

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS – PUC-GO  
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MANOEL BEZERRA DA SILVA JUNIOR

EDUCAÇÃO NA PRISÃO

GOIÂNIA

2011

MANOEL BEZERRA DA SILVA JUNIOR

## EDUCAÇÃO NA PRISÃO

Dissertação de Mestrado apresentada à Comissão de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC-GO, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, na linha de pesquisa Educação, Sociedade e Cultura, sob a orientação do Prof. Dr. José Ternes.

GOIÂNIA

2011

S586e

Silva Junior, Manoel Bezerra.

Educação na prisão {manuscrito} / Manoel Bezerra Silva Junior. – 2011.

143 f.

Bibliografia: f. 139-143

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Departamento de Educação, 2011.

Orientação: Prof. Dr. José Ternes.

1. Educação – ambiente prisional. 2. Reeducando – ressocialização – educação – trabalho. 3. Educação carcerária. I. Título.

CDU: 37:343.81(043)

MANOEL BEZERRA DA SILVA JUNIOR

## EDUCAÇÃO NA PRISÃO

Dissertação de Mestrado apresentada à Comissão de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC-GO, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, na linha de pesquisa Educação, Sociedade e Cultura, sob a orientação do Prof. Dr. José Ternes.

Data da Defesa: 29.09.2011

Resultado:

BANCA EXAMINADORA:

---

Prof. Dr. José Ternes. PUC-GO. (orientador - presidente).

---

Profa. Dra. Denise Silva Araújo. PUC-GO.

---

Prof. Dr. João da Cruz Gonçalves Neto. UFG.

---

Suplente: Dr. José Maria Baldino. PUC-GO.

É característica de uma mente educada ser capaz de acolher um pensamento sem aceitá-lo.  
Aristóteles

## **DEDICATÓRIA**

Lucienne Cabral Heringer, querida e dedicada esposa; eterno amor.

Emanuelle Cabral Heringer Bezerra, querida e amada filha;

Filha querida que aguardo ansiosamente;

E a todos aqueles que acreditam ser possível viver em paz e harmonia com Deus e com o próximo.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao meu orientador: pela sensível contribuição para o amadurecimento deste estudo e pela inspiração para projetos futuros.

A professora Dra. Denise Silva Araújo pela ajuda e dedicação na produção desse projeto. Ao professor Dr. João da Cruz Gonçalves Neto pelas contribuições apresentadas quando do evento da defesa.

Ao professor Pedro Adalberto pelas contribuições apresentadas quando da minha qualificação.

## RESUMO

Esta pesquisa se vincula à linha de pesquisa Educação Sociedade e Cultura do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás e tem como objeto de estudo a Educação na Prisão. A formação do Estado Absolutista a partir do aglutinar das sociedades feudais e a transição deste modelo estatal para o denominado Estado de Direito criado no século XVIII, a relevância desta estrutura de Estado que fundamentou a criação da pena de prisão. A formação do Estado de Direito como instituição sob uma concepção jurídica. O poder estatal e um confronto com as noções de poder na concepção de Michel Foucault. A presença do poder de punir como um elo existente entre os dois modelos de Estado, bem como as relações desse poder com a construção das chamadas sociedades disciplinares. A problemática da educação dentro do cárcere e o discurso implementado pelo Estado de Direito e pelos educadores em torno do retorno do indivíduo condenado ao convívio social, o processo de adestramento a que este se sujeita dentro da prisão. Elaboração de um estudo baseado numa metodologia fundamentada em uma pesquisa bibliográfica. O questionamento central sobre qual o papel da educação dentro do ambiente prisional. A pesquisa ainda precisa de mais estudos.

Palavras chaves: Educação, Sistema Carcerário e Poder de Punir.

## ABSTRACT

This research is linked to the research line Education Society and Culture Graduate Program in Education at the Catholic University of Goiás and has as its object of study Education in Prison. The formation of the Absolutist State from the clump of feudal societies and the transition state of this model to the so-called rule of law created in the eighteenth century, the importance of state structure that justified the creation of a prison sentence. The formation of the rule of law as an institution under a legal concept. State power and a confrontation with the notions of power in the design of Michel Foucault. The presence of the power to punish as a link between the two models of state, as well as relations of power with the construction of so-called disciplinary societies. The issue of education within the prison and implemented speech and the rule of law by educators around the return of the convicted individual to social life, the process of training to which this subject is in prison. Preparation of a study based on a methodology based on a literature search. The central question about the role of education within the prison environment. The research still needs further study.

Keywords: Education; Penitentiary System; Power to Punish.

## RESUMEN

Esta investigación está vinculada a la Sociedad de Investigación de la Educación de la línea de Programa de Postgrado Cultura en la Educación en la Universidad Católica de Goiás, y tiene como objeto de estudio la educación en la prisión. La formación del Estado absolutista del grupo de las sociedades feudales y el estado de transición de este modelo a la llamada regla de la ley creada en el siglo XVIII, la importancia de la estructura estatal que justifica la creación de una pena de prisión. La formación del imperio de la ley como una institución bajo un concepto jurídico. Estado de energía y una confrontación con las nociones de poder en el diseño de Michel Foucault. La presencia del poder de castigar como un enlace entre los dos modelos de Estado, así como las relaciones de poder con la construcción de las llamadas sociedades disciplinarias. El tema de la educación dentro de la prisión y el discurso implementado y el formación a la que este tema está en la cárcel. Preparación de un estudio basado en una metodología basada e una búsqueda en a literatura. La pregunta central sobre el papel de la educación en el entorno de la prisión. La investigación todavía necesita más estudio.

Palabras clave: educación, sistema del cárcel y poder de castigar.

## INDICE

RESUMO .....	06
ABSTRACT .....	07
INTRODUÇÃO .....	11
CAPÍTULO I – A FORMAÇÃO DO ESTADO NA CONCEPÇÃO DO POSITIVISMO JURÍDICO.....	14
1.1. Apontamentos sócio-históricos desta formação.....	14
1.2. A Formação do Direito Público e a sua distinção do Direito Privado: Bases para a codificação das leis.....	17
1.3. O Direito Costumeiro e o Direito Positivado pelo Estado.....	19
1.4. A separação de poderes e a representatividade como formas de se evitar o abuso de poder por parte do Estado Absolutista.....	23
1.5. Contraponto: O poder positivado pelo Estado e a visão de poder de Michel Foucault.....	25
1.6. As relações de poder em Foucault: desconstrução da visão positivista de poder.....	31
1.6.1. A busca da verdade através de instrumentos técnicos como o Inquérito e a Prova.....	34
1.6.2. O inquérito em Édipo Rei, para Foucault: a utilização deste instrumento para a produção da verdade.....	36
1.6.3. O Inquérito como instrumento importante para as práticas judiciárias.....	40
1.7. As Sociedades Disciplinares na concepção de Foucault.....	43
 CAPÍTULO II – O PODER DE PUNIR NA CONCEPÇÃO DE MICHEL FOUCAULT.....	 49
2.1. O Poder de Punir estatal sob a instrumentalidade dos suplícios.....	57
2.1.2 A Prisão como instrumento de controle do indivíduo encarcerado.....	60
2.2. O Poder de Punir: simplesmente um poder ou algo muito além?.....	63

2.3. O uso das Disciplinas no exercício do Poder de Punir para o controle dos corpos dos condenados.....	64
2.3.1. O uso das técnicas disciplinares pelo Estado.....	67
2.4. O Direito de Punir: Uma punição que corrige, que educa. Uma não exclusividade do Direito Penal.....	69
2.5. As Sociedades Disciplinares e o Direito de Punir.....	72
2.6. A Prisão: movimentos para a sua reforma.....	76
2.7. A Prisão no Brasil: seu nascimento e um comparativo lógico com o modelo foucaultiano.....	78
2.7.1. As Prisões na capital do vice-reinado.....	79
2.7.2. A Prisão no Brasil - período colonial - século XVIII.....	82
2.7.3. Breves comentários sobre a Evolução do Direito Penal no Brasil: do período colonial até a reforma de 1984.....	87
2.7.3.1. O Período Colonial.....	88
2.7.3.2. O Período de vigência do Código Criminal do Império.....	89
2.7.3.3. O Período republicano.....	90
2.7.3.4. Reformas realizadas no Código Penal de 1940.....	90
2.8. O Sistema Penitenciário e suas especificidades: estruturas legais.....	92
2.8.1. Breve histórico sobre a formação do Ministério da Justiça e o Departamento Penitenciário Nacional.....	92
 CAPÍTULO III – A EDUCAÇÃO E O CÁRCERE.....	 97
3.1. Desenvolvimento da educação carcerária.....	97
3.2. Ressocialização: Educação e Trabalho.....	108
3.3. Prisão educativa: educacional carcerária.....	122
3.4. O Exemplo “positivo” da Associação de Proteção e Assistência aos Condenados.....	128
IV - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	135
V - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	139
VI – ANEXO.....	144

## INTRODUÇÃO

Este trabalho nasceu de uma inquietação profissional. Desde a nossa graduação, em dezembro de 1995, no Estado de Minas Gerais, adotamos como área principal de atuação a seara do direito penal. Em 2001, iniciamos uma atividade profissional como Assessor Jurídico no Conjunto Penal de Teixeira de Freitas-BA, em um programa idealizado pela Ordem dos Advogados do Brasil seccional da Bahia. Este programa determina que a OAB-BA designará um advogado de seus quadros para trabalhar nos presídios do interior do Estado com o fim de auxiliar aqueles que não têm condições financeiras de pagar um profissional devidamente habilitado. Na seleção estabelecida, fomos escolhidos para o exercício desta atividade. Assim, de forma mais específica, deparamo-nos diretamente com a realidade do Sistema Prisional.

Após 3 anos de trabalho e 260 encontros com os internos daquele estabelecimento prisional, constatamos que a grande maioria deles – condenados e provisórios – era formada por analfabetos ou semi-analfabetos. Naquele momento, já exercíamos a profissão de professor e, a partir de então, algumas perguntas começaram a incomodar nosso espírito. Qual o papel da educação dentro do sistema carcerário? É possível se construir um modelo diferente de educação dentro desse sistema? Ao analisarmos a realidade do nosso país, percebemos que a violência crescente já se instalou e que dessa situação surgem outras tantas perquirições. Em uma visão jurídica o que leva alguém a delinquir? O que fazer para que esse ser humano não volte a esta prática? Some-se a isto outra situação que é a superlotação dos presídios, suas condições insalubres e até mesmo subumanas. Qual a forma com que a sociedade vê aqueles que foram alijados temporariamente de sua liberdade? A professora Elenice Onofre (2007, p.12) nos dá uma visão do pensamento social sobre os condenados:

Os presos fazem parte da população dos empobrecidos, produzidos por modelos econômicos excludentes e privados de seus direitos fundamentais de vida. Ideologicamente, como os “pobres”, são jogados em um conflito entre as necessidades básicas vitais e os centros de poder e decisão que as negam. São, com certeza, produtos da segregação e do desajuste social, da miséria e das drogas, do egoísmo e da perda de valores humanitários. Pela condição de presos, seus lugares na pirâmide social são reduzidos às categorias de “marginais”, “bandidos”, duplamente excluídos, massacrados, odiados.

Tal situação nos leva a uma reflexão maior e mais profunda, na qual crime não pode ser analisado tão somente em uma concepção jurídica ou simplesmente legal, mas deve ser

analisado como um problema de ordem econômica, de ordem política e de ordem social, considerando-se que esses acontecimentos colaboram com a formação dos criminosos.

Em razão disso, neste trabalho, não buscamos apresentar respostas específicas pré-produzidas em qualquer das áreas aqui analisadas, mais precisamente na educação ou na área jurídica. Isto porque as contradições que encontramos, no trajeto percorrido e diante das leituras empreendidas, foram enormes. O discurso apresentado pelo Estado constituído é dissonante da realidade prática vivida no sistema prisional. A sociedade moderna é uma sociedade disciplinar, programada para realizar o controle sobre o tempo e os corpos dos indivíduos sociais esse é o pensamento de Foucault, 1996. Dessa forma, o Poder de Punir apresentado pelo Estado como uma de suas prerrogativas se mostra como o elo entre os estágios históricos de criação e desenvolvimento tanto do Estado Absolutista quanto do Estado de Direito.

O Sistema Carcerário apresenta suas falhas e dificuldades que, muitas vezes, apresentam-se como semelhantes aos problemas técnicos e políticos acontecidos e vividos na França em 1800, e no Brasil do período colonial. Assim, pode-se perceber uma massa significativa da população que se encontra encarcerada e que retornará ao convívio social sem muitas perspectivas. O que faz com que o caminho de retorno ao crime seja a única e última opção.

O Estado se apresenta como o “detentor” do Poder de Punir através do fenômeno social da delegação idealizada pelos pensadores do período iluminista. Isto porque é este ente público que mantém o monopólio da criação das regras sociais. Michel Foucault (1996) se contrapõe a esse posicionamento preponderantemente jurídico e articula que o poder é uma invenção humana, assim como o conhecimento, a verdade e o saber. O poder não pode ser apropriado ou apoderado por alguém, porque ele se desenvolve em relações bem específicas na ordem do macro e do micro dentro do contexto social. O poder já pré-existia à estrutura social.

A metodologia usada neste trabalho foi direcionada à pesquisa bibliográfica. Buscamos, como trajeto, a análise de documentos históricos sobre o tema proposto. O discurso estatal sobre as prisões e a educação nelas efetivadas. Para Foucault (1996), a educação, em um primeiro momento, é um instrumento de controle e de adestramento para um fim determinado. O Estado eleva a educação a um dos instrumentos por ele usados para a ressocialização dos condenados, além de outras políticas públicas específicas para a área, como o trabalho do condenado.

A posição desenvolvida, neste trabalho, mostra-se relevante, porque o Estado assume não apenas o Direito de Punir os cidadãos que transgridem as normas sociais, mas também a responsabilidade sobre aqueles que foram objeto de sua punição. No modelo nacional, esses seres humanos não podem ficar no cárcere para sempre. Eles irão retornar ao convívio social. Esse retorno é importante para a sociedade, para o Estado e, principalmente, para os condenados. Assim, o Estado deve cumprir a sua obrigação na ressocialização destes condenados e a educação deveria ter um papel relevante nesse processo.

A partir dessas perspectivas e devido à natureza do questionamento proposto, desenvolvemos este estudo bibliográfico com base em vários documentos e livros sobre o assunto mencionado. Nesse sentido, analisamos, no Capítulo primeiro, a formação do Estado sob a concepção do positivismo-jurídico. Ressaltamos que a partir do aglutinar das sociedades feudais, houve a criação do Estado Absolutista e a transição do modelo absolutista para o Estado Moderno. Utilizamos, nesse intento, como marco histórico, a Revolução Francesa.

No Capítulo segundo, buscamos demonstrar o poder estatal positivado pela estrutura jurídica e o seu confronto com as noções de poder apresentadas por Michel Foucault, que é o nosso referencial teórico. Analisamos a permanência do Poder de Punir como elo entre os dois modelos de Estado mencionados e como a pena de prisão surgiu como grande modelo a ser usado por todos os tipos de Estados. Enfrentamos o desafio de apresentar o surgimento da Prisão em solo nacional e o sistema prisional, dentro do Brasil, no lapso temporal compreendido no período colonial.

No Capítulo terceiro, ambicionamos demonstrar a educação dentro do sistema carcerário, seu desenvolvimento e o discurso implementado pelo Estado no sentido de ressocializar o indivíduo condenado. Colacionamos um exemplo positivo extra-estatal e como a Educação de jovens e adultos tem sido levada para o interior dos presídios.

Nas considerações finais, retomamos o contexto analisado para levantarmos a situação da consolidação da prisão como aparelho estatal que se legitima dentro das sociedades disciplinares. O questionamento central deste trabalho que se configura é o seguinte: como é possível se educar dentro desse sistema? A ideia basilar sustentada aqui não se apresentou no sentido de encontrarmos repostas, como já afirmamos, pré-produzidas, quer seja numa área ou noutra. O objetivo é o de promovermos o debate sobre a essa relevante questão.

## CAPÍTULO I

### A FORMAÇÃO DO ESTADO NA CONCEPÇÃO DO POSITIVISMO-JURÍDICO

#### 1.1 – Apontamentos sócio-históricos desta formação.

Nesta pesquisa, pretendemos analisar a importância da formação do Estado como ente jurídico. Nesse sentido, iniciaremos nossa trajetória a partir das sociedades medievais, seguindo até a forma do Estado Absolutista e a transição deste para o Estado de Direito. Tal vereda nos possibilitará entender, de forma mais clara, a instituição do Poder de Punir e sua dinâmica dentro dos mencionados momentos históricos. Não pretendemos encontrar a origem das duas formas de Estado que serão objeto de nossa análise. Nesse sentido, Foucault, em seu livro *Microfísica do poder*, fala-nos do problema a cerca da busca da “origem”. O ser humano gosta de acreditar que ela é pura. Que a origem se mantém em um estado de perfeição que atrai olhares e conceitos. Para fugirmos desses olhares apaixonados, usaremos aqui o conceito de origem proposto por Foucault (2004, p.18): “A origem é o exagero metafísico que reaparece na concepção de que no começo de todas as coisas se encontra o que há de mais precioso e mais essencial”. Em Função disso, não buscaremos a origens das formas de governo aqui tratadas. Nosso ponto de partida será a figura das antigas sociedades medievais.

As sociedades medievais eram pluralistas e cada uma possuía seu próprio conjunto de normas. Cada uma vivia de conformidade com suas próprias regras sociais. Parte-se do pressuposto de que qualquer ajuntamento social requer a criação de regras para o seu estabelecimento e regras para a sua convivência, no mínimo, pacífica.

Os usos e costumes desses povos são formadores de uma espécie de direito natural. Tome-se por conceito de direito aqui apenas um conjunto de regras sociais que, no caso das sociedades medievais, não era escrito, codificado, como o é hoje. A esse tipo de “legislação”, os estudiosos da área jurídica chamaram de direito costumeiro ou consuetudinário.

Na presença de infrações, de delitos ou mesmo de qualquer peleja entre os homens, a solução seria a nomeação de um “juiz” para que este pudesse aplicar as regras costumeiras (mores) ao caso que lhe era submetido. Esse conjunto de regras recebeu o nome de direito natural ou jus naturalista e se tornou a base “jurídica” de toda a Europa Ocidental do século XVII em diante.

Para o professor Norberto Bobbio (2006, p. 15), “Toda tradição do pensamento jurídico ocidental é dominada pela distinção entre o ‘direito positivo’ e o ‘direito natural’, distinção que, quanto ao conteúdo conceitual, já se encontra no pensamento grego e latino”.

Tanto na Grécia antiga como em Roma, a diferença entre as formas de direito positivo e natural se apresentam de forma clara. Pensadores como Platão e Aristóteles já haviam se manifestado sobre o tema. Aristóteles inicia o capítulo VII do livro V de sua *Ética a Nicômaco*:

Da justiça civil uma parte é de origem natural, ou se funda em a lei. Natural é aquela justiça que mantém em toda parte o mesmo efeito e não depende do fato de quem pareça boa a alguém ou não; fundada na lei é aquela, ao contrário, de que não importa se suas origens são estas ou aquelas, mais sim como é, uma vez sancionada. (Da tradução de A. Plebe, Ed. Laterza, p. 144-145).

Essa dicotomia entre direito positivo e natural também é encontrada no direito romano, no qual a diferenciação entre os dois tipos se dá no uso das terminologias “*jus naturale, jus civile e jus gentium*”. O “*jus naturale*” para os romanos era considerado como regras gerais da natureza, portanto imutáveis para os homens, como as estações do ano. O “*jus civile*” é o direito de um determinado povo, posto por este em uma entidade social. O “*jus gentium*” é o que corresponde ao conceito atual de direito positivo. É o direito legislado, posto e imposto a determinada sociedade, num determinado momento histórico, por uma pessoa.

O professor Bobbio (2006, p. 18) soluciona qualquer dúvida ou controvérsia a respeito destas distinções, ao sintetizar: “O *jus civile e jus gentium* correspondem à nossa distinção entre direito natural e direito positivo, visto que o primeiro se refere à natureza (*naturalis ratio*) e o segundo às estatuições do *populus*.” A relevância do estudo do direito positivo se mostra importante nesta pesquisa pois a base do direito de punir é fundada no direito posto e imposto pelo Estado.

Nesse sentido, para os pensadores medievais, a distinção entre direito positivo e natural se mantém de forma bem específica. O direito natural seria posto por Deus e o direito positivo seria posto pelos homens. Para os historiadores, a expressão: “direito positivo” – “*jus positivum*” – teria sido usada por Abelardo em fins do século XI, outros entendem que tal termo foi cunhado por Damasco, no século XII. Bobbio nos mostra com clareza que: “Essa distinção entre direito natural e direito positivo se encontra em todos os escritores medievais: teólogos, filósofos, canonistas. Na *Summa Theologica* (I, a II. Ae. Q. 90) de Santo Tomas de Aquino, por exemplo, há uma extensíssima dissertação relativa aos diferentes tipos de leis.” Assim, Tomas de Aquino narra a dicotomia em direito natural e direito positivo.

Nesse período histórico, o direito natural é considerado superior ao direito positivo, pois o natural é uma formulação divina. Segundo Bobbio (2006, p. 20), “a lei escrita por Deus no coração dos homens”. Já o direito positivo é de formação humana, como já afirmado, ele é o direito posto e imposto num contexto social. O direito escrito, legislado, formado pelos governantes de determinada sociedade.

A passagem do direito natural para o direito positivo é importante em nossa análise, porque o início desta concepção está ligado à formação do Estado. Foi necessário o fim das sociedades medievais para o surgimento do Estado moderno. Esses agrupamentos sociais eram detentores de ordenamentos jurídicos próprios e, para (BOBBIO, 2006, p. 27), “o direito se apresentava como um fenômeno social, não produzido pelo Estado, mas pela sociedade civil”.

Com o surgimento do Estado, a sociedade assume uma estrutura monista, no qual o Estado passa a concentrar em si todos os poderes, inclusive o de criar e aplicar o direito. “O Estado passa a ser o único a estabelecer o direito através da lei, ou indiretamente através do reconhecimento e controle das normas de formação consuetudinária”. (BOBBIO, 2006, p. 29).

O termo Estado vem do latim “*status*”, que tem como definição “estar firme”. Várias são as formas e os sentidos de se usar o termo “estado”, bem como estudá-lo. O professor Carvalho Filho (2010, p.15) assevera que: “porém como sociedade política permanente esse termo foi utilizado pela primeira vez na obra ‘*O Príncipe*’, de Maquiavel, indicando, no entanto, as comunidades formadas pelas cidades-estado”. Tomaremos, neste ponto, o conceito de Estado, de Bobbio (2006, p. 20), que entende “por Estado a associação perpétua de homens livres, reunidos em conjunto com o fito de gozar os próprios direitos e buscar a utilidade comum”.

Para os estudiosos do direito, a formação do Estado pode ser compreendida através do estudo de três correntes doutrinárias diferentes. Uma diz que não há um momento histórico de formação do Estado, pois este e a sociedade sempre estiveram entrelaçadas. Afinal, qualquer sociedade, por mínima que fosse, era possuidora de um certo tipo de organização. Outra corrente doutrinária menciona que a sociedade precede ao Estado e este só existe por necessidades apresentadas por estas sociedades. Enfim, a última corrente apresenta o Estado como sendo uma instituição que, para ter fundamento e aceitação, teria que apresentar características bem definidas pela sociedade.

Estado e sociedade vivem juntos e há evidências de que esta convivência muitas vezes não é harmônica nem simples. Assim, quem nasceu primeiro não nos importa nesta pesquisa. O importante é saber que a sociedade organiza-se e faz nascer um ente personalizado que possui um fim definido. No intuito de gerenciar os interesses desta coletividade que lhe deu vida. Esse é o pensamento defendido por parte dos estudiosos das ciências jurídicas.

Trazemos a baila um conceito técnico-jurídico de Estado, criado pelo professor Carvalho Filho (2010, p.1), “Estado é um ente personalizado, apresentando-se não apenas exteriormente, nas relações internacionais, como internamente, neste caso como pessoa jurídica de direito público, capaz de adquirir direitos e contrair obrigações na ordem jurídica”.

Em razão disso, torna-se relevante o estudo da passagem da formação do direito natural para o direito positivo. Esse advento está intrinsecamente ligado à transmutação das sociedades medievais para o que conhecemos atualmente como Estado. É o que o professor Bobbio (2006, p. 27) nos mostra:

O Estado primitivo em geral não se preocupava em produzir normas jurídicas mas deixa a sua formação a cargo do desenvolvimento da sociedade, e eventualmente aquele que deve dirimir as controvérsias, o juiz, tem a incumbência de fixar, de quando em quando, a regra a ser aplicada.

Em sendo assim, o direito continua a ser um conjunto de regras, regras estas que não representam o Estado nem são fruto de sua força, mas são fruto de um consenso manifesto pelo povo através de certos comportamentos constantes e uniformes, a que se deu o nome de costumes, o direito consuetudinário. Esta forma de direito está ainda presente em pleno século XXI em algumas sociedades modernas, tal como a sociedade inglesa.

## **1.2. A Formação do Direito Público e sua distinção do Direito Privado: bases para a codificação das leis.**

Com a criação e formalização do Estado, ele passa a se apresentar como o “detentor” do poder de regulamentar a sociedade criando as regras, as normas, enfim, o direito. Tal situação se encontra presa a um momento histórico específico e a determinadas sociedades dentro deste momento. Não se pode generalizar nem ampliar os já grandes poderes estatais. Para o pensador alemão Immanuel Kant (*apud* Bobbio 2006, p. 29): “o direito privado já

existe no estado de natureza e a constituição do Estado determina apenas o surgimento do direito público”.

O Estado passa, então, a “escrever as leis”. Começa a ditá-las. Faz-se necessário ajuntá-las em um “local” de fácil acesso, enfim, nasce a ideia de codificação destas leis. Caminhando neste raciocínio, o império Romano inova ao apresentar aos seus súditos e escravos a imposição do “*Codex*” (código) e o direito do imperador. Nesse momento histórico, estamos diante de um conjunto de normas impostas por uma autoridade. As regras, as normas, tinham um local de nascedouro que não era o contexto social, a sociedade. Agora quem organizava e produzia as leis era o Estado, era o Imperador, era alguém “acima” da sociedade.

Bobbio (2006, p. 30) apresenta o direito romano como:

tipicamente um direito de formação “social”, constituindo-se gradualmente através de um desenvolvimento secular segundo as mores, a jurisdição pretoriana e sobre tudo segundo as jurisprudentes. Todo este complexo de normas foi recolhido, por iniciativa de Justiniano, no *Corpus júris civilis*, de modo que tais normas perderam seu caráter de direito de origem social para assumir aquele direito que encontra fundamento de sua validade na vontade do príncipe segundo a formula do *Codex*.

O direito atravessa o chamado “estado de direito consuetudinário” para o “estado de direito positivo”. Trata-se do direito posto e imposto pelo Estado. No caso Romano, pelo Imperador através do “*corpus júris civilis*” (corpo de leis civis).

O estilo romano de criar regras influenciou profundamente as sociedades medievais da Europa. Muitas dessas sociedades passaram a produzir regras para gerenciarem seus interesses e conflitos. Estas regras gerenciavam tanto os conflitos civis quanto os penais, e isso se dava de forma escrita, organizada e editada, agora, pelos governantes ou por aqueles que exerciam certo tipo de poder. Em Roma, o Imperador Justiniano foi o responsável por esta nova forma de produção das leis.

O direito romano influenciou a Alemanha de uma forma especial. Bobbio (2006, p. 30) afirma isso da seguinte forma:

Sobretudo na Alemanha onde ocorreu no início da Idade Moderna o fenômeno da recepção, graças ao qual o direito romano penetrou profundamente na sociedade alemã. (basta pensar que ainda no fim do século XIX – antes das grandes codificações ocorridas no início do século XX – aplicava-se nos tribunais germânicos o direito do *Corpus júris* – naturalmente modernizado e adaptado as diferenças e exigências sócias...).

A difusão da sistemática Romana atingiu os Países Baixos, os Escandinavos e de forma limitada à Inglaterra.

Os juristas medievais justificavam formalmente a validade do direito romano ponderando que esse era o direito do Império Romano que tinha sido reconstituído por Carlos Magno com o nome de Sacro Império Romano: Este raciocínio não levava em conta a solução de continuidade que se havia verificado entre o Império Romano do Oriente (bizantino) e o Império Romano do Ocidente (germânico). (BOBBIO, 2006, p. 31).

A idéia de unificação para organização, de centralização do “poder” encaixou-se com perfeição às necessidades das sociedades medievais. Estas eram pluralistas, como já afirmamos, e possuíam suas próprias regras. Havia, por exemplo, os direitos feudais, os direitos das corporações, os direitos das comunas ou civitas, os direitos dos reinos, dentre outros aspectos. Claro que todos eles subordinados ao direito romano, pois todas as organizações sociais existentes estavam submissas ao Império.

O professor Bobbio nos lembra que “mas, pouco a pouco, inicialmente os ‘reinos’ (em particular o reino da França), depois os civitates (as comunas) proclamaram a sua autonomia e independência do império” (BOBBIO, 2006, p. 32).

Nesse período histórico, o jurista Alberto da Rosato afirmava:

Se considerarmos a maneira pela qual se chega à afirmação do direito como posto pelo Estado, seja no Império bizantino, seja na monarquia do século XVII, notamos que este processo de monopolização da produção jurídica é estreitamente conexo à formação do Estado Absoluto (daquele Estado em que, como diz a fórmula justiniana “príncipes legibus solutus [est]”). (BOBBIO, 2006, p. 32).

O Estado absolutista surge devidamente instrumentalizado. A presença dos Códigos de Leis, cada um contendo uma legislação específica para reger todo o grupamento social, faz com que as monarquias absolutas se fortaleçam socialmente. O rei é aquele que cria as regras sociais e é também aquele que as executa em caso de transgressão, enfim é aquele que administra a sociedade sob suas ordens.

### 1.3. O Direito Costumeiro e o Direito positivado pelo Estado.

No processo de formação, no processo de apropriação da produção e, conseqüentemente, do monopólio em tempos de uso do direito, encontram-se duas espécies de direito que estão em combate entre si. O direito natural, chamado de consuetudinário, para os ingleses o “*Common Law*”, e o direito positivo – que é aquele que é posto e imposto pela autoridade pública, o denominado “*Statue Law*”.

Para melhor compreendermos as noções acima mencionadas, trazemos à colação o conceito de positivismo jurídico definido por Bobbio (2006, p.26), ele assim o expõe: “o positivismo jurídico é aquela doutrina segundo a qual não existe outro direito senão o positivo”. E o direito positivo é aquele que tem a finalidade de resolver um conflito de concepções legais opostas, através de um ato de autoridade, que pode ser do rei ou do legislador. Radbruch sintetiza esse pensamento da seguinte forma:

todo e qualquer preceito da sociedade (que se expressa na lei), só pode ser considerado “válido” caso se tenha transformado em regra de comportamento, mesmo que às vezes transgredida, e que não se “encontra apenas no papel”. **Somente é direito válido aquilo que a vontade, convocada a legislar, fixa e impõe.** (RADBRUCH, 2010, p.23). [Grifo nosso].

Portanto, o positivismo jurídico formador do Estado consiste no controle da formação das regras sociais, das leis. Nas várias concepções de Estado existentes, temos que o uso da práxis do direito é que essencialmente diferencia um do outro.

É na Inglaterra que temos a maior resistência quanto à apropriação da produção do direito por um único ente. A base do direito inglês é o *Common Law*, o direito costumeiro. A professora Di Pietro (2010, p.11) cita o professor José Cretella Jr., pois é dele um importante conceito do que seja o *Common Law* no direito Inglês. Ele o define como: “o direito não escrito de um país, baseado no costume, no uso e nas decisões das Cortes de Justiça”.

O *Statue Law*, o direito positivo, contrapõe-se ao *Common Law*, pois aquele é posto e imposto pelo Rei. Na Inglaterra pelo Rei, num primeiro momento, e depois pelo Rei e pelo Parlamento. No sistema inglês, o direito posto pelo Rei e pelo Parlamento teria limites definidos pelo direito consuetudinário. Assim, a monarquia inglesa nunca foi detentora de um poder ilimitado, como os outros tipos de monarquia existentes à época. O monarca inglês estava sempre limitado pelo direito que vem da sociedade, o direito secularmente aceito e baseado nos usos e costumes (*Common Law*). Isto se dava, também, pelo fato de que neste país era aplicada a separação de poderes. Em razão disto, a Inglaterra é considerada como a

pátria do liberalismo. Entende-se por liberalismo a doutrina que fixa limites ao poder do Estado.

Foi neste berço que nasceu uma das polêmicas e das discussões mais importantes entre o direito costumeiro e o positivo. Entre o *Common Law* e o *Statue Law*. Foi também na Inglaterra que nasceu o teórico do poder absoluto e o fundador da primeira teoria do Estado moderno, Sir Thomas Hobbes (1578-1679).

Este filósofo britânico escreveu o “*Tratado Político Leviatã*” (1651), considerada sua obra mais famosa. Autor de “*O Cidadão*” (1642) e de “*Elementos da Lei*” (1640), teve seus escritos usados por apoiadores do rei Charles I para justificar sua atuação perante um Parlamento considerado hostil. A base do raciocínio de Thomas Hobbes é que

o homem age de acordo com certas leis naturais. Em analogia similar à primeira lei de Newton sobre os movimentos, a qual diz que um objeto se comportará de maneira uniforme a menos que se exerça ação sobre ele. Hobbes acredita que o estado natural do homem é de guerra e luta, a menos que ele seja influenciado e governado pelas normas de convívio social. (STOKES PHILIP, 2009, p 126).

Embasado neste pensamento, Thomas Hobbes se insurge contra o *Common Law* porque este limitava o poder do Estado que deveria ser absoluto. Como pano de fundo, Hobbes estava se levantando contra o poder eclesiástico que também limitava o poder do Estado. Bobbio (2006, p. 34) deixa isso claro: “Hobbes combate o *Common Law* e afirma o poder exclusivo do soberano de pôr o direito, visto que isto é indispensável para assegurar o poder absoluto do Estado”.

A fundamentação do raciocínio de Hobbes é muito interessante e inteligente. Toda a sua formação se dera dentro do *jus naturalismo*, pois todos os escritores políticos e jurídicos do Século XVII tinham a formação pautada no direito natural. Hobbes estuda a criação do Estado e defende o direito posto e imposto por este ente em razão da passagem do estado de natureza do homem para o estado civil. Bobbio (2006, p. 34) demonstra isso:

No estado de natureza, segundo Hobbes, existem leis (direito natural); mas, ele se indaga, são tais leis obrigatórias? Sua resposta é digna de ser sublinhada, visto que constitui um raciocínio paradigmático para todos os jus positivistas. Segundo Hobbes, o homem é levado a respeitá-las em consciência (isto é, diante de si mesmo e, se crê em Deus, diante de Deus), mas tem ele uma obrigação diante dos outros? Diante do outro, afirma o filósofo, sou levado a respeitar as leis naturais somente se e nos limites nos quais o outro a respeita nos meus confrontos.

Para Hobbes, o estado de natureza é um estado de desordem permanente e somente o Estado constituído e formado pela força do Rei poderia dar fim a este estado de natureza

vivido pelo homem. Naquele período histórico, a Inglaterra estava diante de várias guerras religiosas. Hobbes vivenciava estas guerras e isso o motivava a defender o Estado como o detentor do poder absoluto para, com isso, pôr fim a esta situação de caos.

Em razão disso, Hobbes advogava que era preciso “criar o Estado e atribuir toda a força a uma só instituição: o soberano”. Assim, todos, na sociedade, iriam respeitar os pactos não apenas em razão de sua consciência, mas por expressa imposição da lei. Hobbes afirma em sua obra: “Não é a sapiência mas sim a autoridade que cria a lei”.

O filósofo prossegue em sua obra:

O autor [leia-se CoKe] quer dizer que aquela *summa ratio* e o direito verdadeiro e próprio não são senão a razão do juiz, ou de todos os juízes juntos, independentemente do rei; tal coisa eu nego porque somente pode fazer leis aquele ao qual é atribuído o poder legislativo. (BOBBIO, 2006, p. 36).

Depois de demonstrar sua posição clara e contrária ao *Common Law*, ele apresenta a sua definição de direito, citada por Bobbio (2006, p. 36): “Direito é o que aquele ou aqueles que detêm o poder soberano ordenam aos seus súditos, proclamando em público e em claras palavras que coisas eles podem fazer e quais não podem”. Neste conceito, consegue-se vislumbrar toda a força do pensamento positivista de Hobbes e como este pensamento influenciou a criação da instituição chamada Estado Absolutista.

As guerras religiosas presentes em toda Europa, e também na Inglaterra provocavam um estado de confusão, sem ordem e paz. Para Hobbes, a forma de se colocar um fim nestas guerras e trazer de volta a ordem e paz era a criação do Estado Absoluto. O pacto social, para Hobbes, firmava-se no seguinte pensamento: “Somente um acordo mantido pela lei da espada pode assegurar que o homem não volte ao seu estado natural”. (STOKE, 2009, p.126). Esse acordo resultaria na formação deste Estado Absoluto, no qual o governante, através da lei interferiria no movimento humano destinado ao caos e o organizaria. Para complementar seu ponto de vista, Hobbes propõe a separação entre Estado e Igreja. Esta seria considerada um serviço do Estado.

Nesse contexto histórico havia uma contraproposta para a radicalização aventada por Hobbes. Uma proposta liberal que se fundava na tolerância religiosa em que o Estado não iria eliminar as partes combatentes, mas iria apenas organizar o combate dentro do ordenamento jurídico, definindo regras claras para essa luta interna.

O Estado Absolutista nasce com a seguinte característica e essência: um ente que cria as normas, as regras, mas não se curva a elas, não se submete a elas, uma vez que o Rei, o Soberano ou o Imperador não podiam errar.

#### **1.4. A separação de poderes e a representatividade como formas de se evitar o abuso de poder por parte do Estado Absolutista.**

A pergunta realizada, neste momento histórico, era simples e ao mesmo tempo poderosa: como agora garantir proteção ao cidadão frente às arbitrariedades do Estado Absolutista? Nesse período, o Poder Legislativo se tornava o responsável em criar leis de aplicação universal. Como evitar o abuso desse poder? Os juízes, também nesse lapso temporal, abusavam do poder que lhes fora concedido, a possibilidade dos legisladores fazerem o mesmo permanecia latente, possível e real.

O pensamento liberal idealizava dois expedientes que podiam evitar o abuso de poder por parte do Poder Legislativo dentro do Estado Absoluto. O primeiro deles era a separação de poderes e o segundo a representatividade. Bobbio (2006, p. 38) comenta a situação:

a) separação de poderes, pela qual o poder legislativo não é atribuído ao “príncipe” (isto é, ao poder executivo), mas a um colegiado que age junto a ele, com a consequência de que o governo fica subordinado a lei; b) representatividade; pela qual o poder legislativo não é mais expressão de uma restrita oligarquia, mas da nação inteira, mediante a técnica da representação política: sendo assim o poder exercido por todo o povo (ainda que não seja diretamente, mas através de seus representantes), é provável que seja também exercitado não arbitrariamente, mas para o bem do próprio povo.

As duas concepções acima defendidas pelo pensamento liberal demonstram a preocupação dos estudiosos com o bem estar do povo diante da monopolização da produção do direito e a sua efetiva execução dentro do contexto social.

Nesse sentido, vários pensadores se levantaram contra o modelo de Estado defendido por Hobbes. Um dos mais ilustres foi Charles de Montesquieu, 1689-1755, importante filósofo iluminista francês que era declaradamente contrário aos ideais absolutistas de seu tempo. Ao produzir a idéia de separação dos poderes, o enciclopedista exprime as relações entre poder legislativo e judiciário. E sua obra *O espírito das leis*, de 1748, usa como ilustração a constituição inglesa que buscava garantir a liberdade dos cidadãos, perdida ou extremamente condicionada em relação ao poder absoluto do soberano.

Bobbio (2006, p. 40) nos mostra isso:

Se os tribunais não devem ser fixos, as sentenças devem sê-lo a ponto de não serem outra coisa senão um texto preciso da lei”. Assim, segundo Montesquieu, a decisão do juiz deve ser uma reprodução fiel da lei: ao juiz não deve ser deixada qualquer liberdade de exercer sua fantasia legislativa, porque se ele pudesse modificar as leis com base em critérios equitativos ou outros, o princípio da separação dos poderes seria negado pela presença de

dois legisladores: o verdadeiro e próprio e o juiz que poria sub-repticiamente suas normas, tornando assim vãs as do legislador.

Percebemos aqui que o monopólio da produção das leis, para Montesquieu, continua sendo do Estado, o que o diferencia da forma Absolutista é o seu modo de operação. A separação proposta demonstra a limitação que se idealizada entre os poderes constituídos. Atualmente, a separação de poderes, numa concepção jurídica, é aperfeiçoada. Os Poderes são autônomos e independentes entre si, porque cada um deles tem a sua estrutura técnica e jurídica definida na constituição. Contudo, entre esses poderes políticos, há um ponto de convergência, de interação. Eles limitam a atuação um do outro. Um fiscaliza e limita o outro. Com objetivo claro e definido de se evitar o abuso de poder por parte do Estado Democrático de Direito do século XXI.

Bobbio (2006, p.39) citando o pensador Ehrlich, em sua obra *A Lógica dos Juristas*, considera “como responsáveis pela estatização do direito Montesquieu e Beccaria, que estão entre os maiores expoentes das concepções político-jurídicas de inspiração iluminista e que exercem enorme influência nos ambientes político-culturais liberais”.

Some-se a esse momento histórico a criação da representatividade idealizada por Rousseau. Jean-Jaques Rousseau (1712-1778) importante filósofo iluminista francês. Seus mais reconhecidos trabalhos são: *Discurso sobre as ciências e a arte* (1750), *As confissões* (1762), *Emílio* (1762), *Discurso sobre a origem da desigualdade* (1755) e *O contrato Social* (1762). Na obra “*O Contrato Social*”, ele preconiza a sociedade perfeita, a sociedade ideal, um verdadeiro contratante com o momento histórico em que ele vivia na França. Ainda nesta obra, ele expõe e realça a conexão entre liberdade e a lei, a liberdade e a justiça. O governante, enfatiza Rousseau, é empregado do povo e não senhor do povo. Rousseau toma como base da sociedade ideal as cidades-estados da Grécia e o modelo de democracia direta que ele defende só poderia ser implementado dentro delas.

A teoria defendida por Rousseau marca a passagem de uma concepção estritamente liberal para uma outra concepção que é a democrática. A teoria da vontade geral defendida por Rousseau no contrato social, para Bobbio (2006, p. 39), “não difere da absolutista (de Hobbes) enquanto diz respeito à definição do poder do Estado e à afirmação de sua ilimitação. As diferenças entre as duas concepções se referem à individualização do próprio detentor do poder e ao modo de seu exercício”.

O ponto em comum entre o pensamento de todos estes estudiosos se verifica no fato de que o Estado deve ser o “detentor” do poder de produzir as regras para a regulamentação social. Quem diz o que é o direito é o Estado, de forma centralizada, como na figura do

Estado Absolutista, ou de maneira descentralizada, dividida, separada; como na forma do Estado moderno, Estado de Direito. As duas espécies de Estado que se formaram no decorrer dos séculos mantêm a ideia do positivismo jurídico como centro de sua estruturação, ainda que sob olhares diferentes. No absolutismo a produção, a execução e a aplicação das normas, das leis, estavam contidas e centralizadas nas mãos do soberano, imperador ou rei. Já na vertente democrática de Estado, o poder é dividido entre órgãos estatais diversos e independentes. Há, nesse modelo, a descentralização da produção das regras que migra das mãos do soberano para o poder legislativo. A execução permanece com o poder Executivo e a aplicação das leis aos casos concretos fica por conta do poder Judiciário. O estudo do Estado como instituição jurídica formada no final do Século XVIII é importante para a nossa pesquisa por que ele é o ente legitimado socialmente para o exercício do poder de punir aquele que efetivamente ofendeu o pacto social.

### **1.5. Contraponto: O poder positivado pelo Estado e a visão de poder de Michel Foucault.**

Pretendemos, neste momento, estabelecer um contraponto entre a formação positivista (onde o direito é posto, imposto do alto a toda sociedade – posicionamento jurídico) do Estado moderno, que manteve muitas características do modelo absolutista do final do século XVIII, com o pensamento do filósofo Michel Foucault e aquilo que ele chama de poder ou o que busca com a apresentação da genealogia do poder.

Foucault apresenta uma descrição de saberes em áreas distintas, que vão se complementando no que ele denominou de genealogia do poder. Seu objetivo era estabelecer uma análise entre os diversos campos permeados por saberes próprios.

Roberto Machado (2004) mostra isso ao realizar um paralelo entre as obras de Foucault. Desde a *História da loucura* (1961); *O Nascimento da clínica* (1963); *As Palavras e as coisas* (1966). Nestes três livros, de acordo com o autor, Foucault apresenta uma ligação entre os

instrumentos metodológicos utilizados até então, como o conceito de saber, o estabelecimento das discontinuidades, os critérios para datação de períodos e suas regras de transformação, o projeto das interrelações conceituais, a articulação dos saberes com a estrutura social. (MACHADO, 2004, p. IX).

Para as filosofias modernas, o homem é visto como objeto e como sujeito de conhecimento. Daí se parte para uma análise da possibilidade de se estudar o homem como

representação de si e do conhecimento produzido por ele. Em *As palavras e as coisas*, Foucault discute essa possibilidade a partir da visão arqueológica que descreve o início das ciências humanas “a partir de uma interrelação de saberes, do estabelecimento de uma rede conceitual que lhes cria o espaço de existência”. De forma explícita, Foucault deixa fora das análises “os saberes e estruturas econômicas e políticas”.

Machado (2004) continua sua análise, laborando com os livros *Arqueologia do saber* (1969), *Vigiar e punir* (1975), *A vontade de saber* (1976) e o primeiro volume da *História da sexualidade* (1976). O autor considera os dois primeiros como uma mutação dos apresentados anteriormente e o último aqui citado como a formação histórica da “questão do poder como um instrumento de análise capaz de explicar a produção dos saberes”.

O poder, então, deve ser considerado em si, porque ele se apresenta de forma diferente dos que os outros apresentam. Para as sociedades medievais, para o Estado Absolutista, o poder já existia, precisando ser “dominado” e “legalizado”. O que efetivamente lhe daria legitimidade social e fundamento a esta ação de dominação tanto do poder como do contexto social.

Foucault discorda e entende que o poder é fruto de práticas sociais distintas que se formam em contextos históricos igualmente distintos. Não há uma forma hegemônica de poder e Foucault, em suas análises não cria uma “teoria geral do poder”, no dizer de Machado. Para o filósofo, o poder não é algo unitário, global. O poder é o somatório de “formas díspares, heterogêneas, em constante transformação. O poder não é um objeto natural, uma coisa: é uma prática social e, como tal, constituída historicamente”.

Esse poder, enquanto oriundo de “práticas sociais”, não pode ser centralizado e único de uma instituição, como defendiam os filósofos iluministas, mais precisamente Thomas Hobbes. Ao investigar o nascimento das prisões e a sexualidade humana Foucault (1996) encontra um distanciamento da política e da ciência que limitam ao “Estado o fundamental de sua investigação sobre o poder”. Isto porque a sociedade da época considera o Estado como sendo detentor central e exclusivo do poder, e ele o exerce através de aparelhos específicos, como o cárcere ou as clínicas.

O que se ressalta, nos estudos de Foucault, é a presença de possibilidades interessantes, quais sejam, outras formas de poder diferentes da “origem”, o Estado. O melhor é que essas formas de exercício de poder diferentes do Estado estão a ele ligadas de muitas maneiras e são consideradas fundamentais para a sua sustentação e atuação eficaz.

O poder vai para além do Estado, não ficando preso à sua estrutura ou a sua instituição. Esse poder cambiante e mutável dentro do seio social é responsável por grandes

transformações dentro do próprio Estado e dentro da sociedade. Foucault exemplifica isso falando das “mudanças de regime político ao nível de mecanismos gerais e dos efeitos de conjunto e a mecânica de poder que se expande por toda a sociedade, assumindo as formas mais regionais e concretas, investindo em instituições, tomando corpo em técnicas de dominação”. (MACHADO, 2004, p.XII).

Para o filósofo, há a presença de um poder macro e de um poder micro, poderes regionais e poderes locais, poder estatal e poder familiar, o poder nascido nos saberes médicos, psiquiátricos ou mesmo jurídicos são poderes periféricos, que Foucault chama também de moleculares, esses micro-poderes não foram absorvidos pela máquina central Estatal. Permanecem no meio social. A esses fenômenos de deslocamento ou de nível de poder Foucault chamou de microfísica do poder. Ele as expressa da seguinte forma: “Os poderes se exercem em níveis variados e em pontos diferentes da rede social e neste complexo os micro-poderes existem integrados ou não ao Estado...” (MACHADO, 2004, p.XII).

Ao retirar do foco o Estado, quer seja como aparelho ou instituição, ou ainda como “detentor do poder total”, Foucault (1996) procura mostrar através de suas pesquisas que o poder produz saberes especiais, e que esse poder não é global, único ou está fiado à figura do Estado. Para ele, o “poder tem existência própria e formas específicas..”. Essas formas variadas vão do nível mais alto ao nível mais elementar.

Em nível elementar, menor ou micro, o que o filósofo chamou de poderes periféricos e moleculares, estes poderes não foram absorvidos pela máquina estatal, quer seja no modelo absolutista ou democrático. Para Foucault, os poderes menores, periféricos, possuem uma relação de autonomia em relação ao centro, (Estado constituído) uma independência que não está necessariamente ligada ao que ocorre no Estado. O que gera um sistema de poderes e saberes entrelaçados e enredados entre si, do alto a baixo e vice-versa. Machado (2004, p.XIII) conclui: “A razão é que o aparelho de Estado é um instrumento de um sistema de poderes que não se encontra unicamente nele localizado, mas o ultrapassa e complementa”.

Ainda neste sentido, Machado nos orienta que quando Foucault estabeleceu a distinção dos poderes em uma situação central e periférica, macro e micro, o que ele pretendia era explicar as relações destes poderes distintos e como eles se diferenciavam da figura do Estado.

Nas palavras de Machado (2004, p. XIV):

O interessante da análise é justamente que os poderes não estão localizados em nenhum ponto específico da estrutura social. Funcionam com uma rede de dispositivos ou mecanismos a que nada ou ninguém escapa, a que não existe exterior possível, limites ou fronteiras. Daí a importante e polêmica

idéia de que o poder não é algo que se detém como uma coisa, como uma propriedade, que se possui ou não.

O posicionamento dos pensadores iluministas era do absolutismo Estatal. O poder centralizado nas mãos do soberano, apropriado por este, tanto como máquina administrativa quanto como fonte do próprio poder. Os poderes micros e paralelos teriam sido reduzidos à vontade do Estado, pois tudo emana dele, da vontade dele, Estado. Foucault não trabalha o Estado como sendo o ponto de partida para suas análises, e muito menos o foco principal em que estaria a origem de qualquer tipo de poder que fosse exercido ou executado na sociedade. Pelo contrário, esses poderes “menores”, não no sentido pejorativo da palavra, vivem independentemente da vontade estatal. As relações de poder, seu exercício, dão-se fora da estrutura estatal. Ao mesmo tempo, esses micro-poderes não estariam localizados em pontos específicos da sociedade. Daí a idéia latente nos escritos de Foucault acerca da presença de uma “rede de dispositivos” que interagem entre si atingindo todos na estrutura social. Sem limites ou fronteiras para a sua atuação. Assim, o poder não pode ser apropriado ou possuído por alguém, muito menos pelo Estado. Para Foucault, o poder não existe, o que existe são formas e práticas de uso desse poder dentro das variadas relações sociais. É o que se infere da passagem abaixo:

Não existe de um lado os que têm o poder e de outro aqueles que se encontram dele alijados. Rigorosamente falando, o poder não existe; existem sim práticas ou relações de poder. O que significa dizer que o poder é algo que se exerce, que se efetua, que funciona. E que funciona como maquinaria, como uma máquina social que não está situada em um lugar privilegiado ou exclusivo, mas se dissemina por toda a estrutura social. (MACHADO, 2004, p. XIV).

Aqui, atingimos o contraponto proposto no início desta, está a desconstrução descrita por Foucault em suas pesquisas arqueológicas. Ao apresentar que o poder não é um objeto, mas uma relação que se estabelece em níveis mínimos e macros dentro da estrutura social, Foucault coloca em xeque a construção política e jurídica das teorias apresentadas pelos filósofos do século XVIII.

O caráter relacional do poder idealizado por Foucault destrói a idéia central que alguém pode possuí-lo, quer seja o soberano ou a instituição do Estado. Esse poder descentralizado, disseminado por toda a sociedade, é algo que se exerce, que se efetua nela. Algo que se relaciona com interesses variados e diferentes. Esse poder se apresenta como uma teia, como uma rede que envolve a todos, inclusive o Estado, que deixa de ser o seu “detentor exclusivo”.

Nesse envolvimento das relações de poder, necessariamente, haverá a implicação de lutas, ora contra, ora a favor de seu exercício. Para Foucault, “qualquer luta é sempre resistência dentro da própria rede do poder, teia que se alastra por toda a sociedade e a que ninguém pode escapar: ele está sempre presente e se exerce como uma multiplicidade de relações e forças”. (MACHADO, 2004, p. XIV).

Foucault (1996) nega a concepção de poder inspirada pelo modelo de uma sociedade capitalista. Uma visão puramente econômica do poder que o igualaria a uma mercadoria que poderia ser construída e apropriada por uns em detrimento de outros. O que há, repetimos, é uma relação de forças dentro da sociedade, uma relação de disputa onde alguns ganham e outros perdem.

Nesse sentido, Foucault desenvolve uma concepção não-jurídica de poder. O poder é, portanto, um fenômeno em desenvolvimento que não está vinculado ou preso à lei ou a qualquer outro tipo de repressão. Aqui, mais uma vez, presenciamos um choque, um confronto entre idéias poderosas.

Os Estados (Absolutistas ou de Direito) são formados e estruturados em torno do “poder”. Um poder social que é cedido, através de um pacto fictício, a um ente específico: o Estado. Esse ente tem um fim especial que é o gerenciamento dos interesses coletivos da sociedade que lhe delegou o “poder”. O ordenamento jurídico é a formalização deste jogo. As leis são seus instrumentos técnicos. O sistema jurídico o meio de aplicação das leis no seio social. Exemplo clássico deste tipo de poder cedido é o poder de punir. Existente nas duas formas constituídas de Estado. Há para Foucault (1999) neste momento histórico a “exigência que o poder se exerça como direito, na forma da legalidade”.

Diante dos abusos acusados pela história no decorrer dos anos, quanto a esta forma de se possuir o poder por parte dos governantes, alguns críticos definem o poder “como violência legalizada”. Isso se deve à situação narrada acima em que se apresenta uma necessidade de que o poder se exerça como direito, de modo a legalizar o exercício da violência institucionalizada pelo uso arbitrário do poder-direito, por parte do Estado constituído.

A ideia de poder defendida por Foucault, além de confrontar a ideia filosófica dominante, mostra que as relações de poder não se prendem à estrutura do direito, muito menos da violência ou da repressão, ou mesmo de partes internas do Estado. O confronto apresentado aqui é com outra concepção de poder, a concepção negativa. Aquele que mostra o poder como aquele que diz não, que castiga, que impõe limites e que tem no Estado a sua mais pura representação (pensamento de Hobbes). Nessa identificação, o Estado passa a ser

um aparelho de repressão. Um aparelho legalizado e legitimado para o uso da violência. É o que se depreende da seguinte passagem:

A uma concepção negativa, que identifica o poder com o Estado e o considera essencialmente como aparelho repressivo, no sentido em que seu modo básico de intervenção sobre os cidadãos se daria em forma de violência, coerção, opressão. *Microfísica do Poder*. (MACHADO, 2004, p. XV).

A ideia negativa de poder se mistura à figura do Estado. Foucault nos apresenta outra concepção contraditória. Uma concepção não jurídica, uma concepção positiva desse mesmo poder. Um poder positivo, construtivo, edificante, produtivo, transformado, que deve sublimar as expressões dominação e repressão de conteúdo fortemente capitalista. É o que ele diz abaixo:

Temos que deixar de sempre descrever os efeitos do poder em termos negativos; ele “exclui”, “reprime”, “recalca”, “censura”, “abstrai”, “mascara”, “esconde”. Na verdade o poder produz; ele produz realidade; produz campos de objetos e rituais da verdade. O indivíduo e o conhecimento que dele se pode ter se originam nessa produção. (FOUCAULT, 1996, p. 172).

O lado positivo do poder é justamente essa possibilidade de produção e de eficácia que, quando direcionada para o corpo do indivíduo social, tem o fim de melhorá-lo, nas palavras de Foucault (1996, p.126): “corpo útil, corpo inteligível”.

O objetivo do poder, para Foucault, é bem claro e distinto. O poder quer gerir a vida dos homens, melhorá-la. Não apenas uma melhora na vida, mas o poder quer aprimorar os homens controlando suas ações, seus hábitos, suas vontades, com o fim de maximizá-las numa produção contínua e gradual de melhoria em suas habilidades. Atingindo isso, o poder satisfará os desejos econômicos e políticos. Econômicos no sentido de que: os seres sociais se transformaram em força pura de trabalho e atingirão o ápice da utilidade econômica. Politicamente no sentido de que: seres sociais adestrados e dóceis não se insurgem contra os comandos do poder. Podemos complementar: o protótipo da sociedade ideal de Rousseau. A citação abaixo mostra a veemência deste fato:

Objetivo ao mesmo tempo econômico e político: aumento do efeito de seu trabalho, isto é, tornar o homem força de trabalho dando-lhes uma utilidade econômica máxima; diminuição de sua capacidade de revolta, de resistência, de luta, de insurreição contra as ordens do poder, neutralização dos efeitos de contra-poder, isto é, tornar os homens dóceis politicamente. Portanto, aumentar a utilidade econômica e diminuir os inconvenientes, os perigos políticos; aumentar a força econômica e diminuir a força política. *Microfísica do Poder*. (MACHADO, 2004, p. XVI).

Foucault alcança um nível especial de raciocínio ao complementar seus estudos sobre a utilização de técnicas de controle e manipulação de corpos, o que ele produziu seus escritos em *Vigiar e punir*. Ele descreve:

O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. Uma “anatomia política” que é também igualmente uma “mecânica do poder”, está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis”. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma “aptidão”, uma “capacidade” que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita. (FOUCAULT, 1996, p. 127).

A gênese do Estado Absolutista, sua transição para o Estado de Direito, usando como fundo teórico a Revolução Francesa que traçou metas, definiu ideologias, organizou práticas de governo e aperfeiçoou ações disciplinares, teve como objeto e alvo a população. Como saber mais importante, a economia capitalista emergente usou mecanismos estruturais básicos, as chamadas disciplinas, para se estabelecer. Nesse movimento rumo ao futuro, o poder de punir, como já afirmamos, permaneceu como elo entre os modelos estatais lembrados. Esse é o contraponto ideológico entre as propostas de Foucault quanto ao poder e o que ele é, e o que ele representa para o Estado, um poder “coisificado”, apropriado por esta instituição criada no final do Século XVIII.

#### **1.6. As relações de poder em Foucault: desconstrução da visão positivista de poder.**

As relações de poder demonstradas por Foucault em seus livros nos apresentam uma amplitude de informações importantes e a sua consequente aplicação a várias áreas do conhecimento. Elas são capazes de atravessar campos diferentes de conhecimento e de estabelecer novos saberes e de produzir com isso novos sujeitos do conhecimento. As noções de poder, noções de verdade e de conhecimento são apresentadas pela sociedade na forma de um discurso definitivo. Foucault critica fortemente essa idéia de que tudo está posto e devidamente apresentado ou representado no contexto social.

Em seu livro *A verdade e as formas jurídicas*, Foucault nos apresenta três eixos de sua pesquisa em que ele fundamenta e ampara sua crítica ao contexto social. O primeiro eixo trabalha a ideia de que o domínio do saber se relaciona com as práticas sociais, nos quais o sujeito do conhecimento dado é excluído desse domínio. O segundo faz menção à dicotomia existente dentro do discurso. O discurso deve, num primeiro momento, ser analisado como um “conjunto de fatos lingüísticos ligados entre si por regras sintáticas de construção” (1999). Em um segundo momento este mesmo discurso pode ser visto como jogos estratégicos e polêmicos, jogos estratégicos de luta. Em terceiro lugar, o pensador nos apresenta o eixo da reelaboração do sujeito. A apresentação de um sujeito não dado. Um sujeito que está em construção e reconstrução dentro do corpo da história. O sujeito deixaria assim de ser o início de tudo, o ponto de partida de tudo na sociedade. Assim Foucault produz com esse raciocínio um confronto, no campo das ideias, com os pensamentos cartesiano e kantiano que se referem a esse mesmo sujeito dado pelo contexto social.

A construção do sujeito-estado que exerce o poder de punir por delegação social se fundamenta em um discurso que transcende a mera construção lingüística e sintática. Esse discurso de construção e manutenção do sujeito-estado perpassa por jogos estratégicos, polêmicos e principalmente por lutas. Lutas travadas entre, por exemplo, o direito de punir do sujeito-estado e o direito à liberdade do sujeito-punido. O discurso tem um papel importante dentro desse domínio na produção de um saber específico e que está intimamente relacionado com as práticas sociais.

Foucault identifica essa relação e mostra, como o discurso, o sujeito e as práticas sociais são capazes de inventar, de criar tanto a história quanto a verdade. Foucault (1999, p. 11):

A primeira é uma espécie de história interna da verdade, a história de uma verdade que se corrige a partir de seus próprios princípios de regulação: é a história da verdade tal como se faz na ou a partir da história das ciências. Por outro lado, parece-me que existem, na sociedade, ou pelo menos, em nossas sociedades, vários outros lugares onde a verdade se forma, onde um certo número de regras de jogo são definidas – regras de jogo a partir das quais vemos nascer certas formas de subjetividade, certos domínios de objeto, certos tipos de saber – e por conseguinte podemos, a partir daí, fazer uma história externa, exterior, da verdade.

Nesse mesmo livro, “*A verdade e as formas jurídicas*”, Foucault nos mostra como as práticas sociais foram capazes de produzir domínios de saber. Como as condições econômicas, as condições de relação entre sujeito e objeto, sujeito e verdade, foram competentes para produzir um saber específico do homem, uma individualidade. Foucault

reputa que essa construção se dá devido à presença das práticas sociais que acabam por criar um novo sujeito de conhecimento.

Assim, apresentam-se com extrema relevância o seguinte questionamento formulado pelo filósofo: Como as práticas sociais se relacionam com os domínios de saber, utilizando-se da figura do discurso para reelaborarem o sujeito do conhecimento? Foucault busca respostas a esta importante pergunta. Laborando em analogia com este pensamento, percebemos que o discurso estatal, referente à punição, apresentado à nossa sociedade é o seguinte: quando o Estado exerce o poder de punir, faz isso não apenas com o intuito de castigar ou retribuir o mal causado pelo infrator, mas há também nesta punição a intenção de melhorar o apenado.

O discurso apresentado acima, pelo Estado, é antigo e ainda assim forte o suficiente para produzir conhecimento, práticas sociais e saberes. Foucault se opõe a esse discurso estatal e principalmente à ideia de que o sujeito é a medida de tudo. O sujeito é a peça fundamental da produção de todo conhecimento. Assim, Foucault apresenta outro importante contraponto: ao invés de um sujeito dado produtor de um conhecimento ou de uma verdade, ele propõe a figura de um sujeito em construção e reconstrução no curso da história. Em suas palavras:

Atualmente, quando se faz história – história das idéias, do conhecimento ou simplesmente história – atemo-nos a esse sujeito de conhecimento, a este sujeito da representação, como de origem a partir do qual o conhecimento é possível e a verdade aparece. Seria interessante tentar ver como se dá, através da história, a constituição de um sujeito que não é dado definitivamente, que não é aquilo a partir do que a verdade se dá na história, mas de um sujeito que se constitui no interior mesmo da história, e que é a cada instante fundando e refundado na história. (FOUCAULT, 1999, p. 10).

Essa contribuição histórica do sujeito de conhecimento que se cria e recria em seu curso nos mostra um sujeito-estado que pune assumindo determinado discurso. E também a criação de um sujeito-punido que assume e aceita o discurso, a estratégia das práticas sociais incorporadas neste discurso estatal. Toda essa estruturação esta impregnada da ideia de que tal construção só é possível com a produção de regras sociais.

Essas regras sociais são práticas regulares de determinadas atividades aceitas pelo contexto social. Para Foucault, a sociedade define tipos de subjetividade, tipos de formas de saber, tipos de relações entre homens e verdades, poderes e saberes.

Nesse ponto, o discurso se apresenta como um conjunto de estratégias capazes de criar historicamente o sujeito e de relacioná-lo de forma íntima com as regras sociais. Dentre as

várias práticas sociais existentes e presentes na história, Foucault ressalta as práticas judiciárias que, por sua definição, ele diz que são:

a maneira pela qual, entre os homens, se arbitram os danos e as responsabilidades, o modo pelo qual, na história do Ocidente, se concebeu e se definiu a maneira como os homens podiam ser julgados em função dos erros que haviam cometido,...(FOUCAULT, 1999, p. 11).

Houve, portanto, um mudar de formas jurídicas no curso da história. O principal elo entre as mutações ocorridas nos momentos históricos vivenciados pelos modelos de Estado Absolutista e Estado Moderno é sem sobre de dúvida o “direito de punir” exercido dentro do direito penal. A evolução, nesta área do direito, permitiu situá-lo com um “lugar de origem de um determinado número de formas de verdade”. Para Foucault, a verdade é inventada, é construída dentro de um momento histórico específico. Acompanhando seu raciocínio, podemos afirmar que os saberes, as relações, o sujeito, o Estado, são elementos constituídos em momentos históricos e sociais diferentes.

O direito de punir é implementado na sociedade através do que Foucault chamou de “práticas judiciárias”. Essas práticas são inventadas no decorrer da história e possibilitam que homens sejam punidos por seus erros, que condutas sejam valoradas e ações sejam igualmente punidas. Tudo isso está relacionado às práticas regulares, criadas e modificadas de forma incessante pelos diferentes tipos de discursos apresentados no curso da história. Um bom exemplo dessa situação, dentro da sociedade, são as criações de suas regras sociais.

Cada agrupamento social tem seu conjunto de regras próprias que, no caso das sociedades ocidentais, são difundidas e embasadas no discurso do Pacto Social, na delegação dos poderes sociais para um ente abstrato. Noções de certo e errado, honesto e desonesto. Todas estas estratégias, esses jogos de lutas, fazem parte das práticas sociais e seus discursos sobre o sujeito.

Dentro desse aspecto de invenção da verdade, das práticas e dos saberes, Foucault (1999) articula sua relação com as formas jurídicas que para ele são produtoras de verdades. O pensador toma como base a evolução apresentada dentro do campo do direito penal na efetiva produção de um certo número de formas de verdades, adotando como ponto de partida, ou nascimento, as práticas judiciárias penais.

### 1.6.1. A busca da verdade através de instrumentos técnicos como o Inquérito e a Prova.

Foucault (1999) estabelece um paralelo interessante entre a busca da verdade com o uso do inquérito (*enquête*) pelos filósofos e juristas dos séculos XV ao XVIII – e o conflito deste com a prova (*épreuve*). Ele narra o nascimento do inquérito (*enquête*) e o modo pelo qual foi praticado durante o período acima mencionado, como uma prática que transcende a formação filosófica e atinge outras áreas do conhecimento, como as dos botânicos, geógrafos, economistas, dentre outras. Áreas estas que também se utilizaram da forma do inquérito para produção de formas de saberes. Em razão disso o inquérito é tomado como uma prática judiciária penal para a busca da verdade.

A importância do inquérito como instrumento da busca da verdade se apresentava diante de sua formação dicotômica. Esse dualismo se daria em razão de duas práticas distintas que deram início à criação deste poderoso instrumento jurídico. A primeira é a prática política e a segunda a prática judiciária. No meio da Idade Média, nasce o inquérito com o objetivo de se pesquisar a verdade dentro da estrutura jurídica. Determinar quem foi o autor do delito. Como ele agiu. Condições de lugar, de modo, de tempo. Para Foucault (1999, p. 12), as complexas técnicas elaboradas dentro do inquérito puderam ser “utilizadas na ordem científica e na ordem da reflexão filosófica.”.

As formas jurídicas e as formas penais do uso da técnica do inquérito dentro do poder de punir, para Foucault, são invenções humanas. O inquérito, a prova, o sujeito, o conhecimento – são invenções humanas em contextos igualmente históricos e específicos. Invenções fundamentadas em discursos que direta ou indiretamente as sustentam. Foucault usa como marco teórico de seu pensamento quanto à “invenção” do sujeito, do conhecimento e da verdade, um texto datado de 1873, de Friedrich Nietzsche no qual este filósofo dizia:

Em algum ponto perdido deste universo, cujo clarão se estende a inúmeros sistemas solares, houve, uma vez, um astro sobre o qual animais inteligentes inventaram o conhecimento. Foi o instante da maior mentira e da suprema arrogância da história universal. (FOUCAULT, 1999, p. 13). [Grifo nosso].

A ideia de ressaltar parte do texto é nossa, mas a proposta de explorar esse pensamento com profundidade e de forma ampla foi de Foucault. Esse conhecimento inventado pelos homens (animais inteligentes) é extremamente global e perpassa a arte, a religião, as ciências. Negar a preexistência de um sujeito de conhecimento. Compreender o conhecimento como

um jogo, uma luta, uma invenção dos instintos humanos é fundamental para se caminhar no pensamento de Michel Foucault e para o desenvolvimento de nossa pesquisa.

Podemos afirmar que o poder, para Foucault, é uma invenção apresentada em um momento histórico específico. Não podendo ser apropriado ou utilizado por quem quer que seja. Não há, portanto, um poder ou um conhecimento que legitima esse poder. O que existe de concreto e real são as relações de poder. Relações estabelecidas entre as práticas sociais nos confrontos entre os mais diferentes interesses humanos. É justamente nessas relações de luta que entenderemos o que são as relações de poder e o conhecimento que elas podem produzir. Foucault (1999, p. 23) sintetiza isso da seguinte forma:

Ora se quisermos saber o que é o conhecimento, não é preciso nos aproximarmos da forma de vida, de existência, de ascetismo, próprio ao filósofo. Se quisermos realmente conhecer o conhecimento, saber o que ele é, apreendê-lo em sua raiz, em sua fabricação, devemos nos aproximar, não dos filósofos mas dos políticos, devemos compreender quais são as relações de luta e de poder.

### **1.6.2. O inquérito em Édipo Rei, para Foucault: a utilização deste instrumento para a produção da verdade.**

Foucault (1999) empreende uma análise do nascimento do inquérito e o faz usando como base o texto de Sófocles: Édipo-Rei. Nesta peça, o filósofo analisa a história de forma diferente da apresentada por Sigmund Freud. Para o pensador, a trama central é uma relação entre poder-e-saber e saber-e-poder. Essa relação baseia-se na busca da verdade através do instrumento do inquérito.

Foucault mostra como Gilles Deleuze e Felix Gatarri apresentam o triângulo vivido pelo personagem Édipo como uma forma de se tentar conter o desejo e de mantê-lo preso à entidade familiar. Para estes autores, o personagem “Édipo é um instrumento de poder, de uma certa maneira de poder médico e psicanalítico que se exerce sobre o desejo e o inconsciente”. (FOUCAULT, 1999, p. 30).

Em razão da presença do poder, Foucault estabelece uma relação interessante entre a história de Édipo e as práticas judiciárias gregas da época. Nesse período, a busca da verdade era estabelecida através da figura do “juramento”. O ato de se invocar a presença dos deuses para se confirmar ou atestar situações humanas era muito comum na Grécia antiga. Para

compreendermos isso, Foucault nos lembra de outra história que é a da *Ilíada*. Nela, temos um procedimento judiciário. A peleja estabelecida entre Antíloco e Menelau. Os dois participam de uma corrida de carros. Antíloco vence a corrida. Menelau contesta a vitória alegando que seu adversário havia praticado uma irregularidade. Diante do conflito, da peleja, há a necessidade de se estabelecer a verdade. Menelau lança um desafio e requer o juramento em nome do deus Zeus. Antíloco se recusa a jurar, recusa-se a aceitar o desafio e, assim, admite que cometeu a irregularidade.

Foucault (1999) demonstra um detalhe que às vezes pode passar despercebido pelo leitor mais afoito. Na mencionada história, havia uma testemunha no local da corrida que não foi utilizada para solucionar o litígio. Para os gregos, nesse momento, a palavra dos deuses era possuidora de mais peso, mais força do que a palavra de uma testemunha humana. Daí a importância do desafio-juramento.

Na história de Édipo, a busca da verdade não utilizou o modelo do desafio-juramento. Vários séculos haviam se passado da *Ilíada* até *Édipo-Rei*, porém, Foucault aponta que a ruptura não havia sido total, pois, na história de Édipo, há resquícios do antigo modelo grego de busca da verdade. Há a presença do juramento e do desafio como na *Ilíada*. Eles não são o ponto central da trama, mas colaboram com o conjunto probatório. Em Édipo, a prova testemunhal ganha importância. “O testemunho presente do que realmente aconteceu”. (FOUCAULT, 1999, p. 35).

O testemunho dos deuses através do profeta Tirésias. O testemunho do escravo de Corinto. O testemunho do servo de Citerão. Todo esse conjunto probatório testemunhal tem um objetivo: estabelecer a verdade – quem matou o rei?

Foi preciso esta reunião do deus e do seu profeta, de Jocasta e de Édipo, do escravo de Corinto e do escravo de Citerão para que todas estas metades e metades de metades viessem ajustar-se umas às outras, adaptar-se, encaixar-se e reconstruir o perfil total da história. (FOUCAULT, 1999, p. 37).

Segundo Foucault, para os gregos, o poder era um só. Ele era uno, mas se fragmentava na forma do “símbolo grego”. Este símbolo, além de instrumento, era a demonstração de exercício de poder. Foucault descreve da seguinte forma:

Um instrumento de poder, de exercício de poder que permite a alguém que detém um segredo ou um poder quebrar em duas partes um objeto qualquer, de cerâmica etc., guardar uma das partes e confiar a outra parte a alguém que deve levar a mensagem ou testar sua autenticidade. (FOUCAULT, 1999, p. 38).

O poder se mantém uno, ainda que fragmentado, ainda que separado, ainda que dividido em partes. Tal proposição não se alterou muito na construção do estudo do poder em tempos modernos por parte da construção científica do direito. O estudo da competência, por exemplo, demonstra esse simples raciocínio jurídico totalmente compatível com o modelo grego. A competência é o parcelamento do poder com vistas ao seu uso melhor e mais efetivo. O poder continua uno, mas se fragmenta e é transferido aos agentes públicos por meio da competência de ação de cada um.

Para os gregos, o símbolo era considerado um instrumento político, jurídico e religioso. Foucault demonstra que, na história de Édipo o símbolo grego está presente como exercício de poder. A ligação dos pontos, das metades neste jogo das metades é percebida num primeiro momento entre o rei Apolo e o profeta Tirésias. Num segundo momento, apresenta-se no ajuste que se dá entre Édipo e Jocasta. A última metade desse jogo se implementa pelo testemunho dos escravos. Tudo isso Foucault (1999, p. 39) sintetiza:

Temos assim um resultado curioso. O que havia sido dito em termo de profecia no começo da peça vai ser edito sob forma de testemunho pelos dois pastores. E assim como a peça passa dos deuses aos escravos, os mecanismos de enunciado da verdade ou a forma na qual a verdade se enuncia mudam igualmente... Não mais do grande olhar eterno, iluminador, ofuscante, fulgurante do deus e de seu adivinho, mas o de pessoas que viram e se lembram de ter visto com seus olhos humanos. É o olhar do testemunho. [Grifo nosso].

Assim, o desenrolar da história de Édipo tem como instrumento a figura do inquirido e a produção de um novo tipo de prova. A prova testemunhal. Quanto à figura de Édipo, ele se apresenta como aquele que quer manter o poder, guardar o poder acima de tudo. Foucault demonstra isso, pois em todas as vezes que foi confrontado, Édipo reagia de forma a preservar e proteger o seu poder. Se não, vejamos:

Quando o povo de Tebas procura Édipo para que eles os curasse da peste, o rei responde: “Tenho grande interesse em curá-los da peste, porque esta peste que vos atinge, me atinge também em MINHA SOBERANIA e MINHA REALEZA”. (FOCAULT, 1999, p.42) [Grifo nosso]. A idéia aqui é a de manter o seu próprio poder. Quando Édipo é confrontado pelas palavras do profeta Tirésias, ele responde: “Tu queres o MEU PODER; tu armaste um complô contra mim, para me privar de meu PODER”. (FOCAULT, 1999, p.42) [Grifo nosso]. O que assusta ao rei é a perda de seu poder não a morte de outrem. Quando em peleja com Creonte, Édipo se manifesta da seguinte forma: “trouxestes um oráculo de Delfos, mas esse oráculo tu o falseaste, porque, filho de Laio, tu reivindicas um PODER que me foi dado”. (FOCAULT, 1999, p.42) [Grifo nosso]. O poder é o objeto do desejo e da proteção. E, por

último, quando o escravo de Corinto fala com ele, Édipo responde: “Disse isso para me envergonhar, para fazer o povo acreditar que sou filho de um escravo; mas mesmo que eu seja filho de um escravo, isto não me impedirá de exercer o PODER; EU SOU REI COMO OS OUTROS”. (FOUCAULT, 1999, p.42-43) [Grifo nosso]. Nesse ponto, Foucault assevera que “o que está em questão é a queda do poder de Édipo”. (FOUCAULT, 1999, p.43).

Édipo se torna o exemplo clássico do tirano, do déspota que busca manter o poder a qualquer preço. Aquele que não respeita as leis substituindo-as por sua vontade. A exemplo disso, o pensador reproduz uma frase do Rei Édipo: “Pouco importa que seja justo ou não; é preciso obedecer assim mesmo”. O poder se relaciona com a produção do saber. Édipo havia conhecido a miséria e a realeza. Era um homem inteligente, ele havia decifrado o enigma da esfinge. Era o retrato de um tirano que não havia tomado o poder à força. Ele possuía um valor que o tornava superior aos seus pares. Um saber que o legitimava como líder. (FOUCAULT, 1999, p. 46) mostra isso:

E assim como Sólon pode dar, efetivamente, a Atenas leis justas, assim como Sólon pode reerguer a cidade por que era sábio, assim também Édipo pode resolver o enigma da esfinge porque era sábio.

Desta forma, Foucault confronta o Édipo-da-psicanálise – homem do esquecimento, homem do não saber, homem do inconsciente; com o Édipo-tirano – homem do ver, do olhar, homem do poder. Saber-poder. Poder-saber. O saber de Édipo era diferenciado dos demais. É o que Foucault nos mostra: “O saber de Édipo é esta espécie de saber experiência”. O saber de quem governa, de quem pilota uma cidade, o saber do tirano, com a mistura do saber solitário, saber de conhecimento, do homem que vê com os próprios olhos. Édipo se apresenta como “o piloto, aquele que na proa do navio abre os olhos para ver” (FOUCAULT, 1999, p. 47).

Para Foucault (1999), Édipo caiu na armadilha em razão do seu saber experiência. Ele buscou a verdade, prolongou testemunhos e lembranças que levaram à sua derrocada. Édipo sabia demais, Édipo podia demais em função do poder que ele possuía.

Ao concluir sua análise de Édipo-rei, Foucault propõe que, por trás da história, está uma crítica à figura do sofista. Um profissional grego da política dos tempos de Sófocles. Foucault prossegue em sua análise e estabelece um vínculo entre a tragédia de Édipo e a filosofia de Platão, mais precisamente no que diz respeito à República. Para Foucault, o ponto central será o desvalorizar, o desqualificar o saber dos escravos e os seus testemunhos. Para Platão, o saber político é privilegiado e exclusivo de uma categoria de homens. Em Édipo, esse saber-poder transferido e abalizado por escravos causou a queda de Édipo, sua tragédia. Outro ponto relevante é a crítica à figura do tirano.

Como Édipo, aquele que sabe, que vê, o sofista tem continuidade justamente na figura do tirano. Para Foucault, poder e saber são correlativos e entrelaçados, enredados. Ele demonstra que essa relação íntima não é nova ou contemporânea. Data de muitos séculos atrás. Se no século V e VI, na Grécia e nas “sociedades indo-européias no final do segundo e início do primeiro milênios, o poder político era sempre detentor de um certo tipo de saber. O rei e os que o cercavam, pelo fato de deterem o poder, detinham um saber que não podia e não devia ser comunicado aos outros grupos sociais”. Assim, a apresentação do estereótipo de que “o homem de poder será o homem da ignorância”. É exatamente neste ponto que Édipo tomba: “Finalmente, o que aconteceu a Édipo foi que, por saber demais, nada sabia. A partir desse momento, Édipo vai funcionar como o homem do poder, cego, que não sabia e não sabia porque poderia demais”. (FOUCAULT, 1999, p. 50).

Para Foucault, Platão estabelece a ruptura entre saber e poder. O saber deve renunciar ao poder e ao seu exercício. Foucault (1999, p. 51): “onde se encontra saber e ciência em sua verdade pura, não pode mais haver poder político”. Discordando deste pensamento, Foucault toma as ideias de Nietzsche e retoma a temática do poder e suas relações com o saber, e o exemplo de Édipo-rei deixa claro aonde o filósofo quer chegar.

### **1.6.3. O Inquérito como instrumento importante para as práticas judiciárias.**

As práticas judiciárias gregas dos Séculos V e VI evidenciam o nascimento do inquérito como instrumento de poder e de busca da verdade. Na idade média, ele renasce como um instrumento poderoso na criação das práticas judiciárias. Foucault (1999) analisa e critica a criação das estruturas judiciárias da Europa e como a figura do inquérito atravessa todo esse período e chega até os tempos atuais. O progresso vai das antigas sociedades feudais percorrendo o direito germânico, o império carolíngio e outros.

Nesse contexto histórico, a apropriação das práticas judiciárias pelos poderosos por aqueles que detinham as armas dá ao nascente poder judiciário uma característica interessante: a riqueza passa a ser o paradigma para a substituição da guerra pelo direito e o direito como regulamentação desse novo modelo de guerra.

Foucault (1999, p. 62) demonstra isso ao descrever:

Em uma guerra ou uma prova não judiciária, um dos dois é sempre o mais forte, mas isso não prova que ele tenha razão. A prova judiciária é uma maneira de ritualizar a guerra ou de transpô-la simbolicamente. É uma maneira de lhe dar um certo número de forma derivadas e teatrais de modo que o mais forte será designado, por esse motivo, como o que tem razão. A prova é um operador de direito, um permutador da força do direito. Ela não

tem função apofântica, não tem função de designar, manifestar ou fazer aparecer a verdade. É um operador de direito e não um operador da verdade ou operador apofântico. Eis em que consiste a prova no velho Direito Feudal.

A riqueza passa a ser o parâmetro, passa ser o paradigma. Torna-se “o meio pelo qual se pode exercer tanto a violência quanto o direito de vida e de morte sobre os outros” (*ibid*, 65). Guerra, litígio judiciário e circulação de bens fazem parte, ao longo da Idade Média, de um grande processo único flutuante.

Com a expansão do pensamento filosófico a respeito do pacto social, da delegação de poder para um ente com o fim de que este, do alto, pronuncie o “direito”, irá produzir-se “Uma justiça que não é mais contestação entre indivíduos e livre aceitação por esses indivíduos de um certo número de regras de liquidação, mas que, ao contrário, vai-se impor, do alto, aos indivíduos, aos oponentes, aos partidos” (*ibid*, 65). Desta forma, a figura do pacto social se apresenta como a maior caracterização desta nova formação de poder. A delegação para “outro” ou “outrem” tem uma fundamental importância na produção do poder e de um saber específico oriundo deste poder. Foucault sintetiza esse raciocínio da seguinte forma: “Os indivíduos então não terão mais o direito de resolver, regular ou irregularmente, seus litígios; deverão submeter-se a um poder exterior a eles que se impõe como poder judiciário e poder político”. (*ibid*, 65).

Cooperando com este pensamento, nasce a figura do procurador, alguém que representava o soberano, o rei. Agora temos o dualismo da lesão. Diante da lesão, não sofre apenas a vítima, mas também o soberano. É o que Foucault (1999, p. 66) apresenta:

Se é verdade que esse homem lesou um outro, eu, representante do soberano, posso afirmar, que o soberano, seu poder, a ordem que ele faz reinar, a lei que ele estabeleceu foram igualmente lesados por esse indivíduo. Assim eu também me coloco contra ele.

No direito penal moderno há uma teoria semelhante. É o estudo do Estado como sujeito passivo universal de todos os delitos. Todo crime é uma ofensa direta à lei e, como o criador da lei, ao Estado (Poder Legislativo). Quando há a infração à legislação, além da vítima, o Estado também é lesado. Somando-se este pensamento à figura do procurador como representante direto do soberano, segundo Foucault, além da invenção da infração teríamos também a criação do modelo de justiça criminal na Idade Média que se propagou até os tempos modernos.

Nesse período histórico de descobertas e invenções, a figura do inquirido nasce com o objetivo de buscar a verdade. Quem praticou a recém-criada infração? Como? Onde? Por

quê? Qual será o tipo de reparação a que se obrigará o autor da infração. Já que, nesse momento histórico, não temos mais uma única vítima. O soberano criador das regras sociais se apresenta como lesado através do procurador e requer uma reparação à altura da lesão que agora é dual. Ocorreu a presença de duas vítimas, o lesado e o Estado. Tal situação dá direito ao soberano de ser recompensado pela lesão. Assim, ele passa a confiscar bens em nome desse ressarcimento. É nesse contexto que Foucault chama de “invenção diabólica”: o Estado. O mecanismo das grandes confiscações nasce e é usado indistintamente para o enriquecimento desse novo modelo de soberania que vicejava. É o que se extrai da passagem abaixo:

As monarquias ocidentais foram fundadas sobre a apropriação da justiça, que lhes permitia a aplicação desses mecanismos de confiscação. Eis o pano de fundo político desta transformação. (FOUCAULT, 1999, p.67).

Com a formação do Estado Absolutista pautado na figura do soberano como aquele responsável juridicamente pela pacificação social, faz-se necessária a instrumentalização do poder de punir que, como vimos acima, já se encontrava dotado de algumas técnicas e formas especiais como as figuras da infração, do procurador, do “judiciário” centralizado. O modelo do inquérito que já havia sido usado no Império Carolíngio e na antiga Grécia se mostrava como um instrumento perfeito para se utilizar nas práticas judiciárias. Não se pode olvidar que o uso do inquérito era extremamente comum pela Igreja em tempos medievais. A Igreja usou esse instrumento de forma larga na gestão de seus bens e interesses. A prática do inquérito na Igreja no período da Alta Idade Média consistia numa visita por parte da autoridade eclesiástica aos perímetros de sua diocese. Nesta visita, ‘*visitatio*’, ele inicia um inquérito geral onde se questionava se houve a prática de algum erro, pecado ou afim. Se o resposta fosse positiva, passava-se para a outra etapa da ‘*visitatio*’ que era a instauração de um inquérito específico voltado para a busca do autor e a natureza do seu ato. Esse modelo religioso foi utilizado até ser incorporado pelo nascente modelo de Estado soberano.

Foucault (1999, p. 71) mostra tal pensamento da seguinte forma:

Quando a Igreja se tornou o único corpo econômico-político coerente da Europa nos séculos X, XI e XII, a inquisição eclesiástica foi ao mesmo tempo inquérito espiritual sobre os pecados, faltas e crimes cometidos, e inquérito administrativo e os proveitos como os bens da Igreja eram administrados e os proveitos reunidos, acumulados, distribuídos, etc.

O Estado nascente com a pessoa do soberano passa a ser toda a fonte do poder e automaticamente passa também a confiscar as práticas judiciárias. Dentre elas o modelo do inquérito eclesiástico. A partir de então, quem realizava a ‘*visitatio*’ era o procurador do

soberano e nos moldes religiosos ele procurava “estabelecer por ‘inquisitio’, por inquérito, se houve crime, qual foi ele e quem o cometeu” (*Ibid*, 71). Para Foucault, a inserção do inquérito, agora revitalizado, reatualizado, transforma esse instrumento técnico em um processo de governo, de gestão, de técnica administrativa. “O inquérito é uma determinada maneira do poder se exercer” (*Ibid*, 73).

Seu aparecimento não faz referência a um sujeito de conhecimento, mas a jogos de força política, relações de poder e produção de saberes específicos. Na formação do Estado e sua consequente apropriação do direito aqui visto como regulamentação da guerra individual. Em ambos, há a introdução da figura do inquérito que se expande, que vai além de um instrumento de exercício de poder para se transformar em instrumento de formação de saber. “Forma de saber situada na junção de um tipo de poder de certo número de conteúdos de conhecimentos”. (*Ibid*, 77). Ele conclui: “O inquérito é uma forma de poder-saber” (*Ibid*, 77).

### **1.7. As sociedades disciplinares na concepção de Foucault.**

Os instrumentos do inquérito são utilizados dentro das sociedades disciplinares, em razão disso é necessária a análise da formação dessas sociedades.

A sociedade disciplinar é uma sociedade panóptica, ou seja, uma sociedade programada para exercer a vigilância, o controle e correção. Foucault (1999) demonstra que as sociedades programadas são estruturadas por teorias que as envolvem e ao mesmo tempo as auxiliam de forma direta na sua fundamentação. O direito penal trabalha a teoria da legalidade estrita defendida por Cessare Beccaria (1764). Nela há a necessidade de uma lei constatando de forma explícita a infração e a punição clara desta infração. Essa teoria estrita da lei penal é uma teoria social que, segundo Foucault (1999), opõe-se ao modelo do panoptismo.

O panoptismo acaba por obscurecer a teoria legalista do Direito Penal e o seu surgimento e deslocamento se dá entre o Século XVIII até o início do Século XIX. O que para Foucault (1999, p.104) “vai ofuscar toda a prática e até certo ponto toda a teoria do direito penal”. A vigilância idealizada por Bertham se propaga dentro da sociedade da época, alcançando, com isso diversas, áreas. Foucault (1999) menciona um discípulo de Hegel que, em 1830, escreve um livro chamado “Lições sobre as Prisões”. Seu nome era Julius, professor em Berlim, que, durante anos, ensinou sobre as prisões. Justamente, ele nos mostra a arquitetura de Bertham. A arquitetura da vigilância substituiu vários modelos de arquitetura como os teatros, os circos, os modelos dos oradores e as festas religiosas.

Os arquitetos modernos estão descobrindo uma forma que não era conhecida antigamente. Outrora – diz ele, referindo-se à civilização grega – a grande preocupação dos arquitetos era de resolver o problema de como possibilitar o espetáculo de um acontecimento, de um gesto, de um único indivíduo ao maior número possível de pessoas. É o caso – diz Julius – do sacrifício religioso, acontecimento único de que deve participar o maior número possível de pessoas; é também o caso do teatro que deriva, aliás, do sacrifício; dos jogos circenses, dos oradores e dos discursos. Ora – diz ele – esse problema presente na sociedade grega na medida em que esta era uma comunidade participativa dos acontecimentos forte que formavam a sua unidade – sacrifícios religiosos, teatro ou discursos políticos – continuou a dominar a civilização ocidental até a época moderna. (FOUCAULT, 1999, p. 105).

Com o aparecimento da sociedade estatal, esse novo Estado se apresenta como aquele que submete a todos a uma única vigilância. A proposta de Foucault é analisar esse poder estatal dentro da sociedade “moderna, industrial e capitalista”. O poder estatal sob o nível do panoptismo e sua influência foi analisado por Foucault em níveis micros e macros, em um nível individual da existência humana. Foucault menciona: “Gostaria simplesmente de aprender este panoptismo, esta vigilância na base, no lugar em que aparecer talvez menos claramente, em que esta mais afastado do centro da decisão, do poder do Estado” (*ibid*, 107).

O modelo de Bertham se tornou multiuso no sentido de se adequar não somente às prisões, mas de ser capaz de se estender para as fábricas, as escolas, os hospitais, conventos e quartéis. Foucault (1999) apresenta em seu livro “*A Verdade e as Formas Jurídicas*”, uma instituição que, num primeiro momento, adequar-se-ia a qualquer das formas citadas acima. Porém, era uma fábrica, onde trabalhavam 400 mulheres numa região específica da França. As características, as disciplinas, as regras e os rigores do local se adéquam a uma casa de correção ou a um presídio ou, ainda, se quisermos, a uma escola. Menciono o exemplo de Foucault (1999, p. 108):

Era uma instituição onde havia 400 pessoas que não eram casadas e que deviam levantar-se todas as manhãs às cinco horas; às cinco e cinquenta deveriam ter terminado de fazer a toilette, a cama e ter tomado o café; às seis horas começava o trabalho obrigatório, que terminava às oito e quinze da noite. Como uma hora de intervalo para o almoço; às oito e quinze, jantar, oração coletiva, o recolhimento aos dormitórios era às nove horas em ponto.

Foucault denomina este modelo de sonho patronal. “O panopticon industrial”. (*Ibid*, 88). Esse modelo existiu no início do século XIX na França, na Suíça, na Inglaterra e nos Estados Unidos da América.

A forma do exercício da disciplina da vigilância segue diferentes formas e modelos. O modelo inglês de vigilância é diferente do modelo francês. Aquele era exercido por grupos

sobre indivíduos, o modelo francês era exercido pela instituição estatal sobre os indivíduos. O plano central continua o mesmo: o indivíduo. Para Foucault, as instituições da sociedade disciplinar não excluem o indivíduo mesmo com a sua segregação. Estas instituições individualizadoras são:

A fábrica não exclui os indivíduos; liga-os a um aparelho de produção. A escola não exclui os indivíduos; mesmo fechando-os; ela os fixa a um aparelho de transição do saber. O hospital psiquiátrico não exclui os indivíduos; liga-os a um aparelho de correção, a um aparelho de normalização dos indivíduos. (FOUCAULT, 1999, p. 114).

Para Foucault, indivíduos individualizados para um sistema de normalização de homens é o que as sociedades disciplinares irão produzir. Aos ligá-los a sistemas maiores, a aparelhos estatais de produção, de formação ou mesmo de re formação, tem-se como foco central o adestramento dos homens e de suas condutas.

O momento histórico de aparecimento desse tipo de sociedade programada se dá por volta do final do Século XVIII e início do Século XIX, em diferentes países europeus. Foucault imputa tal fato a transformações acontecidas no direito penal e nas práticas judiciais da época. No interior dessas sociedades disciplinares, nós temos o exercício da vigilância e do controle. Um controle exercido pelo Estado e por grupos não estatais. Exemplo disso era o controle exercido na Inglaterra e que era realizado por grupos para-estatais. Na França, outro era o modelo e o exemplo. O Estado exercia o controle sob sua população através das chamadas “*lettres-de-cachet*”.

Assim, nas sociedades disciplinares, surgem as instituições controladas pelo Estado que Foucault denominou de “rede institucional do sequestro”. O sequestro do tempo para o trabalho, o controle do corpo para o adestramento para o trabalho. O sequestro para o exercício da vigilância, um controle intensivo e total sobre o homem social. E esse controle se estende a vários campos do conhecimento como as escolas, fábricas, hospitais e principalmente as prisões. Foucault prioriza a importância de se analisar este aparelho geral de sequestro. Foucault (1999, p. 115) menciona:

Mais do que instituições estatais ou não estatais, é preciso dizer que existe uma rede institucional de sequestro, que é intra-estatal; diferença entre aparelho de Estado e o que não é aparelho de Estado não me parece importante para analisar as funções deste aparelho geral de sequestro, desta rede de sequestro no interior da qual nossa existência se encontra aprisionada.

Curiosamente, o controle passa a ser exercido sob a totalidade do tempo do indivíduo. Atingindo com isso a “dimensão temporal da vida dos indivíduos”. (*Ibid*, 116). O controle total do tempo individual na vida integral do agora denominado ser social.

Esse controle já era realizado nas antigas sociedades feudais, pois havia uma relação profunda entre o homem e o local. Entre o ser humano e a dimensão geográfica em que ele se encontrava. Uma relação de poder entre o local e o exercício desse poder. O senhor feudal exercia seu poder em relação àqueles que se encontravam fixos em seu território. Trata-se de uma “uma inscrição geográfica local”.

Nas sociedades modernas que se formam no início do século XIX, fez necessário fixar o homem a aparelhos de produção. O controle do tempo desses homens, o controle de seus corpos, tem um objetivo determinado: fixá-los. Não mais a terra, como no exemplo da sociedade feudal, mas agora ao aparelho de produção. O controle se exerce direcionado à sociedade industrial. Um controle dualístico. Controle do tempo e dos corpos daqueles que se submetiam à disciplina da fábrica. O tempo dos homens transformados em tempo de trabalho, seu corpo transformado em força de produção.

O controle dos corpos para transformação em força de trabalho, em força de produção, é a segunda estratégia usada pelas sociedades disciplinares para o adestramento dessa força bruta de trabalho. As instituições de sequestro são formalizadas para exercerem o controle necessário, a vigilância esperada sobre o tempo e os corpos dos indivíduos. É o que Foucault (1999, p. 118) resume:

É que, se aparentemente elas são todas especializadas – as fábricas feitas para produzir, os hospitais, psiquiátricos ou não, para curar, as escolas para ensinar, **as prisões para punir** –, o funcionamento destas instituições implica uma disciplina geral da existência que ultrapassa amplamente as suas finalidades aparentemente precisas. [Grifo nosso].

O corpo passa a ser o alvo desse controle restrito. Lembre-se que o tempo já havia sido subjugado. A busca constante em suprimir as festas, o divertimento, o tempo livre do indivíduo. Uma nova economia operária. Bom, o corpo agora é o objeto desse controle. No século XVIII, o controle realizado pelo Estado na punição do infrator era realizado sobre seu corpo. Os suplícios. O corpo fora criado para ser punido. No século seguinte, ele ganha novos contornos. Ele precisa ser treinado para a produção. É o que Foucault (1999, p. 119) menciona:

...a partir do século XIX, o corpo adquire uma significação totalmente diferente; ele não deve ser supliciado, mas o que deve ser formado, reformado, corrigido, o que deve adquirir aptidões, receber um certo número de qualidade, qualificar-se como capaz de trabalhar.

A relação entre controle do corpo para transformá-lo em força de trabalho está intimamente ligada ao controle do tempo para transformá-lo em tempo de trabalho. O sequestro tem para Foucault duas funções: a primeira é extrair o tempo de vida dos homens para que esse tempo se torne tempo de trabalho. A segunda é justamente adestrar o corpo desses homens para que esses corpos se tornem força de trabalho. Foucault sintetiza esse raciocínio da seguinte forma: “A função de transformação do corpo em força de trabalho responde à função de transformação do tempo em tempo de trabalho”. (*ibid*, 119).

As junções dessas formas de controle fazem nascer um novo tipo de poder, para Foucault, um poder “polimorfo”. Um poder polivalente que envolve um viés político, econômico e judiciário. No caso da fábrica, o pagamento de salário faz nascer uma contraprestação em troca de um tempo de trabalho, o poder econômico. Nos hospitais, passa a ser obrigatório que se pague pela cura. O político se relaciona com o poder de criar normas, regras e regulamentos internos tanto para as fábricas quanto para os hospitais. Juntamente com esse poder político, tem-se o poder de recompensar e de punir. Isso numa versão micro-relacional dentro dessas instituições de controle.

O poder político se expande e atinge o macro. A relação maior daquele ente que cria as normas e que tem poder de fazer comparecer perante as instâncias judiciais aqueles que quebram as regras políticas. Foucault usa o exemplo das prisões no exercício desse poder polimorfo, polivalente. Ele faz da seguinte forma:

O fato é surpreendente, por exemplo, no caso das prisões, para onde os indivíduos são enviados porque foram julgados por um tribunal, mas onde sua existência é colocada sob a observação de uma espécie de micro-tribunal, de pequeno tribunal permanente, constituído pelos guardiões e pelo diretor da prisão, que da manhã à noite vai puni-los segundo seu comportamento. (FOUCAULT, 1999, p. 120).

Pode-se vislumbrar esse micro-judiciário também dentro do modelo dos aparelhos escolares. Porque no interior das escolas o controle é exercido sob o tempo e corpos dos alunos com o fim de avaliá-los para recompensar os “bons” e punir os “ruins” preparando todos para o trabalho. Foucault (*Ibid*, 120) menciona isso da seguinte forma: “O sistema escolar é também inteiramente baseado em uma espécie de poder judiciário. A todo momento se pune e se recompensa, se avalia, se classifica, se diz quem é o melhor, quem é o pior”.

O controle sobre o tempo e o corpo, a vigilância e o uso das disciplinas dentro das sociedades disciplinares produzem um saber especial que é concebido por um sistema de transmissão de conhecimento realizado não só “no interior de um aparelho de sistema de

poder judiciário, político, econômico, etc.”. (Ibid, 121). Mas também e principalmente dentro do próprio contexto social.

Os saberes são construídos dentro de contextos históricos diferentes. São inventados. Eles são fruto dos registros e análises do comportamento dos indivíduos nas fábricas, escolas, hospitais e prisões. Um saber clínico oriundo da observação dos pacientes. Um saber operário estabelecido sobre o operário e seu trabalho. Um saber comportamental corretivo realizado pelos responsáveis dentro do cárcere.

Esse “saber” promove a produção de novos saberes e conseqüentemente novas formas de controle. Foucault exemplifica isso ao mostrar a relação que o saber da pedagogia proporciona:

se formou a partir das próprias adaptações da criança às tarefas escolares, adaptações observadas e extraídas do seu comportamento para tornarem-se em seguida leis de funcionamento das instituições e forma de poder exercido sobre a criança. (FOUCAULT, 1999, p. 122).

Poder e saber estão entrelaçados. Os jogos de poder e saber acabam por criar poderes polimorfos, polivalentes que interferem não apenas na produção de saberes, mas nas instituições de sequestro. O exemplo que Foucault menciona acima deixa claro como a observação, a vigilância, o controle exercido sobre o corpo e o tempo da criança produziu um conhecimento específico: a pedagogia. E em seguida como este mesmo saber produzido pela técnica disciplinar foi capaz de inspirar a criação de uma nova forma de exercício de poder sobre a criança e sobre as instituições responsáveis pelo controle das mesmas.

O controle do tempo e dos corpos dos condenados produz um poder-saber especial de normalização. A prisão se apresenta como um aparelho de sequestro que irá garantir esse tipo de controle exercido sobre a vida dos indivíduos-condenados. Descrever o surgimento da prisão dentro de um contexto contraditório foi o desafio proposto por Foucault. A prisão prosperou e sobrepujou a teoria legalista de Beccaria. O cárcere superou o próprio direito penal e se “impôs porque era, no fundo, apenas a forma concentrada, exemplar, simbólica de todas as instituições de sequestro criadas no século XIX” (*ibid*, 123).

## CAPÍTULO II

### O PODER DE PUNIR NA CONCEPÇÃO DE MICHEL FOUCAULT.

Para Foucault a situação do excesso do castigo por parte do Estado é que é o ponto crucial das críticas aos pensadores do século XVIII. Não necessariamente o direito de punir também legitimado pela burguesia que acendeu ao poder. Foucault (1996, p. 73) menciona:

Ora, se confrontamos esse processo com o discurso crítico dos reformadores, vemos uma notável coincidência estratégica. Realmente, o que eles atacam na justiça tradicional, antes de estabelecer os princípios de uma nova penalidade, é mesmo o excesso de castigo, mas um excesso que está ainda mais ligado a uma irregularidade que a um abuso do poder de punir.

O Direito de Punir em uma concepção jurídica, com expressão em latim: “*jus puniend*”, não nasce com a ocorrência da infração penal. Ele é pré-existente a esta. O Estado recebe esse direito através do pacto social e somente com a ocorrência do crime é que o direito de exercer o Direito de Punir se materializa. Isso para o seu “possuidor”: O Estado. Esta é a visão e o posicionamento clássico defendido pela teoria positivista do campo científico do direito.

O crime então é analisado sob uma visão científico-jurídica. Depois de anos de evolução, hoje, em sede jurídica, o conceito de crime adota duas possíveis concepções analíticas. O doutrinador Bitencourt (2010) defende a Concepção Tripartida de crime, sendo este entendido como um Fato Típico (ação ou omissão previstas em lei), Antijurídico (não autorizado pelo ordenamento jurídico) e Culpável (possibilidade de se aplicar punição ao autor do delito). Em suas palavras, “o conceito analítico, predominantemente, passou a definir o crime como a ação típica, antijurídica e culpável” (BITENCOURT, 2010, p. 252).

Já a concepção analítica de crime, em sua versão bipartida, difere da anterior porque entende o crime como sendo apenas um Fato Típico e Antijurídico. A culpabilidade para esta teoria é mero pressuposto para aplicação da futura pena. Defendendo esta posição temos, dentre outros, o professor Mirabete (2009) que nos diz que “O crime existe em si mesmo, por ser um fato típico e antijurídico, e a culpabilidade não contém o dolo e a culpa em sentido estrito, mas significa apenas a reprovabilidade ou censurabilidade da conduta”. (MIRABETE, 2009, p.83). Em sede de direito penal moderno a grande maioria dos doutrinadores penalistas

assumem a Teoria Tripartida como a melhor tecnicamente, apesar do Código Penal não associar-se a nenhuma delas de forma específica.

O crime está presente no contexto social desde que a sociedade se formou. Ele está presente, tanto nos modelos de Estados Absolutistas (monárquicos, ditatoriais) quanto nos modelos de Estados de Direito. Assim, a forma de se punir os transgressores variou muito no curso da história. Em *Vigiar e punir*, Michel Foucault narra o início destes castigos que foram denominados “suplícios”. Uma forma rudimentar de exercer o Direito de Punir conferido ao Monarca, ao Soberano.

Foucault, 1996, defende que o fim dos suplícios, advogado pelos pensadores do século XVIII, deu-se porque este espetáculo e a filosofia por detrás deles havia se tornado perigosa, revoltosa e legitimava uma violência estatal que provocava no povo um sentimento e um desejo, também, de vingança. “O suplício tornou-se rapidamente intolerável. Revoltante, visto na perspectiva do povo, onde ele revela a tirania, o excesso, a sede de vingança e o cruel prazer de punir. (FOUCAULT, 1996, p.69). Vergonhoso, considerado da perspectiva da vítima, reduzia ao desespero e dela ainda se esperava que bendizesse “o céu e seus juízes por quem parece abandonada”. Perigoso de qualquer modo, pelo apoio que nele se encontram, “uma contra a outra, a violência do rei e a do povo”. Período este equivalente para o estudo da pena pela ciência jurídica como o da Vingança Pública.

Com a burguesia no poder, pós-estado absolutista, há a necessidade permanente de se punir os infratores que começam a mudar seus hábitos e crimes. Neste novo-estado em formação, o policiamento sobre a população também aumenta. Foucault percebe e vê tal fato nos escritos dos historiadores da época. Ele chamou isso de passagem dos delitos de sangue para os delitos de fraude.

na verdade a passagem de uma criminalidade de sangue para uma criminalidade de fraude faz parte de todo um mecanismo complexo, onde figuram o desenvolvimento da produção, o aumento das riquezas, uma valorização jurídica e moral maior das relações de propriedade... (FOUCAULT, 1996, p. 72).

A necessidade de se punir se apresenta e se faz como que “normal” dentro deste contexto histórico. Porém, deve-se acrescentar à punição o respeito à humanidade do indivíduo-condenado, buscando suavizar sua pena.

Foucault (1996, p. 70) acrescenta:

Tem-se a impressão de que o século XVIII abriu a crise dessa economia e propôs para resolvê-la a lei fundamental de que o castigo deve ter a “humanidade” como “medida”, sem poder dar um sentido definitivo considerado entretanto incontornável. É preciso então contar o nascimento e a primeira história dessa enigmática “suavidade”.

Essa suavidade mencionada por Foucault, os estudiosos do direito trabalham na formação da concepção tripartida de crime como mencionada acima. Essa será a concepção de crime adotada nesta pesquisa. Assim, tem-se por Fato Típico o conjunto de elementos que o compõe e fundamentam o sentido e a formação do crime, a saber: 1. Conduta humana voluntária, 2. Resultado que pode ser normativo ou naturalístico, 3. Nexo Causal ou relação de causalidade entre a conduta humana e o resultado obtido e, por fim, o número 4. A Tipicidade que é a justa adequação entre o fato e a norma penal incriminadora descrita na lei penal.

O cidadão pratica o Fato Típico que é indiciário da sua Antijuridicidade que, para os estudiosos do direito, apresenta-se como sendo a contrariedade ao direito. Na Antijuridicidade, o fato não pode estar amparado pelo ordenamento jurídico, não pode ser por este tolerado. Exemplo clássico de uma causa que exclui a antijuridicidade é a Legítima Defesa, prescrita no artigo 25 do Código Penal (DECRETO-LEI n. 3.914/41), a título de exemplo: “Matar Alguém” é crime previsto no artigo 121 desta lei. Porém, quem mata com amparo na Legítima Defesa pratica fato típico contido no artigo 121, contudo, esse fato não é antijurídico, não é ilícito, pois é aceito pelo ordenamento jurídico. A letra da lei penal diz assim: “Não comete crime: aquele que age em legítima defesa”, artigo 23, inciso I. Combinamos este dispositivo penal com o artigo 25 que nos dá o conceito legal da Legítima Defesa, *in verbis*: “Entende-se em legítima defesa quem, usando moderadamente dos meios necessários, repele injusta agressão, atual ou iminente, a direito seu ou de outrem”.

Apesar da presença do Fato Típico com todos os seus elementos (conduta, resultado, nexos causal e tipicidade), o cidadão não pratica crime, pois o Fato Típico não é Antijurídico, contrário ao direito.

Saímos da exceção e voltamos para a regra geral. Ao cidadão que pratica Fato Típico e Antijurídico, é necessário se analisar o elemento culpabilidade. Para que ele possa ser passível de uma pena, é importante que ele seja culpável. A culpabilidade, assim como todos os elementos formadores do conceito analítico de crime, passa por uma longa evolução histórica. Atualmente, os estudiosos do direito penal concentram sua atenção na culpabilidade como

sendo o juízo de “desvalor” da conduta do agente. A conduta será avaliada e – quanto maior for a aversão provocada na sociedade – maior será a punição do agente. Busca-se uma forma científica de se graduar a pena imposta ao cidadão sob a égide do Poder de Punir do Estado.

O discurso estatal pode ser sintetizado em punir aquele que não se adéqua ao modelo social. Punição àqueles que quebram o pacto social. A discussão suscitada por Foucault em seu livro se fundamenta na crítica de que os reformadores do direito penal formularam sobre o direito de punir. A ideia não era deixar de se punir, mas sim empreender uma busca para a melhor forma de punir, como afirmado, não se punir menos, punir melhor. Por isso, seria imperioso um remanejamento no poder de punir em sua estrutura. Uma nova forma de se ver e de se pensar o direito de punir. A reforma não seria externa, de fora para dentro e, sim, o contrário, de dentro do Poder Judiciário para fora dele. Uma nova economia do poder de punir. Na definição de Foucault (1996, p. 75):

O verdadeiro objetivo da reforma, e isso desde suas formulações mais gerais, não é tanto fundar um novo direito de punir a partir de princípios mais equitativos; mas estabelecer uma nova “economia” do poder de castigar. Assegurar uma melhor distribuição dele, fazer com que não fique concentrado demais em alguns pontos privilegiados, nem partilhado demais entres instâncias que se opõem;

O direito de punir para o ordenamento jurídico num sistema positivado, onde o direito é posto e imposto pelo Estado se fundamenta na estrutura da legalidade da lei e se baseia na delegação social defendida pelos pensadores contratualistas. Esse é o fundamento deste novo modelo estatal que nascia. No Estado Absolutista, esse “poder” concentrava-se nas mãos do Rei que o apresentava com toda a sua grandeza, pompa e altivez através da instrumentalidade dos terríveis suplícios. No Estado-novo, na divisão de poderes sugerida por Montesquieu, esse direito concentra-se nas “mãos” de um órgão específico do Estado, o Poder Judiciário. O Poder Judiciário não exerce o poder de punir sozinho, pois há a presença de outros órgãos públicos que o auxiliam nesse desiderato. Mas o responsável em aplicar a lei ao caso concreto, em nosso atual sistema, é o Poder Judiciário através de todo o seu aparelhamento. Esta é a sua função primeira: pacificar a sociedade. Pelo menos no discurso estatal.

Tanto num modelo de Estado quanto no outro, o que se buscou durante o século XVIII, para Foucault (1996, p. 76), era:

dentro e fora do sistema judiciário, na pratica penal cotidiana como na critica das instituições, vemos formar-se uma nova estratégia para o exercício do poder de castigar. E a “reforma” propriamente dita, tal como ela se formula nas teorias do direito ou que se esquematiza nos projetos, é a retomada

política ou filosófica dessa estratégia, com seus objetivos primeiros: fazer da punição e da repressão das ilegalidades uma função regular, coextensiva à sociedade; não se punir menos, mas punir melhor; punir talvez com uma severidade atenuada, mas para punir com mais universalidade e necessidade; inserir mais profundamente no corpo social o poder de punir.

Esse era o ideal da reforma. No pós-revolução francesa, Foucault apresenta um novo modelo de criminalidade crescente, não só na França, mas em toda a Europa. Uma criminalidade voltada para os bens, para o desenvolvimento econômico também, em expansão. Toda uma estrutura criminoso se organiza em torno da “evolução econômica” deste novo momento mundial. “A ilegalidade dos direitos, que muitas vezes assegurava a sobrevivência dos mais despojados tende, com o novo estatuto da propriedade, a tornar-se uma ilegalidade de bens. Será necessário puni-la” (*ibid*, 79).

Portanto, as situações sociais vividas naquele momento histórico justificam um controle maior e mais firme de quem detinha o poder. Foucault (1996, p. 80) assevera:

É portanto necessário controlar e codificar todas essas práticas ilícitas. É preciso que as infrações sejam bem definidas e punidas com segurança, que nessa massa de irregularidades toleradas e sancionadas de maneira descontínua com ostentação sem igual seja determinado o que é infração tolerável, e que lhe seja infligido um castigo de ela não poderá escapar.

Era necessário se coibir esse tipo novo de criminalidade que atingia os bens da burguesia recém-chegada ao poder. O Estado, igualmente recém-criado, começa a usar o direito de punir para dividir as ilegalidades. Das ilegalidades dos direitos para a ilegalidade dos bens. Trata-se de um momento especial para que tal mudança ocorresse e ao mesmo tempo afligisse o coração daqueles que estavam acumulando capital e eram os detentores das relações de produção e principalmente dominavam o “estatuto jurídico da propriedade”.

O pensamento fervente antes da revolução francesa era o que Le Trosne apresentava, “a luta pela delimitação do poder de punir se articula diretamente com a exigência de submeter à ilegalidade popular a um controle mais estrito e mais constante” (*ibid*, 81). Clamando, ele, pelo extermínio da vadiagem. Entretanto, alguns anos depois, o mesmo Le Trosne adere à ideia de supressão dos suplícios que figuravam e uniam de modo claro e distinto o poder ilimitado do rei e a ilegalidade presente no seio do povo. “A humanidade das penas é a regra que se dá a um regime de punições que deve fixar limites a um e a outra” (*ibid*, 82).

Nesse momento histórico percebe-se um levante contra a figura dos suplícios, soma-se a isso a crescente necessidade de se punir de forma mais humana e eficaz. A mudança que

ocorreu nas ilegalidades dos direitos para as ilegalidades dos bens influencia a forma de se punir, a partir de então os suplícios não serão mais usados.

Diante dessa situação é necessário implementar uma mudança no direito penal. Melhorar o sistema penal para focá-lo não na supressão das ilegalidades, mas sim em melhorar seu gerenciamento. “O castigo penal é uma função generalizada, coextensiva ao corpo social, e cada um de seus elementos”.

Com o advento da Revolução Francesa, há alteração de modelos estatais. A substituição do modelo antigo chamado de Estado Absolutista, pelo novo, o Estado de Direito. Mudam-se os modelos. Permanece, porém, a estrutura. Qual seja, um ente que cria as regras. Essa era a essência do Estado Positivista. O diferencial da revolução é que este Estado continuaria com o monopólio da produção das leis, mas, desse momento histórico em diante, o Estado se submeteria às leis. Com isso, aconteceria o fim dos abusos, pelo menos esse era o discurso, a expectativa e a esperança.

A separação de poderes contribui para esse ideal. O pacto social garante e legitima essa nova sociedade emergente. O Poder de Punir se mantém como elo entre essas duas formas de governo. Na transição dos modelos estatais franceses, o Poder de Punir continua presente e necessário, para não dizermos imperativo. Isso pelo fato de o crime ser inato ao ser humano. Os dois corpos sociais, o velho Absolutista e o novo de Direito são formados pela mesma “massa humana”, assim, o crime existiu, existe e sempre existirá no contexto social, pouco importa se antigo ou moderno.

Nesse sentido, ao direito de se punir os criminosos, procura-se dar novos contornos mais justos e eficazes. O crime merece e deve ter uma punição distinta. Para crimes diferentes, formas de se punir igualmente diferentes. A ideia de um mesmo castigo para todos começa a perder força, o status do infrator passa a ser avaliado na punição. Foucault (1996, p. 89) menciona “o crime de um nobre é mais nocivo para a sociedade que um homem do povo”.

A nova ciência do direito penal se vê diante da necessidade de se catalogar e classificar os crimes e de especificar os castigos pertinentes a cada modalidade, individualizando a punição. Para Foucault, aqui se encontra a fundamentação para o princípio da individualização da pena que é amplamente utilizado no direito penal moderno. A codificação apresentada desde o Império Romano até o presente século demonstra-se não somente útil, mas imprescindível para a formação estrutural dessa nova ideologia. A economia pertinente ao poder de punir muda radicalmente.

Foucault (1996, p. 90) mostra isso ao dizer:

mas do ponto de vista de uma economia do poder de punir, e das técnicas através das quais se pretende pôr em circulação, em todo o corpo social, sinais de punição, exatamente ajustados, sem excessos nem lacunas, sem “gasto” inútil de poder mas sem timidez, vê-se bem que a codificação do sistema delitos-castigos e a modulação do par criminoso-punição vão a par e se chamam um ao outro.

A ciência da classificação, usada na história natural, serve de fundamento para que se cataloguem os crimes e as punições. A busca no fim do século XVIII é justamente desta prática penal unida à ciência. “Procura-se constituir um Linné dos crimes e das penas, de maneira a que cada infração particular, e cada indivíduo punível possa sem nenhuma margem de arbítrio, ser atingido por uma lei geral”. (FOUCAULT, 1996, p.90).

Nesse sentido, o direito penal passa a ter como alvo não mais o corpo do criminoso, e sim sua alma. No dizer de Mably (*ibid*, 91): “Não mais o corpo, mas a alma”. A busca aqui é a dos castigos incorpóreos sob o mote de individualização e suavização da pena, numa nova forma de exercer o direito de punir, agora sob a idéia de uma “economia calculada de poder” com o fim de, forma discreta, atingir o espírito de todos que vivem em sociedade. Para isso, os “detentores” do poder de punir trabalharam sua reorganização através de instrumentos próprios e com fortíssima base doutrinária jurídica. Foucault (1996, p. 92) percebe isso e mostra: “...à reorganização do poder de punir: codificação, definição dos papéis, tarifação das penas, regras de procedimento, definição do papel dos magistrados. E também porque se apoiava sobre o discurso já constituído dos Ideólogos”.

Some-se à ciência da classificação a ciência dos signos. Punir era impor significados específicos. Nos suplícios, havia todo um ritual com imagens, sons, vestuários e formas. Tudo com objetivos determinados. Na nova forma de se punir que emerge para o uso do direito de punir, também há significados. Foucault chama de semiologia essa ciência dos signos que tem por fim a “submissão dos corpos pelo controle das idéias”. A punição agora devia ser sutil e eficaz voltada não somente para o indivíduo, mas para toda a sociedade.

Com esse raciocínio, Foucault (1996, p. 93) cita Servan:

as idéias de crime e de castigo têm que estar fortemente ligadas e se suceder sem intervalo... Quando tiverdes conseguido forma assim a cadeia das idéias na cabeça de vossos cidadãos, podereis então vos gabar de conduzi-los e de ser seus senhores. Um déspota imbecil pode coagir escravos com corrente de ferro; mas um verdadeiro político os amarra bem mais fortemente com a corrente de suas próprias idéias;

Vislumbra-se que as formas de se punir passaram por uma transição do século XVII para o início do século XVIII, em que o corpo do condenado era o alvo do poder de punir estatal. Com o avanço das idéias filosóficas e jurídicas, a burguesia, recém detentora deste poder especial, passa a aceitar as críticas realizadas sobre o antigo regime (leia-se os suplícios) e determina a extinção dos mesmos com o raciocínio de que a punição seria executada de forma mais eficiente distante do corpo do condenado.

As penas passam por um processo de mitigação que Foucault chama de analogia da punição, no qual o poder de punir não aparece como nos suplícios de forma cruel ou rude, não é mais a “assimetria da vingança, é a transparência do sinal ao que ele significa”. O castigo decorre do crime, da infração praticada, e a punição será voltada para o infrator da forma mais discreta possível. A força do direito penal sob a força da natureza.

Os reformadores do direito penal naquele momento histórico apresentaram muitas alternativas. Muitas propostas são mostradas para esta nova economia de punir. No antigo regime, o corpo do condenado era do Rei, sua propriedade. No novo modelo, a proposta é que o corpo do condenado seria propriedade do Estado, enquanto perdurasse a sua pena. Um exemplo proposto pelos reformadores era a pena de trabalhos forçados em obras públicas que eram vistas como uma excelente forma de se punir porque elas eram capazes de atingir o criminoso e a sociedade.

Foucault (1996, p.98) nos mostra isso com maestria:

O ideal seria que o condenado fosse considerado como uma espécie de propriedade rentável: um escravo posto a serviço de todos. Por que haveria a sociedade de suprimir a vida e um corpo de que ela poderia se apropriar? Seria mais útil fazer “servir ao Estado numa escravidão mais ou menos longa de acordo com a natureza de seu crime”; A França tem muitas estradas intransitáveis que prejudicam o comércio; os ladrões que também criam obstáculo à livre circulação das mercadorias terão que reconstruir as estradas.

Os *Cahiers de doléances* afirmavam: “Que os condenados a alguma pena abaixo da morte sejam condenados às obras públicas do país, por um tempo proporcional a seu crime” (*ibid*, 98).

O objetivo da pena às obras públicas se demonstrava claro em duas circunstâncias: O interesse coletivo era satisfeito e havia nele também o caráter visível da punição. Individualmente o condenado paga por seu crime e seu trabalho produz frutos à sociedade, assim estaria completa a dicotomia moral do sinal crime-castigo.

Estabelece-se aqui uma evolução, a saída dos terrores impostos pelo suplício para uma punição igualmente visível, ostensiva, porém com um viés menos traumático. Uma punição mais “suave” como proposta pelos reformadores do direito penal.

## 2.1 O Poder de Punir estatal sob a instrumentalidade dos suplícios.

Retomamos ao tema dos suplícios, eles se apresentam como um paradigma a ser demonstrado nesta pesquisa. No suplício corporal, o modelo do exemplo encontrava seu suporte, seu sustentáculo no terror produzido na mente e no corpo do condenado. Fora aquilo que ele produzia nos espectadores, os sentimentos provocados diante do uso da força do Rei sobre o corpo do condenado. “No suplício corporal, o terror era o suporte do exemplo: medo físico, pavor coletivo, imagens que devem ser gravadas na memória dos espectadores, como a marca na face ou no ombro do condenado” (*Ibid*, 98).

Já no modelo novo de Estado, o que se apresenta é um suporte diferente do terror dos castigos físicos. Nele, há a leitura da força da lei. Portanto, o sustentáculo é outro: a lei e a sua catalogação de crimes, para o crime tal, tal será a punição. No novo sistema não haverá perda de tempo. Ação e contra-ação de forma justa e infalível. Na lição de Foucault (1996, p. 99):

Considerai os primeiros momentos, quanto a notícia de alguma ação atroz se espalha em nossas cidades e campos; os cidadãos parecem homens que vêm cair um raio perto de si; cada um está penetrado de indignação e de horror.... Este é o momento de castigar o crime: não o deixeis escapar; apressai-vos em convencê-lo e julgá-lo. Levantei cada falsos, fogueiras, arrastai o culpado pelas praças públicas, chamai o povo em altas vozes; ouvi-lo-eis então aplaudir a proclamação de vossos julgamentos, como a de paz e de liberdade; vê-lo-eis acorrer a esses terríveis espetáculos **como ao triunfo das leis**. [Grifo nosso].

O triunfo da lei depende agora, também, de uma demonstração clara de sua força e utilidade. Um ritual para se punir através do ordenamento jurídico tecnicamente fora do corpo do condenado. A publicidade da punição deve se encontrar ao redor do que efetivamente se tem prescrito no texto da lei. Assim, a simbologia da punição deve, também, ocorrer ao redor da punição legal. “Cartazes, placas, sinais, símbolos devem ser multiplicados, para que cada um possa apreender seus significados”. (FOUCAULT, 1996, p.99)

Havia a necessidade de se individualizar essa punição legal. A proposta dos reformadores do direito penal era a da equivalência, como já afirmado nesta pesquisa. Para

determinados crimes: penas que lhe sejam equivalentes, portanto, proporcionais. A exemplo disso, a pena de prisão era endereçada para crimes que atentavam contra a liberdade.

A pena de prisão foi, num primeiro momento, rejeitada pelos reformadores dos séculos XVII e XVIII, sob a alegação de que o mal causado por ela era equivalente aos suplícios que a pouco haviam sido superados. Os protestos contra a pena de prisão se davam diante do uso arbitrário da mesma pelo poder constituído. Principalmente a sua forma de “detenção” onde ela deixava de forma clara a presença do abuso de poder, contra o qual os reformadores levantavam sua voz. Para eles, a

prisão é uma pena. A humanidade se levanta contra esse horrível pensamento de que não é uma punição privar um cidadão do mais precioso dos bens, mergulhá-lo ignominiosamente no mundo do crime, arrancá-lo a tudo o que lhe é caro, precipitá-lo talvez na ruína e retirar-lhe, não só a ele mas à sua família todos os meios de subsistência. (FOUCAULT, 1996, p.106).

O reflexo do antigo regime assombrava esse tipo de punição: a pena de prisão. O abuso era a marca que dava o tom de aversão dos reformadores à punição através do cárcere. As críticas eram igualmente fortes, senão vejamos: “A prisão em seu todo é incompatível com toda a essa técnica da pena-efeito, da pena-representação, da pena-função geral, da pena-sinal e discurso. Ela é escuridão, a violência e a suspeita” (*ibid*, 102).

A pena de prisão era considerada inútil para a sociedade e, pelo pensamento dos reformadores do direito penal, chegava até a ser nociva, uma vez que incentivava o aumento da criminalidade. Era covil de corrupção. Escola de crimes. Lugar de ócio. Casa de tirania. Devia, assim, ser rechaçada ante a sua hostilidade e não-funcionalidade.

Foucault relata a origem das prisões a partir da página 107 do seu livro *Vigiar e Punir*. Remonta o autor que o modelo mais antigo que se tem notícia é o “*Rasphuis de Amsterdam* aberto em 1596. Destinava-se em princípio a mendigos ou a jovens malfeitores”.

O autor relembra que, no curso dos anos, estes estabelecimentos foram gradativamente ganhando espaço. Traziam características próprias dos séculos XVI e XVII. Locais como a Cadeia de *Gand*, na jurisdição de *Alost*, em 1749; *Goucester*, em 1779, na Inglaterra; A penitenciária de Filadélfica, em 1830, na nova Inglaterra; *Valnut Street*, em 1790; dentre outros.

O importante neste momento é lembrarmos que a punição através do cárcere traz origens mais remotas e de cunho fortemente religioso. Nos antigos mosteiros, era comum determinar que o monge infrator se recolhesse a sua cela e em silêncio. Lá ele iria permanecer com o fim de refletir sobre seus atos e se religar a Deus.

Os estabelecimentos prisionais mencionados por Foucault trazem suas regras próprias. Há uma mistura e aproveitamento literal destas regras de um para outro, dada a proximidade de sua evolução e ao mesmo tempo aceitação por parte da sociedade. Em relativamente pouco tempo, a pena de prisão, antes abominável pelos reformadores, passa, durante a época clássica, ao status de grande modelo de punição. “Seu prestígio, ainda maior dado o fato de que os mais recentes vinha da Inglaterra e principalmente da América, teria permitido superar o duplo obstáculo constituído pelas regras seculares do direito e o funcionamento despótico da prisão” (*ibid*, 107).

O sucesso e a difusão da pena de prisão estão ligados ao modelo capitalista de Estado que surgia naquele momento histórico. A ideia de se preparar o condenado para o trabalho, transformando-o em “homem-econômico”, faz com que os modelos prisionais cresçam e ganhem adeptos em toda a Europa e América. Punir obrigando ao trabalho. Preparando o homem-criminoso para se tornar um homem-econômico.

Some-se a tal fato a visão religiosa marcante em países protestantes como a Inglaterra e a recém criada América do Norte. A base dos antigos mosteiros, a ideia de cela e isolamento, de silêncio, da leitura às sagradas escrituras, e a idéia capitalista da incorporação do trabalho como forma de dignificar o homem-recluso estão presentes nas prisões da Filadélfia, de *Auburn* e a Casa de Correção de Londres. Esses modelos são referenciais para outros países. Verdadeiras prisões modelos.

Foucault (1996, p. 107) demonstra o funcionamento dessas prisões. Mencionaremos alguns a título de exemplo. Começaremos com o primeiro citado por ele: a prisão de *Raspheus*, de Amsterdam.

Seu funcionamento obedecia a três grandes princípios: a duração das penas podia, pelo menos dentro de certos limites, ser determinada pela própria administração, de acordo com o comportamento do prisioneiro.... O trabalho era obrigatório, feito em comum (aliás a cela individual só era utilizada a título de punição suplementar; os detentos dormiam 2 ou 3 em cada cama, em celas que continham 4 a 12 pessoas) e pelo trabalho feito, os prisioneiros recebiam um salário. Enfim um horário estrito, um sistema de proibições e de obrigações, uma vigilância contínua, exortações, leituras espirituais,...

O sistema da Filadélfia, segundo Foucault (1996, p.110), era um aperfeiçoamento do que fora implementado em *Valnut Street*, em *Gand* e *Gloucester*, que o precederam. E se dava da seguinte forma:

Trabalho obrigatório em oficinas, ocupação constante dos detentos, custeio das despesas da prisão com esse trabalho, mas também retribuição individual dos prisioneiros para assegurar sua reinserção moral e material no mundo estrito da economia... A vida é então repartida de acordo com um horário

absolutamente restrito, sob uma vigilância ininterrupta: cada instante do dia é destinado a alguma coisa, prescreve-se um tipo de atividade e implica obrigações e proibições....

A relação entre o castigo e a correção se dá nesses modelos entre o condenado e quem tem o dever legal de vigiá-lo, não mais entre o condenado e a sociedade que participava direta e indiretamente nos suplícios. A ideia aqui é de transformação do condenado em um todo, corpo e alma. Para isso, era necessário comandar absolutamente tudo. Seus hábitos, sua vontade, seu horário, seu trabalho, enfim, seu espírito. Assim nestes estabelecimentos prisionais,

são fornecidas Bíblias e outros livros de religião prática: o clero das diversas obediências que se encontram na cidade e nos arrabaldes realiza o serviço religioso uma vez por semana e qualquer outra pessoa edificante por ter acesso aos prisioneiros todo o tempo. (FOUCAULT, 1996, p.111).

Foucault apresenta a prisão como um aparelho administrativo que é capaz de modificar os espíritos. Ao buscar esse intento, esse aparelho estatal acaba formando um saber especial desses indivíduos presos. Tudo deveria ser catalogado, relatado pelas autoridades competentes, pela vigilância dos internos. (FOUCAULT, 1996, p.112) “A prisão torna-se uma espécie de observatório permanente que permite distribuir as variedades do vício ou da fraqueza”.

Esse observatório permite a organização de um “saber individualizante” em torno do condenado e seu modo de vida carcerário. Em função disso, Foucault chama a prisão de aparelho de saber.

### **2.1.2 A prisão como instrumento de controle do indivíduo encarcerado.**

A individualização da pena buscada pelos reformadores do direito penal agora encontra um método específico e um instrumento para a sua utilização. O método se dava na parte teórica dos legisladores e pensadores que “utilizavam processos para singularizar a pena: em sua duração, sua natureza, sua intensidade, na maneira como se desenrola, o castigo dever ser ajustado ao caráter individual, e ao que este comporta de perigo para os outros.” (FOUCAULT, 1996, p.113)

Já o instrumento útil para se implementar o método seria a figura do aparelho estatal chamado de prisão! O Poder de Punir se apossa tanto do método quanto do instrumento e

ainda de toda a filosofia que envolvia o tema naquele momento definido. A transformação está pronta para se realizar no sistema do direito penal ainda que alguns reformadores fossem contrários ao encarceramento. Assim, a pena de prisão acaba por ser referendada pelo discurso do Estado e aceita pela sociedade.

Os reformadores apresentam seu método: a representação! “As representações: representação de seus interesses, representação de suas vantagens, suas desvantagens, seu prazer, seu desprazer”. (FOUCAULT, 1996, p.113). A prisão é o instrumento capaz de adestrar o homem como um todo bem definido. Atingindo-o profundamente em seu corpo, alma e espírito.

Para que isso acontecesse da forma mais eficiente possível é importante então o uso de técnicas, de exercícios de condicionamento. Corpo e alma são os alvos, são os objetivos desta intervenção. Manipular mais que representar: esse é o foco do novo poder de punir. Foucault (1996, p.114) nos mostra isso: “Mas que sobre a arte de representação, ela deve repousar sobre uma manipulação refletida do indivíduo: “Qualquer crime tem sua cura na influência física e moral: [é necessário então para determinar os castigos] conhecer o princípio das sensações e das simpatias que se produzem no sistema nervoso”.

Nesse ponto, dentro das prisões o que será usado não será mais a representação e sua estrutura, mas sim exercícios de condicionamento, instrumentos de coerção sempre aplicados e repetidos como os descritos pelos modelos carcerários apresentados nessa. E isso com um objetivo muito determinado: o de produzir um homem submisso e obediente. Um homem que se adegue ao pacto social. Ao qual Foucault chamou de “Sujeito jurídico do pacto social”. Nós podemos perceber esta fundamentação na passagem ora exposta:

Quanto aos instrumentos utilizados, não são mais jogos de representação que são reforçados e que se faz circular; mas formas de coerção, esquemas de limitação aplicados e repetidos. Exercícios e não sinais: horários, distribuição do tempo, movimentos obrigatórios, atividades regulares, meditação solitária, trabalho em comum, silêncio, aplicação, respeito, bons hábitos. E finalmente, o que se procura reconstituir nessa técnica de correção, não é tanto o sujeito de direito, que se encontra preso nos interesses fundamentais do pacto social: é o sujeito obediente, o indivíduo sujeito a hábitos, regras, ordens, uma autoridade que se exerce continuamente sobre ele e em torno dele, e que ele deve deixar funcionar automaticamente nele. (FOUCAULT, 1996, p.114).

Essa nova forma de se punir exclui o espetáculo. Não só porque é implementada dentro dos muros, longe dos olhos da sociedade, mas também porque o Estado deve exercer seu poder sobre o indivíduo preso sem nenhum tipo de interferência. O que Foucault chama de “Imperativo do silêncio”.

O Estado, usando do segredo e da autonomia do Poder de Punir, passa a definir os papéis nesse grande teatro. O poder judiciário declara a culpa do indivíduo condenando-o a uma pena. O treinamento do comportamento deste sujeito condenado fica a cargo do sistema carcerário e suas técnicas de coerção. O objetivo maior neste contexto era “fazer todos os cidadãos participarem do castigo do inimigo social; tornar o exercício do poder de punir inteiramente adequado e transparente às leis que o delimitam publicamente” (FOUCAULT, 1996, p. 115).

O Imperativo do segredo não poderia prosperar neste novo modelo pois chocava-se diretamente com os objetivos acima propostos. “Castigos secretos e não codificados na legislação” não poderiam ser tolerados, “...um poder de punir que se exerce na sombra de acordo com critérios e instrumentos que escapam ao controle..” (*Ibid*, 115) muito menos. Isso sob pena de se comprometer a reforma pretendida e buscada no momento. O anseio era de que o Poder de Punir, elo de transição entre os dois modelos Estatais, não se tornasse extremamente despótico e violento como o regime anterior. Que fora definitivamente substituído.

Foucault questiona se a prisão nesses moldes seria: “cidade punitiva ou instituição coercitiva?” Ele apresenta dois lados para o poder penal e o poder de punir. A presença do poder do Estado em usar o poder penal. Sua afirmação dentro da sociedade e na mente de cada cidadão. Sua presença marcante e firme que serve como “freio” para cada indivíduo social. Do outro lado, o poder de punir funcionando de forma restrita sobre a vida do sujeito condenado. Enquadrando-o. Limitando-o. Disciplinando-o através de vários exercícios sistemáticos com o objetivo de corrigi-lo. Assim, Foucault conclui:

O que se engaja no aparecimento da prisão é a institucionalização do poder de punir, ou mais precisamente: o poder de punir (com o objetivo estratégico que lhe foi dado no fim do século XVIII, a redução dos ilegalismos populares) será bem mais realizado escondendo-se sob uma função social geral, na “cidade punitiva”, ou investigando-se numa instituição coercitiva, no local fechado do “reformatório”? (FOUCAULT, 1996, p.115).

Destarte, há uma inversão no projeto dos reformadores do direito penal. A prisão passa a se apresentar como um instrumento importante. Porque os juristas reformadores entendem que a pena, bem como a punição, é um processo de requalificação dos condenados para transformá-los em sujeitos de direito devidamente adequados e submissos ao pacto social. Um processo que “utiliza, não marcas, mas sinais, conjuntos codificados de representações, cuja circulação dever ser realizada o mais rapidamente possível pela cena do castigo, e a aceitação

deve ser a mais universal possível.”. O processo de codificação da legislação estava em andamento. Modelos prisionais, aparentemente detentores de sucesso, já existiam. Criminosos... enfim, fazem parte da sociedade. O poder de punir permanece imponente, necessário e presente.

O grande circo social está preparado:

O soberano e sua força, o corpo social, o aparelho administrativo. A marca, o sinal, o traço. A cerimônia, a representação, o exercício, o indivíduo submetido a uma coerção imediata. O corpo que é supliciado, a alma cujas representações são manipuladas, o corpo que é treinado. (FOUCAULT, 1996, p.116).

## 2.2. O Poder de Punir: simplesmente um poder ou algo muito além?

Foucault orienta que não se pode tomar o Poder de Punir e reduzi-lo a simples teorias do direito, nem fazê-lo derivar de escolhas morais, muito menos identificá-lo com instituições ou aparelhos estatais. Isto porque ele é simplesmente um poder.

Um poder capaz de produzir disciplinas e saberes específicos. A prisão cataloga e disciplina, e para isso, é necessário, como já visto que tudo seja registrado sob uma vigilância permanente. O Modelo carcerário do panótipo de Jeremias Bentham. Foucault entende que este poder de punir produz disciplinas controladoras dos condenados e ao mesmo tempo é capaz de criar um saber. O poder, ao controlar o indivíduo em sua totalidade, o individualiza.

Para cumprir seu intento, o Estado, então “detentor” do *‘jus puniendi’*, adota a prisão já em fins do século XVIII como sua melhor forma de punir. Sua melhor forma de vigiar. Sua melhor forma de disciplinar. Sua melhor forma de adestrar corpos indóceis para transformá-los, através de exercícios e saberes, em corpos dóceis e submissos.

O corpo passa a ser o alvo do uso do poder durante a Idade Clássica. O homem é agora visto e avaliado em seu grau de produção. É necessário ser útil ao país. Dessa forma, o corpo precisa ser ensinado, para Foucault, esse fato se dá simultaneamente em dois registros específicos:

no anátomo-metafísico, cujas primeiras páginas haviam sido escritas por Descartes e que os médicos, os filósofos continuaram; o outro, técnico-político constituído por um conjunto de regulamentos militares, escolares, hospitalares e por processos empíricos e refletidos pra controlar ou corrigir as operações do corpo. (FOUCAULT, 1996, p.126).

Nos registros técnicos-políticos, percebe-se que é imprescindível a presença do imperativo do condicionamento. O adestramento técnico dos corpos. Obtendo êxito nesse intento, conseguir-se-à também atingir suas mentes e almas. No sentido de se atingir corpo e mente, Foucault, 1996, menciona a *La Mettrie* e seu “homem máquina”: uma mistura distinta de corpo domesticado e alma utilitarista reduzida ao material. Teoria geral de adestramento e manipulação corpórea, e, claro, mental. “É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (FOUCAULT, 1996, p.126).

A intenção é clara: corpos dóceis, manipulados, em transformação e aperfeiçoamento com o “fim” de serem ou se tornarem melhores. Melhores cidadãos. Cidadãos obedientes as regras sociais e, principalmente, economicamente produtivos.

A cerimônia que se mostra relevante nesse contexto é a dos exercícios com seus signos e significantes, com a sua coerção transformando o corpo em máquina. Inutilizando ou reduzindo a mente. Uma máquina doce e submissa ao sistema. O Poder de Punir apresenta-se como um instrumento poderoso que irá contribuir para o desiderato do sistema penal e social. Assim, podemos concluir que este Poder vai muito além do que um simples poder de punir tornando-se um instrumento útil nas mãos do Estado para controle da sociedade.

### **2.3 O uso das disciplinas no exercício do Poder de Punir para o controle dos corpos dos condenados.**

O “homem-máquina” é a melhor demonstração ideológica da redução da mente através da escravidão do corpo. O sucesso da Teoria Geral do Adestramento. A instrumentalização desta teoria se dá através do que Foucault chamou de “Disciplinas”. O conjunto de métodos usados para o adestramento. “O controle minucioso das operações do corpo.” (FOUCAULT, 1996, p.126). A correção ininterrupta, os exercícios, a linguagem do corpo, o domínio do tempo, do espaço, dos movimentos, o quadriculamento, a vigilância, os sinais, todos estes dispositivos compõe as disciplinas. Elas são usadas primordialmente dentro do cárcere.

Esses processos e procedimentos já existiam há muito tempo. Foram levados para o interior da nova economia do uso do Poder de Punir e nos séculos XVII e XVIII se tornaram “formas gerais de dominação”. Uma dominação diferente da escravidão, uma dominação

formal, legal, que possui o objetivo majestoso de domesticar os corpos submetidos à força das Disciplinas.

É justamente neste momento histórico que a arte de adestrar o corpo nasce sob o nome elegante de “disciplina”. O interessante é que ela não é um privilégio do direito penal, ou do poder de punir. Elas se encontram em várias áreas da sociedade, são usadas por várias instituições com o mesmo intuito nobre: tornar os homens dóceis e úteis.

Esse processo é utilizado nas escolas, quartéis, fábricas e é levado para o cárcere. Ambiente que se mostra propício e fecundo para o desenvolvimento das disciplinas-punitivas do poder de punir. Para Foucault, a anatomia política é também uma “mecânica do poder”. Nessa nova “mecânica do poder”, o corpo se apresenta como uma ligação entre as aptidões aumentadas através dos exercícios e ao mesmo tempo a dominação é acentuada.

Como esse novo momento, aparece um método de produção dessa nova anatomia política. Um método diluído, mínimo, com origens diversas que, para Foucault, se “recordam, repetem ou se imitam, apoiam-se uns sobre os outros, distinguem-se em seu campo de atuação” (FOUCAULT, 1996, p.127).

Nesta relação direta ou indireta, há a formação de um método geral que tem locais específicos para o seu uso civil, tais lugares são, por exemplo: escolas primárias, hospitais, colégios, espaços militares e outros. Essa formação disciplinar de adestramento do corpo do ser humano foi generalizada facilmente sob outros nomes, com outras intenções. “A disciplina então passa a ser a anatomia política do detalhe” (*ibid*, 128).

Elas estavam ganhando espaço, vida e força desde o século XVII, permeando todo o século XVIII e se solidificando no século XIX. Os detalhes, são encontrados dentro dos estudos religiosos e dos regulamentos jurídicos de qualquer Estado Democrático de Direito. O treinamento centrado nos detalhes formaliza a disciplina do minúsculo. “Uma observação minuciosa do detalhe, e ao mesmo tempo um enfoque político dessas pequenas coisas, para o controle e utilização dos homens,...”. (*ibid*, 130).

Foucault faz um paralelo entre as várias formas de disciplina existentes no momento histórico delimitado durante o século XVIII e sua crescente expansão. Na disciplina há a organização de espaços. A produção de espaços úteis. Ao privilegiarem o minúsculo, fazem da autonomia política do detalhe um forte braço que adentra as mais variadas áreas e locais. Dos portos às escolas. Das escolas às fábricas. Das fábricas aos hospitais. A distribuição correta dos indivíduos nos espaços certos, com o objetivo de potencializar sua força de trabalho e ao mesmo tempo controlar sua produtividade. Tal posição é facilmente difundida no final do século XVIII dentro das grandes fábricas. “É possível realizar uma vigilância ao

mesmo tempo geral e individual; constatar a presença, a aplicação do operário, a qualidade do seu trabalho comparar os operários entre si, classificá-los segundo suas habilidades” (*ibid*, 133).

O “quadriculamento” possui como princípio a clausura medieval, só que de forma mais suave, flexível e fina. A ideia é “cada indivíduo no seu lugar e em cada lugar, um indivíduo.” Os indivíduos são devidamente monitorados, vigiados e seus movimentos cuidadosamente analisados e avaliados. O poder oculto em se vigiar o comportamento de cada um para avaliá-lo. A disciplina do quadriculamento organiza espaços analíticos. A disciplina da fábrica é levada para dentro do cárcere. Assim encontra campo fértil para o seu desenvolvimento.

Segundo Foucault, a relação disciplinar dividia os mesmos espaços das fábricas, escolas e das prisões. Ele dá o exemplo da fábrica dos Gobelins:

Em 1667, o edito que criava a fábrica dos Gobelins previa a organização de uma escola. Sessenta crianças bolsistas deviam ser escolhidas pelo superintendente dos prédios reais, confiados durante certo tempo a um mestre que devia realizar “essa educação e instrução”, depois colocados para aprendizagem junto aos diversos mestres tapeceiros da manufatura... (FOUCAULT, 1996, p.141).

No sistema das disciplinas as crianças são treinadas para o trabalho. Nessa aprendizagem corporativa se adestrava para o trabalho produtivo. Uma “forma de domesticidade se mistura a uma transferência de conhecimento” (*Ibid*, 142). Fábrica e escola juntas no mesmo propósito: capturar e capitalizar o tempo dos indivíduos “reger as relações de tempo, dos corpos e das forças;” (*Ibid*, 143). A distribuição organizada do tempo, dos espaços produz o necessário para que a política das disciplinas ganhe a maturação devida para ser aplicada de forma incisiva nas prisões.

Estas relações são tão próximas e íntimas que a disciplina religiosa se transforma em disciplina militar. A militar se transmuda em disciplina escolar e essa em força laborial. A disciplina da fábrica. Todas elas influenciam profundamente a construção da disciplina prisional e, conseqüentemente, o novo uso do Poder de Punir.

Toda a técnica disciplinar é levada para dentro dos muros da prisão. Devemos nos lembrar que o modelo arquitetônico já havia sido fornecido: o panóptico de Bertham. As disciplinas fazem o trabalho teórico-filosófico-histórico restante.

### 2.3.1 O uso das técnicas disciplinares pelo Estado.

As técnicas disciplinares possuem um local especial para o seu crescimento no panóptico de Bertham. Esse sistema idealizado aplica-se sob uma massa populacional confusa, perturbada por guerras civis religiosas. Uma massa sem uma sistematização específica do uso do poder. Pode-se prever que rapidamente se verá a sua utilidade, bem como o seu sucesso. Não apenas voltado para o controle do crime que assola o país. Mas uma mesma estratégia foi usada nos hospícios para “tratar” os loucos; nas escolas, para disciplinar os filhos dos camponeses e trabalhadores. Nas igrejas, para reorganização de sua estrutura e consequente organização espiritual. Nos quartéis ao virar a formalização de sua hierarquia.

Machado (2004, p.XX) conclui: “Em suma, o poder disciplinar não destrói o indivíduo; ao contrário, ele o fabrica. O indivíduo não é o outro do poder, realidade exterior, que é por ele anulado; é um de seus mais importantes efeitos”.

No pensamento de Foucault, as ciências humanas nasceram do ajustamento das técnicas de disciplina às políticas disciplinares. As técnicas disciplinares produziam no homem, seu objeto de estudo, uma individualização singular, pois este homem que era objeto do saber também era o produtor do poder. Poder este que era aplicado de uns aos outros. As disciplinas e seus exercícios específicos voltados para o corpo do objeto estudado (homem) são responsáveis pela constituição histórica das ciências humanas.

A ação sobre o corpo, o adestramento do gesto, a regulação do comportamento, a normalização do prazer, a interpretação do discurso, com o objetivo de separar, comparar, distribuir, avaliar, hierarquizar, tudo isso faz com que apareça pela primeira vez na história esta figura singular, individualizada – o homem – como produção do poder. Mas também, e ao mesmo tempo, como objeto de saber. Das técnicas disciplinares que são técnicas de individualização, nasce um tipo específico de saber: as ciências humanas. (MACHADO, 2004, p.XX).

As disciplinas iniciam seu processo de produção científica. Nesse processo, são produzidas individualidades e técnicas específicas que dão a ela a formação de ciência. As individualizações criadas pelas disciplinas são caracterizadas da seguinte forma: “é celular (pelo jogo da repartição espacial), é genética (pela cumulação do tempo), é combinatória (pela composição de forças)” (FOUCAULT, 1996, p.150). Toda essa organização, dinâmica e sistematização da força das disciplinas fazem com que os Estados desejem mudar sua política. Da força bruta da espada de seus exércitos que mantém uma paz provisória e frágil para uma

nova política, uma nova estratégia. O Estado passaria a controlar os corpos dos indivíduos. E o instrumento a ser usado nesse intento é a técnica das disciplinas devidamente formalizadas.

O sonho de uma sociedade perfeita é facilmente atribuído pelos historiadores aos filósofos e juristas do século XVIII. Rousseau já havia almejado tal situação em sua obra *O Contrato Social*. A população sonha com isso. O poder também. As técnicas políticas que florescem neste período negam o estado de natureza em detrimento da estrutura condicionada e subordinada a máquina estatal; O povo nega o contrato, agora primitivo, em substituição aos exercícios oriundos das disciplinas e por fim negam, também, a vontade geral para se adequarem a “docilidade automática”. (FOUCAULT, 1996, p.151).

O momento é oportuno para a construção de uma nova ordem social. Capitaneados pelos “militares e com eles os técnicos da disciplina elaboravam processos para a coerção individual e coletiva dos corpos”. (*ibid*, 152). A relação entre o poder que produz um saber sistemático se apresenta aqui. Os poderes constituídos sobre a massa social produzem não apenas relatórios, como os analisados nas fábricas e escolas. Não produzem apenas repreensão. O poder de punir é sim repressor na sua essência, mas não se deve definir o poder somente em contornos repressivos, pois estaríamos diante de uma concepção puramente jurídica. Não podemos identificar o poder a uma lei que diz não.

O poder do não é limitado. O poder numa visão puramente negativa não alcançaria o que ele alcançou no decorrer dos anos. O poder produz, induz, formula. O poder se mantém estreitamente ligado à produção de saber. Vamos utilizar, neste ponto, o conceito de saber produzido por Foucault (2004, p. XXI) o saber deve ser entendido “...como idéia, pensamento, fenômeno da consciência.” Quando este saber se compromete com o capital, temos que ele será compreendido como instrumental material, como “uma peça de um dispositivo político que, enquanto dispositivo, se articula com a estrutura econômica” (*Ibid*, XXI) Acabando por formar domínios de saber.

Foucault apresenta não uma dissociação entre ciência e ideologia, mas uma interação entre estes conceitos, estendendo o pensamento para a política, para as relações de poder. Relações estas que permeiam tanto a ciência quanto a ideologia. Efetivamente para ele, tudo está enredado, entrelaçado. Poder e saber se misturam, se completam. “Todo conhecimento, seja ele científico ou ideológico, só pode existir a partir de condições políticas que são as condições par que se formem tanto o sujeito quanto os domínios do saber” (*ibid*, XXI).

Não há neutralidade nessas relações. Saber. Política. Ciência. Prisão. Hospício. Escola, enfim, no Estado tudo está entremeado pelo poder. Toda a trajetória histórica proposta por Foucault nos mostra a presença marcante do Poder de Punir, tanto no regime antigo quanto no

Estado de Direito, produzindo um saber que assegura e autoriza o exercício dele, enquanto poder utilizado pelo Estado.

Há o desbloqueio da produção do poder dentro dos séculos XVII e XVIII. É isso que efetivamente Foucault pretende dizer e mostrar em *Vigiar e Punir*. Uma nova economia do poder foi criada pelas monarquias da época clássica. Elas não criaram apenas formas de Estado e aparelhos importantes como exército, polícia, administração pública, escolas, fábricas. Elas foram além e criaram mecanismos de controle social. Criaram formas de controlar, de domesticar, de adestrar os indivíduos. Há um objetivo central nessa produção de poder e saber que é a individualização dos indivíduos tornando-os dóceis, submissos aos saberes por ela controlados. Esse foi o traço marcante das monarquias desse período histórico. A forma menos sutil de controle estatal, para Foucault (1996), era o castigo ‘exemplar’ porque ele também era excepcional.

#### **2.4. O direito de Punir: uma punição que corrige, que educa. Uma não exclusividade do Direito Penal.**

Punir passa da força e do horror dos suplícios para um o status de arte. A arte de punir dentro do regime disciplinar. No regime anterior, punir era humilhar, constranger, aviltar, afligir o corpo com dores. Os suplícios atingiam esses objetivos com extrema precisão. Havia a idéia de universalidade punível-punidora. “Pela palavra punição, deve-se compreender tudo o que é capaz de fazer as crianças sentir a falta que cometeram, tudo o que é capaz de humilhá-las, de confundi-las:... uma certa frieza, uma certa indiferença, uma pergunta, uma humilhação, uma destituição de posto”. (FOUCAULT, 1996, p.160). Essa era a tônica e a dinâmica do exercício do poder de punir dentro das fábricas, escolas ou prisões.

Na nova economia da punição o que se busca é o “não-conforme”. Aquilo que está em desacordo com as regras. Aquilo que se afasta dos modelos determinados. Os desvios são passíveis de punição. Foucault exemplifica: “o soldado comete uma ‘falta’ cada vez que não atinge o nível requerido; a ‘falta’ do aluno é, assim como um delito menor, uma inaptidão a cumprir suas tarefas” (*ibid*, 160).

O castigo deve ser corretivo no sentido de reduzir os desvios de conduta. O castigo, além de corrigir o curso torto, deve ser mecânico, ou seja, promover o exercício. “Castigar é exercitar”. A idéia é de se estruturar um sistema que se torne operante no treinamento e na

correção dos infratores. O jogo é muito claro e específico: recompensas para os “bons”, castigos para os “maus”. Tanto na escola quanto na prisão. Na escola, Foucault (1996, p.161) exemplifica:

o professor deve evitar, tanto quanto possível, usar castigos; ao contrário deve procurar tornar as recompensas mais freqüentes que as penas, sendo os preguiçosos mais incitados pelo desejo de ser recompensados como os diligentes que pelo receio dos castigos.

Portanto, os que se ajustam melhor ao sistema são considerados bons e serão devidamente recompensados. Aqueles insubmissos, indolentes, preguiçosos, ou seja, não adequados ao “sistema”, serão igualmente, devidamente, punidos. Esse é o tipo de classificação que os aparelhos disciplinares de economia de punir se utilizam para demonstrar seu controle e a efetividade de seu poder.

Foucault (1996, p.162) demonstra isso na citação abaixo:

os aparelhos disciplinares hierarquizam, numa relação mútua, os “bons” e os “maus” indivíduos. Através dessa microeconomia de uma penalidade perpetua, opera-se uma diferenciação que não é a dos atos, mas dos próprios indivíduos, de sua natureza, de suas virtualidades, de seu nível ou valor. A disciplina, ao sancionar os maus com exatidão, avalia os indivíduos “com verdades”; a penalidade que ela põe em execução se integra no ciclo de conhecimento dos indivíduos.

À semelhança da situação retratada acima, agora aplicando a teoria desenvolvida por Foucault, o Código Penal Brasileiro determina que o juiz analise o sujeito para aplicar a pena. Uma verificação extensa, calcada em várias situações e circunstâncias. Tal disposição legal encontra-se elencada no artigo 59 do código mencionado acima. Aqui reproduzido literalmente:

Art. 59 - O juiz, atendendo à culpabilidade, aos antecedentes, à conduta social, à personalidade do agente, aos motivos, às circunstâncias e conseqüências do crime, bem como ao comportamento da vítima, estabelecerá, conforme seja necessário e suficiente para reprovação e prevenção do crime. (BRASIL, Cod. Penal, p. 75).

Assim atendidas as condições e circunstâncias determinadas no artigo citado, o juiz poderá aquilatar a punição devida ao cidadão infrator. Para cada crime uma punição igualitária e devida.

Podemos assim entender a presença das disciplinas dentro de hospitais, de escolas, da religião, do exército e fundamentalmente dentro da prisão. Um instrumento bastante usado como técnica de disciplina, para Foucault, é o exame que ele chama de cerimônia de objetivação e forma de capturar os indivíduos e sujeitos para o poder disciplinar. O exame se

relaciona também entre a produção de um tipo de saber ligado ao exercício de determinado poder.

Seja o poder que o professor tem ao preparar exames para “medir” o conhecimento de seus alunos, seja o exame realizado pelo juiz para aplicar a pena. O exame normatiza situações que estão sob intensa vigilância. Seja o poder que o médico tem de “examinar” seus pacientes. O hospital foi organizado como “aparelho de examinar”. Na cerimônia do exame, estão presentes a situação de vigilância oculta. Vigiar sem ser visto. Essa é a tônica do exame. Percebamos como o modelo do exame se aproxima do modelo prisional idealizado por Bertham. Foucault (1996, p.167) complementa:

na disciplina, são os súditos que têm que ser vistos. Sua iluminação assegura a garra do poder que se exerce sobre eles. É o fato de ser visto sem cessar, de sempre poder ser visto, que mantém o sujeito o indivíduo disciplinar. E o exame é a técnica pela qual o poder, em vez de emitir os sinais de seu poderio, em vez de impor sua marca a seus súditos, capta-os num mecanismo de objetivação.

O homem se torna objeto de observação do poder. Um poder exercido pelo olhar. Pela vigilância constante e contínua. Uma vigilância que constrange, que amordaça, que oprime e submete os corpos ao exercício do poder tornando-os dóceis e automaticamente submissos ao poder. Assim como o homem se tornou objeto de observação, ele pode ser catalogado, documentado, escriturado, individualizado, transformando-se em objeto de conhecimento. Daí a forte posição de Foucault em estabelecer a relação entre poder e conhecimento. Poder e Saber.

Ao se individualizar o homem, ao contá-lo, ao catalogá-lo, ao “escrevê-lo”, tudo acontece sob o olhar atento e vigilante de quem exerce o poder. O homem-objeto não percebe estas ações como domínio, como opressão. Pelo contrário, elas são elevadas a um nível de privilégio. O indivíduo-condenado precisa ser individualizado, corrigido, adestrado, enfim, domesticado.

A crônica de um homem, o relato de sua vida, sua historiografia redigida no desenrolar de sua existência faziam parte dos rituais do poderio. Os procedimentos disciplinares reviram essa relação, abaixando o limite da individualidade descritível e **fazem dessa descrição um meio de controle e um método de dominação.** (FOUCAULT, 1996, p.170). [Grifo nosso].

Para Foucault, o poder ganha contornos de anonimato à medida em que ele se dilui no contexto em que é praticado. A normatização, a vigilância, a descrição, vão paulatinamente individualizando os homens. A rede aumenta e abarca a todos. Na sociedade, de uma forma

ou de outra, somos examinados, testados ou provados pelo poder. Quer seja na escola quando crianças, quer seja nos quartéis, nos hospitais, nas fábricas, o poder se exerce e acaba produzindo um saber peculiar que lhe é inerente. Nas prisões, esse poder é exercido de forma igualmente específica e também termina produzindo um conhecimento específico, um conhecimento a respeito do ser enclausurado.

O momento histórico de fundamentação das disciplinas se dá, de conformidade com o pensamento de Foucault, nas sociedades comerciais dos séculos XVII e XVIII, nos quais o modelo de sociedade seria composto de indivíduos como elementos constituintes e é estruturado mediante formas abstratas do direito. É um exemplo disso: o contrato social assinado por todos. Haveria nele a troca de poder, a delegação. Os indivíduos, neste mesmo período, estavam se relacionando com outra espécie de troca. A troca entre poder e saber. A correlação entre poder e saber. Nessa situação, o indivíduo, para Foucault (1996, p.172), “é sem dúvida o átomo fictício de uma representação ‘ideológica’ da sociedade; mas é também uma realidade fabricada por essa tecnologia específica de poder que se chama “disciplina”.

## **2.5. As sociedades disciplinares e o direito de Punir.**

Todo esse movimento histórico resulta na formação das chamadas sociedades disciplinares. Elas são criadas e tem seu crescimento sem, contudo, um marco que seja finalizador de sua existência. Com o advento tecnológico acontecido nos séculos XX e XXI esse modelo social tende a manter sua existência e se fortalecer. A economia capitalista e a sociedade disciplinar são processos históricos conjuntos e entrelaçados Um fundamentando e amparando a existência do outro. A “anatomia política”, termo usado por Foucault, mostra-nos a criação de todos os processos que estiveram presentes na formação das sociedades disciplinares. Entremeado nessa formação, está o Poder de Punir como um elo firme e forte entre os modelos de Estado. A punição através do cárcere para esse tipo de sociedade é um instrumento preciso que garante a presença do princípio da supremacia do interesse público sobre o privado.

A antiguidade foi marcada por uma modelo social: A sociedade do espetáculo: festas, teatros e templos. O espetáculo dominava a vida pública. Foucault, 1996, nos lembra isso: “Com o espetáculo que dominavam a vida pública, a intensidade das festas, a proximidade sensual”. A partir de então, a sociedade do espetáculo, dentro deste período, é revisada. Essa

revisão se dá nos séculos seguintes. A religião, as fábricas, as escolas, os hospitais, os presídios, ou seja, os componentes da nova estruturação Estatal, são fortemente marcados por uma nova produção de saber e exercício de poder.

O novo modelo de sociedade que emerge nesse contexto histórico usa como instrumento as disciplinas, a vigilância, os exercícios, o quadriculamento, para com isso garantir o adestramento dos corpos dos indivíduos sociais. O modelo prisional de Bertham – o panóptico – possui na atualidade recursos tecnológicos e virtuais. O cárcere passa a ser uma fortaleza da vigilância, da informação, da disciplina e principalmente do adestramento.

Esse processo de formação tem conjunturas históricas bem definidas e conhecidas. Nas palavras de Foucault (1996, p.191):

A formação da sociedade disciplinar esta ligada a um certo numero de amplos processos históricos no interior dos quais ela tem lugar: econômica, jurídico-políticos, científicos, enfim....É por um lado a grande explosão demográfica do século XVIII: o aumento da população flutuante (fixar é dum dos primeiros objetivos da disciplina; é um processo de antinomadismo); mudança na escala quantitativa dos grupos que importa controlar ou manipular.

Uma massa definida e localizada é mais fácil de controlar, de manipular, de enfim, domesticar. O fim precípua da disciplina é “fazer crescer ao mesmo tempo a docilidade e a utilidade de todos os elementos do sistema”. O grande detalhe que faz diferença entre o regime anterior e o “*modus operandi*” das disciplinas é que estas substituem princípios, integram homens e sistemas. Elas fundaram e fortaleceram sistemas de produção, de observação, de vigilância, de organização, de áreas diversas e variadas. Foi o que Foucault (*ibid*, 192) chamou de “multiplicidade dos homens e a multiplicidade dos aparelhos de produção”. Todo esse jogo do controle passa pelas escolas, hospitais, exércitos, igrejas, etc.

As disciplinas se apresentam como um dos fundamentos de existência das chamadas sociedades disciplinares. Nessas disciplinas, há todo o seu equilíbrio e estrutura. A instrumentalização de seus aparelhos e a sua relação de poder e produção de saber levaram as sociedades disciplinares a assimilar a situação dos castigos legais.

A codificação do Poder de Punir somada a vigilância e ao controle exercido pelas disciplinas irá fortalecer o Poder que ganha mais um adendo de força para a sua aplicação legal. Foucault (1996, p.196) fala da

... torsão do poder codificado de punir, em um poder disciplinar de vigiar; no ponto que os castigos universais das leis vêm aplicar-se seletivamente a certos indivíduos e sempre aos mesmos; no ponto em que uma requalificação do sujeito de direito pena se torna útil do criminoso.

O desenvolvimento das técnicas disciplinares está firmado na estrutura do Poder de Punir e em franco crescimento nas chamadas Sociedades Disciplinares. Uma nova formação do saber e conseqüentemente uma maximização do uso do poder se apresentam no interior dessas sociedades. Segundo Foucault (*ibid*, 196), “as disciplinas atravessam então o limiar tecnológico”.

As prisões do passado e as de hoje guardam uma similaridade profunda com outros aparelhos estatais, tais como: as escolas, os hospitais, as fábricas e com os quartéis. Esta interessante proximidade se dá com certeza devido ao uso de técnicas disciplinares em todos esses aparelhos. Técnicas que foram sendo “aperfeiçoadas” com o passar dos anos. Técnicas que foram utilizadas almejando o mesmo fim: o adestramento dos corpos das crianças, dos soldados, dos doentes, dos trabalhadores ou simplesmente dos presos. Foucault (1996, p.199) levanta essa questão da seguinte forma:

Acaso devemos nos admirar que a prisão celular, com suas cronologias marcadas, seu trabalho obrigatório, suas instancias de vigilância e de notação, com seus mestres de normalidade, que retomam e multiplicam as funções do juiz, se tenha tornado o instrumento moderno da penalidade? Devemos ainda nos admirar que a prisão se pareça com as fábricas, com as escolas, com os quartéis, com os hospitais e todos se pareçam com as prisões?

A prisão faz parte do sistema estatal. Ela produz e reproduz técnicas disciplinares. Em razão disso, sua forma se adéqua perfeitamente ao modelo de sociedade disciplinar. O direito e o sistema jurídico formalizam a normatização necessária ao uso dessas técnicas disciplinares. A título de exemplo temos, atualmente, no ordenamento jurídico nacional, o artigo 52 da Lei de Execuções Penais, Lei 7.210/84, que consagra o Regime Disciplinar Diferenciado (RDD). Tal regime de cumprimento de pena é voltado para os criminosos perigosos e, resumidamente, nas palavras do professor Jesus (2010, p. 571), consiste:

na obrigação do preso (definitivo ou provisório) ser recolhido em cela individual, limitando-se suas saídas diárias e visitas semanais. Aquelas poderão ter até duas horas para banho de sol e estas permitem até duas pessoas (sem contar crianças) e não poderão ultrapassar duas horas.

A imposição desse regime depende de expressa disposição judicial por meio de sentença ou despacho fundamentado. Ele é voltado para prática de fatos previstos como crimes dolosos que provoquem “subversão da ordem ou disciplinas internas” (no caso de individuo já encarcerado). Assim, fatos internos de desordem podem provocar este tipo especial de punição: o RDD. Este regime é voltado também, nas palavras do professor Jesus

(*ibid*, 571), para aqueles que apresentem “alto risco para a ordem e a segurança do estabelecimento penal ou da sociedade e aquele sobre o qual recaiam fundadas suspeitas de envolvimento ou participação, a qualquer título, em organizações criminosas, quadrilha ou bando”.

A prisão, com suas técnicas disciplinares, apresenta-se como uma demonstração de “avanço” para as denominadas Sociedades Disciplinares, e isso porque ela traz um “toque de humanidade”, de “suavização” na forma de se punir. Foucault (1996, p.207), ironicamente, nos mostra isso: “A prisão é a pena das sociedades civilizadas”. Ele nos informa que as prisões precedem sua formalização legal. Em determinada época, elas foram consideradas, nas palavras de Baltard, “completas e austeras”, isto se deve ao fato de seu caráter disciplinador e ao seu objetivo: ser um órgão capaz de reformar o indivíduo desviado. A sua humanidade se mostra presente porque elas marcam o fim das “penas corporais”, das penas cruéis, o fim dos suplícios.

O crescimento do advento denominado prisão é tão íntimo com o da sociedade disciplinar que a sua idéia foi capaz de superar e de determinar ao esquecimento todas as outras formas de punir que os reformadores dos séculos anteriores haviam pensado. A prisão é um instrumento perigoso e no pensamento de Foucault muitas vezes inútil. O pensador a vê como um mal infelizmente necessário, pois, aliás, não se pensou em nada mais eficiente para poder substituí-la. Quanto a ela, Foucault (1996, p.208) entende que é “detestável solução, de que não se pode abrir mão”.

Positivamente pesa a seu favor fatores interessantes, como o raciocínio de que a prisão traz a lume a idéia de um “castigo igualitário”. Uma vez que ela segrega um bem tão precioso quanto a vida: a Liberdade. “Numa sociedade em que a liberdade é um bem que pertence a todos da mesma maneira e ao qual cada um está ligado por um sentimento ‘universal e constante’.” Privar um homem desse bem é castigá-lo de forma profunda, mas não se trata de um castigo de qualquer forma, pois a pena de prisão tem uma limitação temporal, é possível quantificá-la segundo uma “variável de tempo”. Em solo nacional, o tempo máximo de cumprimento de pena é de 30 anos, conforme prescrição contida no artigo 75 do Código Penal. *In verbis*: “Art. 75 - O tempo de cumprimento das penas privativas de liberdade não pode ser superior a 30 (trinta) anos”.

A prisão, ao segregar o indivíduo criminoso, demonstra que a infração lesou também a sociedade, além, é claro, da vítima e seus familiares. Esse complemento, essa interação, dá à prisão outra característica interessante: ela se torna simplesmente normal. Privar alguém de sua liberdade, contabilizando o tempo desse indivíduo, é tão normal quanto o “uso do tempo

para medir as trocas”. O papel da prisão ganha relevo e status, em tempos modernos, em razão de seu objetivo maior: a transformação do condenado. Nas palavras de Foucault (1996, p.208):

Como não seria a prisão imediatamente aceita, pois se só o que ela faz, ao encarcerar, ao retrainar, ao tornar dócil, é reproduzir, podendo sempre acentuá-los um pouco todos os mecanismos que encontramos no corpo social? A prisão: **quartel** um pouco estrito, uma **escola** sem indulgência, uma **oficina** sombria, mas levando ao fundo, nada de qualitativamente diferente. Esse duplo fundamento – jurídico-econômico por um lado, técnico-disciplinar por outro – fez a prisão aparecer como a forma mais imediata e mais civilizada de todas as penas. [Grifo nosso].

A solidez deste aparelho estatal se formou diante da interação entre a privação de liberdade e transformação dos corpos proposta pelo modelo disciplinar. A prisão passa a ter um fim próprio e específico: punir corrigindo. Punir transformando. Esse pensamento é visto em legislações penais desde os tempos de 1800. O encarceramento tem que ir além da simples privação de liberdade, tem que ter algo a mais. O caráter preventivo especial negativo e positivo lembrado neste trabalho é visível nesse momento histórico. Esse é o discurso do Estado.

## **2.6 A prisão: movimentos para a sua reforma.**

Movimentos para a reforma do sistema prisional nasceram praticamente junto com a instituição da prisão. A armadura da detenção tem nas técnicas corretivas sua parte estrutural. Rever estas técnicas de tempos em tempos é fazer permanecer viva a instituição. Foucault menciona vários movimentos de reforma ocorridos na França. *O Chapital*, de 1801; *Decazes*, em 1819; *Martignac*, em 1829. Nos Estados Unidos temos movimentos como os de *Beaumont de Tocqueville*, em 1831; *Demetz e Bouet*, em 1835; some-se a estes programas e leis, em 1844, dentre outros.

A relação entre prisão e as chamadas reformas prisionais é antiga e fez com que esse aparelho disciplinador se tornasse modelo de punição útil. A prisão é um aparelho estatal disciplinar que possui várias características, mais uma é a de se punir à exaustão. O controle deve ser total. As técnicas disciplinares vividas até então devem ser utilizadas em sua maior força. O controle dos horários, o treinamento, o trabalho, as atitudes morais, vigilância, as

celas, enfim, a presença do Estado deve ser marcante e forte. A toda essa forma especializada de exercitar o Poder de Punir dentro da prisão, uma forma que vai além da que era usada nas escolas, oficinas ou quartéis, Foucault chamou de “onidisciplinar”. A onipresença do Estado dentro da prisão. Em resumo, Foucault mostra o objetivo final da prisão:

Além disso a prisão é sem exterior nem lacuna; não se interrompe, a não ser depois de terminada totalmente sua tarefa: sua ação sobre o indivíduo deve ser ininterrupta: disciplina incessante. Enfim, ela dá um poder quase total sobre os detentos; tem seus mecanismos internos de repressão e de castigo: disciplina despótica.... seu modo de ação é a coação de uma educação total: Na prisão o governo pode dispor da liberdade da pessoa e do tempo do detento; a partir daí, concebe-se a potencia da educação que, não em só um dia, mas na sucessão dos dias e mesmo dos anos pode regular para o homem o tempo da vigília e do sono. (FOUCAULT, 1996, p. 211).

O discurso do modelo estatal apresentado pelo Estado de Direito quanto à ressocialização do ser humano encarcerado pode ser comparado ao que Foucault relatou em seu livro *Vigiar e punir*. Em pleno século XXI o Estado brasileiro defende como concepção político-jurídica o caráter preventivo da pena de prisão. A prevenção especial e geral. Na prevenção especial há a figura do castigo, da retribuição. Contudo, nela também se insere a ressocialização do condenado.

Diante destes elementos e características tão pessoais, diante do discurso sustentado pelo Estado, a prisão se concretiza. Fundamenta-se e se consolida. Assim, ela nasce trazendo em sua essência “processos de reestruturação”, de reformulação de sua lógica e atuação. A prisão é expressão contundente do Poder de Punir legislado e legitimado pela sociedade moderna. Em assim sendo, a prisão assume os problemas oriundos da prática desse poder. É o que Foucault (1996, p. 210) afirma: “Ao se tornar prisão legal, ela carregou a velha questão jurídico-política do direito de punir com todos os problemas, todas as agitações que surgiram em torno das tecnologias corretivas do indivíduo”.

A prisão é o local onde o Estado vai dispor do corpo do condenado, impondo-lhe uma disciplina total: isolamento celular, exercícios, aptidão para o trabalho, organização do tempo, dos modos, dos gestos, da moral; tudo sob rígida observação e vigilância por parte dos detentores do poder. Todas as técnicas disciplinares empregadas dentro dela buscam uma educação total e integral do indivíduo condenado com o objetivo de torná-lo dócil, submisso e apto ao trabalho. No caso do discurso estatal: apto ao reingresso, ao retorno à sociedade.

Para Foucault a prisão é local de sujeição à disciplina. Local de cumprimento de pena. Local de produção de conhecimento e de saber sob a figura do condenado.

Foucault sustenta que (1996, p. 221):

A prisão, local de execução de pena, e é ao mesmo tempo lugar de observação dos indivíduos punidos. Em dois sentidos. Vigilância é claro. Mas também conhecimento de cada detento, de seu comportamento, de suas disposições profundas, de sua progressiva melhora; as prisões devem ser concebidas como um local de formação para um saber clínico sobre os condenados.

O desenrolar da “vida” da prisão não se apresenta de forma homogênea ou constante. Sua realidade é marcada por sucessos e fracassos, propostas e contrapropostas. Reformas e contra-reformas. Apesar da declaração de fracasso da justiça penal, a prisão não fecha as suas portas. Não é extinta. Pelo contrário, os elementos se invertem e ela, fadada a morte, ressurgue “devidamente reformada” mantendo-se viva no curso da história.

Apesar de sua capacidade de se reformar, a prisão mantém alguns problemas apontados pelos estudiosos como estruturais. Foucault relaciona alguns desses problemas presentes na França desde 1800. Alguns deles permanecem presentes dentro do contexto nacional. Exemplificaremos com a seguinte passagem descrita por Foucault (1996, p.234): “As prisões não diminuem a taxa de criminalidade: pode-se aumentá-las, multiplicá-las ou transformá-las, a quantidade de crimes e de criminosos permanece estável, ou, ainda pior, aumenta”.

## **2.7. A prisão no Brasil: seu nascimento e um comparativo lógico com o modelo foucaultiano.**

Temos poucas obras sobre o tema no país. Alguns trabalhos são relevantes e ao mesmo tempo pioneiros ao abordar o assunto. Podemos citar a pesquisa realizada por Fernando Salla, denominada “*As prisões de São Paulo. 1822 a 1940.*” Outra obra importante é o “*Signo da Opressão*”, de Regina Celia Pedroso. *O Carandiru*, de Elisabeth Cancelli. Temos ainda o livro a “*História das Prisões no Brasil*”, volumes I e II, organizado por Clarissa Nunes Maia.

A produção no Brasil sobre o tema ainda está se consolidando. Ela tem florescido nos cursos de pós-graduação realizados no país. Utilizaremos nesta pesquisa o livro *A História das Prisões no Brasil* como base para as análises a serem implementadas sobre a formação das prisões em solo nacional.

A escolha do sistema carcerário do Rio de Janeiro para análise nesta pesquisa ocorre porque essa situação nos mostra com precisão o período de transição da Corte Portuguesa para o Brasil, isso nos dá uma noção do momento histórico vivido no país e a formação da estrutura do Poder de Punir exercida nos limites territoriais do novo país que esta se formando. Para o professor Holloway (2009, p.253), o processo de separação entre o Brasil e Portugal tem início

em 1808, com a transferência da Corte portuguesa para a capital da colônia, seguida designação do Brasil como reino, em 1815, a criação de instituições próprias após 1822 e a abdicação de Pedro I, em 1831, representaram passos claros rumo à formação de um Estado independente.

O Estado brasileiro esta em processo de construção e lançando seus fundamentos. Portanto, é necessário controlar a população crescente na Capital do Império. As Instituições que precederam a criação do que temos hoje como “polícias militares” tem início também neste momento histórico. O autor cita a criação da Intendência de Polícia em 1808. A Guarda Real da Polícia em 1809, e o Corpo Municipal de Permanentes.

Todas foram utilizadas no controle da população e no exercício do Poder de Punir que estava se estruturando através da criação das instituições de sequestro que Foucault mencionou em suas pesquisas.

### **2.7.1. As prisões na capital do vice-reinado.**

No final do século XVIII, a dominação portuguesa no Brasil já mostrava sinais de deterioração. As autoridades coloniais estabelecidas no Rio de Janeiro estavam realizando comércio ilegal com outros países. Assim, a Coroa Portuguesa decidiu enviar um representante com o fim de estancar este comércio ilegal e ao mesmo tempo revitalizar a dominação portuguesa na região do Atlântico Sul. A colônia estava estagnada e precisava ser reorganizada.

O professor Araújo (2009, p. 217) relata tal situação da seguinte forma:

Em março de 1790, foi nomeado em Lisboa o novo vice-rei do Brasil, José Luís de Castro, o conde de Resende, com a missão de manter a dominação portuguesa e sanear a economia colonial que passava por uma grave crise de arrecadação. Os impostos recolhidos estavam em declínio. A construção de prédios públicos, o aterramento de pântanos e o calçamento das ruas, enfim, todas as obras públicas, tão importantes para a manutenção da organização urbana, estavam paradas por falta de investimentos.

A cidade do Rio de Janeiro já era, na época da nomeação do representante português, considerada a grande porta de entrada de africanos no Brasil. A cidade era portadora de uma população de aproximadamente 170 mil habitantes, sendo que metade dela era constituída por escravos. Em junho de 1790, o Sr. José Luis de Castro, o conde de Resende, chega à cidade do Rio de Janeiro com o fim de conferir a situação das finanças e a composição étnica da capital do vice-reino. Nesse período, aqueles que tinham desvios de conduta eram punidos com as mesmas punições destinadas aos escravos e mestiços, a saber: o tronco, os ferros e a prisão.

O Império Português, em meados do século XVII, já havia manifestado a preocupação de construir um local onde todos os criminosos ficassem presos para se manter a segurança da sociedade. Pouco importava se fossem livres ou escravos. O professor Araújo (2009, p. 218) assevera que “Data desta época a intenção de se construir uma casa de correção no Rio de Janeiro”. Esta deveria ser:

[...] bem projetada para se reprimir o vício, promover o trabalho, e tirar da ociosidade uma espécie de lucro e de ganho em utilidade daqueles mesmo que o desprezam. Por isso sendo impossível fazer-se esta regulação sem haver um edifício próprio que admitir-se as seguranças, que lhe são precisas (...)

O antecessor do Conde de Resende, o Sr. Luís de Vasconcelos, em 8 de Julho de 1769 já havia solicitada a construção de uma Casa de Correção que seria extremamente útil para a cidade do Rio de Janeiro, mas, por motivos financeiros o projeto não prosperou. No pedido deste estabelecimento, segundo o professor Araújo (*ibid*, 218) havia algumas informações interessantes como, ela “deveria contar com espaço suficiente para abrigar um número cada vez maior de criminosos. Além disso, deveria ser capaz de promover o trabalho dos detentos tirando-os do ócio”.

O professor Araújo (2009, p. 219) nos informa que a cidade do Rio de Janeiro se delimitava da seguinte maneira quanto ao espaço urbano: “a cidade contava com quatro freguesias urbanas: Sé (o primeiro núcleo de povoamento), Candelária, São José e Santa Rita. Era neste quadrilátero que se desenvolvia a capital do vice-reinado do Brasil”.

O professor apresenta a situação das prisões que estavam à disposição do novo representante da Coroa Portuguesa.

Elas eram na essência unidades militares ao redor da baía da Guanabara. Literalmente

No período de 1790 a 1808, as prisões disponíveis na cidade localizavam-se nas diversas unidades militares espalhadas pela baía de Guanabara, destacando-se a ilha das Cobras, a fortaleza de Santiago e a fortaleza de Santa Bárbara, para onde eram remetidos os prisioneiros militares. Quanto às prisões civis, tínhamos a Cadeia Pública e a Cadeia do Tribunal da Relação, ambas localizadas no edifício do Senado da Câmara, e o Calabouço, prisão destinada exclusivamente à punição de escravos fugitivos ou que eram entregues pelos senhores para serem castigados. Esta última prisão, localizada na fortaleza de Santiago, foi criada em 1767 e ali permaneceu até 1813. (ARAÚJO 2009, p.219).

A cidade do Rio de Janeiro nos fins do século XVIII enfrentava problemas de uma “grande capital”. O aumento paulatino da cidade e conseqüentemente de sua população, já começava a gerar problemas nas prisões da cidade. Para o professor Araújo, 2009, “não havia acomodações suficientes para os cativos desordeiros e criminosos detidos pelas autoridades. A superpopulação carcerária já era um dos grandes problemas enfrentados pelos governantes em fins do século XVIII”.

Neste contexto histórico o vice-rei encontrou uma cidade difícil de ser administrada. Havia os conflitos entre o interesse público e os interesses privados. A elite dominante não estava muito satisfeita com as ações do representante da coroa. Os jogos de interesses dentro de uma sociedade escravista não eram fáceis de serem administrados. Some-se a esta situação o uso de mão de obra escrava para a realização das melhorias sociais. Os escravos detidos ou presos eram utilizados para a construção das obras públicas e a Coroa Portuguesa não conseguia realizar o devido pagamento pelos serviços prestados por esses escravos aos seus proprietários. “As cadeias eram as principais fornecedoras do contingente utilizado nas obras da cidade” (*Ibid*, 219).

Nesse sentido surgia na Cidade do Rio de Janeiro o que o professor Araújo (*ibid*, 220) chamou de “o duplo cativo”. Em que consistia esse duplo cativo? A Coroa Portuguesa passa por sérios problemas financeiros como afirmado acima e, sem financiamento estatal, foi necessário lançar mão da propriedade privada de então. A melhor moeda do momento, o escravo. A estrutura repressiva organizada pelo vice-rei visava garantir, além da ordem, o provimento das necessidades estruturais e urbanísticas da capital do vice-reino. Assim o prisioneiro se tornou peça fundamental dentro da estrutura de desenvolvimento da sociedade de então. O cativo era propriedade privada do seu senhor e agora era “utilizado” pela Coroa Portuguesa para promover os benefícios necessários ao desenvolvimento da colônia.

O professor Araújo (2009, p.220) comenta isso:

O desdobramento do sistema escravista fez surgir a escravidão urbana com dinâmicas distintas da escravidão rural, e tendo na figura do prisioneiro o mesmo escravo, porém com outro senhor – o poder público. Nascia, assim, o duplo cativo. Um escravo e dois senhores – o privado e o público.

### 2.7.2. As prisões no Brasil – período colonial – século XVIII.

A cidade do Rio de Janeiro enfrentava inúmeros problemas. Fora a falta de dinheiro público para investimento em infra-estrutura as autoridades coloniais estavam diante de um crescente populacional e deviam atender às necessidades de vigilância e controle da cidade. Nesse período havia um reduzido número de homens livres disponíveis para compor os regimentos militares e a criminalidade oriunda da escravidão se tornava uma ameaça a, nas palavras do professor Araújo (2009, p.221), “algo muito perigoso para a integridade do poder metropolitano”.

O vice-rei da colônia, em 1799, determina a realização de um censo em que foram registrados os seguintes números:

**Tabela 1 População da cidade do Rio de Janeiro, 1799:**

<b>BRANCOS</b>	<b>PARDOS LIBERTOS</b>	<b>NEGROS LIBERTOS</b>	<b>TOTAL DE LIVRES</b>	<b>ESCRAVOS</b>	<b>POPULAÇÃO TOTAL</b>
19.578	4.227	4.585	8.812	14.986	43.376

Fonte: **KARASCH**, Mary. *A vida dos escravos no Rio de Janeiro, 1808-1850*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000, p. 109, Tabela 3.2.

O professor Araújo, citando Mary karasch, observa que, apesar da possibilidade destes dados não serem confiáveis em razão da metodologia usada e de sua precariedade, essas informações são preciosas e alarmantes. Preciosas porque o vice-rei teria condição de dimensionar não só o tamanho da população, mas principalmente sua configuração étnica. É o que ele afirma:

Mesmo que esse censo não tenha um alto grau de confiabilidade devido aos métodos empregados na aferição da população da cidade do Rio de Janeiro no século XVIII, ele deixa claro que o ofício do vice-rei Luís de Vasconcelos foi preciso ao informar ao conde de Resende que o “maior número dos seus habitantes” se compunha de “mulatos e negros”, e que isso

trazia grandes dificuldades para o controle urbano. Esta incapacidade do poder público despertava o medo no restante da população livre. (ARAÚJO, 2009, p. 221).

Nesse contexto de incapacidade do poder público deve-se adicionar o fato de que os chamados “senhores urbanos” não conseguiam manter o controle necessário da vida de seus escravos nas ruas da cidade do Rio de Janeiro. A segurança da capital do vice-reino estava sob constante ameaça a ponto do representante da Coroa Portuguesa declarar que:

[...] dificultosa ou impossível a perfeita harmonia do numeroso povo desta cidade [...] conhecer e separar as úteis das prejudiciais que pela desordem que cometem vem infeccionar muitos que talvez não seguissem tão péssimos costumes. (ARAÚJO, 2009, p. 222).

Diante das constantes ameaças vividas na Cidade do Rio de Janeiro o vice-rei sugere ao então desembargador do crime “a divisão da cidade em quarteirões com encarregados responsáveis pelo levantamento do número de vadios e a indicação de seus locais de moradia para melhor controlá-los” (*Ibid*, 222).

A necessidade de exercer um controle sobre a população que aumenta vertiginosamente é latente. Esse controle deve atingir a todos, inclusive os escravos que realizavam os mais diversos trabalhos. Eles não eram considerados propriamente vadios. Porém, segundo Araújo (2009, p.222) “na visão das autoridades, eram considerados desordeiros em potencial, e, assim, deveriam ser controlados”.

A sociedade do Rio de Janeiro se preparava para iniciar sua estrutura de sociedade disciplinar em fins do século XVIII. O plano de exercício de vigilância e controle social idealizado e realizado pelas autoridades coloniais contava com uma instituição fundamental para o seu êxito: a Prisão. O professor Araújo (2009, p. 223) relata a situação das prisões na capital:

Em fins do século XVIII, o Rio de Janeiro contava com três prisões civis de reduzida capacidade: Cadeia Pública, Cadeia do Tribunal da Relação e Calabouço. Em linhas gerais, o sistema prisional da capital do vice-reinado do Brasil era caracterizado pela ausência de acomodações suficientes para o abrigo de tantos detidos, altas taxas de enfermidade e mortalidade devido às precárias condições sanitárias e elevados índices de fuga, dadas as ineficientes estruturas de segurança. As pesquisas indicaram que somente o Calabouço era uma prisão destinada exclusivamente aos escravos. O restante das enxovias recebiam livres e cativos que conviviam no mesmo espaço, obrigando as autoridades a misturar nas mesmas celas apertadas e abafadas marinheiros estrangeiros e escravos, autores de pequenos delitos e criminosos de maior periculosidade.

Controlar as ruas da cidade e as prisões. Evitar o contato entre criminosos e desordeiros. Essas eram atividades que estavam fora do alcance das autoridades coloniais. O professor Araújo (*ibid*, 223-224), narra um evento que provoca transformações na cidade do Rio de Janeiro:

Em agosto de 1791, houve uma fuga na Cadeia da Relação. Segundo o vice-rei, os condenados à força fizeram um buraco na parede e saíram. Este fato só ocorreu porque “a tropa que [fazia] a guarda da cadeia não lhe [fizera] uma oposição tão rigorosa”. Ele assumia a responsabilidade: “é minha obrigação aplicar todos os meios possíveis, e sem perda de tempo, para que a cadeia fique em uma segurança tal que as diabólicas ideias dos mesmos presos não sejam bastantes para novamente a arruinarem”.

A fuga relatada acima foi resultado não apenas da precariedade da estrutura do local, mas também da incompetência dos então “agentes carcerários”. Foi em razão disso que o vice-rei compreendeu que (*ibid*, 224): “Manter a vigilância dos presos acabava por corromper os guardas que, além de facilitarem as fugas, muitas vezes participavam de negociações ilícitas entre os prisioneiros e os habitantes da cidade”.

A expansão populacional proporcionava o aumento dos crimes e, como conseqüência lógica, acontecia o crescimento da população carcerária. As mudanças proporcionadas pelo Vice-rei, em termos de segurança, contribuíram para o aumento do encarceramento e, com isso, o problema que antes era das ruas foi transferido para as prisões.

Além do crescimento populacional da cidade do Rio de Janeiro contava-se também com uma justiça criminal lenta que transformava o tempo de punição em algo próximo da prisão perpétua. As condições carcerárias eram precárias. As masmorras em condições insalubres provocavam a morte dos detentos. Assim acontecia dois tipos de morte. Essa situação terrível foi relatada por Araújo (2009, p.225) da seguinte forma:

Além da morte física – uma sentença irrevogável -, a prisão dos escravos também representava a “morte econômica” para os senhores. Perdendo diariamente os jornais auferidos por seus escravos, os senhores ainda tinham de conviver com o uso de sua propriedade pelo poder público, sem nenhuma compensação por isso.

Outra situação importante de ser retratada nesta pesquisa era a alimentação dos presos. O fornecimento de alimentação era realizado pela Santa Casa de Misericórdia. A instituição contava com a ajuda dos irmãos voluntários na coleta de alimentos e roupas. Existiam, neste período, duas situações quanto ao quesito alimentação dos presos no regime prisional do período colonial. Aqueles presos que possuíam família ou amigos por estes eram mantidos com alimentos e roupas. Os outros que não contavam com amigos ou familiares eram

obrigados a “esmolar para não morrer de fome”. A ajuda da Santa Casa de Misericórdia não era suficiente para atender a todos os presos no cotidiano das cadeias do Rio de Janeiro no século XVIII.

O vexame e a humilhação faziam parte do ato de punir dentro das cadeias no período descrito. A súplica por esmolas se dava dentro da Cadeia Pública. Tal fato se dava da seguinte forma

A Cadeia Pública, localizada no andar térreo do Senado da Câmara, tinha suas grades voltadas para rua. A terrível situação dos prisioneiros era exposta aos transeuntes. Sujos, maltrapilhos e famintos – esta era a imagem dos presos que não contavam com mais ninguém a não ser os irmãos da Misericórdia. (ARAÚJO, 2009, p.225-226).

Não havia condições nestes estabelecimentos penais, nem para os internos nem para aqueles que ali trabalhavam. Faltavam recursos para saldar as dívidas do Senado e da Câmara. Estes recursos escassos não eram suficientes para se pagar os “agentes carcerários”. Em suma, para Araújo (*ibid*, 227), “Precariedade é a palavra que melhor define a situação das cadeias da capital do vice-reinado do Brasil”.

O vice-rei, o conde de Resende, permaneceu por uma década à frente da colônia do Brasil. Entre seus feitos, temos que ele conseguiu promover obras públicas necessárias e importantes para a cidade do Rio de Janeiro. Foi bem sucedido em reorganizar o controle de criminalidade na cidade. Porém, a autoridade colonial não conseguiu resolver o problema das prisões na capital que permaneciam superlotadas. Ele não conseguiu, também, estancar o comércio clandestino entre colonos e estrangeiros.

Podemos aqui estabelecer uma comparativo entre as prisões da cidade do Rio de Janeiro e as prisões relatadas por Foucault em *Vigiar e Punir*. Não há muitas diferenças entre o sistema nacional e o apresentado por Foucault. O modelo francês de punição se espalhou por toda a Europa e atingiu também Portugal. A Coroa Portuguesa transferiu esse modelo para a sua colônia mais importante, o Brasil. Não eram apenas as leis portuguesas que se aplicavam na capital do vice-reinado, mas também a forma de se construir e administrar as cadeias e prisões da cidade.

A estrutura político-jurídica da colônia reproduzia a estrutura do ente colonizador. A Coroa Portuguesa através das Ordenações Filipinas, considerava que as prisões eram depósitos provisórios em que os criminosos deveriam aguardar a sentença. O que se traduzia, via de regra, na presença dos suplícios, da morte na forca ou degredo para lugares distantes do Império Português.

A situação do sistema carcerário nacional não se distancia do que Foucault nos mostra da realidade na França de 1800. Percebemos que o progresso não foi muito satisfatório dentro de nossa própria realidade. As condições atuais assemelham-se muito com a experiência vivida na cidade do Rio de Janeiro no início do século XVIII, com prisões superlotadas, corrupção dentro de seus muros, insalubridade de suas instalações, falta de investimentos públicos para a área e uma justiça criminal lenta e leniente. Algumas de nossas prisões continuam nas mesmas condições, com honrosas e poucas exceções. Será que é possível se desenvolver alguma forma de educação dentro desse sistema? Como tentar recuperar o indivíduo-presos? Questões estas que permanecem em aberto.

O Direito Criminal, esta era a terminologia utilizada na época, aplicado no Brasil nesse momento histórico era o direito criminal português. As Ordenações Filipinas entraram em vigor em 1603 e foram a principal referência legal usada por Portugal em suas colônias. Elas atuaram no Brasil até 1830. Só deixaram de ser aplicada quando o Brasil produziu seu primeiro Código Criminal. A pena de morte, os suplícios e a prisão por longo tempo eram formas de punições contidas nas Ordenações.

Na estrutura legislativa do Império colonial português às Ordenações podiam-se adicionar as leis extravagantes e as decisões reais tomadas juntamente com ministros e conselheiros. O então direito positivado pelo Estado com um pouco de direito costumeiro, nesse sentido, o direito posto pelo vice-rei buscava manter certa distância da legislação sobre os escravos que na essência era de cunho civil e não penal. Aos escravos se aplicava o direito penal quando das fugas ou de outros crimes. As Ordenanças dividiam-se em cinco livros, cada um tratava de assuntos específicos. O Livro V era dedicado ao Direito Criminal e seu respectivo processo e penalidades. Em razão de interesses comerciais o controle dos escravos nos núcleos urbanos passava por uma alteração que já não estava mais submetida apenas ao domínio do direito civil e direito comercial e sim ao controle punitivo.

O exemplo disso era a figura da execução pública das penas impostas a qualquer criminoso. Essa punição pública fazia parte do cenário urbano colonial. No pelourinho os condenados eram punidos com açoites públicos. Principalmente os escravos a mando de seus senhores. Era comum ver negros sendo açoitados nas praças. Era igualmente comum ver uma fileira de cativos acorrentados carregando água para as repartições públicas ou ainda trabalhando nas obras públicas. Ninguém se impressionava ao ver esse tipo de punição pública. Outra forma de punição realizada na cidade do Rio de Janeiro era o Patíbulo. A execução da pena de morte era apresentada como um grande espetáculo. Como Foucault mostrou uma punição didática voltada para a sociedade numa demonstração de violência

institucionalizada pela Justiça. No caso da cidade do Rio de Janeiro, o patíbulo tinha o fim de mostrar a todos pouco importando se livres ou escravos que o poder da Coroa Portuguesa se fazia presente.

As constantes alterações no governo das províncias alcançaram a cidade do Rio de Janeiro. Em março de 1800 o conde de Resende é destituído do cargo de vice-rei. Tal fato se deu porque ele não conseguiu estancar o contrabando que minava a dominação portuguesa no Brasil. Para o seu lugar foi nomeado, pelo príncipe regente D. João, o então governador da Bahia Sr. D. Fernando José de Portugal.

O professor Araújo (2009, p. 232) relata a atuação do novo vice-rei da seguinte forma:

A tarefa de governar a mais rica e importante colônia lusa não poderia ir para as mãos de qualquer pessoa. D. Fernando José já havia servido à Coroa no Tribunal da Relação de Lisboa e na Casa de Suplicação. Entre 1788 e 1801, foi governador da Bahia, tendo obtido êxito em sua administração. Ficou no cargo de vice-rei até 1806.

Podemos perceber que a sociedade brasileira se organiza e fundamenta com recursos e práticas jurídicas portuguesas. O modelo de exercício do Direito de Punir é o mesmo usado em Portugal. As formas jurídicas e estruturais são lusas. A sociedade disciplinar inicia seu processo de formação e para o sucesso de seu intento, é necessária a dominação completa da estrutura judiciária.

### **2.7.3. Breves comentários sobre a evolução do Direito Penal no Brasil: do período colonial até a reforma de 1984.**

Iniciaremos essa análise com uma síntese da história do Direito Penal brasileiro. Usaremos como base as informações contidas no livro *Tratado de Direito Penal*, do professor Cezar Roberto Bitencourt. O Direito Penal é chamado de Direito Criminal e podemos identificar de forma resumida três fases principais de evolução do Direito Criminal no Brasil, a saber, Período Colonial; Período da vigência do Código Criminal do Império e o Período Republicano.

### 2.7.3.1. O período Colonial.

O Brasil foi descoberto em 1500 pelos portugueses. As sociedades primitivas indígenas possuíam suas próprias regras e não as levaremos em consideração nesta pesquisa. Com a criação da colônia, o Brasil passou a adotar o sistema jurídico português. Em Portugal, vigoravam a época as Ordenações Afonsinas, publicadas em 1446, sob o reinado de D. Afonso V.

No ano de 1521, as Ordenações Afonsinas foram substituídas pelas Ordenações Manuelinas, por determinação expressa de D. Manuel I. Estas Ordenações vigoraram até 1569. Nessa época, aconteceu o advento da Compilação de leis de Duarte Nunes de Leão. A aplicação destes ordenamentos jurídicos dentro da Colônia passaram por alguns problemas de ordem técnica. Como demonstra o professor Bitencourt (2011, p.76):

Os ordenamentos jurídicos referidos não chegaram a ser eficazes, em razão das peculiaridades reinantes na imensa colônia. Na realidade, havia uma inflação de leis e decretos reais destinados a solucionar casuísmos da nova colônia; acrescidos dos poderes que eram conferidos com as cartas de doação, criavam uma realidade jurídica muito particular. O arbítrio dos donatários, na prática, é que estatua o Direito a ser aplicado, e, como cada um tinha um critério próprio, era catastrófico o regime jurídico do Brasil Colônia.

A realidade prática encontrada dentro da Colônia de Portugal era a presença, sem exagero, de um regime jurídico despótico. Esse regime era sustentado, segundo Bitencourt (*ibid*, 77) por “...um neofeudalismo luso-brasileiro, com pequenos senhores, independentes entre si, e que, distantes do poder da Coroa, possuíam um ilimitado poder de julgar e administrar os seus interesses”.

A fase colonial brasileira viveu e reviveu os períodos mais obscuros, violentos e cruéis da História da Humanidade. Uma reprodução sombria do que havia acontecido em outros continentes.

Tecnicamente a legislação formal a ser utilizada no Brasil deste período era a que estava contida nas chamadas Ordenações Filipinas promulgadas em 1603 e que vigoraram até 1823. O professor Bitencourt (*ibid*, 77) expõe a situação da seguinte forma:

Formalmente, a lei penal que deveria ser aplicada no Brasil, naquela época, era a contida nos 143 títulos do Livro V das Ordenações Filipinas, promulgadas por Filipe II, em 1603. Orientava-se no sentido de uma ampla e generalizada criminalização, com severas punições. Além do predomínio da pena de morte, utilizava outras sanções cruéis, como açoite, amputação de membros, as galés, degredo. Não se adotava o princípio da legalidade,

ficando ao arbítrio do julgador a escolha da sanção aplicável. Esta rigorosa legislação regeu a vida brasileira por mais de dois séculos. O Código Filipino foi ratificado em 1643 por D. João IV e em 1823 por D. Pedro I.

### **2.7.3.2. O Período de vigência do Código Criminal do Império.**

Com o advento da primeira Constituição Brasileira, datada de 1824, o Brasil se desvincula de Portugal, pelo menos tecnicamente. O novo documento constituinte determina elaboração urgente de “um Código Criminal, fundado nas sólidas bases da justiça e da equidade”. Era o teor do artigo 179, inciso XVIII, da Constituição mencionada. O professor Bitencourt descreve o cumprimento desta determinação constitucional:

Em 1827, Bernardo Pereira de Vasconcellos e José Clemente Pereira apresentaram, individualmente, um projeto de código criminal, ambos de excelente qualidade. Preferiu-se, no entanto, o de Bernardo Pereira de Vasconcellos, por ser aquele que, mais amplo ao desenvolvimento das máximas jurídicas e equitativas, e por mais munido na divisão das penas, cuja prudente variedade muito concorria para a bem regulada distribuição delas, poderia mais facilmente levar-se a possível perfeição com menor número de retoques acrescentados àqueles que já a comissão lhe dera, acordo com seu ilustre autor. Em 1830, o imperador D. Pedro I sancionou o Código Criminal, primeiro código autônomo da América Latina. Destacava Aníbal Bruno que o novo texto fundou-se nas ideias de Bertham, Beccaria e Mello Freire, no Código Penal francês de 1810, no Código da Baviera de 1813, no Código Napolitano de 1819 e no Projeto de Livingston de 1825 (*ibid*, 77).

Percebe-se, dessa forma, a influência européia na construção do primeiro código da América Latina. Foucault já havia nos descrito que o modelo francês de legislação havia influenciado toda a Europa. Nesse sentido, o Brasil, como uma colônia Portuguesa, recebeu também a ingerência do modelo de legislação produzido na Europa. Porém, a legislação nacional, segundo os estudiosos do direito, não se filiou de forma específica a qualquer modelo europeu.

Bitencourt (2011), como doutrinador da área jurídica, aponta a importância técnica e a excelente construção do Código do Império:

Com efeito, o Código Criminal do Império surgiu como um dos mais bem elaborados, influenciando grandemente o Código Penal espanhol de 1848 e o Código Penal português de 1852, por sua clareza, precisão, concisão e apuro técnico. (BITENCOURT, 2011, p. 78).

Os estudiosos do direito penal contemplam e concordam sobre a influência mista do Código Criminal do Império com pequenas adaptações alemãs. O Código de Processo Criminal somente foi criado em 1832, este Código tem por fim viabilizar as normas matérias prescritas no Código Criminal e na legislação criminal.

### **2.7.3.3. O período republicano.**

O Código Penal Republicano foi aprovado e publicado em 1890, um pouco antes da Constituição de 1891. Os estudiosos da área jurídica são unânimes em concordar que este Código se apresentara como “o pior Código Penal de nossa história”. Isto porque os elaboradores desta lei rejeitaram completamente o posicionamento dos

...notáveis avanços doutrinários que então se faziam sentir, em consequência do movimento positivista, bem como o exemplo de códigos estrangeiros mais recentes, especialmente o Código Zanardelli. O Código Penal de 1890 apresentava graves defeitos de técnica, aparecendo atrasado em relação à ciência de seu tempo (BITENCOURT, 2011, p.78).

Alguns anos depois, houve uma tentativa de se minorar as deficiências do código republicano, e, em 1932, foi promulgada a Consolidação das Leis Penais de Vicente Piragibe. Essa legislação buscava concentrar as várias leis penais extravagantes que faziam parte do Código do Império. O período de vigência do mencionado Código foi relativamente grande ele vigorou de 1890 a 1932. Durante esse período, o que aconteceu foi o seguinte:

Nesse longo período de vigência de um péssimo código (1890-1832) não faltaram projetos pretendendo substituí-lo. João Vieira de Araújo apresentou o primeiro em 1893, sem êxito. Em 1913, foi Galdino Siqueira, um dos maiores penalistas brasileiros de todos os tempos, que elaborou o seu projeto, que nem chegou a ser apreciado pelo Parlamento. Em 1928, Virgílio de Sá Pereira publicou o seu projeto completo de código penal, que também não obteve êxito (*ibid*, 78).

### **2.7.3.4. Reformas realizadas no Código Penal de 1940.**

O atual Código Penal é da época de 1940, o Decreto-lei n. 2848 de 7 de dezembro de 1940. O Estado novo organizado em 1937 produz essa legislação penal que efetivamente entra em vigor no ano 1942. Esse documento técnico penal foi devidamente reformado com algumas legislações que, segundo Bitencourt (2011, p.79), “merecem destaque: a Lei n. 6416, de 24 de maio de 1977, que procurou atualizar as sanções penais, e a Lei n. 7209, de 11 de

julho de 1984, que instituiu uma nova parte geral, com nítida influência finalista”. A teoria finalista foi desenvolvida pelo alemão Welzel e tem como foco de estudo a conduta humana: “a ação humana é exercício de uma atividade final”. Esta atividade final para o criador da teoria é “uma atividade dirigida conscientemente em função do fim”. Esta teoria trabalha com dolo e culpa elementos subjetivos da ação criminosa sendo estudados no primeiro elemento do Fato Típico que é a conduta. (BITENCOURT, 2011, p.240).

A Lei n. 7.209/84 buscou humanizar as sanções penais e adotou a possibilidade de aplicação das chamadas penas alternativas à prisão. Várias foram as modificações apresentadas nesta lei.

O advento da Constituição Federal de 1988 permitiu a criação dos chamados crimes hediondos o que se efetivou na expressão da Lei número 8.072/90. Os crimes organizados foram determinados na Lei número 9.034/95. Os Juizados Especiais Criminais foram regulamentados pela Lei número n. 9099/95. Essa lei trouxe inovações importantes como a transação penal, uma possibilidade de composição cível dentro do direito penal. Mais a suspensão condicional do processo.

A lei penal brasileira tem como base estrutural, na atualidade, a figura do Código Penal. Este foi devidamente atualizado pelas chamadas leis extravagantes penais como as que foram exemplificadas até aqui. Porém, para a aplicação da lei penal, o Estado precisa viabilizar outras estruturas técnicas. Estruturas estas que partem de uma justiça mais rápida e eficiente e da construção de prisões mais organizadas. Os problemas atuais são muito parecidos com os que foram identificados no Período Colonial ou, ainda, pior, assemelham-se com os problemas descritos por Michel Foucault, na França, nos idos de 1800.

Assim passamos a analisar a atual estrutura do Sistema Penitenciário nacional.

## **2.8. O sistema Penitenciário e suas especificidades: estruturas legais.**

### **2.8.1 Breve histórico sobre a formação do Ministério da Justiça e o Departamento Penitenciário Nacional.**

Este ministério foi criado em 03 de julho de 1822 pelo Príncipe-Regente Don Pedro de Bragança com o nome de Secretária de Estado dos Negócios da Justiça. Em 30 de outubro de 1891 esta Secretaria foi transformada em Ministério da Justiça e Negócios Interiores pela Lei

número 23. Em 25 de fevereiro de 1967 o Decreto-Lei n. 200 instituiu o atual Ministério da Justiça. O Ministério da Justiça tem entre suas atribuições as seguintes:

Defesa da ordem jurídica, dos direitos políticos e das garantias constitucionais.  
Polícia judiciária.  
Direitos dos índios.  
Entorpecentes, Segurança Pública, Polícia Federal, Rodoviária Federal e Ferroviária Federal e do Distrito Federal.  
Defesa da ordem econômica nacional e dos direitos do consumidor.  
Planejamento, coordenação e administração da política penitenciária nacional.  
Nacionalidade, imigração e estrangeiros.  
Ouvidoria-geral dos índios e do consumidor.  
Assistência jurídica, judicial e extrajudicial, integral e gratuita aos necessitados, assim considerados em lei.  
Defesa dos bens e dos próprios da União e das entidades integrantes da administração pública federal indireta.  
Articulação, integração e proposição das ações do Governo nos aspectos relacionados com as atividades de repressão ao uso indevido, do tráfico ilícito e da produção não autorizada de substâncias entorpecentes e drogas que causem dependência física ou psíquica.  
Coordenação e implementação dos trabalhos de consolidação dos atos normativos no âmbito do Poder Executivo; e  
Prevenção e repressão à lavagem de dinheiro e cooperação jurídica internacional (BRASIL, 2007).

O Ministério da Justiça possui vários órgãos que compõem a sua estrutura funcional, dentre eles o Departamento Penitenciário Nacional. Este departamento é o responsável para exercer as competências estabelecidas nos artigos 71 e 72 da Lei nº. 7.210, de 11 de julho de 1984, e, especificamente:

- I - planejar e coordenar a política penitenciária nacional;
- II - acompanhar a fiel aplicação das normas de execução penal em todo o território nacional;
- III - inspecionar e fiscalizar periodicamente os estabelecimentos e serviços penais;
- IV - assistir tecnicamente às unidades federativas na implementação dos princípios e regras da execução penal;
- V - colaborar com as unidades federativas, mediante convênios, na implantação de estabelecimentos e serviços penais;
- VI - colaborar com as unidades federativas na realização de cursos de formação de pessoal penitenciário e de ensino profissionalizante do condenado e do internado;
- VII - coordenar e supervisionar os estabelecimentos penais e de internamento federais;
- VIII - processar, estudar e encaminhar, na forma prevista em lei, os pedidos de indultos individuais;
- IX - gerir os recursos do Fundo Penitenciário Nacional - FUNPEN; e

X - apoiar administrativa e financeiramente o Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária. (BRASIL, 1984).

O Departamento Penitenciário Nacional – DEPEN é o responsável por manter um banco de dados com informações oficiais sobre os estabelecimentos penais e populações penitenciárias das áreas federais e estaduais. O órgão responsável por este banco de dados é o Sistema Integrado de Informações Penitenciárias – InfoPen. Este órgão é o operador do software que permite coletar dados do sistema penitenciário brasileiro e ele se apresenta como um elo entre os órgãos da execução penal. O que possibilita a execução de ações articuladas dos agentes na proposição de políticas públicas, sendo determinante na escolha das atividades de segurança e ressocialização dentro do sistema prisional nacional e estadual. Esse sistema foi inaugurado na data de 16 de setembro de 2004. A iniciativa foi desenvolvida pelo Governo Federal e é disponibilizada aos Estados membros que, por meio de suas secretarias gestoras da pasta penitenciária registram as informações sobre os presos administrados no site oficial do governo. A partir do ano de sua criação, esse órgão passou a organizar as informações do banco de dados de Estado brasileiro.

No site oficial do governo, o DEPEN, apresenta os dados da população carcerária brasileira referentes ao primeiro semestre de 2010. A consolidação destas informações é feita a partir do lançamento dos números de cada uma das unidades da Federação no Sistema Nacional de Informação Penitenciária (InfoPen). De acordo com o site, as informações são as seguintes:

A partir de 2005, já com padrões de indicadores e informatização do processo de coleta de informações (período pós-InfoPen), a taxa de crescimento anual caiu para cerca de 5 a 7% ao ano. Entre dezembro de 2005 e dezembro de 2009, a população carcerária aumentou de 361.402 para 473.626, o que representou um crescimento, em quatro anos, de 31,05%. Apesar da redução da taxa anual de encarceramento, o Brasil ainda apresenta um déficit de vagas de 194.650. (BRASIL, 2011).

Anexamos um quadro geral do sistema penitenciário nacional com dados fornecidos pelo DEPEN mediante o infoPen. Esse quadro nos permite analisar a atual situação do sistema carcerário nacional. Este documento está contido no Anexo desta pesquisa na fls. de 164.

O quadro contido no anexo acima mencionado apresenta um aumento da população carcerária nos últimos anos. Ele nos dá condição de verificar um prognóstico de crescimento e uma probabilidade de evolução destes números para os próximos anos. O sistema organizado

pelo infoPen já esta nos possibilitando uma análise mais precisa fundamentada em informações fornecidas pelos Estados-membros. Nesse desiderato o DEPEN tem desenvolvido atividades e encontros com representantes dos diversos Estados com o objetivo de discutirem objetivos, metas e meios de melhorar a atuação para todos os órgãos públicos envolvidos. Dentro dessas atividades em 2005 houve a publicação de documento para nortear o conceito e a atuação da educação dentro do sistema penitenciário.

Várias estratégias foram discutidas e uma delas deve ser ressaltada. A gestão do sistema penitenciário com o fim de melhorá-lo e capacitá-lo para os anos vindouros. Para isso pretende-se investir em seus agentes, técnicos e dirigentes. A nova política do DEPEN busca a ressocialização do indivíduo-presos, e para isso, deve-se buscar também a capacitação de todos aqueles que participaram deste objetivo estatal. Para a viabilização desta idéia, o DEPEN criou a Coordenação Geral de Ensino com o fim de consolidar as diretrizes que orientem a qualificação dos servidores penitenciários. É o que se depreende do posicionamento abaixo:

A primeira tarefa a ser levada a efeito no âmbito dos Estados e do Distrito Federal para a inauguração de um novo momento na capacitação profissional no ambiente dos serviços penais, avalia-se, continua consistindo na implantação e no empoderamento de estruturas locais destinadas a dar suporte a ações efetivas no campo da educação em serviços penais, a partir do desenvolvimento de projetos políticos-pedagógicos singulares e que estejam orientados, antes de tudo, ao desencadeamento de mudanças concretas nos processos de trabalho. A criação de Escolas Penitenciárias, ou de espaços institucionais nas Secretarias que lhe sejam correspondentes, fica então definida como uma condição indispensável para que uma relação conseqüente e responsável de cooperação técnica e financeira entre o DEPEN e os Estados possa vir a ser instaurada. Documento do DEPEN, 2005.

O site oficial do Ministério da Justiça divulgou em 24/11/2010 que já recebeu o terreno para a construção da primeira Escola Penitenciária do país que será sediada no setor Sul em Brasília e há a previsão de que a escola estará pronta em 2012. O objetivo da Escola Penitenciária será se tornar um centro nacional de pesquisas e estudos na área penitenciária. O estabelecimento de ensino atenderá os operadores do sistema de Justiça criminal de todo o país, atingindo da União aos Estados membros integrantes de sua estrutura federativa. Os municípios que cediam estabelecimentos prisionais também serão contemplados.

Segundo o governo federal, a Escola Penitenciária, “além de formar agentes penitenciários federais, (...) oferecerá capacitação e qualificação para profissionais dos estados e do Distrito Federal que atuem na área penitenciária”. Percebe-se que o Estado passa a apresentar um discurso no sentido de que está se mobilizando para melhorar e capacitar o

sistema com o objetivo de viabilizar outro discurso: o da ressocialização. Nesse sentido a formação dos servidores penitenciários é considerada importante para o processo de ressocialização do preso condenado. A articulação entre os atores desse processo se faz importante e o Estado já percebeu que o sistema se encontra com posicionamentos contraditórios. É o que o documento nos mostra: “uma realidade complexa, marcada por uma série de discursos e práticas não articuladas entre si e até contraditórios” (DEPEN, 2006).

Bitencourt (1993) em seu livro *A falência da pena de prisão* menciona o estrago que o cárcere produz no sujeito-presos. Ele o faz da seguinte forma:

A instituição total produz no interno, desde que nela ingressa, uma série de depressões, degradações, humilhações e profanações do ego. A mortificação do ego é sistemática, embora nem sempre seja intencional. A barreira que as instituições totais levantam entre o interno e a sociedade exterior representa a primeira mutilação. Desde o momento que a pessoa é separada da sociedade, também é despojada da função que nela cumpria. Posteriormente, o interno é submetido aos procedimentos de admissão, onde é manuseado, classificado e moldado. Isso implica na coisificação da pessoa, pois é classificado como um objeto para ser introduzido na burocracia paulatinamente do estabelecimento, onde deverá ser transformado paulatinamente através de operações de rotina. Esse procedimento leva a uma nova despersonalização e depreciação do ego. (BITENCOURT, 1993, p.153-154).

Assim, o discurso estatal pretende vencer a realidade retratada pelo professor Bitencourt. Nesse sentido realizamos um comparativo entre a realidade francesa apresentada por Foucault (1996) e a situação nacional.

O sistema prisional brasileiro possui dados alarmantes. Esses dados são fornecidos pela Secretaria Nacional de Segurança e pelos estabelecimentos penais espalhados pelo país ao Departamento Penitenciário Nacional – DEPEN. Segundo este órgão, em última contagem a população carcerária tem sofrido aumentos significativos. No período de 1995 a 2006, o percentual de aumento foi de 116%. Em 2010 esse quadro chega a mais de 400.000 mil internos espalhados nos Estados membros.

Podemos realizar um paralelo de informações entre a situação brasileira e o que Foucault menciona quanto à realidade francesa da reincidência, no período de 1800:

A detenção provoca reincidência; depois de sair da prisão se tem mais chance que antes de voltar para ela, os condenados são, em proporção considerável, antigos detentos; 38% dos que saem são das casas centrais são condenados novamente e 33% são forçados; de 1828 a 1834, cerca de 35.000 condenados por crime, perto de 7.400 eram reincidentes (ou seja um em cada 4,7 condenados); em mais de 200.000 contraventores, quase 35.000 o eram

também (1 em cada 6); no total, um reincidente para 5,8 condenados. (FOUCAULT, 1996, p. 234).

No Brasil, a condição da reincidência é igualmente terrível e os números não menos sombrios. A reincidência demonstra o fracasso do Sistema Carcerário em recuperar e, principalmente, em adestrar o infrator. Os números fornecidos pelo Ministério da Justiça, em seu site oficial, demonstram que no Brasil a condenação de presos primários foi de 83.359. Presos primários com mais de uma condenação: 44.006. Reincidentes somam 94.185. Isso totaliza 138.191 indivíduos condenados voltando à prática criminosa. Isso no período referente a 1995 a 2006. Os índices quanto à reincidência permanecem relativamente altos giram em torno de 60 a 70% e, em 2010, os números oficiais de condenados presos são de 496.251. Quase meio milhão de condenados.

Para Foucault (1996, p.235), a prisão acaba se tornando uma fábrica de criminosos: “– a prisão não pode deixar de fabricar delinquentes. Fabrica-se pelo tipo de existência que faz os detentores levarem: que fiquem isolados nas celas, ou que lhes seja imposto um trabalho inútil para o qual não encontrarão utilidade”.

No Brasil é corrente se falar da deterioração do sistema carcerário como um todo. Corrupção em vários escalões do governo. Despreparo técnico dos agentes públicos responsáveis pelo exercício da disciplina carcerária. Estabelecimentos superlotados. Falta de infra-estrutura nas prisões locais e nas penitenciárias. Os números são igualmente preocupantes, a defasagem de vagas no país atualmente é de mais de 160.000 “leitos”. Interessante e ao mesmo tempo desanimadora é a situação real do Brasil no século XXI pode-se perceber que ela se aproxima muito do que acontecia na França no período de 1800.

## **CAPÍTULO III**

### **A EDUCAÇÃO E O CÁRCERE**

#### **3.1. Desenvolvimento da Educação Penitenciária.**

Na antiguidade, a privação da liberdade não era tida como sanção penal. É claro que existia tal privação, mas não com o objetivo de punir e sim de garantir que o indivíduo fosse a julgamento – o que, geralmente, culminava em pena de morte, penas corporais e em penas infamantes. Ainda neste período, a incumbência da aplicação da sanção se dava através dos governantes como visto no início desta pesquisa. Os governantes aplicavam as penas de acordo com o status social do condenado. À época, tais sanções eram tidas como espetáculos direcionados para a população. Sendo algumas delas a amputação dos braços, a forca, o patíbulo e a roda.

Já na Idade Moderna, em virtude dos acontecimentos históricos pelos quais os indivíduos estavam passando, nos séculos XVI e XVII, a pobreza se enraizou por toda a Europa. Em virtude disso houve o aumento da criminalidade o que demonstrou que a pena de morte já não era mais a solução adequada para quem praticava estes novos modelos de crimes. As penas de privação de liberdade iniciam seu crescimento dentro deste contexto histórico. Estes novos estabelecimentos foram organizados sob a forma do panóptico de Bentham e tinham como objetivo, além de punir, reintegrar o apenado à sociedade por meio do trabalho e das técnicas disciplinares.

Durante anos, o indivíduo-infrator não fora tratado como um ser humano. Ele era aquela pessoa que praticou um crime e precisava pagar por seus atos perante o Estado e a sociedade. Por volta do século XVIII é que surgiu o estudo do Direito Penitenciário. Nele buscava-se estabelecer uma ligação entre o Direito Público, mantido nas mãos do Estado, e o infrator – aquele que quebrava as regras sociais. Iniciava-se, assim, o reconhecimento dos direitos da pessoa humana, até então ignorados. Estabelecia-se o marco inicial da proteção aos direitos do condenado.

A execução da pena no Brasil logo no início de sua trajetória apresenta sérios problemas. Assim nasce a ideia de se unificar o então Direito Penal e o Direito Processual. A

atividade da Administração Pública e a função Jurisdicional obedeceram à lei de adequação conforme as exigências modernas da Execução Penal. A ideia técnica jurídica era a somatória dos princípios da Individualização da Execução e o Reconhecimento dos Direitos subjetivos do Condenado.

No Brasil, o primeiro Código Penal do Brasil data de 1830 e teve forte influência européia. Este código individualizou as penas, mas somente, no segundo código datado de 1940 é que realmente houve o surgimento do pensamento correccional do regime penitenciário, com a finalidade de reintegrar o detento a sociedade. Os estabelecimentos carcerários da época são os de *Walnut Street Jail*, na Filadélfia em 1929; *Auburn*. Nova York, em 1817; e o sistema da Pensylvânia, todos nos Estados Unidos da América. Esses sistemas, embora baseados no isolamento, eram tidos como exemplos, porque, teoricamente, buscavam a reeducação do detento. Ocorreu a implantação de uma forte disciplina com o objetivo de livrar o condenado de seus maus hábitos e de conscientizá-lo desses atos para que ele respeitasse a ordem e a autoridade.

O discurso estatal sobre a educação dentro do sistema penitenciário é iniciada a partir da década de 1950 no Brasil. Até o início do Século XIX, a prisão era utilizada unicamente como um local de contenção de pessoas para a espera de uma decisão judicial. Não havia proposta de requalificar os presos. Esta proposta aparece somente quando se desenvolveu dentro das prisões os programas de tratamento. Antes disso, não havia qualquer forma de trabalho, ensino religioso ou laico. A prisão resumia-se à retirada da liberdade do indivíduo-infrator. Foucault mostra uma realidade diferente na França onde as prisões apresentam-se como uma alternativa útil e importante à figura dos suplícios. Ela nasce com um propósito diferente.

Pensava-se que somente a detenção proporcionaria transformação aos indivíduos enclausurados. A ideia era que os condenados pudessem refazer seus objetivos de vida dentro da prisão, uma espécie de auto-análise. A disciplina do silêncio e da meditação nas sagradas escrituras iriam auxiliar esse pensamento. Assim, depois disso, eles estariam prontos para retornarem à sociedade. Entretanto, percebeu-se o fracasso desse objetivo. Os índices de criminalidade e reincidência dos crimes não diminuíram e os presos, em sua maioria, não se transformavam. A prisão mostrou-se em sua realidade e em seus efeitos como o “grande fracasso da justiça penal”.

Assim, somente nos meados dos anos 50, constatou-se o insucesso deste sistema prisional, o que motivou a busca de novos rumos, ocasionando a inserção da educação escolar nas prisões. Foucault (1996, p.238) descreve isso: “a educação do detento é, por parte do

poder público, ao mesmo tempo uma precaução indispensável no interesse da sociedade e uma obrigação para com o detento”.

Diversos são os motivos que fazem com que a Educação não abranja o sistema carcerário como um todo: a maioria dos presídios não tem uma infra-estrutura adequada como salas de aula com condições propícias para o desenvolvimento da atividade escolar. Salas com ventiladores, devidamente iluminadas, com um acervo de bibliotecas, banheiros para professores, etc. Some-se a falta de estrutura a falta de segurança para a realização do processo educacional. Ainda há, infelizmente, a falta de pessoal qualificado dentro do sistema carcerário para servir de pessoal de apoio aos professores.

Além dos motivos expostos acima há outro de suma importância e que igualmente dificulta o processo de aprendizagem. A falta de alunos. Existem também situações inusitadas em que muitas vezes os alunos são retirados da sala de aula por mau comportamento dentro da própria instituição prisional. O que acaba por dificultar o implemento do sistema educacional e, no discurso estatal, consequentemente, a ressocialização dos condenados.

Em 2005, os ministros da Educação Fernando Haddad e o da Justiça Márcio Thomaz Bastos assinaram um protocolo no qual se comprometeram a educar e ressocializar toda a população carcerária de homens e mulheres encarcerados. Para isso estes Ministérios se propõe a oferecer a estrutura de todo o ensino básico, mediante a modalidade de ensino de Educação de Jovens e Adultos: o EJA. Esse é o intento do Estado e seu discurso, porque enquanto estes homens e mulheres estiverem submetidos ao controle estatal no cumprimento de suas penas.

Com isso, esta temática vem sendo discutida e revista por várias autoridades da América Latina e da Europa. Em novembro de 2006, o objeto foi centro de discussões no Fórum Educacional do Mercosul, que tinha como um dos núcleos de debates o Seminário de Educação Prisional. Na ocasião, a discussão baseou-se na pauta: “A educação prisional como direito inalienável de todos e as possíveis soluções para tomar essa educação mais proveitosa”. (CASSIANO, 2007, p.12).

Apesar dos muitos envolvidos no projeto que tentam passar a ideia – sem, todavia, acreditar nela – de que essa educação é benéfica e positiva à sociedade, percebe-se de fato que eles não trabalham para que isso seja efetuado de maneira satisfatória ou, muitas vezes, que suas ações apenas ocorram com o objetivo de ganhar a mídia, como se os presos fossem apenas números de balanços estatísticos.

A conferência Mundial sobre Educação, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, definiu como conteúdos da educação os conhecimentos, as habilidades, os valores e as

atitudes. O Conselho Econômico e Social das Nações Unidas, em sua resolução 1990/20, de 24 de maio de 1990, recomendou, entre outras coisas, que todos os reclusos deviam gozar de acesso à educação, com inclusão de programas de alfabetização, educação básica, formação profissional, atividades recreativas, religiosas e culturais, educação física e desporto, educação social, ensino superior e serviços de bibliotecas é o que versa o documento da ONU e da UNESCO. (1994, p. 1).

Neste sentido o Brasil, em sua Constituição Federal, datada de 1988, contempla em seu Capítulo III o seguinte título DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO DESPORTO. Os artigos constitucionais que descrevem a atuação do Estado são os que contam de 205 até 214. Mais uma respeitável legislação que busca implementar os dispositivos constitucionais retro mencionados. Estas Leis as de número 8.436/92 – programa de crédito educativo para pessoas carentes. Lei 9394/96 – diretrizes bases da educação nacional; Lei número 9.424/96 – Fundo de manutenção e desenvolvimento do Ensino Fundamental e de valorização do magistério; Lei número 10.172/01 – Plano Nacional da Educação; Lei número 10.197/01 – Financiamentos de projetos de implantação e recuperação de infraestrutura de pesquisa das instituições públicas de ensino superior e de pesquisa; Lei número 10.216/01; Lei número 10.219/01; Lei número 10.260/01; Lei número 10.630/03; Lei número 10.709/03; Lei número 10.753/03 e Lei número 10.793/03.

O Estado brasileiro assume literalmente a responsabilidade sobre a educação no país e o faz da seguinte forma, artigo 205, da Constituição Federal:

A educação, direito de todos e **dever do Estado** e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988). [Grifo nosso].

A ordem constitucional é clara e determina que é dever do Estado promover a educação em seu território. Assim, o discurso estatal afirma que a Educação é considerada como um dos meios de promover a integração social e a aquisição de conhecimentos que permitam à todos, inclusive aos reclusos, um futuro melhor. As legislações infraconstitucionais, ou seja, aquelas que estão abaixo da Constituição Federal, buscam implantar o projeto e o discurso estatal. A Lei de Diretrizes Básicas da Educação em seu artigo Art. 2º, nos apresenta um forte exemplo disso, quando ela aduz que: “A educação, dever da família e **do Estado**, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Brasil, (1996) [Grifo nosso].

No caso dos condenados, a legislação a eles direcionada, também, lhes garante o acesso à assistência educacional, é o que artigo 10 da Lei 7.210/84 informa. Pode-se juntar esse direito do condenado com o benefício da Remição, que lhe é garantido, no artigo 126 da Lei 12.433/11.

De forma empírica podemos imaginar que alguns apenados compreendem que o encarceramento tem uma finalidade que vai além do castigo, da segregação e da dissuasão e que, portanto, aceitem, voluntariamente, ou aproveem o aspecto reformador (ressocializador) do encarceramento. Assim, as atividades de educação profissional e as informações sobre oportunidades de um futuro emprego, tecnicamente, poderiam gerar alguma esperança para os enclausurados. É possível, ainda, que muitos apenados participem, inicialmente, das atividades educativas por razões alheias à educação; como por exemplo, para simplesmente sair de sua cela. Não temos dados nesse sentido para analisarmos.

A educação em espaços de privação de liberdade pode ter principalmente três objetivos imediatos que refletem as distintas opiniões sobre a finalidade do sistema de justiça penal: (1) manter os reclusos ocupados de forma proveitosa; (2) melhorar a qualidade de vida na prisão; (3) conseguir um resultado útil, tais como ofícios, conhecimentos, compreensão, atitudes sociais e comportamento, que perdurem além da prisão e permitam ao apenado o acesso ao emprego ou a uma capacitação superior que, sobretudo, propicie mudanças de valores, pautando-se em princípios éticos e morais. Foucault (1996) já descrevia essa preocupação com a educação dentro das prisões, quando do surgimento desta, “Não foi o acaso, não foi o capricho do legislador que fizeram do encarceramento a base e o edifício quase inteiro de nossa escala penal atual: foi o progresso das idéias e a **educação dos costumes**”. Foucault (1996, p.208). [Grifo nosso].

A aptidão para o trabalho pode e deve ser cultivada dentro dos muros da prisão, assim, como outras virtudes que serão impostas ao condenado através do que Foucault chamou de “educação total”. A passagem abaixo nos mostra isso:

Na prisão o governo pode dispor da liberdade da pessoa e do tempo do detento; a partir daí, concebe-se a **potência da educação** que, não em só um dia, mas na sucessão dos dias e mesmo dos anos pode regular para o homem o tempo da vigília e do sono, da atividade e do repouso, o número e a duração das refeições, a qualidade e a ração dos alimentos, a natureza e o produto do trabalho, o tempo da oração ou o uso da palavra e, por assim dizer, até o do pensamento, **aquela educação** que, nos simples trajetos do refeitório a oficina, da oficina à cela, regula os movimentos do corpo... Grifo nosso. Foucault (1996, p. 211). [Grifo nosso].

A questão central de nossa pesquisa permanece latente, é possível desenvolver esse potencial humano dentro desse sistema repressivo? Os objetivos do Estado apresentados na forma de discurso, muitas vezes, permanecem à margem da realidade social.

Compreendendo a escolarização como o único processo capaz de transformar o potencial das pessoas em competências, capacidades e habilidades para uma finalidade específica, que no caso do capitalismo, é o preparo para o trabalho. Adiciona-se à educação outras políticas vinculadas a saúde, a alimentação, a integridade física, a psicológica e a moral. Tudo esse aparato se apresenta como condição para a efetivação da ação educativa. Porque educar pode ser entendido como o ato de criar espaços para que o educando, situado organicamente no mundo, empreenda a construção do seu ser em termos individuais e sociais. O espaço carcerário é um lócus de privação de liberdade, com todas as suas idiossincrasias e deve ser compreendido como um espaço educativo, ambiente sócio-educativo, isso será realmente possível? Todos os que atuam nessas unidades, as mais diferentes pessoas como os dirigentes, os técnicos e o pessoal operacional, todos devem ser considerados educadores (sócio-educadores)? e, devem, também, independente da sua função, estarem orientados para essa condição? Será isso possível?

Todos os recursos e esforços devem convergir; com objetividade e celeridade, para o trabalho educativo. Ou seja, todas as unidades devem possuir um Projeto Político-institucional que oriente as ações, defina os recursos e viabilize uma atuação consciente e consistente com o plano individual de trabalho do interno. Para que exista a possibilidade de se moldar a identidade do condenado, buscando, principalmente, proporcionar que ele se compreenda e se aceite como indivíduo social. Sendo assim capaz de construir seu projeto de vida definindo e trilhando caminhos para a sua existência quando do retorno para a sociedade.

Assim como devem existir educação escolar e a educação profissional dentro do espaço carcerário como política de execução penal. Atualmente o discurso estatal defendido é o de que deve existir uma proposta política pedagógica orientada pela sócio-educação cujo objetivo seja preparar o apenado para o convívio social. Em nível teórico a proposta aqui apresentada se mostra bela, desafiadora e empolgante. A prática destrói esta elucubração puramente idealista. A construção do discurso estatal esbarra no posicionamento de Foucault quanto a educação, para o filósofo educar faz parte de um processo de adestramento ao qual o homem é submetido por um aparelho específico de seqüestro chamado escola.

O Estado apresenta um conjunto de leis destinadas a oferecer educação no sistema carcerário e que esta modalidade de educação não significa ruptura com a educação regular e formal, pois, os conhecimentos, saberes e competências oriundos do processo educacional não

podem ser ignorados por aqueles que são os responsáveis pelo processo educacional no cárcere. A proposta estatal é de um processo de humanização, dignificação, compreensão, libertação das amarras culturais e da emancipação, com objetivos voltados para outro processo que é o de (re)inserção social do preso. Contudo isso demanda uma infraestrutura dentro dos presídios que a sua grande maioria não possui.

O Estado brasileiro apresentou um projeto para a institucionalização nacional de uma política de educação para o sistema penitenciário. Projeto este que privilegia as ações educacionais em uma proposta político-pedagógica de execução penal como programa de reinserção social. Os objetivos são elevados, um deles é mudar a atual cultura da prisão.

A discussão sobre o tema o direito à educação dentro do cárcere ainda viceja em território nacional. As práticas e experiências desse tipo de educação estão muitas vezes esculpidas em programas oficiais que buscam consolidar propostas e políticas voltadas para o assunto. Contudo, os resultados produzidos até aqui não são satisfatórios para provar se essa assertiva basta uma simples análise dos números fornecidos pelo próprio Estado quanto a atual situação do seu Sistema Carcerário para podermos compreender que os resultados são ruins.

O discurso do Estado sobre uma possível implementação de um plano político pedagógico para adultos presos esbarra não apenas na falta de estrutura física de seus estabelecimentos penais, mas também em outro detalhe importante. O Estado deve levar em consideração as especificidades, as reais necessidades e as realidades do sistema prisional em que estão inseridos os condenados e, ainda, procurar estabelecer relações com o mundo fora das prisões. Como conseguir fundamentar uma proposta desta amplitude diante de agentes públicos mal remunerados e despreparados. Como conseguir a interligação prisão e sociedade sendo que uma exclui a outra e, para Foucault (1996), uma acaba por autorizar a existência da outra, porque o modelo de sociedade disciplinar vê na prisão sua fundamentação mais forte e específica.

O Estado se aparelha de várias formas com o fim, ainda que teórico, de apresentar à população alguns resultados. Para ele a educação de adultos presos demanda a aplicação de uma metodologia que caracterize um processo de formação e informação dos alunos, que envolva a discussão, reflexão e construção de saberes, capaz de transformar “suas realidades pela apropriação direta, consciente e ativa de sua cidadania”. É o que nos informa a Fundação de Amparo ao Trabalhador Preso. (FUNAP, 2006, p.2). A alegação é de que os conteúdos administrados aos condenados façam parte do cotidiano da vida do educando, oportunizando dessa forma as trocas de experiências que avaliem os saberes de cada indivíduo, trazidos para

a sala de aula. Nesse modelo de atuação, há que se organizar o processo de construção de conhecimentos, possibilitando ao aluno compreender a realidade em que está integrado para poder transformá-la. O interessante é que, se esse raciocínio educacional já é um grande desafio para ser aplicado na escola formal secular, cogite-se essa ideologia num ambiente repressivo, quadriculado e sob o exercício da disciplina da vigilância.

Percebe-se que no discurso estatal há uma concepção de educação sob o chamado “método dialógico”, preconizado por Freire, em 1983, o qual propõe a “libertação da opressão”. Algo presente na sociedade e principalmente nas prisões. O método consiste na ideia do diálogo entre educador e educando, o que irá promover a integração dos indivíduos de forma coerente e harmoniosa. Paulo Freire assegura que o educador e o educando aprendem juntos em uma relação dinâmica, no qual há sempre partes de cada um no outro. É a valorização dos conhecimentos do educando e do educador. Brandão (1980, p. 21) identifica isso: “Não poderia começar com o educador trazendo pronto, do seu mundo, do seu saber, o seu método e matéria”.

A impossibilidade prática desse tipo de educação ser implementada dentro do sistema carcerário é óbvia. A imagem de educador e educando interagindo “harmonicamente” em um ambiente com divisão hierárquica específica, com interesses e jogos de poder igualmente determinados, nos mostra como o discurso apresentado pelo Estado se torna teoricamente possível, mas praticamente inviável.

Fundamentando o posicionamento estatal, a Fundação Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação de Profissional. (*apud* Fusari; FERRAZ, 2001, p. 38) desenvolve a seguinte reflexão sobre a necessidade de uma relação íntima entre realidade e prática dentro da metodologia educativa. É o que se percebe com a seguinte afirmação:

Cabe à escola difundir os conteúdos vivos, concretos, indissolavelmente ligados às realidades sociais. Os métodos de ensino não partem de um saber espontâneo, mas de uma relação direta com a experiência do aluno confrontada com o saber trazido de fora. O professor é mediador da relação pedagógica – um elemento insubstituível. É pela presença do professor que se torna possível uma `ruptura` entre a experiência pouco elaborada e dispersa dos alunos, rumo aos conteúdos culturais universais, permanentemente reavaliados face as realidades sociais. É necessário que escolarização seja promovida nos níveis de alfabetização, ensino fundamental e médio para todos os presos. Ressalte-se que a escolaridade básica constitui o início de um processo de formação para o longo da vida, indispensável para responder aos novos desafios pessoais, culturais e sociais. Há discussões promovidas pelo Ministério da Justiça concernentes à educação em presídios, com o intuito de elaborar novas metas para a educação prisional no Brasil.

No discurso estatal, educar, nos ambientes prisionais, consiste em aplicar princípios democráticos, fundamentados na ênfase do valor da vida humana e da cultura da não-violência, promovendo a sensibilização para o valor da justiça, em detrimento de todas as dimensões de injustiças. Esse é o desafio. Sendo assim, a educação não pode ser somente considerada importante; precisa ser prioritária, pois ela constitui a base do processo de construção do capital humano e social. E é sobre ambos que se pode estabelecer uma sociedade organizada, próspera e livre.

Nesse sentido, em 2011, o site oficial do Ministério da Justiça, que é o órgão responsável pela execução penal em território nacional, apresentou o Programa de Reintegração Social que consiste em ações específicas de reintegração social dos condenados.

Estas ações podem ser definidas como um conjunto de intervenções técnicas, políticas e gerenciais levadas a efeito durante e após o cumprimento de penas ou medidas de segurança, no intuito de criar interfaces de aproximação entre Estado, Comunidade e as Pessoas Beneficiárias, como forma de lhes ampliar a resiliência e reduzir a vulnerabilidade frente ao sistema penal. (MINISTÉRIO DA JUSTIÇA, 2011).

O Estado tem adotado práticas gerenciais para o Departamento Penitenciário Nacional que objetivam uma justa adequação aos projetos na área de Reintegração Social. Estes projetos devem ser posicionados nos eixos básicos a seguir mencionados:

**1. Formação Educacional e Profissional dos Apenados, Internados e Egressos do Sistema Penitenciário Nacional** diz respeito ao processo pelo qual se procura associar a elevação da escolaridade e a educação profissional, com o acesso ao trabalho e à geração de renda, de maneira a preparar o beneficiário para ingresso no mundo do trabalho após o cumprimento da pena privativa de liberdade, principalmente no que concerne à capacitação das mulheres em privação de liberdade.” Ou na “**2. Assistência ao Preso, ao Internado, ao Egresso e aos seus Dependentes** faz referência a um movimento de promoção dos direitos dos apenados, internados, egressos, dependentes e familiares, criando condições para que estes possam exercer a sua autonomia. Esse processo deve ser mediado pela inclusão dos beneficiários na agenda das políticas públicas de governo e pelo apoio a ações de instituições públicas e privadas, de caráter permanente, que tenham como objetivo prestar atendimento aos beneficiários, na forma e nos limites da lei: material, jurídica, educacional, social, religiosa e principalmente à saúde ao egresso, após a edição do Plano Nacional de Saúde no Sistema Penitenciário. [Grifo nosso].

Portanto, levar educação à pessoa presa é uma responsabilidade que o Estado assume ao exercer o direito de punir. O ato de punir através da prisão vai além da pura e simples segregação social. A Constituição Federal garante a educação como um direito de todos, artigo 205. As leis infraconstitucionais mencionadas nesta determinam e regulamentam o

exercício deste direito. O Estado brasileiro não possui uma diretriz racional para a política de educação em espaço de privação de liberdade em conformidade com o pensamento de Foucault. Este mostra de forma clara e precisa que a educação faz parte de um processo de adestramento. Condiciona-se o indivíduo, livre ou preso, para torná-lo dócil, obediente e efetivamente acrítico. Esse é o pensamento mais abalizado para o assunto.

Portanto, quando o Estado se apresenta como aquele que deveria implementar uma educação emancipadora para todos os brasileiros e inclusive para o indivíduo-presos, tal assertiva, infelizmente, não consegue prosperar nem para aqueles que estão na condição de homens livres e muito menos para os encarcerados.

A situação acima tem despertado o interesse e a atenção de especialistas e gestores na área de educação. Há em evidência determinadas questões que merecem reflexão. Dentre elas destacam-se: (1) quais os motivos que levam o apenado a não se interessar pela escola? (2) qual a escola ideal para o sistema penitenciário? EJA ou ensino formal? e (3) qual a importância da educação na política de execução penal? Todas estas perquirições têm seu grau de relevância e conseqüente importância. Contudo, nós entendemos que há uma questão maior que deve ser respondida ou ao menos sopesada com seriedade. Esta é a questão que permeia implicitamente nossa pesquisa. É possível se educar nesse ambiente?

A ideia de uma prisão que educa não é recente e nem é uma novidade das políticas apresentadas pelo Estado moderno. Foucault demonstra que técnicas corretivas faziam parte da estrutura prisional, não apenas a correção no sentido de punição. Mas principalmente a formação de uma prisão como um aparelho em que a pena de prisão iria corrigir os vícios na educação e os maus exemplos. Foucault (1996, p.209):

A ordem que deve reinar nas cadeias pode contribuir fortemente para regenerar os condenados; os vícios da educação, o contágio dos maus exemplos, a ociosidade... originam crimes. Pois bem, tentemos fechar todas essas fontes de corrupção: que sejam praticadas regras da sã moral nas casas de detenção; que, obrigados a um trabalho de que terminarão gostando, o gosto e a necessidade de ocupação; que se dêem respectivamente o exemplo de uma vida laboriosa; ela logo se tornará uma vida pura; logo começaram a lamentar o passado, primeiro sinal de amor pelo dever.

Regeneração dos vícios para o gosto pelo trabalho e, por fim, para uma vida pura esse era o discurso do Estado nas prisões francesas. Ressocialização dos condenados como preparo para a qualificação para o trabalho. O discurso do Estado brasileiro. Percebamos que a diferença aqui é mais de cunho terminológico do que de essência.

A proposta educacional apresentada por Foucault em Vigiar e Punir demonstra como as proposições do Estado brasileiro são fortemente distantes da realidade prisional vivida no país.

Para Baltard as prisões são “instituições completas e austeras”. Um aparelho disciplinar exaustivo que irá controlar o tempo e o corpo do condenado de forma ininterrupta e incessante. Produzindo, assim uma “educação total” individual e individualizante. E o seu modo de atuação, nas palavras de Foucault (1996, p. 211):

Na prisão o governo pode dispor da liberdade da pessoa e do tempo do detento; a partir daí, **concebe-se a potencia da educação** que, não em só um dia, mas na sucessão dos dias e mesmo dos anos pode regular para o homem o tempo da vigília e do sono, da atividade e do repouso, o número e a duração das refeições, a qualidade e a ração dos alimentos, a natureza e o produto do trabalho, o tempo da oração, o uso da palavra e, por assim dizer, até o pensamento, **aquela educação** que, nos simples e curtos trajetos do refeitório à oficina, da oficina à cela, regula os movimentos do corpo e até nos momentos de repouso determina o horário, **aquela educação**, em uma palavra, que se apodera do homem inteiro, de todas as faculdades físicas e morais que estão nele e do tempo em que ele mesmo está. [Grifo nosso].

O intervir estatal na vida do condenado era de forma completa e total. O modelo educacional visava o controle de todas as áreas da vida do indivíduo preso enquanto ele permanecesse nessa condição. O adestramento possuía um objetivo claro e específico. Domesticar esse indivíduo que ofendeu o pacto social.

Para o discurso estatal, a educação é capaz de melhorar a vida do cidadão e de proporcionar-lhe uma boa perspectiva de futuro. O professor Brito (2003) discorda desta posição e entende que o processo de educação por si só não é capaz de reduzir as desigualdades existentes numa sociedade capitalizada. Isso porque nas palavras dele:

a escolarização, do ponto de vista do sistema, se impõe como necessidade pragmática e de garantia de direitos. O não escolarizado, analfabeto ou com pouca capacidade de leitura é um indivíduo que produz pouco e consome pouco, além de demandar mais serviços públicos assistenciais. Nesse sentido, ele se torna um fardo para a sociedade e, por isso mesmo, indesejável”. “Se a escolarização não garante emprego a ninguém. A não escolarização ou pouca escolarização é um fator de impedimento ao trabalho. (BRITO, 2003, p.197).

Parte daí a concepção da necessidade de uma educação que, além de transmitir os conteúdos formais, interfira na estrutura da sociedade e deixe de produzir a desigualdade social e a marginalização dos cidadãos. Esse modelo de educação nasce de auto-exame crítico de suas origens, de seus problemas e das possibilidades de superação dessa realidade.

Ao analisarmos a atual realidade do sistema carcerário, percebemos que se emprendermos um tratamento superficial ou unilateral dos problemas presentes, isso reduziria o nosso espectro de observação e correríamos o risco de sucumbirmos ao senso comum da compreensão de um problema bem mais complexo e multi-determinado. Perderíamos o nosso foco principal que é o questionamento de que se é possível educar num ambiente declaradamente disciplinar?

### **3.2. Ressocialização: educação e trabalho.**

Iniciaremos este subitem apresentando o fundamento legal para o conceito de ressocialização. Nesse sentido, a Lei 7.210/84, denominada Lei de Execuções Penais, em seu art. 25 prescreve que “A assistência ao egresso consiste na orientação e apoio para **reintegrá-lo** à vida em liberdade...”. [Grifo nosso]. A lei determina que o Estado tem o dever de promover ressocialização ou reintegração do condenado com o fim de prepará-lo para seu retorno ao convívio social. Uma ação que vai além do cumprimento da pena.

O professor Baratta apresenta um conceito interessante de ressocialização ou reintegração – palavras sinônimas para a legislação. Ele demonstra que a ressocialização é um problema maior. Um problema que ultrapassa as barreiras jurídicas ou públicas envolvendo todo o corpo social, Baratta (1990, p. 145) assevera

O conceito de reintegração social requer a abertura de processo de Interações entre o cárcere e a sociedade, no qual os cidadãos recolhidos no cárcere se reconheçam na sociedade externa e a sociedade externa se reconheça no cárcere.

Numa sociedade moderna programada e disciplinar, a estrutura de um conceito de ressocialização de presos necessariamente perpassa pelo conceito de trabalho e pela qualificação profissional. Nada há de mais neoliberal do que um projeto de reeducação dentro do cárcere como forma de reinserção social através do trabalho. Tomando-se como base que o trabalho é fonte de equilíbrio nesse modelo social. O discurso de muitos pensadores educacionais confirmam essa ideia de que o trabalho garante o equilíbrio e um bom condicionamento psicológico e, ainda, um melhor comprometimento social.

A importância do trabalho e suas consequências sociais são grandes. Um projeto de educação que prepara para o trabalho é uma situação de forte composição política e de uma

força evidentemente capitalista. Foucault (1996) demonstra que as sociedades disciplinares nasceram concomitantemente com o ideário capitalista. O ensino para o fim do trabalho é uma finalidade que no “começo da Revolução, a finalidade prescrita ao ensino primário será, entre outras coisas, <<fortificar>>, <<desenvolver o corpo>>, dispor a criança <<para qualquer trabalho mecânico futuro>>, dar-lhe <<uma capacidade de visão rápida e global, uma mão firme, hábitos rápidos>>”. Para Foucault as disciplinas produzem “indivíduos úteis”. Úteis para o exercício de uma atividade econômica. (FOUCAULT, 1996, p.185).

Desta forma, não é possível desconsiderar as dificuldades de qualificação da população carcerária brasileira, composta por indivíduos de baixa escolaridade, quase sempre marcados por históricos pessoais de relações adversas com a escola (reprovações, conflitos institucionais, abandonos), as quais dificultaram o desenvolvimento e exercício de competências necessárias ao sucesso educacional, como proposto pelo discurso estatal. Observe-se ainda que a própria experiência existencial do aprisionamento, com toda a estigmatização que a acompanha, tende, de modo geral, a agravar a situação desses indivíduos, ampliando sua fragilidade psíquica, manifesta sob a forma de instabilidade emocional, baixa auto-estima, intolerância, agressividade, desmotivação.

O professor Paulo Freire (1979, p.26) afirma que: “a conscientização é [...] um teste de realidade. Quanto mais conscientização, mais “dês-vela” a realidade, mais se penetra na essência fenomênica do objeto frente ao qual nos encontramos para analisá-lo”. Por esta mesma razão, a conscientização não consiste em “estar frente à realidade” assumindo uma posição falsamente intelectual. A conscientização não pode existir fora da “práxis”, ou melhor, sem o ato ação-reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens. Esse é um dos fortes discursos defendidos no campo educacional.

Já o conceito de ressocialização de detentos, pelo trabalho e pela qualificação profissional, é implementado com o propósito de prepará-los ao reingresso social e baseia-se na afirmação de que o trabalho é fonte de equilíbrio dentro de nossa sociedade. Através do trabalho, os indivíduos garantem equilíbrio e um maior comprometimento social. Aprender um ofício enquanto é cumprida a pena é a maneira mais eficaz para ressocializar os indivíduos encarcerados. O discurso apresentado pelos educadores acaba por se mostrar diferenciado do apresentado pelo Estado.

A ressocialização tem como objetivo buscar a facilitação da passagem do detento na instituição carcerária, implicando a possibilidade, ainda que teórica, de uma vida com uma perspectiva melhor fora do ambiente prisional. O professor de direito penal Damásio

Evangelista de Jesus refere-se ao modelo ressocializador como sistema reabilitador, que indica a ideia de que a prevenção especial esteja condicionada à pena privativa de liberdade, devendo consistir, a prevenção, em medidas que busquem ressocializar a pessoa em conflito com a lei. Nesse sistema, a prisão não é um instrumento de vingança, mas sim, um meio de reinserção do indivíduo preso à sociedade. Esse é o discurso jurídico penal e legal apresentado pelo Estado. A lei 7.210/84, Lei de Execução Penal, concede ao condenado-preso o instituto da Remição. Para Bitencourt (2011, p. 540), “Remir significa, resgatar, abater, descontar, pelo trabalho realizado dentro do sistema prisional, parte do tempo de pena a cumprir”. A Remição quanto ao trabalho encontra-se delimitada nos artigos 29 a 33 da mencionada lei. Para cada 3 dias de efetivo trabalho, abate-se 1 no cômputo da pena restante do condenado. Recentemente, a lei 7.210 foi alterada pela Lei 12.433 de 29 de junho de 2011 que possibilitou a Remição através do estudo. O indivíduo-preso poderá remir o tempo de sua condenação comprovando frequência escolar em atividade de ensino fundamental, médio, inclusive profissionalizante, ou superior, ou ainda de requalificação profissional. Os artigos 126 a 129 da lei 7.210/84 passam a vigorar com a seguinte redação, artigo 1º. da lei 12.433/11:

Art. 1º. Os arts. 126, 127, 128 e 129 da Lei no 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), passam a vigorar com a seguinte redação:

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

§ 1º. A contagem de tempo referida no caput será feita à razão de:

I - 1 (um) dia de pena a cada 12 (doze) horas de frequência escolar - atividade de ensino fundamental, médio, inclusive profissionalizante, ou superior, ou ainda de requalificação profissional - divididas, no mínimo, em 3 (três) dias;

II - 1 (um) dia de pena a cada 3 (três) dias de trabalho.... [Grifo nosso].

A possibilidade de se remir a pena através da educação já era admitida pelos Tribunais Superiores. A súmula 341 do Superior Tribunal de Justiça em seu enunciado descreve que “A frequência a curso de ensino formal é causa de remição de parte do tempo de execução da pena sob regime fechado ou semi-aberto”.

A atual alteração na legislação de execução penal somente confirma o discurso estatal que já era confirmado pelos Tribunais Superiores.

Porém a ressocialização está longe de ser o objetivo da pena de prisão. Suas funções têm se pautado em objetivos antagônicos, punir e exemplarizar. Ou seja, perdeu-se muito a bússola da ressocialização, não sendo mais possível considerá-la utopia, algo irrealizável e sim algo absurdo. Aquilo que jamais poderá ser feito porque está em oposição à lógica da

própria punição. O castigo efetivamente aplicado àquele que quebra o pacto social é um evento usado pelos governantes, ou por aqueles que usam o Poder de Punir desde um longo tempo. Os reformadores do direito penal lutaram pela humanização da forma de se punir. A prisão cumpriu esse papel “humanitário” e “suavizou” a forma de se punir quando ela substituiu os antigos suplícios. Contudo, seu advento e sua proliferação nos séculos XIX, XX e XXI nos mostram que o castigo permanece como essência do direito penal e que a prisão é o seu “melhor” instrumento.

Alguns doutrinadores do campo jurídico afirmam que o ideal ressocializador é uma mera utopia. Um engano. Apenas um discurso jurídico-estatal, ou simplesmente uma declaração ideológica. O descrédito em relação à ressocialização dá-se porque esta aparece nas normalizações tipificadas pelo direito posto e imposto pelo Estado, à saber: Constituição Federal, Código Penal e Lei de Execução Penal, mais as Regras de Tóquio e a Declaração de Direitos Humanos. Porém, apesar das expressas disposições legais, elas acabam por se apresentarem ineficientes na produção dos efeitos esperados.

A realidade prática dos estabelecimentos prisionais é composta de acontecimentos variados como abusos repressivos e violentos aos direitos dos presos. Falta de acompanhamento social, psicológico e jurídico. Ou, quando há estes serviços, eles são precários ou insuficientes. Todo esse somatório fático termina por obstacular qualquer relação de uma eventual ressocialização.

Os pensadores da educação entendem que o trabalho interno e uma educação de qualidade precisam ser urgentemente inseridos, formal e eficientemente, no interior dos estabelecimentos prisionais. Se isso ocorrer será proporcionada uma perspectiva ao indivíduo recluso que, ao finalmente cumprir sua pena, poderá exercer uma atividade laboral digna em sociedade.

O trabalho, como fator educativo, se transformaria em lucros sociais, além de reaproximar o sentenciado da sociedade e da sua família. O trabalho possibilita ao condenado que ele alcance sua recuperação mais facilmente. No entanto, deve fazer parte do contexto, da proposta, não deve ser o elemento principal da proposta, visto que somente o trabalho não é suficiente para recuperar o preso. Usaremos a ideia de trabalho fornecida por Karl Marx. Ele elaborou o seguinte pensamento: o homem, através de seus instintos, foi o primeiro ser a conquistar um certo grau de liberdade em relação à natureza. Essa liberdade de movimentos possibilitou que, através do seu trabalho, o homem lograsse êxito em dominar parte das forças naturais colocando-as a seu serviço.

Assim, Marx (1988, p.50) conceitua o trabalho:

como criador de valores de uso, como trabalho útil, é o trabalho, por isso, uma condição de existência do homem, independente de todas as formas de sociedade, eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, da vida humana.

A economia capitalista, tão bem identificada e criticada por Marx, nasce entrelaçada com a sociedade disciplinar definida em Foucault. As duas são processos históricos conjuntos, uma fundamentando a existência da outra. O processo técnico unitário que força o corpo para transformá-lo em força útil, segundo Foucault, é a disciplina. E a rede de ligações entre o seu desenvolvimento através de regimes políticos diferentes tem como local de proliferação a economia capitalista recém-criada e em desenvolvimento. Foucault (1996, p.194) descreve que:

O crescimento de uma economia capitalista faz apelo à modalidade específica do poder disciplinar, cujas fórmulas gerais, cujos processos de submissão das forças e dos corpos, cuja <<anatomia política>> em uma palavra, podem ser postos em funcionamento através de regimes políticos, de aparelhos ou de instituições muito diversas.

Para Foucault, há uma similaridade de punições entre as mais diversas instituições controladas pelo Estado. Pouco importando se diz respeito a uma escola, a um quartel, a uma fábrica ou mesmo a uma prisão. Todas exercem formas de disciplinas e punições sobre seus integrantes. Foucault (1996, p.199) demonstra:

Acaso devemos nos admirar que a prisão celular, com suas cronologias marcadas, seu trabalho obrigatório, suas instâncias de vigilância e de notação, com seus mestres de normalidade, que retomam e multiplicam as funções do juiz, se tenha tornado o instrumento moderno da penalidade? Devemos ainda nos admirar que a prisão se pareça com as fábricas, com as escolas, com os quartéis, com os hospitais, e todos se pareçam com as prisões?

Como já afirmado, a quase totalidade da população carcerária brasileira não tem formação profissional. Muitos nunca exerceram uma atividade laboral regular. Outros a exerciam à margem das leis trabalhistas. Outra parcela vivia do produto do crime. O discurso educacional agora absorvido pelo Estado é no sentido de que é preciso entender que a qualificação profissional é condição para o trabalho que deve, obrigatoriamente, ser educativo e produtivo. A visão que se deve ter do trabalho prisional não pode ser diferente daquela que se tem do trabalho livre. As dificuldades para o desenvolvimento das atividades laborais dentro da prisão são inúmeras. Vão desde a falta de espaços físicos para este exercício, à

filosofia de tratamento prisional por parte dos agentes carcerários. Chegando até as limitações dos horários de funcionamento das penitenciárias.

A experiência põe em destaque a importância da aplicação de novos métodos no tratamento penitenciário, com ênfase na ressocialização do indivíduo-criminoso, para que ele possa voltar a viver em sociedade com respeito. Também, ressalta-se que tais métodos possam contribuir para a diminuição da reincidência criminal, causada principalmente pela exclusão social e pelo preconceito, pelo despreparo educacional e profissional, e pela falta de oportunidade de trabalho. Além disso, contribuir para a redução dos danos causados pelo encarceramento. O discurso da conscientização trabalha a favor da desmistificação de uma realidade e é a partir dela que uma educação dentro do sistema penitenciário vai dar o passo mais importante para uma verdadeira ressocialização de seus internos.

Trabalho e Educação são categorias presentes em todos os projetos de reinserção ou ressocialização de indivíduos apenados, esse é o discurso formal do Estado. Entretanto, muitos desses projetos são criticados por se mostrarem inadequados para o atendimento dos objetivos a que se propõem, sobretudo quando, voltados para a formação profissional, terminam por se restringirem à transmissão de informações sobre atividades manuais simples, sem maior atenção quanto ao desenvolvimento de capacidades reflexivas e expressivas dos participantes. Limitando-se apenas a serem cursos de rápida capacitação. Desconsiderando características culturais próprias dos condenados e não atentando para a importância do trabalho pedagógico sobre elementos de ordem emocional, perceptiva e cognitiva. Essas críticas são implementadas pelo discurso de educadores que defendem uma educação emancipadora dentro dos cárceres.

Para esses pensadores educacionais nas prisões, a reeducação é fundamental e deverá ser produzida através da implantação de frentes de trabalho, cujo objetivo não se resume a retirar a pessoa presa da ociosidade, mas também a abrir perspectivas de sua inserção futura na sociedade. Isso se dará efetivamente por meio da profissionalização ainda em tempo de cumprimento de pena, o que produzirá a possibilidade de uma perspectiva futura de emprego digno. É nesse sentido que eles acreditam poder reduzir o circuito vicioso e reiterado do mundo do crime que se mantém na maior parte dos presídios brasileiros

É preciso melhorar não apenas os conceitos técnicos e os planos internos das prisões. Um processo de ressocialização inicia-se dentro do estabelecimento e é evidente que, sendo bem tratado, o infrator tem mais chances de ser reeducado, como afirmava Bernard Shaw: “para emendar um indivíduo é preciso melhorá-lo e não o melhoramos fazendo-lhe o mal”.

Entende-se por reeducação a educação por meio do aprendizado, principalmente aos que não tiveram oportunidade na época devida. Por sua vez, ressocialização diz respeito à educação a partir de normas disciplinadoras, preparando o indivíduo para sua reinserção, usando o trabalho caracterizado por métodos sociológicos. Cabe assinalar que a importância da educação nos presídios vem ao encontro de duas finalidades tão privilegiadas pela sociedade: coibir a ociosidade nos presídios, que, segundo alguns operadores da justiça e da execução penal gera maior propensão à reincidência. E dar ao condenado a oportunidade de, em futura liberdade, dispor de uma opção para o exercício de alguma atividade profissional. Assim, a opção por tirar uma grande massa da população carcerária que está na ociosidade, colocando-a em salas de aula, não constitui privilégio, mas proposta que atende aos interesses da própria sociedade e à obediência aos ditames legais.

O posicionamento jurídico quanto à situação mencionada se dá na adoção da escola penalista denominada de Mista, Eclética, Intermediária ou Conciliatória. Para estes estudiosos do direito a pena, deve ser entendida em sua natureza como retributiva em razão do aspecto moral da punição pelo mal causado pelo infrator. Porém, a sua finalidade não se restringe apenas a prevenção, nela deve ser incorporado, segundo o professor Mirabete (2010) um “misto de educação e correção”. Já o professor Miguel Reale Jr. ressalta que se deve adicionar outra característica à pena, além de seu caráter retributivo e preventivo. Essa característica seria a ressocialização do indivíduo criminoso. Com a inclusão deste posicionamento moderno de ressocialização do condenado, há a exclusão da idéia de retribuição da pena, pelo menos de forma técnica.

No Brasil, não há estabelecido uma prevalência da Prevenção Geral sobre a Especial é o que se infere da leitura do artigo 59, do Código Penal:

Art. 59. O juiz atendendo à culpabilidade, aos antecedentes, à conduta social, à personalidade do agente, aos motivos, às circunstâncias e consequências do crime, bem como ao comportamento da vítima, estabelecerá, conforme seja necessário e suficiente para reprovação e prevenção do crime:

I – As penas aplicáveis dentre as cominadas;

II – a quantidade de penal aplicável, dentro dos limites previstos;

III – O regime inicial de cumprimento de pena privativa de liberdade;

IV – a substituição da pena privativa de liberdade aplicada, por outra espécie de pena, se cabível. (BRASIL, Código Penal, 1941).

A pena deve ser aplicada ao autor do delito. Essa é uma máxima jurídica. Para Foucault, “o crime é um problema social antes de ser individual”. Uma vez devidamente punido, o cidadão segregado passa para a “guarda” do Estado porque foi alijado de sua

liberdade, não podendo conviver em sociedade por determinado tempo. Assim, o Estado assume toda a responsabilidade sobre o condenado.

O Código Penal em seu artigo 38 estabelece que: “O preso conserva todos os direitos não atingidos pela perda da liberdade. Impondo-se a todas as autoridades o respeito a sua integridade física e moral”. A liberdade segregada é o direito “suspensão” deste ser humano. Os outros direitos inerentes à sua condição de pessoa humana devem ser respeitados e observados pelo Estado. Dentre todos os outros, está o direito à educação, artigo 205 da Constituição Federal já mencionado neste trabalho.

A Lei de Execuções Penais, lei 7.210/84, segue a ideia da reforma ao Código Penal de 1940. Esta legislação especial traça direitos e obrigações à pessoa do condenado. Direitos tais como o da Assistência, contido no artigo 10 da lei, que compreende assistência material, à saúde, jurídica, **educacional**, social e religiosa. Direito ao trabalho, expresso no artigo 28 e regulamentando nos seguintes. Do artigo 40 ao 43, a lei traz direitos aos condenados. Legislação em anexo a partir da página 164.

Os Deveres-obrigações estão dispostos no artigo 38, *in verbis*: “Cumpra ao condenado, além das obrigações legais inerentes ao seu estado, submeter-se às normas de execução da pena”. E o artigo 39 lista essas obrigações. A Disciplina tem disposições gerais determinadas no artigo 44 a 48. As Faltas Disciplinares estão previstas nos artigos 49 a 52. As sanções e recompensas estão prescritas nos artigos 53 a 56. Aplicação das sanções artigos 57 e 58. E o procedimento para aplicação destas sanções artigos 59 e 60.

A vida do condenado está rigorosamente disciplinada na legislação ora mencionada. Dentre os direitos listados acima, temos o Direito e Acesso à Assistência Educacional. O direito à educação é garantido a todo brasileiro, por expressa disposição constitucional. A Lei de Diretrizes Básicas da Educação Nacional traça o perfil da educação dentro do território brasileiro, estabelecendo metas e formas para se atingir o mínimo de qualidade dentro do chamado sistema educacional. Temos assim ordenamentos jurídicos distintos dentro da estrutura do direito brasileiro que garantem ao indivíduo-presos o acesso e a assistência à educação. Esta com dois fins específicos: desenvolvimento da pessoa e capacitação para o trabalho. Some-se a esta situação vários estudos realizados no país sobre a educação dentro da prisão, com estatísticas positivas e negativas.

A partir de 2006, o Estado inicia programas voltados para a capacitação profissional dos agentes carcerários. Apresentando um novo discurso sobre uma proposta qualificação profissional, não para os internos apenados, mas sim para os seus agentes. A escola já tem um

terreno na capital do país e tem a previsão de estar pronta e em funcionamento no ano de 2013.

Diante das questões explicitadas, várias são as indagações que se somam às já apresentadas nesta, dentre elas podemos descrever: qual a real importância da educação no sistema penitenciário? Como deve se efetivar uma educação para adultos privados de liberdade?

Nesse sentido, o tema educação para jovens e adultos privados de liberdade, nos últimos anos, vem alcançando internacionalmente destaque. A Lei de Execução Penal também exige que todos os condenados exerçam algum tipo de trabalho, bem como que os presos tenham acesso ao ensino fundamental garantido pela Constituição Federal.

Na sociedade, de uma forma geral, ocorre a defesa da necessidade da escolarização e de trabalho desses internos como fatores determinantes para a reeducação e futura reinserção dos mesmos na vida social e no mercado de trabalho.

A educação escolar e o trabalho são, sem dúvida, ainda que não atinjam todos os internos, necessárias dentro das Unidades Penais. Ambas precisam ser devidamente repensadas e difundidas, de modo a consolidar uma prática consciente dentro destas unidades. A busca dos educadores é desenvolver a formação escolar de presos, visando a sua ressocialização. Uma tarefa que não é fácil. Há uma série de fatores que acabam por interferir nesse processo de escolarização, desvelando os enfrentamentos reais que todos os envolvidos realizam no dia-a-dia carcerário.

A ressocialização ou reeducação social implica, também, no discurso educacional, a formação cidadã, e esta significa: exercer a cidadania de maneira plena, conhecendo seus direitos e deveres para o convívio social; compreender a dinâmica de mundo na sociedade contemporânea e, em seu interior, de homem, de aluno, privado de sua liberdade dentro de uma unidade prisional. Quem é esse aluno? Qual é o seu papel na sociedade? Por que esta o marginalizou? Como ele pode novamente ser integrado à sociedade?

O processo de ressocialização depende de uma série de outros fatores, dentre eles o da conscientização do interno. Pensadores educacionais propõem que, enquanto sociedade, façamos a nossa parte, é o que o professor Serrado Júnior, 2009, propõe: “não digamos que o solo é áspero, que não chove frequentemente, que o sol queima ou que a semente não serve. Não é nossa função julgar a terra e o tempo. Nossa missão é semear”.

O que se tem buscado para a educação no sistema penitenciário é o que Florestan Fernandes apresentava para as classes populares:

O que as classes populares reivindicam hoje é uma escola pública que não seja apenas a extensão da escola burocrática do Estado, mas, sobretudo querem discutir a função social dessa escola, colocando em questão seus conteúdos e sua gestão. Importante lembrar que esse movimento não tem a pretensão de negar o papel do Estado como principal articulador das políticas sociais, o que se coloca em questão é um movimento que reivindique a autonomia com vista a definição de um novo projeto político pedagógico. (BARROS, 1960, p.163).

Aproximam-se essas duas perspectivas porque, no caso do sistema penitenciário, a educação oferecida, assim como a aplicação e o cumprimento de pena, são de responsabilidade do Estado. Apresentando-se este como o criador e o mantenedor das políticas públicas necessárias para o desenvolvimento do tema.

A educação oferecida no âmbito do sistema penitenciário pode contribuir muito no processo de reinserção social dos presos é o posicionamento dos pensadores educacionais. Porém, eles advertem que não é qualquer oferecimento que pode trazer os benefícios pretendidos e propostos. Na realidade, no cárcere, lidamos com adultos que necessitam de uma educação especial, uma educação que lhes proporcione uma restauração dos estigmas da sociedade. Para que isso ocorra, é preciso consciência teórica para compreender essas especificidades, pois,

O adulto não é uma criança, não age nem raciocina como criança, provavelmente aprende por mecanismos pelo menos em parte diferentes dos das crianças. O educando adulto traz necessariamente uma experiência de vida e um aprendizado que fazem com que ele seja um igual ao educador. (BRITTO, 2003, p. 202).

O modelo proposto pelo discurso educacional esbarra em um grande obstáculo. Como trabalhar esses saberes específicos dentro de relações disciplinares? Como manejar esse tipo de educação especial sob um regime de vigilância? Como buscar a conscientização de um indivíduo que precisa antes de tudo ser domesticado? Como ampliar os horizontes de alguém que foi tolhido de sua liberdade e precisa ser adestrado para se adequar ao sistema?

Uma modalidade de educação especial e diferente deve ser implementada no cárcere. Os pensadores da educação denominada libertadora entendem que não se podem “fanatizar” a educação e deixá-la para que, por si mesma, cumpra o papel de reinserir o indivíduo preso na

sociedade de modo que este não volte a reincidir na prática delituosa. A educação pode contribuir neste processo como um de seus elementos. Disso não há que se duvidar. Paulo Freire (2001, p.97-98) lembrou certa feita que:

(...) atribuir à educação, quer nesta campanha, quer em outra qualquer, quer em nenhuma campanha, mas atribuir à educação o poder de transformação do mundo, cedo ou tarde, leva a todos e todas que engrossem estas fileiras a uma enorme frustração (...) eu diria que, em primeiro lugar, não sou eu quem nega a educação, estou apenas constatando a prática educativa, historicamente, como ela se dá. Em segundo lugar, a negação à que a educação se expõe é a melhor forma que ela tem de se afirmar. O que é que eu quero dizer com essa contradição? (...) A educação não é a chave, a alavanca, o instrumento para a transformação social. Ela não o é, precisamente porque poderia ser. E é exatamente essa contradição que explicita, que ilumina, que desvela a eficácia limitada da educação. O que quero dizer é que a educação é limitada, a educação sofre limites.

A educação no sistema carcerário apresenta os mesmos problemas inerentes da educação regular. A educação assume claramente uma relação íntima com as políticas neoliberais. Isto porque nada há de mais neoliberal do que um projeto de reeducação penitenciária como forma de reinserção social realizada pela profissionalização. Este tipo de estilo de política é marcado pela característica de que elas nunca estiveram comprometidas com a melhoria da vida da maioria da população. É o que o professor Saviani (2007, p.4-5) nos informa:

Essa situação atinge o seu paroxismo na conjuntura atual, marcada pela hipertrofia dos mecanismos de mercado, em que tudo, desde a visão de sociedade até as decisões mais específicas referentes à vida pessoal dos indivíduos, passa pelo crivo mercadológico (...) Está aí a raiz das dificuldades por que passa a política educacional. As medidas tomadas pelo governo, ainda que partam de necessidades reais e respondam com alguma competência a essas necessidades, padecem de uma incapacidade congênita de resolvê-las.

O ensino no sistema penitenciário tem sido oferecido como se fosse uma escola regular. Com o único intuito de alfabetizar e diplomar os presos. Ele não se dispõe em discutir como pode contribuir para que no momento em que o preso saia da prisão esteja pronto para buscar uma nova vida. Não se dispõe a uma reflexão sobre as conseqüências das práticas delituosas, da necessidade de sobreviver e sustentar sua família e, principalmente, que os atos, antes praticados, prejudicam a si próprio. Prejudicam a sua família e a sociedade como um todo. Esse modelo de educação está há muito tempo desatualizado. Basta observar o que Paulo Freire, 1982, em 1958, já criticava “*a transferência de um saber inerte, em lugar de*

*uma convocação ao estudante para, atuando, pensar e, atuando e pensando, conhecer, incorporar, criar, produzir, o seu conhecimento”.*

Nesse sentido Paulo Freire prossegue:

Somente uma escola centrada democraticamente no seu educando e na sua comunidade local, vivendo as suas circunstâncias, integrada com os seus problemas, levará os seus estudantes a uma nova postura diante dos problemas de seu contexto: a da intimidade com eles, a da pesquisa, em vez de mera, perigosa e enfadonha repetição de trechos e de afirmações desconectadas das suas condições mesmas de vida. (FREIRE, 1982, p. 37).

Quando devidamente oferecida no sistema carcerário a educação tem cumprido seu papel. Diante dos moldes que lhe foram propostos pelas políticas públicas estatais, ela tem apresentado, como está expresso no direito constitucional: A alfabetização. O Ensino fundamental e médio “a todos que dela não tiveram acesso na idade própria”. Ela tem se pautado no ensino formal. Alguns crêem que a educação no sistema carcerário pode ir mais além, Demo (1993, p.111):

Ao lado do trabalho produtivo pedagógico, é a ambiência educativa que deve imperar na penitenciária. Não se trata apenas de oferecer educação formal, sobretudo aquela prevista na constituição como direito de todos – 1º grau – mas de envolver o preso dentro da ecologia da educação, incluindo cultura, lazer, instrução, etc. Ao contrário das condições atuais imperantes, de total degradação humana, deveria emergir o lado sadio, promocional, desafiador da educação crítica e criativa, uma das bases mais seguras da formação da cidadania popular.

Porém, garantir o direito constitucional à educação não assegura a inserção do preso no mercado de trabalho. Basta observar o índice de absorção das pessoas que possuem o ensino médio no mercado ou, o que é pior, a quantidade de presos que não conseguem emprego após o cumprimento de pena.

Para tanto, temos que nos desprender do que está prescrito no texto constitucional. Não nos apresentarmos como anticonstitucionais, porém, o trabalho dos educadores reflexivos que tem como função restaurar pessoas que cometeram crimes vai mais além. Como sabiamente diria Freire (2001, p.40), “a história não termina em nós: ela segue adiante”. O professor Britto acompanha esse raciocínio sobre a possibilidade de se propor um novo jeito de caminhar da educação no sistema penitenciário:

A educação de adultos não deve ser pensada como um processo de recuperação de algo que tenha sido perdido ou não aprendido no momento adequado. Tampouco deve seguir os mesmos critérios e referenciais da educação regular de crianças e adolescentes. O adulto não volta para a escola para aprender o que deveria ter aprendido quando criança e não aprendeu. Ele busca a escola para aprender habilidades necessárias para ele no

momento atual. Sempre a partir daquilo que ele, enquanto sujeito histórico, sabe e é". (BRITTO, 2003, p. 204).

O ponto de partida de qualquer atividade educacional no sistema carcerário é, para o discurso educacional, a conscientização do preso frente a realidade social que o permeia e que atinge as atitudes de todos nós. O que se esperar de um preso realmente conscientizado? Ciente de sua situação jurídica e social? Cômico de sobre ele é exercido um controle total? Levá-lo a esse grau de consciência não seria temeroso ainda que poético. Os educadores entendem que, neste contexto, o professor deve ser o mediador desse esclarecimento, conforme salienta Giroux (1997, p.163):

Como tal, o ponto de partida destes intelectuais não é o estudante isolado, e sim indivíduos e grupos em seus diversos ambientes culturais, raciais, históricos e de classe e gênero, juntamente com a particularidade de seus diversos problemas, esperanças e sonhos. Os intelectuais transformadores precisam desenvolver um discurso que una a linguagem da crítica e a linguagem da possibilidade, de forma que os educadores sociais reconheçam que podem promover mudanças. Desta maneira, eles devem se manifestar contra as injustiças econômicas, políticas e sociais dentro e fora das escolas. Ao mesmo tempo, eles devem trabalhar para criar as condições que dêem aos estudantes a oportunidade de tornarem-se cidadãos que tenham o conhecimento e coragem para lutar a fim de que o desespero não seja convincente e a esperança seja viável.

A população carcerária é constituída em grande maioria por homens e mulheres com pouca escolaridade. Não significa apresentar que a pouca, ou má, ou ainda nenhuma escolaridade pode levar uma pessoa a cometer um crime. Britto (2003, p. 197) mostra que esse não é o fator primordial nem absoluto, pois,

ser escolarizado - isto é, ter frequentado a escola por uns tantos anos e ser capaz de ler, escrever e operar com números, bem como de realizar determinadas tarefas em que a leitura e a escrita estão pressupostas é condição fundamental para participar da sociedade com relativa independência e autonomia - implica, entre outras coisas, a possibilidade de empregar-se, de usufruir (consumir) dos benefícios da sociedade industrial e de manter acesso aos variados bens culturais.

Assim, defendem os pensadores educacionais que não se pode oferecer qualquer tipo de educação no sistema carcerário. Esta deve ser diferenciada, assim como diversificado é o contingente carcerário. A educação ministrada nesse ambiente deve ser capaz de suprir as deficiências educacionais, psicológicas, conceituais e, também morais, dos educandos. Didaticamente falando, defendem eles, não podemos como educadores lecionar em um estabelecimento penal como se estivéssemos ensinando a crianças das séries iniciais. A

postura do professor frente à educação dentro do sistema carcerário necessita ser efetivamente reestruturada. Mézaros *apud* Emir Sader:

A educação, que poderia ser uma alavanca essencial para a mudança, tornou-se instrumento daqueles estigmas da sociedade capitalista: “fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes” (...) Em lugar de instrumento da emancipação humana, agora é mecanismo de perpetuação e reprodução desse sistema. (MÉSZÁROS, 2005, p.15).

O discurso educacional sustenta a seguinte questão: Não seriam, então, a educação escolar e os seus educadores instrumentos de uma possibilidade de libertação interior dos aprisionados? Como disse Freire (1995, p.96): “[...] a melhor afirmação para definir o alcance da prática educativa em face dos limites a que se submete é a seguinte: não podendo tudo, a prática educativa pode alguma coisa”. E ao que se pensar na educação do homem preso, não se pode deixar de considerar que o homem é inacabado, incompleto, que se constitui ao longo de sua existência e que tem a vocação de ser mais, o poder de fazer e refazer, criar e recriar.

Segundo os pensadores educacionais, é necessário desenvolver no sistema prisional uma educação nos moldes acima mencionados. Uma educação que seja significativa. Que os envolvidos nessa relação compreendam a importância desta educação especial. E que oportunidades oferecidas possam trazer benefícios para além dos processuais, como a remição da pena (benefício técnico-penal que permite ao indivíduo condenado abreviar seu tempo de cumprimento de pena). Uma educação articulada com o mundo do trabalho.

A Lei de Execuções Penais n. 7.210, de 1984, assegura não só a assistência educacional, mas outros direitos específicos concernentes aos seres humanos encarcerados. A exemplo disso temos o artigo 17 da referida lei que prescreve: “A assistência educacional compreenderá a instituição escolar e a formação profissional do preso e do internado”.

Assim, além da assistência educacional, o interno tem muito a aprender, como por exemplo, uma profissão. O trabalho vem contribuir com a ressocialização, assim como a qualificação. Esse agrupamento dignificará, alargando os horizontes quando se entregarem de corpo e mente a essa experiência. Em contrapartida, faz-se necessária uma formação adequada para os profissionais que acompanham esses internos, pois o treinamento que recebem é em boa parte para evitar saídas, fugas, sendo orientados a tratar os detentos com ironia e descaso. Vale lembrar que estamos falando de seres humanos, seres que pensam, que tem uma família e acima de tudo tem sonhos. Algumas penitenciárias são exemplos, por apresentarem modelos aprovados, um regime no qual a educação fala mais alto. Para

ressocializar, é preciso traçar metas, planos em que o preso seja a peça fundamental a ser trabalhada, principalmente com o apoio da sociedade externa.

Por fim, o discurso educacional determina que a educação não pode assumir-se enquanto redentora ou a grande contribuinte para a ressocialização dos indivíduos condenados, principalmente porque o que está em jogo é uma proposta de ressocialização que casa bem com o que descreve Capeller (1985, p.129): “surgiu com o desenvolvimento das ciências sociais comportamentais, no século XIX, e é fruto da ciência positivista do direito, refletindo com clareza o binômio ideologia/repressão”. Diante da problemática em que vive o sistema carcerário brasileiro, o conceito de ressocialização, é um discurso jurídico que se apropria do sentido de “reintegração social dos indivíduos, enquanto sujeitos de direito” e procura ocultar a ideia de castigo. Camuflando a violência utilizada e legitimada pelo Estado.

O sociólogo Fernando Salla (1999, p.67) enfatiza a importância da educação escolar durante o cumprimento de pena para que, após esse cumprimento, o ex-presos “educado” possa abandonar a marginalidade. O sociólogo acredita que: “[...] por mais que a prisão seja incapaz de ressocializar, um grande número de detentos deixa o sistema penitenciário e abandona a marginalidade porque teve a oportunidade de estudar”.

Os dois discursos apresentados nesta parte do trabalho são distintos. O Estado apresenta-se como o criador e mantenedor da situação do condenado que inicia-se com o exercício do direito de punir. Os educadores e sociólogos apresentam críticas ao modelo estatal de gerenciamento da educação carcerária e apresentam suas ideias de uma educação diferenciada para esse sistema. Foucault apresenta de forma nua e crua a presença marcante e fundamental das disciplinas dentro das instituições de sequestro que se apresentam como aparelhos estatais, dentre elas a escola e a prisão. Ambas responsáveis pela produção de vigilância e de saber. Nesse sentido, a prisão não falhou no seu objetivo-fim, apesar de seus defeitos. Ela é evidentemente um instrumento punitivo que uma classe utiliza contra os desvios de conduta de outra classe.

### **3.3. Humanização educacional carcerária**

Educar o homem é a medida mais apropriada e eficaz para o seu progresso e desenvolvimento enquanto indivíduo e ser social. Inserir o homem no mercado de trabalho é proporcionar-lhe as condições para viver dignamente no meio social. A educação deve ser

concebida como um processo de construção. E como todo processo é lento e paulatino, um “fenômeno em desenvolvimento”. Assim, o discurso educacional entende que implementar programas educativos dentro do sistema carcerário é uma tarefa duplamente desafiadora. Primeiro, em relação à base do próprio processo educacional: construir sobre uma estrutura emocional e moralmente danificada (o preso) pode demandar mais tempo; segundo, pelos sentimentos de revolta, de injustiça, de descrença e desesperança que dificultam o acesso do indivíduo-presos ao processo de educação.

Com estes desafios postos, a educação começa a se deslocar para o âmbito do sistema carcerário. Há aqui uma aproximação de discursos diferentes. O discurso da educação e o discurso do Estado. O Estado percebe que tem falhado no processo de (re)inserção do indivíduo-condenado a sociedade. Em razão disso associa-se a educação para com ela realizar parceria com o objetivo que ela auxilie nesse denso e complexo processo de ressocialização. Os objetivos continuam a ser determinados pelo Estado e seu aparato legislativo. A Educação que pertencia ao Estado em outra visão será agora direcionada para poder gerar outra possibilidade, que é a introdução do indivíduo-condenado no mercado de trabalho, logo após a sua liberdade.

No início deste projeto estatal, foram alcançados apenas alguns presídios de algumas cidades como, por exemplo, São Paulo. Atualmente podemos dizer que quase todos os Estados brasileiros possuem projetos voltados à educação dentro do sistema carcerário. Podemos mencionar como exemplos os Estados da Bahia, Ceará, Goiás, Mato Grosso, Paraíba, Rio Grande do Sul e, além de São Paulo, o Estado do Tocantins.

É importante considerar que a maioria dos indivíduos-presos hoje são reflexos de uma má educação social. Em quase sua totalidade, não tiveram oportunidade de frequentar escolas, quer sejam públicas ou até mesmo privadas. Diante desta realidade, suas personalidades foram construídas na ou pela delinquência. Estes indivíduos desconhecem o que é moral ou imoral. A orientação acerca destes princípios é essencialmente fundada na educação. É importante salientar, neste momento, que os pensadores da educação entendem que a profissionalização de detentos facilita a reintegração ao mercado de trabalho, pois assim eles aprendem um ofício que poderá ter continuidade quando for liberto do sistema carcerário.

O Estado assevera em discurso que ele tem buscado a ressocialização dos condenados desde os tempos iniciais do Brasil República. Porém a educação prisional tem recebido nos últimos anos maior atenção governamental. As iniciativas dos organismos federais brasileiros, notadamente das áreas da justiça e da educação, têm ressaltado a importância estratégica do trabalho pedagógico dentro do sistema.

Apesar do ajuste no sentido de trabalharem juntos, educação e Estado. Os intelectuais da área educacional entendem que o sistema carcerário necessita de uma educação que se preocupe prioritariamente em desenvolver a capacidade crítica e criadora do educando. Sendo capaz de alertá-lo para as possibilidades de escolhas e a importância dessas escolhas para a sua vida. E que estas escolhas refletem dentro do seu grupo social. Para os educadores, isso só é possível através de uma ação conscientizadora capaz de instrumentalizar o educando para que ele firme um compromisso de mudança com sua história no mundo. Sobre isso, Gadotti (1999, p.62) diz que “Educar é libertar [...] dentro da prisão, a palavra e o diálogo continuam sendo a principal chave. A única força que move um preso é a liberdade; ela é a grande força de pensar”.

O obstáculo estatal se dá justamente porque um preso que pensa é um preso que questiona, que não se subordina facilmente, que reclama por direitos, que não se submete cegamente às ordens. É o tipo de cidadão que não serve para o Estado quiçá um condenado consciente. Percebamos o tamanho da contradição aqui vislumbrada.

Ainda assim, o discurso educacional para a prisão mantém o pensamento de que uma educação direcionada para o interior do sistema carcerário deve trabalhar com conceitos fundamentais, como família, amor, dignidade, liberdade, vida, morte, cidadania, governo, eleição, miséria, comunidade, dentre outros. Nesse aspecto, outra vez mencionamos o mestre Gadotti (*ibid*, 62) que salienta a necessidade de se trabalhar no reeducando “[...] o ato de antissocial e as conseqüências desse ato, os transtornos legais, as perdas pessoais e o estigma social”. Em outras palavras, desenvolver nos educandos a capacidade de reflexão, fazendo-os compreender a realidade para que de posse dessa compreensão possam então desejar sua transformação. Assim como salienta o artigo: “[...] uma educação voltada para a autonomia intelectual dos alunos, oferecendo condições de análises e compreensão da realidade prisional, humana e social em que vivem”. (*ibid*, 62).

Os educadores identificam que o problema do modelo de educação usado pelo Estado de fato se afastou de seu objetivo essencial. Que é promoção do domínio pleno do conhecimento e a capacidade de reflexão. Para os pensadores desta área a educação é um instrumento para a transformação social. Ela, como salienta o professor Rodrigues (1978, p. 78),

possibilitar a todos a compreensão elaborada da realidade social, política e econômica do momento vivido pelos educandos; o desenvolvimento de suas habilidades intelectuais e físicas para a intervenção nessa realidade, e a posse da cultura letrada e dos instrumentos mínimos para o acesso às formas modernas do trabalho [...].

O modelo de educação emancipadora tem como proposta o rompimento com qualquer padrão de qualidade, em decorrência do próprio desenvolvimento das relações sociais, não cabendo, portanto, “modelos” ou “esquemas”. Pode-se identificar, contudo, alguns atributos de uma escola de qualidade:

- 1 – ser pluralista, porque admite correntes de pensamento divergentes com respeito à diversidade, ao diferente;
- 2 – ser humanista, por identificar o homem como foco do processo educativo;
- 3 – ter consciência de seu papel político como instrumento para a emancipação, combate às desigualdades sociais e desalienação dos trabalhadores.

Nesse modelo especial de educação emancipadora, cuja qualidade é socialmente referenciada, a prática educativa inclui a aprendizagem do estudante, mas não se restringe a ela. Numa educação emancipadora o sentido de “qualidade” precisa ser decorrente do desenvolvimento das relações sociais, políticas, econômicas e culturais devidamente contextualizadas. A sua gestão deve contribuir para o fortalecimento da escola pública, construindo uma relação efetiva entre democratização e qualidade. Esse é o discurso dos educadores da libertação.

Prosseguem eles: a nossa responsabilidade como educadores, como cidadãos e cidadãs esclarecidos, detentores de uma grande parcela do saber cientificamente organizado, é abrir o caminho para que os excluídos possam ser incluídos no processo de transformação social. Tendo em vista uma melhoria de vida individual e coletiva. Isto só será possível se os agentes educativos decidirem agir com ousadia e assumir o compromisso de fazer a integração do saber popular com o saber científico. Buscando alicerçar a ação educadora, a partir da alfabetização, no processo de transformação do sujeito para “empoderar-se” dos seus direitos e deveres.

O grande desafio proposto pelos educadores é este: descobrir uma forma de não nos deixar abater, tentando rever este quadro, fazendo uso de forma inteligente e ousada dos meios e dos recursos de que dispomos, e dos que ainda não dispomos, mas que poderemos criar com inteligência e determinação. Tudo isso em defesa da dignidade humana e da cidadania, aprendendo e ensinando aos outros a dizer a palavra, a ler o mundo para transformá-lo, reinventando a educação, reinventando o próprio poder.

Neste ponto, se registra mais um embate entre essa posição dos educadores com o discurso sustentado pelo Estado. Ele é o “detentor” do poder. O Estado o recebeu por “justa delegação social”. Os que detêm esse “poder” não estão dispostos a dividi-lo com ninguém, principalmente com os pensadores educacionais. Foucault demonstra essa usurpação do poder

por uma classe e o seu uso impositivo a outra classe. A justiça, as leis, o conhecimento todos são “fabricados” por uma classe para aplicação a outra classe. Esta distinção é clara e ao mesmo tempo muito sutil. Foucault (1996, p.243) explica:

que nessas condições seria hipocrisia ou ingenuidade acreditar que a lei é feita para todo mundo em nome de todo mundo; que é mais prudente reconhecer que ela é feita para alguns e se aplica a outros; que em princípio ela obriga a todos os cidadãos, mas se dirige principalmente às classes mais numerosas e menos esclarecidas.

O raciocínio de Foucault quanto ao sistema carcerário é simples e objetivo. Para ele o sistema carcerário cumpre o seu papel. Não apenas um papel voltado ao exercício das disciplinas, da vigilância, do controle sobre o tempo e os corpos dos condenados. O sistema vai além, ele é capaz de produzir um saber específico ao catalogar as ilegalidades, ao quadriculamentar o ser humano preso. Foucault (1996, p. 244) afirma: “o sistema carcerário com todas as suas ramificações, investiu, recortou, penetrou, organizou fechou num meio defino e ao qual deu um papel instrumental, em relação às outras ilegalidades”.

Esse sistema serve à sociedade disciplinar e esta o legitima. Qual será o verdadeiro papel da educação dentro dele? O questionamento permanece em aberto.

Analisaremos um caso concreto a título de exemplo daquilo que poder ser realizado pela iniciativa privada, ou seja, fora das mãos diretivas do Estado, ainda que aconteça dentro de suas instituições. Um exemplo positivo. Dentro os inúmeros negativos veiculados constantemente pela grande mídia.

No ano de 1974, sob a liderança do então Juiz das Execuções Dr. Sílvio Marques Netto, foi instituída a APAC – Associação de Proteção e Assistência aos Condenados, uma entidade jurídica sem fins lucrativos, visando auxiliar a Justiça na execução da pena, recuperando o preso e protegendo a sociedade.

Esse tipo de entidade possui amparo na Lei Federal n. 9790/99. Esta lei instituiu a figura da Organização da Sociedade Civil de Interesse Público. A OSCIP. Para se tornar uma OSCIP é necessário que as candidatas sejam pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos e que prestam um serviço relevante para o Estado em uma das respectivas prescritas na lei, a saber, as OSCIP’S são dirigidas a promoção da assistência social, promoção da cultura, defesa e preservação do patrimônio histórico e artístico; promoção gratuita da educação, promoção da segurança alimentar e nutricional, promoção do voluntariado, da ética, da paz, da cidadania, dos direitos humanos, da democracia, etc. O ato de qualificação deste ente é ato vinculado do Ministério da Justiça. Isso acontecerá se a

pessoa jurídica cumprir as exigências para qualificação contidas nos artigos 3º e 4º da mencionada lei.

APAC filiou-se à PFI – Prison Fellowship International, órgão Consultivo da ONU para assuntos relativos as prisões e recuperação de condenados. O fundador da PFI, Charles Colson, ao visitar a unidade penitenciária onde a APAC nasceu, afirmou: “Este é o único presídio do mundo do qual eu não tive vontade de sair”. A afirmação se dava pelo fato de que naquele estabelecimento prisional os índices de reincidência se apresentavam extremamente pequenos. Inferiores a 5 % (cinco por cento). Havia o tratamento da figura do indivíduo-infrator como um ser humano possuidor de direitos e deveres. Este modelo alcançou repercussão no Brasil e no exterior. Atualmente existem cerca de 100 unidades espalhadas pelo país e outras tantas em países no exterior: no Equador, na Argentina, no Peru, nos EUA, na África do Sul, Nova Zelândia e Escócia.

No Brasil, um dos melhores exemplos do método APAC é a unidade de Itaúna – MG. Onde há um reduzidíssimo número de fugas e ausência total de mortes, rebeliões ou violências. Esta unidade administra há cinco anos os três tipos regimes de cumprimento de pena: o regime fechado, regime semi-aberto e o regime aberto. Isso se dá sem o uso do efetivo de policiais civis, militares ou agentes penitenciários.

A metodologia usada nesta unidade carcerária é a valorização do indivíduo-presos como pessoa humana, dignificando-o mesmo dentro da prisão. Este é o caminho para que ele se recupere de suas condutas delituosas, é o que defendem os pensadores do projeto, e isso restou provado com o modelo APAC.

Diante desse quadro, podemos afirmar que a criminalidade está intimamente ligada à baixa escolaridade e ambas à questão econômica e social. Assim, mostra-se necessário serem desenvolvidos dentro das prisões projetos educacionais que trabalhem para a conscientização dos educandos, fazendo-os perceber a realidade e conseqüentemente seu lugar na história. Uma forte vertente emancipadora da educação defendida por Freire é a base desta organização não governamental que possui também uma bem firmada postura religiosa voltada para a valorização do ser humano preso. O somatório destas duas vertentes tem produzido excelentes resultados onde ela consegue permissão para atuar.

As relações de poder existentes dentro da sociedade são relações conflituosas, de combate. Essas pessoas jurídicas acabam por confrontar o poder estatal e a sua ineficiência. Relações micro em combate com relações maiores.

### 3.4. O exemplo “positivo” da associação de proteção e assistência aos condenados.

Como já demonstramos no item anterior, a APAC – Associação de Proteção e Assistência aos Condenados – é uma entidade civil de direito privado, sem fins lucrativos, dedicada à recuperação e reintegração social dos condenados a penas privadas de liberdade. Amparada pela Constituição Federal para atuar nos presídios, possui seu Estatuto resguardado pelo Código Civil e pela Lei de Execução Penal, mais a Lei Federal n. 9790/99.

A APAC opera como entidade auxiliar dos Poderes Judiciário e Executivo, respectivamente, na execução penal e na administração do cumprimento das penas privativas de liberdade nos regimes fechado, semi-aberto e aberto.

Segundo Leal, 2001, a APAC nasceu no estado de São Paulo, em 1972. Este trabalho foi iniciado pelo advogado Mário Ottoboni. Devido aos seus princípios morais e religiosos a sigla APAC teria outra abreviação que comportava a expressão religiosa: “Amando ao Próximo Amarás a Cristo”. O nome “Associação de Proteção e Assistência aos Condenados (APAC)” surgiu para que a associação adquirisse fins jurídicos.

Paralelo a isso, passou-se a considerar a APAC como organização não governamental, entidade civil de direito privado, tendo um Estatuto-padrão adotado em todas as unidades prisionais onde o método foi implantado. A APAC, segundo Ottoboni (2001), busca promover a recuperação das pessoas presas, suprimindo a deficiência do Estado nessa área, passando assim a atuar como “Órgão Auxiliar da Justiça e da Segurança na Execução Penal”.

A APAC se destaca pela sua finalidade de órgão auxiliar da justiça, protetora da sociedade e órgão de proteção aos condenados. Para alcançar o objetivo de “matar o criminoso e resgatar o homem”, o Método APAC começou a ser desenvolvido com base em princípios religiosos. Precisamos nos lembrar de Michel Foucault neste ponto. Ele relata de forma específica que o surgimento da figura do claustro humano se deu com fins religiosos, e a partir de então, expandiu-se de forma formidável nas sociedades vigilantes. O método APAC consegue nos mostrar isso com igual clareza.

A APAC dispõe de um método relativamente simples: a valorização humana vinculada à evangelização. Tem como objetivo oferecer ao condenado condições de recuperar-se. Busca também, em uma perspectiva mais ampla, a proteção da sociedade, a promoção da justiça e o socorro às vítimas.

O método APAC se inspira no princípio da dignidade da pessoa humana e na convicção de que ninguém é irrecuperável, pois todo homem é maior que a sua culpa. Alguns

dos seus elementos informadores são: a participação da comunidade, sobretudo pelo voluntariado; a solidariedade entre os recuperandos; o trabalho como possibilidade terapêutica e profissionalizante; a religião como fator de conscientização do recuperando como ser humano. Esse ser humano também é um ser espiritual e um ser social. Assim, o método engloba a assistência social, educacional, psicológica, médica e odontológica como apoio à sua integridade física e psicológica; a família do recuperando, como um vínculo afetivo fundamental e como parceria para sua reintegração à sociedade; e o mérito, como uma avaliação constante que comprova a sua recuperação já no período prisional.

Segundo depoimentos de pessoas que trabalham na APAC, o método passa por constante avaliação e reformulação, tanto que, hoje, a entidade busca reafirmar na prática doze princípios. Transcrevemos os princípios para ilustrar a trajetória que perpassa noções básicas de uma formação educacional emancipadora:

- **Primeiro princípio – O Trabalho:** está interligado à ideia da valorização humana, no sentido de evitar a ociosidade. Aos recuperandos é atribuída, segundo sua aptidão e regime de pena aos quais estão submetidos, uma determinada tarefa. Se ele “não souber fazer nada” é oferecida a oportunidade de aprender algum trabalho artesanal. Além do trabalho, ele “é motivado a reciclar seus próprios valores e melhorar sua auto-imagem”. “O trabalho consiste na procura de promoção do encontro do recuperando consigo mesmo, para que ele descubra seu potencial para enfrentar com mais tranquilidade as dificuldades do dia-a-dia”.
- **Segundo princípio – A participação da comunidade:** acredita-se que é fundamental integrar a sociedade no processo de recuperação do detento, pois “ela não consegue compreender o que está acontecendo no sistema previdenciário”.
- **Terceiro princípio – O mérito:** na progressão do regime de cumprimento da pena, torna-se importante ter pessoas ligadas ao Método na Comissão Técnica de Classificação – CTC, conforme prevê na Lei de Execuções Penais – LEP. Trata-se de comissão responsável pela avaliação do recuperando para progressão de pena. Para o Método esta triagem deve possuir também a função de possibilitar a identificação, de tratamento individualizado, caso haja necessidade, pois o que geralmente acontece é que os laudos são meramente técnicos, de gabinetes, sem considerar o processo de recuperação do detento.
- **Quarto princípio – Religião e a importância de se fazer a experiência de Deus:** Considera-se essencial na recuperação e atualmente, procura ser mais ecumênica. O

mais importante é o processo global de transformação. A metodologia “apaqueana” acredita que é mais fácil confiar em uma pessoa que confia em Deus, em si próprio e no outro, do que naquele que não confia em ninguém. Além disso, a religião torna-se meio para estimular a vivência dos valores advindos de uma religião, exigindo a renúncia ao ódio, à cobiça, ao desamor, enfim, a tudo que impede o homem de ser feliz.

- **Quinto princípio – As jornadas de libertação com Cristo:** funcionam como retiro espiritual. São considerados momentos muito fortes no processo de recuperação e os detentos, durante alguns dias consecutivos, participam de atividades como: palestras, orações, sacramento da penitência, celebrações e reflexões.

O Presidente da APAC explica que:

... a jornada teve a sua montagem definitiva baseada em quinze anos de estudos, com seqüências lógicas, contendo trabalhos psicológicos, palestras, testemunhos e outros. Nestes encontros, o recuperando é convidado a romper com os limites que estão dificultando o processo de sua recuperação e também a reassumir o compromisso da mudança. Esse processo vai sendo construído paulatinamente, com muita perseverança e foram excluídos do seio social e que no seu retorno ao convívio social encontrarão muitas barreiras, como o preconceito existente contra os ex-detentos, dificultando a sua reintegração e impossibilitando de exercerem o seu direito de cidadania. Por isso, necessitam estar recuperados de fato para conseguirem vencer os grandes desafios existentes; dentro e fora da prisão. Este é um momento especial, pois visa despertar no recuperando o desejo de se transformar por completo. (OTTOBONI, 2001, p.25).

- **Sexto princípio – A família do recuperando:** acredita-se que ela possui um papel importante no processo de recuperação do condenado. Essa recebe assistência através de momentos de formação, reflexão e assistência material, quando necessário. Em geral, o que ocorre é que a família é marginalizada, tanto quanto o preso. O objetivo é que esse homem se recupere junto com a sua família. O Método acredita na tese de Fausto Brito e Roberto Freire que afirmam: “... sem transformar a família, não revolucionaremos nem a nós, nem a sociedade. A família é o núcleo de um conjunto de relações sociais”. (BRITO, 1991, p.28).
- **Sétimo princípio – Curso de formação de voluntários – casais padrinhos:** os casais padrinhos são treinados para atuarem de acordo com os objetivos do método, que é de refazer a imagem dos pais junto aos recuperandos.

- **Oitavo princípio – Assistência jurídica:** Possibilita ao recuperando o acompanhamento do cumprimento de sua pena, contribuindo assim para eliminar o alto grau de ansiedade, comum entre os recuperandos.
- **Nono princípio – Assistência à saúde:** Entende-se que é impossível trabalhar a valorização humana sem cuidar da saúde do recuperando. Seria no mínimo uma incoerência. Portanto, é preciso, para bem aplicar o método, que haja preocupação constante de atrair a ajuda da equipe da área de saúde: médicos, enfermeiros, psicólogos, psiquiatras, dentistas e outros especialistas, para que não falte assistência àqueles que estão privados de sua liberdade.
- **Décimo princípio – O recuperando ajudando o recuperando:** Torna-se fundamental orientar o recuperando a viver em comunidade, a ser solidário para com os demais recuperandos, prestando assistência e trabalhando para o bem comum. Manifesta-se através de trabalhos no corredor do presídio, na copa, na cantina, na farmácia, na secretaria e outros. Talvez, foi essa dificuldade em conviver que resultou na sua condenação.
- **Décimo primeiro princípio – Centro de reintegração social:** A Lei de Execução Penal disciplina o cumprimento da pena em Regime Semi-aberto, em colônias agrícola, industrial ou similar. Não é novidade para ninguém que essa disposição legal é impraticável, por absoluta falta de Colônias Penais no Brasil, já que existem apenas seis em todo o território nacional, insuficientes para atender todo o contingente de presos. Sendo assim, o condenado fica privado de seu direito, já que acaba trancafiado no período em que seria submetido ao regime menos rigoroso de cumprimento de pena.
- **Décimo segundo princípio – Valorização humana:** O homem recluso tende a perder toda auto-estima. Nos presídios comuns geralmente encontramos a maioria dos presos sem nenhuma perspectiva consigo e para com os outros. Normalmente, mascara-se esse sentimento mostrando-se como valente (“o tal”), mesmo porque o sistema o obriga a agir assim. Mas, no fundo, no seu íntimo, sente-se um lixo, isto é, o sistema o faz sentir-se assim.

O Presidente da APAC explica que:

...a APAC não escolhe o preso que aqui vem. Por isso que nós temos hoje recuperandos condenados por crimes de homicídio, latrocínio, estupro, tráfico de drogas, presos condenados a cinco anos, dez, vinte, trinta e trinta e cinco anos. A APAC não trabalha com um tipo de delito ou com um tempo de condenação, nem de perfil de condenado. A APAC trabalha com o homem. (OTTOBONI, 2001, p.30).

Segundo Thompson, embora o método tenha nascido na década de 70, só agora ele tem tomado força como alternativa ao sistema penitenciário comum que não recupera nem cumpre sua função. Como Foucault (1999, p. 208) escreveu, mesmo com os inconvenientes da prisão, não vemos o que por em seu lugar. “Ela é uma solução detestável da qual não podemos abrir mão”.

De acordo com a cartilha sobre o Método APAC, produzida pelo Tribunal de Justiça de Minas Gerais em 2002, hoje se tem mais de cem unidades apaqueanas pelo Brasil e em diversos países do mundo. O índice de recuperação dos condenados no método APAC é de 91%. Já nos modelos convencionais de penitenciárias, os índices são em torno de 15%. Nunca foi registrada nenhuma rebelião nos presídios APAC, que propõem uma prisão sem policiais, na qual os presos são responsáveis por cumprir as penas e pela mudança e ressocialização dos companheiros.

Todo o esforço de implantação da filosofia “apaqueana” tem seu mérito e reconhecimento internacional. Em 1997, em Manila, capital das Filipinas, com a presença de 83 países, no VI Concílio da Prison Fellowship International, órgão consultor da ONU, foi confirmada a eficácia do Método APAC na recuperação do condenado, sendo que:

Aconteceram várias reuniões regionais, envolvendo a África, a Ásia, a Ásia Central e o Oriente Médio, a Europa, a América Latina, a América do Norte e as ilhas do Caribe de língua inglesa e o Pacífico ... No tema “Justiça Restaurativa”, a APAC foi citada diversas vezes como alternativa para o sistema penitenciário de todo mundo. Desenvolvida no Brasil, a partir da participação dos próprios presos, tem despertado interesses em diversos países, adaptando-se à realidade local, tem tido sempre resultados eficientes na recuperação dos sentenciados pela Justiça. Ao invés de condenar, a verdadeira justiça deve ser exercida para a restauração da dignidade humana (OTTOBONI, 2001, p.32).

A filosofia apaqueana inova no relacionamento entre as pessoas que participam do processo de recuperação dos presos. Isto nos remete a Paulo Freire quando diz:

... não teme ouvir, não teme o desvelamento do mundo. Não teme o encontro com o povo. Não teme o diálogo com ele. Não se sente dona do tempo, nem dono dos homens, nem libertador dos oprimidos. Com eles (recuperandos) se compromete, dentro do tempo, para com eles lutar. (FREIRE, 2001, p.27).

A experiência da APAC apresenta-se como possibilidade de reflexão para os educadores sobre a grande exclusão social verificada em nosso país e a necessidade de ações educativas democráticas e formas de gestão participativa, junto à população marginalizada.

A APAC realiza um trabalho de cunho social, idealizador e pioneiro no mundo inteiro. No atual contexto da ressocialização, (re)inserção, (re)educação e recuperação do indivíduo-condenado, destacamos a APAC de Itaúna em Minas Gerais como um exemplo positivo no uso de um método que conjuga a educação emancipatória com fundamentos da chamada fé Cristã. Esta pequena cidade do interior mineiro possui aproximadamente 80.000 habitantes. Localiza-se na região centro-oeste do Estado e fica a 70 km da capital mineira, Belo Horizonte.

A Associação de Proteção e Assistência aos Condenados – APAC, de Itaúna, apesar de não ser uma escola que se enquadre dentro dos padrões convencionais de escola, realiza uma educação humanizante no sentido pleno da palavra. A APAC surgiu a partir da discussão de um grupo de pessoas da cidade sobre a falência do modelo prisional hoje vigente no país. As elevadas taxas de reincidências em todas as partes do mundo atestam o fracasso da pena de prisão privativa de liberdade. Ela não atingiu o propósito de seus idealizadores. Ser um instrumento de transformação de criminosos em não-criminosos.

Este grupo residia em São José dos Campos-SP e era composto por quinze voluntários, liderados por Mário Ottoboni – na época era secretário administrativo da Câmara Municipal da cidade e seu assessor jurídico. Membros deste grupo explicam o nascimento da APAC: “comovidos pela realidade em que viviam milhares de detentos, em situação desumana nas cadeias públicas, resolvemos dedicar gratuitamente parte de nosso tempo no trabalho de valorização humana dos presos”. Assim, “motivados pela palavra de Deus e pela sensibilidade humana”, iniciaram um trabalho nas cadeias públicas.

Existe a APAC de Itaúna-MG que, sob a forma de gestão democrática, administra o Centro de Reintegração Social Franz de Castro Holzwarth, na mesma cidade. Esta entidade realiza com a parceria da Comunidade, com o Tribunal de Justiça e Governo do Estado um trabalho de educação escolar através do Centro de Estudos Supletivos-CESU, com o Projeto Jovens e Adultos e, ainda, com a educação socializadora e reintegradora de um número

significativo de seres humanos que foram excluídos do convívio social, de várias formas, pelo sistema vigente.

O Método procura “religar o condenado, que se tornou um elo perdido, ao seu eu mais profundo, à sociedade, à história, ao universo, e por fim, religar tudo à sua origem secreta: Deus. Assim, a sua auto-imagem vai sendo resgatada com a ação do trabalho de valorização humana e com a força de um Deus libertador, pai, amigo, misericordioso e companheiro”. (OTTOBONI, 1997, p.37).

Acredita-se que a religião estimula a prática do conhecimento e fortalece a opção de busca de novos valores éticos e morais, além de inspirar mais confiança na pessoa que confia em Deus. Para Ottoboni, líder do movimento apaqueano, “bem dizia o jurista italiano Carmelucci: a solução para o preso não está nos livros de ciências, mas sim no livro de Deus”. (OTTOBONI, 1997, p.38).

A ampliação do uso do método APAC no Brasil pode ajudar no declínio do índice de criminalidade e violência daqui a alguns anos no contexto brasileiro, já que a solução para a queda desse índice possui ramificações e, portanto, estendem-se por vários problemas que afligem a sociedade brasileira. Sendo assim o problema criminal é consequência da não solução de outros problemas, tais como: educação pública de péssima qualidade, desemprego, desigualdade social, exclusão social, dentre outros aspectos.

Ao mencionarmos o exemplo da APAC, ele nos dá condição de compreender a extensão da força do discurso apresentado pelo Estado. Porque mesmo fora de sua estrutura é possível se verificar que as ideias de Foucault se mantêm claras e pertinentes. A educação proposta pela organização APAC objetiva adestrar os indivíduos presos para que eles continuem nos “trilhos do condicionamento” formatado no centro das sociedades disciplinares. Foucault demonstrou a força da religião dentro do cárcere em *Vigiar e Punir*. Podemos constatar que se pode chegar a resultados igualmente “positivos” no manejo de instrumentos educacionais específicos como é o caso de se utilizar o Estudo de Jovens e Adultos como um recurso dentro dos presídios nacionais. Percebemos que a normalização dentro e fora do Estado possui o mesmo objetivo: a manipulação de poderes e saberes com o fim de produzirem seres humanos econômicos e submissos, dóceis e úteis, completamente acrílicos e sem condições de discernir sobre sua realidade. O modelo apaqueano comprova a possibilidade de sucesso nesse sentido e seu “ideal ressocializador” mostra que amoldar seres humanos utilizando-se de disciplinas específicas é uma técnica antiga e disseminada dentro e fora do Estado. A prisão pune. O restante é discurso. Assim, podemos perquirir qual o real papel da educação dentro do sistema carcerário?

#### IV - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procuramos conduzir este trabalho de modo a que pudéssemos obter uma maior clareza sobre a importância da formação do Estado e o exercício do Poder em suas multiformes estruturas. As relações entre o poder com um fundamento exclusivamente jurídico e a contradição entre essas e as intrigantes noções de poder de Michel Foucault. Buscamos analisar, também, o Poder de Punir e a sua capacidade de acompanhar a transição de modelos estatais diferentes em momentos históricos diversos. O surgimento da prisão e a interação deste aparelho com as instituições de sequestro presentes nas sociedades disciplinares. E por fim empreendemos uma análise sob vários fatores presentes dentro do sistema carcerário e o desafio da ressocialização, enquanto discurso estatal e sob aspectos educacionais. Nesse sentido, não buscamos respostas pré-estabelecidas ou prontas para as questões levantadas nesta pesquisa.

Ao analisarmos a formação do Estado em seu início e como este ente fez uso do Direito de Punir dentro de sua estrutura procuramos demonstrar a importância desse evento histórico e como este direito mostrou-se incontestável e legitimado pelo próprio discurso estatal. O Direito de Punir, *jus puniendi*, permaneceu como o elo entre a transição dos modelos de Estado observados nesta. Modelos estes que existiram em momentos específicos da história e que legitima a existência atual forma de governo presente em nossa sociedade.

No que diz respeito ao Poder percebemos a profunda diferença estabelecida entre o que foi idealizado pelo campo jurídico e aquilo que Michel Foucault aduz sobre o tema Poder e as suas relações macro e micro dentro da sociedade. Ainda, quanto à análise do poder verificamos a presença das disciplinas como instrumentos formadores das sociedades disciplinares. Trabalhamos as contradições interessantes existentes dentro do advento da Prisão. Sua estrutura e formação sob um olhar foucaultiano e a evolução histórica deste instrumento no Brasil no período colonial. A prisão como um instrumento de viabilização do exercício do poder e produção de saber por parte do Estado. E, finalmente, analisamos o processo de ressocialização da pessoa condenada, os discursos que envolvem esse processo e seu grande desafio que é a sua efetivação eficiente no contexto social.

Vimos como a educação e o trabalho são políticas que o Estado afirma adotar em seu discurso no contexto prisional. Analisamos também o discurso educacional sobre o tema e como os intelectuais da educação idealizam um tipo especial de educação a ser direcionada

para os estabelecimentos prisionais. Como o ideal libertador do modelo educacional proposto por Freire não é compatível com a estrutura disciplinar do contexto prisional.

Na verificação da prisão como instrumento de poder, um instrumento que possibilita o exercício do poder de punir e a construção de um saber específico, um saber prisional. Nesse sentido a prisão classifica, cataloga, organiza, enquadra e individualiza. Ela é a legitimação de um poder especial que se fundamenta e se estrutura num tipo igualmente especial de sociedade, as sociedades disciplinares idealizadas em Foucault.

O uso das disciplinas se apresenta como uma das características marcantes das sociedades programadas, disciplinares. O exercício destas técnicas disciplinares dentro do contexto social, para Foucault, não tem início nas prisões. A arte de se disciplinar tem início em outras instituições que se utilizaram destas mesmas técnicas disciplinares como a vigilância, o controle, o quadriculamento e que, ao mesmo tempo, que exercia um poder sobre o indivíduo produzia nele, e através dele, um conhecimento específico. Para Foucault essa arte teve início nas fabricas, nos hospitais, nas escolas e, encontrou, na prisão, um campo fértil para florescer.

Retomando o pensamento sobre a educação dentro do sistema carcerário, percebemos a diferença entre o discurso estatal e o educacional. Incompatíveis em razão de sua essência. Porém quanto ao trabalho ele é defendido como uma das políticas públicas possíveis, junto com a educação, para reintegração do indivíduo condenado ao contexto social. Nesse sentido o trabalho é apresentado como algo que torna o homem especial e diferente dos outros animais. Um trabalho racional capaz de transformar a natureza e satisfazer necessidades e desejos. O trabalho é apresentado como a essência concreta do homem. Expressão esta encontrada em Marx, Hegel e seus discípulos. Foucault discorda fortemente dessa expressão. Para ele, o homem é “levado” ao trabalho por um poder político que acaba por vincular o homem ao trabalho, dando a transparecer que a essência do homem é o trabalho. Foucault (1999, p.124) mostra que o “sistema capitalista penetra muito mais profundamente em nossa essência”. Este sistema é o responsável pelo conjunto de técnicas políticas e de poder responsáveis pela vinculação do homem ao trabalho. “A ligação do homem ao trabalho é sintética, política; é uma ligação operada pelo poder”. (*ibid*, p. 125).

Assim educação e trabalho são voltados para a manutenção do sistema capitalista. A educação poderia ser utilizada para alterar esse paradigma, porém, no jogo de poderes existente dentro da sociedade, a educação termina por instrumentalizar o aparelho estatal tornando-se nos dizeres de Frigotto (1993, p.134), improdutiva:

Sobre este aspecto, a ideia básica é que assim como o capital, no seu processo de acumulação, concentração e centralização pelo trabalho produtivo vai exigindo cada vez mais, contraditoriamente, trabalho improdutivo, como se fossem verso e averso de uma mesma medalha, a “Improdutividade da escola” parece constituir, dentro desse processo, uma mediação necessária e produtiva para a manutenção das relações capitalistas de produção. A desqualificação da escola, então não pode ser vista apenas como resultante das “falhas” dos recursos financeiros ou humanos, ou de incompetência, mas como uma decorrência do tipo de mediação que ela efetiva no interior do capitalismo monopolista.

As disciplinas utilizadas pelo poder para o controle das crianças no interior das escolas com o fim de “prepará-las” para o trabalho foram transferidas para a Prisão. Transformando este aparelho de sequestro em um paradigma, um referencial das sociedades disciplinares. Foucault a denomina de várias formas, contudo, queremos concluir nossa pesquisa com a posição dele quanto ao fato da prisão ser isomorfa.

Nas sociedades modernas, leia-se disciplinares, onde o panoptismo social de poderes variados que ingressam veementemente neste contexto social, temos a transformação da vida do homem em força de trabalho. Técnicas políticas capilares conduzem este homem ao trabalho por imposição sutil e suave de um discurso estatal sustentado no sucesso e no consumo. Nesse ínterim, a prisão apresenta-se como um dos aparelhos de sequestro do Estado e mostra-se extremamente simbólica como um reflexo da própria sociedade disciplinar. Emitindo, basicamente, dois discursos: “Eis o que é a sociedade; vocês não podem me criticar na medida em que eu faço unicamente aquilo que lhes fazem diariamente na fábrica, na escola, etc.” e “Eu, sou, inocente; eu sou apenas a expressão de um consenso social”. (FOUCAULT, 1999, p. 123).

Dáí inferimos o porquê do sucesso deste aparelho estatal. Sua similaridade com outros aparelhos de sequestro, as técnicas disciplinares utilizadas em todos: a vigilância, o controle do tempo, dos corpos dos indivíduos e o quadriculamento. As fábricas, as escolas, os quartéis, os hospitais são a imagem da prisão e o seu conseqüente reflexo. Diante desta constatação nossa questão central permanece inquietando nosso pensamento. Qual o papel da educação num ambiente prisional? Não temos respostas jurídicas ou educacionais a fornecer, não foi este o nosso intento. Entendemos que há, ainda, um longo trajeto a ser percorrido e muitas pesquisas a serem realizadas com o objetivo de evitarmos respostas apaixonadas ou pré-fabricadas. Os exemplos negativos sobejam de como a prisão ainda se apresenta como repugnante em dias atuais. Acreditamos que nosso objetivo foi alcançado aqui, levantarmos esta séria discussão sem a paixão jurídica ou o amor educacional.

Assim, finalizamos com a sensata frase do grande pensador Sócrates (*apud* STOKES, 2009, p. 267):

Uma vida sem questionamento não vale a pena ser vivida.

## V- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor. *Educação e Emancipação*. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

BARATTA, A. *Por um conceito de reitegración social del condenado*. In: OLIVEIRA, E. (Coord). *Criminologia Crítica. Fórum Internacional de Criminologia Crítica*. Belém: Cejup, 1990.

BARROS, Roque Spencer Maciel de. *Diretrizes e bases da educação nacional*. Pioneira, 1960.

BEISIEGEL, Celso de Rui. *Estado e Educação Popular: um estudo sobre adultos*. São Paulo: Pioneira, 1974.

BITENCOURT, Cezar Roberto. *Falência da pena de prisão*. São Paulo: Saraiva, 2004.

\_\_\_\_\_. Cezar Roberto. *Tratado de Direito Penal: parte geral*. São Paulo: Saraiva, 2011.

BRASIL, Cartilha APAC. Governo do Estado de Minas Gerais. Mar. 2004.

\_\_\_\_\_, Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Carlos Roberto Jamil Cury (relator). Parecer CEB 11/2000 – Diretrizes curriculares nacionais para educação de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio. *Educação de jovens e adultos*. Rio de Janeiro: DP & A, 2002c.

\_\_\_\_\_, Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*, Brasília, Senado, 1988.

\_\_\_\_\_, Decreto-lei n. 4898, de 20 de julho de 1940 – Institui o Código Penal.

\_\_\_\_\_, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei n. 9394/1998.

\_\_\_\_\_, Lei n. 7210, de 11 de Julho de 1984 – Institui a Lei de Execução Penal.

\_\_\_\_\_, Lei 12.433, de 29 de junho de 2011 – alterou a Lei de Execução Penal.

BOBBIO, Norberto. *O Positivismo Jurídico: Lições de filosofia do direito*. Compiladas por Nello Morra; tradução e notas Marcio Pugliesi, Edson Bini, Carlos E. Rodrigues. São Paulo: Ícone. 2006.

BRITTO, Luiz P. Leme. *Contra o consenso: cultura escrita, educação e participação*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

CANDAU, V.M. (org). *A didática e a relação forma/conteúdo*. In: rumo a uma nova didática. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1990.

CAPELLER, W. *O Direito pelo avesso: análise do conceito de ressocialização*. Temas IMESC: Soc. Dir. Saúde, São Paulo, 1985.

CARVALHO FILHO, José dos Santos. *Manual de Direito Administrativo*. Rio de Janeiro: Lumen Júris, 2010.

COLL, César. *Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

CONDE, Francisco Muñoz. *Direito Penal e Controle Social*. Tradução de Cíntia Toledo Miranda Chaves. Rio de Janeiro: Forense, 2005.

COYLE, Andrew. *Administração Penitenciária: uma abordagem de direitos humanos – Manual para servidores penitenciários*. Londres: International Center for Prison Studies, 2002.

DEMAIS, Domenico. *O ócio criativo*. 5 ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

DURKHEIM, Emile. *Educação e Sociologia*. São Paulo: Melhoramentos, 1967.

\_\_\_\_\_, *Sociologia*. (organizador da coletânea José Albertino Rodrigues). São Paulo: Abril, 1984.

FERRAJOLI, Luigi. *Direito e Razão: Teoria do Garantismo Penal*. Tradução organizada por Luis Flavio Gomes. Revista dos Tribunais. São Paulo, 2002.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_, Paulo. *Pedagogia dos sonhos possíveis*. Ana Maria Araújo Freire (org). São Paulo: UNESP, 2001. p. 40.

\_\_\_\_\_, Paulo. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 11. ed. Rio de Janeiro: Porto, 1995.

\_\_\_\_\_, Paulo; GUIMARÃES, Sergio. *Sobre a educação: diálogo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. (Coleção Educação e Comunicação). v.9.

FONSECA, Márcio Alves. *Michel Foucault e o Direito*. São Paulo: Max Limond, 2002.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. Organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado. São Paulo: Graal Ltda, 2004.

\_\_\_\_\_, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1996.

\_\_\_\_\_, Michel. *A Verdade e Formas Jurídicas*. Rio de Janeiro: Nau, 1999.

\_\_\_\_\_, Michel. *A Ordem do Discurso*. São Paulo: Loyola, 1999.

FRIGOTTO, Gaudenio. *A produtividade escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômica – social e capitalista*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

GIROUX, Henry A. Professores como intelectuais transformadores. In: GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Trad. Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Medicas, 1997.

GUSMÃO, Paulo Dourado. *Introdução ao Estudo do Direito*. Rio de Janeiro: Forense, 2006.

JESUS, Damásio Evangelista de. *Penas Alternativas*. São Paulo: Saraiva, 2000.

LEITE, José Ribeiro. *Educação por trás das grades: uma contribuição ao trabalho educativo, ao preso e à sociedade*. Dissertação/mestrado. Marília: UNESP, 1997.

MAIA, Clarisse Nunes. *História das prisões no Brasil*, volume I, organização de Clarisse Nunes Maia [et al.]. Rio de Janeiro: Roco, 2009.

MARTINHO, Ancilla de Maria Gomes. *A educação como um processo de “ressocialização” no sistema prisional: limites e possibilidades*. In: IX Engeto, Araguaia, 2008.

MARX, Karl. *O Capital*, Livro I, 1. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

MÉSZÁROS, Sergio. *A ação de governos locais na educação de jovens e adultos*. Ver. Bras. Educ. Rio de Janeiro, 2007. v.12, n. 35.

MIRABETE, Julio Fabrinni. *Manual de Direito Penal. Parte Geral*. 2010.

NETO, Alfredo Veiga. *Foucault e a Educação*. Volume IV. Coleção Pensadores. Belo Horizonte: Autentica, 2003.

NÓVOA, Antônio (org). *Profissão Professor*. 2. ed. Portugal: Porto, 1995.

NUCCI, Guilherme de Souza. *Código Penal Comentado*. Revista dos Tribunais. São Paulo, 2007.

OLIVEIRA, Dalila; Diane, Marisa. *Política e administração de sistemas públicos de educação básica*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

OLIVEIRA, M.R.N.S. (org). *Didática: ruptura, compromisso e pesquisa*. Campinas: Papirus, 1993.

ONOFRE, Elenice Maria Cammorosano. *Escola da Prisão: Espaço de construção da identidade do homem aprisionado?* São Carlos: UFSCAR, 2007.

OTTOBONI, Mário. *Vamos matar o criminoso? Método APAC*. São Paulo: Paulinas, 2001.

\_\_\_\_\_, Mário. *Ninguém é irrecuperável*. São Paulo: Paulinas, 2003.

PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação popular e Educação de adultos – contribuição à História da Educação Brasileira*. São Paulo: Loyola, 1973.

PINTO, Álvaro Vieira. *O estudo particular do problema da educação de adultos*. In: Sete lições sobre a educação de adultos. 10. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

RADBRUCH, Gustav. *Introdução à Ciência do Direito*. Tradução de Vera Barkow e revisão técnica de Sérgio Sérvulo da Cunha. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

RODRIGUES, Neidson. *Por uma nova escola: O transitório e o permanente na educação*. São Paulo: Cortez, 1986.

ROCHA, Rute. Grande Enciclopédia Larousse Cultural. São Paulo: Universo, 2005. v.4.

ROXIM, Claus. *Estudos de Direito Penal*. Tradução Luiz Greco. São Paulo: Renovar, 2008.

SANTOS, Sintia Menezes. *Ressocialização através da educação*. In: Direito Net. São Paulo, 2005.

SAVIANI, Dermalval. *Da nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional*. Campinas: Autores Associados, 2007 (Coleção educação contemporânea).

STOKES, Philip. *Filosofia: os grandes pensadores*. Belo Horizonte: Cedic, 2009.

SOUZA, João Francisco de (org). *E a Educação: A educação na sociedade e/ou a sociedade na educação*. Recife: Bagaço, 2004.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

THOMPSON, A.F.G. *A questão penitenciária*. 4. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Forense, 1998.

VEIGA, Ilma. P.A. (org). *O ensino e suas relações*. Campinas: Papirus, 1996.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Trad. Ermani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

<http://portal.mj.gov.br/data/Pages/MJC4D50EDBPTBRNN.htm> acesso em 30.04.2011.

<http://portal.mj.gov.br/data/Pages/MJD574E9CEITEMIDC37B2AE94C6840068B1624D28407509CPTBRIE.htm> acesso em 02.05.2011.

<http://www4.planalto.gov.br/legislação/legislação-1/leis-ordinárias=content>. Acesso em 13.05.2011.

## VI - ANEXOS

**MINISTÉRIO DA JUSTIÇA**  
**DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO NACIONAL**  
 Sistema Integrado de Informações Penitenciárias – InfoPen

### Quadro Geral

UF	Fechado		Semi-Aberto		Aberto		Med. Seg. - Incação		Med. Seg. -		Provisório		F1		Vagas - Sistema		F2	Presos da SSP		Vagas - Polida		Referência: 1/2/2010
	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.		Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	
AC	1461	96	723	43	93	1	2	0	2	0	1249	106	3765	1636	139	1991	0	0	0	0	0	
AL	730	26	644	14	375	10	34	2	0	0	1176	83	3094	1252	81	1761	-	-	-	-	-	
AM	924	69	466	78	250	72	28	2	0	1	2378	185	4461	2255	253	1943	945	38	500	0	0	
AP	421	25	434	7	24	0	0	0	41	0	760	110	1822	736	94	992	-	-	0	0	0	
BA	2501	121	1929	86	149	3	51	4	0	0	3764	279	8887	6664	329	1894	7912	836	3856	250	0	
CE	3832	100	2483	117	1572	25	47	0	99	0	6448	478	15201	9706	499	4996	-	-	-	-	-	
DF	3712	1112	2019	139	1	0	80	2	0	0	1689	190	8924	6119	363	2442	52	0	100	0	0	
ES	4082	230	1501	96	0	0	34	5	0	0	3273	523	9754	7187	475	2117	1033	16	510	0	0	
GO	3729	175	1890	106	747	41	11	1	0	0	3950	346	10996	6141	593	4252	845	0	0	0	0	
MA	1184	59	760	19	32	0	0	0	1	0	1627	126	3808	2478	258	1072	1651	58	388	0	0	
MG	11383	474	4144	236	520	49	138	21	0	0	18688	1662	37315	24180	1721	11414	8519	459	5004	0	0	
MS	4290	269	1014	165	784	134	34	0	0	1	2513	340	9524	5149	922	3667	1259	116	0	0	0	
MT	4182	295	1395	452	98	4	27	0	0	0	4488	504	11446	5466	304	5685	0	0	0	0	0	
PA	3676	166	170	2	16	0	82	2	0	0	3887	404	8405	5797	578	2030	1275	0	0	0	0	
PB	2569	178	1288	73	424	33	93	0	0	0	3219	175	8052	-	-	-	-	-	-	-	-	
PE	4477	475	3071	271	1295	128	430	38	2	1	13060	677	23925	9620	515	13790	0	0	0	0	0	
PI	335	17	285	9	94	4	11	0	11	1	1879	68	2714	1953	162	609	-	-	-	-	-	
PR	7429	321	2826	141	5118	388	386	24	0	0	3013	104	19760	13928	521	5311	14570	1635	5234	853	0	
RJ	10264	557	5766	219	580	67	146	7	0	0	7180	728	25514	22397	1622	1495	-	-	-	-	-	
RN	1365	86	875	72	242	61	42	0	11	0	1466	95	4305	3146	150	1229	1653	165	60	0	0	
RO	3328	238	1325	136	497	31	28	1	0	0	1721	121	7426	3491	182	3753	-	-	-	-	-	
RR	261	32	347	37	233	19	0	0	0	0	695	71	1695	894	72	729	-	-	-	-	-	
RS	12714	875	6638	390	2463	108	298	27	153	28	7012	657	31383	20172	905	10306	0	0	0	0	0	
SC	5290	409	2805	242	1809	132	139	0	2	5	3526	382	14541	7288	461	6792	0	0	0	0	0	
SE	563	0	384	0	0	0	0	0	64	1	2290	135	3437	2088	0	1369	0	0	0	0	0	
SP	81533	5423	19462	1331	0	0	989	114	141	315	53080	1308	163676	92501	6494	64681	3982	3258	0	0	0	
TO	675	40	310	16	10	0	10	0	0	0	779	46	1886	1644	0	242	231	38	-	-	-	
Total	178910	11887	64754	4495	17426	1320	3120	250	527	363	154780	9903	446705	263847	17673	154624	43927	6619	15652	1103	0	

Total Geral de Presos no Sistema e na polícia: **496251**