacional de presos e presas (Incluído pela Lei nº 13.163, de 2015) (BRASIL, 1984, 2015).

Ainda que a LEP 7.210 tenha sido promulgada em 1984, de acordo com dados do Informativo Penitenciário – Infopen (BRASIL, 2010), no Brasil apenas 8% dos presos estudam e 19% trabalham, muitos dos quais em tarefas de manutenção e limpeza do próprio estabelecimento e atividades de artesanato.

A Lei de Execução Penal/1984 não previa a remição de pena por meio do estudo, porém em 2011 na busca de maior incentivo para que as pessoas em privação de liberdade voltassem aos estudos, a Lei 12.433 estabeleceu a redução de pena também para o estudo. A cada 12 horas de frequência escolar, o aprisionado tem um dia de remição de sua pena.

Mesmo com a redução de pena pelo estudo, os dados do levantamento Nacional de Informações Penitenciárias – Infopen – de junho de 2014, 30 anos após a LEP 7.210/84, mostram que apenas uma em cada dez pessoas privadas de liberdade realiza atividade educacional no país. Os Estados do Paraná (22%), Ceará (20%) e Pernambuco (20%) são os que apresentam maior número de pessoas realizando esse tipo de atividade, ao passo que Rio de Janeiro (1%), Rio Grande do Norte (2%) e Amapá (2%) são os Estados que apresentam o menor número de pessoas realizando atividade educacional.

A condição do aprisionado, assim como sua situação educacional, ainda permanecem na invisibilidade social, longe de se compreender que o êxito de projetos de “(re)inserção social”, em qualquer país, depende da adesão de toda a sociedade e, em grande parte, de um processo educativo qualificado. Não im-

porta a motivação: amor ao próximo, abnegação, preocupação com o aumento da violência, pacto de responsabilidade social, ou, simplesmente, oportunidade de negócio e de redução de custos de produção. Todas essas questões são absolutamente legítimas (BRASIL, 2011).

O Processo Educativo para a Construção da Autonomia no Contexto Prisional: possibilidades e limitações

Qual seria a ação educativa que se apresenta em condições de reconstrução do sujeito social da pessoa em condições prisionais levando-se em consideração a complexidade e contradições do sistema prisional conforme analisado anteriormente? O argumento neste item exposto na perspectiva de responder a esta questão diz respeito ao processo educativo para a construção da autonomia. Autonomia, no entendimento de Hannah Arendt, já citada (2001), que oferece possibilidades de lidar com as condições humanas, que vão além da natureza humana.

Considera-se, em princípio, que a presença de ações educativas em ambientes prisionais somente tem sentido se isto se constituir em um mecanismo de construção da autonomia da pessoa que neste ambiente se encontra. Neste caso, somente teria sentido desenvolver ações educativas a partir de um processo educativo que provoque novas aprendizagens, autonomia política e social do sujeito e com isto a transformação social. Nesse sentido, Boneti (2011, p. 19) descreve o processo educativo como:

... os aprendizados que conduzem a tomadas de iniciativas que promovem as mudanças e os fortalecimentos das relações sociais e de grupos com base no desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, valores, princípios, hábitos e atitudes.

A educação em contexto prisional – *se se quer transformadora de fato* – “conduzindo a tomadas de iniciativas que promovem mudanças” não pode dissociar-se do “mundo da vida” (BONETI, 2011, p. 32-33), e o mundo da vida

para as pessoas em situação de privação de liberdade, por sua vez, perpassa em sua maioria por realidades de grande vulnerabilidade econômico-social, pois, conforme a Plataforma DhESCA Brasil de Direitos Humanos, Econômicos, Sociais, Culturais e Ambientais (2009, p. 18), “... 95% da população carcerária é pobre ou muito pobre, 65% são negros, a taxa de recidiva é em torno de 50% a 80% e 70% da população carcerária brasileira não completou o Ensino Fundamental.”

A educação, sem dúvida, é uma forma de socialização e, para a pessoa presa, pode apresentar-se como uma especial contribuição para o desenvolvimento da autonomia, para o espírito crítico, o discernimento, a consciência da escolha dos atos, a liberdade, a busca e conquista de direitos. Levando em consideração a educação como prática da liberdade, reconhecendo-a como ato político de conscientização e humanização, ela pode ser reconhecida como “pedagogia dos homens que estão em processo permanente de libertação” (FREIRE, 1975, p. 61). A educação assim concebida é ferramenta eficaz para “ler” o mundo, conseguir realizar escolhas coerentes, conscientes, consistentes e por que não dizer: escolhas transformadoras de vida.

Para Paulo Freire (1975, p. 61) o processo educativo porta consigo um processo transformador do sujeito e da coletividade (uma compreensão política da sociedade) e a consciência de que o indivíduo tem um papel na transformação da sociedade, pois como ele mesmo afirma é impossível realizar o seu trabalho alfabetizador separando a leitura da palavra da leitura do mundo, criticando, nesse sentido, uma educação apenas “bancária” e não contextualizada, em dissonância com o mundo real em que vivem os sujeitos.

Esta concepção “bancária” implica, além dos interesses já referidos, outros aspectos que envolvem sua falsa visão dos homens. Aspectos ora explicitados, ora não, em sua prática. Sugere uma dicotomia inexistente homens-mundo. Homens simplesmente no mundo e não com o mundo e com os outros. Homens espectadores e não recriadores do mundo (FREIRE, 1975, p. 62).

A simples educação “bancária” acaba por desumanizar o sujeito, “despejando” informações que no entendimento de uma proposta educativa seriam necessárias, porém deixando de interagir com a realidade concreta dos envolvidos nesse processo educativo. Para Paulo Freire (1975), a aprendizagem se dá a partir de dois (ou mais) sujeitos, compreendendo-se que ambos possuem saber – se faz em uma dimensão de troca – troca de saberes, e essa troca de saberes leva à transformação social.

E no contexto prisional de que forma será possível não apenas cumprir o que estabelece a lei sobre a obrigatoriedade da educação, mas concretizar uma educação em que a escola tenha relação com o viver do indivíduo, com o mundo da sua vida, na qual a escola propicie que o sujeito em situação de privação de liberdade encontre condições de se ver presente no processo educativo e na transformação social? É possível construir no universo prisional um processo educativo atrativo vinculado às reais condições humanas das pessoas presas? O processo escolar para essas pessoas, além de se mostrar diminuto, não se apresenta como uma opção “atrativa”, significativa, visto que essas pessoas figuram entre aquelas mais desfavorecidas, para as quais a escola será espaço de reprodução e legitimação das desigualdades. Conforme Bourdieu e Passeron (2013, p. 53):

...para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais.

Se a escola em ambiente prisional transmitir apenas conteúdos, métodos, técnicas elaboradas para classes sociais favorecidas, que interesse ela irá despertar em pessoas que além de advirem de meios desfavorecidos ainda encontram-se privadas de liberdade?

Por outro lado, segundo Bourdieu e Passeron (1992) na medida em que se considera que a escola, não sendo uma instituição neutra, tem como função perpetuar e legitimar as desigualdades de chances diante da cultura a partir de

critérios de julgamentos que ela emprega, os privilégios socialmente condicionados aos méritos e dons pessoais, também contribui com a construção de uma noção de processo educativo que produz a exclusão e a injustiça social.

Diante de tal contexto questiona-se: O processo educativo em ambientes prisionais pode contemplar o “mundo da vida” e ao mesmo tempo ser agente transformador de processos sociais a partir da subjetividade de cada sujeito?

Considerações Finais

Pelo exposto e analisado anteriormente é possível concluir que a realização da ação educativa no interior do contexto prisional tem possibilidades de auxiliar na reconstrução do sujeito na perspectiva da volta para o mundo social da plena liberdade. Por outro lado, constata-se que o objetivo da prisão não apresenta perspectiva real da reconstrução do sujeito social, atribuindo foco prioritário no castigo, no isolamento social e no distanciamento do mundo da vida das condições reais da existência humana. Isto faz com que uma ação educativa com a perspectiva da construção da autonomia para a reconstrução do sujeito social encontre limitações e desafios. Estas limitações fazem-se presentes nos próprios fins e meios (como se realiza o contexto prisional) do universo prisional.

Faz-se necessário discutir novos meios, recursos, metodologias que possibilitem um retorno saudável do indivíduo em privação de liberdade ao macrossistema social (BRONFENBRENNER, 1997). Essa é uma tarefa árdua que exige esforço governamental, principalmente em educação – uma educação que gere transformação, que motive para o êxito, para a busca de novas possibilidades no pós-prisão, uma educação que possibilite a autonomia para lidar com as condições existenciais.

Referências

- ARENDRT, H. *A condição humana*. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.
- BAUMAN, Z. *Vidas desperdiçadas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

BONETI, L. W. As políticas públicas educacionais frente ao bullying na escola. In: GISI, M. L.; ENS, R. T (Org.). *Bullying nas escolas: estratégias de intervenção e formação de professores*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011. p. 17-38.

BOURDIEU, P. *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

_____. *Os herdeiros: os estudantes e a cultura*. 1. ed. Florianópolis: Ed. UFSC, 2013.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. *Regras mínimas de tratamento de presos*. Brasília, 1995.

_____. Conselho Nacional de Justiça. *Cartilha do empregador*. Brasília, 2011.

_____. Conselho Nacional de Justiça. *Cartilha da pessoa presa*. Brasília, 2012a. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br>>. Acesso em: 4 abr. 2016.

_____. Conselho Nacional de Justiça. *Novo Diagnóstico de pessoas presas no Brasil*. Brasília, 2014a. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br>>. Acesso em: 3 abr. 2016.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. *Diário Oficial da União*. 1988.

_____. Presidência da República. *Lei 7.210*, de 11 de julho de 1984.

_____. Presidência da República. *Lei 13.163*, de 09 de setembro de 2015.

_____. Plano Nacional da Educação. *Lei 13.005*, 25 de julho de 2014b.

_____. Departamento Penitenciário Nacional – Depen. *População carcerária nacional*. 2012b.

_____. *Sistema educacional brasileiro*. 1940. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>.

_____. Ministério da Justiça. *Informativo Penitenciário – Infopen*, 2010.

_____. *Plataforma DhESCA Brasil de Direitos Humanos, Econômicos, Sociais, Culturais e Ambientais*. 2009. p. 18.

BRONFENBRENNER, U. *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

CASTEL, R. *As metamorfoses da questão social: uma crítica do salário*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

DEYON, P. *Les Temps des Prisons*. France: Université de Lille, 1975.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

_____. *Vigiar e punir: o nascimento da prisão*. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

GRACIANO, Mariângela; SCHILLING, Flávia. *A educação na prisão: hesitações, limites e possibilidades*. Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/estudos/article/viewFile/1148/934>>. Acesso em: 28 jul. 2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). *Regras Mínimas para o Tratamento dos Reclusos*. 1955. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br>>. Acesso em: 01 jun. 2017.

SENA, P. *Assistência educacional nos estabelecimentos penais*. Brasília: Consultoria Legislativa da Câmara dos Deputados, 2004.

SILVEIRA, M. H. P. *Educação e trabalho no sistema prisional: por que e para que educar os maus?* 2003. Dissertação (Mestrado) – UFPR, 2003.

Recebido em: 1º/10/2016

Aceito em: 21/12/2016