

Artigo

O lápis, o caderno, um pouco de dignidade e uma fresta no tempo: a educação nas prisões brasileiras

The pencil, the notebook, a little dignity and a gap in time: education in Brazilian prisons

El lápiz, el cuaderno, un poco de dignidad y una grieta en el tiempo: la educación en las prisiones brasileñas

Maria Luzineide P. da Costa Ribeiro¹

Universidade de Brasília (UnB) Brasília – Distrito Federal - Brasil

Resumo

Abandonados os suplícios e os espetáculos de horror, o confinamento humano passou a representar a proposta civilizada de correção. Partindo desse pressuposto, o presente artigo traz uma temática recorrente nas prisões: a Educação. Pretende-se discutir aqui seu avanço sobre o cárcere, consubstanciado na ideia de tempo – a medida de pagamento da pena – a partir da legislação vigente, das ações do Estado e das condições precárias de encarceramento. Assim, poderemos compreender em que medida essa população, que teve apenas privado o seu direito à liberdade, tem os seus direitos fundamentais respeitados e assegurados por meio de políticas públicas de Educação. Nessa perspectiva, tais ações serão analisadas como medida redutora de dias, num contexto sabidamente excludente, voltadas a pessoas encarceradas, na sua maioria, formada de jovens pobres e com baixa escolaridade. Como base de dados para descrição do cenário educacional e recorte do perfil desse público foi utilizado o sistema de informações estatísticas do Sistema penitenciário brasileiro. À luz da legislação vigente e de pesquisas acadêmicas sobre o tema, apresento as políticas de educação e seus desdobramentos. Como aporte teórico sobre o conceito de tempo e prisão, estudiosos renomados como Bogo Chies (2008), Loic Wacquant (2001), Michel Foucault (1987), entre outros importantes pesquisadores da questão criminal. Se em meio a promessas de ressocialização, temos jovens agonizando na prisão com projetos de vida e de futuro comprometidos, ao final, percebe-se que, enquanto desdobramento das políticas de educação, a leitura apresenta-se como medida importante na redução de dias e como estímulo às práticas educativas.

Abstract

After the ordeals and horror spectacles were abandoned, human confinement came to represent the civilized proposal of correction. Based on this assumption, this article brings a recurring theme in prisons: Education. It is intended to discuss here his progress on prison, embodied in the idea of time – the measure of payment of the penalty – from the current legislation, the actions of the State and the precarious conditions of incarceration. Thus, we will be able to understand to what extent this population, who had only been deprived of their right to freedom, has their fundamental rights respected and guaranteed through public education policies. From this

¹ Pós-doutoranda do Programa de Pós-graduação em Direito da Universidade de Brasília (UnB), doutora em Teoria Literária e Literaturas pela UnB. Participante do Grupo Candango de Criminologia (GCCRIM) da UnB. E-mail: marialuzineide@gmail.com.



perspective, such actions will be analyzed as a reduction measure of days, in a context known to be excluding, aimed at incarcerated people, in their majority, formed by poor young people with low education. The statistical information system of the Brazilian Penitentiary System was used as a database for the description of the educational scenario and profile of this public. Considering current legislation and academic research on the subject, I present education policies and their consequences. As a theoretical contribution on the concept of time and prison, renowned scholars such as Bogo Chies (2008), Loic Wacquant (2001), Michel Foucault (1987), among other important researchers on the criminal issue. If, during promises of resocialization, we have young people dying in prison with life and future projects committed, in the end, it is clear that, as an unfolding of education policies, reading presents itself as an important measure in the reduction of days and as a stimulus to educational practices.

Resumen

Abandonadas las torturas y los espectáculos de horror, el confinamiento humano pasó a representar la propuesta civilizada de corrección. Partiendo de este supuesto, este artículo plantea un tema recurrente en las prisiones: la educación. Nos proponemos discutir aquí sus avances en materia penitenciaria, plasmados en la idea de tiempo –la medida de pago de la pena– a partir de la legislación vigente, el accionar del Estado y las precarias condiciones de encarcelamiento. Así, podremos comprender en qué medida esta población, que sólo había sido privada de su derecho a la libertad, tiene sus derechos fundamentales respetados y garantizados a través de políticas públicas de educación. Desde esta perspectiva, se analizarán tales acciones como una medida de reducción de jornadas, en un contexto conocido como excluyente, dirigida a personas privadas de libertad, en su mayoría jóvenes pobres y con baja escolaridad. Como base de datos para describir el escenario educativo y perfilar este público, se utilizó el sistema de información estadística del sistema penitenciario brasileño. A la luz de la legislación vigente y de las investigaciones académicas sobre el tema, presento las políticas educativas y sus desarrollos. Como aporte teórico al concepto de tiempo y prisión destacan académicos como Bogo Chies (2008), Loic Wacquant (2001), Michel Foucault (1987), entre otros importantes investigadores de la cuestión criminal. Si entre promesas de resocialización tenemos jóvenes agonizando en prisión con proyectos de vida y de futuro comprometidos, al final resulta claro que, como resultado de las políticas educativas, la lectura se presenta como una medida importante para reducir las jornadas y como un estímulo a las prácticas educativas.

Palavras-chave: Prisão, Educação, Tempo, Leitura.

Keywords: Prison, Education, Time, Reading.

Palabras clave: Prisión, Educación, Tiempo, Lectura.

Introdução

Vivemos tempos difíceis de descrença no ser humano. Como descrito por Arroyo (2015a), são tempos de extrema segregação social e racial em que jovens, adolescentes e, até crianças, são tratados como “violentos”, “delinquentes”, “ineducáveis” e o estereótipo do pobre ou do negro é aceito facilmente como retrato da violência. Muitas vezes, é comum a defesa de que o melhor lugar para essas pessoas não é a escola e sim a cadeia. Na contramão



desse entendimento que, via de regra, tem sangrado o ódio disseminado socialmente, o mesmo autor (2015a) defende a ideia de que “todo ser humano é educável” e, assim, “viável”. Foram essas as crenças que retroalimentaram o preceito constitucional de que todo cidadão tem direito à Educação e que mobilizaram a pedagogia e a docência em suas lutas políticas (Arroyo, 2015a, p.22).

Por muito tempo, confundiu-se a função da escola pública com a ideia de moralização. Não era a sua missão “esclarecer as mentes dos filhos do povo”, cabia às escolas os ensinamentos morais, criação de hábitos de convívio, de trabalho, de disciplina, de ordem – “bons conselhos moralizantes” – às crianças pobres e negras. Historicamente, as preocupações estavam voltadas para as chamadas “classes perigosas” (Arroyo, 2015a, p.26).

Entretanto, o que se percebeu, ao longo do tempo, é que a escola falhou em sua missão moralizadora, não dando conta de ensinar “valores da ordem social, do cidadão, de trabalho, de respeito à propriedade alheia”, restando a segregação, a estigmatização, a rotulação desses sujeitos considerados violentos e que, agora, ameaçam a ordem. Portanto, indivíduos “extermináveis” (Arroyo, 2015b, p.22).

É recorrente a ideia de que tais pessoas devem ser exterminadas, “entregues à justiça penal”. Temos em nossas mãos, segundo declara Arroyo (2015a), o atestado do “fracasso das lutas políticas pela educação de todo cidadão” em busca do seu desenvolvimento humano pleno (Arroyo, 2015a, p.22).

Quando numa sociedade, falha a educação, uma das estratégias, segundo o polonês Zygmunt Bauman (2007, p. 75), é a exclusão dessas “classes perigosas” e o seu banimento do limite desse mundo conhecido como “ordeiro”. Essa é uma forma de impedi-las de toda comunicação com os do “lado de dentro” e, por conseguinte, a manutenção da paz. Em outras palavras, são confinadas dentro de paredes visíveis, como guetos, comunidades, favelas, periferias ou atrás das invisíveis, como presídios.

Muitas vezes, diante de crimes bárbaros, a simples menção ao encarceramento traz uma sensação de tranquilidade e faz acreditar que o problema da violência será imediatamente resolvido. Mas, não é bem assim que acontece. Quando se defende uma política de encarceramento em massa e medidas de imobilização como saídas para a violência social, incorre-se no risco de simplesmente se estar adiando um problema que ressurgirá maior ainda em pouco anos. Não é à toa que aterrorizada e com medo, a sociedade brasileira se defende atrás de políticas públicas de armamento (Brasil, 2019).

Em nossa sociedade, a violência, a insegurança e o fantasma do medo revestiram o conceito de prisão da ideia de imobilização necessária do inimigo. Por isso, é desejo inconteste que esse inimigo seja retirado de circulação em nome do bem comum. Em certa medida, a privação do direito à liberdade trouxe uma pseudoideia de segurança.

Mas, não é esse o propósito do encarceramento. A prisão é, por excelência, a pena das sociedades civilizadas, conforme esclareceu Michel Foucault (1987, p.195), em *Vigiar e Punir*. Abandonados os suplícios e os seus espetáculos de horror, o confinamento humano passou a representar essa proposta “civilizada” de correção. Por isso, pensar a prisão é também pensar a educação e em que medida, supostamente, esse ser humano, temporariamente em privação de liberdade, ainda é viável.

Nesse sentido, o presente artigo traz uma temática recorrente nas prisões, a Educação. Aqui, pretendo discutir seu avanço sobre o cárcere, consubstanciado na ideia de tempo – a medida de pagamento da pena – a partir da legislação vigente, das ações do Estado e das condições de encarceramento, para compreender em que medida essa população, que teve apenas privado o seu direito à liberdade, tem os seus direitos fundamentais respeitados e assegurados por meio de políticas públicas de Educação. A problematização reside nas relações entre a educação e a prisão, tendo o tempo como seu eixo articulador, no sentido de verificar possíveis impactos de tais políticas num contexto extremamente excludente, marcado pela pouca escolaridade de sua população.

1. Como numa teia: a fábrica-prisão

Numa possível ilustração de sua natureza, compreendo a prisão como a teia de Penélope – teia de enganos – feita, desfeita, refeita, arrematada pela incerteza, num emaranhado de propósitos não realizáveis. Como numa teia, a prisão, no seu processo cíclico de incidência e reincidência penal, surge como um universo inacabado, uma interminável construção. Esse depoimento de um egresso do sistema prisional do Distrito Federal reforça essa ideia:

Vejo almas, vejo vidas, veja histórias, vejo homens indo e vindo. Acordam para o confere, sonhando e vivendo num mundo paralelo. Voltam a dormir, pelo menos, fingem dormir, mas ainda sonham essa vida paralela. Levantam-se para xepa, sem fome, mastigam e engolem tudo, sem, de fato, mastigar. Goela abaixo empurram tudo que lhes dão para comer, goela abaixo as migalhas de tudo que ainda resta. No pátio, o caminhar de zumbis em círculos desfruta o vigor de uma vida que se esvai lenta e fugaz. E permanecem nesse estado sonolento, torpe, por anos e anos. Até que seu nome é gritado e quase que por milagre é lançado fora da teia (Ribeiro, 2017, p.26).

É muito comum a preocupação social em promover o afastamento de criminosos do convívio, de maneira tal que permaneçam isolados por anos. De forma geral, a grande preocupação na prisão é a permanência dos presos em suas celas, não importando o que fazem, afinal, foram pensadas e planejadas como espaços de exclusão. Pouco importa onde estarão os sujeitos chamados de “perigosos” e que não possuem “uma função útil” numa sociedade de consumo (Bauman, 2007, p.75).

Nessa perspectiva social, o homem, muitas vezes, é considerado um produto descartável, refugio humano, que sofre um processo natural de segregação/exclusão e que, aos poucos, vai fazendo parte das trincheiras do chamado “exército de mão de obra” a ser reintegrado. No entanto, nem sempre esse “excedente” é reintegrado em razão da ausência de pontes sociais básicas. Assim, esses sujeitos passam da condição de “reserva de mão de obra” para as chamadas “classes perigosas”(Bauman,2007,p.75).

Diuturnamente, temos assistido a uma pulverização das redes de proteção desse sujeito e a uma significativa mudança de paradigma de um Estado chamado “social” para um Estado “excludente” que está sob o crivo da

“justiça penal”, “criminal” e “controle do crime” (Bauman, 2007; Wacquant, 2001, p.58).

É nesse contexto de transição que parece comum às gerações de pessoas que cresceram sob uma cultura de alarmes e de grades o entusiasmo natural diante das sentenças de prisão e de condenações cada vez mais longas (Bauman, 1999, p.116). Como exemplo disso, vimos a aprovação da Lei 13.964/2019, que aumentou a pena máxima no Brasil em mais 10 anos. Mais uma vez, o encarceramento massivo se reafirma como medida eficiente de combate ao crime, embora, seja evidente o seu fracasso, ainda são essas as estratégias de segurança e de retirada das “classes perigosas” de circulação. Considerações importantes que expõe e mantém um sistema prisional extremamente punitivo e excludente.

Nessa esteira de pensamento, a defesa de propostas de contenção mais severas e até da pena de morte, pensando em soluções definitivas, tornam-se mais comuns diante do cotidiano de medo e do confinamento do cidadão de bem (Adorno, 1996, p.129-130).

Em meio à modernidade, a prisão ainda apresenta suas amarras medievais. Definida por Foucault (1987, p.214) como uma fábrica de delinquência, apesar de seus muros, não esconde a sua decadência e a falência de suas políticas públicas. Com tempo demais, teoricamente, o espaço que deveria estar reservado à possibilidade de reflexão e de mudança de atitude diante da vida se agiganta e lança pessoas, já vulneráveis, ainda mais distante da margem social. A prisão, de forma geral, não conseguiu atingir nem a sua função dissuasória. Nesse sentido, o discurso do sociólogo norueguês Nils Christie (1998) encontra ressonância na função utilitária do delinquente da qual já falava Foucault (1987, p.214). Como uma indústria que se retroalimenta do crime, a prisão tem o jovem como sua matéria-prima.

Reforçando essa tese, a pesquisadora Cecília Coimbra (2015, p.38) esclarece que a função social da prisão reside na ideia de produção de pessoas que aceitam passivamente tudo aquilo que é pactuado no contrato social. Acredita-se que quanto mais você punir [...], mas terá chances de transformar o sujeito em bom cidadão. Entretanto, a verdade é que o encarceramento massivo não tem produzido bons cidadãos. Pelo contrário, tem produzido mais criminosos.

Ora, embora, muitas vezes velada, percebe-se uma postura naturalizada da sociedade em relacionar o crime aos chamados desclassificados – pessoas advindas de camadas inferiores da sociedade. Concordo com Wacquant (2001, p.10) quando nomeou o estado de criminalização da pobreza de ditadura sobre os pobres, já que parecia natural vê-los figurar como “agentes do crime no código penal”. Em tempo, o autor argumentou que não significava dizer que não havia nestas classes de fato crime e nem menos ainda verdadeiros criminosos; contudo não podíamos esquecer que todo este processo de rejeição/exclusão compõe essa ideia de produção social do crime (Bauman, 1999, p.120; Wacquant, 2001, p.07).

Nesse sentido, basta olhar para dentro de nossas prisões. Com 90% de suas unidades prisionais gerenciadas pelo poder público, o Brasil é o terceiro país com maior número de pessoas encarceradas no mundo. Com uma população de mais de 644 mil pessoas presas, as políticas públicas de educação alcançam pouco mais de 20% de sua massa. Estamos falando de

quase 80% de pessoas sentenciadas ao ócio, esperando o término do tempo de cumprimento de pena (Brasil, 2023).

São jovens, na sua maioria, sedentos por atividades de educação e/ ou trabalho, que deveriam ocorrer enquanto lá estivessem, segundo estabelecido na Lei de Execução Penal (LEP) nº 7.210/84. Nesse sentido, a legislação é clara ao assegurar o bem-estar do indivíduo em condições dignas de encarceramento e com um cumprimento de pena “harmonioso” (Brasil, 1984).

Em suma, seria o chamado processo de ressocialização pelo qual são (ou deveriam ser) submetidas todas as pessoas que passam pela prisão como chave para sua reinserção social. É essa a promessa do Estado em tornar esse sujeito um cidadão melhor, pelo menos, em tese, capaz de viver pacificamente.

Entretanto, sabemos que não é bem isso o que acontece. A realidade carcerária se impõe e, por vezes, ultrapassa os muros da prisão em noticiários violentos. A violência extrapola o cárcere por meio das organizações criminosas e das relações de poder travadas no seu interior. A exemplo disso, basta lembrar das rebeliões, no ano de 2017, quando foi noticiado que mais de 110 presos de facções rivais foram mortos nos presídios da Região Norte.²

Em tese, a prisão atende às demandas sociais, muitas vezes, somente representadas pelo sentimento público de vingança ao criminoso. Com o pagamento da dívida social por parte do apenado, não se verifica em igual medida a ressocialização desse sujeito. Isso tudo para dizer que a prisão, há muito, vem produzindo a delinquência. Pessoas, já vulneráveis, são condenadas à margem e, agora, permanecem por longos anos do lado de fora da “cerca”. E com uma população majoritariamente negra e pobre, a prisão abriga boa parte de jovens despreparados e que permanecem estagnados, mesmo após a saída do cárcere.

2. Quando os dias são sempre iguais

Quando sob custódia do Estado, o tempo é o capital do qual o apenado dispõe para pagamento de sua dívida social. Nesse sentido, o que ocorre, segundo o sociólogo brasileiro Bogo Chies (2008, p.14), é a capitalização do tempo físico (cronometrado) convertido em tempo temporalizado (socialmente experimentado) que gera ao apenado a possibilidade de resgate de sua liberdade.

Ainda de acordo com o sociólogo (2008, p.209), a prisão é uma medida de restrição do homem no espaço e no tempo. Embora tenhamos a compreensão da finitude do seu tempo, numa experiência de confinamento, a sensação que se tem é de que todos os dias parecem iguais e intermináveis. E essa desaceleração é marcada pelo ócio. A ausência de atividades produz uma sociedade completamente “estagnada”, “individualizada”, sem nenhum contorno tecnológico e, conseqüentemente, avessa ao ritmo frenético dos “tempos líquidos”, característica da sociedade moderna, descrita por Bauman (2001, p.09).

2

<https://www.r7.com/retrospectiva-2017/briga-de-faccoes-somou-131-mortes-nos-primeiros-15-dias-de-2017-25122017>

Em outras palavras, vivemos a era dos excessos, das celebridades instantâneas, do mal-estar que nos atormenta, do imediato. A vida pede mais tempo, afinal temos muito a viver, esse é o nosso mantra diário. Entretanto, a modernidade se liquefaz, é fluida. Com isso, a ideia de uma sociedade sólida em seus projetos sociais e ideológicos não existe mais. Consumimos sem pensar muito nas consequências, somos extremamente individualistas, nos isolamos, vivemos com medo. Por conseguinte, em nome da nossa proteção, não nos relacionamos, mas temos ao nosso redor um mundo novo e tecnológico de possibilidades que se reinventa a todo instante (Bauman, 1999, p.24).

Na contramão da modernidade, na prisão, o tempo é compreendido como um inimigo a ser vencido, configurado numa relação aflitiva, uma vez que a rotina de ócio e o excesso de tempo livre contrapõem-se a essa ideia no mundo de fora. A pena, desse modo, reveste-se de uma revolta institucionalizada do apenado que, para enfrentar o seu inimigo, busca engajamento em alguma atividade que “mate” esse tempo (Goiffman, 1998 apud Chies, 2008, p.14).

Nessa esteira, Ferreira (2015, p.1) esclarece que o tempo objetivo (medição da pena), embora pareça óbvio, não transcorre da mesma maneira entre os que vivem fora ou dentro da prisão. Enquanto vivemos um tempo de excessos, no confinamento o tempo se mostra “regressivo, improdutivo e vazio”. Logo, a percepção do preso sobre o tempo se mostra bem diferente por trás dos muros, de uma forma subjetiva, a partir de suas experiências.

Não podemos assim dizer que a pena de prisão denota apenas a ausência presumida de liberdade do indivíduo, no seu movimento de ir e vir, mas representa, ainda, a sua imobilização no tempo (físico e social) e no espaço (físico e social), provocando o retardamento das suas expectativas. Portanto, a instituição carcerária, muitas vezes, cumpre meramente a sua função punitiva, de forma racional e moduladora e de segregação espaço-temporal desse sujeito (Chies, 2008, p.14).

É sabido que a prisão apresenta seu regramento próprio, seus códigos oficiais e extraoficiais que devem ser respeitados e que regulam comportamentos no mundo de dentro. A adaptação à vida no cárcere constitui um processo que se amplia de tal forma que, ao sair, o indivíduo perde todas as noções básicas de vida em sociedade, justamente, por ter experimentado uma rotina de ócio, de monitoramento constante, de supressão de vontades e de ausência de planejamento elementar do cotidiano:

[...] as refeições são fornecidas; eles não precisam fazer compras, gerir o dinheiro, preparar, nem lavar a louça; – aprende-se a obedecer sem muito questionar o porquê e não se toma nenhuma iniciativa que possa bagunçar o ambiente. Após ter sido um mau cidadão, vai-se tornar um bom prisioneiro; – vive-se sem dinheiro, sem pensar na moradia e em sua manutenção. O horário é repetitivo, os dias são iguais; – aprende-se a trabalhar por um salário que não é um; – aprende-se a perder sua intimidade, a viver em um mundo não misto, sem relações afetivas – ou muito pouco afetiva; – aprende-se a repetir (Maeyer, 2013, p.41-42).

Chies (2008), cita Goiffman e refere-se ao tempo na prisão como periférico e, segundo ele, impossibilita o indivíduo de vivenciar o tempo central, comum aos homens livres. Para entendermos melhor essa dimensão temporal, temos de um lado a visão objetiva da pena restritiva de liberdade e de outro, a experiência subjetiva do sujeito. Por isso, é tão comum ouvir no interior das prisões o uso dos verbos “puxar”, “pagar”, “matar” relacionados ao tempo como “perdido”, “destruído”, “pesado”. Essa linguagem carcerária estabelece uma conexão com momentos que, para esse sujeito, devem ser esquecidos, suprimidos da memória³.

Como produto dessa dimensão temporal periférica, temos uma outra sociedade, reconfigurada entre muros, completamente avessa às urgências da vida moderna e dependente. Além disso, o que se observa é um sujeito exilado de sua própria vida e mais vulnerável em razão dessa relativização do tempo social provocada pelo confinamento, pelas privações e destituições de vontades.

Entretanto, por vezes, a pena privativa de liberdade parece assumir uma conotação de permanência. Ainda que em um “tempo periférico”, percebe-se que o preso, embora numa condição temporária de privação de liberdade, não compreende o tempo social na prisão como possibilidade de refazer a sua história, o que poderia, em certa medida, impactar suas ações futuras, quando estivesse vivenciando novamente o “tempo central”⁴ (Chies, 2008, p.49).

Numa versão, por assim dizer, “borrada” da realidade, as experiências e rotinas vivenciadas em uma sociedade livre são reproduzidas no ambiente carcerário, em menor grau, é claro. Observa-se uma transposição de rotinas nas atividades de educação, trabalho, de repouso, das refeições e até do silêncio, com o controle do movimento e da vontade, numa relação de subordinação e dependência. Logo, o confinamento traz consigo uma nova dimensão do tempo social.

Como efeitos colaterais dessa experiência humana de confinamento, todo aquele que rompe os limites da prisão, de certo modo, continua refém de uma rotina que deveria abandonar, mas que está intrinsecamente ligada aos anos de controle e vigilância. O pós-confinamento revela a fratura entre o cotidiano prisional e a proposta de melhoramento do sujeito, por meio da ressocialização. O tempo, nesse caso, somente segrega e imobiliza.

E, por fim, essas considerações sobre a percepção de tempo no cárcere têm por objetivo avançar na discussão no sentido de aprofundar a experiência subjetiva desse sujeito e da sua relação com a possibilidade de implementação de políticas públicas, no sentido de qualificar esse tempo social, como medida para preparação desse indivíduo para o seu retorno social.

3. A “escola” da prisão ainda é para poucos

Ao adentrar o cárcere, Goffman (1990) alerta para o processo de mortificação do eu e despersonalização ao qual o preso é submetido. Nesse aspecto, compreendo a educação como via importante à desconstrução desse

³ Os termos destacados resultam da experiência da pesquisadora como professora, por quase 14 anos, nas unidades prisionais do Distrito Federal, de acordo com pesquisa de Mestrado na dissertação “O mundo como e a prisão no mundo: Graciliano Ramos e a formação do leitor em presídios do Distrito Federal”, de 2012.

⁴ Essa percepção de tempo advém dos conceitos de “tempo periférico” e “tempo central”, elaborados pelo sociólogo Bogo Chies (2008) e das pesquisas empíricas realizadas nas unidades citadas no período de Mestrado da pesquisadora.

sujeito, sepultado socialmente. Contudo, é importante destacar que deve ser pensada como uma “Educação na prisão” e não como uma “Educação da prisão”, conforme esclarece Mayer (2013). Logo, o ato de educar se torna simbólico por devolver a esse indivíduo dignidade, ao permitir que se reencontre consigo mesmo, faça uma autoavaliação e assume a condenação, lembrando sempre que embora se trate da mesma pessoa, poderá desempenhar “papéis ainda não escritos” (Mayer, 2013, p.42).

Do ponto de vista legal, o direito à Educação nas prisões é reconhecido por diversos normativos que legitimam a prática pedagógica. A começar pela Lei de Execução Penal (LEP) nº 7.210/84 que, nos seus artigos 17 a 21, entre os direitos do preso, destaca a assistência educacional em nível fundamental e de capacitação profissional, sendo instituída a obrigatoriedade da oferta em nível médio no ano de 2015, conforme a Lei nº 13.163 que a modificou (Brasil, 2015).

Pensando numa linha temporal, somente 25 anos depois da criação da LEP, é que foi instituído outro marco considerado importante à educação, a Resolução nº 3/2009, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de Educação nos estabelecimentos penais, resultado de discussões realizadas no Seminário Nacional pela Educação nas Prisões, no ano de 2006, que deu enfoque a questões importantes como gestão, aspectos pedagógicos, formação e valorização dos profissionais envolvidos na oferta de educação na prisão. Discussões estas que, de alguma maneira, fortaleceram o trabalho docente e tornaram a sala de aula espaço possível às propostas de ressocialização (Brasil, 2009).

Por sua vez, a remição de pena pelo estudo ocorreu em 2011, com a Lei nº 12.433/2011, que regulamentou a remição de pena a todo condenado com a possibilidade de remir parte do tempo de execução da pena por meio do estudo ou trabalho. Desse modo, o acesso à educação permitiu ao preso diminuir um dia de sua pena a cada doze horas de frequência escolar, divididas, no mínimo, em três dias, podendo ser realizada a partir de alguma atividade de Ensino Fundamental, Médio (inclusive profissionalizante), Ensino Superior ou ainda de requalificação profissional (Brasil, 2011).

Com a finalidade de ampliar e qualificar a oferta de educação nas prisões brasileiras, foi instituído o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional – PEESP, por meio do Decreto 7.626/2011, que traz como uma de suas diretrizes a promoção da reintegração social da pessoa em privação de liberdade por meio da educação, numa tentativa de se pensar estratégias mais eficientes a essa oferta (Brasil, 2011).

Por se tratar de adultos, os apenados integram a Educação de Jovens e Adultos (EJA), modalidade que se destina, justamente, àqueles que “não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria” (Brasil, 1996).

Para além do exercício desse direito elementar à educação no cárcere, a característica desse público nos faz lembrar que a herança de uma formação educacional precária, ainda, permanece lá. Junto a isso, sabemos que a complexidade desse espaço impacta as práticas pedagógicas de tal maneira que o processo ensino-aprendizagem precisa ser reinventado todos os dias, a cada entrada do professor em sala de aula. É um desafio constante para todos os atores envolvidos e nem sempre, embora tenha avançado, toda a legislação vigente deu conta das especificidades desses cenários diversos.

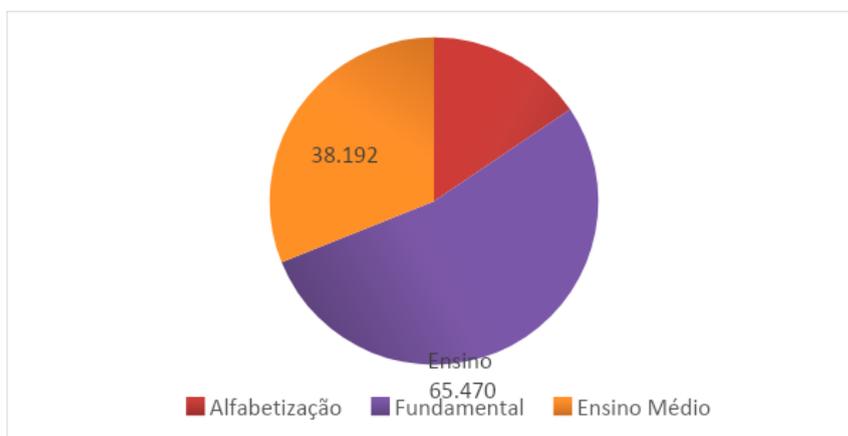
Diante disso, cada Estado tem autonomia para definir suas políticas, mas, via de regra, reproduz a organização pedagógica e o currículo, muitas vezes, praticado nas escolas de sua rede e já conhecido por essa população. O contexto desse estudante e as sucessivas violações de direitos são temáticas, por vezes, proibidas para o professor, o que nos leva a crer que, muitas vezes, os processos de despersonalização desse sujeito se estendem ao campo pedagógico (Goffman, 1990).

A maioria dessa população é periférica, com baixo nível de instrução, jovem e negra. Embora com o tempo ocioso, muitos presos, ainda, entram e saem da prisão sem saber ler e escrever, numa condição de invisibilidade, permanecem analfabetos ou passam à condição de analfabetos funcionais. Ao analisarmos o alcance das políticas educacionais, nas últimas duas décadas, vimos que o acesso ainda permanece estagnado (Brasil, 2023).

O Plano Nacional de Educação (PNE) assegura que a Educação é um direito de todos, inclusive, àqueles que estão na prisão. Em sua meta 10 estabelece que, até 2024, a oferta de Educação seja implementada em todas as unidades prisionais e nos estabelecimentos que atendam crianças e jovens infratores com programas de Educação de Jovens e Adultos de nível fundamental e médio, assim como de formação profissional (Brasil, 2014). Evidentemente, a meta, ainda, constitui-se um desafio frente a essa realidade tão plural. Para além do cumprimento de metas, acredito que o grande desafio seja assegurar, pelo menos, o acesso à educação, bem como a sua qualidade e o êxito dos estudantes no processo ensino-aprendizagem em espaços de extremo controle e modulação de comportamentos.

Embora com uma legislação robusta, na última década – momento de implementação dessas políticas de educação –, pouco mudou no que diz respeito ao seu alcance. Em meio a celas superlotadas, sem ventilação, com falta de espaço e do mínimo de mobilidade, uma população, na sua maioria, negra (62%), jovem (60%), com baixa escolaridade, carente de formação profissional, vive espremida em cubículos por, em média, 04 a 08 anos. Com um déficit de 162.470 vagas, o sistema penitenciário brasileiro mantém, em regime fechado, 336.340 presos (52,20%) e aguardando provisoriamente por julgamento, aproximadamente, outros 180.167 (27,96%). São pessoas que deveriam optar, se assim o desejassem, por atividades de educação e/ou trabalho, contudo apenas 20% dos presos, ou seja, 127.878 pessoas estão envolvidas em atividades educacionais (Brasil, 2023), conforme o gráfico 1.

Gráfico 1. Participação de presos em atividades educacionais nas prisões brasileiras (2023)



Fonte: Ministério da Justiça/DEPEN (2023)

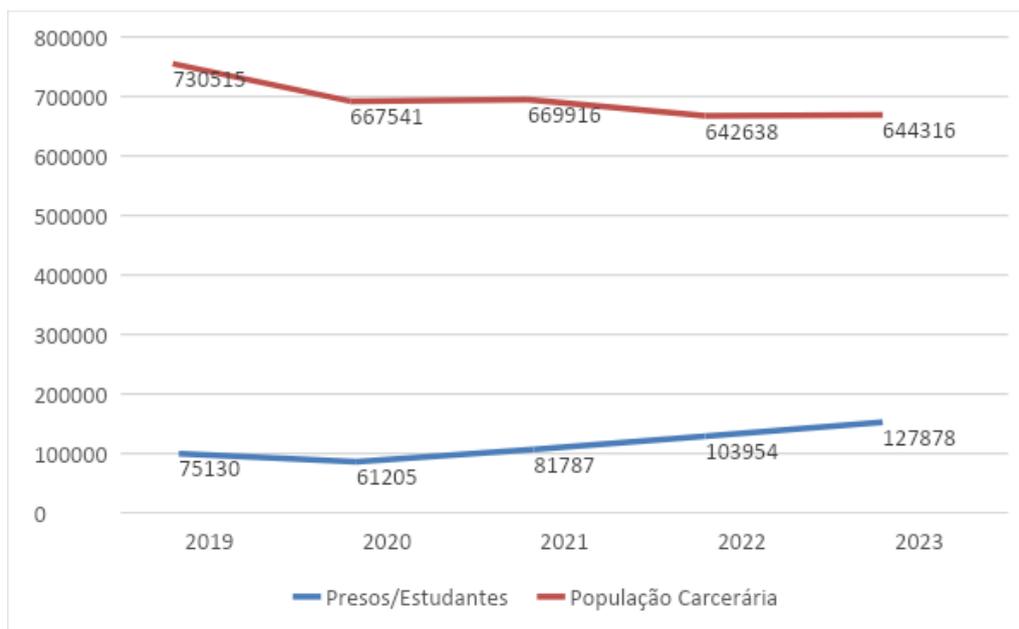
Recentes estudos sobre a educação brasileira dão conta que, entre os jovens que estão cursando o Ensino Médio, são altas as taxas de abandono e de distorção idade-série. Em 2021, por exemplo, verificou-se que (3) três em cada (10) dez matriculados estavam em situação de atraso de dois ou mais anos na sua trajetória escolar. E no Ensino Fundamental, a realidade também não se mostrava tão animadora; na transição dessa etapa para o Ensino Médio, verificou-se um aumento no índice de abandono (6,1%) e de reprovação (8,2%) (Todos pela Educação, 2021).

Como num espelhamento, a realidade na prisão não é diferente. Com baixa escolaridade e ainda em formação, a maioria dos presos brasileiros não concluíram o Ensino Fundamental (44,5%) e apenas 12,23% têm o Ensino Médio completo. Portanto, temos um percentual de mais de, pelo menos, 80% em processo de formação. Nesse sentido, o desafio enfrentado pela educação em nossa sociedade também se estende ao cárcere (Brasil, 2023).

Nesse aspecto, o Anuário de Educação Básica 2021 revelou que as desigualdades sociais de raça e cor e de localidade têm impactado de forma decisiva a aprendizagem de jovens e crianças brasileiras, sobretudo no Ensino Médio. É evidente o abismo existente entre aqueles que são pretos e com nível socioeconômico baixo (Todos pela Educação, 2021, p.71).

Nos últimos cinco anos (2019 a 2023), observou-se a redução da população carcerária e, em contrapartida, a oferta de educação nas prisões não evoluiu na mesma medida, permanecendo na marca de 10% de atendimento, oscilando para mais, vez em quando, não ultrapassando os 20% (Brasil, 2023).

Gráfico 2. População carcerária brasileira e número de presos envolvidos em atividades educacionais (2019 a 2023)



Fonte: Ministério da Justiça/2019 -2023



Olhando mais de perto, as atividades de ensino relacionadas ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, verificamos que essa participação é menor. No ano de 2023, apenas 122.739 presos estavam diretamente envolvidos nessas atividades formais, de forma presencial, o que equivale, aproximadamente, a 20% da massa carcerária. No Ensino Fundamental se registrou a maior participação, 45%, enquanto, no Ensino Médio, essa participação representa 17%. A alfabetização representa 3% desse grupo. Percebe-se que os índices oscilam um pouco, contudo, não se mostram muito diferentes ao longo do tempo. Com mais de 65.000 estudantes no Ensino Fundamental, a baixa escolaridade é uma característica marcante dessa população (Brasil, 2023).

Nesse contexto, o cenário educacional das prisões brasileiras, nos cinco últimos anos, não tem revelado muitos avanços quanto ao acesso desses estudantes ao ensino formal. Entretanto, do ponto de vista do atendimento educacional, alguns Estados demonstram índices de atendimento um pouco diferente da média nacional como: Maranhão (30%), Bahia (20%), Mato Grosso (20%), Paraná (20%) e Santa Catarina (18%). O Estado de São Paulo, que abriga 50% da população nacional, responde por apenas 7% dos estudantes matriculados (Brasil, 2019).

As ações educativas desenvolvidas e seu avanço, ou não, sobre o cárcere são pouco transparentes. Infelizmente, ainda não encontramos registros oficiais disponíveis dos resultados qualitativos dessas ações no campo pedagógico. Além disso, as estatísticas oficiais sobre o tema são inconclusivas, inconsistentes e não traduzem o retrato fiel da realidade no país, salvo relatos de experiências ou produções acadêmicas que têm pesquisado esses cenários como comunidades de aprendizagens (Onofre; Julião, 2013, p. 51-52).

4. A leitura como promessa de liberdade

Por muito tempo, o livro foi um objeto restrito às elites, ao povo cabia a dura missão da subsistência. O acesso aos bens culturais era um privilégio. Como um objeto de luxo, ricamente decorado, o livro tinha lugar cativo nas bibliotecas dos nobres, cabendo aos poetas, por meio da tradição oral, a responsabilidade de transmitir a produção literária. O livro sempre foi um símbolo de ascensão social. Entre os nobres de toga e a burguesia de ofício era comum suas bibliotecas particulares serem deixadas como herança para as próximas gerações (Horellou-Lafarge; Segré, 2010, p.49-50).

É bem verdade que o tempo não deixou a literatura alheia às suas transformações e avanços tecnológicos. Assistimos a diversas mudanças do livro em seus suportes e em seus modos de circulação. Mesmo com a sua popularização, ainda é considerado um objeto que circula mais entre as pessoas de mais posses. Na sua 5ª edição, a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil dá conta de um aumento no número de leitores, sobretudo entre as classes mais favorecidas, corroborando e deixando evidentes as marcas da desigualdade social no país. Embora não tenhamos necessariamente um país de leitores, seguimos firme na crença de Monteiro Lobato: “Um país se faz com homens e livros” (Instituto Pró-Livro, 2020).

Pelo menos, na última edição da referida pesquisa, foi revelado um crescimento no número de leitores no país com uma média anual de leitura de 5% livros lidos. Contudo, chama atenção o fato de que, desse percentual, apenas 2,6% dos livros foram lidos integralmente, do início ao fim. Do ponto de vista literário, esse número aumentou um pouco, 1,45% são de literatura. Com novos dispositivos, a leitura digital despontou com o uso de celulares ou smartphones (73%) (Instituto Pró - Livro, 2020).

Por isso, a presença do livro na prisão é tão emblemática por lançar para dentro da roda de leitura um indivíduo excluído de processos culturais básicos. Em um relato nas mídias digitais, o escritor argentino Alberto Manguel (2018) argumenta que “ler é sempre um ato de poder”. Nesse sentido, continua o autor, em quase todas as sociedades o leitor era visto com tanto temor. Com uma nova consciência de si e do mundo e com seu poder questionador, torna-se figura preocupante à hegemonia de um pensamento dominante. Manguel (2018) defende, ainda, a necessidade de se “encontrar portas pelas quais o que está excluído entrará”.

Nesta mesma linha de pensamento, Roger Chartier (2001, p.24), em sua obra *Cultura escrita, Literatura e História*, evidencia que dentro de uma comunidade, o estereótipo das pessoas que leem é de maior poder sobre as coisas. Desse modo, assinala o autor, estes novos leitores podem escapar às diversas formas de controle.

Em nossa sociedade, temos um cardápio de possibilidades de práticas culturais, formas outras de sublimação, bem acessíveis e que podemos escolher. No espaço da prisão, no entanto, estas formas são limitadas e a leitura se apresenta como uma das poucas alternativas, senão a única de entretenimento (Petit, 2008, p.92).

Por isso, julgo importantes e pertinentes aqui as palavras de Michèle Petit (2008), em um estudo realizado na França, quando afirmou que em momentos de “crise” em que somos afetados negativamente no sentido da nossa existência, da nossa compreensão e sobre quem realmente somos, os livros têm o poder de abrir portas para outro tempo, no qual se é permitido imaginar, pensar outras possibilidades (Petit, 2008, p.78- 79).

Ora, se a prisão pode ser considerada o ponto máximo de segregação humana, a leitura representa esse convite a outras formas de vínculo social, de compartilhamento de histórias, em tempos iguais ou diferentes dos nossos, que podem revelar muito do que realmente somos. Historicamente, foi desta troca de leituras que o “círculo de pertencimento humano” foi ampliado, para além do território familiar, para além do lugar onde se estava (Petit, 2008, p.94-95).

Para Petit (2008), a leitura é essa promessa de não se pertencer apenas a um pequeno círculo. Desse modo, quando pensamos nos círculos existentes na prisão com seus estereótipos e lugares bem definidos, a leitura apresenta ao preso a possibilidade de ser um leitor, sendo alçado a uma nova categoria, que não a criminosa. Isso faz toda a diferença nesse espaço. Embora não altere sua sentença penal, esta condição o leva a uma nova percepção de sua identidade, menos rechaçada pelos olhos sociais, um pouco mais humanizada.

A prática literária na prisão também representa essa ruptura com o seu espaço desumanizante, justamente, por possibilitar essa saída temporária desse lugar, ainda que pelo imaginário. Logo, a leitura promove um distanciamento do indivíduo em relação ao outro, levando à privacidade,

podendo se reconstituir como um novo espaço público, distante do mundo (Petit, 2008, p.97).

Fora isso, é incontestável o impacto sobre a formação desse leitor e como a literatura se encarrega de projetar esse indivíduo para dentro de si próprio. Por tudo que já foi dito, não se pode perder de vista o caráter social e emancipatório da arte em uma sociedade tão diversa como a prisão, marcada por fortes relações simbólicas e de poder. Do ponto de vista literário, o livro tem representado importante vetor de pertencimento e de reconstrução de identidade no cárcere.

Alguns estudos e pesquisas têm demonstrado que a leitura é uma prática recorrente durante o confinamento. Nesse sentido, posso afirmar que o encarceramento tem produzido leitores e, com isso, uma comunidade tem sido formada no interior das prisões (Ribeiro, 2012, p. 90). Apesar de inicialmente tímidas, as políticas públicas de estímulo à leitura no cárcere, como desdobramento de atividades de ensino, têm avançado e alcançado diversos leitores.

Isso de forma alguma significa dizer que essa prática é recente na prisão. Por exemplo, a Penitenciária Estadual de Maringá (PEM), em 2004, já revelava que havia “leitores ávidos por novas leituras, leitores dispostos a entrar em contato com novos autores, novos textos e novas perspectivas de vida”. Em seu estudo acadêmico, a pesquisadora Alice Áurea Penteado Martha (2011) destaca a leitura, nos espaços prisionais, como uma forma de resistência ao processo de exclusão:

[...] ao focar um grupo de leitores diferenciados, no caso presidiários, procuramos considerar a situação precária desses sujeitos e suas leituras, observando especialmente, se pelo fato de o indivíduo viver em situação de exílio na sociedade, por diferentes motivos e formas, a leitura pode vir a ser um dos fatores de resistência ao processo de exclusão e de construção de seu direito de cidadania. (Martha, 2011, p.187).

Noutro estudo no estabelecimento penal de Santa Catarina, em sua dissertação, a autora Valquíria Michela John (2004) afirmava que a leitura era vista como “palavras de salvação”:

Comecei a ler a partir do momento em que comecei a “puxar cadeia”, porque são muitas horas vagas, então fica lendo. Aqui dentro a gente vê uma coisa que interessa, uma coisa que chama a atenção, a gente se interessa por aquilo, começa a ler, porque não tem muita coisa que fazer, então, começa a ler livros pra passar o tempo. Depois o cara já começa a se interessar por ler um livro maior, porque pega um livrinho, lê em uma hora e não tem mais nada pra ler e se o cara pega um livro grosso, já tem o que ler uma semana toda. Outro motivo para ler aqui dentro é porque os irmãos vêm aí, começam a orar, a ler e a gente vai se apegando mais. (John, 2004, p.99).

No ano de 2000, o olhar da sociedade voltou-se para a produção literária no cárcere. A obra *Estação Carandiru*, de Dráuzio Varela, mostrou a rotina da, então, maior penitenciária da América Latina, desencadeando um interesse sobre o tema. Entre os presos surgiram escritores e leitores em

potencial. Causou estranhamento a presença da literatura em um ambiente tão violento e formado por pessoas que transgrediram a lei. O processo de formação do leitor não parecia combinar com a prisão (Ribeiro, 2012, p.26).

Contudo, essa prática se fortaleceu no cárcere. Em 2012, por meio da Portaria Conjunta nº 276/2012 do Ministério da Justiça, foi instituída a remição de pena pela leitura nas penitenciárias federais, sendo rapidamente replicada pelos Estados. A partir da Recomendação nº 44/2013 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), que admitiu a leitura como atividade educacional complementar, a cada resenha produzida, o preso teve o direito de diminuir 4 dias de sua pena, limitando-se à leitura de 12 obras anualmente (Brasil, 2013).

Com baixo custo e risco à segurança, vimos os primeiros registros de projetos pelo país, no ano de 2009, na Penitenciária Federal de Catanduvas e, no estado de São Paulo, com os clubes de leitura na Fundação Prof. Dr. Manoel Pedro Pimentel (FUNAP) (Brasil, 2020).

Recentemente, um avanço importante na legislação foi a Resolução 391/2021, do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), que estabeleceu procedimentos e diretrizes a serem observados pelo Poder Judiciário para o reconhecimento do direito à remição de pena, inclusive pela leitura.

Neste caso, ao preso, foi permitida a leitura de qualquer obra literária, independentemente da sua participação em projetos ou de lista prévia de títulos autorizados e constantes no acervo biblioteca da unidade prisional, o que implica o uso de bibliotecas e a livre escolha desse indivíduo sobre sua leitura. Além disso, a Resolução representa uma medida também inclusiva, já que prevê formas de auxílio à validação do relatório de leitura de pessoas em fase de alfabetização, com possibilidade de estratégias específicas de leitura entre pares, leitura de audiobooks, relatório de leitura oral de pessoas não-alfabetizadas ou, ainda, registro do conteúdo lido por meio de outras formas de expressão, como o desenho (Brasil, 2021).

Para além da redução de dias do apenado, aqui, uma preocupação que se apresenta diz respeito à produção de textos (resenhas) e à capacidade do apenado de elaboração desse gênero textual. Se observamos os índices do Sistema penitenciário federal, pioneiro na prática literária como remição de pena, no ano de 2019, entre os 3.694 participantes, apenas 3.019 entregaram suas resenhas para avaliação, o que já representava uma queda de 20%. Não se sabe a razão pela qual tal fato ocorreu, no entanto, ao final, apenas 1.260 presos tiveram suas resenhas aprovadas, o que representou 40%. Logo, 6 em cada 10 presos não conseguiram, nesse período, a redução de sua pena (Brasil, 2020).

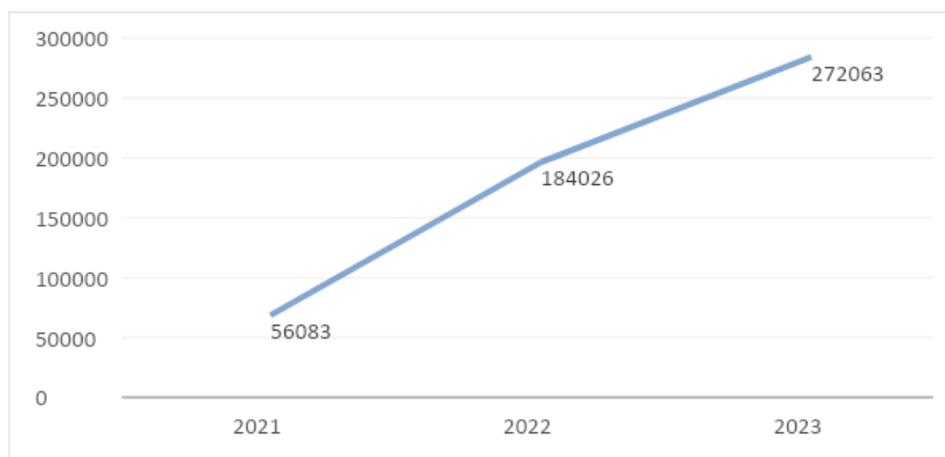
No Sistema penitenciário federal, a prática de leitura é reconhecida como positiva por ocupar o tempo do apenado de forma “útil”, “reflexiva”, “educativa” e “eficaz”, representando quase 60 anos de pena “perdoados”, nesses últimos sete anos (2009-2016), ou seja, 22.120 dias (Ribeiro, 2017). Contudo, ainda não se tem claro se essa prática também tem avançado no que diz respeito à escolarização desses indivíduos, nem tão pouco a sua compreensão leitora (Brasil, 2020).⁵

Nos primeiros registros nacionais sobre a remição de pena pela leitura, percebeu-se um avanço de tais políticas que inicialmente contavam com 5.000

⁵ https://www.gov.br/depen/pt-br/arquivos/copy_of_SEI_MJ10792998NotaTcnica.pdf

participantes e passaram a mais de 272.000, nos últimos três anos (Brasil, 2023).

Gráfico 3. Número de pessoas envolvidas nas atividades de leitura como remição de pena nas prisões brasileiras (2021-2023)



Fonte: Ministério da Justiça/ 2021 – 2023

Entre os anos de 2016 e 2017, quando se deu o início do registro das atividades de remição de pena pela leitura, observou-se um aumento no número de presos envolvidos, praticamente o dobro. Nos anos seguintes, 2018 e 2019, houve também uma crescente evolução nos índices nacionais que chegaram a 70% no aumento dessas atividades. Contudo, alguns estados, ainda, não possuíam atividades de remição de pena pela leitura, como Acre, Alagoas e Amapá (Brasil, 2019).

Se considerarmos a relação entre o número de presos e o percentual de leitores participantes em cada estado, perceberemos que se destacaram, nesse período, os estados do Ceará (3041), Pernambuco (3.933), Paraná (3.607) e Santa Catarina (5683), em números absolutos, com índices acima de 10%, semelhantes à remição de pena pelo estudo. Vale mencionar, ainda, que o estado de Santa Catarina apresentou índice significativo, com 25% de seus presos participando das atividades de leitura. De um modo geral, observou-se que outros estados registraram boa participação nessas atividades, indicando o alcance de tal política no cenário prisional tão adverso (Brasil, 2019).

Desde o ano de 2009, por meio de diversos dispositivos legais, a remição de pena pela leitura foi sendo implementada em vários estados. Com base na Nota Técnica nº1/2020, do Departamento Penitenciário Nacional (Depen), estes projetos foram relacionados, a partir do ano de implementação. Com exceção do estado do Amapá, não mencionado entre os dados, os demais estados, ao longo dos anos, foram implementando seus projetos de remição de pena pela Leitura. O estado de São Paulo pode ser considerado

precursor com os seus clubes de leitura, no ano de 2009, como já mencionado. Mais recentemente, os estados de Sergipe, Rio Grande do Sul, Mato Grosso e o Distrito Federal implementaram suas propostas de leitura (Brasil, 2020).

Tabela 1. Projetos de remição de pena pela Leitura nas prisões brasileiras por Unidade Federativa (2009-2019)

Nome do projeto	Início	Unidade federativa
Clubes de Leituras; Remição pela leitura: dos Direitos Educativos ao Acesso à Justiça; e outros	2009	São Paulo
Remição pela Leitura	2012	Paraná
A Leitura que liberta	2012	Pará
Diversos projetos em várias unidades prisionais	2014	Bahia
Programa de Remição pela Leitura	2014	Goiás
Remição pela Leitura; Educando para a Liberdade	2014	Mato Grosso do Sul
Projeto de Remição pela Leitura	2014	Minas Gerais
Remição pela Leitura	2014	Rondônia
Remição pela Leitura	2014	Tocantins
Leitura Livre	2015	Acre
Programa de Remição da Pena Através da Leitura	2015	Amazonas
Leitura Livre	2015	Piauí
Livro Aberto	2016	Ceará
Projeto de Remição pela Leitura	2016	Paraíba
Remição de pena pela Leitura	2016	Rio de Janeiro
Projeto Despertar pela Leitura	2016	Santa Catarina
Projeto Lêberdade	2017	Santa Catarina
Ler Liberta; Remição pela Leitura; Virando a Página e a Hora de Ler e Voar	2017	Espírito Santo
Projeto Leitura Interativa	2017	Maranhão
Remição pela Leitura	2017	Pernambuco
Projeto Remição pela Leitura	2017	Rio Grande do Norte
Leitura pela Libertação	2017	Roraima
Ler Liberta	2018	Distrito Federal
Remição pela Leitura	2018	Mato Grosso
Remição pela Leitura	2019	Rio Grande do Sul
Remição pela Leitura	2019	Sergipe

Fonte: Levantamento realizado pela COECE e RBEP/DEPEN

De maneira geral, percebe-se que os nomes dos projetos guardam relação da prática literária com a ideia amplamente disseminada de liberdade provocada pelo imaginário. O livro surge como um promotor de viagens, como um despertar. Apenas em um dos projetos, no estado do Espírito Santo, intitulado “Virando a página”, se observa, de certo modo, uma referência à possibilidade de reconstrução de pontes sociais desse indivíduo em direção à ressocialização (Brasil, 2020).

O tempo surge como maior empecilho à leitura na sociedade moderna. Entre os brasileiros, o principal motivo indicado para não se ler mais é a ausência de tempo. Embora quando crianças (67%), os leitores desenvolvam o gosto pela leitura, a maturidade os empurra para longe. O estímulo à leitura ainda sobrevive na adolescência (84%), na fase jovem (75%). Mas, com tantas possibilidades de entretenimento, no seu tempo livre, as pessoas preferem ver televisão, ouvir música, usar a internet, encontrar-se com os amigos ou familiares, assistir a filmes e escrever (Instituto Pró-Livro, 2020).

Se entre os brasileiros, o principal motivo para não se ler é a ausência de tempo; na prisão, “com tempo demais e atividade de menos”, o tempo é o principal carrasco. Entretanto, a baixa instrução dos presos só reafirma a precariedade dos sistemas de ensino. Por mais que, nos últimos anos, o Brasil tenha elevado o seu nível de escolaridade, com a redução de analfabetos e de estudantes com o Ensino Fundamental I e aumento de pessoas ingressando no Ensino Médio e Superior, ainda há uma preocupação que se estende também ao cárcere e não parece fácil de se resolver. De acordo com o INAF (Indicador de Analfabetismo Funcional), apesar desse aumento no percentual da população alfabetizada, 71% são considerados funcionalmente alfabetizados e estão concentrados no nível rudimentar que indica a capacidade de leitura de textos curtos, como bilhetes e anúncios (Todos pela Educação, 2020).

Nessa configuração, apenas 1(um) em cada 4(quatro) brasileiros domina plenamente as habilidades de leitura, escrita e matemática, o que permite afirmar que o aumento da escolaridade representa um valor muito mais quantitativo (mais pessoas alfabetizadas) do que qualitativo (do ponto de vista do incremento na compreensão leitora) (Todos pela Educação, 2020).

Em 2017, um estudo destacou que, na última década, por mais que a temática leitura nas prisões tenha ganhado relevância, foram poucas as produções acadêmicas, entre dissertações e teses, no âmbito das políticas de leitura em espaços prisionais. A leitura, segundo o autor, não pode ser pensada apenas como decifração de códigos. Além disso, tais projetos não revelaram a mediação entre a prática educativa e a leitura, o que merece atenção, bem como acompanhamento dos projetos de leitura (De Lima Winchuar, Bahls, 2017).

Considerações finais

Sem dúvida, a educação nas prisões representa um ato de liberdade, de “peut-être”, no tempo e espaço, pois permite ao preso ser apenas mais um estudante em sala de aula. O espaço da escola é reconfigurado e se traveste de um quê de normalidade, embora toda a atmosfera de tensão seja potencializada a cada deslocamento dos sujeitos e da quebra de rotinas.

O lápis, o caderno ou a dignidade de ser chamado pelo nome permitem ao estudante acessar uma fresta no seu tempo. Contudo, o cárcere se impõe e a efetividade de políticas públicas de educação ainda não atinge a todos.

A ideia de um tempo periférico parece se estender para além dos muros da prisão e, esse estado se perpetua, à medida em que o preso permanece numa rotina de ócio. Se entrou na prisão, numa condição de vulnerabilidade, tem grandes chances de sair e continuar nessa mesma situação. A prisão tem suas amarras, se apresenta como uma teia e uma fábrica de delinquência, mas se a cada reincidência penal desse indivíduo, houver a negativa de direitos fundamentais, como a educação, a viabilidade do humano estará sempre comprometida.

A presença de jovens e negros na prisão só espelham a ausência do Estado e sua fragilidade, ao mesmo tempo, em que deixa evidente a ferida que parece não curar. A impossibilidade da expansão de ações pedagógicas nesse ambiente, embora se tenha uma legislação robusta, conta um pouco da falência das prisões. Por outro lado, o avanço das políticas de remição de pena pela leitura, nos últimos anos, parece indicar um novo caminho.

A discussão aqui apresentada aponta para um leitor que, possivelmente, não terá espaço na escola, mesmo que tenha dificuldades na compreensão e produção de textos. É necessário dialogar e construir novas pontes para debates educacionais que aproximem políticas públicas praticamente irmãs.

Não pretendo encerrar o debate, mas apontar outra direção para além da redução de pena, medida importante diante da superlotação dos presídios, como política pública também de formação de leitores. Daí a preocupação em torno do alinhamento das práticas educativas e de leitura. Nesse sentido, muitas perguntas, ainda carentes de respostas, merecem mais investigações diante do desenvolvimento dessas atividades de ensino consideradas complementares, como a leitura.

Referências

ARROYO, Miguel G. O humano é viável? É educável? **Pedagógica**: Revista do programa de Pós-graduação em Educação-PPGE, v. 17, n. 35, p. 21-40, 2015a.

_____. O direito à educação e a nova segregação social e racial – tempos insatisfatórios? **Educação em Revista**, v. 31, n. 3, jul. /set. 2015b.

ADORNO, Sérgio. **A gestão urbana do medo e da insegurança**: violência, crime e justiça penal na sociedade brasileira contemporânea. Tese (Doutorado) - Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização**: As consequências humanas. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

_____. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

_____. **Tempos líquidos**.. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BRASIL. Ministério da Justiça. Lei 7.210, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. **Diário Oficial da União**, Brasília, 13 de julho de 1984.



BRASIL. Ministério da Educação. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Institui as Diretrizes Básicas da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Justiça, Departamento Penitenciário Nacional, Sistema Penitenciário Federal. **Portaria n.276 de 20 de junho de 2012**. disponíveis e Disponível em: <<http://portal.mj.gov.br/data/Pages/htm>>. Acesso em: 27 jan. 2012.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Sistema Integrado de Informações Penitenciárias do Ministério da Justiça** (INFOPEN/MJ). Disponível em: <<http://portal.mj.gov.br/data/Pages/htm>>. Acesso em: 10 jun. 2024.

_____. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução nº 3, 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1 p. 20, Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>> Acesso em: 20 maio 2009.

_____. 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), dispõe sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho. **Diário Oficial da União**, Brasília, 30 de junho de 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12433.htm>. Acesso em: 22 de julho de 2020.

_____. **Decreto nº 7.626**, de 24 de novembro de 2011, institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13964.htm. Acesso em: 22 de julho de 2020.

_____. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2020.

_____. 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 instruir o ensino médio nas penitenciárias. **Diário Oficial da União**. República Federativa do Brasil. Imprensa Nacional. Seção 1, nº 173, p. 01, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13163.htm. Acesso em: 11 nov. 2016.

_____. **Lei nº 13.964**, de 24 de dezembro de 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13964.htm. Acesso em: 31 de julho de 2020.

BRASIL. Ministério da Justiça. Departamento Penitenciário Nacional. **Nota Técnica Remição de pena pela leitura de 01/02/2020**. Disponível em: http://depen.gov.br/DEPEN/copy_of_SEI_MJ10792998NotaTcnica.pdf. Acesso em: 31 de julho de 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Resolução nº 391**. Maio, 2021. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/3918>. Acesso em: 30 de junho de 2021.

CHARTIER, Roger et al. **Cultura escrita, literatura e história: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit**. Artmed, 2001.

CHRISTIE, Nils. **A Indústria do controle do crime a caminho dos gulags em estilo ocidental.** Forense, 1998.

COIMBRA, Cecília. A proteção do privado que desumaniza o outro. **IHU ON-LINE– Revista do Instituto Humanitas Unisinos**, nº 471, ano XV, 31 ago. 2015, p. 37-41. Disponível em: link. Acesso em: 20 de junho 2020.

CHIES, Luiz Antônio Bogo. **A capitalização do tempo social na prisão: a remição no contexto das lutas de temporalização na pena privativa de liberdade.** São Paulo: Método: IBBVVRIM, 2008.

DE LIMA WINCHUAR, Marcio José; BAHLS, Diego Paiva. A leitura como prática de (re) socialização no Sistema Penitenciário Nacional. **Revista Educação e Emancipação**, p. 147-164, 2017. Disponível em: link. Acesso em: 15 junho 2020.

FERREIRA, Ajauna Piccoli Brizolla. **O tempo, e o tempo na prisão.** Disponível em: http://www.esedh.pr.gov.br/arquivos/File/O_TEMPO_O_TEMPO_NA_PRISAO.pdf. Acesso em: 01 de junho de 2020.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** 23. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1987.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos.** São Paulo: Editora Perspectiva, 1990.

GOIFMAN, K. **Valetes em slowmotion – a morte do tempo na prisão: imagens e textos.** Campinas: Unicamp, 1988.

HORELLOU-LAFARGE, Chantal; SEGRÉ, Monique. **Sociologia da Leitura.** Ateliê Editorial, 2010.

IPL. **Retratos da leitura no Brasil.** Brasília: Instituto Pró-livro, 2020.

JOHN, V. M. **Palavras da salvação: as representações da leitura na prisão.** 193 f. 2004. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004. Disponível em: link. Acesso em: 20 de março de 2020.

MAEYER, Marc De. **A educação na prisão não é uma mera atividade.** Educação & Realidade, v. 38, n. 1, p. 33-49, 2013. Disponível em: link. Acesso em: 20 de março de 2020.

MANGUEL, Alberto. **Ler é um ato de poder.** 2018. Fronteiras do pensamento (5m34s). Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=XHBIAntmnhS>>. Acesso em: 01 de junho de 2020.

MARTHA, Alice Aurea Penteado. **Leituras na prisão.** Maringá: Eduem, 2011.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano; JULIÃO, Elionaldo Fernandes. A Educação na Prisão como Política Pública: entre desafios e tarefas. **Educação & Realidade**, v. 38, n. 1, p. 51-69, 2013. Disponível em: link. Acesso em: 10 de março de 2019.

PETIT, Michele. **Os jovens e a leitura.** São Paulo: Editora 34, 2008.

RIBEIRO, Maria Luzineide P. da Costa. O mundo como prisão e a prisão no mundo: Graciliano Ramos e a formação do leitor em presídios do Distrito Federal, 2012. 160f. Dissertação (Mestrado em Literatura) – Universidade de Brasília, 2012.

RIBEIRO, M. L. P. da COSTA. *O lápis, o caderno, um pouco de dignidade e uma fresta no tempo: a educação nas prisões brasileiras*.

RIBEIRO, Maria Luzineide P. da Costa. Uma teia de relações: o livro, a leitura e a prisão: um estudo sobre a remição de pena pela leitura em penitenciárias federais brasileiras. 2017.240f. Tese (Doutorado em Literatura) – Universidade de Brasília, 2017.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2020**. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/>. Acesso em: 05 de junho de 2020.

WACQUANT, Loïc. **As Prisões da Miséria**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

Enviado em: 01/09/2020

|

Aprovado em: 26/03/2022

