

**UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE - UNIPLAC
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO
PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

REGINA APARECIDA CORRÊA MEDEIROS

**DITOS E NÃO DITOS SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO EM ESPAÇOS
PRIVATIVOS DE LIBERDADE**

**LAGES/SC
2017**

REGINA APARECIDA CORRÊA MEDEIROS

**DITOS E NÃO DITOS SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO EM ESPAÇOS
PRIVATIVOS DE LIBERDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC), Linha de Pesquisa Políticas e Processos Formativos em Educação, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Carmen Lúcia Fornari Diez.

LAGES/SC
2017

Ficha Catalográfica

M488d Medeiros, Regina Aparecida Corrêa.
Ditos e não ditos sobre a escolarização em espaços
privativos de liberdade / Regina Aparecida Corrêa
Medeiros.-- Lages(SC), 2017.
114 p.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Planalto
Catarinense. Programa de Mestrado em Educação da Universidade
do Planalto Catarinense.
Orientadora: Carmen Lúcia Fornari Diez.

1. Genealogia. 2. Prisão. 3. Ressocialização. 4 Educação
de jovens e adultos. 5. Prisioneiros - educação. I. Diez, Carmen
Lúcia Fornari. II. Título.

CDD 374

(Elaborada pelo Bibliotecário José Francisco da Silva - CRB-14/570)



UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)
MESTRADO ACADÊMICO

Ditos e não ditos sobre a escolarização em espaços privativos de liberdade

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, na Linha de Pesquisa I: Políticas e Processos Formativos em Educação.

Aprovada em 21 de fevereiro de 2017

Prof. Dra. Carmen Lúcia Fornari Diez- Orientadora (PPGE/UNIPLAC)

Prof. Dr. Jorge Luiz Viesenteiner (PPGE/UFES)

Prof. Dr. Geraldo Augusto Locks (PPGE/UNIPLAC)

Prof. Dra. Vanice dos Santos (PPGE/UNIPLAC)

Prof. Dra. Mareli Eliane Graupe
Coordenadora do PPGE/UNIPLAC

Prof. Dra. Lurdes Caron
Coordenadora Adjunta do PPGE/UNIPLAC

Lages, Santa Catarina, fevereiro de 2017.

Dedico este estudo às mulheres que cumprem pena no Presídio Regional de Lages, em especial às alunas que frequentam a escola na prisão.

AGRADECIMENTOS

A Deus por me permitir ter saúde para poder concretizar mais essa caminhada.

Ao meu querido pai, José Lecy Antunes Corrêa e minha querida mãe Avanir Terezinha Corrêa, pelo apoio incondicional a todas as minhas decisões, por desejarem sempre a minha felicidade.

Ao meu filho amado, Marko Felipe Medeiros, que é o maior motivo de todo o meu esforço.

À toda a minha família, em especial ao meu companheiro;

Às minhas verdadeiras amizades.

A todos os professores que me conduziram na minha caminhada escolar;

Aos professores e professoras do curso de Mestrado, em especial à Prof.^a Dr.^a Mareli Eliane Graupe, sempre pronta a ajudar.

Às funcionárias da Secretaria do Mestrado, Silvana e Mackeli.

À minha Orientadora nesse estudo, Prof.^a Dr.^a Carmen Lúcia Fornari Diez, principalmente por te me acolhido como sua orientanda, pela interação, e em extensão ao Grupo de Estudos Foucaultiano.

Ao meu avaliador interno, representante do Curso de Mestrado da Universidade do Planalto Catarinense, Prof.^o Dr.^o Geraldo Augusto Locks e minha avaliadora interna (suplente), representante do Curso de Mestrado da Universidade do Planalto Catarinense, Prof.^a Dr.^a Vanice dos Santos.

Ao meu avaliador externo, representante do Curso de Mestrado da Universidade Federal do Espírito Santo, Prof.^o Dr.^o Jorge Luiz Viesenteiner.

A todos os funcionários do Presídio Regional de Lages, em especial ao Gerente que autorizou a pesquisa e, principalmente, à Assistente Social Adriana Cabral de Ataíde, pessoa que não mediu esforços para contribuir com minha pesquisa, que, em todo o tempo da minha vivência no presídio, só vi incentivar o funcionamento da escola.

À Prefeitura do Município de Lages, através da Secretaria da Educação pela oportunidade de aprimoramento e experiência, pela licença integral e pelo custeio de parte dos meus estudos.

Ao Estado de Santa Catarina, através da Secretaria de Educação por me conceder licença integral no meu trabalho para dedicar-me integralmente aos estudos no mestrado.

Não gostaria que aquilo que pude escrever ou dizer apareça como tendo em si uma pretensão à totalidade. Não quero universalizar o que digo: e inversamente, o que não digo, não o recuso, não o tenho forçosamente como não essencial. Meu trabalho está entre pedras de espera e pontos de suspensão. (FOUCAULT, 1980, p.35)

RESUMO

A proposta desta dissertação é relatar alguns “Ditos e não ditos” sobre a escolarização em um espaço privativo de liberdade na cidade Lages, partindo do questionamento: quais as possibilidades da escolarização na prisão? Procurando responder ao questionamento, o estudo se propôs a pesquisar sobre as práticas de escolarização na prisão feminina e as relações de poder e saber que as permeiam, e para tal, se norteou em três objetivos específicos: a) investigar como os regimes de verdade da reeducação e ressocialização são produzidos, apoiados e transmitidos por dispositivos jurídicos, como Leis, Decretos, Resoluções, Normativas, que dispõem sobre a escolarização em espaços privativos de liberdade; b) problematizar, por meio da perspectiva teórica de Michel Foucault os regimes de verdade que sustentam, entre outras coisas, que a prisão reeduca e ressocializa o indivíduo; c) refletir os ditos e os não ditos sobre a escolarização na prisão feminina, sob o olhar de Michel Foucault. Com o intuito de investigar como os regimes de verdade da reeducação e ressocialização são produzidos, apoiados e transmitidos utilizou Leis, Decretos, Resoluções, Normativas, que dispõem sobre a escolarização em espaços privativos de liberdade. Para problematizar os regimes de verdade que sustentam, entre outras coisas, que a prisão reeduca e ressocializa o indivíduo, se referenciou na perspectiva teórica de Michel Foucault. A fim de pensar sobre as possibilidades da escolarização, na prisão, tomando como lócus de investigação um presídio da cidade de Lages, fez uso de observações da arquitetura, das rotinas e funcionamento do presídio e sala de aula, e, principalmente de entrevistas, semiestruturadas, direcionadas à alunas que frequentam a sala de aula do presídio. As observações, realizadas por um período de três meses, foram transcritas em um diário de campo e as entrevistas, aplicadas individualmente com as alunas, foram gravadas, transcritas e analisadas segundo a perspectiva foucaultiana.

Palavras-chave: Genealogia; Prisão; Ditos e não ditos; Ressocialização; Escolarização.

ABSTRACT

The proposal of this dissertation is to report some "Sayings and not sayings" about schooling in a private space of freedom in the city Lages, starting from the questioning: what are the possibilities of schooling in prison? In order to answer the questioning, the study set out to investigate the practices of schooling in the female prison and the relations of power and knowledge that permeate them, and to that end, was guided by three specific objectives: a) to investigate how the truth regimes of Reeducation and resocialization are produced, supported and transmitted by legal dispositions, such as Laws, Decrees, Resolutions, Norms, which provide for schooling in deprivation of liberty; B) to problematize, through Michel Foucault theoretical perspective, the regimes of truth which, among other things, maintain that prison re-educates and resocializes the individual; C) to reflect the said and unsaid about schooling in the feminine prison, under the eyes of Michel Foucault. In order to investigate how the truth regimes of reeducation and resocialization are produced, supported and transmitted, they have used Laws, Decrees, Resolutions, Norms, which regulate on schooling in deprivation of liberty. In order to problematize the regimes of truth that, among other things, maintain that the prison reeducates and resocializes the individual, he referred to Michel Foucault theoretical perspective. In order to think about the possibilities of schooling, he made use of observations of architecture, of the routines and functioning of the prison and of the classroom, and, especially of semi structured, interviews in prison, taking as a research locus a prison in the city of Lages, made use of observations of the architecture, routines and functioning of the prison and classroom, and mainly of interviews, semi structured, directed to students who attend the prison classroom. The observations, carried out for a period of three months, were transcribed in a field diary and the interviews, applied individually with the students, were recorded, transcribed and analyzed according to the Foucaultian perspective.

Keywords: Genealogy; Prison; Said and not said; Resocialization; Schooling.

LISTA DE SIGLAS

| | |
|---------|---|
| CPF | Cadastro de Pessoas Físicas |
| CEE | Conselho Estadual de Educação |
| CNPCP | Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária |
| DEAP | Departamento de Administração Prisional do Estado de Santa Catarina |
| EJA | Educação de Jovens e Adultos |
| FUCABEN | Fundação Catarinense do Bem Estar do Menor |
| GIP | Grupo de Informações sobre a Prisão |
| LDBEN | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| LEP | Lei de Execução Penal |
| ONU | Organização das Nações Unidas |
| PNE | Plano Nacional de Educação |
| InfoPen | Sistema Integrado de Informações Penitenciárias |
| TCLE | Termo de Consentimento Livre e Esclarecido |

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| INTRODUÇÃO | 11 |
| 1 REGIMES DE VERDADE PRODUZIDOS, APOIADOS E TRANSMITIDOS SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO EM ESPAÇOS PRIVATIVOS DE LIBERDADE | 21 |
| 1.1 Regimes de verdade | 21 |
| 1.2 Regimes de verdade da reeducação e ressocialização..... | 22 |
| 2 PROBLEMATIZANDO O REGIME DE VERDADE RESSOCIALIZADOR DA PENA DE PRISÃO | 29 |
| 2.1 O fracasso da prisão no papel de transformar os indivíduos..... | 29 |
| 2.2 O sucesso da prisão na gerência das ilegalidades e produção da delinquência | 49 |
| 3 DITOS E NÃO DITOS SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO NA PRISÃO | 58 |
| 3.1 Caminho percorrido pela pesquisa | 58 |
| 3.2 Descortinando o campo de pesquisa | 62 |
| 3.3 O funcionamento da escola que se entrelaça com o funcionamento da prisão | 71 |
| 3.4 Os castigos silenciosos da prisão | 79 |
| 3.5 Possibilidades da escolarização na prisão sob o olhar do poder disciplinar | 82 |
| 3.5.1 Sobre a experiência escolar extramuros | 84 |
| 3.5.2 Sobre a chegada e vivência no presídio | 88 |
| 3.5.3 Sobre os motivos que justificam a volta à sala de aula no presídio | 93 |
| 3.5.4 Significados da escolarização intramuros na vivência das alunas no | 96 |
| 3.5.5 O que se leva da prisão..... | 99 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 101 |
| REFERÊNCIAS | 104 |
| APÊNDICES | 109 |
| Apêndice 1 – Roteiro de entrevista semi-estruturada direcionado às alunas | 109 |
| Apêndice 2 – Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) | 110 |
| ANEXOS | 113 |
| Anexo 1 - Ofício de apresentação da mestranda à instituição de pesquisa | 113 |
| Anexo 2 - Declaração de ciência de concordância das instituições envolvidas..... | 114 |

INTRODUÇÃO

Desde que passou a ser utilizada como pena de privação de liberdade a prisão esteve ligada a um projeto de reeducação e ressocialização do indivíduo. Mas, o fracasso desse projeto foi imediato e registrado, quase ao mesmo tempo, ao nascimento da prisão como pena de privação de liberdade. Segundo Foucault (2014), desde 1920 se constata que a prisão longe de reeducar e ressocializar serve para tornar dócil o indivíduo, produzir a delinquência.

A genealogia mostrou que a prisão é uma forma de inclusão para uma individualização que produz saberes, e que, ao invés de transformar o indivíduo, o que interessa é a constituição de uma economia dos pequenos ilegalismos que produzem a delinquência e legitimam as grandes ilegalidades. (DIEZ, 2001)

Contudo, nos dias atuais, o que chega a incomodar, o que perturba, é que os Regimes de Verdade produzidos, apoiados e transmitidos pelos grandes aparelhos políticos e econômicos sobre a escolarização em espaços privativos de liberdade é que a escolarização reeduca e ressocializa o indivíduo. Emerge daí o principal questionamento dessa pesquisa: Quais as possibilidades da escolarização no presídio feminino de Lages?

O interesse em pesquisar o tema escolarização na prisão não nasceu com a entrada no mestrado, foi nascendo na própria vivência como professora, quando tive a oportunidade de trabalhar nos anos 1980 com a escolarização de jovens infratores em privação de liberdade que frequentavam o Centro de Formação de Mão de Obra André Luiz, atualmente extinto, que mantinha uma parceria com a antiga Fundação Catarinense do Bem Estar do Menor (FUCABEN) na cidade de Lages.

Naquela época os jovens infratores, assim como os demais apenados, não tinham garantido em lei o direito à escolarização na prisão, mas algumas iniciativas já defendiam a inserção da escolarização em espaços privativos de liberdade.

Naqueles anos, apesar de não ter chegado a mim qualquer tipo de documento que versasse sobre os objetivos da escolarização com os jovens infratores, os discursos propalados nas reuniões, em sua grande maioria, pregavam a escolarização como possibilidade de correção dos indivíduos, ou seja, de reeducação e ressocialização.

Mas, na sala de aula, o que ouvia de muitos adolescentes é que quando saíssem dali iam voltar à criminalidade, mas desta vez com menos chance de serem pegos pela justiça, pois no tempo de internamento estavam aprendendo muito sobre a prática do crime perfeito.

Nessa época, já me questionava sobre as possibilidades da escolarização em espaços privativos de liberdade, em espaços que a mídia tanto denunciava como escola do crime. Todavia, com o cancelamento do convênio que mantinha o projeto de escolarização dos jovens infratores, tal questionamento ficou adormecido na minha memória.

Em 2012 lendo uma edição do Jornal Correio Lageano me deparei com a notícia da inauguração de uma sala de aula em um presídio na cidade Lages, em atendimento à legislação vigente, e muito me chamou a atenção uma foto que, ilustrando a notícia, mostrava uma sala de aula cortada por uma grade, de um lado uma professora e de outra as alunas, sentada em uma carteira uma aluna com aparência de mais de uns 55 anos de idade e ao lado dessa ilustração um texto que dizia: reincidente por três vezes, dona ‘fulana de tal’, agora tem a oportunidade de se reeducar e ressocializar na sala de aula para voltar à sociedade. (GARCIA, 2012)

Confesso que a foto me impressionou muito, afinal, eu uma professora com mais de 25 anos de trabalho, que já tinha lecionado na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e Médio, nas Redes Estadual e Municipal, que já tinha trabalhado com Formação de Professores, que muito me preocupava com as pessoas excluídas, marginalizadas pela sociedade, não conhecer nada da escola do presídio. Porém me impressionou, ainda mais, o fato de uma senhora já de cabelos brancos ter reincidido no crime, e a escola carregar a responsabilidade de reeducá-la e ressocializá-la.

Minha curiosidade sobre a escola do presídio só aumentava, perdi a conta de quantas vezes em cursos de formação de professores me via conversando com professores que já tinham atuado nessa escolarização.

Em 2015, quando tive a oportunidade de entrar no mestrado, pensei em vários temas de pesquisa que, obviamente, poderiam interessar a um professor: Formação de Professores porque trabalhei com professores há mais de 10 anos, algum tema ligado a Orientação, afinal trabalhei por alguns anos na orientação, algum tema ligado à Juventude porque até a entrada no mestrado estava trabalhando com o Ensino Médio e convivia com o desinteresse de muitos jovens pela aprendizagem. Tantos temas, mas nada me encantava. Cheguei a escrever um projeto sobre juventudes e a

defendê-lo como meu objeto de pesquisa, mas confesso sem nenhum encantamento.

Um dia, fazendo uma arrumação em meus livros, encontrei um livro que tinha, por indicação de um amigo, comprado e lido no ano de 2011, intitulado “Flores do Cárcere” de autoria de Flávia Ribeiro de Castro, que versa sobre a experiência de trabalho de uma professora de informática em uma prisão de mulheres. Peguei o livro, folhei algumas páginas, reli alguns trechos que tinham sido sublinhados com um canetão verde, e por fim, pensei, não importa o difícil acesso na prisão, não importam as dificuldades, superem-se os preconceitos, vou pesquisar sobre a escolarização na prisão.

Na sala de aula, contando para os colegas e professores sobre as mudanças de rumo da minha pesquisa e, de certa forma, esperando a aprovação dos professores, deparei-me com o brilho dos olhos de uma professora que imediatamente me disse “seu livro de cabeceira a partir de hoje vai ser: “Vigiar e Punir de Foucault”, livro este que já tinha tido a oportunidade de ler na sua superficialidade.

Fui oportunizada pela minha então orientadora no projeto das juventudes, pessoa a quem só tenho a agradecer pelo apoio, a trocar de orientadora, afinal, um trabalho sobre prisões merecia uma orientação Foucaultiana.

Hoje, carregando os livros “Vigiar e Punir”, “A Verdade e as Formas Jurídicas”, “Microfísica do Poder”, “Ditos e Escritos VIII – Segurança, Penalidade e Prisão”, de um lado para o outro, lendo-os repetidas vezes, aprofundando o olhar sobre essas leituras, lançando mão de um dicionário para interpretar os conceitos utilizados por Foucault, tenho satisfação em apresentar a minha pesquisa que objetivou pesquisar as possibilidades da escolarização em espaços privativos de liberdade, e para tal, se norteou em três objetivos específicos: a) investigar como os regimes de verdade de reeducação e ressocialização são produzidos, apoiados e transmitidos por dispositivos jurídicos, como Leis, Decretos, Resoluções e Normativas, que dispõem sobre a escolarização em espaços privativos de liberdade; b) problematizar, por meio da perspectiva teórica de Michel Foucault, os regimes de verdade que sustentam, entre outras coisas, que a prisão reeduca e ressocializa o indivíduo; c) refletir os ditos e os não ditos sobre a escolarização, no presídio feminino de Lages, sob o olhar de Michel Foucault.

A pesquisa encontra seu suporte teórico-metodológico na Genealogia do Filósofo Michael Foucault.

Em um de seus arroubos Nietzscheanos Michel Foucault (1982, p.15)

utilizando uma metáfora consagrou a frase de que “a genealogia é cinza” para informar que a pesquisa genealógica não se encontra comprometida com a pesquisa de origem que Nietzsche associa com a cor branca que reflete a luz, nem com a cor preta que absorve, mas com o cinza, uma cor sombria, que pode ser vista em diversas nuances.

Daí ser cinza o solo e a cor da genealogia: solo constituído dos restos ou lembranças de coisas extintas, portanto chão a ser revolido para reconstruir a história; cor cinérea, signo da tristeza porque testemunha da ruína, mas também, testemunha a ser tratada como documento, suporte dos rastros da existência passada. (DIEZ, 2001, p. 79 - 80)

Foucault é discípulo de Nietzsche e de sua recusa pela pesquisa de origem, porque, no seu entendimento, ela se encontra interessada em recolher a essência exata da coisa. “Procurar uma tal origem é tentar reencontrar ‘o que era imediatamente’ o ‘aquilo mesmo’ de uma imagem exatamente adequada a si”. (FOUCAULT, 1982, p.17)

Referenciando Nietzsche, para criticar a pesquisa de origem, Foucault (1982, p. 18) nos diz que:

A alta origem é o ‘exagero metafísico que reaparece na concepção de que no começo de todas as coisas se encontra o que há de mais precioso e de mais essencial’, gosta-se de acreditar que as coisas em seu início se encontravam em estado de perfeição; que elas saíram brilhantes das mãos do criador, ou na luz sem sombra da primeira manhã.

A pesquisa de origem é vista como absoluta, suprema, universal, mas em Nietzsche (1974) tudo o que ela não é: absoluta, suprema, universal.

A genealogia pertence a uma fase em que as investigações de Michel Foucault foram inflexionadas a análise das formas do exercício do poder a partir de uma abordagem que pretende localizar, no âmbito do saber, elementos de um dispositivo de natureza fundamentalmente política. Trata-se, para Foucault, de situar o saber no âmbito das relações de poder.

Nas palavras de Machado, “A genealogia é uma análise histórica das condições políticas de possibilidade dos discursos”. (2006, p.167)

Neste sentido, Foucault pretende revelar a formação de um domínio de saber a partir de práticas políticas diversas.

Daí, algumas consequências que se pode retirar da maneira como a genealogia Foucaultiana leva a termo sua análise de poder,

Trata-se sempre de considerar que o poder não está ausente do saber, mas

ao contrário, que ele é tramado com o saber; [...]; O poder não é um objeto natural, mas uma prática social, e como tal constituída historicamente; O poder não emerge como algo exclusivo ao aparato estatal, mas sim em sua manifestação periférica, em seu aspecto capilar e microfísico. O que implica investigá-lo como técnica ou tecnologia de controle detalhado do corpo, dos gestos das atitudes, dos comportamentos e hábitos dos indivíduos; [...]; o indivíduo não é o outro do poder, mas um de seus efeitos primeiros; [...]; em lugar de aprender o poder em seus aspectos negativos – repressão das condutas, proibições das ações, etc. – trata-se para o genealogista, de aprendê-lo em seus aspectos positivos, produtivos; [...]; o poder produz, produz campos de objetos de verdade. [...]. [...], o exercício do poder tem como alvo privilegiado o corpo do indivíduo em sua singularidade, não para supliciá-lo, reprimi-lo, mas para incitá-lo, induzi-lo a gestos, adestrá-lo. (YAZBEK, 2015, p. 92,93)

Excetuando-se os primeiros cursos dados por Foucault no Collège de France, a obra característica da sua fase genealógica é *Vigiar e Punir* (1975), voltada para as relações entre saber e poder, poder relacional e microfísico, não apenas repressivo, mas produtivo.

A designação genealogia apareceu explicitamente em *Vigiar e Punir*, quando Foucault (2014, p.26) apresentou o objetivo de seu estudo,

Objetivo deste livro: uma história correlativa da alma moderna e de um novo poder de julgar; uma genealogia do atual complexo científico-judiciário onde o poder de punir se apoia, recebe suas justificações e suas regras, estende seus efeitos e mascara sua exorbitante singularidade.

No sentido de explicar no que consistia a sua proposta de pesquisa, Foucault descreveu e delimitou seu objeto,

Em suma, tentar estudar a metamorfose dos métodos punitivos a partir de uma tecnologia política do corpo, onde se poderia ler uma história comum das relações de poder e das relações de objeto. De maneira que pela análise da suavidade penal como técnica de poder, poderíamos compreender ao mesmo tempo como o homem, a alma, o indivíduo normal ou anormal vieram a fazer dublagem do crime como objetos da intervenção penal; e de que maneira um modo específico de sujeição pôde dar origem ao homem como objeto de saber para um discurso de status 'científico'. (FOUCAULT, 2014, p. 27, 28)

Uma história da alma moderna cuja peculiaridade é o exercício de um tipo de poder - o poder disciplinar - que incide sobre o corpo dos indivíduos a partir de técnicas de vigilância constante e de gestão de condutas que visam torná-lo dócil e útil.

Destarte, “O corpo só se torna força útil se é ao mesmo tempo corpo produtivo e corpo submisso”. (FOUCAULT, 2014, p. 29)

Lendo as genealogias de Foucault observa-se que ele não se satisfazia em

ler um trabalho já escrito sobre um determinado tema, ele ia a fundo, identificava as fontes primárias e se debruçava sobre elas em busca das discontinuidades, das localidades, do que muitas vezes não era possível ser visto em um primeiro olhar. Comportamento este que transparece em suas próprias palavras,

Durante muito tempo a reflexão retórica ou 'especulativa' teve com a história um relacionamento distante e talvez um pouco altivo. Procurava-se nas obras históricas, em geral de boa qualidade, um material considerado bruto e, portanto, 'exato'; e então bastava refletir sobre ele para lhe dar mais sentido e uma verdade que esse material por si mesmo não possuía. O livre uso do trabalho alheio era uma prática admitida [...]. Parece que as coisas mudaram, [...], de qualquer modo, [...], tínhamos de pesquisar por nós mesmos, para definir e abordar o assunto como objeto histórico. Era o único meio de dar um conteúdo real à reflexão sobre nós mesmos, sobre nosso pensamento, sobre nossos comportamentos. Inversamente era uma forma de não ser, sem o saber, prisioneiros dos postulados implícitos da história. Era uma forma de dar à reflexão novos objetos históricos. Não era mais uma reflexão sobre a história, e sim um reflexo na história. Um modo de fazer o pensamento passar pela prova do trabalho histórico; um modo também de submeter o trabalho histórico à prova de uma transformação dos quadros conceituais e teórico. (ERIBON, 1990, p. 254,255)

Ao fazer genealogia Michel Foucault se afasta da pesquisa absoluta, universal, totalizadora, que desconsidera, muito comumente, os saberes descontínuos e desqualificados em nome de uma pretensa verdade científica. Como coloca Lemos, et al. (2015, p. 108), "a genealogia feita por Foucault opera na crítica aos efeitos centralizadores de poder relativos aos discursos considerados científicos".

Crítica essa que não se dá apenas na fase genealógica da obra de Foucault, mas em toda a sua obra, que se configura como exegese das práticas de institucionalização das ciências, deixando transparecer os propósitos de cientificidade e infalibilidade, localizando suas bases e procedência em outros saberes, muitos deles desconsiderados pelo conhecimento científico, mas tão relevantes quanto os que receberam o estatuto de ciência. (DIEZ, 2001)

Não se trata de fazer oposição ao conhecimento científico, mas de acoplá-lo com os saberes descontínuos, desqualificados, com as memórias locais, com o que há de menor nos acontecimentos.

Neste sentido,

As genealogias não são retornos positivistas a uma forma de ciência mais atenta ou mais exata. [...]. Trata-se da insurreição dos saberes não tanto contra os conteúdos, os métodos e os conceitos de uma ciência, mas de uma insurreição dos saberes antes de tudo contra os efeitos de poder centralizadores, que estão ligados à instituição e ao funcionamento de um discurso científico organizado no interior de uma sociedade como a nossa.

(FOUCAULT, 1982, p.171)

A genealogia, seria portanto, um estudo comprometido com o que não foi percebido pelas grandes narrativas, por ser visto como um saber não merecido de investigação à medida que foi qualificado na trama social da produção da infâmia, lugar este associado aos indivíduos não considerados pelo conhecimento científico como normais: o louco, o desajustado, o delinquente.

A genealogia exige, portanto, a minúcia do saber, [...], exige paciência. Ela deve construir seus 'monumentos ciclópicos' não a golpes de 'grandes erros benfazejos' mas de 'pequenas verdades inaparentes estabelecidas por um método severo'. (FOUCAULT, 1982, p. 16)

O pesquisador, na perspectiva de Foucault não pode temer, o que muitos nomeariam como mesquinaria, pois,

"[...] foi de mesquinaria em mesquinaria, de pequena em pequena coisa, que as grandes coisas se formaram. À solenidade de origem, é necessário opor, em bom método histórico, a pequenez meticulosa e inconfessável dessas fabricações, dessas invenções". (FOUCAULT, 2002, p. 16)

Nesta pesquisa pretende-se trabalhar com os discursos que vem diretamente da prisão, onde a escola se encontra inserida.

Este estudo entra em concordância com Foucault (1982, p. 130) quando coloca que:

No caso da prisão não haveria sentido nos limitarmos aos discursos formulados sobre a prisão. Há igualmente àqueles que vem da prisão: as decisões, os regulamentos que são elementos constituintes da prisão, o funcionamento mesmo da prisão, que possui suas estratégias, seus discursos não formulados, suas astúcias que finalmente não são de ninguém, mas que são no entanto vividas, assegurando o funcionamento e a permanência da instituição. É tudo isto que é preciso ao mesmo tempo recolher e fazer aparecer. E o trabalho, em minha maneira de entender, consiste antes de fazer aparecer estes discursos em suas conexões estratégicas.

Neste sentido, o interesse desse estudo não é excluir outros discursos, mas fazer aparecer os relatos, nascidos na escola na prisão, isto é, em uma das instâncias capilares da rede microfísica, a questão é não falar pelo outro, é deixar falar, assim como fez Foucault no Grupo de Informações sobre as Prisões (GIP)¹.

¹ No início de 1971 Foucault, Pierre Vidal-Naquet e Jean-Marie Domenach iniciaram as atividades do Grupo de Informação sobre as Prisões (GIP). Vão ser as lutas em torno dos presos políticos maoístas

A intenção da genealogia é desalojar o conformismo, é dar olhos ao elemento diferencial.

Daí a genealogia não se dispor a comprovar qualquer coisa, qualquer verdade, prendendo-a em um texto. Inversamente, procura busca exibir o texto, para que dele as coisas se explicitem. Serve-se disso para tomar conta das regras do jogo, para estabelecer um combate que não almeja edificar grandes histórias contínuas, mas revelar pequenas e minúsculas verdades, quase imperceptíveis, mas sempre obtidas por uma teimosia de buscar. (DIEZ, 2001, p.79)

Sendo assim, esse estudo busca escrever a história do presente para projetar a visibilidade do que, mesmo não estando encoberto, não é visto, isto é, dos *bas-fonds*².

Uma história do presente que não valha como uma narrativa do passado, mas como uma narrativa do passado que pode ajudar a compreender melhor o presente.

Em consonância com Michel Foucault, esse estudo coloca em suspeita as obviedades, torna difícil os gestos fáceis, problematiza os Regimes de Verdade produzidos, apoiados e transmitidos pelo governo horizontalizado e assumido por nós que prega a lógica do capital.

A opção pela Genealogia se deu pela oportunidade de se fazer um tipo de pesquisa que de vezes às localidades, às descontinuidades, ao que há de menor nos acontecimentos, aquilo que passaria despercebido para uma ciência de grandes narrativas.

A Genealogia da escolarização em espaços privativos de liberdade permite desvendar discursos que não se encontram acessíveis às Políticas Públicas que dispõem sobre a Educação Escolar em espaços privativos de liberdade. Discursos vindos da prisão, onde as relações sociais produzem poder e saber.

Com o interesse de investigar como o regime de verdade da reeducação e ressocialização é produzido, apoiado e transmitido recorreu a Leis, Decretos,

que trarão para a atualidade política a questão sobre as prisões. É Foucault quem nos situa sobre os objetivos do GIP: “A prisão não é um lugar imóvel onde nada acontece e da qual se sabe apenas que saem uns infelizes molambos. Ela é uma coisa na qual acontecimentos ocorrem todos os dias: greves de fome, recusa de alimentação, tentativas de suicídio, movimentos de revolta, rixas [...]”. E continua: “Tentamos fazer reconhecer no cotidiano toda essa vida da prisão”. E ainda: “Era preciso fazer a prisão entrar na atualidade, não sob a forma de problema moral ou de problema de gestão geral, mas como um lugar onde se passam histórias, coisas do cotidiano, da vida”. (2012, p. 141). Para Foucault, com o GIP, “Houve, dentro das prisões e em torno delas, um verdadeiro esforço de fazer saber”. (2012, p.142) A questão era não falar pelo outro, mas deixar o outro falar.

² *Bas-fonds*, ou baixo-fundos, segundo Diez, (2001, p.3), “[...] aquilo que não é enfatizado: à margem ou central, não é olhado”.

Resoluções, Normativas, que dispõem sobre a escolarização em espaços privativos de liberdade.

Para problematizar os regimes de verdade que sustentam, entre outras coisas, que a prisão reeduca e ressocializa o indivíduo, utilizou a perspectiva teórica de Michel Foucault, quando afirma que a verdade,

[...] é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua 'política geral' de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro. (FOUCAULT, 1982, p. 12)

O levantamento dos ditos e os não ditos sobre a escolarização em um espaço privativo de liberdade, tomando como lócus de investigação um presídio da cidade de Lages, fez uso de observações da arquitetura, das rotinas e funcionamento do presídio e sala de aula, especificamente, da observação de algumas aulas e de entrevistas, semiestruturadas, direcionadas às alunas que frequentam a sala de aula no presídio.

A fim de refletir os ditos e não ditos sobre a escolarização, levantados no presídio feminino de Lages, se referenciou na teoria do poder disciplinar de Michel Foucault.

Tendo em vista o problema de pesquisa e os objetivos propostos, a presente pesquisa encontra-se assim estruturada:

Na primeira parte evidencia os regimes de verdade produzidos, apoiados e transmitidos sobre a escolarização em espaços privativos de liberdade. Sendo que, inicialmente defini o que são Regimes de Verdade na perspectiva de Michel Foucault, na sequência aduz que os Regimes de Verdade produzidos, apoiados e transmitidos pelos dispositivos jurídicos que dispõem sobre a escolarização em espaços privativos de liberdade é que ela reeduca e ressocializa o indivíduo.

Na segunda parte, utilizando a perspectiva teórica de Michel Foucault, problematiza os regimes de verdade que sustentam, entre outras coisas, que a prisão reeduca e ressocializa o indivíduo. Neste sentido, inicialmente, mostra que, no que se refere ao projeto de corrigir o indivíduo, que Foucault coloca como obvedade da prisão, ela não tem sucesso, na sequência, que a prisão não fracassa no seu papel

de gerir as ilegalidades e fabricar a delinquência.

Na terceira parte, primeiro, expõem a metodologia da pesquisa e na sequência, ao mesmo tempo que apresenta os ditos e não ditos sobre a escolarização no presídio feminino, analisa-os sob o ponto de vista do poder disciplinar.

1 REGIMES DE VERDADE PRODUZIDOS, APOIADOS E TRANSMITIDOS SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO EM ESPAÇOS PRIVATIVOS DE LIBERDADE

Este capítulo coloca em evidência os regimes de verdade produzidos, apoiados e transmitidos sobre a escolarização em espaços privativos de liberdade. Sendo que, inicialmente, defini o que são Regimes de Verdade na perspectiva de Michel Foucault, na sequência aduz que os Regimes de Verdade produzidos, apoiados e transmitidos pelos dispositivos jurídicos que dispõem sobre a escolarização em espaços privativos de liberdade é que ela reeduca e ressocializa o indivíduo.

1.1 Regimes de verdade

Em *Microfísica do Poder* (1982) Foucault menciona a sua vontade de fazer uma história da verdade, pois para ele a verdade inexiste fora do poder.

Os regimes de verdade, segundo Diez (2001) encontram-se inscritos em sistemas de poder, que os produzem e apoiam. Neste sentido, a verdade consolida-se como se fosse objetividade de si própria, apesar de ser uma "[...] espécie de erro que tem a seu favor o fato de não poder ser refutada sem dúvida porque o longo cozimento da história a tornou inalterável". (FOUCAULT, 1982, p.19)

A verdade — essa inscrita na certeza científica — tem duas histórias: uma, interna, que poderia receber a alcunha de meta-verdade, pois está inscrita na história das ciências, e outra, externa, que amplia o olhar para as várias instâncias onde são definidas as regras que geram novas subjetividades, domínios e objetos de conhecimento, identificando o vezo que constituiu a primeira. (DIEZ, 2001, p. 80)

Na sociedade ocidental a política geral de verdade encontra-se centrada no discurso científico e instituições que o apoiam e reproduzem; está submetida a uma permanente incitação econômica e política.

É com a verdade externa que Foucault encontra-se comprometido, e que a pesquisa ora projeta pretende dar voz.

A obra de Foucault prioriza o questionamento das verdades constituídas, 'seguras', e de seus pressupostos, denunciando sua proveniência. Na medida em que concordamos com tais dogmas, estamos aceitando limitações ao raciocínio, aprisionando nossa atividade cognoscente a sistemas e métodos padronizados, que só podem nos remeter a lugares comuns, às totalidades herdadas e petrificadas. (DIEZ, 1993, p.23)

Michel Foucault nos apresenta um olhar diferenciado do que estamos habituados a ver, nos possibilita ver além do que se apresenta como uma verdade pronta e acabada.

1.2 Regimes de verdade da reeducação e ressocialização

Na nossa sociedade os regimes de verdade produzidos, apoiados e transmitidos por dispositivos jurídicos, que dispõem sobre a escolarização em espaços privativos de liberdade são que ela reeducada e ressocializa o indivíduo para o retorno à sociedade, conforme se pode constatar.

A Lei de Execução Penal (LEP), Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984, que foi criada levando em consideração os princípios da Organização das Nações Unidas (ONU), no que se refere "As regras Mínimas para o Tratamento de Prisioneiros", dispõem sobre as Normas Gerais do Sistema Penitenciário.

As Regras Mínimas para Tratamento de Prisioneiros foram definidas, em 1955, em Genebra no I Congresso da ONU sobre Prevenção do Delito e Tratamento do Delinquente. "Desde a sua fundação, a ONU, tem sido ativa no desenvolvimento e promoção dos princípios reconhecidos internacionalmente sobre a prevenção do crime e justiça criminal". (BRASIL, 2009, p.9)

As Regras Mínimas para o Tratamento dos Prisioneiros, estabelecem os princípios e regras de uma boa organização penitenciária, das práticas que se referem ao tratamento dos presos e da gestão da administração das prisões. (BRASIL, 2009)

Sobre a finalidade da pena de prisão, segundo recomendações da ONU, se destina prioritariamente a proteção da sociedade contra o crime e a assegurar, que no seu retorno à vida social, o indivíduo seja capaz de seguir uma vida de acordo com as regras sociais e prover suas próprias necessidades. (BRASIL, 2009)

Neste sentido, o indivíduo seria afastado da sociedade, por meio dos muros

da prisão, e durante o tempo que permanecesse preso, preparado para retornar ao corpo social.

Visando o retorno ao corpo social, a prisão deve fazer, segundo recomendações da ONU, uso de meios terapêuticos, espirituais, educacionais, entre outros. (BRASIL, 2009)

No que se refere a educação na prisão, as Regras Mínimas para o Tratamento dos Prisioneiros, da ONU, recomendam,

Instrumentos devem ser criados para promover a educação de todos os prisioneiros que possam se beneficiar disso, [...]. A educação de analfabetos e jovens prisioneiros deve ser compulsória e a administração deve destinar atenção especial a isso. Na medida do possível a educação dos prisioneiros deve ser integrada ao sistema educacional do país, para que após sua liberação eles possam continuar seus estudos sem maiores dificuldades. (BRASIL, 2009, p. 28)

Em concordância com os princípios da ONU, a Lei de Execução Penal de 1984, na Seção das Disposições Gerais, no art.1º, dispõem que, “A assistência do preso é dever do Estado e objetiva prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade”. (BRASIL, Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984)

Especificamente o art. 11, da referida Lei, dispõem que, “a assistência ao preso deve suprir as necessidades materiais, de saúde, jurídica, educacional, social e religiosa”.

A educação aparece tanto nas recomendações da ONU, como na Lei de Execução Penal, com texto de 1984, como um direito básico e visa sobretudo preparar o detento para o retorno à vida social.

Nesta mesma orientação em 1990, foram aprovadas duas Resoluções da ONU, Resolução nº 1990/20 e 1990/21, que tratam de forma mais específica sobre a educação em espaços privativos de liberdade, recomendam que os Estados membros proporcionem diferentes modalidades de educação que contribuam para a prevenção ao crime, a reinserção social do indivíduo e seu afastamento do crime. (BRASIL, 2009)

No que se refere às modalidades de ensino a serem oferecidas na prisão, quando se analisa a Lei de Execução Penal de 1984, sem as alterações dadas pela Lei nº 13.163, de 9 de setembro de 2015, observa-se que ela já tinha se manifestado, sobre o assunto,

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

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. (BRASIL, Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984)

A referida Lei, deixou claro que a educação na prisão deve contemplar a escolarização e a formação profissional, mas tratou a formação do preso de forma restrita quando nada dispôs sobre o Ensino Médio e o Ensino Superior. O que mais tarde viria a ser corrigido, parcialmente, com as alterações dadas pela Lei nº 13.163, de 9 de setembro de 2015, que passou a instituir o Ensino Médio na prisão, mas nada dispôs sobre o Ensino Superior,

Art. 2º. A Lei no 7.210, de 11 de julho de 1984, passa a vigorar acrescida dos seguintes artigos:

‘Art. 18. 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.

§ 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.

§ 2º. Os sistemas de ensino oferecerão aos presos e às presas cursos supletivos de educação de jovens e adultos.

§ 3º. A União, os Estados, os Municípios e o Distrito Federal incluirão em seus programas de educação à distância e de utilização de novas tecnologias de ensino, o atendimento aos presos e às presas.’

‘Art. 21-A. O censo penitenciário deverá apurar:

I - o nível de escolaridade dos presos e das presas;

II - a existência de cursos nos níveis fundamental e médio e o número de presos e presas atendidos;

III - a implementação de cursos profissionais em nível de iniciação ou aperfeiçoamento técnico e o número de presos e presas atendidos;

IV - a existência de bibliotecas e as condições de seu acervo;

V - outros dados relevantes para o aprimoramento educacional de presos e presas.’ (BRASIL, Lei nº 13.163, de 9 de setembro de 2015)

A Lei de Execução Penal não tratou especificamente da finalidade da educação em espaços privativos de liberdade, mas no capítulo das Disposições Gerais, dispôs: “Art. 10. A assistência ao preso e ao internado é dever do Estado, objetivando prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade. Sendo

assim, infere-se que a escolarização dos presos visa a ressocialização”.

A Constituição Federal de 1988, não se manifestou claramente sobre a educação na prisão, mas de forma subentendida, quando no Art. 205, dispôs que “A educação é um direito de todos e dever do Estado [...]”, ampliou o direito à educação a todas as pessoas que cumprem penas nas prisões brasileiras. (BRASIL, CF/1988)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, posterior a Lei de Execução Penal, em seu texto não dispôs sobre a educação em espaços privativos de liberdade, mas deu a entender que essa deveria ficar sobre a responsabilidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) quando dispôs que, “Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. (BRASIL, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996)

Mas essa omissão da LDBEN, foi corrigida pelo Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, pela estratégia nº 9.8 quando dispôs que o Poder Público deve assegurar a oferta da Educação de Jovens e Adultos, nas etapas do Ensino Fundamental e Médio, às pessoas privadas de liberdade, em todos os estabelecimentos penais, assegurando-se a formação específica dos professores e das professoras e a implementação de Diretrizes Nacionais em regime de colaboração. (BRASIL, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014)

No que se refere a função da educação, compreendida pelo plano como a escolarização e a profissionalização do preso, o plano nada dispôs, mas como se referêcia na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e como fica sob a responsabilidade da Educação de Jovens e Adultos tem por finalidade “O pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, Art. 2º), o que leva a inferir que a função da escolarização em espaços privativos de liberdade é o desenvolvimento do educando, que no presídio é colocado como reeducação e o seu preparo para a volta ao convívio social, portanto a sua ressocialização.

No dia 11 de março de 2009, o Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCP) instituiu a Resolução nº 3 de 11 de março de 2009, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação nos estabelecimentos penais e na mesma direção, em 19 de maio de 2010, o Conselho Nacional de Educação instituiu a Resolução CNE/CEB nº 2 de 19 de maio de 2010 que dispõe sobre as

Diretrizes Nacionais para a oferta de Educação de Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Na forma dessa resolução,

Art. 2º As ações de educação em contexto de privação de liberdade devem estar calcadas na legislação educacional vigente no país, na Lei de Execução Penal, nos tratados internacionais firmados pelo Brasil no âmbito das políticas de privação de liberdade, devendo atender às especificidades dos diferentes níveis e modalidades de educação e ensino e são extensivas aos presos provisórios, condenados, egressos do sistema prisional e àqueles que cumprem medidas de segurança. (BRASIL, Resolução CNE/CEB 2/2010)

Segundo a referida Resolução, a Educação em espaços privativos de liberdade, que deve estar em consonância com a política educacional extramuros, insere-se na Educação de Jovens e Adultos e deve se estender a todos os presos que cumprem pena. Nesse viés, especifica,

Art. 2º As ações de educação em contexto de privação de liberdade devem estar calcadas na legislação educacional vigente no país, na Lei de Execução Penal, nos tratados internacionais firmados pelo Brasil no âmbito das políticas de direitos humanos e privação de liberdade, devendo atender às especificidades dos diferentes níveis e modalidades de educação e ensino e são extensivas aos presos provisórios, condenados, egressos do sistema prisional e àqueles que cumprem medidas de segurança. (BRASIL, Resolução CNE/CEB 2/2010)

A referida Resolução, não se manifestou sobre a finalidade da Educação em espaços privativos, mas quando coloca que ela deve estar em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases e a Lei de Execução Penal, permite inferir que a educação em meio prisional tem por finalidade a reinserção do preso na sociedade, daí dizer que o regime de verdade produzido, apoiado e transmitido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, pela Lei de Execução Penal e também pela Resolução nº 2/2010 é o da reeducação e ressocialização.

Em sintonia com a finalidade definida para a educação nacional pelo art. 205 da Constituição Federal e pelo art. 2º da LDBEN, no que diz respeito ao pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, a Lei nº 12.433, de 29 de junho de 2011, procurando incentivar o preso à escolarização, dispôs sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho.

Art. 126. O condenado que cumpre a pena em regime fechado ou semiaberto poderá remir, por trabalho ou por estudo, parte do tempo de execução da pena.

§ 1º A contagem de tempo referida no caput será feita à razão de:
I - 1 (um) dia de pena a cada 12 (doze) horas de frequência escolar - atividade de ensino fundamental, médio, inclusive profissionalizante, ou superior, ou ainda de requalificação profissional - divididas, no mínimo, em 3 (três) dias;
II - 1 (um) dia de pena a cada 3 (três) dias de trabalho. (BRASIL, Lei nº 12.433, de 29 de junho de 2011)

A Lei da Remissão³ pelo estudo e trabalho trouxe a possibilidade da remissão pelo estudo sem prejuízos à remição de pena pelo trabalho, quando expôs que as duas atividades são compatíveis e podem ser cumulativas, ou seja, não há impedimento legal para que um detento, trabalhe em um período e estude em outro. (BRASIL, Lei nº 12.433, de 29 de junho de 2011, Art. 126, § 3)

A Lei nº 12.433/2011 define a frequência escolar às atividades de estudo e ensino como registro válido para a conversão de horas em dias de pena remida, devidamente acompanhadas de avaliação dos responsáveis pela Educação nas unidades prisionais, e ao dispor que a remissão será declarada pelo juiz da execução, coloca que “Art. 127. Em caso de falta grave, o juiz poderá revogar até 1/3 (um terço) do tempo remido, observado o disposto no art. 57, recomeçando a contagem a partir da data da infração disciplinar”. (BRASIL, Lei nº 12.433, de 29 de junho de 2011)

Observa-se daí que o bom comportamento é condição básica para a remissão pelo estudo, e que a própria remissão é utilizada como uma técnica disciplinar.

A remissão pelo trabalho e remissão pelo estudo filiam-se ao modelo da prisão corretiva que tem como escopo a ressocialização do condenado.

Na perspectiva de ampliação e da qualificação da oferta de educação no sistema prisional brasileiro, o Decreto nº 7.626 de 11 de novembro de 2011, instituiu o Plano Estratégico de Educação no Âmbito do Sistema Prisional (PEESP). No que se refere a finalidade da Educação em espaços privativos de liberdade, dispõem o Art. 3º que a reintegração social, da pessoa em privação de liberdade é uma das diretrizes que deve ser promovida pela educação para apenados. (BRASIL, Decreto nº 7.626 de 11 de novembro de 2011)

A Resolução do Conselho Estadual de Educação (CEE) nº 110 de 2012,

³ Remissão: é um instituto pelo qual se dá como cumprida parte da pena por meio do trabalho ou do estudo do condenado. Assim, pelo desempenho da atividade laborativa ou do estudo, o condenado resgata parte da reprimenda que lhe foi imposta, diminuindo seu tempo de duração. "A contagem de tempo referida será feita à razão de: I - 1 (um) dia de pena a cada 12 (doze) horas de frequência escolar - atividade de ensino fundamental, médio, inclusive profissionalizante, ou superior, ou ainda de requalificação profissional - divididas, no mínimo, em 3 (três) dias; II - 1 (um) dia de pena a cada 3 (três) dias de trabalho". Em suma, a remição constitui direito do preso de reduzir o tempo de duração da pena privativa de liberdade, por meio do trabalho prisional ou do estudo. (BRASIL, Lei nº 12.433, de 29 de junho de 2011)

compreendendo que a educação é um direito de todos, estabeleceu as Diretrizes operacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais do Estado de Santa Catarina. Dispõem a Resolução do CEE nº 110 de 2012, que,

Art. 2º As ações de educação em contexto de privação de liberdade devem atender às especificidades dos diferentes níveis e modalidades de educação e ensino e são extensivas aos presos provisórios, condenados, egressos do sistema prisional e àqueles que cumprem medidas de segurança.

Coloca a referida lei que a educação em espaços prisionais deve atender todos os níveis e ensino e se estender a todos os apenados, independentemente do regime que se encontram.

Conforme o “Art. 12, O educando não poderá se privado de frequentar a aula, como condição de punição por ações desajustadas no contexto do estabelecimento penal”. (Resolução do CEE nº 110 de 2012)

Apesar de não especificar claramente sobre a finalidade da educação em espaços privativos de liberdade, quando coloca que a resolução encontra-se em consonância com os preceitos constitucionais, com a Lei de Diretrizes e Bases, com o Plano Nacional de educação e, principalmente, com as Diretrizes Nacionais para a oferta de Educação de Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais de 2010, a referida resolução permite inferir que a educação em espaços privativos de liberdade no Estado de Santa Catarina visa a ressocialização.

Colocados em evidência os dispositivos que tratam da educação em espaços privativos de liberdade, pode-se observar que os regimes de verdade acolhidos pelos saberes jurídicos que dispõem sobre a escolarização para apenados são o da reeducação e ressocialização.

Mas, em consonância com a perspectiva de Michel Foucault, que entende que a verdade é produzida, este estudo, no capítulo que segue, problematiza os regimes de verdade que defendem que a pena de prisão, e aí inserida a escola, reeducam e ressocializam o indivíduo.

2 PROBLEMATIZANDO O REGIME DE VERDADE RESSOCIALIZADOR DA PENA DE PRISÃO

Este capítulo problematiza, por meio da perspectiva teórica de Michel Foucault, os regimes de verdade produzidos, apoiados e transmitidos que sustentam, entre outras coisas, que a prisão reeduca e ressocializa o indivíduo. Neste sentido, inicialmente mostra que, no que se refere ao projeto de transformar o indivíduo, a prisão não teve sucesso, na sequência, que a prisão é bem sucedida na gerência das ilegalidades e produção da delinquência.

2.1 O fracasso da prisão no papel de transformar os indivíduos

Até meados do Século XVIII, os crimes, de maneira geral, ainda eram punidos com castigos corporais, os conhecidos suplícios.

Na Inglaterra, do século XVII, por exemplo, haviam próximo de 315 condutas capazes de levar alguém à forca, ao cadafalso. Realidade esta que tornava o sistema penal inglês, dessa época, um dos mais sangrentos que a história das civilizações conheceu. (FOUCAULT, 2002)

A literatura é muita grande na apresentação dos suplícios com a aceitação popular,

[Damiens fora condenado, a 2 de março de 1757], a pedir perdão publicamente diante da porta principal da Igreja de Paris [...] levado e acompanhado numa carroça, nu, de camisola, carregando uma tocha de cera acesa de duas libras; [...], na dita carroça, na Praça da Greve, e sobre um partíbulo que aí será erguido, atenazado nos mamilos, braços, coxas e barrigas das pernas, sua mão direita segurando a faca com que cometeu o dito parricídio, queimada com fogo de enxofre, e às partes em que será atenazado se aplicaram chumbo derretido, óleo fervente, piche em fogo, cera e enxofre derretidos conjuntamente, e a seguir seu corpo será puxado e desmembrado por quatro cavalos e seus membros e corpo consumidos ao fogo [...]. (FOUCAULT, 2014, p. 9)

O criminoso sofria no corpo as dores pelo mal cometido, não à sociedade, mas ao rei, pois cada crime era uma ofensa ao rei, para inibir essas ofensas, o

indivíduo devia sofrer em público, ser supliciado. “O ritual do suplício tinha por objetivo conservar e intensificar a força soberana”. (SCARANO, 2013, p.40)

Na época dos suplícios dirigidos ao corpo, a prisão era um lugar provisório, no qual, o acusado permanecia até que confessasse o crime. A prisão era uma espécie de sala de espera dos suplícios. Usava-se a tortura, frequentemente, para que o acusado confessasse o crime. (GOULART, 2002)

A Idade Média foi intensamente marcada pelos suplícios, pelos grandes espetáculos, com seus rituais macabros, que eram utilizados para intimidar a sociedade contra à prática do crime. “Os suplícios eram parte essencial de um ritual político, a tortura pública era mais uma manifestação do poder que a controlava do que um mero instrumento corretivo”. (FONSECA, 2011, p.43)

Sobre essa manifestação de poder, escreveu o filósofo Cezare Beccaria, intitulado por Foucault (2014, p. 75) como “um dos gloriosos reformadores”, em sua obra dos “Delitos e das Penas”, publicada originalmente em 1764,

A avareza e a ambição de um pequeno número de homens poderosos inundavam de sangue humano os palácios dos grandes e os tronos dos reis. Eram traições secretas e morticínios públicos. O povo só encontrava na nobreza opressores e tiranos. (BECCARIA, 1999, p.36)

Em uma visão mais óbvia, o desaparecimento dos suplícios, com seus espetáculos, se deu, quando algumas vozes de intelectuais a favor da humanização das penas, chegaram ao povo, que já não aguentava mais assistir a tanta brutalidade.

Mas para Foucault (2014) o desaparecimento dos suplícios estava muito mais relacionado ao cunho negativo do espetáculo, uma vez que a justiça ao assumir publicamente a parte da violência que estava ligada ao seu exercício, se aproximava muito do criminoso.

A punição pouco a pouco deixou de ser uma cena. E tudo que pudesse implicar de espetáculo [...] e como as funções da cerimônia penal, deixavam pouco a pouco de ser compreendidas, ficou a suspeita de que tal rito que dava um “fecho” ao crime mantinha com ele afinidades espúrias: igualando-o, ou mesmo ultrapassando-o em selvageria, acostumando os espectadores a uma ferocidade de que todos queriam vê-los afastados, mostrando-lhes a frequência dos crimes, fazendo o carrasco se parecer com o criminoso, os juizes aos assassinos, invertendo no último momento os papéis, fazendo do supliciado um objeto de piedade e de admiração. (FOUCAULT, 2014, p. 14)

Observa-se daí que há nos espetáculos dos suplícios uma inversão de papéis, onde o criminoso passa a ser vitimado pelo povo, “transformado em herói” (Foucault,

2014, p. 61) e os juízes, os carrascos ridicularizados.

No fim das contas, o sofrimento do condenado não estava servindo para inibir o crime, mas para instalar um problema político, à medida que os suplícios estavam colocando o povo contra o poder do soberano.

Para demonstrar o problema político trazido pela intervenção popular na ação de um suplício, Foucault (2014, p. 64) fez uso de uma cena escrita por Duhamel no fim do século XVII,

Vendo isso o carrasco cobriu o rosto com seu gibão e lhe batia por baixo do joelho, sobre o estômago e a barriga. Vendo o povo que ele o fazia sofrer demais e pensando mesmo que o degolava com uma baioneta - tomado de compaixão pelo paciente e de fúria contra o carrasco jogou pedras contra ele; enquanto isso, o carrasco abriu as duas escadas e jogou a vítima para baixo, saltando-lhe sobre os ombros e pisando-a [...]. Mas a chuva de pedras contra ele aumentou, [...]. E a multidão se lançou sobre ele [...], apanhou muito do povo que o emporcalhou e o afogou no riacho, arrastando-o em seguida com grande paixão e fúria até à universidade e de lá até o cemitério dos *Cordeliers*. Alguns forasteiros e desconhecidos subiram a escada e cortaram a corda do enforcado, enquanto outros o recebiam por baixo depois de ter ficado pendurado o tempo maior que um grande *Miserere*. E ao mesmo tempo quebraram a forca, e o povo fez em pedaços a escada do carrasco [...].

Segundo Araújo (2000) foi a partir do final do século XVIII, na França, que o castigo corporal com os rituais do suplício, cedeu lugar paulatinamente a uma justiça administrativa. O corpo sofre interdições e passa a ser sujeito a obrigações. “[...] desapareceu o corpo supliciado, esquartejado, amputado, marcado simbolicamente no rosto ou no ombro, exposto vivo ou morto, dado como espetáculo. Desapareceu o corpo como alvo principal da repressão penal”. (FOUCAULT, 2014, p.13)

E isso só se deu, na visão de Foucault (2014), primeiro porque o povo se sentia mais próximo de quem sofria a pena do que do poder que punia. Daí, “Via-se bem que o grande espetáculo das penas corria o risco de retornar através dos mesmos a quem se dirigia” [...]. Sendo assim, “[...]. Houve de todo modo, de parte do poder, um medo político diante do efeito desses rituais ambíguos”. (p. 65); Segundo, devido ao surgimento de uma nova política de ilegalidades, uma vez que os delitos contra a propriedade privada começaram a prevalecer sobre os crimes contra o corpo.

Política de ilegalidade, muito bem especificada por Foucault (2014, p. 75):

Desde o fim do século XVII, com efeito, nota-se uma diminuição considerável dos crimes de sangue e, [...], os delitos contra a propriedade parecem prevalecer sobre os crimes violentos; o roubo e a vigarice sobre os assassinatos; [...]; os criminosos do século XVII são ‘homens prostrados, mal

alimentados, levados pelo impulso e pela cólera, criminosos de verão'. Os do século XVIII, 'velhacos, espertos, matreiros que calculam', criminalidade de 'marginais'.

Modifica-se a política de ilegalidades, os crimes praticados por grandes grupos deixam o campo livre para os crimes contra a propriedade, para uma delinquência que se mostra mais individualista.

Mas, para Foucault (2014), a mudança dessa política de ilegalidades que modifica a organização interna da delinquência, faz parte de um mecanismo muito mais complexo, onde figuram o desenvolvimento da produção, o aumento das riquezas, uma valorização maior das relações de propriedade tanto jurídica como moral, métodos de vigilância mais rigorosos e intensivos. Em suas palavras, "O deslocamento das práticas ilegais é correlato de uma extensão e de um afinamento das práticas punitivas". (2014, p.78)

O que vai se determinando não é tanto um respeito novo pela humanidade dos condenados, mas uma tendência para uma justiça mais inteligente para uma vigilância penal mais voltada para o corpo social. (FOUCAULT, 2014)

Nos coloca Foucault (2014, p. 79) que, "a má economia do poder e não tanto a fraqueza ou a crueldade é o que ressalta da crítica dos reformadores".

Poder excessivo nas jurisdições inferiores que podem – ajudadas pela pobreza e pela ignorância dos condenados – negligenciar as apelações de direito e mandar executar sem controle sentenças arbitrárias; poder excessivo do lado de uma acusação à qual são dados quase sem limites meios de prosseguir, enquanto que o acusado está desarmado diante dela, o que leva os juizes a ser, às vezes severos demais, às vezes, por reação, indulgentes demais, poder excessivo para os juizes que podem se contentar com provas fúteis se são 'legais' e que dispõem de uma liberdade bastante grande na escolha da pena, poder excessivo dado à 'gente do rei', não só em relação aos acusados, mas em relação aos outros magistrados; poder excessivo enfim exercido pelo rei, pois ele pode suspender o curso da justiça, modificar suas decisões, cassar os magistrados, revogá-los ou exilá-los, substituí-los por comissão real. (FOUCAULT, 2014, p. 79)

Numa visão mais reducionista os reformadores queriam acabar com a crueldade dos suplícios, mas quando Foucault (2014) suspeita dessa obviedade e analisa de forma mais aprofundada os objetivos da reforma percebe que:

O verdadeiro objetivo da reforma, e isto desde suas reformulações mais gerais, não é tanto fundar um novo direito de punir a partir de princípios mais equitativos, mas estabelecer uma nova 'economia' do poder de castigar, assegurar uma melhor distribuição dele, fazer com que não fique concentrado demais em alguns pontos privilegiados, nem partilhado demais

entre instâncias que se opõem, que seja partido em circuitos homogêneos, que possam ser exercidos em toda parte, de maneira contínua e até o mais fino grão do corpo social.

A humanização da pena engloba na realidade, segundo Foucault (2014, p. 81), uma nova “economia política” do poder de punir.

Daí percebe-se que a reforma não teve um ponto de origem único. Não foram os mais esclarecidos dos expostos à ação da justiça, nem os filósofos amigos da humanidade e inimigos do poder absoluto e arbitrário dos déspotas. Ou antes não foram só eles, “no mesmo projeto global de uma nova distribuição de poder de punir e de uma nova repartição de seus efeitos, vem encontrar seu lugar muitos interesses comuns”. (FOUCAULT, 2014, p. 81)

A reforma não foi pensada fora do aparato judiciário e contra todos os seus representantes, foi preparada, e no essencial, de dentro, por um grande número de magistrados e a partir de objetivos que lhes eram comuns e dos conflitos de poder que os opunham uns aos outros.

Durante todo o século XVIII, dentro e fora do sistema judiciário, na prática penal cotidiana como na crítica das instituições, vemos se formar uma nova estratégia para o exercício do poder de castigar. E a ‘reforma’ propriamente dita, tal como ela se reformula nas teorias de direito ou que se esquematiza nos projetos é a retomada política ou filosófica dessa estratégia, com seus objetivos primeiros: fazer da punição e da repressão das ilegalidades uma função regular, coextensiva à sociedade; punir menos, mas punir melhor; punir talvez com uma severidade atenuada, mas para punir com mais universalidade e necessidade; inserir mais profundamente no corpo social o poder de punir. (FOUCAULT, 2014, p. 81, 82)

Se, antes, o poder do soberano era supremo, agora, é toda a sociedade que se vê traída pelo crime. Nas palavras de Foucault (2014) “O direito de punir deslocou-se da vingança à defesa da sociedade”. (p.89)

O crime produz prejuízos ao corpo social essencialmente pela possibilidade de generalização que traz consigo. O castigo e o criminoso, assim, são úteis à sociedade, pois previnem a criminalidade.

A idealização do crime como um dano à sociedade e o criminoso como um inimigo social foi abordada em uma das conferências de ‘A verdade e as formas jurídicas’, “O crime não é algo aparentado com o pecado e com a falta; é algo que danifica a sociedade; é um dano social, uma perturbação, um incômodo para toda a sociedade”. E mais, “O criminoso é aquele que danifica, perturba a sociedade. O criminoso é o inimigo social”. (FOUCAULT, 2002, p.81)

No antigo sistema dos suplícios o corpo do criminoso se tornava propriedade do soberano, sobre o qual os efeitos de seu poder eram imprimidos. Agora não mais o corpo, mas a alma do criminoso passa a ser um bem da sociedade, objeto de apropriação coletiva.

[...] que não seja mais o corpo, com o ritual dos sofrimentos excessivos, das marcas ostensivas no ritual dos suplícios; que seja o espírito antes um jogo de representações e de sinais que circulem discretamente, mas com a necessidade e evidência no espírito de todos. Não mais o corpo, mas a alma. (FOUCAULT, 2014, p. 100)

O suporte do exemplo agora não é mais o terror dos rituais dos suplícios, “[...] o suporte do exemplo, agora, é a lição, o discurso, o sinal decifrável, a encenação e a exposição da moralidade pública”. O que vai dar o exemplo agora é “[...] o reforço coletivo da ligação entre a ideia do crime e a ideia da pena”. (FOUCAULT, 2014, p. 108)

Para teóricos como Beccaria, Bentham e por legisladores como Brissot e Lepeletier de Saint-Fargeau que participaram da elaboração do 1º Código Penal Revolucionário,

A punição ideal seria simplesmente expulsar as pessoas, exilá-las, ou deportá-las. [...]. A segunda possibilidade é uma espécie de exclusão do próprio local. Seu mecanismo não é mais a deportação material, a transferência para fora do espaço social, mas o isolamento no interior do espaço moral, psicológico, público, constituído pela opinião. É a ideia das punições ao nível do escândalo, da vergonha, da punição a quem cometeu uma infração. [...]. A terceira pena é a reparação do dano social, o trabalho forçado. Ela consiste, em forçar as pessoas a uma atividade útil ao estado ou à sociedade, de tal modo que o dano causado seja compensado. [...]. Em quarto lugar, a pena consiste em fazer com que o dano não possa ser novamente cometido; em fazer com que o indivíduo em questão ou os demais não possam mais ter vontade de causar à sociedade o dano anteriormente causado. [...]. E para obter esse resultado, a pena ideal, que se ajusta na medida exata é a pena de talião. Mata-se quem matou; tomam-se os bens de quem roubou. (FOUCAULT, 2002, p. 83)

Daí, os quatro tipos de penalidades possíveis, previstas pelos reformadores, o isolamento por meio da deportação, a vergonha por meio do escândalo público, o trabalho forçado e a pena de talião.

Mas, se observarmos como funcionou a penalidade, algum tempo depois, segundo Foucault (2002), por volta de 1820, o que se percebe é que o sistema adotado pelas sociedades industriais na Europa, em via de formação, se deu diferentemente do que tinha sido previsto pelos reformadores iluministas.

A deportação desapareceu bem rapidamente; o trabalho forçado foi geralmente uma pena simplesmente simbólica, em sua função de reparação; os mecanismos de escândalo nunca chegaram a ser postos em prática; a pena de talião desapareceu rapidamente, tendo sido denunciada como arcaica para uma sociedade suficientemente desenvolvida. (FOUCAULT, 2002, p. 83 -84)

Os projetos bem precisos de penalidade, que para o seu tempo eram muito revolucionários, foram substituídos pela pena de prisão.

A prisão, tal como se instalou na sociedade no século XIX, não pertencia ao projeto teórico da reforma da penalidade do século XVIII. No projeto dos reformadores,

A prisão como punição é um processo para requalificar os indivíduos como sujeitos de direito, utiliza não marcas, mas sinais, conjuntos, codificados de representações, cuja circulação deve ser realizada o mais rapidamente possível pela cena do castigo, e a aceitação deve ser o mais universal possível. (FOUCAULT, 2014, p. 129)

Não pensariam os reformadores, que eram contra a ideia de reclusão penal, que a prisão, ia se transformar, a partir do final do século XVIII e começo do século XIX, quando se tornou uma pena de detenção, na principal forma de punição de nossos dias.

Até porque, segundo Foucault (2014), a prisão não era um castigo que já tivesse se instalado no sistema penal, e que teria naturalmente ocupado o lugar deixado vago pelo desaparecimento dos suplícios. Ela tinha um lugar marginal no sistema das penas, porque, segundo os reformadores,

É incapaz de responder à especificidade dos crimes. Porque é desprovida de efeito sobre o público. Porque é inútil à sociedade, até nociva: é cara, mantém os condenados na ociosidade, multiplica-lhes os vícios. Porque é difícil controlar o cumprimento de uma pena dessas e corre-se o risco de expor os detentos à arbitrariedade de seus guardiães. Porque o trabalho de privar um homem de sua liberdade e vigiá-lo na prisão é um exercício de tirania. (FOUCAULT, 2014, p. 112,113)

Sendo incompatível com a noção de pena pensada pelos reformadores, a prisão, como principal forma de punição, foi alvo de muitas críticas, chegando a ser comparada à violência e à escuridão. É o que se pode constatar na crítica do jurista E. Dufriche de Valazé, em 1784,

É um lugar de trevas onde o olho do cidadão não pode contar as vítimas, onde conseqüentemente seu número está perdido para o exemplo [...]. Enquanto que se, sem multiplicar os crimes, pudermos multiplicar o exemplo dos castigos, conseguimos enfim torná-los menos necessários; aliás

a escuridão das prisões torna-se assunto de desconfiança para os cidadãos; supõem facilmente que lá se cometem grandes injustiças [...]. Há certamente alguma coisa que vai mal, quando a lei, que é feita para o bem da multidão, em vez de excitar seu reconhecimento, excita continuamente seus murmúrios. (FOUCAULT, 2014, p.113)

Os reformadores previam uma punição conforme a natureza do crime cometido, e a prisão era somente um dos recursos previstos. No entanto, foi a prisão a forma punitiva que se impôs na França e na Inglaterra. (ARAÚJO, 2000)

A encenação punitiva, com a qual sonharam os reformadores, foi substituída pelo grande aparelho uniforme das prisões, por uma grande arquitetura fechada, complexa e hierarquizada que se integra no próprio corpo do aparelho do Estado. “Uma materialidade totalmente diferente, uma física do poder totalmente diferente, uma maneira de investir o homem totalmente diferente”. (FOUCAULT, 2014, p. 114)

No Código Penal francês de 1810 ela aparece como a principal forma de castigo, ocupando quase todo o campo das punições possíveis. Para o Império francês o encarceramento passa a ser o grande modo de punir os culpados. Com a prisão, a punição é trancada em um muro intransponível ao público. (FOUCAULT, 2014)

Com efeito, a legislação penal, desde o início do século XIX e de forma cada vez mais acelerada, durante todo o século, vai se desviar do que chamamos de utilidade social. Neste sentido, nos coloca Foucault (2002, p. 84),

A penalidade que se desenvolve no século XIX se propõem cada vez menos a definir de modo abstrato e geral o que é nocivo à sociedade, [...]. A penalidade do século XIX, de maneira cada vez mais insistente, tem em vista menos a defesa geral da sociedade que o controle e a reforma psicológica e moral das atitudes do comportamento dos indivíduos. (FOUCAULT, 2002, p. 85)

A explicação mais frequente para elucidar os motivos que levaram à prisão a se tornar uma das formas mais gerais de castigo legal, segundo Foucault (2014) seria a formação, durante a época clássica, de alguns grandes modelos de encarceramento punitivo. Seu prestígio, ainda maior, porque os mais recentes que chegavam à França, no final do século XVIII, vinham da Inglaterra e da América. Esses modelos teriam permitido superar a visão de alguns reformadores que viam a detenção como um instrumento privilegiado do despotismo ligada a uma série de práticas arbitrárias.

Nos coloca Foucault (2014, p. 119) que esses modelos “muito rapidamente teriam afastado as maravilhas punitivas imaginadas pelos reformadores e impondo a

realidade séria da detenção”. Mas abrindo espaço para compreendermos porque esses modelos puderam se estabelecer, questionou ele, “como puderam nascer e principalmente como puderam ser aceitos de maneira tão geral?” (p.119)

Buscando uma resposta para esse questionamento, percorrendo as principais características dos modelos punitivos: o Rasphuis de Amsterdam, de 1596; a cadeia de Gand e a prisão de Walnut Street, ambas do século XVIII, ele percebe que em alguns pontos esses modelos convergem com os princípios punitivos defendidos pelos reformadores, em outros carregam grandes disparidades.

Pontos de Convergência. Em primeiro lugar, o retorno temporal da punição. Os ‘reformatórios’ se dão por função, também eles, não apagar um crime, mas evitar que recomece. São dispositivos voltados para o futuro, e organizados para bloquear a repetição do delito. (FOUCAULT, 2014, p.126)

Neste entendimento, “não se pune para apagar um crime, mas transformar um culpado; o castigo deve levar em si uma certa técnica corretiva”. (FOUCAULT, 2014, p. 126)

As grandes disparidades, a que se referiu Foucault (2014) aparecem na concepção de punição seja dos reformadores ou dos modelos de punição analisados, referentes as técnicas de correção individualizante. Que Foucault (2014, p.129) caracterizou como “cidade punitiva ou instituição coercitiva”.

De um lado, funcionamento do poder penal repartido em todo o espaço social; presente em toda parte como cena, espetáculo, sinal, discurso; [...]. Um poder de punir que correria ao longo de toda a rede social, agiria em cada um de seus pontos, e terminaria não sendo mais percebido como poder de alguns sobre alguns, mas como reação imediata de todos em relação a cada um. De outro, um funcionamento compacto do poder de punir: ocupação meticulosa do corpo e do tempo do culpado, enquadramento de seus gestos, de suas condutas por um sistema de autoridade e de saber; uma ortopedia concertada que é aplicada aos culpados a fim de corrigi-los individualmente, gestão autônoma desse poder que se isola tanto do corpo social quanto do poder judiciário propriamente dito. (FOUCAULT, 2014, p. 129)

Na cidade punitiva, como idealizaram os reformadores, o poder de punir é compartilhado em todo o espaço social, utiliza a representação, o sinal, o discurso. No projeto de instituição carcerária que se elabora, a punição é uma técnica de coerção dos indivíduos. Ela faz uso de “processos de treinamento do corpo” (FOUCAULT, 2014, p. 130)

Mas, se à primeira vista, a prisão teria se instalado como principal forma de punição no final do século XVIII e começo do século XIX, devido ao progresso social,

percebe-se que Foucault (2014) não se contenta com essa explicação que é muito frequente na história. “Para Foucault, o acontecimento se situa na sublevação que rompe brutalmente o curso da história”. (GRÓS,2004, p.23)

Ora na última metade do século XVIII, três modalidades de exercer o poder de punir, “três tecnologias de poder”, concorrem entre si, “O corpo que é supliciado, a alma cuja representações são manipuladas, o corpo que é treinado”. (FOUCAULT, 2014, p.130)

O problema que emerge daí, é o seguinte: como foi possível que a terceira tecnologia de poder, mais claramente, o modelo coercitivo, corporal, solitário, secreto, viesse a se tornar a principal forma de punição entre nós?

Mais do que analisar os grandes modelos de encarceramento punitivo para explicar o estabelecimento da prisão como principal forma de punição na modernidade, Foucault recorrerá a outras questões, se norteará pela genealogia, pois ela permite desconfigurar a essência congelada, as origens, as verdades que não sofrem mudanças, as crenças do progresso. “A pesquisa genealógica preocupa-se com as relações de poder que nos constituem, desconfiando dos discursos universais e totalizantes”. (GARCIA, 2002, p.18)

A proposta de Foucault, em Vigiar e Punir (2014) é pensar a prisão para além do jurídico, como um mecanismo que foi criado pela sociedade para o exercício de uma técnica específica de poder, o poder disciplinar.

Para compreender a procedência dessa forma de poder Foucault (2002) nos chama a atenção para uma série de mecanismos de controle permanente do comportamento dos indivíduos que se formaram na França e na Inglaterra no século XVIII. “Esses mecanismos se formaram obscuramente durante o século XVIII para responder a certo número de necessidades e, assumindo cada vez mais importância, se estenderam finalmente por toda a sociedade e se impuseram a uma prática penal”. (FOUCAULT, 2002, p 89)

Foucault (2002) destaca dois desses mecanismo, um ocorrido na Inglaterra e outro na França.

Tomemos, primeiro o ocorrido na Inglaterra: Desde meados do século XVIII, em níveis mais baixos da camada social, se formaram espontaneamente grupos de pessoas, sem nenhuma delegação de qualquer poder superior, a obrigação de manter a ordem. Esses grupos foram se multiplicando e se proliferando. Numa ordem cronológica, algumas comunidades religiosas dissidentes do anglicanismo,

organizaram a sua própria polícia, a qual era responsável pela vigilância e assistência.

Houve, em segundo lugar, sociedades aparentadas a essas comunidades religiosas, embora mantendo um afastamento. Por exemplo, em 1692, na Inglaterra, deu-se a fundação da Sociedade para a Reforma das Maneiras, que chegou a atingir cem filiais na Inglaterra e dez na Irlanda. Essa sociedade que chegou a desaparecer no início do século XVIII, e reapareceu na segunda metade do século, tinha como tarefa reformar as maneiras de seus membros: respeitar os domingos, impedir o jogo, reprimir a embriaguez, a prostituição, o adultério, as imprecações, as blasfêmias, tudo que pudesse, segundo eles, manifestar desrespeito para com Deus. (FOUCAULT, 2002)

Em fins do século XVIII essa sociedade é superada, em importância, pela Sociedade da Proclamação que em 1802, se transforma na Sociedade para a Superação do Vício, que tem por objetivo fazer respeitar os domingos, impedir a circulação de livros licenciosos e obscenos, introduzir ações na justiça contra a má literatura e mandar fechar casas de prostituição e jogo. Ainda que de funcionamento moral, essa sociedade próxima de grupos religiosos, já era um pouco laicizada. (FOUCAULT, 2002)

Ainda “[...] na Inglaterra, grupos de autodefesa de caráter militar surgiram em respostas às primeiras grandes agitações sociais, não proletárias, aos grandes movimentos políticos, sociais, com conotação religiosa, do fim do século XVIII”. (FOUCAULT, 2002, p. 91)

Como resposta a essas agitações populares, as classes detentoras de fortunas, como a aristocracia e a burguesia, se organizaram para defender seus interesses. E assim, “uma série de associações se organizam espontaneamente, sem apoio ou com apoio lateral do poder”. (FOUCAULT, 2002, p.91) A função dessas associações era manter a ordem política, penal, ou mais simplesmente a ordem de um bairro, de uma cidade, uma região.

Por última categoria, estão as sociedades de cunho econômico:

As grandes companhias, as grandes sociedades comerciais se organizaram em sociedades de polícia, de polícia privada, para defender seu patrimônio, seu estoque, suas mercadorias, [...], contra os amotinadores, o banditismo, a pilhagem cotidiana, os pequenos ladrões. (FOUCAULT, 2002, p. 92)

Na medida em que a riqueza começa a se acumular, em forma de mercadoria estocada e de máquinas, torna-se necessário vigiar para garantir a sua segurança.

No início esses grupos, segundo Foucault (2002) eram quase populares, pequenos burgueses que se agrupavam para fazer reinar a ordem entre e em volta deles. Mas essa vontade de fazer manter a ordem, era no fundo uma forma de se escapar do poder político, pois este era aterrorizador e sanguinário. Trata-se, portanto, mais de grupos de autodefesa contra o direito do que de grupos de vigilância. “Esse esforço da penalidade autônoma era uma maneira de escapar à penalidade estatal”. (FOUCAULT, 2002, p.93)

Analisando, para além da obviedade, a evolução dessas associações espontâneas da Inglaterra do século XVIII, Foucault (2002) observa que houve um triplo deslocamento.

Primeiro, esses grupos que até então eram formados por pequenos burgueses vão mudar de inserção social, segundo Foucault (2002, p. 93): “No final do século XVIII são a aristocracia, os bispos, os duques, as pessoas mais ricas que vão suscitar esses grupos de autodefesa moral, essas ligas para a supressão dos vícios”.

Com esse deslocamento, o empreendimento de reforma moral deixa de ser uma autodefesa penal e se torna, ao contrário, um reforço do poder da própria autoridade penal. Assim, ao lado do temível instrumento aterrorizador e sanguinário que possui, o poder vai se atribuir instrumentos de pressão e controle. (FOUCAULT, 2002)

Segundo, enquanto, nos grupos de pequenos burgueses o objetivo era fazer reinar uma ordem moral diferente da lei, nos grupos do final do século XVII, controlados pela aristocracia e pessoas mais ricas, o objetivo essencial, era obter do poder político novas leis que ratificassem esse esforço moral, tem-se assim um deslocamento da moralidade à penalidade. (FOUCAULT, 2002)

Em terceiro lugar, a partir de então, esse controle moral vai ser exercido pelas classes mais altas, pelos detentores do poder, sobre as classes mais populares. Se torna um instrumento de poder das classes ricas sobre as classes pobres.

Daí observa-se que, a visão religiosa, surgida e fomentada em pequenos grupos da Inglaterra do século XVII, despontou no final do século XVIII, ao lado do poder, como instrumento de controle de cima para baixo. Como bem nos coloca Foucault (2002, p. 95): “Autodefesa no século XVII, instrumento de poder no início do século XIX”.

Na França, do século XVII, o mecanismo de controle se deu de forma diferente, pois o país de monarquia absoluta, possuía um forte aparelho de estado que sustentava-se em um duplo instrumento: “Um instrumento jurídico clássico – os

parlamentares, as cortes, etc.- e um instrumento para-judiciário – a polícia – cuja invenção é privilégio na França”. (FOUCAULT, 2002, p. 95)

Uma polícia que além de comportar as pessoas responsáveis pelo exercício do poder de polícia e os instrumentos arquiteturais como a Bastilha, Bicêtre, as grandes prisões, possuía seus aspectos institucionais como as *lettres-de-cachet*,

E é sobre as *lettres-de-cachet*, que Foucault (2002, p. 95) chama de “curiosas *lettres-de-cachet*”, que ele situa a sua análise sobre os mecanismos de controle que obscuramente se formaram na França no século XVIII.

A primeira vista, “a *lettre-de-cachet* era uma ordem do rei que concernia a uma pessoa, individualmente, obrigando-a a fazer alguma coisa”. Em muitos casos ela estabelecia obrigações, “podia até mesmo obrigar alguém a se casar”. Mas, “na maioria das vezes, porém, ela era um instrumento de punição”. (FOUCAULT, 2002, p. 95)

As *lettres-de-cachet*, muito estudadas na França, comumente são identificadas como algo terrível, instrumento de arbitrariedade real, mas Foucault (2002), que sempre amplia sua visão para além da obviedade, entende que é preciso ser mais prudente, e dizer que as *lettres-de-cachet* não funcionavam apenas dessa forma. Nos esclarece ele,

Ao examinar as *lettres-de-cachet* mandadas pelo rei em quantidades bastante numerosas notamos que, na maioria das vezes, não era ele que tomava a decisão de enviá-las. Ele o fazia em alguns casos como nos assuntos de Estado. Mas a maioria delas, as dezenas de milhares de as *lettres-de-cachet* enviadas pela monarquia eram, na verdade, solicitadas por indivíduos diversos: maridos ultrajados por suas esposas, pais de família descontentes com seus filhos, famílias que queriam se livrar de um indivíduo, comunidades religiosas perturbadas por alguém, uma comuna descontente com seu cura, etc. (FOUCAULT, 2002, p. 96)

Sob esse aspecto de *instrumento* terrível de arbitrariedade real, a *lettre-de-cachet* se apresenta investida de uma espécie de contra poder, poder nascido do povo e que permitia aos indivíduos exercer um poder sobre alguém. Portanto,

Observando as condutas que suscitavam o pedido de *lettre-de-cachet*, Foucault (2002) distinguiu três categorias: As condutas que chamou de desvios da moralidade, as condutas religiosas julgadas perigosas e dissidentes e as que aparecem, sobretudo no século XVIII, utilizadas para resolver conflitos de trabalho. Quando os empregadores, patrões ou mestres não estavam satisfeitos com seus aprendizes ou operários nas corporações, podiam se descartar deles expulsando-os ou, em casos mais raros, solicitando uma *lettre-de-cachet*. (FOUCAULT, 2002, p.97)

No caso da *lettre-de-cachet* ser punitiva, ela tinha como resultado a prisão do indivíduo.

A prisão, que se tornou a grande punição do século XIX, tem sua procedência, segundo Foucault (2002) nesta prática para-judiciária da *lettre-de-cachet*, na utilização do poder real pelo controle espontâneo dos grupos. Neste sentido,

Quando uma *lettre-de-cachet* era enviada contra alguém, esse alguém não era enforcado, nem marcado, nem tinha que pagar uma multa. Era colocado na prisão e nela devia permanecer um tempo não fixado previamente. Raramente a *lettre-de-cachet* dizia que alguém devia ficar preso por seis meses ou um ano, por exemplo. Em geral ela determinava que alguém deveria ficar retido até nova ordem, e a nova ordem só intervinha quando a pessoa que requisitara a *lettre-de-cachet* afirmasse que o indivíduo aprisionado tinha se corrigido. (FOUCAULT, 2002, p. 98)

Para Foucault (2002) é na *lettre-de-cachet* que aparece a ideia de aprisionar para corrigir, de conservar a pessoa presa até que se corrija. Ideia paradoxal, segundo ele, bizarra, sem fundamento ou justificção alguma, ao nível do comportamento humano.

É aí que nasce a ideia de uma penalidade que não tem por função dar uma resposta a uma infração, mas corrigir os indivíduos ao nível de seus comportamentos, de suas atitudes, de suas disposições, do perigo que apresentam, das virtualidades possíveis.

Nos explica Foucault que essa forma de penalidade que visa corrigir os indivíduos pela reclusão não pertence, na verdade, ao universo do Direito, não nasceu na teoria jurídica do crime, não é de derivada dos grandes reformadores. Para ele,

Essa ideia de uma penalidade que procura corrigir aprisionando é uma ideia policial, nascida paralelamente à justiça, fora da justiça, em uma prática dos controles sociais ou em um sistema de trocas entre a demanda do grupo e o exercício do poder. (FOUCAULT, 2002, p. 99)

Para Foucault (2002) a prisão tem sua procedência nesses mecanismos de controle surgidos na Inglaterra e na França, mas ele percebe uma diferença fundamental entre essas formas de controle do século XVIII, com a prisão que aparece como principal forma de punição no final do século XVIII e início do século XIX.

Para ele o que está na origem dessa forma de reclusão que se tornou a principal e mais uniforme pena do século XIX, a primeira razão, é a materialidade da riqueza. Nos explica ele,

Na verdade, o que surge na Inglaterra do fim do século XVIII, muito mais aliás do que na França, é o fato da fortuna, da riqueza se investir cada vez mais no interior de um capital que não é mais pura e simplesmente monetário. [...]. No século XVIII aparece uma forma de riqueza que é agora investida no interior de um novo tipo de materialidade que é investida em mercadorias, estoques, máquinas, oficinas, matérias primas, mercadorias que estão para ser expedidas, etc. E o nascimento do capitalismo ou a transformação e aceleração da instalação do capitalismo vai se traduzir nesse novo modo da fortuna de investir materialmente. (FOUCAULT, 2002, p. 100)

Ora, essa nova forma de acumular a riqueza implica também numa forma de protegê-la, pois “o roubo dos navios, a pilhagem dos armazéns e dos estoques, as depredações nas oficinas tornaram-se comuns no fim do século XVIII na Inglaterra”. (FOUCAULT, 2002, p. 101)

Daí, segundo Foucault (2002), justamente, o grande problema do poder na Inglaterra nesta época, o de instalar mecanismos de controle que possibilitem proteger essa nova forma material de riqueza.

A polícia de Londres nasceu dessa necessidade, a de proteger a fortuna materializada, as mercadorias, as máquinas, os estoques, as matérias primas.

Este é o motivo, que segundo Foucault (2002), é mais forte na Inglaterra do que na França, do aparecimento da necessidade absoluta desse controle. Em outras palavras, “essa é a razão porque esse controle, com um funcionamento de base quase popular, foi retomado de cima em determinado momento”. (FOUCAULT, 2002, p. 101)

A segunda razão, se deflagra com a multiplicação da propriedade desencadeada pela divisão e delimitação de terras.

Com a divisão da terra e a delimitação com cercas das propriedades, os grandes espaços desertos e quase não cultivados sobre os quais os que não eram donos de terra podiam viver, vai se fragmentar, diminuir, colocando às propriedades em risco de depreciação. (FOUCAULT, 2002)

É, segundo Foucault (2002), sobretudo entre os franceses que o ataque contra as propriedades pelos vagabundos, pelos trabalhadores agrícolas desempregados, vai se intensificar a partir da multiplicação da propriedade, o que tornou necessários novos controles sociais no fim do Século XVIII.

Controles esses, que foram estabelecidos pelo poder, pela classe industrial, pela classe dos proprietários, mas que nasceram dos controles de origem popular ou semipopular, a que foi dado uma versão autoritária e estatal. Origina-se aí a sociedade disciplinar.

O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de sua habilidade, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente como mais útil, e inversamente. Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, e de seus comportamentos. O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadilha, o desarticula e o recompõe. (FOUCAULT, 2014, p. 135)

Emerge assim, o que Foucault (2014, p. 136) chamou de uma nova “anatomia política” que é também uma nova “mecânica de poder”, cuja intento maior é ter domínio sobre os corpos, produzir corpos submissos e exercitados, corpos dóceis. Anatomia política que não nasceu de uma hora pra outra, mas de uma pluralidade de processos muitas vezes mínimos, de procedências diferentes, de localizações esparsas, que se recordam, se repetem, ou se imitam, apoiam-se uns sobre os outros, distinguem-se no seu campo de aplicação, se convergem e acabam por delinear um método geral. (FOUCAULT, 2014)

A disciplina não é nem aparelho, nem instituição: ela funciona como uma rede que os atravessa sem se limitar às suas fronteiras: é um dispositivo, um instrumento de poder, um conjunto de métodos que permite o controle minucioso das operações do corpo, que assegura a sujeição constante de suas forças e lhes impõe uma relação de docilidade-utilidade. (DIEZ, 2001)

A forma geral de uma aparelhagem para tonar os indivíduos dóceis e úteis, por meio de um trabalho preciso sobre o seu corpo, criou a instituição prisão, antes que a lei a definisse como pena por excelência.

A prisão se constituiu fora do aparelho judiciário, quando se elaboraram, por todo o corpo social, os processos para repartir os indivíduos, fixá-los e distribuí-los espacialmente, classificá-los, tirar deles o máximo de tempo e o máximo de forças, treinar seus corpos, codificar seu comportamento contínuo, mantê-los numa visibilidade sem lacuna, formar em torno deles um aparelho completo de observação, registro e anotações, constituir sobre eles um saber que se acumula e se centraliza. (FOUCAULT, 2014, p. 223)

No fim do século XVIII e começo do século XIX a penalidade de detenção se impõem sobre os suplícios e os castigos, é verdade; e isso era uma coisa nova. Mas, na verdade é a abertura da penalidade a mecanismos de coerção já elaborados em outros lugares.

A prisão, peça essencial no conjunto das punições, marca certamente um momento no conjunto das punições, marca certamente um momento

importante na história da justiça penal: seu acesso à 'humanidade'. Mas também um momento importante na história desses mecanismos disciplinares que o novo poder de classe estava desenvolvendo: o momento em que àqueles colonizam a instituição judiciária. (FOUCAULT, 2014, p 223)

E se, na passagem de quase dois séculos, uma nova legislação define o poder de punir como uma função da sociedade, que é exercida igualmente sobre seus membros, ao se tornar a prisão a pena por excelência, ela introduz, segundo Foucault (2014) processos de dominação característicos de um tipo particular de poder. “Uma justiça que se diz ‘igual’, um aparelho judiciário que se pretende ‘autônomo’, mas que é investido pelas assimetrias das sujeições disciplinares, tal é a conjunção do nascimento da prisão, pena das sociedades civilizadas”. (FOUCAULT, 2014, p. 224)

Esse duplo fundamento, jurídico-econômico” por um lado, “técnico disciplinar” por outro, fez a prisão aparecer como a forma mais imediata e mais civilizada de todas as penas, e foi isso que lhe conferiu uma imediata solidez. É o que Foucault (2014) nos coloca como obviedade da prisão,

A obviedade da prisão, [...], se fundamenta em primeiro lugar na forma simples da ‘privação da liberdade’, [...]. Sua perda tem portanto o mesmo preço para todos; melhor que a multa, ela é o castigo ‘igualitário’. Clareza de certo modo jurídica da prisão. Além disso ela permite quantificar exatamente a pena segundo a variável tempo. Há uma forma-salário da prisão que constitui, nas sociedades industriais, sua ‘obviedade’ econômica, e permite que ela apareça como uma reparação. Retirando tempo do condenado, a prisão parece traduzir concretamente a ideia de que a infração lesou, mais além da vítima, a sociedade inteira. Obviedade econômico-moral de uma penalidade que contabiliza o castigo em dias, meses, em anos e estabelece equivalências quantitativas delitos-duração. [...]. Mas a obviedade da prisão se fundamenta também no seu papel, suposto de aparelho para transformar os indivíduos. (FOUCAULT, 2014, p.224)

Mas, a prisão não se tornou a pena mais universal e mais uniforme no século XIX, porque é um castigo igualitário, porque isso é tudo o que ela não é, nem por que transforma, reeduca, ressocializa os indivíduos, pois, segundo Foucault (2014) tudo o que ela não faz é transformar os indivíduos.

A prisão repressiva, a prisão como castigo, foi estabelecida no final do século XVIII. [...]. Pois bem, criaram-se as prisões como sistema de repressão afirmando o seguinte: a prisão será um sistema de reeducação dos criminosos. Depois de uma temporada na prisão, graças a uma domesticação do tipo militar e escolar, poderemos transformar o delinquente em um indivíduo obediente às leis. Com sua passagem pela prisão, buscava-se, assim, a produção de indivíduos obedientes. Ora, logo, logo, desde os primeiros tempos do sistema das prisões, perceberam que ele não conduzia de modo algum a esse resultado, mas, na verdade, dava o resultado exatamente oposto: quanto mais o indivíduo ficava na prisão, menos ele era

reeducado e mais ficava delinquente. Não apenas produtividade nula, mas produtividade negativa. (FOUCAULT, 2012, p. 181)

No grande panoptismo social cuja função é precisamente a transformação dos homens em força produtiva, nos esclarece Foucault (1982, p.123) que “A prisão exerce uma função muito mais simbólica e exemplar do que realmente corretiva”. A prisão é uma imagem invertida da sociedade, imagem transformada em ameaça. A prisão emite dois discursos. Ela diz: “Eis o que é a sociedade; vocês não podem me criticar na medida em que eu faço unicamente aquilo que lhes fazem diariamente na fábrica, na escola, etc. Eu sou, pois, inocente eu sou apenas a expressão de um consenso social”. (FOUCAULT, 1982, p.123)

É isso que se encontra na teoria da penalidade ou da criminologia, “A prisão não é uma ruptura com o que se passa todos os dias”, mas ao mesmo tempo a prisão emite um outro discurso; “A melhor prova de que vocês não estão na prisão é que eu existo como instituição particular, separada das outras, destinada apenas àqueles que cometeram uma falta na lei”. (FOUCAULT, 1982, p.123)

Nos situa Foucault (1982) que quanto ao projeto de transformar os criminosos em gente honesta, desde 1820 já se constatava que a prisão não transforma ninguém, serve apenas para fabricar novos criminosos ou para afundá-los ainda mais na criminalidade.

A partir dos anos 1835 – 1840, tornou-se claro que não se procurava reeducar os delinquentes, torná-los virtuosos, mas sim agrupá-los em um meio bem definido, rotulado, que pudesse ser uma arma com fins econômicos e políticos. O problema então, não era ensinar-lhes alguma coisa, mas ao contrário, não lhes ensinar nada para se estar bem seguro de que nada poderão fazer saindo da prisão. (FOUCAULT, 1982, p. 134)

Foi nessa época, segundo Foucault, que se fez o primeiro balanço do fracasso da prisão, “sabe-se que a prisão não reforma, mas fabrica a delinquência, os delinquentes”. (1982, p. 136)

A sociedade sem delinquência foi a utopia do século XVIII, que logo ruiu, pois, a delinquência era, e o é nos dias atuais, por demais útil, para que se pudesse sonhar com algo tão tolo e perigoso como uma sociedade sem delinquência.

Explicou Foucault na conferência proferida em 1981, na Faculdade de Filosofia na Universidade da Bahia, intitulada “As Malhas do Poder” que a delinquência tem certa utilidade econômica-política nas sociedades que conhecemos e pode ser facilmente desvelada: “Primeiro quanto mais houver delinquentes, mais

haverá crimes, quanto mais houver crimes, mais haverá medo na população; e quanto mais houver medo na população, mais aceitável e mesmo almejavél se tornará o controle policial”. (FOUCAULT, 2012, p. 182)

Argumenta Foucault (2014, p. 138),

Sem delinquência não há polícia. O que torna a presença policial, o controle policial tolerável pela população se não o medo do delinquente? [...]. Esta instituição tão recente e tão pesada que é a polícia não se justifica se não por isso. Aceitamos essa gente de uniforme, armada enquanto nós não temos o direito de o estar, que nos pede documentos, que vem rondar nossas portas. Como isso seria aceitável se não houvesse os delinquentes? ou se não houvesse, todos os dias, nos jornais, artigos onde se conta quão numerosos e perigosos são os delinquentes.

A existência desse perigo interno permanente é uma das condições de aceitabilidade desse sistema de controle.

Em outra passagem da conferencia “As Malhas do poder”, Foucault aduz que,

A delinquência é útil economicamente. Vejam a quantidade de tráficos, perfeitamente lucrativos e inscritos no lucro capitalista, que passam pela delinquência. É o caso da prostituição. Todo mundo sabe que o controle da prostituição, em todos os países da Europa, não sei se no Brasil também é assim, é feita por pessoas que têm como profissão o proxenetismo e que são todos ex-delinquentes, cuja função é canalizar os lucros percebidos do prazer sexual para circuitos econômicos, tais como a hotelaria e as contas bancárias. A prostituição permitiu que o prazer da população se torna-se oneroso, e seu enquadramento possibilitou derivar o lucro do prazer sexual para alguns circuitos. O tráfico de armas, o tráfico de drogas, em suma toda uma série de tráficos que, por uma ou outra razão, não podem ser direta e legalmente efetuados na sociedade passa pela delinquência, que, de certa forma o garante. (FOUCAULT, 2012, p. 182)

Se a isso, acrescentarmos o fato de que no século XIX e, ainda no século XX a delinquência, segundo Foucault (2012), em especial na França, mas que não é uma realidade tão distante do Brasil, serve de forma muito intensa a uma série de operações políticas, tais como se infiltrar em greves para dar noção de baderna, servir de mão de obra barata para ajudar partidos políticos a se elegerem, servir de segurança para líderes de partidos políticos.

Assim, “Temos toda uma série de instituições econômicas e políticas que funcionam à base da delinquência, e, nessa medida, a prisão que fabrica um delinquente profissional tem uma utilidade e produtividade”. (FOUCAULT, 2012, p. 183)

Mas, apesar da prisão ter falhado no projeto de reeducar, ressocializar os indivíduos, o discurso da ressocialização se tornou indispensável para o

funcionamento da pena de prisão na atualidade, pois,

Ao atribuir juridicamente uma pena, ou seja, proclamar a alguém 'vamos cortar sua cabeça, atirá-lo na prisão' [...] é um ato que não tem mais nenhuma significação. A partir do momento em que se supre a ideia de vingança, que outrora era do soberano, do soberano lesado em sua própria soberania pelo crime, a punição só pode ter significação numa tecnologia de reforma. E os juizes, eles mesmos, sem saber e sem se dar conta, passaram pouco a pouco, de um veredicto que tinha ainda conotações punitivas, a um veredicto que não podem justificar em seu próprio vocabulário, a não ser na condição de que seja transformador do indivíduo. Mas os instrumentos que lhes foram dados, a pena de morte, outrora o campo de trabalhos forçados, atualmente a reclusão de detenção sabe-se muito bem que não transformam. (FOUCAULT, 1982, p. 138)

Contudo, se a prisão falha no seu suposto papel de transformar, reeducar, ressocializar o indivíduo, ela tem sucesso no seu objetivo real em gerir as ilegalidades, riscar limites de tolerância, de dar terrenos a alguns, de pressionar outros, de produzir a delinquência. (FOUCAULT, 2014)

A genealogia da prisão mostrou que ela é uma forma de inclusão para uma individualização que produz saberes, e que, ao invés de corrigir o que interessa é a constituição de uma economia dos pequenos ilegalismos que produzem a delinquência e legitimam as grandes ilegalidades. (ARAÚJO, 2000)

Na entrevista "Dos suplícios às celas", concedida ao Le Monde, em 21 de fevereiro de 1975, muito próxima a época da publicação do livro "Vigiar e Punir", coloca que,

O ilegalismo não é um acidente, uma imperfeição mais ou menos inevitável. É um elemento absolutamente positivo do funcionamento social, cujo papel está previsto na estratégia geral da sociedade. Todo dispositivo legislativo providenciou espaços protegidos e aproveitáveis nos quais a lei pode ser violada, outros em que ela pode ser ignorada, outras enfim que as infrações podem ser sancionadas. No limite, diria de bom grado que a lei não foi feita para impedir tal ou tal tipo de comportamento, mas para diferenciar as maneiras de dobrar a própria lei. (FOUCAULT, 2012, p. 35)

Com efeito, se isola um pequeno grupo de pessoas, muito comumente as mais vulneráveis economicamente, e passa-se a elegê-las como as titulares privilegiadas e exclusivas dos comportamentos ilegais. Por outro lado se afrouxa o controle dos comportamentos ilegais de grupos mais bem sucedidos economicamente.

Assim, a prisão não é um instrumento que o direito penal criou para reeducar e ressocializar o indivíduo, ela é um instrumento que nasce no corpo social, para rearranjar o campo dos ilegalismos, para redistribuir a economia dos ilegalismos, para

produzir certa forma de ilegalismo profissional, a delinquência.

2.2 O sucesso da prisão na gerência das ilegalidades e produção da delinquência

Quase ao mesmo tempo do seu nascimento, como pena de privação de liberdade, a prisão tem sido muito criticada. Fato é que, da forma como se instalou na sociedade, ela não foi prevista pelo projeto de reforma da penalidade.

Desde o século XIX são feitas muitas críticas à prisão e seus métodos, que, segundo Foucault (2014, p. 259), “a não ser pelos números, se repetem hoje sem quase mudança nenhuma”.

Neste entendimento Foucault (2014, p. 259) aduz que,

As prisões não diminuem a taxa de criminalidade: pode-se aumentá-las, multiplicá-las ou transformá-las, a quantidade de criminosos permanece estável, ou ainda pior aumenta. [...]. A detenção provoca a reincidência; depois de sair da prisão, têm-se mais chance de voltar para ela, os condenados são, em proporção considerável, antigos detentos. [...]. A prisão fabrica delinquentes: fabrica-os pelo tipo de existência que faz os detentos levarem: que fiquem isolados nas celas, ou que seja lhes imposto um trabalho inútil, para o qual não encontrarão utilidade. [...] a prisão torna possível, ou melhor, favorece a organização de um meio de delinquentes, solidários entre si, hierarquizados, prontos para todas as cumplicidades.

Nos explica Castro (2009) que desde o início, a implantação da prisão foi acompanhada de muitas críticas e questionamentos, porque ela funciona como uma barreira para que o sistema judicial possa acompanhar a aplicação das penas, e ainda, porque “misturando diferentes condenados, forma uma comunidade homogênea de criminosos. [...]”. (p.340)

Mas, apesar dessas críticas, e dos projetos de reforma que pretenderam dar-lhes solução, o que era criticável acabou impondo-se, quase sem solução, na visão de Castro (2009) como uma fatalidade do sistema carcerário.

Questionando esse suposto fracasso, Foucault (2014) nos diz que talvez devêssemos nos perguntar porque essa instituição que desde o século XIX é tida como fracassada, se enraizou tão profundamente em nossa sociedade, se tornou a principal pena na atualidade. E continua ele,

Talvez devamos inverter o problema e nos perguntar para que serve o fracasso da prisão; qual é a utilidade desses diversos fenômenos que a crítica, continuamente, denuncia: manutenção da delinquência, indução em reincidência, transformação do infrator ocasional em delinquência. Talvez devamos procurar o que se esconde sob o aparente cinismo da instituição penal que, depois de ter feito os condenados pagar sua pena, continua a segui-los através de toda uma série de marcações [...]. Não podemos ver aí mais que uma contradição, uma consequência? (FOUCAULT, 2014, p.267)

E ele mesmo nos responde que se a prisão resistiu a tanto tempo, se enraizou profundamente, é porque ela exerce funções precisas na sociedade capitalista, denominada por ele de sociedade disciplinar.

Segundo Araújo (2000, p. 72), “há todo um poder que investe sobre o corpo para produzir a ‘alma’ moderna na qual o saber e o poder se articulam resultando num sujeito objetivado por práticas normalizadoras, corretivas, punitivas [...]”.

Neste sentido,

Deveríamos então supor que a prisão e de uma maneira geral, sem dúvida, os castigos, não se destinam a suprimir as infrações; mas antes de distingui-las, a distribuí-las, a utilizá-las; que visam, não tanto tornar dóceis os que estão prontos a transgredir as leis, mas que tendem a organizar a transgressão das leis numa tática geral das sujeições. (FOUCAULT, 2014, p.267).

Para Foucault (2014) se a prisão já nasceu fracassada quanto ao seu projeto de ressocializar e reeducar os indivíduos, tem sucesso na gerência das ilegalidades, na produção da delinquência.

Pois que, a maior preocupação da prisão, essa instituição disciplinar moderna, não é com as pessoas que se encontram presas ou que estão prontas a desobedecer as leis, a preocupação maior é controlar toda uma sociedade, “neutralizar estes, tirar proveito daqueles”. (FOUCAULT, 2014, p. 267)

Portanto,

A penalidade não ‘reprimiria’ pura e simplesmente as ilegalidades, ela as ‘diferenciaria’, faria a sua ‘economia’ geral. E se podemos falar de uma justiça não é só porque a própria lei ou a maneira de aplicá-la servem aos interesses de uma classe, é porque toda a gestão diferencial das ilegalidades por intermédio da penalidade faz parte desses mecanismos de dominação. (FOUCAULT, 2014, p. 267)

Com a reforma penal ocorrida no final do século XVIII que buscou romper com um sistema de apoio e interesses que mantinha no mesmo patamar as ilegalidades de diversas camadas sociais, formou-se o sonho de uma sociedade universal e publicamente punitiva, onde os mecanismos penais estariam sempre prontos para

agir, funcionariam rapidamente; “uma lei, duplamente ideal, pois perfeita em seus cálculos e presente na representação de cada cidadão, bloquearia, desde a origem, quaisquer práticas de ilegalidade”. (FOUCAULT, 2014, p. 268)

Ora, a arte de punir deveria repousar sobre toda uma tecnologia da representação,

Encontrar para o crime o castigo que convém é encontrar a desvantagem cuja ideia seja tal que torne definitivamente sem atração a ideia de um delito [...]. A punição ideal será transparente ao crime que sanciona; assim, para quem a contempla, ela será infalivelmente o sinal do crime que castiga; e para quem sonha com o crime, a simples ideia do delito despertará o sinal punitivo. (FOUCAULT, 2014, p. 102)

Mas, no final do século XVIII e início do século XIX, contra os novos códigos, segundo Foucault (2014, p. 268), “surge o perigo de um novo ilegalismo popular”.

Ou mais claramente, as ilegalidades populares passam a se desenvolver sobre novas dimensões e encontram-se intrinsecamente ligadas aos movimentos que desde 1780 até as revoluções de 1848, entrecruzaram os conflitos sociais, as lutas contra os regimes políticos, a resistência ao movimento de industrialização, os efeitos das crises econômicas.

Foi sem dúvida contra o novo regime de propriedade da terra – instaurado pela burguesia, que aproveitou a Revolução – que se desenvolveu a ilegalidade camponesa [...]; foi contra o novo regime de exploração legal do trabalho que se desenvolveram as ilegalidades operárias no começo do século XIX: desde os mais violentos, como as quebras de máquinas, ou os mais duráveis como as constituições de associações, até os mais cotidianos como o absenteísmo, o abandono do serviço, a vadiagem, as fraudes nas matérias-primas, na quantidade e qualidade do trabalho terminado. Uma série de ilegalidades surge em lutas onde sabemos se defrontam ao mesmo tempo a lei e a classe que a impôs. (FOUCAULT, 2014, p. 269)

Se no decorrer do século XVIII a criminalidade tende a se inclinar para o roubo fácil, e se torna coisa de marginais, isolados no meio de uma população que lhes era hostil, no final deste mesmo século, as novas formas de direito, as exigências ou do Estado, ou dos proprietários, ou dos empregadores intensificavam as ocasiões de transgressão, e faziam muitos indivíduos, que em outras circunstâncias não teriam passado para a criminalidade, se bandear para o outro lado da lei.

Foi tendo por fundo as novas leis sobre a propriedade, tendo também por fundo o recrutamento recusado, que uma ilegalidade camponesa se desenvolveu nos últimos anos da Revolução, multiplicando as violências, as agressões, os roubos, as pilhagens, e até as grandes formas de ‘banditismo

político'; foi também tendo por fundo uma legislação ou regulamento muito pesados (referentes ao certificado de reservista, aos aluguéis, aos horários, às ausências) que se desenvolveu uma vagabundagem operária que muitas vezes ia de par com a estrita delinquência. Toda uma série de práticas ilegais que durante o século anterior tinham tido tendência a se decantar e se isolar parecem agora reatar relações para formar uma nova ameaça. (FOUCAULT, 2014, p. 270)

Tríplice generalização das ilegalidade populares, como bem disse Foucault (2014) que se insere em um campo político geral, que se articula de forma explícita sobre lutas sociais, e se comunica entre distintas formas e níveis de infração. Ilegalidades que serviram de suporte para ocasionar um grande medo de uma plebe que se acreditava toda em conjunto criminosa e revoltada contra a ordem instituída, que se encontrava sempre presente no discurso dos legisladores, dos filantropos ou dos pesquisadores da vida operária. E, conseqüentemente, originou uma série de afirmações bem estranhas à teoria penal do século XVIII,

[...] que o crime não é uma virtualidade que o interesse ou as paixões introduziram no coração de todos os homens, mas que é coisa quase exclusiva de uma certa classe social: que os criminosos que antigamente eram encontrados em todas as classes sociais, saem agora 'quase todos da última fileira da ordem social'. [...]. nessas condições seria hipocrisia ou ingenuidade acreditar que a lei é feita para todo mundo em nome de todo mundo; que é mais prudente reconhecer que ela é feita para alguns e se aplica a outros; que em princípio ela obriga a todos os cidadãos, mas se dirige principalmente às classes mais numerosas e menos esclarecidas; que, ao contrário do que acontece com as leis políticas ou civis, sua aplicação não se refere a todos da mesma forma; que nos tribunais não é a sociedade inteira que julga um de seus membros, mas uma categoria social encarregada da ordem sanciona outra fadada à desordem.(FOUCAULT, 2014, p. 270)

Afirmações que podem ser encontradas em discursos bem atuais de autores renomados do Direito Penal,

[...]. O sistema penal seleciona pessoas ou ações, como também criminaliza certas pessoas segundo sua classe e posição social. Há uma clara demonstração de que não somos todos igualmente 'vulneráveis' ao sistema penal, que costuma orientar-se por 'estereótipos' que recolhem os caracteres dos setores marginalizados e humildes, que a criminalização gera fenômeno de rejeição do etiquetado como também daquele que se solidariza ou contata com ele, de forma que a segregação se mantém na sociedade livre. A posterior perseguição por parte das autoridades com rol de suspeitos permanentes, incrementa a estigmatização social do criminalizado. (ZAFFARONI; PIERANGELI, 2011, p. 73)

Basta assistir, segundo (Foucault, 2014), alguns juristas para perceber duas classes bem distintas de homens, os que julgam e os que são julgados. Em outras

palavras, os que se sentam no banco dos acusados e dos juízes. E diria mais, não é comum se encontrar um rico no banco dos réus e um pobre no banco dos juízes.

Para Foucault (2014, p. 284),

Não há natureza criminosa, mas jogos de força que, segundo a classe a que pertencem os indivíduos, os conduzirão ao poder ou à prisão: pobres os magistrados de hoje sem dúvida povoariam os campos de trabalhos forçados, e os trabalhadores, se fossem bem-nascidos, tomariam assento nos tribunais e aí distribuiriam justiça.

A maioria dos que sentam nos bancos dos réus provém de classes mais vulneráveis economicamente e por falta de recursos e de educação não conseguem permanecer nos limites das leis. Pois, segundo Foucault (2014) a linguagem da lei que se pretende universal, é inadequada, pois ela é feita por pessoas que não tem as mesmas ideias nem as mesmas palavras para as quais as leis são dirigidas.

Nos situa Foucault (2012) que a prisão isola um número de pessoas que podem ser controladas, vigiadas, e conhecidas e que são alvo de hostilidade e de desconfiança dos meios populares dos quais saíram, pois “as vítimas da insignificante delinquência cotidiana ainda são as pessoas mais pobres”. (p.34)

Nesse sentido “[...] a lei e a justiça não hesitam em proclamar a sua dissimetria de classe”. (2014, p. 271)

Se tal é a situação,

A prisão ao aparentemente fracassar, não erra seu objetivo; ao contrário, ela o atinge na medida em que suscita no meio das outras uma forma particular de ilegalidade, que ela permite separar, pôr em plena luz e organizar como um meio relativamente fechado, mas penetrável. Ela contribui para estabelecer uma ilegalidade, visível, marcada, irreduzível a um certo nível e secretamente útil, rebelde e dócil ao mesmo tempo, ela desenha isola e sublinha uma forma de ilegalidade que parece resumir simbolicamente todas as outras, mas que permite deixar a sombra as que se quer ou se deve tolerar. Essa é a delinquência propriamente dita. (FOUCAULT, 2014, p.271)

Sendo assim, o atestado de que a prisão fracassa quando não consegue reduzir os crimes, quando não reeduca e não ressocializa o indivíduo, deve ser substituído pela proposição de que a prisão conseguiu muito bem, exercer um poder disciplinar sobre os indivíduos, desenvolver um saber sobre eles, gerir as ilegalidades, produzir a delinquência.

A prisão fabrica delinquentes, principalmente pelo tipo de vida que faz os indivíduos levarem,

Ao entrar na prisão o sentenciado é desvinculado de todos os seus objetos pessoais, desde a roupa até os documentos. Aqueles sinais clássicos de pertencimentos à sociedade são subtraídos: ao despír sua roupa e vestir o uniforme da prisão, o indivíduo começa a perder suas identificações anteriores para sujeitar-se aos parâmetros ditados pelas regras institucionais. (ONOFRE, 2014, p. 39)

Isola os apenados em celas pequenas escuras, úmidas e sem as mínimas condições de uma vida digna, coloca-os trabalhar em trabalhos inúteis e servindo, em sua grande maioria, funcionários da prisão, que muito comumente se afastam dos apenados por preconceitos, por medo, ou pelas próprias regras da prisão. “A prisão [...], é o local onde o poder de punir, que não ousa mais se exercer com o rosto descoberto, organiza silenciosamente um campo de subjetividade em que o castigo poderá funcionar em plena luz como terapêutica [...]”. (FOUCAULT, 2014, p.250)

No dizer de Castro, et al. (1984),

É o despojar do “eu” do indivíduo para torná-lo parte do sistema. O primeiro desses parâmetros, é o isolamento, modo de se obter a compreensão das regras internas e de se obter a aceitação da disciplina de quem, à primeira vista, não tem motivos para aceitá-la. (p. 110)

Ora, todo o funcionamento da prisão se desenrola no sentido de abuso do poder, um abuso que não foi autorizado pela lei.

O sentimento de injustiça que um prisioneiro experimenta é uma das causas que mais podem tornar indomável seu caráter. Quando se vê assim exposto a sofrimentos que a lei não ordenou nem mesmo previu, ele entra num estado habitual de cólera contra tudo o que o cerca; só vê carrascos em todos os agentes de autoridades: não pensa mais ter sido culpado; acusa a própria justiça. (FOUCAULT, 2014, p. 261)

A vida da prisão, que descaracteriza, cada vez mais, a identidade do indivíduo, acaba favorecendo a organização de um meio de delinquentes, subordinados, compadecidos entre si, prontos para se unirem em qualquer situação.

Ao excluir o indivíduo da sociedade, a prisão possibilita a emergência de uma “sociedade dentro da sociedade”. (PAIXÃO, 1985, p. 101) Trancafiados por muros, grades, cadeados os internos experimentam não apenas o arbítrio de administradores e de agentes prisionais, despreparados, quando não hostis e punitivos, mas também a exposição e conseqüente inclusão a uma forma peculiar de organização social.

Sendo assim, concorda-se com Onofre (2014), que um dos primeiros desejos que nascerá no preso que adentra a prisão pela primeira vez, será o de aprender com

os colegas com mais conhecimento sobre a prática do crime, como se escapa aos rigores da lei.

Nos coloca Bruni (1989), que a prisão é o lugar propício para a inclusão na escola da delinquência.

Para Foucault (2014), a prisão conseguiu, muito bem, fabricar a delinquência, tipo especificado, forma política ou economicamente menos perigosa de ilegalidade, meio aparentemente marginalizado, mas centralmente controlado, conseguiu produzir o delinquente como sujeito patologizado.

Sendo assim, na interpretação de Baratta (1999),

O sistema punitivo opera uma gestão diferencial das ilegalidades, cujo efeito indireto é golpear uma ilegalidade visível e útil (das classes subalternas) para encobrir uma oculta (das classes dominantes); e diretamente, alimenta uma zona de marginalizados criminais (produz uma 'ilegalidade fechada, separada e útil'), inseridos em um próprio mecanismo econômico ('indústria' do crime) e político (utiliza-se dos criminosos com fins subversivos e repressivos). (p.190)

Neste sentido a prisão diferencia as ilegalidades, isola as ilegalidades cometidas, em sua maior significância, pelas classes mais vulneráveis economicamente e acaba ocultando as ilegalidades cometidas por classes mais bem sucedidas economicamente. À medida que produz uma ilegalidade fechada, uma vez que na prisão toda uma economia de ilegalismos é prática corriqueira, acaba funcionando como fábrica de delinquentes.

O delinquente, personagem que o aparelho penitenciário coloca no lugar do infrator condenado, torna-se um indivíduo a conhecer. Neste sentido, Foucault (2014, p.215) nos coloca que, "O delinquente se distingue do infrator pelo fato de não ser tanto seu ato como a sua vida o que mais o caracteriza. O castigo legal se refere a um ato, a técnica punitiva a uma vida". Antes, apenas infrator, agora, a título de aplicação de mecanismos punitivos, se constitui como objeto de saber possível. "Cabe-lhe, por conseguinte, reconstituir o ínfimo e o pior na forma do saber; cabe-lhe modificar seus efeitos ou preencher suas lacunas, através de uma prática coercitiva". Trata-se de buscar na vida do indivíduo, em sua biografia, os motivos que o levaram à infração.

É como nos coloca Foucault (1982, p. XXI), "Todo ponto de exercício do poder é, ao mesmo tempo, um lugar de formação do saber", pois saber e poder se implicam mutuamente.

Daí a observação do delinquente para a construção do saber deve,

Remontar não só as circunstâncias, mas às causas de seu crime, procurá-las na história de sua vida, sob o triplo ponto de vista de organização, da posição social e da educação, para conhecer e constatar as inclinações perigosas da primeira, as predisposições nocivas da segunda e os maus antecedentes da terceira. (FOUCAULT, 2014, p.245)

Saber esse que serve para qualificar “cientificamente” o ato enquanto delito e principalmente o indivíduo enquanto delinquente. Consolidando assim as bases para o surgimento de uma ciência criminológica. (FOUCAULT, 2014)

E se, o objeto da justiça penal é o próprio infrator o da ciência criminológica é outro “[...] o delinquente, unidade biográfica, núcleo de ‘periculosidade’, representante de um tipo de anomalia”. Daí “[...] desapareceu o corpo supliciado, [...], apareceu o corpo do prisioneiro, acompanhado pela individualidade do delinquente, pela pequena alma do criminoso, que o próprio aparelho do castigo fabricou”. (FOUCAULT, 2014, p. 248)

Mas, se a prisão tem sucesso quando fabrica delinquentes, pela existência que oferece aos indivíduos, os condenando fatalmente a reincidência, Foucault (2014) nos abre os olhos, nos amplia ainda mais a visão, quando nos esclarece que, a prisão fabrica a delinquência em outro sentido, porque “ela introduziu no jogo da lei e da infração, do juiz e do infrator, do condenado e do carrasco, a realidade incorpórea da delinquência que os liga uns a outros e, há um século e meio, os pega todos juntos na mesma armadilha”. (p. 248)

Nos parece, desabafar Foucault,

É essa delinquência, formada nos subterrâneos do aparelho judiciário, no nível das ‘obras vis’ de que a justiça desvia os olhos, pela vergonha que sente de punir os que condena, é ela que se faz presente agora nos tribunais serenos e na majestade das leis; ela é que tem que ser conhecida, avaliada, medida, diagnosticada, tratada quando se proferem as sentenças, é ela agora, essa anomalia, esse desvio, esse perigo inexorável, essa doença, essa forma de existência, que deverão ser considerados ao se reelaborarem os códigos. A delinquência é a vingança da prisão contra a justiça revanche tão temível que pode fazer calar o juiz. É então que os criminologistas se impõem. (2014, p. 249)

E daí, importa salientar que a prisão, essa instituição mais austera de todas as disciplinas, não é um elemento que se originou no interior do sistema penal definido entre os séculos XVIII e XIX, até porque teóricos como Beccaria e Bentham não

pensaram a prisão como um tipo universal de punição. “Essa prisão vem de um outro lugar – dos mecanismos próprios a um poder disciplinar”. (FOUCAULT, 2014, p. 249)

O fato é que “[...] os mecanismos e os efeitos da prisão se expandiram ao longo de toda a justiça moderna. A delinquência e os delinquentes a infestaram toda”. (FOUCAULT, 2014, p. 249)

Sendo assim, é preciso procurar, segundo Foucault a razão dessa temível eficácia da prisão.

Contudo, já se pode anotar que a justiça penal definida pelos reformadores traçava duas linhas de objetivação possíveis do criminoso, embora divergentes, “uma era a série de ‘monstros’, morais ou políticos, caídos do pacto social” outra, “a do sujeito jurídico qualificado pela punição”. Todavia, “o delinquente consegue justamente unir essas duas linhas e constituir com aval da medicina, da psicologia, do serviço social ou da criminologia, um indivíduo no qual o infrator da lei e o objeto de uma técnica científica se superpõem”. (FOUCAULT, 2014, p. 249)

Daí, o uso universal da prisão como pena de punição e sua permanência até os nossos dias, se deve principalmente ao fato de que “ao fabricar a delinquência, a prisão deu a justiça criminal um campo unitário de objetos, autenticado por ‘ciências’ que assim lhe permitiu funcionar num horizonte geral de verdade”. (FOUCAULT, 2014, p.249)

Neste sentido, cabe salientar que,

A ‘verdade’ está circularmente ligada a sistemas de poder, que a produzem e apoiam, e a efeitos de poder que ela induz e que a reproduzem. ‘Regime’ de verdade. Esse regime não é simplesmente ideológico ou superestrutural; foi uma condição de formação e desenvolvimento do capitalismo. (FOUCAULT, 1982, p.15)

Ora, se a justiça adotou tão facilmente uma prisão que não foi pensada por ela foi principalmente porque a prisão tem o aval do grande sistema da racionalidade científica.

3 DITOS E NÃO DITOS SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO NA PRISÃO

Este capítulo objetiva desvendar as possibilidades da escolarização em espaços privativos de liberdade, pelo olhar dos apenados, assim como fez Foucault quando criou o Grupo de Informações sobre a Prisão (GIP), a questão é não falar pelo outro, mas ouvir a sua voz.

No GIP, Foucault estabeleceu contato com detentos, ex-detentos ou suas famílias para recolher depoimentos e relatos sobre as condições de vida na prisão. Ele se aproximou da dura realidade que se esconde atrás dos muros, tanto que, juntamente, com o questionário distribuído aos detentos, anexou um pequeno comentário: “Os detentos são tratados como cachorro. Os poucos direitos que têm não são respeitados. Queremos revelar este escândalo”. (FOUCAULT, 2012, p.140)

Certa vez, ao ser questionado se ao final de seu trabalho com o GIP sua intenção seria publicar um livro, Foucault respondeu que talvez, mas que a questão principal não era essa, pois o que desejava era que a informação circulasse, de boca a orelha, de grupo em grupo, para que um saber individual adquirido pelo GIP se transformasse em uma denúncia coletiva. (FOUCAULT, 2012)

Neste sentido, inicialmente, descortina-se o campo da pesquisa, na sequência, ao mesmo tempo que mostra o funcionamento da escola no presídio, trata de como ele se entrelaça com o funcionamento da prisão, ainda que na prisão o poder de punir é exercido silenciosamente, por fim, apresenta os relatos das alunas, nascidos nas instâncias capilares da rede microfísica, que permitem desvendar as possibilidades da escolarização no presídio sob o olhar do poder disciplinar.

3.1 Caminho percorrido pela pesquisa

O estudo, em todo o seu percurso, fez uso da perspectiva teórica de Michel Foucault e se referência, especificamente, nas obras “Microfísica do Poder”, “A verdade e as Formas Jurídicas” e “Vigiar e Punir”, entre outras que conseguem dar sentido à pesquisa.

Para investigar a finalidade da escolarização em espaços privativos de liberdade fez uso de dispositivos jurídicos, como Leis, Decretos, Resoluções e de Normativas que dispõem sobre a escolarização em espaços privativos de liberdade. Importa salientar que as Leis, Decretos, Resoluções, Normativas, entre outros, que compõem a pesquisa documental, envolveram apenas documentos de domínio público. A análise desses documentos levou em consideração apenas a função ou finalidade da escolarização no presídio.

Para problematizar os regimes de verdade que sustentam, entre outras coisas, que a prisão reeduca e ressocializa o indivíduo, utilizou a perspectiva teórica de Michel Foucault, mais especialmente os livros “Vigiar e Punir”, “A Verdade e as Formas Jurídicas” e “Microfísica do Poder”.

A fim de refletir os ditos e não ditos sobre a escolarização em espaços privativos de liberdade, presentes nos discursos de pessoas diretamente envolvidas com a escolarização na prisão, onde as relações sociais produzem saber e poder, utilizou estatísticas do Departamento de Administração Prisional do Estado de Santa Catarina, em conformidade com o Sistema Integrado de Informações Penitenciárias (InfoPen), mas tomando como lócus de investigação um presídio da cidade de Lages, o foco da pesquisa se encontra, essencialmente, nas observações da arquitetura, das rotinas e funcionamento do presídio e sala de aula, especificamente da observação de algumas aulas, mas, principalmente, dos discursos de alunas que frequentam atualmente a escolarização no presídio.

Importa salientar que as estatísticas do Departamento de Administração Prisional do Estado de Santa Catarina, em conformidade com o Sistema Integrado de Informações Penitenciárias (InfoPen), foram adquiridas no presídio lócus da pesquisa junto ao setor de Informática. Tais estatísticas priorizaram o número de detentos na cidade de Lages, especificamente o de mulheres presas, o de detentos que se encontram cumprindo pena no presídio pesquisado, com ênfase no número de mulheres, e principalmente, o de detentas que se encontram frequentando a escolarização no presídio. Esses dados numéricos serviram apenas para dar suporte à pesquisa.

O primeiro contato com o gestor do presídio se deu no mês de abril de 2016, por meio de ofício entregue ao seu gerente, solicitando autorização para realização da pesquisa, constando de observações da arquitetura, das rotinas e funcionamento do presídio e sala de aula e, principalmente, das entrevistas com as alunas que

manifestassem interesse em participar das entrevistas.

A reposta do presídio não foi imediata, já que se encontrava condiciona a autorização do Departamento de Administração Prisional do Estado de Santa Catarina (DEAP).

No dia 11 de maio de 2016, em contato com a Assistente Social, soube que o Gerente do presídio tinha autorizado a realização da pesquisa.

Como a pesquisa envolveu seres humanos, em meados do mês de maio/2016, após o consentimento da Gerência do Presídio, o projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa, a tempo de passar pelas reformulações necessárias e receber a devida aprovação.

No dia 12 de maio entrei no Presídio pela primeira vez, apresentei à Assistente Social e duas estagiárias da área social, o Projeto de Pesquisa, principalmente os objetivos, a importância e a metodologia.

Neste mesmo dia, na companhia da Assistente Social, caminhei pela primeira vez pelos corredores acinzentados, escuros e frios do presídio, subi a torre de observação da qual pude visualizar à direita as galerias masculinas e à esquerda as galerias femininas, conheci o Departamento de Recursos Humanos, e por fim cheguei à sala de aula, onde fui apresentada à professora e às alunas como uma pesquisadora do Curso de Mestrado em Educação que participaria de algumas aulas e depois faria uma pesquisa, se assim fosse do interesse de ambas, para desvendar as possibilidades da educação em espaços privativos de liberdade.

No início do mês de junho, já com a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, deu-se, formalmente, início às observações da arquitetura, rotinas e funcionamento do presídio e sala de aula. Tais observações foram cuidadosamente transformadas em relatos e transcritas em um diário de campo para que nada de importante pudesse ser esquecido.

Em novo contato com a sala de aula, pré-estabelecido com a Assistente Social do Presídio e Professora, em meados de junho, foi apresentado às alunas, de forma mais didática, os objetivos, a importância e finalidade da pesquisa. Nesse mesmo dia, foi colocado às alunas que a pesquisa se encontrava condicionada a sua livre participação e que todo cuidado seria tomado para que seus nomes e outros dados que facilitassem a sua identificação não fossem, em hipótese alguma, utilizados. Sendo assim, para proteger as identidades, os nomes das alunas foram substituídos por nomes de flores e foram condensados alguns depoimentos.

Antes da aplicação das entrevistas foi lido o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (em Anexo) para cada participante que, em caso de consentimento, foi convidada a assiná-lo.

As alunas foram ouvidas, por meio de entrevistas semiestruturadas (roteiros em Anexos), no mês de setembro, individualmente, na sala da Assistente Social.

Algumas perguntas foram previamente elaboradas visando cumprir os objetivos da pesquisa e passaram a compor o roteiro de entrevista, outras foram surgindo na interação do pesquisador com o pesquisado à medida que o interesse era buscar o que não era imediato, o que não se encontrava na obviedade.

A entrevista aproxima pesquisador e pesquisado para entendimento do objeto de estudo pois,

No caso concreto da entrevista – e qualquer que seja sua natureza –, o ‘entrevistado’ acaba sempre sendo visto por entre névoas encobridoras do que pretendemos entrever. A função da entrevista é chegar ao desconhecido, ao ‘não visto’ ou, melhor dizendo, somente ao ‘entrevisto’. O entrevistado é justamente o ‘visto imperfeitamente’, o ‘mal visto’, o apenas ‘previsto’ ou ‘pressentido’ (PAES, 1993, p.82).

As entrevistas foram gravadas, mediante consentimento da Assistente Social, e depois transcritas, principalmente, para oportunizar às participantes fazer uma leitura de sua fala, refletir sobre suas respostas e autorizar o seu uso no estudo.

Muitas alunas manifestaram interesse em participar, mas para não intervir na rotina do presídio, em comum acordo com a Gerência do presídio, quatro alunas foram ouvidas.

Para Fischer (2003), pesquisar seguindo a perspectiva foucaultiana de discurso,

[...] é fugir das explicações de ordem ideológica, das teorias conspiratórias da história, de explicações mecanicistas de todo tipo: é dar conta de como nos tornamos sujeitos de certos discursos, de como certas verdades se tornam naturais, hegemônicas, especialmente de como certas verdades se transformam em verdades para cada sujeito, a partir de práticas mínimas, de ínfimos enunciados, de cotidianas e institucionalizadas regras, normas e exercícios. Pesquisar a partir desses pressupostos históricos e filosóficos significa também, e finalmente, dar conta de possíveis linhas de fuga, daquilo que escapa aos saberes e aos poderes, por mais bem montados e estruturados que eles se façam aos indivíduos e aos grupos sociais [...]. (FISCHER, 2003, p. 385-386)

A análise dos discursos das alunas, em concordância com a genealogia de Foucault, levaram em conta às localidades, às discontinuidades, ou seja, o que não

foi dito explicitamente pelos discursos oficiais, o que provavelmente tenha nascido nos capilares da rede microfísica de uma escola que funciona na prisão.

3.2 Descortinando o campo de pesquisa

Em junho cheguei ao meu campo de pesquisa, depois de receber a autorização do Comitê de Ética.

Chegando em frente ao presídio pude visualizar um prédio velho de uma cor salmão que podia ser confundido, facilmente, com um hospital, uma escola ou uma fábrica. Mas, observando mais detalhadamente a arquitetura, as grades e o número de seguranças armados que circulavam. Constatei que o prédio abriga uma instituição de sequestro das mais austeras.

Instituições completas e austeras, dizia Baltard. A prisão deve ser um aparelho disciplinar exaustivo. Em vários sentidos: deve tomar ao seu cargo todos os aspectos do indivíduo, seu treinamento físico, [...], seu comportamento cotidiano, sua atitude moral, suas disposições; a prisão, muito mais que a escola, a oficina ou o exército, que implicam sempre numa especialização, é 'onidisciplinar'. (FOUCAULT, 2014, 228)

Convém lembrar que para Foucault a arquitetura também pode ser um “não dito”, e esta gritava sobre sua condição de violência.

Lá de fora pude visualizar, bem no meio do prédio, uma porta de duas faces e no lado de dentro dessa porta, outra porta, fechada por uma grade, atrás dessa grade sentado, um homem vestido de preto.

Eram oito horas da manhã, atravessei a rua, adentrei o pátio do presídio que estava sendo cercado por um muro muito alto de pedra ferro que, em outra oportunidade, constatei estar sendo construído por presidiários, todos homens.

Passando o pátio, entrei na primeira porta e dei de frente a outra, protegida por uma grade grossa. Sentado em uma cadeira, do lado de dentro, o homem de preto que fazia a guarda da porta, trancafiada por um cadeado grande, ergueu a cabeça para me atender. Perguntei-lhe sobre a Assistente Social e ele me respondeu que a aguardasse, que já estava chegando, pois na quinta-feira era dia de carteirinha. Só mais tarde vim a saber que o dia da carteirinha é o dia que as famílias se cadastram,

passam por um espécie de inquérito, para posteriormente, poderem visitar seus parentes.

Nos situa Foucault em uma palestra proferida no Collège de France em 1972, intitulada Teorias e Instituições Penais,

Pertencemos a uma civilização inquisitorial que, há séculos, pratica, segundo formas cada vez mais complexas, a extração, o deslocamento, a acumulação do saber, todas derivadas do mesmo modelo. A inquisição: forma de poder-saber essencial à nossa sociedade. A verdade de experiência é filha da inquisição. – do poder político, administrativo, judiciário, de formular questões e extorquir respostas, colher testemunhos, controlar afirmações, estabelecer fatos. (FOUCAULT, 2012, p. 4)

É verdade que à serenidade do inquérito se opôs à tirania da inquisição, o conhecimento desinteressado à paixão do sistema inquisitorial e em nome das verdades de experiência, censuraram-na por haver concebido em seus suplícios os demônios que ela pretendia expulsar. Mas, “a inquisição não foi senão uma das formas – e durante muito tempo a mais aperfeiçoada – do sistema inquisitorial, que é uma das matrizes jurídicas-políticas mais importantes do nosso saber”. (FOUCAULT, 2012, p.4)

Só os familiares podem se cadastrar, visitas de amigos só com a autorização do juiz. No presídio, se não for preso ou funcionário, somente com carteirinha. E foi assim comigo, fui cadastrada como pesquisadora, meus documentos a partir do Cadastro de Pessoas Físicas (CPF) foram localizados no sistema, com a Carteirinha ganhei acesso ao meu campo de estudo.

No tempo que fiquei esperando, observei que alguns homens, vestidos com roupas simples, chegavam à porta, conversavam com o guarda que lhes estendia um livro, o qual assinavam, viravam as costas e iam embora. Me chamou muita atenção esse fato, mas só na outra oportunidade, já conhecida pelo guarda, fiquei sabendo que eram presos que conquistaram o Livramento Condicional, e por um período de três meses precisavam voltar ao presídio, uma vez por mês, para comprovar endereço, e depois ao Fórum da Comarca de Lages até o final de sua pena. Mal ele finalizou suas explicações, pensei: é como diz Foucault “Vigiar e Punir” (2014). Encontrei algumas mulheres no presídio que perderam a condicional porque não compareceram para assinar, por uma única vez. Bem dizia Baltard referenciado por Foucault (2014, p. 228),

A prisão é sem exterior nem lacuna; não se interrompe, a não ser depois de terminada totalmente sua tarefa; sua ação sobre o indivíduo deve ser ininterrupta; disciplina incessante. Enfim, ela dá um poder quase total sobre os detentos, tem seus mecanismos internos de repressão e castigo: disciplina despótica. Leva à mais forte intensidade todos os processos que encontramos nos outros dispositivos de disciplina.

Foi o guarda que me avisou que a Assistente Social havia chegado. Ela me convidou a entrar, mas antes abriu um armário de gavetinhas, em uma delas, depositou seu celular, me perguntou se eu estava com o meu, como não estava, abriu, primeiro o cadeado, depois a porta, adentramos ao presídio.

Nesse momento uma mistura de sentimentos tomou conta de mim, expectativa, ansiedade, medo.

Foi com muita apreensão que segui a Assistente Social que, virando à direita depois da porta, entrou em uma sala, na qual se encontravam, não sei se três ou quatro agentes prisionais, uma espécie de sala de segurança, pois em outros dias que entrei no presídio era ali que o guarda sempre deixava a minha carteirinha e recolhia na saída para me devolver. Passando a sala de segurança, adentramos uma sala grande com uma mesa e um banco também grandes, onde alguns Agentes Prisionais, de ambos os sexos, todos, igualmente, uniformizados de preto, tomavam café. Parei, logo atrás da Assistente Social, em uma porta grande onde se encontravam três mulheres vestidas de verde, trabalhando. Me explicou ela que ali funcionava uma das cozinhas onde as presas da “regalia” faziam as refeições para os funcionários do presídio. Quando pensei silenciosamente sobre o que seria “regalia”?, fui tomada por um sobressalto, pois logo atrás de mim estavam posicionados, fazendo a admissão, três jovens, de cabeça raspada, vestidos de laranja, algemados, e tomando conta deles dois Agentes Prisionais vestidos de preto. Não sei se me assustei mais por estar perto dos jovens que estavam passando pelo ritual de entrada na prisão ou dos Agentes fortemente armados. Mas, se todos estavam parados ali, pessoas nem piores nem melhores que eu, porque o medo, a apreensão, o susto?

Passadas as primeiras reações, tive tempo de olhar para aqueles jovens meninos, todos com não mais de 20 anos, e me perguntar: porque tão jovens já sendo presos? O que teriam cometido? No que a sociedade estava falhando?

Meus pensamentos foram rompidos por um chamado: Professora? Vamos? Era a Assistente Social. No fim da sala subimos uma escada, chegamos ao segundo andar, andamos para o mesmo lado que tínhamos entrado como se estivéssemos

voltando, mas estávamos no andar de cima, à direita uma sala pequena com duas mesas, uma com um computador e na outra maior, muitos papéis, era a mesa de trabalho da Assistência Social. Fui convidada a me sentar em uma cadeira disposta à frente dessa mesa e, atrás, em seu lugar rotineiro de trabalho, sentou-se a Assistente Social, pessoa que a partir daquele dia passou a ser a minha orientadora no presídio.

Na conversa que se estabeleceu, tive a oportunidade de apresentar, mais detalhadamente, o projeto de pesquisa. Falei sobre os objetivos e importância da pesquisa, falei que ele ainda podia sofrer pequenas alterações, mas me concentrei mais na metodologia, pois tinha dúvidas se receberia permissão para entrevistar as alunas da escola e se poderia gravar essas entrevistas. Me respondeu, a Assistente, que sim, que não teria problemas com as entrevistas e a gravação, desde que eu apresentasse um termo para que as alunas assinassem. Como já tinha levado comigo o modelo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, imediatamente, mostrei-lhe e deixei um para que o Gerente do presídio tivesse a oportunidade de lê-lo.

Numa conversa muito cordial, a Assistente Social, explicou que eu estava entrando no presídio como pesquisadora, portanto deveria tomar todo cuidado para não me encantar, ou me fragilizar com os pedidos das alunas que, com toda certeza, iriam tentar me persuadir para me tornar um elo de comunicação com o mundo extramuros, alertou que eu não estava autorizada a transportar encomendas das presas, nem para dentro da prisão, nem para fora. Confesso que isso não foi tarefa fácil, pois isoladas naquele mundo, o que as alunas mais desejavam era saber sobre o mundo extramuros, era tentar estabelecer elos de comunicação.

No meio tempo da nossa conversa muitas pessoas entraram e saíram da sala: a professora, que identifiquei pelo uso do guarda-pó branco, solicitando permissão para liberar uma das alunas, mais cedo, que reclamava de muita dor de cabeça; logo a seguir, quando a professora já tinha saído, um membro da enfermagem, que não consegui identificar de imediato porque usava uma jaqueta preta, igualmente a que usavam os Agentes Prisionais, chegou sugerindo que a aluna não devia deixar a sala de aula pois, na sua opinião, a dor de cabeça estava sendo usada como uma espécie de fuga, uma vez que a detenta, estava se sentindo isolada pelas outras, porque no dia anterior tinha sido motivo de uma confusão no pátio.

Esta ocorrência mostra como os mecanismos punitivos se exercem sobre o corpo e a alma dos detentos. Como disse Foucault,

Não se deveria dizer que a alma é uma ilusão, ou um efeito ideológico, mas afirmar que ela existe, que tem uma realidade, que é produzida permanentemente, em torno, na superfície, no interior do corpo pelo funcionamento de um poder que se exerce sobre os que são punidos – de uma maneira mais geral dos que são vigiados, treinados e corrigidos, [...]. (2014, p. 32).

Foucault invertendo a lógica da teologia cristã, entende a alma como “a prisão do corpo” – uma alma que,

[...], não nasce faltosa e merecedora de castigo, mas nasce, antes, de procedimentos de punição, de vigilância, de castigo e de coação. Essa alma real e incorpórea não é absolutamente substância; é o elemento onde se articulam os efeitos de um certo tipo de poder e a referência de um saber, a engrenagem pela qual as relações de poder dão lugar a um saber possível, e o saber reconduz e reforça os efeitos de poder. (FOUCAULT, 2014, p.32, 33)

Naquele dia a aluna permaneceu na sala de aula, dias depois tentou se enforcar porque não estava aguentando a vida da prisão.

Foucault nos possibilita entender porque é difícil a adaptação na prisão,

O sistema penal é a forma em que o poder como poder se mostra de maneira mais manifesta, na ação de prender alguém, mantê-lo na prisão, privá-lo de alimentação, de aquecimento, impedi-lo de sair, de fazer amor, ou seja, é a manifestação de poder mais delirante que se possa imaginar. (1982, p. 72, 73)

Um dia, segundo ele, falando como uma mulher que esteve presa, ela lhe disse: “quando se pensa que eu, que tenho 40 anos, fui punida um dia na prisão, ficando a pão e água!”, ficou impressionado, não apenas pela puerilidade dos exercícios do poder, mas pelo cinismo com que ele se exerce como poder, da maneira mais arcaica, mais imatura. “A prisão é o lugar onde o poder pode se manifestar em estado puro em suas dimensões mais excessivas e se justificar como poder moral. ‘Tenho razão em punir pois vocês sabem que é desonesto roubar’, matar [...]”. (FOUCAULT, 1982, p. 73)

Em tom de crítica coloca ele,

O que é fascinante nas prisões é que nelas o poder não se esconde, não se mascara cinicamente, se mostra como tirania levada aos mais ínfimos detalhes, e, ao mesmo tempo, é puro, é inteiramente ‘justificado’, visto que pode inteiramente se formular no interior de uma moral que serve de adorno a seu exercício: sua tirania brutal aparece então como dominação serena do Bem sobre o Mal, da ordem sobre a desordem. (FOUCAULT, 1982, p. 72)

Nesse meio tempo, chegaram duas estagiárias da área de Assistência Social que já estavam estagiando no presídio desde o começo do ano. Uma recebeu a atribuição de entrar em contato com o banco para cancelar um cartão de um detento e solicitar outro, a outra, foi incumbida de ler cartas escritas pelas detentas e transcrevê-las no computador. Ouvi alguém dizer que as cartas estavam muito pornográficas. Mais uma vez pensei: “vigiar e punir”.

Não sei se as cartas lidas eram enviadas, a maioria não era, por falta de tempo para serem digitadas no computador, por falta de selos. Mas as detentas pensavam que elas chegavam ao seu destino, pois rotineiramente perguntavam à professora se as respostas de suas cartas não tinham sido extraviadas.

Na prisão é assim, o modo de ação é a coação, ela pode dispor da liberdade da pessoa e do tempo do detento, pode regular para o homem o tempo do sono e da vigília, do repouso e da atividade, o número e a duração das refeições, a natureza e o produto do trabalho, o uso da palavra, e por assim dizer, até do pensamento. (FOUCAULT, 2014)

Continuando a caminhada pelo presídio, lado a lado, com a Assistente Social, entrei em contato, primeiro com alguns técnicos que trabalham fazendo todo o serviço de recursos humanos dos funcionários do presídio, e depois com a arquitetura do presídio.

O departamento de recursos humanos fica logo à frente da sala da Assistência Social. Caminhando pelo corredor, depois da sala de recursos humanos, visualizei um quarto, com algumas camas beliche, dois ou três pares de cama, e fazendo a limpeza desde cômodo algumas mulheres, vestindo o mesmo conjunto moleton que vestiam as presas que trabalhavam na cozinha. Passei por essa dependência e por essas mulheres uniformizadas, ainda por uma que costurava algumas roupas em uma máquina antiga de costura, todas sem exceção, responderam sorridentes ao meu cumprimento.

Seguimos no corredor, passamos por uma porta, entramos em um outro corredor em forma de rampa, no fim da rampa, chegamos ao ponto mais alto do presídio, denominado de torre de vigilância.

Foucault se referiu à prisão como espaço de vigilância e observação,

A prisão local de execução da pena, é ao mesmo tempo local de observação dos indivíduos. Em dois sentidos. Vigilância é claro. Mas também conhecimento de cada detento, de seu comportamento, de suas disposições

profundas, de sua progressiva melhora; as prisões devem ser concebidas como um local de formação para um saber clínico sobre os condenados. (2014, p.242)

No presídio os detentos são mantidos num olhar constante, são vigiados o tempo todo, sobre eles são registrados e contabilizados todas as anotações possíveis.

O tema do Panóptico – ao mesmo tempo vigilância e observação, segurança e saber, individualização e totalização, isolamento e transparência – encontrou na prisão um local privilegiado de realização. (FOUCAULT, 2014, p. 242)

Trata-se, segundo Foucault (2014), de fazer da prisão o local da constituição de um saber que deve servir de princípio regulador para o exercício da prática penitenciária.

Da torre onde se tem uma visão privilegiada do lugar de vivência dos detentos, sendo orientada por um Agente Prisional que fazia a segurança, munido por armas e rádios, observei à direita, mais ao fundo, o pátio masculino, depois a galeria masculina e as celas. Ao lado esquerdo o pátio e a galeria feminina com suas celas, chamadas no dialeto da cadeia⁴ de cubículos.

No lado masculino alguns jovens circulavam por um corredor que fazia divisa com o pátio, com janelas protegidas por grades, onde se encontravam pendurados, como se estivessem secando, um grande número de moletons, mais laranjas do que verdes. No lado onde viviam as mulheres, não enxerguei ninguém, apenas o pátio muito úmido e nele uns três varais de roupas muito bem estendidas, tanto laranjas, como verdes.

Da torre pude constatar que os detentos sabem que são vigiados e observados, pois percebi que eles notaram a minha presença. Daí o efeito mais importante do Panóptico, induzir no detendo um estado consciente e permanente de visibilidade que assegura o funcionamento automático do poder.

A eficácia do poder, sua força limitadora, passaram de algum modo, para o outro lado – para o lado de sua superfície de aplicação. Quem está submetido a um campo de visibilidade, e sabe disso, retoma por conta as limitações do poder; fá-las funcionar espontaneamente sobre si mesmo, inscreve em si a relação de poder na qual ele desempenha simultaneamente os dois papéis;

⁴ No presídio a comunicação entre presas se dá, muitas das vezes, por meio de um dialeto próprio, uma espécie de código, que só eles entendem. Bonde, por exemplo, se refere a um carro que transporta as detentas de um presídio para o outro, cubículo se refere a cela, boi a banheiro, geral – revista, pipa a bilhete, etc. (Dados produzidos durante as observações em sala de aula, 2016)

torna-se o princípio de sua própria sujeição. Em consequência disso mesmo, o poder externo, por seu lado, pode-se aliviar de seus efeitos físicos; tende ao incorpóreo: e quanto mais se aproxima desse limite, mais esses efeitos são constantes, profundos, adquiridos em caráter definitivo e continuamente recomeçados; vitória perpétua que evita qualquer defrontamento físico e está sempre decidida por antecipação. (FOUCAULT, 2014, p. 196)

O Agente, que fazia a segurança da torre, explicou que o presídio é classificado como um presídio de regime semiaberto, regime que possibilita aos presos sair durante o dia para trabalhar e retornar à noite, mas por falta de espaço no Sistema Prisional Catarinense, o presídio vem atendendo também o regime fechado. Um total de 239 presos, 196 homens e 43 mulheres (InfoPen, 2016) cumprem pena no presídio por estelionato, homicídio, tráfico e roubo, mas, no caso específico das mulheres a maioria cumpre pena por tráfico. Os presos em flagrante aguardam julgamento e os já condenados cumprem pena. Numa listagem, que percorri rapidamente o olho, percebi que muitos são provenientes de pequenos municípios do Estado de Santa Catarina, como Trombudo Central, Campo Belo, Bom Retiro, Correia Pinto, entre eles Lages, mas pude perceber, também, muitas anotações ao lado dos nomes de alguns detentos.

Esta exigência de saber, não se insere, em primeira instância, no próprio ato jurídico, para fundamentar a sentença e determinar a medida da culpa. Nos explica Foucault (2014, p. 245) que, “É como condenado, e a título de aplicação de mecanismos punitivos que o infrator se constitui como objeto de saber possível”.

Descemos de volta pelo mesmo corredor que subimos, entramos no corredor da assistência, bem no fundo, nos deparamos com outro corredor do qual pude enxergar por meio das janelas grandes, protegidas por grades, mais uma vez, o pátio feminino e uma porta grande, fortemente fechada por trancas e cadeados, era a porta de entrada às galerias femininas.

Do lado direito do corredor as janelas, do lado esquerdo a sala de aula, o lugar que estava ansiosa para conhecer, que já tinha visto em fotos de jornais ou de amigos professores. As lágrimas insistiram em cair de meus olhos quando me deparei com àquela mesma grade que já tinha me entristecido pelas fotos, separando o espaço do professor do espaço das alunas.

Mas, a tristeza foi maior quando me deparei com as alunas, quatro mulheres, já de cabelos brancos, com aparência entre 50 e 60 anos de idade, com rugas nos rostos, com poucos dentes, sentadas com suas carteiras grudadas à grade da

professora e, mais no meio umas de meia idade, também com muitos dentes da frente faltando, mais para o fundo as mais meninas, tão jovens que nem pareciam ter a idade necessária para estar ali. Silenciosamente me perguntei: “Que vida levaram essas mulheres lá fora para chegarem aqui?”

Elas quase não notaram a minha presença, se notaram, não deram tanta importância, pois eu não era mais importante que os seus problemas. Mal a Assistente Social entrou na sala de aula, surgiram perguntas de todos os lados, queixas, desabafos. A grande maioria solicitava remédios, reclamava de dores, ouvi muito o nome Fluoxetina; outras perguntavam se a Assistente Social tinha ligado para as suas famílias para saber porque não tinham mais vindo visitá-las; umas queriam notícias dos companheiros lá de fora ou que também estavam presos, outras dos advogados. Algumas das perguntas foram respondidas, outras anotadas, e à medida que iam sendo ouvidas, elas voltavam os olhos pra mim, sem surpresa, sem reação.

Passado algum tempo, fui apresentada, primeiro à professora e depois às alunas, como uma pesquisadora que teria muito a contribuir, pois seria a voz da escola lá fora. Tive a oportunidade de falar, me apresentei, disse o que pretendia, porque achava importante desenvolver a pesquisa, que elas eram pessoas fundamentais para o meu trabalho. Falei da responsabilidade do pesquisador, do sigilo da pesquisa, e por fim perguntei: vocês acham que podem me ajudar? alguém gostaria de participar da pesquisa? A maioria, com poucas restrições, demonstrou interesse em participar da pesquisa. Mais de três alunas me perguntaram se teriam a oportunidade de falar tudo, de denunciar tudo. Não respondi. E parece que elas entenderam o porquê, pois só vieram a tocar nesse assunto um dia que ficamos sozinhas na sala de aula.

A professora tomou a rédeas, quando disse: vamos continuar as atividades! Juntamente com a Assistente Social, deixei a sala de aula.

De volta ao espaço de trabalho da Assistência Social, perguntei sobre um grande armário, abarrotado de livros, que tomava toda a parede do fundo da sala de aula.

Fiquei sabendo que por mais de quatro anos desenvolveu-se ali um projeto de leitura, pensado por uma professora. A Secretaria de Educação do Município de Lages, acreditando no projeto, se comprometeu com o pagamento da professora, e com a doação das obras. O projeto consistia no incentivo à leitura, as alunas liam o livro e faziam um fichamento, caso fossem bem avaliadas pela responsável pelo projeto, que era uma professora, tinham os seus dias de pena reduzidos. Cada livro

lido e fichado reduzia 4 dias de pena, remia, segundo a linguagem da cadeia, mas as alunas só podiam reduzir 4 dias no mês, 48 no ano. Observei que o armário estava em evidente desordem. Soube, pela Assistente Social e pela professora, que o projeto acabou, principalmente pela contrariedade de alguns Agentes que carregam a visão de que preso é bandido e bandido não tem direitos. Contaram, algumas alunas, que a professora que trabalhava com o projeto foi muito perseguida, que era vigiada o tempo todo por Agentes Prisionais, que constantemente era chamada pela segurança do presídio para explicar sobre títulos de livros sugeridos às alunas, que seu trabalho foi muito dificultado no presídio.

Só mais tarde vim a constatar o quanto esse tipo de cultura tende a atrapalhar o funcionamento da escolarização no presídio.

Mas, pude constatar também que na prisão, neste prédio velho, de espaços precários, sombrio e úmido, neste ambiente opressivo, convivem dois tipos de pessoas, presos e agentes, que precisam conviver com regulamentos autoritários, decisões arbitrárias, mas sobretudo que aprendem e se acostumam a conviver com a violência.

3.3 O funcionamento da escola que se entrelaça com o funcionamento da prisão

Na sala de aula, o que mais me chamou atenção, foi a grade que divide a sala ao meio, que isola a professora das alunas. As mesmas grades que se encontram em toda a prisão, na porta de entrada, nas portas e janelas das galerias, nas portas da cela e da sala de aula.

As grades são também segurança, mas na perspectiva de Foucault (2014) são característica do poder disciplinar que se utiliza de técnicas para sujeitar constantemente os corpos, diminuir suas forças e lhes impor uma relação de docilidade-utilidade.

A disciplina às vezes exige a cerca, especificação de um local heterogêneo a todos os outros e fechado em si mesmo. Local protegido da monotonia disciplinar. Houve o grande 'encarceramento' dos indivíduos e dos miseráveis; houve outros mais discretos, mais insidiosos e eficientes. [...]. Cada indivíduo no seu lugar, e em cada lugar um indivíduo. Evitar a distribuição por grupos, decompor as implantações coletivas, [...]. O espaço

disciplinar tende a se dividir em tantas parcelas quando corpos ou elementos há a repartir. [...]. Importa estabelecer as presenças e as ausências, saber onde e como encontrar os indivíduo, instaurar as comunicações úteis, interromper as outras, poder a cada momento vigiar o comportamento de cada um, apreciá-lo, sancioná-lo, medir as qualidades ou méritos. Procedimentos, portanto para conhecer, dominar e utilizar. A disciplina organiza um espaço analítico. (FOUCAULT, 2014, p. 140)

A arquitetura que distribui, que isola e busca a individualidade, se encontra nas prisões, nos quartéis, nos conventos, nas escolas. “Solidão necessária ao corpo e a alma”, dizia um certo asceticismo. (FOUCAULT, 2014, p. 141)

A professora reclamava muito da grade porque dificulta às alunas enxergar o quadro negro para acompanhar explicações importantes. No primeiro dia de aula recebeu a chave que dá acesso ao lado das alunas, mas depois de alguns dias, quando passou a frequentar o espaço, a chave foi recolhida. Explicaram-lhe que a chave foi recolhida por motivos de segurança, para protegê-la das presas. Mas, segundo ela, a retirada da chave se deu porque alguns Agentes Prisionais viam nela uma má influência para as alunas e alunos.

Quanto mais numerosos esses observadores anônimos e passageiros, tanto mais aumentam para o prisioneiro o risco de consciência inquieta de ser observado. O Panóptico é uma máquina maravilhosa que, a partir dos desejos mais diversos, fabrica efeitos homogêneos de poder. (FOUCAULT, 2014, p. 196)

Mas, se não fosse pela grade, pelos grandes cadeados na porta, diria que a sala de aula é igual a tantas outras que já conheci, tudo muito bem distribuído: do lado da professora dois arquivos encostados, um com seus materiais de trabalho, o outro com os materiais das alunas, um quadro verde, uma escrivaninha com uma cadeira, colados na paredes, logo acima do quadro, um cartaz do alfabeto e alguns desenhos dos alunos. Do lado das alunos dois banners com o alfabeto e muitos trabalhos feitos, principalmente de artes, ao fundo um armário cheio de livros, o qual chamam de Biblioteca, distribuídas pela sala as carteiras individuais, bem distantes umas das outras, rigorosamente enfileiradas.

Foi, segundo Foucault, a ordenação por fileiras no Século XVIII que começou a definir a grande forma de repartição dos indivíduos na ordem escolar,

Filas de alunos na sala, nos corredores, nos pátios; colocação atribuída a cada um em relação a cada tarefa e cada prova; colocação que ele obtém de semana em semana, de mês em mês, de ano em ano, alinhamento das classes de idade umas depois das outras, sucessão dos assuntos ensinados, das questões tratadas segundo uma ordem de dificuldade crescente. E nesse

conjunto de alinhamentos obrigatórios, cada aluno segundo a sua idade, seus desempenhos seu comportamento, ocupa ora uma fila, ora outra; ele se desloca o tempo todo numa série de casas, umas ideias, que marcam uma hierarquia do saber ou das capacidades, outras devendo traduzir materialmente no espaço da classe ou do colégio essa repartição de valores ou de méritos. Movimento perpétuo onde os indivíduos substituem uns aos outros, num espaço escondido por intervalos alinhados. (FOUCAULT, 2014, p. 144)

A utilização estratégica do espaço foi fundamental para a disciplina, a determinação de lugares individuais possibilitou o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. “Organizou uma nova economia do tempo de aprendizagem, fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de hierarquizar, de classificar, de recompensar”. (FOUCAULT, 2014, 144)

Daí, se a distribuição do espaço visa satisfazer as necessidades de vigilância e controle, romper ligações perigosas, ela visa também criar um espaço funcional e útil. Trata-se de organizar o múltiplo, de se obter um instrumento para percorrê-lo e dominá-lo; trata-se de uma técnica de poder e um processo de saber. (FOUCAULT, 2014)

As alunas se orgulhavam muito pelos seus trabalhos, sempre faziam questão de me mostrá-los e demonstravam descontentamento caso eu não os olhasse com atenção. Muitas queriam que além da professora, eu os avaliasse, que lhes desse uma nota ou desenhasse uma estrelinha para provar que estavam bem feitos. Momentos como esses me permitiam perceber o quanto àquelas mulheres eram carentes, o quando necessitavam de atenção e mais, me permitiam perceber o quanto o exame, essa técnica disciplinar que permite ao mestre, ao mesmo tempo que transmite o seu saber, levantar um campo de conhecimento sobre os seus alunos, se encontra internalizado no indivíduo.

O exame combina as técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza. É um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir. Estabelece sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são diferenciados e sancionados. É por isso que, em todos os dispositivos de disciplina, o exame é altamente ritualizado. Nele vêm-se reunir a cerimônia do poder e a forma de experiência, a demonstração da força e o estabelecimento da verdade. No coração dos processos de disciplina, ele manifesta a sujeição dos que são percebidos como objetos e a objetivação dos que se sujeitam. A superposição das relações de poder e das de saber assume no exame todo o seu brilho visível. (FOUCAULT, 2014, p. 181)

Foram as quatro alunas da frente que sentavam, praticamente, grudadas às grades que chamaram muito a minha atenção, pois com idade entre os 55 e os 60

anos, já com a pele das mãos e do rosto bem enrugadas, os cabelos esbranquiçados, nunca sentaram em um banco escolar ou não permaneceram a ponto de chegarem a escrever seus nomes. Uma delas me solicitou ajuda, pois tinha muita dificuldade para copiar as letras do alfabeto, as desenhava uma a uma. Das quatro, três não conheciam as letras.

Fiquei ali sentada, colada na grade, arregacei as mangas e ajudei a professora pessoa muito dinâmica, que atendia as da frente com atividades de alfabetização e as do fundo com leituras e interpretação de textos.

Uma das grandes dificuldades para desenvolver um bom trabalho no presídio, segundo a professora, era o variado grau de instrução das alunas, enquanto umas escreviam e liam bem, outras nunca estiveram na escola.

Parte das alunas escreviam e perguntavam sobre coisas relacionadas aos trabalhos escolares. Mas a maioria, pouco dava atenção às atividades escolares, pareciam absorvidas pelas suas ansiedades, com seus problemas, que insistiam em dividir com a professora e agora comigo.

A professora, experiente com o trabalho em espaços privativos de liberdade, pois já tinha lecionado em outros presídios, me explicou que sempre que um novo aluno ou aluna são liberados para estudar, eles passam por um teste, primeiro, para observar se são alfabetizados, depois, caso sejam alfabetizados, passam por uma espécie de nivelamento no qual são avaliados o seu nível de escrita e leitura.

Na escola é assim, o tempo todo as alunas estão sendo examinadas e a professora elaborando um conhecimento sobre elas.

O exame que coloca os indivíduos num campo de vigilância os situa igualmente numa rede de anotações escritas; compromete-os em toda uma quantidade de documentos que os captam e os fixam. Os procedimentos de exame são acompanhados imediatamente de um sistema de registro intenso e de acumulação documentária. (FOUCAULT, 2014, p. 185)

Devido a toda a oportunidade de escrita que o acompanha, o exame abre duas possibilidades que são correlatas: a constituição do indivíduo como objeto analisável e por outro lado a constituição de um sistema comparativo que permite classificar, distribuir os indivíduos. (FOUCAULT, 2014)

No presídio, depois da realização dos testes e do nivelamento, a professora optou por trabalhar com a alfabetização, já que muitas alunas eram completamente analfabetas, e com atividades de reforço para as que escrevem e leem.

No olhar das disciplinas, que analisam o espaço, que decompõem e recompõem as atividades, esta divisão, pode ser também compreendida como aparelho para adicionar e capitalizar o tempo. (FOUCAULT, 2014)

Foucault, apresentou alguns processos, que a organização militar utilizava para adicionar e capitalizar o tempo, dentre eles:

Estabelecer séries de séries; prescrever a cada um, de acordo com seu nível, sua antiguidade, seu posto, os exercícios que lhe convêm; os exercícios comuns têm um papel diferenciador e cada diferença comporta exercícios específicos. Ao termo de cada série, começam outras, formam uma ramificação e se subdividem por sua vez. De maneira que cada indivíduo se encontra preso numa série temporal, que define especificamente seu nível ou sua categoria. (2014, p.156)

É esse tempo disciplinar que vai se impor, pouco a pouco, à prática pedagógica,

[...] especializando o tempo de formação e destacando-o do tempo adulto, do tempo do ofício adquirido; organizando diversos estágios separados uns dos outros por provas graduadas; determinando programas, que devem desenrolar-se cada um durante uma determinada fase, e que comportam exercícios de dificuldade crescente; qualificando os indivíduos de acordo com a maneira como percorreram essas séries. (FOUCAULT, 2014, p.156)

A separação das atividades permite todo um investimento da duração pelo poder: possibilidade de um controle detalhado e de uma intervenção pontual do professor a cada momento do tempo. “O poder se articula sobre o tempo; realiza o controle dele e garante a sua utilização”. (FOUCAULT, 2014, p. 157)

Apesar do direito escolar em espaços privativos de liberdade estar garantido por Lei, no presídio o direito à escolarização encontra-se condicionado, primeiro ao espaço, já que a escola só comporta um total de 20 alunos, e depois aos critérios estabelecidos pela própria instituição, mais precisamente pela assistente social, chefe de segurança, e pela professora.

São critérios à frequência na sala de aula: bom comportamento tanto na unidade como na sala de aula; assiduidade, sendo que o aluno que tiver mais de 3 faltas injustificadas será desligado da escola, justificam as faltas somente a saída temporária, problemas de saúde e audiências; cuidado com os materiais escolares; disciplina em sala de aula, com colegas e professores; não adentrar às galerias com materiais escolares; respeito às diferenças. Importa salientar que esses critérios encontram-se fixados no mural da sala da Assistência Social e da sala de aula, sendo

que por fim se encontra uma observação: As infrações cometidas pelos alunos serão avaliadas pelo “chefe de segurança” para permanência na escola.

Foucault (2014, p. 175) nos explica que,

Na essência de todos os sistemas disciplinares, funciona um pequeno mecanismo penal. Beneficiado por uma espécie de privilégio de justiça, com suas leis próprias, seus delitos especificados, suas formas particulares de sanção, suas instâncias de julgamento. As disciplinas estabelecem uma ‘infrapenalidade’, [...]; qualificam e reprimem um conjunto de comportamentos que escapam aos grandes sistemas de castigo por sua relativa indiferença.

Ao nosso entender, alguns desses critérios não são mais que preceitos de boa convivência, mas o quesito bom comportamento e a responsabilidade do chefe de segurança em avaliar se as infrações cometidas pelos alunos garantirão a sua permanência ou não na escola, mostram que a prisão funciona com suas normas disciplinares próprias, fato é que, até as visitas íntimas, que são autorizadas pelo juiz, encontram-se, no presídio, condicionadas ao bom comportamento dos detentos.

É a sanção normalizadora, segundo Foucault (2014), que dá condições à disciplina de punir os que se afastam da regra. Nesse sentido, o castigo deve ser corretivo e o infrator deve ser reconduzido de volta à regra, pois interessa ao poder colocá-lo a seu serviço como indivíduo "normal".

O conjunto constituído pelas exigências e imposições que compõe a normalização, cria processos constantes de sujeição, na medida em que prescreve e padroniza os hábitos, as atitudes, o certo e o errado, punindo os possíveis desvios.

Na oficina, na escola, no exército funciona como repressora toda uma micropenalidade do tempo (atrasos, ausências, interrupções das tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), da maneira de ser (grosseria, desobediência), dos discursos (tagarelice, insolência), do corpo (atitudes ‘incorretas’, gestos não conformes, sujeira), da sexualidade (imodéstia, indecência). Ao mesmo tempo é utilizada, a título de punição, toda uma série de processos sutis, que vão do castigo físico leve a privações ligeiras e a pequenas humilhações. (FOUCAULT, 2014, p. 175)

Trata-se de tornar penalizáveis as frações mais tênues da conduta, levando ao extremo, punindo um mínimo desvio à regra; “Que cada indivíduo se encontre preso numa universidade punível-punidora”. (FOUCAULT, 2014, p. 175)

A punição disciplinar é, pelo menos por uma boa parte, isomorfa à própria obrigação; ela é menos a vingança da lei ultrajada que a sua repetição, sua insistência redobrada. De modo que o efeito corretivo que dela se espera apenas de uma maneira acessória passa pela expiação e pelo

arrependimento; é diretamente obtido pela mecânica do castigo. Castigar é exercitar. (FOUCAULT, 2014, p.177)

No mês de maio, encontravam-se cumprindo pena 46 mulheres, sendo que 3 eram analfabetas, 22 não chegaram a completar o ensino fundamental, 10 completaram o Ensino Fundamental, 1 não completou o ensino Médio, 5 completaram o Ensino Médio, 2 entraram no Ensino Superior mas não chegaram a concluí-lo, 2 concluíram o Ensino Superior e 1 tinha pós-graduação. Dessas, 12 frequentavam a sala de aula. (GARCIA, 2016, p. 5)

No mês de Junho, segundo estatísticas coletadas junto ao presídio lócus da pesquisa, em conformidade com o Sistema Integrado de Informações Penitenciárias (InfoPen), mais especificamente no dia 23 de junho, encontravam-se cumprindo pena na cidade de Lages 69 mulheres, sendo 26 em regime aberto, ou seja em domicílio. No presídio pesquisado, cumpriam pena 43 mulheres, sendo 20 em regime fechado, 13 em regime semiaberto e 10 em regime provisório (InfoPen, 2016). Dessas 43 mulheres, 20 estavam matriculadas na escola, mas na sala de aula, dificilmente, se encontravam mais que 16 alunas.

Semanalmente, diria que quase diariamente, o número de alunas matriculadas sofre variações, porque o número de mulheres presas varia muito, são as que saem para o regime aberto, as do regime provisório que passam por julgamentos, as que são transferidas para outros presídios, as que chegam de outros presídios. Alguns rostos estão sempre presentes, como é o caso das três mulheres que sentam na frente e de mais umas 12 mulheres, mas todos os dias tem gente nova na sala, quase sempre muito jovens.

Na sala de aula encontram-se mulheres de uniforme laranja e de uniforme verde, as de uniforme verde são chamadas no dialeto da prisão como as “presas da regalia”, são as que trabalham nos serviços internos de cozinha, limpeza ou lavagem das roupas das detentas.

No presídio, as presas que cumprem pena se dividem em duas galerias. Na galeria mais antiga, as celas são mais precárias, mais úmidas e mais pequenas, nelas encontram-se dispostas 4 camas. Na galeria mais nova, que comporta até 9 pessoas, encontram-se as “presas da regalia”. (InfoPen, 2016)

De manhã, de segunda à sexta-feira, funciona a escola das mulheres, à tarde de segunda à quinta-feira, funciona a escola dos homens, na sexta à tarde a sala é reservada às aulas de artesanato que são destinadas às mulheres que passam pelo

critério do bom comportamento.

Em concordância a Foucault (2014) que nos coloca que a disciplina é a anatomia política do detalhe, no presídio as alunas são recolhidas em suas celas por volta das 8:30, onde são algemadas e conduzidas pelos corredores do presídio por agentes prisionais fortemente armados. Na entrada da sala de aula as algemas são abertas, as alunas colocadas para dentro da sala de aula, a grade da porta fechada, o cadeado trancado, por volta das 11:30, depois de serem revistadas, e algemadas, o caminho de retorno é feito.

No meu curto tempo de vivência no presídio, nas minhas próprias observações, nas conversas estabelecidas ora com as alunas, ora com a professora e, principalmente, com a Assistente Social, percebi que o funcionamento da escola além de não ser visto como uma prioridade no presídio, é dificultado por parte da segurança, pois além de tirar o preso de seu espaço de isolamento, exige uma movimentação diária dos presos, o que implica em mais trabalho. A partir daí tudo é motivo para que o apenado seja afastado da escola. Muitas vezes observei o mal humor de alguns agentes quando deixavam ou vinham buscar de volta as alunas. Mas, também observei, repetidas vezes, o empenho de algumas pessoas para que a escola possa funcionar dentro da prisão.

Durante o tempo de observações e desenvolvimento da pesquisa duas professoras passaram pela escola no presídio. A primeira que trabalhava na escola, desde o começo do ano, tinha uma ótima relação com as alunas, de muito respeito e amorosidade. Muito dinâmica, tinha sempre à mão muitas atividades, de alfabetização para as que sentavam bem à frente e de interpretação e produção textual para as mais de trás. As alunas conversavam com a professora sobre o que estava acontecendo no mundo fora da prisão, escreviam, uma vez por semana, cartas para seus parentes, solicitavam que ela intermediasse junto à Assistente Social atendimento para seus problemas.

A segunda professora, em substituição à primeira, muito preocupada com a alfabetização das alunas que não sabiam ler e escrever, optou em trabalhar apenas com as alunas que não eram alfabetizadas, as demais, em sua grande maioria, foram impedidas de frequentar a escola. Com uma postura mais tradicional, passou a enfrentar o analfabetismo como se ele fosse uma doença que precisava ser curada. Com essa professora, pouco a pouco, o espaço da escola se articulou em espaço terapêutico, quando individualizou os corpos, a doença, constituiu um quadro real de

singularidades. “Nasce da disciplina um espaço útil do ponto de vista médico”. (FOUCAULT, 2014, p. 142)

A constituição de quadros vivos foi uma grande operação da disciplina, porque transformou multidões confusas, inúteis ou perigosas, em multiplicidades organizadas. (FOUCAULT, 2014, p. 145)

E se a primeira, principalmente, porque além de ensinar, ouviu as presas, as suas angústias, se aproximou das alunas, foi perseguida por Agentes Prisionais que possivelmente eram contra o funcionamento da escola na prisão, a segunda recebeu de imediato o apoio desses agentes, pois carregava na sua prática uma postura muito semelhante a de um agente.

Nos esclarece Foucault que a disciplina exige uma vigilância hierárquica,

O poder de vigilância hierarquizada das disciplinas não se detém como uma coisa, não se transfere como uma propriedade; funciona como uma máquina. E se é verdade que sua organização piramidal lhe dá um ‘chefe’, é o aparelho inteiro que produz ‘poder’ e distribui os indivíduos nesse campo permanente e contínuo. O que permite ao poder disciplinar ser absolutamente ‘discreto’ pois funciona permanentemente e em grande parte em silêncio. A disciplina faz funcionar um poder relacional que se auto sustenta por seus próprios mecanismos e substitui o brilho das manifestações pelo jogo ininterrupto dos olhares calculados. (FOUCAULT, 2014, p. 174)

Tanto para uma, como para outra professora, o trabalho na escola do presídio não era uma coisa nova, ambas já tinham trabalhado com a escolarização na prisão, mas possivelmente, a segunda foi a que mais se adaptou às exigências do poder disciplinar.

3.4 Os castigos silenciosos da prisão

No presídio o poder disciplinar que busca o controle minucioso do corpo, a sujeição de suas forças, carrega consigo práticas mais austeras, e o faz às claras, explicitamente, como uma pequena loja de horrores.

Mal começou o outono e as baixas temperaturas trouxeram um frio intenso para os lageanos. Levantei cedo, pois tinha me comprometido em acompanhar as aulas todas às quintas-feiras. O termômetro, colocado fora da janela, indicava uma

sensação térmica de - 3°C. Vesti muitas roupas, meias, luvas, bota de pelos, afinal, se em outros dias o presídio já era frio e úmido, imagine com uma temperatura tão baixa.

O gramado da entrada do presídio parecia um tapete forrado de branco, em um olhinho de sol que se abria, amontoados, se encontravam um grupo de Agentes Prisionais.

Passei pela porta, mostrei a minha carteirinha de pesquisadora, o cadeado foi aberto, depois a grade, passei pela sala de segurança, subi as escadas, adentrei o corredor que dava acesso à sala de aula. O vento que encanava nos corredores do presídio tornava o ambiente insuportável.

Cheguei na sala de aula e logo chegaram as alunas, em fila, acompanhadas por uma Agente Prisional que abriu o cadeado da porta do lado da sala, recolheu-as, fechou a grade e o cadeado e saiu rapidamente. Fiquei perplexa, porque a maioria das mulheres vestia apenas uma camiseta e por cima um conjunto moletom muito fino e nos pés apenas chinelos Havaianas sem meias. Sem combinar, quase que ao mesmo tempo, eu e a professora começamos a retirar nossos casacos, as luvas, os cachecóis, e pela grade as mulheres estendiam as mãos, os pegavam, se aproximavam e se cobriam rapidamente.

As atividades previstas para o dia não chegaram a sair da mesa da professora, o frio intenso não permitiu, elas tiveram que voltar às celas, onde a maioria não tinha mais que um cobertor. Passado algum tempo, perguntei à Assistente Social, porque elas não tinham roupas quentes, como japonas, ela me respondeu que o governo não se interessava em comprar japonas, que presas vivem num submundo que ninguém enxerga. Pelas alunas soube que as noites de frio no presídio eram as mais terríveis.

Esse dia foi um dos mais difíceis para mim, confesso que tive vontade de desistir, mal sabia eu que os dias que estavam por vir me reservariam a visualização de violências de várias ordens, contra o corpo e a alma. A seguinte afirmativa Foucaultiana vem a calhar para compreender tais eventos,

Mas não devemos nos enganar: a alma, ilusão dos teólogos, não foi substituída por um homem real, objeto de saber, de reflexão filosófica ou de intervenção técnica. O homem de que nos falamos e que nos convidamos a liberar já é em si mesmo o efeito de uma sujeição bem mais profunda que ele. Uma 'alma' o habita e o leva à existência, que é ela mesma uma peça no domínio exercido pelo poder sobre o corpo. A alma, efeito e instrumento de uma anatomia política; a alma, prisão do corpo. (FOUCAULT, 2014, p. 33)

O envio de cartas, principalmente para as presas que não recebem visitas, que funciona como o único elo de ligação com o mundo extramuros, muitas vezes passa por uma espécie de boicote na prisão. Não foi uma só vez que ouvi a Assistente Social solicitar à professora que não incentivasse a escrita de cartas, justificando a sua falta de tempo para ler e digitá-las. Justificativa que, durante o tempo que passei no presídio, tive a oportunidade de constatar, pois a Assistente Social desde a sua chegada até a hora que deixava o presídio trabalhava, ininterruptamente, em prol dos interesses dos presos. Mas, que demonstra o quanto o regime de verdade da reeducação e ressocialização não encontra espaço de procedência no espaço intramuros, pois esse tipo de violência que impede os presos de se comunicar com seus familiares, ao contrário do poder disciplinar que produz positividade, só o que consegue produzir é revolta, indignação.

Mas foi o afastamento da professora, a que conseguiu tonar a sala de aula um espaço de amizade, de respeito e de ensino, o motivo que causou mais revolta nas alunas, durante todo o tempo que estive na prisão.

Em meados de Julho, cheguei à escola, um pouco mais tarde, e logo percebi que a professora e as alunas estavam muito silenciosas. No final da manhã, quando as alunas já tinham voltado para as suas celas, a professora, meio chorosa, me explicou o que estava acontecendo. Tinha sido chamada pela segurança do presídio e avisada que seria substituída por outra professora, porque na revista diária que acontecia, todos os dias, na saída da sala de aula, foi encontrado um carregador de celular com um dos alunos. Contou-me, a professora, que não adiantou negar o transporte do objeto e que, nos dias que se seguiram, passou a ser revistada sempre que entrava no presídio.

No mesmo dia, em conversa com a Assistente Social, soube que alguns agentes já tinham entrado em conflito com a professora por serem contrários à escolarização na prisão, o que tinha motivado a oficialização de uma denúncia, pela assistente, à sua hierarquia, pois segundo ela, a crítica à escolarização estava ultrapassando os limites. Contou-me que, em um certo dia, ouviu um membro da segurança dizer para outro que tinha que ir buscar nas celas “os machos da professora”. Perguntei se ela podia interferir na decisão do afastamento da professora, me respondeu que já tinha falado com a Gerência do Presídio e tinha solicitado uma auditoria do DEAP.

Passada uma semana, encontrei a professora na porta do presídio, mas

diferente de outros acessos ao presídio, dessa vez fomos convidadas pela segurança a passar pelo detector de metais. A professora entrou primeiro, na minha vez ouvi uma voz: “a pesquisadora não precisa”, passei assim mesmo.

Na sala de aula, a professora comunicou que era o seu último dia de trabalho, explicou às alunas que já não tinha mais a quem recorrer e que tinha optado em se afastar em silêncio. As alunas reagiram com muita tristeza, uma se levantou e falou em voz alta: “até quando esses urubus vão continuar a nos perseguir”.

O fato é que, a professora pouco teve a oportunidade de se defender e as pessoas que poderiam interceder por ela, se dobraram diante da decisão da segurança.

Mas é preciso dizer também, que a segurança do presídio não foi ouvida sobre o assunto, até porque o foco desse estudo era ouvir as pessoas diretamente envolvidas com a escolarização.

A professora foi substituída e, a partir dessa substituição, as alunas que já sabiam ler e escrever foram afastadas da escola, pois a nova professora optou em trabalhar apenas com as que não eram alfabetizadas.

O fato é que, dias depois, quando voltei à sala de aula, apenas as alunas da alfabetização estavam frequentando as aulas, com as demais não sei o que aconteceu. Questionada sobre o desaparecimento das alunas, a professora me respondeu que a maioria só frequentava a sala de aula pelo privilégio da remissão e que atrapalhavam as demais que não sabiam se quer escrever.

São muitas as situações que envolvem a violência na prisão e por extensão na sala de aula, violências que atingem não só o corpo do indivíduo, mas principalmente a sua alma. Violências que são utilizadas, principalmente para buscar a docilidade, a obediência.

3.5 Possibilidades da escolarização na prisão sob o olhar do poder disciplinar

No começo do mês de setembro, conforme já estabelecido com a Assistente Social, deu-se início à aplicação das entrevistas com as alunas da escola no presídio.

A maioria das alunas demonstraram interesse em participar da pesquisa, mas,

para não prejudicar a rotina do presídio e da sala de aula, optou-se em ouvir quatro alunas.

Participaram da pesquisa quatro alunas com idade entre 20 e 57 anos, uma em processo de alfabetização, uma que frequentou a escola fora da prisão até a 4ª, uma que frequentou até a 5ª série e uma que completou o Ensino Médio.

As alunas foram conduzidas à sala da Assistência Social por agente prisionais, individualmente, em dias diferentes e permaneceram algemadas até o término das entrevistas quando foram conduzidas de volta às celas.

O ritual das entrevistas começou sempre pela leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e escolha do codinome a ser utilizado na dissertação. Os nomes escolhidos livremente pelas participantes: Palma, Violeta, Rosa e Jasmim.

A primeira entrevista, com Palma, foi acompanhada pela Assistente Social do presídio, mas, aparentemente, não de forma proposital, visto que as entrevistas foram aplicadas na sala de trabalho da assistente sempre muito ocupada com seus afazeres.

A segunda entrevista, com Violeta, foi acompanhada, apenas parcialmente, pela Assistente Social, a maior parte do tempo só permaneceram na sala a pesquisadora e a entrevistada, faltando pouco tempo para o final da entrevista, o chefe da segurança, entrou na sala se dirigiu à pesquisadora solicitando um número de telefone e rapidamente saiu. Finalizando a entrevista desliguei o gravador e fiquei surpresa quando a entrevistada solicitou que o ligasse novamente e escutasse o que ela tinha a dizer. Foi o que fiz.

A terceira entrevista, com Rosa, foi acompanhada pela Assistente Social e uma estagiária da área de direito que exerciam suas atividades rotineiras de trabalho. No início a entrevistada parecia se constranger com a presença de outras pessoas na sala, mas com o passar do tempo pareceu se sentir mais à vontade.

A quarta entrevista, com Jasmim, foi acompanhada quase até o final pela assistente Social e, pela minha observação, foi essa a única entrevista que ela realmente escutou, pois o telefone, que nas outras entrevistas tocou insistentemente, nessa não tocou. Quase ao final da entrevista, quando a Assistente Social deixou a sala, percebi que a entrevistada deu um tom de denúncia as suas respostas. Finalizando a entrevista, desliguei o gravador, agradei. Mas, por solicitação da entrevistada, liguei-o novamente e só desliguei-o quando fomos interrompidas por uma Agente Prisional que abriu a porta e perguntou se já tínhamos terminado, pois

era hora de conduzir a detenta de volta à cela.

3.5.1 Sobre a experiência escolar extramuros

Palma, 56 anos de idade, retornando ao passado, lembrou do seu primeiro dia de aula fora da escola na prisão: “Meu primeiro dia de aula fui só pra bagunçar [...]. Eu ia lá só para bagunçar, por isso eu nunca aprendi. Daí, meu pai, viemo embora pra cidade, [...], meu pai muito antigo, não deixou eu estudar, mais de medo que eu saísse com os piá”. Violeta, 25 anos, lembra: “Meu primeiro dia de aula foi um desastre [...], comecei a chorar e fiz um escândalo lá, tiveram que me levar para casa de novo. Para Jasmim, 27 anos, o seu primeiro dia de aula não foi muito diferente: “Meu primeiro dia de aula foi tenso, nervoso, eu não sabia em que sala eu ia fica, [...]. [...] eu me lembro que a minha mãe trabalhava né, então eu fui sozinha, meu irmão me deixou na porta da escola e saiu, aí eu fique sozinha lá”. Para Rosa, 34 anos, o primeiro dia de aula traz boas lembranças: “Foi bom, porque assim, primeiro dia né, conhecendo a escola, conhecendo os professores, [...], tudo novidade né.

Palma, que estudou só até a 1ª série do Ensino fundamental, não deu sequência aos estudos, quando se mudou do sítio para a cidade, porque seus pais, por medo que ela se relacionasse com meninos na escola, não permitiram que ela estudasse. Explica melhor ela:

Minha mãe era muito antiga, meu pai também, tudo antigo, não gostavam que eu fosse estudar, de medo, daí eu vim estudar na cadeia. [...]. Ele tinha medo dos piá, dos rapaz, pegá né, porque naquele tempo a gente era novinha, bonitinha, daí ele tinha medo né, de se perder. Mas bem no fim eu casei com 16 anos não adiantou segurar tanto, só que eu casei mocinha né, com 16 anos.

Vitória completou o ensino médio “Eu terminei o 3º ano [...], me formei, tudo certinho”. Rosa estudou até a 4ª série, “[...], só até a quarta série” disse ela. Jasmim, estudou até a 5ª série.

Questionadas sobre o incentivo de suas famílias para frequentarem à escola fora da prisão Rosa e Jasmim disseram não ter recebido incentivo de suas famílias para dar continuidade aos estudos. E justificaram os motivos,

Minha família não me incentivou a estudar. Perdi minha mãe quando eu tinha 13 anos, então eu comecei a trabalhar como babá e empregada doméstica para eu poder me manter. [...]. Meu pai era alcoólatra e, tipo assim, ficou com a guarda nossa, daí então eu passei a morar com os patrões posava lá de segunda a sábado, só no sábado que eu ia a tardezinha para casa e no domingo. Na segunda de manhã eu retornava pro serviço. Então eu convivi mais com estranhos, patrões, do que com a minha própria família. (ROSA)

A morte da mãe, trazida na fala de Jasmim, também perpassa pela falta de incentivo de sua família para frequentar a escola.

Na verdade não, porque quando a minha mãe faleceu eu fiquei morando com meu pai. Minha mãe faleceu eu tinha dez anos de idade, então daí eu fiquei morando com meu pai e meu irmão mais novo, tipo eu ia pra escola porque eu gostava de ir, [...], não que tivesse alguém ali, porque o pai trabalhava e meus irmãos mais velhos já eram casados, então não tinha quem me incentivasse, eu ia porque eu gostava de ir. Na verdade quando eu parei de estudar eu tava grávida, engravidei da minha primeira filha mais velha, e aí engravidei com 16 anos, bem menina, [...], primeiro engravidei, daí, depois eu casei.

Das quatro participantes da pesquisa, observa-se que três não deram continuidade aos estudos, e presume-se que a falta de incentivo da família contribuiu para essa realidade.

Vitória foi a que mais tempo frequentou a escola, e se o fez, justifica que o incentivo da família foi de fundamental importância: “Sempre, sim me incentivavam”. Explicou ela:

A minha mãe, [...], ela é criada assim, bem do interior, bem das antigas, ela é muito fechada, mas ela sempre incentivava pra estudar e pra aprender. [...]. A vida dela, desde os 14 anos, foi trabalhar para sustentar nós, a vida inteira dela, por isso que eu entendo ela, de ser, às vezes, meio fechada.

A fala de todas as participantes carrega lembranças do período que estiveram na escola fora da prisão. Rosa e Jasmim tem lembranças boas do tempo que frequentaram a escola. “Naquele tempo a gente copiava dos livros, a gente fazia até plantação nas hortas que tinha lá, era bastante atividade, tinha as músicas, eu gostava de ir”. (ROSA) Jasmim também recorda:

Há, eu guardo bastante, bastante lembranças, muitas lembranças, dos professores, [...]. Teve vários professores que passaram na minha vida e que me deram um apoio, que me ajudaram, por que eu era uma pessoa, eu era uma criança muito lenta pra aprender, tanto que eu repeti de ano várias vezes porque eu era muito lenta para aprender, não raciocinava muito bem, as minhas professoras assim, foram bastante marcantes na minha vida, elas me ajudaram bastante e foi o que me incentivou, me incentivava mais ainda

porque eu sabia que no outro dia, eu ia pra escola e ia chegar lá , e que teria tipo, eu não tinha mãe dentro de casa , mas eu tinha uma mãe lá na escola, então isso me incentivava bastante.

Vitória, ao contrário, não guarda boas lembranças da sua vivência escolar fora do presídio. “Eu tenho uma lembrança muito ruim, na verdade”. E com uma fisionomia mais entristecida explicou porque: “Lembrança ruim de uma professora, da forma que ele me ensinava, se eu não conseguia fazer alguma coisa, [...], ela me batia com uma régua de madeira, eu ficava machucada nas costas, só que eu nunca falei pra minha mãe”.

Palma ao falar da sua experiência escolar fora da prisão, em tom de denúncia e, conseqüente explicação a essa denúncia, fala também da experiência escolar na prisão: “Era muito bom, bem bom, eu gostava, e essa escola aqui que eu tava frequentando eu gostava também, pois eu levantava cedo pra mim lavar a minha roupa, pra mim poder vir pra escola”.

Olhei apreensiva para ela procurando entender porque não estava mais estudando, pois durante todo o tempo que estive presente na sala de aula observei que era uma das alunas que mais tinha dificuldades, não sabia sequer escrever seu nome, desenhava as letras com todo cuidado e, sentada ali, bem grudada à grade, mostrava, o tempo todo, suas conquistas para a professora e para mim, nunca faltava.

Já sabia que a frequência à escola no presídio encontra-se condicionada ao bom comportamento das presas. Era comum o desaparecimento de alunas da sala de aula. Mas daí Palma, uma senhora analfabeta, que só o que fazia na sala era estudar, que não faltava às aulas, que não abria a boca? Não me contive e questionei-a: A senhora está me contando que não está mais estudando aqui no presídio? “Não tô mais, eles tiraram, me tiraram da aula. Só que eu nem quis perguntar, nem quis saber o motivo, daí sabe porque, eu não gosto de debater, sou uma pessoa muito acelerada, daí sabe eu não gosto”. (PALMA)

Perguntei à atual professora, porque Palma não estava estudando, ela não sabia os motivos, perguntei à Assistente Social, ela me respondeu, praticamente com a mesma pergunta: ela não está mais estudando?

Foi na fala de Palma que presumi que o motivo que a afastou da escola estava relacionado com o mesmo motivo que tinha levado o seu esposo a ser transferido do presídio.

Daí, aqui mesmo eu perdi meu pai, o meu pai morreu eu estava presa, minha mãe morreu eu tava presa, perdi minha família e eu na cadeia. Daí não tenho visita nenhuma, meus três filhos, a senhora sabe que as coisa lá fora tá difícil, [...], então eu não insisto. Daí a única visita que eu tinha era a dele né, e teve que ir, daí acabou né, agora tô sozinha, tô até depressiva tudo, como diz o médico, o médico diz que é depressão que eu tô. Eu conheci ele em Bom Retiro, fora da cadeia. Depois eu vim pra cadeia ele ficou na rua e daí ele veio, eu fui descobri ele tava aqui preso. Daí fizemos união estável, [...], vai fazer uns três anos já que a gente está junto e agora ele foi transferido lá pro novo. Agora a gente não vai se ver mais, se um advogado não fazer um corre pra nós. Só vamos se ver quando eu sair ou ele sai, porque ele só vai saí, vai abri pro semiaberto dele em 2021 e o meu em 2019. (PALMA)

Mas o real motivo do afastamento de Palma da escola, tal como o afastamento de tantas outras alunas, ficou no não dito. Talvez para punir alguma coisa que tenha acontecido para além das grades da sala de aula.

Mas com muita possibilidade para fabricar corpos submissos e exercitados, corpos dóceis, obedientes.

A disciplina exige um sistema preciso de comando, a ordem não tem que ser explicada, nem mesmo formulada: é necessário e suficiente que provoque o comportamento desejado. Do mestre de disciplina àquele que lhe é sujeito, a relação é de sinalização: o que importa é perceber o sinal, reagir logo a ele, de acordo com um código mais ou menos artificial estabelecido previamente. Colocar os corpos num pequeno mundo de sinais a cada um dos quais está ligado uma resposta obrigatória. (FOUCAULT, 2014)

Para situar sobre essa resposta obrigatória, que é uma forma de treinamento, Foucault cita Bernard (1816),

Técnica de treinamento que exclui despoticamente em tudo a menor representação, e o menor murmúrio. O soldado disciplinado começa a obedecer ao que quer que lhe seja ordenado, sua obediência é pronta e cega; a aparência de indocilidade, o menor atraso seria um crime. (FOUCAULT, 2014, p. 163)

Na prisão é assim, tudo é utilizado para corrigir o menor desvio, para submeter os presos a uma subordinação, a uma docilidade. Seja esse desvio cometido fora ou dentro da sala de aula, tenha ele realmente acontecido ou não.

3.5.2 Sobre a chegada e vivência no presídio

Palma, reincidente, três vezes condenada, presa desde 2002 e com previsão de liberdade para o ano de 2021, nos situa sobre os motivos que lhe levaram ao tráfico:

Eu queria ajudar meus netos. Sabe, minhas duas meninas moravam no fundo do meu lote, e daí tinha a mais nova [...], tinha duas criancinhas e passava muita falta, daí eu queria ajudar ele, sabia? Ajudar ela nas coisas, ela não tinha dinheiro para pagar a luz e nem água e eu queria fazer por eles, né. Foi a pobreza, foi a falta de dinheiro que me levou a fazer isso.

Na sala de aula, durante o período em que participei observando às aulas, Palma já tinha me falado dos motivos que a levaram ao tráfico e conseqüentemente à prisão. “É dinheiro alto professora”. Explicou que chegava a ganhar dois mil reais por mês e que foi com esse dinheiro que conseguiu comprar um casa pequena para onde pretende voltar quando deixar a prisão. Concluiu ela: “A gente faz porque dá conforto, porque a gente pode se vestir melhor”.

A disciplina, segundo Foucault, na modernidade pode tomar múltiplas formas, “[...], O prestígio do carro, a política dos equipamentos ou a incitação ao consumo permitem obter normalizações de comportamento”. (FOUCAULT, 2012, p. LXII)

Atualmente, vemos aparecer vigilâncias, de outro tipo, obtidas quase sem que as pessoas se apercebam disso, a pressão pelo consumismo é uma delas.

Rosa, 34 anos, presa no começo do ano, suspeita de cometer os crimes de tráfico de drogas, associação ao tráfico, organização criminosa e homicídio qualificado, nega a sua participação nesses crimes, diz ser inocente: “Tenho fé em Deus que logo eu vou embora, porque é muitas acusações que não são verdadeiras”. (ROSA)

Na sala de aula Rosa se senta, mais ao fundo, próxima a sua irmã que cumpre pena por tráfico.

Jasmim, condenada a 4 anos e 10 meses, já tendo cumprido, aproximadamente 2 anos e meio, teoricamente no regime semiaberto, mas, segundo ela, não usufruindo dos direitos que se aplicam a esse regime, foi presa por tráfico de drogas.

Na verdade é uma história longa, [...]. Eu fui no Mato Grosso do Sul buscar droga. Só que na verdade eu também não sabia que era droga. Na minha cabeça eu achava que era arma, porque eu não sou , tipo, eu não era, hoje em dia eu sou, né, porque eu cometi um crime, por isso eu sou uma criminosa, mas eu não era, eu não entendia do crime , eu não entendia de nada, na verdade eu fui usuária de drogas, foi o que me levou ao maior erro da minha vida , nem foi por ter ido buscar droga , mas o maior erro da minha vida foi ter me envolvido e usado drogas, que foi o que me levou a perder o que eu tinha de mais precioso que foi meus filhos. [...]. Na verdade foi assim, eu me envolvi com o crack, na verdade eu me separei e meu marido foi embora, eu fiquei com as crianças, [...], eu trabalhava de carteira assinada, [...], eu não deixava faltar nada pros meus filhos. [...], eu ia pra igreja, [...], eu tenho muita fé em Deus e, ainda, acredito que sou evangélica, porque a minha fé continua a mesma, maior do que antes, [...], eu era uma pessoa feliz. Daí, quando meu marido me traiu, [...], ele me deixou com as crianças, [...], eu comecei a fumar cigarro, maconha, eu nunca tinha cheirado cocaína, comecei a cheirar cocaína, e da cocaína passei para o crack, [...], caí de uma forma que eu achava que nunca mais ia me levantar, [...], que eu não ia conseguir nunca mais parar, porque eu vendi tudo. [...]. Então o Conselho Tutelar veio, conversou comigo, levaram meus filhos. [...]. A partir do momento que eles levaram meus filhos, eu comecei a trabalhar em uma boate, comecei a trabalhar lá, mesmo assim usando drogas e tudo. Aí eu fui buscar, ganhei, fizeram uma proposta pra mim de ir buscar essa droga no Mato Grosso, [...], quando eu voltei, quando estava chegando em Curitiba, eles me prenderam, na verdade era pra mim estar sozinha né, mas pareceu lá um outro casal, que na verdade não sei quem eram. Daquele dia em diante eu fiquei presa. (JASMIM)

Quando Jasmim fala que não era uma criminosa, que não entendia do crime e que na prisão se tornou uma criminosa, o que fica explícito é que a prisão fabrica o criminoso. Discurso este, que se fortalece na fala de outras alunas, pois um dia na sala de aula, quando refletiam sobre uma mensagem, algumas alunas afirmaram, de forma muito incisiva, que depois que deixassem a prisão não pretendiam abandonar o crime, apenas teriam mais cuidado para não serem pegadas, pois na prisão estavam aprendendo muito sobre o crime, que muito do que conversam, do que ouvem é sobre a prática do crime perfeito. Falas essas que vem de encontro ao pensamento de Foucault (1982) que nos diz que a prisão aprofunda gente honesta na criminalidade.

No trecho da conferência proferida em 29 de março de 1976, publicada na coleção *Ditos e Escritos*, Foucault, coloca: “A prisão é uma fábrica de delinquentes. “[...]. A prisão permite a recidiva, garante a constituição de um grupo de delinquentes bem profissionalizados e fechado sobre si mesmo”. (FOUCAULT, 2012, p. 57,58)

Daí, “O poder disciplinar não destrói o indivíduo; ao contrário ele o fabrica, não o exclui, mas o inclui. O indivíduo não é o outro do poder, realidade exterior, que é por ele anulado; é um dos seus mais importantes efeitos”. (DIEZ, 2001, p. 91)

Basicamente, Foucault diz o seguinte,

‘A disciplina é essencialmente centrípeta’ e funciona na medida que ‘ela isola um espaço, determina um segmento’. A disciplina concentra, centra, encerra. Qual é o primeiro gesto da disciplina? É o de circunscrever um espaço no qual seu poder e seus mecanismos vão funcionar permanentemente e sem limites. (FOUCAULT, 2012, p.XXXVII)

A maior parte das mulheres que frequentam a sala de aula no presídio foram presas por tráfico de entorpecentes ou associação ao tráfico, mas Vitória, diferentemente, da maioria, encontra-se presa por crime de homicídio. Sobre os motivos que levaram ela e o irmão à prática de homicídio, comenta ela:

Meu pai morreu quando eu tinha 15 anos, eles mataram meu pai por uma ‘richa de família’. Há muito tempo, eu nem tinha nascido ainda, o meu pai já tinha matado, tinha dado uma desavença entre eles, o meu pai acabou matando um da família deles, aí depois o meu tio matou mais um deles, daí eles falaram que tinha sido os dois que o meu pai tinha matado, na verdade eu não sei bem [...], ele nunca parou para, ele não conversava sobre esse assunto. Na verdade, a gente nem pensava em fazer isso assim, sabe, até pensava, na verdade foi ele que começou dizer que ia matar meu irmão e não sei o que, a gente só se defendeu. É por isso que eu e meu irmão estamos presos hoje, é por isso.

A vida na prisão, segundo a maioria das alunas, é muito difícil, o tempo demora muito para passar, a vivência nas celas com pessoas desconhecidas é a cada dia um novo desafio.

No presídio o dia começa muito cedo, às 5:40 o café começa a ser servido pela equipe do café, na linguagem da prisão, “pelos presas que pagam o café”. As que estudam, sobem para a sala de aula, por volta das 8:30. O almoço é servido, nas celas, por volta do meio dia. As detentas da regalia, podem se deslocar para o pátio logo após o café e logo depois do almoço. As que não trabalham só tem permissão para frequentar o pátio das 14:00 às 17:00 horas. No pátio conversam, jogam cartas e bola. A partir das 17: 00 horas o jantar é servido.

Foucault (2014) relata que, para o exercício do poder disciplinar a ordenação do tempo é uma característica essencial. “O tempo penetra o corpo e, com ele todos os controles minuciosos do poder”. (p. 149)

A disciplina organiza uma economia positiva; coloca o princípio de uma utilização teoricamente sempre crescente do tempo: mais exaustão que emprego; importa extrair do tempo sempre mais instantes disponíveis e de cada instante sempre mais forças úteis. O que significa que se deve procurar intensificar o uso do mínimo instante, como se o tempo, em seu próprio fracionamento, fosse inesgotável; ou como se, pelo menos por uma organização interna cada vez mais detalhada, se pudesse tender para um ponto ideal em que o máximo de rapidez encontra o máximo de eficiência.

(FOUCAULT, 2014, p. 151)

Quanto mais se divide o tempo, mais se pode acelerar uma operação, ou pelo menos regulá-la segundo um rendimento mais eficaz de velocidade.

Mesmo sendo numa proporção muito pequena, algumas presas, do regime semiaberto, saem para trabalhar a tempo de chegarem sem atrasos em seus postos de trabalho fora da prisão, e assim que saem do trabalho retornam ao presídio. Dentre as que se encontram no regime semiaberto e não tem oportunidade de trabalhar fora da prisão, algumas trabalham em atividades internas, nos serviços de limpeza, nos serviços de cozinha, na lavagem e conserto de roupas, são as presas da regalia, as que usam o uniforme verde.

Na prisão não é como atividade de produção que o trabalho é intrinsecamente útil, mas porque serve a tecnologia disciplinar, sujeita os corpos a movimentos regulares, exclui a agitação, impõem uma hierarquia e uma vigilância que serão ainda mais bem aceitas e penetrarão ainda mais profundamente nos corpos dos condenados. E, “se no fim das contas, o trabalho da prisão tem um efeito econômico, é produzindo indivíduos disciplinados”. (FOUCAULT, 2014, 235) Sujeitos mais obedientes.

Palma trabalha na lavagem de roupas: “Eu trabalho, eu lavo roupa lá embaixo. As roupas dos presos, dos externos que trabalham na rua”.

Vitória e Rosa, apesar de já estarem no semiaberto não trabalham, Rosa já saiu para trabalhar fora da prisão, mas perdeu esse direito porque um dia se atrasou na volta ao presídio. No presídio é assim, um mínimo atraso pode resultar em uma punição.

Uma das alunas, na sala de aula, deixou transparecer que as regalias dentro da prisão iam além do direito ao trabalho. Disse que no presídio tem muita desigualdade, que as presas que trabalham tem muitas privilégios, que comem comidas diferentes, ganham bolo, e que as presas do regime fechado são tratadas, segundo ela: “a coice e pontapé”.

Jasmim, também, se manifestou sobre as regalias na prisão,

Na verdade, tipo assim se eles desconfiam que você é, tipo, hoje em dia rola muito esse negócio de facção, essas coisa, aí então, eles olham pra você e, simplesmente, num olhar, eles julgam uma pessoa, entendeu? Há, porque fulana não vai trabalhar porque né, daí eles acham os motivos deles.

Conforme Jasmim, ela não conquistou o direito ao trabalho no presídio, porque a segurança rotulou-a como possível membro da citada facção.

No presídio as pessoas são examinadas o tempo todo, o exame, segundo Foucault (2014) produz saberes sobre os apenados,

O exame cercado de todas as suas técnicas documentárias, faz de cada indivíduo um 'caso': um caso que ao mesmo tempo constitui um objeto para o conhecimento e uma tomada para o poder. O caso não é mais, como na casuística ou na jurisprudência, um conjunto de circunstâncias que qualificam um ato e podem modificar a aplicação de uma regra, é o indivíduo tal como pode ser descrito, mensurado, medido, comparado a outros e isso em sua própria individualidade; e é também o indivíduo que tem que ser treinado ou retreinado, tem que ser classificado, normalizado, [...]. (FOUCAULT, 2014, p. 187)

O exame combina a vigilância e a normalização. Por ele se extrai padrões, calcula-se e mede-se, surgindo aí todo um saber sobre o indivíduo. (ARAÚJO, 2000)

Uma vez trabalhando, seja fora da prisão ou nas atividades internas, as presas que não cumprirem todas as regras e que não tiverem boa conduta perdem o direito ao trabalho.

Nos situa Araújo (2000, p. 81) que, “O trabalho na prisão não visa propriamente e diretamente o lucro, e nem a formação de aptidões, mas a constituição de uma relação de poder em que o indivíduo precisa mais é ajustar-se”.

Apesar de muitos presos poderem sair para trabalhar porque se encontram no regime semiaberto, a maioria dos que cumprem todos os requisitos para usufruir desse direito continuam sem trabalhar, como se estivessem no regime fechado, seja por resistência da sociedade em empregar presos, seja pela falta de políticas públicas do próprio Sistema Prisional, ainda do número insuficiente de funcionários para fiscalizar se os presos que recebem autorização judicial para trabalhar fora da prisão, o fazem de acordo com o disposto pela lei.

Para as presas que não trabalham e nem estudam o pátio, e em alguns casos, a televisão são as únicas ocupações na prisão. Na sala de aula as conversas entre as alunas, que vão além das atividades desenvolvidas, na sua grande maioria, encontram-se relacionadas a sua vivência no pátio ou a programas assistidos na televisão, mais especificamente às novelas.

São essas ocupações que fazem a vida na prisão passar mais rápido além, das visitas dos familiares, para as que recebem visitas, que acontecem nos sábados de manhã.

Mas o dia de visitas que para muitas ajuda a passar o tempo na prisão e é a única alegria, segunda elas, é também dia de muita tristeza para algumas. É o que podemos observar na fala de Jasmim, que assim como a maioria, não recebe visitas na prisão: “Eu não sou uma pessoa, tipo, eu não recebo visitas eu não tenho ninguém que venha me visitar, então não posso dizer que, há chegou o sábado de manhã e tive a alegria de ver meus filhos vindo me abraçar, [...]”. Palma também falou das visitas,

Eles deixam, eles deixam, cansam, porque, eu não insisto, porque pra eles, eles são envergonhados, eles tem vergonha, principalmente o rapaz, tem vergonha, como é que eu vou insistir meu filho, pra vir aqui levar uma ‘geral dessa’ que leva aqui, pra entra me vê. A menina mais nova também tem vergonha.

No presídio a entrada das visitas, por medida de segurança, encontra-se condicionada a uma revista, que na linguagem da cadeia é chamada de “geral”, foi Palma que explicou melhor, com a voz muito baixa, sobre a geral: “É uma revista, revista, se abre no espelho tudo, e eu não quero que meus filhos venham passar o que eu passo aqui, então é melhor, eu ficar sozinha, tá bom né, uma ora ou outra Deus me tira daqui”.

A geral citada por Palma é a revista íntima na qual as mulheres sem calcinhas se agacham sobre um espelho para que se observe se elas não transportam em suas partes íntimas drogas para dentro do presídio.

É uma revista, segundo Palma, muito humilhante, mesmo que feita, no caso das mulheres, por uma funcionária feminina.

3.5.3 Sobre os motivos que justificam a volta à sala de aula no presídio

Quando intencionei investigar os motivos que justificam a volta à sala de aula no presídio, o que mais queria compreender é porque pessoas que, em sua grande parte, deixaram a escola extramuros muito cedo, voltam a estudar na prisão.

A volta à sala de aula no presídio, segundo as alunas, encontra-se envolta a muitos motivos. Palma nos situa sobre os motivos que a levaram a frequentar a sala de aula no presídio,

Porque é bom estudar, pelo menos eu saio aprendendo a fazer meu nome e eu quero fazer a minha carteira, queria fazer minha carteira de motorista, e se eu não aprender eu não faço, e se eu não aprender a assinar meu nome eu não faço nada, então era por causa disso que eu queria aprender.

O motivo que levou Palma a frequentar a sala de aula na prisão encontra-se relacionada a uma possibilidade de normalização. A normalização para Foucault (2014) visa homogeneizar as multiplicidades.

Por meio das disciplinas, desenvolve-se o poder da norma, que padroniza e dita, nos moldes da dinâmica de forças do poder, o referencial a ser seguido, criando o modelo do “normal” que obriga à homogeneidade ao mesmo tempo em que individualiza, medindo os desvios, determinando níveis e fixando as especialidades, tornando úteis as diferenças (FOUCAULT, 2004). O normal é o princípio de coerção que se estabelece em relação direta com a educação, com o ensino.

A motivação para frequentar a escola, para Vitória, está na possibilidade de relembrar conteúdos e fugir da rotina da prisão. Segundo ela,

[...]. Sempre é bom relembrar as coisas que esquece né, porque você pode estudar uns dez anos, mas depois de dez anos voltar lá no começo, sempre tem uma coisa que você, eu penso assim, há eu tinha esquecido disso, daí acabo lembrando de novo. Daí, para sair dessa rotina daqui, tipo ficar só trancada.

Os motivos elencados por Rosa para voltar à sala de aula no presídio, não divergem da motivação de Vitória, enquanto essa vê na escola a possibilidade de relembrar conteúdos, àquela fala em aprendizagem, mas se observa que também se refere a conteúdos: “Para mim buscar mais um pouco de aprendizagens que eu deixei muito pra trás”.

Os procedimentos disciplinares revelam um campo linear cujos momentos se integram uns aos outros, e que se orienta para um ponto terminal e sempre estável. Em suma, um tempo evolutivo.

O ponto em apreço é o ‘exercício’, a técnica pela qual se impõem aos corpos tarefas ao mesmo tempo repetitivas e diferentes, mas sempre graduadas. Dirigindo o comportamento para um estado terminal, o exercício permite uma perpétua caracterização do indivíduo seja em relação a esse termo, seja em relação a outros indivíduos, seja em relação a um tipo de percurso. Assim, realiza na forma da continuidade e da coerção, um crescimento, uma observação, uma qualificação. (FOUCAULT, 2014, p. 158)

Situa Foucault que antes de se tornar essa forma disciplinar o exercício teve

uma longa história,

[...] é encontrado nas práticas militares, religiosas e universitárias – às vezes ritual de iniciação, cerimônia preparatória, ensaio teatral, prova. Sua organização linear, continuamente progressiva, seu desenrolar genético ao longo do tempo têm, pelo menos no exército e na escola, introdução tardia. E sem dúvida de origem religiosa. Em todo caso, a ideia de um ‘programa’ escolar que acompanharia a criança até o termo de sua educação e que implicaria de ano em ano, de mês em mês, em exercícios de complexidade crescente, apareceu primeiro, parece num grupo religioso, os Irmãos da Vida Comum. Fortemente inspirados por Ruysbroeck e na mística renana, transpuseram à educação uma parte das técnicas espirituais – e não só à educação dos clérigos, mas as dos magistrados e comerciantes: o tema da perfeição, em direção à qual o mestre exemplar conduz, torna-se entre eles o de um aperfeiçoamento autoritário dos alunos pelo professor. Os exercícios cada vez mais rigorosos propostos pela vida ascética se tornam tarefas de complexidade crescente que marcam a aquisição progressiva do saber e do bom comportamento; o esforço de toda a comunidade para a salvação se torna o concurso coletivo e permanente dos indivíduos que se classificam uns em relação aos outros. Foram talvez processos de vida e de salvação comunitárias o primeiro núcleo de métodos destinados a produzir aptidões individualmente caracterizadas, mas coletivamente úteis. Sob sua forma mística ou ascética, o exercício era uma maneira de ordenar o tempo aqui de baixo para a conquista da salvação. Vai pouco a pouco, na história do Ocidente, inverter o sentido guardando algumas características: serve para economizar o tempo da vida, para acumulá-lo de uma maneira útil, e para exercer o poder sobre os homens por meio do tempo assim arrumado. (FOUCAULT, 2014, p. 158)

Daí o exercício, transformado em elemento de uma tecnologia política, não culmina num mundo além; mas tende para uma sujeição que nunca acaba por se completar.

Rosa, apresenta ainda como motivos a oportunidade de se ausentar do ambiente de vivência diária na prisão: “[...], para ficar ausente da galeria que eu me encontro que é muito tensa, muito pesada e muito triste”. E ainda, a possibilidade do tempo passar mais rapidamente,

[...], eu aqui sou vista como uma má índole, [...], apenas uma presa insignificante, só olhada por agentes, [...], daí os estudos aqui me ajudam a distrair e passar a manhã mais rápido, eu me entreto ali nos livros, nas atividades, então é uma forma, o único horário bom que eu tenho, [...]. (ROSA)

Diferentemente, Jasmim voltou à sala de aula no presídio, primeiro, pela oportunidade de remissão da pena, mas depois, com o passar do tempo, o que a manteve na sala de aula foi a capacidade que a escola tem de transportá-la para fora da prisão, o sentimento de liberdade.

No começo ali, nos primeiros dias, foi por causa da remissão mesma, porque né fiquei sabendo, você vai, você estuda, você ganha tantos dias de remissão, [...]. Mas hoje, em todos esses 2 anos e 5 meses eu estudo, direto estudando, então, tipo, agora não é mais a remissão, [...]. Eu aprendi que na escola, ali eu consegui achar um jeito, uma forma de sair daqui de dentro, [...], através da escola, através da leitura, através de atividades na escola.

A remissão também apareceu na fala de Vitória “a maioria das pessoas que sobem pra uma escola, é para ganhar a remissão, para ir embora mais rápido”.

Ao olhar da disciplina a remissão exerce sobre os indivíduos uma pressão constante, para que se submetam todos ao mesmo modelo, para que sejam obrigados todos juntos à subordinação, à docilidade.

3.5.4 Significados da escolarização intramuros na vivência das alunas no presídio

A escola tem contribuído para melhorar a vida da maioria das alunas na prisão, principalmente, porque oportuniza a inteiração com outras pessoas “Aqui a gente faz bastante amizade”. (PALMA)

[...]. O que eu mais gosto da escola é de se comunicar com mais presas, porque ali onde eu me encontro, eu me encontro mais solitária e ali é o momento que eu tenho para conversar. Apesar da professora nova, nos separar, nos colocar sentadas bem longe, nós damos um jeito de nos comunicar. (ROSA)

Rosa diz que a vida na prisão é muito triste, solitária e que a escola tem contribuindo para melhorar a sua vida na prisão, porque consegue conectá-la e transportá-la com a vida extramuros.

O momento que eu tô na sala de aula, ali parece que eu não tô presa, eu me sinto que parece que eu voltei a ser criança. [...]. É assim, como se diz? Sem explicação, a escola me faz me sentir bem, ela me liga a vida lá fora, me tira do foco de ser uma presa. É como se eu estivesse lá fora. (ROSA)

Neste sentido, para Jasmim, a escola melhora a sua vida na prisão, pois, segundo ela: “No momento que a gente entra na escola a gente esquece que tá presa, a gente, né, sai desse lugar aqui, a gente, né, lê livros, então a gente se aprofunda, naqueles livros ali e esquece que tá aqui dentro, a gente viaja”.

As alunas deixam transparecer que a escola na prisão, tem contribuído para

melhorar a sua vivência e, principalmente, que ela não difere muito da escola fora da prisão.

Na perspectiva de Foucault, a escola intramuros carrega semelhanças com a escola extramuros, pois o tipo de poder que transita entre elas é o mesmo, a disciplina.

O pensamento de Veiga Netto (2003) de que a escola sujeita os indivíduos, toma sentido na fala de Vitória: “A escola aqui de dentro, ela contribui, porque na verdade, eu sou muito estourada, eu não gosto coisas assim, com a escola, [...], aprendi a ficar mais reservada. (VITÓRIA)

Nos explica Foucault (2014, p. 196) que:

Não é necessário recorrer à força para obrigar o condenado ao bom comportamento, o louco à calma, o operário ao trabalho, o escolar à aplicação, o doente à observância das receitas. Bentham se maravilha de que as instituições panópticas pudessem ser tão leves: fim das grades, fim das correntes, fim das fechaduras pesadas: basta que as separações sejam nítidas e as aberturas bem distribuídas. O peso das velhas ‘casas de segurança’, com sua arquitetura de fortaleza, é substituído pela geometria simples e econômica de uma ‘casa de certeza’.

A frequência na escola desperta bons sentimentos em Palma, sentimentos que se encontram diretamente relacionados com a oportunidade de aprendizagem: “Eu sinto um sentimento bom, que eu tô vindo pra escola pra aprender”. (PALMA)

No mesmo viés, nos coloca Jasmim:

Há, a escola, pra mim aqui, ela significa, na verdade, por ser dentro de um presídio, diante de tantas coisas, é a única coisa boa que a gente tem, vamos ser sinceros né, é a única coisa boa na verdade é a escola. [...]. Sem contar que a gente apreende bastante coisas.

Sobre a sua experiência de aprendizado, na escola na prisão, nos situou melhor Jasmim,

Eu aprendi, a professora [...], ela ensinou o interesse nos livros, tipo o porquê de lê, ela nos ensinou, ensinou muita coisa pra gente assim, a gente teve um projeto de leitura, [...], tipo a gente lia os livros, mesmo a gente tando lá em baixo, ela ensinou pra gente: ‘ó mesmo que vocês estejam na cela de vocês peguem um livro , leiam um livro , que vocês vão sair daqui sem que vocês percebam, o dia passa que vocês nem vão ver’, e, realmente, a gente viajava nos livros , eu li vários livros, inclusive, um deles foi Cabana que me marcou bastante porque fala de perdão , fala de erros, fala de Deus, fala de muita coisa [...], pra gente que tá num lugar desse , aqui privado da liberdade, [...], tipo toca no coração.

Mas, se algumas alunas tiveram a oportunidade de participar desse projeto de

leitura, pensado pela professora, que visualizou na leitura a possibilidade de libertar as presas, mesmo estando trancafiadas em suas celas, esse projeto não durou muito, foi interrompido. Jasmim se referiu ao término do projeto: “[...], antigamente a gente podia levar livros pra cela, agora a gente não pode mais, foi proibido levar livros pra cela”.

E se, na época de funcionamento do projeto as alunas podiam levar um livro por mês para as suas celas, o empréstimo dos livros encontrava-se envolto a um rigoroso controle: a professora analisava previamente os títulos, anotava o número e o estado das páginas que na devolução eram conferidas, e por fim, as alunas faziam um fichamento do livro que, posteriormente, era avaliado pela professora. Caso esse fichamento fosse bem avaliado a aluna era contemplada com a remissão.

A disciplina é o conjunto de técnicas pelas quais os sistemas de poder vão ter como alvo e resultado os indivíduos em sua singularidade. É o poder de individualização que tem o exame como instrumento fundamental. O exame é a vigilância permanente, classificatória, que permite distribuir os indivíduos, julgá-los, medi-los, localizá-los e, por conseguinte, utilizá-los ao máximo. (FOUCAULT, 1982, p. 107).

Numa visão reducionista, o projeto não durou muito tempo porque, segundo algumas falas de pessoas que trabalham na segurança, nas celas algumas detentas rasgavam as páginas dos livros para fumarem. Digo reducionista, porque as pessoas não fumam só com papel, de alguma forma o fumo tinha acesso à cadeia. Quando ouvi essa história, não pude deixar de pensar sobre os pequenos ilegalismos a que se referiu Foucault em “Vigiar e Punir”.

Mas o fato é que, o projeto terminou porque alguns agentes prisionais ainda carregam a cultura de que a prisão é um espaço de punição, de castigo, assim não reservam ao preso qualquer direito, mesmo que a lei assim determine, isso justifica o fato de, nos dias de revistas, que no presídio é conhecido como o dia da “geral”, os livros serem rasgados ou jogados fora das celas.

Nos esclarece Foucault,

A disciplina é uma técnica de poder que implica uma vigilância perpétua e constante dos indivíduos. Não basta olhá-los às vezes ou ver se o que fizeram é conforme à regra. É preciso vigiá-los durante todo o tempo da atividade e submetê-los a uma perpétua pirâmide de olhares. É assim que no exército aparecem sistemas de graus que vão, sem interrupção, do general chefe até o ínfimo soldado, como também os sistemas de inspeção, revistas, paradas, desfiles, que permitem que cada indivíduo seja observado. (1982, p.106)

Vitória não se contentando com o término do projeto, em tom de denúncia se manifestou,

[...]. Como a senhora já pode ter visto, tem ali uma biblioteca, só que os livros não descem para nós e, quando desciam, quando dava 'geral', eles rasgavam ou jogavam fora, ou tiravam tudo, então eu penso assim: como que querem que uma pessoa que tá presa aqui saia, que possa conviver junto com a sociedade se não, eles não incentivam a nada. Eu já fui pagar castigo, [...], já fiquei vários tempo em um latão, por coisas que, eu não sou nenhuma inocente, mas a maioria das coisas eu não fiz, e se eles assim, em vez de só ficarem punido eles dessem um livro para cada detendo aqui, eu tenho certeza que não ia haver confusão, porque eu acho que iam cuidar mais de lê né, de cada um ficar no seu canto lendo, ou se eles liberassem alguma coisa, sei lá, alguma coisa pra gente ficar passando o tempo, escrevendo assim, que incentivasse mais o estudo, o que adianta você subir aqui pra estuda e ter aquela montoeira de livros que tem ali estragando.

Sobre esse ócio a que são submetidas às pessoas na prisão, Foucault (2014) nos coloca que é esse mesmo o propósito da prisão, não ocupá-las, pois o que importa é concentrá-las em meio bem definido, é isolá-las, é construir um saber sobre elas.

A fala de Rosa de certa forma vem ao encontro do pensamento de Foucault, "A única coisa que eu faço é ficar deitada dormindo, ou deitada assistindo, porque é só o que eu tenho pra fazer". (ROSA)

Fala que encontra consonância nas palavras de Palma: "Não tem o que fazer lá em baixo, não dá pra levar material, nem papel, nem lápis".

Para as presas que se encontram em regime fechado, e mesmo para as que se encontram em regime semiaberto, que não tem a oportunidade de trabalhar, a escola é utopicamente a única ocupação na prisão. Utopicamente porque o direito ao estudo, que é um direito legal das presas, é reservado na prisão para uma minoria, para àquelas que seguem todas as normas disciplinares, então a maioria é condenada ao ócio, já que para as celas nem os livros podem ser levados.

3.5.5 O que se leva da prisão

Jasmim, perspectivando a sua saída para o regime aberto, num primeiro momento diz que no presídio não vivenciou coisas boas: "a gente tá privado da liberdade, não existem, não tem coisas boas", mas refletindo um pouco, parece que

procurando algo de bom da sua vivência no presídio, encontra a experiência escolar,

Coisas boas aqui são poucas, é a escola. Não ter coisas boas que eu vou levar sim, tipo os professores da escola [...], a aprendizagem, tipo teve muita coisa que eu aprendi lá em baixo com as outras meninas,[...], eu aprendi a perdoar, aqui dentro a gente aprende muito esse tipo de coisa, se tratando de sentimentos, porque aqui é uma mistura de sentimentos, é saudade, é tristeza, é solidão, é tudo misturado, sabe, quando você está se sentindo assim sozinho, solitário, e você encontra uma pessoa que te dá um abraço e diz palavras pra você que te confortam, isso pra você é tudo. [...], coisas boas que eu vou levar é isso. (JASMIM)

A experiência de aprendizagem vivenciada na escola na prisão, também aparece na fala de Palma, “Daqui eu só vou levar o que aprendi no colégio”, mas a tristeza de ter passado por muita humilhação, é muito mais evidenciada: “O que eu passei de humilhação aqui dentro do presídio. Isso aí eu vou levar. Aqui se sente humilhado, bastante humilhado [...]. Se eu sair viva daqui, bem entendido, se eu sair viva daqui”.

Palma se refere à prisão como um espaço muito perigoso, que oferece risco para a sua vida, mas quando é questionada, sobre o que a faz pensar que pode perder a vida na prisão, o silêncio é sua única resposta.

Rosa, diz que, “[...] gostaria de levar coisas boas da prisão, [...], mas a prisão não é um lugar onde se vive coisas boas. Vou levar daqui muita tristeza, só lembranças ruins, boas, infelizmente não tenho”.

Vitória também não tem coisas boas para levar da prisão,

Daqui, eu na verdade, eu já me tornei outra pessoa, aqui dentro eu já sou outra pessoa, eu entrei aqui com 25 anos, e na verdade aqui, o sistema aqui geral me ajudou bastante a mudar, a ser outra pessoa, assim que, muito mais rancorosa do que eu era antes, aqui dentro da cadeia eu aprendi a ser essa pessoa, porque aqui você convive com muita falsidade, com pessoas que te discriminam [...]. Se a gente fez a gente tem que pagar, claro eu entendo, só que não da forma como a gente é tratado aqui dentro. (VITÓRIA)

Na fala de Vitória, quando deixa claro que quem desobedece uma regra precisa pagar, é possível perceber o quanto o poder disciplinar se internaliza, sujeita os indivíduos, e se, Foucault (2014) fala em corpos dóceis, se refere a corpos internalizados e transversalizados por esse poder. Daí porque o poder disciplinar não exclui, mas inclui, produz o sujeito e o utiliza como objeto e instrumento de seu exercício.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intenção desse estudo foi problematizar os regimes de verdade que sustentam, entre outras coisas, que a escolarização em espaços privativos de liberdade reeduca e ressocializa os indivíduos. Regimes de verdade, segundo foi possível perceber, acolhidos, apoiados e transmitidos por dispositivos jurídicos como leis, decretos e resoluções e, também, por normas que dispõem sobre a escolarização nesses espaços

A intenção deste estudo foi desnudar os efeitos de poder engendrados por esse discurso institucionalizado e considerado.

Foucault nos permitiu perceber que a ideia de corrigir os indivíduos pela reclusão para um posterior retorno à sociedade não teve sua gênese na teoria jurídica. A concepção de uma penalidade que não tem por função dar uma resposta a uma violação, mas corrigir os indivíduos ao nível de seus comportamentos, do perigo que apresentam à sociedade é um discurso policial, nascido nas instâncias periféricas da rede microfísica, em uma prática cristalizada nos controles sociais.

Controles esses de base popular mas que foram deslocados para a teoria jurídica, o que fez com que a reeducação e a ressocialização tomassem um *status* de regime de verdade.

Regime de verdade, segundo Foucault, sem fundamento ou justificção alguma, pois a prisão não corrige, não reeduca e nem ressocializa, o que ela faz, ao tornar dócil, é reproduzir, podendo ainda acentuar todos os mecanismos que encontramos no corpo social. Como é o caso do fumo, que adentra o espaço prisional; das facções criminosas que se formam nas prisões, aliciam os presos, subjugando-os pela força ou oferecendo proteção, auxílio de advogados e assistência às suas famílias.

O fato é que as pessoas são levadas à prisão por descumprirem a lei, mas a prisão é um espaço onde funcionam muitas ilegalidades. A exemplo da professora que afastou a maioria das alunas da sala de aula e, em troca, sugeriu conceder-lhes a remissão, mesmo sem elas frequentarem à sala de aula; a exemplo, também, de qualquer desvio às normas da prisão as alunas serem impedidas de estudar.

Mas, apesar da prisão não ter sucesso no seu projeto de corrigir, reeducar,

ressocializar os indivíduos, o discurso da ressocialização se tornou imprescindível para explicar o funcionamento da pena de prisão na atualidade, pois quando se supre a ideia de vingança, que em outros tempos encontrava-se a serviço do soberano, a punição só pode ter justificação numa tecnologia de correção, de reeducação e ressocialização. Daí a lei da remissão que concede o direito de estudo aos presos, em troca da diminuição do tempo de suas penas, ter sua justificação na reeducação e ressocialização dos presos, mas apenas ser concedida como recompensa aos presos que se submetem às normas disciplinares da prisão.

No que se refere especificamente à escolarização, o estudo mostrou que ela é mais uma estratégia do poder disciplinar, entre tantas outras, utilizada para docilizar os indivíduos, torná-los obedientes, lembrando que a autorização de frequência à escola é considerada um prêmio aos disciplinados.

É comum a escola, e aí se insere a escola na prisão, ser vista por muitos como redentora, mas Foucault nos mostra que ela é uma instituição que serve para adestrar condutas, para diminuir a capacidade de revolta, para moldar o indivíduo conforme os interesses da sociedade e o faz de forma não repressiva, muito sutil.

Dispensando o uso da violência que encontra-se tão presente na vida da prisão, a escola, com todo um conjunto de técnicas de vigilância, hierarquizantes, normalizadoras, examinadoras, faz funcionar a coação de uma conformidade a realizar.

Mas, se a escolarização em espaços privativos de liberdade descumpri a proposta propalada de ressocialização e reeducação ela contribui com o detento fornecendo alguns sentidos a sua existência.

A escola tem contribuído para melhorar a vivência das mulheres pesquisadas porque permite a interação com outras pessoas que não sejam as do convívio diário da cela, porque consegue conectá-las e transportá-las para o mundo de fora da prisão, porque permite às presas, mesmo que apenas no horário de frequência na sala de aula, esquecerem que estão em um ambiente como o da prisão.

Mas, a selvageria a que são submetidas as presas, o desrespeito por parte dos Agentes Prisionais, os castigos violentos, a humilhação imposta a elas e as seus familiares e até aos professores que tratam os presos da mesma forma que tratam os alunos extramuros, tem contribuído para revoltar ainda mais essas reclusas, para torná-las pessoas mais violentas. Daí se a sociedade não consegue resgatar essas pessoas, com certeza as organizações criminosas conseguirão.

É preciso que a sociedade abra os olhos e consiga enxergar que a maioria das mulheres que se encontram na prisão, são mulheres pobres, quase sem estudo, mulheres marginalizadas pela sociedade e que cometeram infrações como alternativa de sustento de suas famílias, a exemplo das três mulheres que encontrei na escola da prisão, já de cabelos brancos, que não conseguiam sequer desenhar as letras do alfabeto e que justificaram a sua entrada no crime por motivos financeiros. A exemplo, ainda, de meninas muito jovens, na sua grande maioria, órfãs de pai e de mãe, que começaram a trabalhar muito cedo, e que viram nos seus namorados, que muitas vezes as conduziram ao tráfico, a única forma de afetividade.

Há que se denunciar! Não é mais possível que seres humanos que chegaram à reclusão pelas mãos de uma sociedade excludente, sejam tratados nas prisões como bichos (Foucault utilizou a expressão cachorros), que fiquem trancafiados em celas escuras e frias, superlotadas, que passem frio, fome, que tenham que se vergar aos desmandos de pessoas ignorantes, para que possam ter garantido os seus direitos ao trabalho ou ao estudo.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Inês Lacerda. **Foucault e a crítica do sujeito**. Curitiba, Paraná: Editora UFPR, 2000.

BARATTA, Alessandro. **Criminologia crítica e crítica do direito penal**: introdução à sociologia do direito penal. 2. ed. Trad. Juarez Cirino dos Santos. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1999.

BECCARIA, Cesare. **Dos delitos e das penas**. Trad. J. Cretella Jr. e Agnes Cretella, 2. ed. rev. 2. tir., São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1999.

BRASIL, **Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984**. Lei de Execução Penal.

BRASIL, **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL, **Lei nº 12.433, de 29 de junho de 2011**. Altera a Lei no 7.210, de 11 de julho de 1984 - Lei de Execução Penal, para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho.

BRASIL, **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Plano Nacional de Educação

BRASIL, **Lei nº 13.163, de 9 de setembro de 2015**. Modifica a Lei no 7.210, de 11 de julho de 1984 - Lei de Execução Penal, para instituir o ensino médio nas penitenciárias.

BRASIL, **Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011**. Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional.

BRASIL, Ministério da Justiça Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária – CNPCP. **Resolução nº 03, de 11 de março de 2009**. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010**. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.

BRASIL. Ministério da Justiça. Secretaria Nacional de Justiça. **Normas e princípios das Nações Unidas sobre prevenção ao crime e justiça criminal**. Organização: Secretaria Nacional de Justiça, Brasília: Secretaria Nacional de Justiça, 2009. Disponível em <https://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/projects/UN_Standards_and_Norms_CPCJ_-_Portuguese1.pdf>. Acesso em: abril de 2016.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Organização de Alexandre de Moraes. 16.ed. São Paulo: Atlas, 2000.

BRUNI, J.C. Foucault: o silêncio dos sujeitos. *Tempo Social. Revista de Sociologia da USP*, São Paulo, v.1, n.1, p. 199 -207, 1989.

CASTRO, M.M.P. Ciranda do medo: controle e dominação no cotidiano da prisão. *Revista USP*, São Paulo, p. 57 -64, mar./maio, 1991.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault**. Um percurso sobre seus temas, conceitos e autores. Trad. Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2009.

CABRAL, Livia Moreira Quintana. **O estudo da normalização das condutas: a educação e o trabalho em unidades penais**. Campo Grande,MS, 2007. Disponível em<[file:///C:/Users/Regina/Downloads/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Livia%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Regina/Downloads/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Livia%20(2).pdf)>. Acesso em 22 de setembro de 2015.

DIEZ, Carmen Lúcia Fornari. **O “bas-fonds” da educação no Brasil colonial**. Piracicaba: Unimep, 2001.

DIEZ, Carmen Lúcia Fornari; **Práticas Sociais e a reeducação do menor: Construção de um arquivo**. Curitiba, 1993.

ERIBON, Didier. **Michel Foucault**. 1926-1984. São Paulo: Companhia das Letras, 1990, p. 254,255.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault revoluciona a pesquisa em educação? **Perspectiva**. Florianópolis, v. 21, n. 2, 2003, p. 371-389.

FONSECA, Márcio Alves da. **Michel Foucault e a constituição do sujeito**. 3.ed. São Paulo: EDUC, 2011

FOUCAULT, Michel. Debate con los historiadores (1978). In: TERÔN, Oscar (org.). **Michel Foucault: el discurso del poder**. México, Folios, 1980.

FOUCAULT, Michel, 1926- 1984. **A verdade e as formas jurídicas**. Trad. Roberto Cabral de Melo Machado e Eduardo Jardim Morais. 3. ed. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2002.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Tradução Roberto Machado. 3. ed. Rio de Janeiro: Edições Grall, 1982.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade** – curso no Collège de France (1975 – 1976). Tradução Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Trad. de Raquel Ramallete. 42. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense, 1986.

FOUCAULT, M. **Segurança, penalidade e prisão**. Coleção Ditos e Escritos VIII. Org. e seleção de textos Manoel Barros da Motta. Trad. Vera Lucia Avellar Ribeiro. Rio de

Janeiro: Forense Universitária, 2012.

GARCIA, Núbia. Sala de aula é inaugurada no presídio. **Jornal Correio Lageano**. s/e. Lages/SC, 24 de agosto de 2012.

GARCIA, Núbia. O outro lado do cárcere: a história sem glamour das presidiárias. **Jornal Correio Lageano**. Edição n. 16720. Lages/SC, 02 de maio de 2016.

GARCIA, Maria Manuela Alves. **Pedagogias críticas e subjetivação**: uma perspectiva foucaultiana. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

GOULART, Valéria Diez Scarance Fernandes. **Tortura e prova no processo penal**. São Paulo: Editora Atlas, 2002.p. 20-21.

GRACIANO Mariângela. A educação como direito humano: a escola da prisão. **Dissertação de Mestrado**. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2005. Disponível em <<http://www.cmv-educare.com/wp-content/uploads/2012/07/Graciano-2005.pdf>>. Acesso em 15 de outubro de 2015.

GROS, Frédéric. Introdução: A coragem da verdade. In: Foucault. **A coragem da verdade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004, p.23.

JULIÃO. Elionaldo Fernandes. **Política pública de educação penitenciária**: contribuição para o diagnóstico da experiência do estado do Rio de Janeiro. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: 2003.

LE MOS, Flávia Cristina Silveira. *et al.* **Estudos com Michael Foucault**: transversalizando em psicologia. História e educação. Curitiba, PR: Editora CRV, 2015.

MACHADO, Roberto. **Foucault, a ciência e o saber**. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

NIETZSCHE, Friedrich. Sobre verdade e mentira no sentido extra-moral. In: NIETZSCHE Friedrich. **Nietzsche**. Obras Incompletas. Coleção "Os Pensadores". Tradução Rubens Rodrigues Torres Filho. São Paulo: abril Cultural, 1974.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano; JULIÃO, Elionaldo Fernandes. A Educação na prisão como política pública: entre desafios e tarefas. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 51-69, jan./mar. 2013. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade>. Acesso em 14 de outubro de 2015.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **Educação escolar na prisão**: o olhar de alunos e professores. Jundiaí: Paco Editorial:2014.

PAIS, José Machado. **Culturas juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional. Casa da Moeda, 1993.

PASSOS, Izabel C. Friche (org). **Poder, normalização e violência**: incursões foucaultianas para a atualidade. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

PAIXÃO, A.L. **Recuperar ou punir?** Como o Estado trata o criminoso. São Paulo: Cortez, 1985.

PORTUGUES, Manuel Rodrigues. **Educação de adultos presos.** São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2001. Disponível em: <<http://www.mj.gov.br/depen/publicacoes>>. Acesso em: 20 de março de 2016.

SANTA CATARINA, Conselho Estadual de Educação. **Resolução do CEE nº 110/2012.** Dispõe sobre as Diretrizes operacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais do Estado de Santa Catarina.

SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Justiça e Cidadania. Departamento de Administração Prisional. Sistema de Identificação e Administração Penal Unidade: Todas. **Relatório: Padrão InfoPen**, impresso em 13/10/2015, as 16:05:45 horas.

SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Justiça e Cidadania. Departamento de Administração Prisional. Sistema de Identificação e Administração Penal Unidade: 159 Lages - presídio regional. **Relatório: Padrão InfoPen**, impresso em 8/10/2015, as 18:40:19 horas.

SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Justiça e Cidadania. Departamento de Administração Prisional. Sistema de Identificação e Administração Penal Unidade: 159 Lages - presídio regional. **Relatório: Padrão InfoPen**, impresso em 23/06/2016, as 11:08:54 horas.

SANTA CATARINA, **Projeto Político Pedagógico:** educação na prisional, 2013. Disponível em <[file:///C:/Users/Regina/Downloads/gt2-projeto-politico-pedagogico-ed-prisional%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/Regina/Downloads/gt2-projeto-politico-pedagogico-ed-prisional%20(5).pdf)>. Acesso em 30 de setembro de 2015.

SCARANO, Renan Costa Valle. **Prisão e Violência:** uma análise da história do internamento em Michel Foucault e sua possível ligação com o surgimento do sistema capitalista. Revista Razão e Fé, Pelotas, 15(1): 31-48, Jan.-Jun./2013. Disponível em <[file:///C:/Users/Regina/Downloads/1181-3971-1-SM%20\(6\).pdf](file:///C:/Users/Regina/Downloads/1181-3971-1-SM%20(6).pdf)>. Acesso em 20 de maio de 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **O sujeito da educação:** estudos foucaultianos. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TONO, Cineiva Campoli; HERACEMIV, Sônia; GOMES, Maria Tereza Uille; **Vozes do cárcere:** paz e não violência em busca de um novo sistema de gestão. Curitiba, PR: Editora CRV, 2015.

TORRES, Eli Narciso da Silva. A produção social do discurso da educação para ressocialização de indivíduos aprisionados em Mato Grosso do Sul. **Dissertação de Mestrado em Educação.** Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, 2011. Disponível em <[file:///C:/Users/Regina/Downloads/TORRES Eli%20Narciso%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Regina/Downloads/TORRES%20Eli%20Narciso%20(1).pdf)>. Acesso em 26 de outubro de 2015.

VEIGA NETO, Alfredo. **Foucault e a educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

YAZBEK, André Constantino. **10 lições sobre Foucault**. 6.ed. Petrópolis, RJ: vozes, 2015.

ZAFFARONI, Eugenio Raul; PIERANGELI, José Henrique. **Manual de direito penal brasileiro**. Volume 1: Parte Geral. 9. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2011.

APÊNDICES

Abaixo apresento os roteiros de entrevista aplicados com alunas e professores que participaram da pesquisa.

Apêndice 1 – Roteiro de entrevista semi-estruturada direcionado às alunas

Data da Aplicação:

Idade:

Tem filhos:

Nome de Flor que gostaria de ser chamada na pesquisa:

Sobre a Escola fora da prisão, vamos retornar ao passado:

1. Você lembra do teu primeiro dia de aula? Como foi?
2. Lá fora você estudava? Em que série parou?
3. A tua família te incentivava a estudar?
3. Que lembranças você guarda da escola que frequentou lá fora?

E agora sobre a tua experiência escolar aqui no presídio:

3. Por que você resolveu voltar a estudar agora?
4. A escola tem contribuído para melhorar a tua vida aqui dentro? Me fale mais sobre isso:
5. O que mais gosta desta escola? O que menos gosta?
6. E sobre os professores, você gostaria de falar alguma coisa?
7. Quando você sair daqui, o que levará de lembranças, aprendizagens?
8. Na tua opinião a escola pode contribuir para a tua vida depois do cumprimento da pena? De que forma?
9. Que relatos dessa educação você faria para seus familiares, para as pessoas queridas?
10. Em momentos extraclasse você realiza alguma atividade para enriquecer os teus estudos? Poderia me falar sobre elas?
11. Tudo o que a gente quer a gente realiza, que sonhos você vai perseguir?

Apêndice 2 – Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE)

Você está sendo convidado a participar em uma pesquisa. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que está sendo realizada. Sua colaboração neste estudo é muito importante, mas a decisão em participar deve ser sua. Para tanto, leia atentamente as informações abaixo e não se apresse em decidir. Se você não concordar em participar ou quiser desistir em qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você. Se você concordar em participar basta preencher os seus dados e assinar a declaração concordando com a pesquisa. Se você tiver alguma dúvida pode esclarecê-la com o responsável pela pesquisa. Obrigado(a) pela atenção, compreensão e apoio.

Eu _____, residente e domiciliado _____, portador da Carteira de Identidade, RG _____, nascido(a) em ____/____/_____, concordo de livre e espontânea vontade *em participar como voluntário* da pesquisa “DITOS E NÃO DITOS SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO EM ESPAÇOS PRIVATIVOS DE LIBERDADE”. Declaro que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os eventuais esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas. Estou ciente que:

- 1 O estudo se refere a desvendar as possibilidades da escolarização em espaços privativos de liberdade.
- 2 A pesquisa é de fundamental importância porque poderá desvendar discursos que não se encontram acessíveis às Políticas Públicas que dispõem sobre a Educação Escolar em espaços privativos de liberdade.
- 3 Participarão da pesquisa 4 alunas, do sexo feminino, com mais de 18 anos que se encontram frequentando a escola no presídio. Comporão também a pesquisa as observações e o diário de campo, produzidos durante a fase de observações no presídio e escola.
- 4 Para conseguir os resultados desejados, a pesquisa além de documentos adquiridos junto ao Presídio e Secretaria de Educação que dispõem sobre a escolarização no presídio; ouvirá por meio de entrevistas semiestruturadas 4 alunas; As entrevistas serão aplicadas nas próprias dependências do presídio, em local específico e data previamente agendados com a Assistente Social do

presídio. As entrevistas serão gravadas e depois transcritas para oportunizar ao entrevistado fazer uma leitura de sua fala, refletir sobre ela e autorizar o seu uso no estudo. A análise dos discursos das alunas, em concordância com a genealogia de Foucault, levarão em conta, a exterioridade, a raridade, as descontinuidades, ou se seja, o que não foi dito explicitamente pelos discursos oficiais, o que provavelmente tenha nascido no ambiente de uma escola que funciona dentro de um presídio.

- 5 Cumpre informar que os dados coletados serão usados apenas para tratamento científico, de modo que nomes da Instituição, dos professores e alunas serão mantidos em sigilo, para que o estudo não cause qualquer tipo de constrangimento a quaisquer pessoas.
- 6 Toda pesquisa que envolve seres humanos pode envolver riscos. A possibilidade de vir à tona sentimentos reprimidos ou inconscientes, ansiedade, sentimento de culpa não é descartada. Porém se acontecerem riscos, às alunas serão atendidas pelas psicólogas o presídio. Todavia, serão tomados todos os cuidado para que a pesquisa não ofereça nenhum risco às participantes.
- 7 A pesquisa é importante de ser realizada pois deve gerar reflexões sobre a escolarização no espaço prisional suscitando estudos e compreensões sobre a temática.
- 8 Se, no transcorrer da pesquisa, eu tiver alguma dúvida ou por qualquer motivo necessitar posso procurar a Orientadora do Estudo Prof^ª. Dr^ª. Carmen Lucia Fornari Diez (CPF 73212806915), no telefone 91583366, na Rua Emiliano Ramos Branco, 159, ap. 202, CEP 88502250, ou a Mestranda Regina Aparecida Corrêa Medeiros (CPF 58657380978), no telefone 99091223, na Av. Marechal Floriano, 444, ap.05, CEP 88501102.
- 9 As informações obtidas neste estudo serão mantidas em sigilo e, em caso de divulgação em publicações científicas, os meus dados pessoais não serão mencionados.
- 10 Caso eu desejar, poderei pessoalmente tomar conhecimento dos resultados ao final desta pesquisa por meio da Orientadora da pesquisa.

DECLARO, outrossim, que após convenientemente esclarecido pelo pesquisador e ter entendido o que me foi explicado, consinto voluntariamente em

participar desta pesquisa e assino o presente documento em duas vias de igual teor e forma, ficando uma em minha posse.

Lages, _____ de _____ de _____

(Nome e assinatura do sujeito da pesquisa e/ou responsável legal)

Responsável pela pesquisa: Prof^a. Dr^a. Carmen Lucia Fornari Diez

Endereço para contato: Rua Emiliano Ramos Branco, 159, ap. 202, Lages/SC, CEP 88502250

Telefone para contato: 91583366

E-mail: miuxe@uol.com.br

Responsável pela pesquisa: Mestranda Regina Aparecida Corrêa Medeiros

Endereço para contato: Av. Marechal Floriano, 444, ap.5, Lages/SC, CEP 88502102

Telefone para contato: 99091223

E-mail: regina64correa@gamil.com

CEP UNIPLAC

Endereço: Av. Castelo Branco, 170 – Bloco I - Sala 1226.

Bairro Universitário

Cep: 88.509-900, Lages-SC

(49) 3251-1086

Email: cep@uniplaclages.edu.brecepuniplac@gmail.com

ANEXOS

Anexo 1 - Ofício de apresentação da mestranda à instituição de pesquisa



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO (PPGE) MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

Lages, SC, abril de 2016

Ilmo.Sr. Dr. Mário Machado Rosa

MD. Gerente do Presídio Regional de Lages

Por meio deste, apresentamos a Vossa Senhoria, em nome da Universidade do Planalto Catarinense, mais especificamente do Curso de Mestrado em Educação, a mestranda Regina Aparecida Corrêa Medeiros.

A referida acadêmica pretende desenvolver sua pesquisa para a Dissertação de Mestrado junto à Escola que funciona no Presídio Regional de Lages.

Solicitamos a autorização de Vossa Senhoria para que a mestranda possa realizar sua pesquisa, conforme datas previamente agendadas com essa instituição. A Referida investigação será realizada através de observações da sala de aula, coletas de dados, entrevistas com professores e alunas da Escola.

Cumpramos informar que os dados coletados serão usados apenas para tratamento científico, de modo que nomes dos professores e alunas que venham a se interessar em participar da pesquisa, serão mantidos em sigilo, para que o estudo não cause qualquer tipo de constrangimento a quaisquer pessoas.

Desse já, agradecemos a sua colaboração e nos colocamos a disposição para maiores informações.

Anexo 2 - Declaração de ciência de concordância das instituições envolvidas



UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE

DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS

Lages/SC, 11 de maio de 2016

Com objetivo de atender às exigências para obtenção do parecer do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP – UNIPLAC, os representantes legais das instituições envolvidos no projeto intitulado “O DITO E O NÃO DITO SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO EM ESPAÇOS PRIVATIVOS DE LIBERDADE” declaram estarem cientes e de acordo com seu desenvolvimento nos termos propostos, lembrando aos pesquisadores que na execução do referido projeto de pesquisa serão cumpridos os termos da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Pesquisador Responsável: Prof.ª Dr.ª Carmen Lucia Fornari Diez
UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE

Reitor

Reitor: Luiz Carlos Pfleger
UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE

Gerente do Presídio: Mário Machado Rosa
PRESÍDIO REGIONAL DE LAGES

