

Ter tempo não basta para que alguém se decida a aprender

Marc de Maeyer

Resumo

43

O surgimento de uma cidadania ativa e reconquistada é um dos objetivos da educação em prisões, que somente poderá ser alcançado se forem consideradas as seguintes condições: optar por uma educação para todos ao longo da vida; adotar uma perspectiva que vá além do tempo de aprisionamento, uma vez que a educação deve ser permanente; assumir uma visão coerente: já que se trata de pessoas em conflito com a lei, verifica-se que os responsáveis pela gestão política também se encontram em conflito com a própria lei ao deixarem de cumprir o estabelecido sobre o atendimento das necessidades elementares dos prisioneiros (alimentação, segurança, educação, saúde...) que são um direito de todos; adotar uma perspectiva global de educação, porque ela acontece sempre em vários locais, em diversos momentos, com diferentes atores e, para alguns, um desses locais poderá ser, provisoriamente, a prisão; aceitar uma sociedade de direito, pois o vigor democrático de um Estado também é medido pelo nível de respeito aos direitos humanos para com os cidadãos que não respeitam esses mesmos direitos.

Palavras-chave: educação na prisão; educação de adultos; cidadania.

Abstract

Having time is not enough to decide to learn

The emergence of a recovered active citizenship is one of the objectives of education in prisons, and this will only be possibly achieved if the following conditions be considered: choose a lifelong education for all; embrace a perspective that exceeds the imprisonment period, because such education must be permanent; adopt a coherent vision - since this is about people in conflict with the law, prison managers are also in conflict with law when they fail to fulfill what is established about supplying basic needs (food, security, education, healthcare...), a right for all; follow a global perspective of education, because it always happens in several places, in various occasions, with different actors and, because of that, one of these locations may temporarily be a prison; admit a democratic society, since the democratic strenght of the State can also be measured by the level of respect to human rights applied to citizens that do not respect these same rights.

Keywords: education in prison; adult education; citizenship

44

Neste artigo apresentamos nossa opção pela educação para todos ao longo da vida. Esta opção, muitas vezes repetida, e que se tornou evidente no mundo da educação, acarreta – no que se refere à educação na prisão – determinado número de consequências pedagógicas, sociais e políticas que desenvolveremos a seguir. Precisemos de pronto que a educação ao longo da vida é um direito de todos, qualquer que seja esta vida; que esta educação seja permanente e não um recomeço; que esteja explicitamente inscrita nos programas educacionais e sociais nacionais e internacionais.

A educação ao longo da vida é, em si, uma educação libertadora; ferramenta que deve ser acessível a cada um, ela vai permitir compreender o porquê de se “estar aqui no mundo”, compreender seu mundo e sua representação de mundo. No que se refere à educação na prisão, os programas educacionais deverão, portanto, privilegiar mais um trabalho sobre este “estar aqui no mundo” do que um aprendizado de técnicas e competências; veremos também que esta aprendizagem de técnicas e de competências, com certeza necessária, somente será possível se for precedida do questionamento sobre este “estar aqui no mundo” e... com ele!

Isto significa que falaremos de educação e não de formação profissional ou de ensino, não que estes não tenham importância, mas porque a educação ao longo da vida, donde a educação não-formal – com sua diversidade de objetivos, métodos e enfoques – é um preâmbulo para um ensino técnico apropriado e de qualidade. Certamente este é o caso nas prisões.

Podemos, então, dizer que a educação nas prisões é “U-tópica”, no sentido grego do termo: ela acontece em um lugar que não deveria existir e ainda mais como

local de educação (e menos ainda de reeducação). Como deveria ser generalizada por toda parte e para todos, a educação ao longo da vida é efetivamente utópica, isto é, não determinada pelo local, mesmo sendo a prisão.

Jacques Delors (1996, p. 50) o dizia em seu relatório *Educação um tesouro a descobrir* quando escreveu:

Devemos deixar-nos orientar pela utopia que faz convergir o mundo para uma maior compreensão mútua, acompanhada por um sentimento mais arraigado de responsabilidade e mais solidariedade, na aceitação de nossas diferenças de natureza espiritual e cultural. Ao permitir que todos tenham acesso ao conhecimento, a educação desempenha um papel bem concreto na plena realização desta tarefa universal: ajudar a compreender o mundo e o outro, a fim de que cada um adquira maior compreensão de si mesmo.

1 Contexto internacional – a prisão: seus objetivos, automatismos e fracassos

As constatações são idênticas e permanentes em todos os países: as prisões estão superlotadas, carecem de recursos humanos e materiais, agravam situações humanas já fragilizadas, reúnem os mais pobres entre os pobres, assim como as minorias, e raramente atendem às funções que lhes foram confiadas; mais ainda, são raras as avaliações quantitativas, qualitativas, humanas e sociais. Atribuem-se às prisões numerosas missões, contraditórias, de curto prazo, de diferentes níveis e muitas vezes com meios ridículos. A menor das contradições não é aquela que quer ao mesmo tempo encarcerar para proteger e educar para a liberdade; outras missões lhe são apresentadas, além destas: “dar exemplo”, assustar o pequeno delinquente, ser o corredor da morte antes da execução, assegurar o isolamento, corrigir os recidivistas, proteger a sociedade, ser o local de espera de julgamento; em suma, a prisão se torna cada vez mais a resposta política improvisada de uma demanda mais ou menos explícita da opinião pública preocupada com a ordem e desejosa de marcar, inclusive no espaço, a diferença entre o bem e o mal.

No entanto, a situação de superpopulação carcerária (e os poucos recursos mobilizados) apenas permite controlar e manter a disciplina. A crise de legitimidade da prisão está, portanto, relacionada com o fato de ela apenas poder, nestas condições, limitar os efeitos negativos do encarceramento... o que é um absurdo!... O que não deixará de ter consequências na implantação de programas educacionais.

É preciso, portanto, que a prisão ensine outra coisa mais que a prisão.

Seguramente, o homem sempre construiu muros, muralhas, fortalezas para se proteger do inimigo externo; nossas cidades foram cercadas por muros que, atualmente, transformados em ruínas, ocupam um lugar de destaque nos guias turísticos. Hoje, continuamos a construir muros dentro das cidades e nas sociedades: esses muros de cercamento permitem crer que o problema foi circunscrito prendendo aquele que o carrega, aquele que infringiu as regras.

Na apresentação do livro *Vigiar e punir*, Foucault (1975) assinalava:

Aqueles que roubam, nós os prendemos; aqueles que violam, nós os prendemos; aqueles que matam, também são presos. De onde vem esta estranha prática e o curioso projeto

de encarcerar para corrigir. A prisão deve ser recolocada na formação de uma sociedade de controle. A penalidade moderna não ousa mais dizer que ela pune os crimes; ela pretende readaptar os delinquentes.

Veremos que determinados programas de educação na prisão muito frequentemente partem ainda, infelizmente, desta perspectiva moral usada como política.

Se quisermos compreender os fracassos da prisão, é preciso questionar os elos entre as políticas sociais nacionais e o encarceramento, não sob o ângulo dos custos (a prevenção custa menos que o encarceramento que não resolve nada), mas avaliando o aporte da justiça redistribuidora e das políticas nacionais de bem-estar social. Neste nível, os números falam por si sós: Estados Unidos, China e Rússia têm praticamente a metade da população carcerária do mundo (cerca de 10 milhões mundialmente). Para cada 100.000 habitantes os Estados Unidos têm 756 prisioneiros (a mais alta taxa do mundo), enquanto no Canadá são 116. Esta diferença, com certeza, resulta da realidade e da vitalidade do Estado Providência mais desenvolvido no Canadá do que nos Estados Unidos. O Brasil tem aproximadamente 227 detentos para cada grupo de 100.000 habitantes, enquanto na Federação Russa são 629.

Taxas de detenção relativamente mais baixas não indicam debilidades do Estado, mas, ao contrário, mostram a força dos vínculos sociais, dos mecanismos de solidariedade e dos valores compartilhados sob a responsabilidade desse Estado. Com certeza, a educação permanente não é alheia a isto.

O Estado penal moderno, que deve privilegiar a moderação e defender a proporcionalidade da pena, parece ainda fazer do encarceramento uma resposta normal e evidente. Quando são desenvolvidas alternativas, a opinião pública nem sempre as compreende, preferindo ver nelas uma debilidade deste Estado; em resposta, o Estado desejará assegurar à opinião pública, justificando-se por meio de elevadas taxas de encarceramento, taxas de recidivas eventualmente em queda e outras medidas mais da ordem da tranquilidade social do que do vínculo social. É, sem dúvida, um dos únicos setores em que o Estado segue frequentemente as demandas da opinião pública, o que não é o caso nos setores de educação, emprego, meio ambiente e das políticas sociais, o que sem dúvida explica que, apesar de sua ineficácia, a prisão permanece no centro do sistema penal.

Para o professor Cartuyvels,¹

o encarceramento como resposta ao desvio é de tal forma familiar que é quase impossível pensar sem ele. Esta camisa de força mental do encarceramento é tão forte que é difícil pensar em alternativas penais à prisão. As práticas de justiça reparadora e de mediação penal permanecem infelizmente muito marginais.

Em tempos de dificuldades econômicas, a prisão permanece um espaço de pobreza social, cultural, econômica, afetiva. Torna-se uma simples ferramenta de gestão técnica destituída de finalidade social; caso esta evolução se confirme, o

¹ Yves Cartuyvels, professor da Faculté Universitaires Saint-Louis (FUSL), na palestra "Enfermer au XXI^e siècle: pour quoi faire? Une approche transversale de l'enfermement", proferida no Colóquio "Pour des alternatives à l'enfermement", organizado por Bruxelles Laïque ASBL, Ordre Français des Avocats du Barreau de Bruxelles e Institut des Droits de l'Homme, em 19 de janeiro de 2011.

“encarceramento indiferenciado”, longe de qualquer ideal de correção, de reintegração e menos ainda de educação, servirá de resposta política a um medo social por vezes cultivado.

2 Urgências e desafios da educação na prisão

O artigo 5º da Declaração de Hamburgo (Unesco, 1997) sobre educação de adultos é claro:

É essencial que as opções em matéria de educação de adultos estejam assentadas no patrimônio, na cultura, nos valores e na vivência anterior das pessoas e sejam conduzidas de modo a facilitar e estimular a ativa participação e expressão de todo cidadão.

Ela não é um serviço facultativo

Deve-se, portanto, modificar radicalmente a visão da educação na prisão: ela é muito mais do que um somatório de sessões organizadas ou a organizar, em um dado espaço e tempo, para adquirir e repetir conhecimentos.

É preciso também enfatizar que a educação na prisão tampouco é uma preocupação supostamente específica dos países industrializados, que dispõem de recursos permitindo acrescentar programas educacionais aos “serviços” já oferecidos, enquanto grande número de outros países, mais pobres ou emergentes, não possa nem mesmo oferecer os serviços básicos.

Nesse sentido, sua exigência não pode ser adiada para quando os outros problemas mais urgentes fora da prisão (desenvolvimento, guerra, fome) e na prisão (segurança, alimentação, saúde) tiverem sido resolvidos.

Ferramenta de promoção de todo ser humano, a educação não pode ser justificada pelo objetivo ambíguo de redução da recidiva. Ela é um direito e, a esse título, não deve ser justificada; argumentos tais como “a educação é uma ocupação para os detentos mais nervosos, ela é o reinício de uma educação malograda, ela vai reeducar, reorganizar a vida do detento e sua saída da prisão, humanizar as condições de detenção ou mesmo um meio de tornar a detenção mais suportável” não são nada além de péssimos objetivos que terminam por instrumentalizar a educação para finalidades que lhe são fundamentalmente estranhas.

A perda momentânea do direito à liberdade de movimento não leva à perda dos demais direitos, entre eles o direito à educação.

Os governos dos países ricos, dos países pobres e dos em transição ou emergentes não devem considerar a educação na prisão como uma atividade facultativa ou adicional, mas como uma ferramenta que permitirá aos detentos compreender sua história individual, a história do seu meio e do país ao qual pertencem e definir objetivos pessoais aceitáveis tanto em nível social quanto familiar e profissional.

Nesse contexto, o educador/formador na prisão não irá intervir como complemento do (futuro) julgamento judiciário ou do sistema penal; o interesse

estará na história individual e não no processo penal. A educação na prisão é um processo que deve ajudar o detento a formular sua demanda de educação e a satisfazê-la mesmo que todos não percebam de imediato as potencialidades do método educativo, identificando-o ainda, frequentemente, como coação adicional do meio carcerário, ou mesmo uma segunda chamada da obrigatoriedade (e do fracasso) escolar.

Ela é a conquista da cidadania

Cabe exclusivamente ao Estado a responsabilidade da organização da educação na prisão; a sociedade civil pode fornecer sua especificidade e sua complementaridade em uma competência que deve permanecer pública; a privatização da educação (na prisão), não podendo apreender a globalidade do processo educativo, não deve permitir que, sob o pretexto de educação e formação, se ofereça à empresa particular mão de obra passiva e barata. Sem a presença do Estado, a empresa privada apenas irá extorquir conformismo de um aprendiz cativo.

O surgimento de uma cidadania ativa e reencontrada é um dos objetivos da educação na prisão e dar-se-á somente sob determinadas condições:

- O desenvolvimento de uma perspectiva humanista: uma consequência da opção da educação para todos ao longo da vida é que a educação na prisão não será um complemento das medidas penais; se ela efetivamente ocorrer na instituição carcerária, deve dela guardar pelo menos (e deve reivindicar) sua especificidade e sua autonomia absoluta (por exemplo, em relação ao judiciário). O que for dito em sala de aula não pode aparecer no dossiê penal.
- O desenvolvimento de uma perspectiva que ultrapasse o tempo de encarceramento: já que é permanente, a educação não mais será, então, definida como uma educação de segunda oportunidade (geralmente para aqueles que, por diversos motivos, nem mesmo tiveram uma primeira oportunidade) para o público preso. A educação na prisão é uma educação que se encontra em um *continuum* de aprendizagens e experiências acumuladas antes do encarceramento, é vivida em um local específico e transitório, que é a prisão, e deverá continuar após a libertação.
- Desenvolvimento de uma visão coerente: quando falamos de pessoas em conflito com a lei, constatamos também que os responsáveis pela gestão política estão eles próprios em conflito com suas próprias leis: não cumprem suas obrigações que determinam que as necessidades elementares (alimentação, segurança, educação, saúde...) são um direito inalienável de todos! No entanto, mesmo nas sociedades democráticas, isto não acontece para todo o mundo.
- O desenvolvimento de uma perspectiva global: se for necessário advogar para a instauração de programas educacionais em todas as prisões do mundo, não se tratará, em hipótese alguma, de advogar por uma educação

especial em um local especial para pessoas especiais. A educação, como a vida, é um *continuum*; ocorre permanentemente em diversos locais, em diversas ocasiões, com diferentes atores; para alguns, um desses locais será provisoriamente a prisão. O reconhecimento e a eventual validação do adquirido pela experiência terão seu devido lugar neste processo.

- O desenvolvimento de uma sociedade de direito: a vigilância referente ao respeito dos direitos humanos, a visibilidade das decisões judiciais, o respeito dos direitos de defesa, os custos em relação à vítima são tanto da responsabilidade do Estado penal quanto do Estado responsável pela educação; de fato, o processo judiciário é em si mesmo (se for respeitado) uma fonte de educação ao respeito, à resolução de conflitos, à responsabilização. O vigor democrático de um Estado mede-se também pelo nível de respeito dos direitos humanos para com os cidadãos que não os respeitam!

Coloca-se então a questão seguinte: podem os Estados violentos, pouco ou não democráticos, oferecer aos delinquentes outra coisa que não seja a prisão, isto é, uma resposta violenta à violência dos detidos?

O surgimento de uma cidadania ativa e reencontrada não deve do mesmo modo redundar numa nova fonte de legitimação da prisão (a educação não deve servir para que a pessoa se habitue a viver na prisão), pois o surgimento e a permanência dessa cidadania é o objetivo... permanente... de todos os atores da educação, a começar pela família, a escola, as iniciativas sociais e culturais, as mídias... Esquecer esta exigência fundamental reduziria o debate sobre a educação na prisão a um debate sobre a gestão da prisão.

O aprendiz é ator

Ser ator de sua educação é ao mesmo tempo o meio e a finalidade da educação, o que não quer dizer, portanto, ser apenas o beneficiário; isto significa, ao contrário, estar no centro do dispositivo, em uma rede de relações e, tendo-o domado e compreendido, dar-lhe todo seu sentido e potencial.

Para ilustrar essas exigências apresentamos dois exemplos: a validação das aquisições de experiências e o papel das bibliotecas.

a) A validação das aquisições da experiência

Quando se fala de educação, se pensa em um ensino desenvolvido em sala de aula. E, efetivamente, muitas vezes é o caso, mas nosso ponto de partida nos obriga a pensar na educação não apenas no tempo (ao longo da vida), mas igualmente no espaço (em todo lugar).

A educação na prisão provará que a educação (permanente) não é exclusividade da escola como prédio, da idade escolar como obrigação e da formação complementar para os trabalhadores carentes de novas competências.

Seria um erro pensar a educação dos detentos em função de seu *status* provisório de prisioneiro. Não há educação específica a ser desenvolvida na prisão, mesmo se, com certeza, alguns enfoques pedagógicos devam ser propostos. Os fundamentos da educação não são específicos à prisão.

O detento é uma pessoa que tem uma experiência de aprendizagem; quer tenha um diploma (o que é raro), quer seja totalmente analfabeto, ele tem alguma experiência de aprendizagem; algumas incluem a aprendizagem no ensino formal, outras, cursos de alfabetização ou aprendizados profissionais no próprio trabalho, ou ainda outras competências condenáveis... mas todos têm alguma experiência de aprendizagem positiva ou negativa, vivida conscientemente ou não.

A experiência da prisão é uma aprendizagem informal que vai influenciar a evolução do detento. Ela se desenrola em um local que é um lugar violento de educação entre pares, dos pequenos pelos grandes, dos fracos pelos fortes, dos aprendizes delinquentes pelos delinquentes reconhecidos. A experiência da prisão vai deixar marcas permanentes na construção da identidade do aprendiz. Como esta experiência organizada pode preferencialmente ajudá-lo, em vez de reforçar sua identidade de desviante reconhecido e julgado – ou mesmo assumido?

Portanto, a educação na prisão jamais parte do nada.

Ela terá de reconhecer os saberes e os conhecimentos anteriores dos detentos, sem obrigatoriamente aprová-los. A validação ou pelo menos considerar-se as experiências adquiridas é importante. Todos os detentos têm alguma experiência de vida, às vezes na escola, frequentemente de fracasso, às vezes de revolta, muitas vezes de incompreensão. Têm experiências de sobrevivência, de relações familiares e sociais, de economia informal, de estratégias de abordagens sociais, de fracasso... Não se trata, evidentemente, de valorizar os atos que levaram à condenação, mas de dar outra vez o gosto pela aprendizagem, com conhecimento, ou mesmo compreendendo o passado do aprendiz. Deve-se permitir ao detento distinguir por si próprio (e não mais perante o tribunal – isto já foi feito) suas forças e fraquezas e persuadi-lo que é com essas forças que ele pode construir não apenas um programa de formação qualificador ou não, mas um projeto de vida na prisão e após ela. Uma vez mais, não se trata de valorizar o que é condenável (e que já foi condenado), mas de dizer ao detento que ele tem valor, que ele não é uma mente oca a ser preenchida, que ele não é uma pessoa perigosa por definição, por nascimento, ou um embrutecido por hábito.

b) Reinventar a biblioteca

O detento não tem o hábito de leitura, nem de frequentar biblioteca – muitas vezes, jamais colocou os pés em uma. Para ele, o livro ou é escolar, ou um objeto simbólico de outra cultura ou ligado a outras preocupações.

Ainda que valorizado em determinados meios, o livro perdeu seu monopólio de consagração do saber e do conhecimento; outros suportes, tais como a televisão, as redes sociais, a educação entre pares, as revistas, os rumores, produzem conhecimentos, e determinados atores deles se apropriam e os legitimam. Com certeza este é o caso na prisão.

Ao mesmo tempo, constata-se que as bibliotecas na prisão são lugares pouco valorizados, raramente valorizadores e, por conseguinte, pouco frequentados. Os livros muitas vezes não têm relação com os questionamentos do momento e do local. Reduzidas a ser, quando muito, um serviço de empréstimos e devolução de livros, as bibliotecas tampouco são locais de troca e de criação de saberes. Elas não permitem ao livro ultrapassar sua simples materialidade, mostrando-o frequentemente vinculado ao saber maçante e não como uma oportunidade de satisfazer curiosidades.

É preciso, portanto, repensar totalmente o papel da biblioteca na prisão, fazendo com que todas as atividades, incluindo as na prisão, possam ser uma oportunidade de educação, de questionamento, de intercâmbios: os serviços de saúde, de higiene, de resolução de conflitos, das atividades recreativas e esportivas deveriam poder se apoiar nos serviços prestados pela biblioteca para disseminar, além de seus quatro muros, informações úteis. Inscrita nesta dinâmica, ela será um instrumento de educação para a cidadania, de educação para a saúde, de educação para a resolução de conflitos, todas elas componentes da educação ao longo da vida (na prisão).

A biblioteca não deve estar apenas a serviço do livro: na prisão, há pouco espaço reservado para os encontros entre detentos, entre detentos com os formadores, entre detentos com seus familiares. Ora, se quisermos trabalhar a cidadania é preciso multiplicar suas oportunidades de encontro e de intercâmbio; a biblioteca poderia de forma vantajosa substituir as salas para os contatos dos detentos com seus filhos!

Nessa perspectiva, os guardas terão papel central a desempenhar para tornar mais acessível a leitura na cela.

A animação da biblioteca, portanto, não é apenas atribuição do bibliotecário, mas também de todos os que vivem e trabalham na prisão; é a partir dela que cada momento pode ser uma oportunidade de aprendizagem.

O envolvimento dos detentos é igualmente importante, não apenas para a gestão (entrada e saída dos livros), mas também para estimular e organizar essas atividades. Experiências de escrita e de expressão são realizadas em algumas prisões: por exemplo, a publicação de um jornal interno ou destinado para uma rede externa.

Lugar de articulação e de cooperação dinâmica entre as iniciativas educacionais (alfabetização, educação formal e não formal, formação profissional...), as atividades de promoção do livro (livros, enciclopédias, computadores, fotos, vídeos...), as atividades de saúde, de cidadania, de intercâmbio de experiências educacionais bem-sucedidas entre pais encarcerados e crianças escolarizadas, a biblioteca será o local multiplicado para atividades descentralizadas, tais como exposições, desenhos, teatro sobre temas importantes.

A multiplicação desses locais de saber e de intercâmbio é tão importante, considerando a dificuldade de concentração para os detentos. Para a maioria, o tempo de concentração (intelectual!) é mínimo. Vários períodos do dia deveriam, portanto, ser organizados para a leitura, enquanto, paradoxalmente, o tempo é contado na prisão!

3 A educação na prisão: entre razão e criação

Em seu livro *Qu'est ce que la démocratie?*, Touraine (1994, p. 206) escreve:

É preciso dar à educação duas finalidades de igual importância: de um lado, a formação da razão e a capacidade de ação racional; do outro, o desenvolvimento da criatividade pessoal e do reconhecimento do outro como sujeito.

O primeiro objetivo [...] deve ser protegido: o conhecimento deve permanecer no coração da educação, e nada é mais ilusório e nefasto do que um currículo que favorecerá seja a socialização pelo grupo de pares, de camaradas, seja a resposta da economia. [...]

O segundo objetivo é, de fato, a aprendizagem da liberdade. Ela passa ao mesmo tempo pelo espírito crítico, pela inovação e pela consciência de sua própria particularidade, feita de sexualidade como de memória histórica; isto deve redundar no conhecimento – no reconhecimento dos outros, indivíduos e coletividades, enquanto sujeitos [...].

Esta visão da educação não é a da instituição carcerária, no entanto, ela não pode ignorar essas exigências, já que o direito à educação não pode ser dividido por categorias sociais nem negociável em função do passado dos aprendizes.

- O primeiro objetivo refere-se à razão: constata-se que este não é o caso na maioria dos programas educacionais na prisão (quando existem). A prisão é um local fundamentalmente irracional em sua finalidade educativa e social e em perfeita contradição com o objetivo perseguido e os meios mobilizados. Estão de má fé aqueles que acreditam que na ausência de educação, ou de ensino, a prisão pode pelo menos favorecer a motivação de aprender. Em um lugar que impede qualquer iniciativa dos detentos com relação a seu presente e seu futuro, é difícil formar um julgamento e ainda mais estimular sua capacidade de ação. Uma instituição totalitária como a prisão, que tem sua própria razão e sua própria racionalidade, assim como seu próprio discurso justificador, impede a capacidade de ação racional.
- O segundo objetivo, que se refere ao “desenvolvimento da criatividade pessoal e do reconhecimento do outro como sujeito”, parece ainda mais utópico, na verdade insensato, quando se visita as prisões do mundo. Sabe-se que o desenvolvimento da criatividade pessoal não está no cerne dos objetivos da vida na prisão, nem mesmo nos programas educacionais. Isto não significa que não haja criatividade na prisão; ao contrário, ela está onipresente... e em oposição frontal à racionalidade da prisão. Os detentos fazem prova de criatividade quando implantam redes de troca de informação e de substâncias ilícitas, quando sobrevivem em condições deploráveis, quando se organizam entre eles para diversas atividades. A criatividade existe, mas não é garantido que, como Touraine no entanto o deseja, contribua para o “reconhecimento do outro como sujeito”. Aqui também, não tanto a criatividade em si (como antes não era o problema da razão enquanto tal), está em jogo, mas sim seu significado e sua dinâmica cidadã: o reconhecimento do outro.

Sem razão e sem criatividade, permanecerá a prisão indefinidamente um não-lugar, um vazio social onde transborda a violência?

Tratar-se-ia de dizer que a racionalidade imposta e sofrida e a criatividade desejada, por vezes ativada, mas frequentemente negada, permanecerão inconciliáveis na prisão, repetindo a oposição irreduzível entre penal e educação, entre o maior mal e o menor mal?

A educação na prisão não seria uma débil resposta ética e moral, uma espécie de mito de Sísifo moderno aos que são mais sensíveis ao crescimento da desordem social que à pobreza e à exclusão?

Será o diagnóstico suficiente e definitivo para o educador? Seria fechar-se em suas próprias contradições e fazer crer que a educação formal e não formal não são instrumentos de mudança social e que a educação permanente não é um direito e uma responsabilidade partilhada.

A educação na prisão não seria mais unicamente esse “imperativo moral” do qual falava Kant ou esse valor ético ocidental de comiseração para o excluído: ela deve decorrer dessa vontade humanista universal que impede de ver o delinquente como um delinquente por natureza e a delinquência como primeira definição de determinados seres humanos que vivem e reproduzem (por quê?) a violência da ordem social e econômica desigual.

4 Apoiar o surgimento do ator

Uma vez que não será possível mudar radicalmente em curto prazo a abordagem e o tratamento da falta e do delinquente considerando que as prisões continuarão a ser a principal ferramenta da instituição penal, já que a opinião pública continuará a crer que o encarceramento da pessoa e do problema protege automaticamente o conjunto social, será necessário encontrar pistas para que a educação ministrada na prisão seja a educação da prisão e que todos os atores da prisão (pessoal administrativo, detentos, família) se comprometam com a educação permanente.

É preciso reconciliar o detento com o ato de aprender, na verdade com o prazer de aprender.

Esta reconciliação com o ato de prender ou mesmo o prazer de aprender deve acontecer em vários níveis.

A educação deve reconciliar o detento com ele mesmo

Reconhecer a pessoa, inclusive em um lugar que tende a uniformizar todas as pessoas presentes, é dar-lhe a possibilidade de projetar ela própria um futuro que não seja a transcrição das vontades do sistema penal (ainda que não seja contraditório), mas um futuro com todo conhecimento de causa e da causa do encarceramento. Projetar um futuro não significa esquecer o passado nem sublimar o presente; é tentar questionar para reapropriar-se dos outros papéis (que a prisão deixa em estado de vigília), a saber, seu papel social, de pai, de membro de um

grupamento social. É também reconhecer que determinadas contradições sociais foram por demais fortes ou severas para o detento, seu ambiente imediato e a sociedade. Ele deve recriar, a partir de si mesmo, seus laços sociais.

Educar é trabalhar sobre a identidade; é reconhecer a identidade do indivíduo e não a pessoa do delinquente.

A educação deve reconciliar o detento com o professor

Trabalhar na prisão, educar na prisão, é por vezes encontrar o pior do ser humano e dele não definir o homem. Trabalhar como educador na prisão é recolocar a aprendizagem na educação e a educação no âmago da sociedade.

A educação ao longo da vida implica não apenas os professores, mas também todos os demais atores; só se fará educação na prisão se administradores, guardas, pessoal de apoio estiverem engajados no movimento de tentar transformar progressivamente a prisão em um ambiente educativo. Dissemos acima que qualquer atividade (de higiene, saúde, alimentação, visitas, lazer...) poderia ser uma oportunidade de trocas, de aprendizagem positiva, conhecimento e reconhecimento dos outros, de implicação valorizadora. A esse título, a educação na prisão poderá tornar-se uma educação permanente.

54

A educação na prisão deve reconciliar a coerência de todos os atores

Se nos situarmos na perspectiva de uma educação ao longo da vida, será preciso que também na prisão se possam desenvolver estratégias para que essa educação seja muito mais do que uma formação profissional incompleta. Se todos não são professores, todos podem ser educadores: guardas, pessoal administrativo e de manutenção... A educação na prisão inclui, assim, sua formação permanente.

A qualidade das relações sociais no interior da prisão é também um indicador da educação que nela é vivida. Ela permite um prognóstico sobre o que acontecerá após a libertação.

A educação na prisão não é, portanto, apenas a educação dos prisioneiros, mas um processo comum de socialização, de aprendizagem do reconhecimento do outro, quem quer que seja.

Em conclusão

O título de nossa contribuição dizia que ter tempo não bastava para alguém se decidir a aprender; isto é ainda mais verdadeiro na prisão.

Não é da motivação da instituição penitenciária que se deve partir, mas da motivação (a ser estimulada) do detento. A educação na prisão não é o esparadrapo

aplicado sobre o mal social e sobre o mal-estar individual – tampouco sobre a maldade dos delinquentes.

A prisão não deve acrescentar injustiça à violência institucional.

A educação não deve encobrir esta injustiça sob o pretexto da paz social.

Esperamos que os responsáveis pelos sistemas judiciários, educacionais, assuntos sociais e familiares, da cultura, da formação profissional, da sociedade civil que nos deram a honra de ler esta contribuição dela levem a forte convicção da imperiosa necessidade da educação não escolarizada na prisão e do envolvimento de todos os atores do sistema penitenciário para devolver a esta educação o lugar central que lhe convém, e no espaço/tempo compatíveis com seus objetivos.

A criatividade de todos esses atores deve ser mobilizada para vencer, passo a passo, a irredutibilidade entre educação e prisão!

Além das diferenças individuais existem histórias; além das histórias existem projetos temporariamente malogrados; além dos projetos temporariamente malogrados, existem desejos não formulados; além dos desejos não formulados, existe um futuro que assusta e para o qual a prisão, com sua estrutura tradicional, não prepara, não preparará nunca, não prepara ainda.

Referências bibliográficas

DELORS, Jacques. *L'éducation: un trésor est caché dedans*. Paris: Ed. Odile Jacob, Unesco, 1996.

FOUCAULT, Michel. Présentation. In: _____. *Punir et surveiller: naissance de la prison*. Paris: Gallimard, 1975. Université de Genève. Laboratoire de recherche Innovation-Formation.

TOURAINÉ, Alain. *Qu'est ce que la démocratie?* Paris: Fayard, 1994.

UNESCO. *Déclaration de Hambourg sur l'éducation des adultes*. Hamburg: Unesco, 1997.

Marc de Maeyer, pesquisador especialista senior (pesquisador principal) da Unesco de 1995 a 2008, coordenou o Programa Internacional em Educação nas Prisões e dirigiu o Escritório Norte-Americano do Conselho Internacional para o Bem-Estar Social.

marcdemaeyermarc@gmail.com