

ARQUITETURA DA OPRESSÃO: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS ESPACIAIS ENTRE AS ESCOLAS E OS PRESÍDIOS EM SÃO PAULO

Vittoria Gatti Buongiorno (IC) e Antônio Fabiano Junior (Orientador)

Apoio: PIBIC Mackpesquisa

RESUMO

O principal objetivo dessa pesquisa é traçar uma relação entre a forma espacial, ancorada nos espaços projetados e a opressão nas edificações institucionais da cidade de São Paulo, responsáveis por “(re)formar” os cidadãos – as escolas e os presídios, especialmente considerando o contexto histórico das políticas públicas implantadas no século XX na capital de São Paulo e a maneira como as arquiteturas de ambas as instituições contribuíram para a formação -, moldagem do indivíduo e sua percepção sobre tais espaços. Assim, cria-se uma reflexão se esses dois tipos de edificações são de fato ideais para a socialização e/ou ressocialização dos educandos e reeducandos, uma vez que é possível perceber, pelos dados aos que se referem a esses dois sistemas, a presente e constante ineficácia dos mesmos e, conseqüentemente, mecanismos de preservação de poder, fugindo de seus objetivos principais, sendo que a arquitetura possui o papel de abrigar a execução desses dois sistemas.

Palavras-chave: Arquiteturas de Presídios. Arquiteturas de Escolas. São Paulo.

ABSTRACT

The main purpose of this research is to analyze the relationship between the spatial shapes that comprise crucial public establishments such as schools and penal institutions, underpinned by the projected space's structure, and the current oppression in São Paulo's institutional buildings - whose primarily goal is to educate or re-educate citizens' values and morality - alongside with the perception such spaces pass to those who attend them and its consequences to the society as a whole. For the purpose of this analysis, it is crucial to link these buildings' oppressive and inadequate architectural designs to the historical context of the public policies established throughout the 20th Century in the city of São Paulo. Therefore, a reflection is created upon whether the architecture of these prisons and schools are truly complying with its designated purpose and contributing to an individual's formation and/or re-introduction into society. As evidenced by the educational and penal institutions' data, the current methodology used in designing such institutions is not only inefficient, but inadequate, especially when taking into consideration that architecture has a role of supporting those systems and their main purposes

Keywords: Penal Architecture. School Architecture. São Paulo.

1. INTRODUÇÃO

As escolas e os presídios são instituições que compartilham, por princípio, de uma mesma finalidade: prezar pela sociabilidade do cidadão. Ambas as entidades se fincam em processos sociais e em estruturas espaciais nas quais o ensino, no caso da escola, é ferramenta de discussão central da socialização e, no caso do presídio, é instrumento indispensável à ressocialização – sendo esta uma das inúmeras funções atribuídas à pena. Nesse contexto, porém, é preciso questionar a efetividade desses dois sistemas – aprendizado e cárcere –, pois ambos, cujas raízes originárias se concentram na educação para emancipação e construção social, muitas vezes não atingem tais objetivos, demonstrando a ineficácia, obsolescência e insuficiência das metodologias de (res)socialização, intensificados em realidades desiguais como as encontradas no Brasil.

O município de São Paulo foi um dos pioneiros do Brasil na implantação dos modelos revolucionários de ambos os programas institucionais descritos. Para as escolas, a cidade abrigou um dos primeiros modelos de Escola Normal do Brasil – instituição com metodologia responsável por formar professores entre a segunda metade do século XIX e durante o século XX, –, a Escola Estadual Caetano de Campos, a qual foi construída após a Reforma da Escola Normalista liderada pelo educador brasileiro Antônio Caetano de Campos (1844-1891), tornou-se exemplo republicano para outras escolas do país.

Com relação aos presídios, a situação desse sistema era ainda mais ineficaz, visto que a infraestrutura dos estabelecimentos voltados ao aprisionamento não era adaptada para a nova ideia de punição – implantada com a reforma do Direito Penal no ano de 1890 que visou a tentativa de humanização do sistema criminal, assim, valorizando-se a restrição de liberdade como possível meio de solução e, assim, abandonando meios punitivos considerados ultrapassados, como a pena de morte e a tortura. Compilado pelos novos valores, foi implantada em São Paulo a Casa de Detenção, conhecida por ser um presídio-modelo e referência para o sistema de aprisionamento de transgressores da lei. O Complexo Penitenciário do Carandiru foi inaugurado no ano de 1920, e incorreu em significativas inovações arquitetônicas – se comparado aos antigos modelos –, a partir de seu viés político prisional revolucionário. A Penitenciária do Estado simbolizava a vanguarda do tratamento carcerário, trazendo a reabilitação dos reeducandos por meio do trabalho e atendendo à nova lógica de Justiça do país na época, proporcionando um tratamento que contrastava com o que se via anteriormente, abdicando-se da violência como forma de punição e repressão dos encarcerados.

Segundo o Ministério da Justiça e Segurança Pública Departamento Penitenciário Nacional, a partir do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias atualizado em junho de 2017, é possível depreender a lógica de demanda e Sistema Penitenciário Brasileiro. O estado de São Paulo possui o maior número total de população prisional, atingindo uma população de 226.463, ressaltando que 27,50% deste valor, ou seja, 58.278 presos, estão sob condenação

provisória – sendo que existem 139.881 vagas no sistema, resultando a uma taxa de ocupação de 2,18 – dado que comprova a superlotação presente nos presídios de São Paulo.

Há diversos fatores atrelados a significativa população carcerária do estado (e do país), dentre os quais se destaca, aqui, a construção, no imaginário popular, da política do medo, como oportunismo de mercado, no entendimento da economia política como um serviço da garantia do asseguramento do capital (e não é de se estranhar que crimes contra o patrimônio levam a mais condenações com penas de reclusão do que crimes contra a vida¹), bem como a estruturação do binômio liberdade–propriedade como narrativa da segurança por meio do atributo do medo.

A título de exemplo, vemos os dados que comprovam a quantidade de presídios inaugurados pelos governadores do Estado nos últimos anos: Alckmin (2003-06) inaugurou 37 unidades, José Serra (2007-10) inaugurou 9 prisões e Alckmin novamente (2011-18) inaugurou mais 24 unidades (GODOI, ARAÚJO, MALLART, 2020) – o que, a princípio, pode demonstrar como a violência punitiva é também um mercado em franca expansão, que vem a atender o anseio popular por uma resposta estatal ao aumento de crimes não solucionados.

No caso das escolas, os dados levantados dizem respeito à evasão escolar no Brasil, que se faz relevante e significativa para a elaboração da presente pesquisa. Segundo o IBGE, em pesquisa feita em 2018, mostra que 1,2 milhão de adolescentes entre 15 e 17 anos estão fora da escola, enquanto outros 2 milhões estão atrasados, conforme dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua). Isso quer dizer, portanto, que ao menos 11,8% dessa faixa etária não frequenta adequadamente os sistemas de educação.

No estado de São Paulo, 95,8% das crianças e jovens de 4 a 17 anos estão matriculados na escola, segundo estudo feito pelo movimento Todos Pela Educação a partir de dados fornecidos pelo IBGE. É a maior taxa entre os Estados do país. Chama a atenção, porém, que das 355 mil pessoas fora da escola no Estado, 245 mil (69%) têm entre 15 e 17 anos. Apesar de ser um dos estados com menor representatividade de abandono e evasão escolar, apresenta-se como crítico, sendo o Alagoas o estado com a maior Taxa de Abandono do Ensino Médio na rede pública com 15,1% – enquanto São Paulo conta com 4,4% – segundo o Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2016.

Outro ponto merece destaque: segundo dados do Infopen, o grau de escolaridade da população carcerária brasileira é extremamente baixo. Enquanto a média nacional de pessoas que não concluíram o ensino fundamental é de 50%, no sistema prisional, 8 em cada 10 pessoas

¹Segundo a 3ª edição de estudo do *Mapa de Impunidade de Crimes Contra Vida*, elaborado pelo Instituto Sou da Paz, em que menos de 10% da população prisional brasileira é presa por crime de homicídio, ainda não se tem o percentual de assassinatos esclarecidos no território, com menos da metade dos estados revelando com precisão este número. O Rio de Janeiro é o pior estado desse ranking, tendo esclarecido apenas 11% dos homicídios ocorridos em 2017. O estado de São Paulo atinge a um percentual de 54% dos casos.

estudaram no máximo até o ensino fundamental. Tais números sugerem aquilo que intuitivamente já se sabe: maior escolaridade é um fator protetivo contra a incorrência na criminalidade. Manter os jovens na escola, por pelo menos até o fim do ensino médio, pode ser uma importante política para redução da criminalidade. Vale, aqui, um adendo: a redução da criminalidade não constrói, necessariamente, a prática emancipatória do sujeito e é neste ponto que estas duas pontas que, a princípio, podem parecer diametralmente opostas, se convergem.

As mudanças significativas supramencionadas, referentes às instituições escolares e carcerárias, representam a busca da consolidação de novas metodologias que sejam eficazes e humanizadas, negando os ideais os quais as compunham - explicitamente repressivos e violentos, especialmente no caso de pessoas encarceradas. Todavia, com mais de cem anos de implementação dos novos programas e metodologias, a imprestabilidade dos meios de socialização prevalece. Logo, por meio do embasamento teórico adquirido, principalmente por Michael Foucault e Paulo Freire, que analisam profundamente as prisões e as escolas, respectivamente, pelo levantamento de dados e objetos projetuais escolhidos referentes as tais instituições, a presente pesquisa retratará a opressão espacial perdurável dentro dos processos de aprendizados de construções libertárias e como esses dois tipos de arquitetura dialogam entre si sendo, muitas vezes, usados como instrumento contrário à prática da construção da experiência de emancipação. Ou seja, o estudo buscará, a partir de análises comparativas de arquiteturas de presídios e escolas, entender quais as relações espaciais que podem corroborar, enxergando-as como potentes instrumentos de experiências de liberdade, mas também de dominação, para a possível construção do sujeito político livre, ancorado em pactos sociais.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Segundo o filósofo francês Maurice Merleau-Ponty (1908-1961), “a espacialidade do corpo é o desdobramento de seu ser de corpo, a maneira pela qual ele se realiza como corpo” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 206). Sendo assim, toda experiência corporal define-se como uma experiência espacial. O espaço, portanto, possui grande influência na experiência corpórea e a arquitetura, na maior parte das vezes, é vista como um instrumento para que essas experiências de “corpo-espaço” aconteçam, sejam elas para o bem ou para o mal.

Dessa forma, a discussão dos espaços vai se encontrar com os teóricos que assumem papel importante para a construção de hipótese para e sobre o tema, sendo eles o educador Paulo Freire – com enfoque em sua obra *Pedagogia do Oprimido* (2020) – e o filósofo Michel Foucault – com análise focal em suas obras *Vigiar e Punir* (2020) e *Microfísica do Poder* (2019). Esse estudo teórico divide-se em duas macros análises que estão interligadas, sendo a primeira centrada nas escolas e a segunda nos presídios.

Figura 1 - Ilustração gráfica autoral



Tratando-se da primeira divisão da pesquisa, na obra de Paulo Freire o autor levanta a pauta da problematização do pouco saber dos homens sobre eles mesmos que se indagam ao descobrir esse axioma. Assim, constatar essa preocupação implica, indiscutivelmente, reconhecer a desumanização, não apenas como a viabilidade ontológica, mas como realidade histórica (FREIRE, 2020, p. 40). A partir desse reconhecimento, existe o questionamento sobre qual seria outra opção, sendo essa colocada como humanizada nesse contexto social já consolidado. Tendo esses dois caminhos, segundo o autor, apenas o primeiro é posto como vocação dos homens, sendo essa, por sua vez, negada, porém afirmada na própria negação, negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores. Sobretudo, carregada pelo anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos e pela recuperação da sua humanidade roubada (FREIRE, 2020, p. 40). O educador ainda reconhece que esse fato é resultado de uma “ordem” injusta, a qual gera a violência dos opressores.

Essa última não estabelece uma outra vocação sobre o oprimido, classificado como o “ser menos”. A partir disso, os opressores exercem a desumanização, a qual uma vez reconhecida pelos oprimidos, colocam-se como motivados a lutar pela sua humanidade e assim, não sendo “opressores dos opressores”, mas postos em uma posição de “restauradores” em ambos os lados, em que apenas os oprimidos possuam essa força de libertação (FREIRE, 2020, p. 41).

O ensaio tem como propósito de, principalmente, explicitar as características que envolvem ao que o autor chama de “pedagogia do oprimido”, uma pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, do que resultará, em tese, o engajamento necessário na luta por libertação, em que esta pedagogia se fará ou refará (FREIRE, 2020, p. 43). Portanto, para que essa busca pela emancipação ocorra de fato, primeiramente os oprimidos devem reconhecer-se como “hospedeiros dos opressores”.

Para a instauração da “pedagogia libertadora”, portanto, não basta a identificação do posicionamento do oprimido e opressor, mas exercer junto a esse reconhecimento, uma ação transformadora que possibilite a luta pelo “ser mais” de todos – tanto dos “hospedeiros” quanto dos “hóspedes”. Tratando da libertação dos oprimidos, o filósofo afirma:

A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação. (FREIRE, 2020, p. 57).

Nesses dois momentos pode-se concluir que é embasada a cultura da dominação. No primeiro, descrito por meio da mudança de percepção do mundo opressor a partir dos oprimidos e no segundo, por conta da expulsão dos mitos criados da estrutura opressora e que se preservam como aspectos míticos, na estrutura nova que surge da transformação revolucionária (FREIRE, 2020, p. 57). A partir do momento em que há uma situação concreta de opressão, em um momento em que haja a “consciência opressora” e a “consciência oprimida”, consolida-se um estado de proibição do ser de ambas as partes, sendo proibidos, portanto, de “ser mais”, caracterizando esse entendimento como um meio de violência exercida com o pretexto de generosidade – que de nada tem de generosa. Não haveria oprimidos, se não houvesse uma relação de violência que os conforme como violentados, numa situação objetiva de opressão (FREIRE, 2020, p. 58). O educador ainda afirma que é a partir da violência dos oprimidos que se busca o direito do ser dos homens, o direito perdido no uso da opressão, tendendo à inauguração do amor (FREIRE, 2020, p. 59).

Atualmente, as relações educador-educandos concretizadas nas escolas são definidas como narradoras e dissertadoras. Segundo Paulo Freire, os educadores narram conteúdos para educandos, postos como ouvintes, descrita como uma educação de concepção “bancária”, metodologia em que os educadores depositam comunicados os quais são memorizados e repetidos pelos educandos, sendo um arquivamento de informações narradas. Logo, o meio de transmissão educativo desses conteúdos obsoletos sempre se faz por meio de uma narração, o que é uma situação questionável e problemática do sistema atual educativo. Enche-se os educandos de conteúdos os quais são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação (FREIRE, 2020, p. 79). A palavra faz-se vazia, em verbosidade alienada e alienante, uma educação que contém a premissa de sonoridade negando a força transformadora necessária. Esse arquivamento de conteúdos que impede a práxis em que os homens são privados do “ser”, a partir da distorção da educação, não tendo criatividade, sem proporcionar a transformação e, conseqüentemente, não gerando o real saber (FREIRE, 2020, p. 81).

Assim, sugere-se que esse instrumento, dito como meio educativo, pode ser definido como um meio opressor, o qual priva o educando do saber e do ser, em que se concretiza a “alienação da ignorância”, exercida pelo educador que se encontra sempre em uma posição fixa, se vendo como “quem sabe”, colocando o oprimido como os “necessitados desse saber” e, dessa forma, construindo uma situação que nega a educação e o conhecimento como processos de busca. Estimulando a chamada “cultura do silêncio” pelo filósofo, tal ideia compila características que as compõe e as definem como opressora:

- (a) o educador é o que educa; os educandos, os que são educados;
- (b) o educador é quem sabe; os educandos, os que não sabem;
- (c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados;
- (d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que escutam docilmente;
- (e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados;
- (f) o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos, os que seguem essa prescrição;
- (g) o educador é o que atua; os

educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador; (h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele; (i) o educador identifica a autoridade do saber com a sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele; (j) o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos; (FREIRE, 2020, p. 82).

Por fim, o autor garante que um “educador humanista”, na verdade, deve comprometer-se com a humanização de ambos os lados (FREIRE, 2020, p. 86). Esses dois sujeitos participam desse processo de crescimento, negando todos os traços de autoridade e opressão. Já agora, ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo, “os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2020, p. 96). O objetivo dessa liberdade é permitir que os homens pensem e atuem simultaneamente entre si e independentemente de quaisquer prescrições. A concepção “bancária” nega a dialogicidade, vinculando-se à dominação, enquanto a concepção problematizadora, está relacionada à libertação, afirmando-se no diálogo e sendo um ato cognoscente por meio da palavra (FREIRE, 2020, p. 94). Esta última, quando verdadeira, possui o poder de transformação, sendo a essência do diálogo. Ela é direito de todos os homens e, em um ato de prescrição, esse direito é “roubado” aos demais (FREIRE, 2020, p. 109). Assim, infere-se que a busca pela “educação libertadora”, busca também o “direito da palavra”.

Entra na discussão, pela captura da palavra, do saber e, conseqüentemente, do poder, os conceitos trazidos pelo filósofo e historiador Michel Foucault, que aborda, por meio das questões construtivas que se referem aos presídios, a própria lógica das instituições públicas de maneira geral. Em sua obra *Microfísica do Poder* (2019), o escritor explora duas concepções, a verdade e o poder, e como elas estão diretamente vinculadas entre si. Segundo ele:

A verdade não existe fora do poder ou sem poder (...). A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua “política geral” de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e procedimentos que são valorizados para obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro. (FOUCAULT, 2019, p. 52)

Considerando que esse “regime” de verdade e poder são exercidos no funcionamento das instituições, dentre essas estudadas pelo filósofo, a prisão é o único local onde o poder pode se manifestar em estado puro em suas dimensões mais excessivas e se justificar como poder moral (FOUCAULT, 2019, p. 134). Esse exercício não está mascarado e é justificado, construindo-se diante de uma moral, em que sua tirania brutal repercute como dominação da ordem social, por meio de poder. Os presídios têm uma importância muito limitada se é procurada somente sua significação econômica, por outro lado, destacam-se como essenciais no funcionamento geral dos mecanismos do poder.

Em *Vigiar e Punir* (2020), o autor descreve a história do sistema penal e os estilos que os definiu ao longo da história. Descreve a comédia das punições, as invenções perversas, os discursos cínicos e os horrores minuciosos. Posteriormente, o surgimento da nova máquina isolante - a prisão e o confinamento celular – coloca-se como outro meio de punição. Sobretudo, dentre todas as modificações estabelecidas nesse sistema, com o passar dos anos, Foucault destaca o desaparecimento dos suplícios e, conseqüentemente, obteve-se a anulação do domínio físico e direto sobre o corpo. De modo geral, essas práticas punitivas tornaram-se pudicas – não tocar mais no corpo. As análises do poder são microscópicas, os quadros cada vez mais físicos, exprimindo “efeitos”, que não visam a estabelecer uma relação de causa-efeito, mas mostrar que essa microfísica do poder investe no corpo.

Nos sistemas penais modernos priva-se o indivíduo de sua liberdade, a qual é vista como um direito e um bem, compostos pela imposição do corpo em uma metodologia de coação e privação, obrigações e interdições. O castigo passou de uma “arte das sensações insuportáveis” a uma “economia dos direitos suspensos” (FOUCAULT, 2020, p. 16). Os principais executores desses castigos, que antes era o carrasco, são os guardas, educadores, médicos, capelães, psiquiatras, psicólogos, postos ao lado do condenado e garantindo que o corpo não seja submetido às ações violentas punitivas. No entanto, focavam-se em outro propósito, formando uma nova realidade caracterizada por incorporação. O filósofo francês Gabriel de Mably (1709-1785), em *De la législation, Oeuvres complètes*, 1789, t. IX, p. 326. 18 afirma “Que o castigo, se assim posso exprimir, fira mais a alma do que o corpo”.

Os sistemas punitivos giram em torno sempre do corpo e de suas forças, da utilidade e da docilidade delas, da sua repartição e de sua submissão (FOUCAULT, 2020, p. 29). Entende-se que o corpo está mergulhado em um campo político em que as relações de poder possuem grandes impactos sobre ele – são investidos, marcados, dirigidos, suplicados, sujeitos a trabalho, obrigados e exigidos – posto que esse investimento político está ligado diretamente à utilidade econômica, investido por relações de poder e de dominação, em que essa constituição como força de trabalho só é possível caso o mesmo esteja sujeito, tornando-se força útil e conseqüentemente submisso e produtivo.

A partir do final do século XVIII e início do XIX, incorpora-se um novo meio punitivo, eliminando a confrontação física entre soberano e condenado, com a necessidade de um novo castigo desconsiderando o suplício e conseqüentemente, respeitando a “humanidade” dos condenados (FOUCAULT, 2020, p. 73-74). Assegura-se uma nova distribuição de poder, de maneira que ele não fique concentrado em pontos privilegiados nem partilhado demais entre instâncias que se opõem (FOUCAULT, 2020, p. 80). Não se pretende punir menos, mas sim, “punir melhor”, com mais universalidade e necessidade (FOUCAULT, 2020, p. 82). Os reformadores investem em uma concepção de prevenção do crime, corretiva do direito de punir, com uma maior

proporcionalidade entre crime e a respectiva sanção, visando requalificar os indivíduos como sujeitos dóceis, porém detentores do direito.

No século XIX, o projeto de gradação das penas e das punições, proposto pelos reformadores, transforma-se na lei de detenção para qualquer infração. Surgem, então, novas maneiras de aprisionamento e vigilância. Prisões são erguidas, seguindo a concepção da pedagogia universal do trabalho, que atende aos interesses do capital, focando no controle do tempo, na eliminação do ócio, no respeito, nas atividades regulares, nos movimentos obrigatórios. Nessa nova concepção, a punição correta e efetiva não se resumia à privação da liberdade, mas sim à imposição de trabalhos forçados aos detentos, como forma de amenizar os malefícios causados à sociedade. Procura-se construir não um sujeito de direitos, mas sim um sujeito obediente (FOUCAULT, 2020, p. 128). O sistema penal é concebido como instrumento de defesa da sociedade burguesa, no qual a disciplina visa moldar os corpos dos indivíduos rumo a um processo de controle e sujeição. O corpo humano entra numa maquinária de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe (FOUCAULT, 2020, p. 135).

Dentre essas técnicas, uma vez que esses cidadãos adentram no sistema e consequentemente perdem sua identidade, histórias, valores a partir da transformação de suas respectivas almas, o autor as descreve da seguinte forma: (1) a arte das distribuições, definindo o local em que os sujeitos estão encarcerados como uma arquitetura fechada em si mesma, baseando em ambientes funcionais de localizações imediatas, além de um quadriculamento do espaço, repartindo-os igualmente e evitando o desaparecimento descontrolado dos indivíduos, dispondo esses corpos em séries e fileiras, individualizando-os; (2) o controle da atividade, exaltando a questão da grade horária, em que o controle das atividades exercidas provem do tempo, em um determinado lugar e intervalo, tratando-o como instrumento de produção; (3) a organização das gêneses, entendendo a acumulação do tempo que é imposto pouco à pouco a prática pedagógica, definindo o tempo do ofício adquirido e assim organizando diversos estágios separados uns dos outros por provas graduadas e qualitativas; e por fim, (4) a composição das forças, entendendo-o como o corpo singular, junto com os demais, se constitui como uma peça de uma máquina multissegmentar, combinando as forças entre si gerando um produto maior. Assim são definidos respectivamente os quatro tipos de individualidades potencializadoras da disciplina: a celular, a orgânica, a genética e a combinatória. Ambientes funcionais, grade horária, organização temporal do aprendizado e máquina multissegmentar: vocabulário presente também nas instâncias educacionais.

Em conjunto dessas técnicas, surgem recursos para manter o bom adestramento desses corpos, sendo eles, a “vigilância hierárquica” – traz, principalmente, a questão do exercício da disciplina supondo um dispositivo que obrigue pelo olhar, aplicando-se o *panoptismo* –, “a sanção normalizadora” – um aparelho de micropenalidade formado em torno dos indivíduos, por meio de castigos leves, porém que gerem efeitos, tratando de ser mais moral do que físico – e, finalmente,

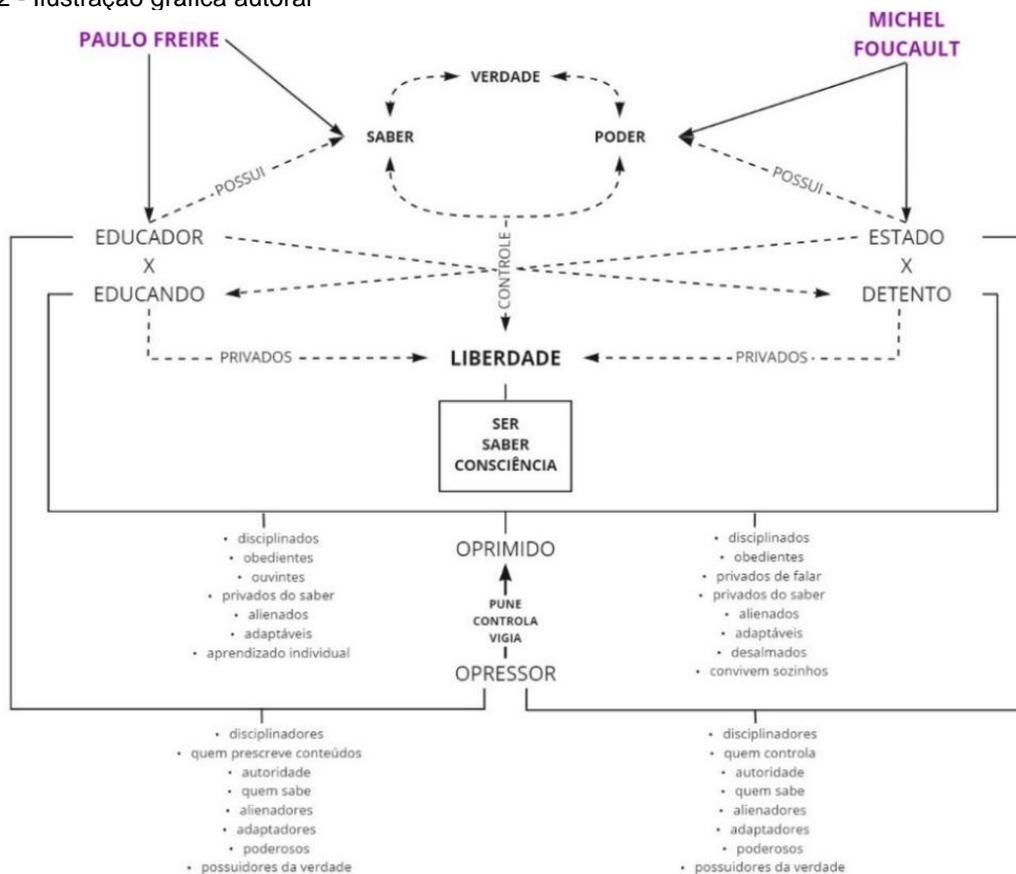
o “exame” – método que combina os dois recursos, o qual qualifica, classifica e pune, em que além de mostrar a efetividade da disciplina, realiza as funções disciplinares de repartição e classificação, de extração máxima das forças e do tempo, de acumulação genética contínua, de composição ótima das aptidões. Essas técnicas são utilizadas nos ambientes escolares como meio disciplinador: imposição de castigos aos alunos que não exercem deveres ou não estão com posturas julgadas como corretas em sala de aula, as provas qualificadoras que medem o quanto o educando arquivou os conteúdos repassados e o próprio *panoptismo* que controla se os alunos estão devidamente disciplinados “aprendendo” pelo método de concepção bancária, prezando pelo seu aprendizado singular.

O conceito de *panoptismo* fica explícito por meio da aprimoração das construções de prisões, com prédios em estrutura de anel, uma torre central, em torno da qual são construídas as celas, janelas para dentro e para fora, com ângulos abstratos de vigia, em que se vê sem ser visto. O “Panóptico de Bentham” é a figura arquitetural dessa composição. Nessa, tem-se a ideia de vigilância constante sem que o encarcerado entenda de onde ela vem (FOUCAULT, 2020, p. 194). O constrangimento espacial, a ideia do olho que tudo vê, configura a estratégia para se atingir o controle sobre o corpo, sem que este, no entanto, seja o alvo da punição, e sim a alma, o intelecto, a vontade. Essa arquitetura automatiza e desindividualiza o poder, em que não há a necessidade de recorrer à força para obrigar o usuário a ter um “bom comportamento” (FOUCAULT, 2020, p. 196). Ela funciona como um laboratório de poder, em que inicialmente foi implantada em locais como escolas – como já analisado por Paulo Freire anteriormente, tratando a imposição de poder dos educadores e educandos -, hospitais e casernas. Fez-se nesses lugares a experiência da vigilância integral. Aprendeu-se a preparar os dossiês, a estabelecer notações e as classificações, a fazer a contabilidade integrativa desses dados individuais (FOUCAULT, 2019, p. 254). Essas experiências são similares tanto nos presídios quanto nas escolas, prezando pela qualificação dos indivíduos a partir de conteúdos que não expressem a liberdade sobre eles mesmos e entre eles mesmos, descartando a pluralidade dentro desse ambiente.

Posteriormente, contempla-se um sistema mais complexo do que os primeiros citados, modificando-se o meio de construção das penitenciárias. A arquitetura age diretamente sobre o indivíduo, em que o “esquema do panóptico” é um intensificador para qualquer aparelho de poder: assegura sua economia (em material, em pessoal, em tempo); assegura sua eficácia por seu caráter preventivo, seu funcionamento contínuo e seus mecanismos. Por meio da técnica penitenciária pode-se muitas vezes fazer do infrator um delinquente. Esse sistema punitivo prisional tende a produzir um efeito negativo e não corretivo sobre o detento. A delinquência é a vingança da prisão contra a justiça (FOUCAULT, 2020, p. 249). Nela, o poder de punir é transparente e não ousa a se esconder. A prisão fabrica delinquentes e provoca a reincidência, indo contra o seu objetivo principal.

Analisando as posturas dos dois filósofos, ambos definem dois grupos vulneráveis os quais são subjugados a um regime de verdade e poder: os educandos e reeducandos, dominados por camadas opressoras e submetidos a atividades e exercícios como forma de controle e imposição de poder. Nessas duas instituições, abusa-se da disciplina como falso propósito de desenvolvimento de sociabilização, em que, além de promoverem atividades que visem moldar o indivíduo conforme às necessidades do Estado para manter o controle e o poder das classes dominantes, são formadas por programas e arquiteturas semelhantes que serão analisadas a seguir por meio de quatro exemplos. No diagrama a seguir, fica clara a relação entre os principais conceitos trazidos pelos autores:

Figura 2 - Ilustração gráfica autoral



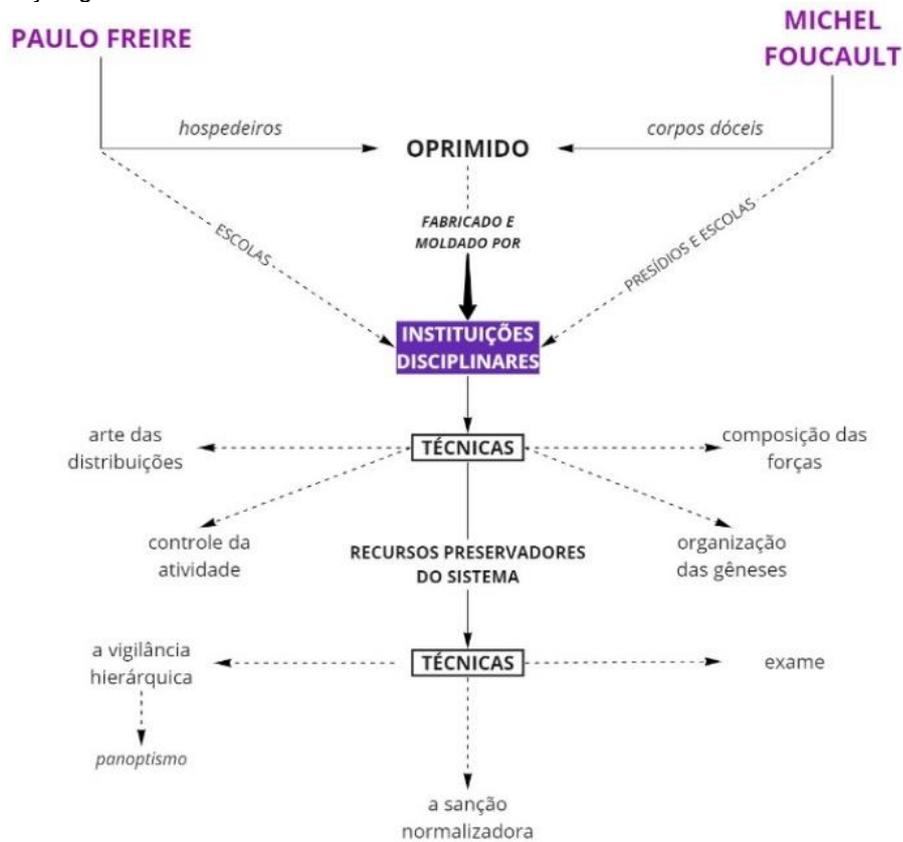
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Conforme visto, os dois autores, ao abordarem a respeito desses sistemas ultrapassados, esclarecem que é enraizada a finalidade de estabelecer e manter uma ordem social a qual é mascarada como promoção de sociabilização. Tanto para as escolas quanto para os presídios a liberdade é vista como um bem essencial para os indivíduos – por meio do ser e do saber – e em ambos os casos esse bem, muitas vezes, é inibido.

No conceito discutido por Foucault, é afirmado que, esse método geral replicável nas instituições disciplinares punitivas composto por técnicas minuciosas, está inserido não somente

nos presídios, mas também nas escolas. No ensaio elaborado por Paulo Freire, fica claro o uso desses mecanismos, em específico nas escolas.

Figura 3 - Ilustração gráfica autoral

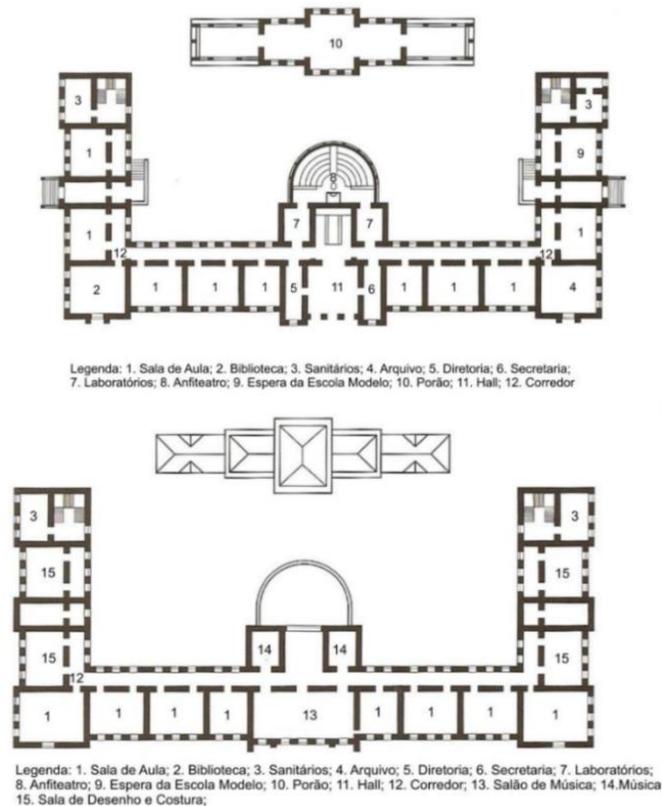


Tomando como referência quatro objetos projetuais, sendo duas escolas – Escola Estadual Caetano de Campos e Escola Estadual Ilha da Juventude - e dois presídios – Complexo Carandiru e Centro de Detenção Provisória Pinheiros –, elencados por sua relevância na trajetória do desenvolvimento desses sistemas no Brasil, em específico em São Paulo, até os dias de hoje, é possível retratar relações entre as edificações, por meio dos conceitos desenvolvidos e trazidos pelos autores sobre os temas.

4. RESULTADO E DISCUSSÃO

A escola Caetano de Campos, projetada pelo arquiteto Ramos de Azevedo (1851-1928) e inaugurada em 1894, foi sede da primeira Escola Normal Paulista localizada no centro de São Paulo. Antes chamada de Escola Normal da Praça da República, tornou-se referência para futuros projetos arquitetônicos escolares de ensino básico na Primeira República, sendo pioneira em São Paulo. Desde 1978, o edifício abriga a Secretaria de Estado da Educação, considerado um monumento histórico e tombado como bem cultural do Estado e do Município de São Paulo pelo Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico Artístico Arqueológico e Turístico do Estado de São Paulo (CONDEPHAAT), e pelo Conselho Municipal de Preservação do Patrimônio Histórico, Cultural e Ambiental da Cidade de São Paulo (CONPREST).

Figura 4 - Planta baixa pavimento térreo e superior E.E. Caetano de Campos.

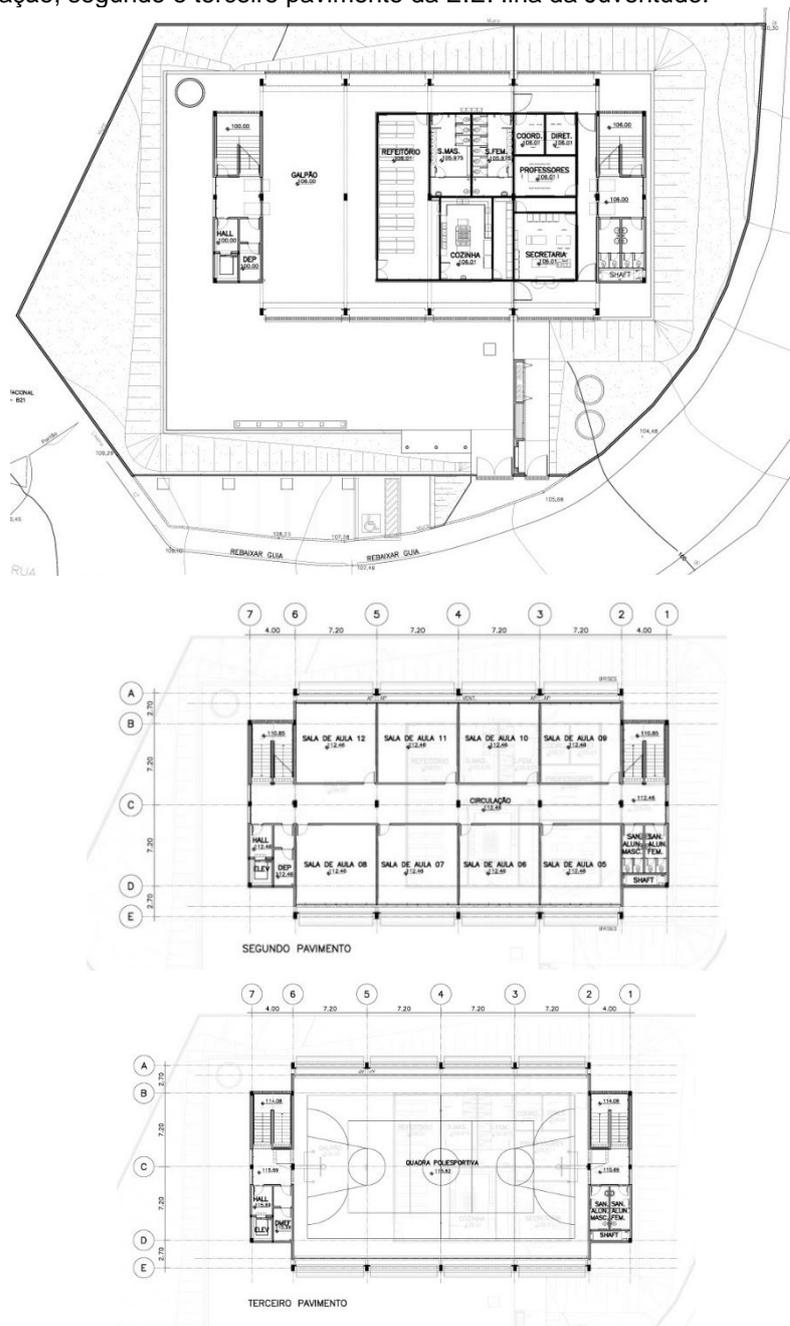


Fonte: Silvia Wolff (1993)

Analisando suas plantas, fica claro a utilização de um sistema estrutural bem definido o qual define claramente os espaços, em que cada um apresenta uma função. As salas de aulas sequenciais em formato em U estruturam, simetricamente, a divisão entre seção masculina (lado direito) e seção feminina (lado esquerdo). As circulações internas do edifício são marcadas por corredores, com largura suficiente para a passagem dos alunos sem que se torne uma área de permanência e, conseqüentemente, influenciando a troca de informações, proporcionando o diálogo. Além disso, as áreas administrativas estão localizadas também no térreo, facilitando conectividade com o pátio, espaço livre central do edifício onde os alunos ficam concentrados na maior parte do tempo do intervalo, possibilitando um controle mais efetivo sobre eles daqueles que possuem o poder – no caso os educandos, diretores e coordenadores.

Pegando como referência um projeto arquitetônico escolar atual paulista, temos um modelo de escola de Fundação para o Desenvolvimento de Estado da Educação (FDE), a Escola Estadual Ilha da Juventude, inaugurada em 2012 na Vila Brasilândia, bairro situado na Zona Norte paulista. O edifício, desenvolvido pelo escritório Metrópole Arquitetos, é reconhecido por ser inovador, usufrui de elementos sustentáveis, e se trata de instituição escolar pioneira no recebimento dos certificados AQUA – HQE e Procel Edifica.

Figura 5 - Implantação, segundo e terceiro pavimento da E.E. Ilha da Juventude.



Fonte: Metrópole Arquitetos Associados (2012)

Analisando os desenhos dessa escola contemporânea,   possível absorver resquícios compatíveis à escola construída no final do século XIX vista anteriormente. Primeiramente, observa-se que as circula es são bem definidas, em que as horizontais se definem como corredores limitados e as verticais posicionadas nas extremidades do edifício, simetricamente. As salas de aula são praticamente replicadas dentro de uma mesma modula o, onde a estrutura determina esses espaços limitados. Por fim, examinando o térreo do projeto, observa-se que a setoriza o separa as áreas de convivência das áreas administrativas e de controle, porém, mantendo-as suficientemente próximas de maneira que os educandos ainda possam ser vigiados

e controlados facilmente nos lugares de maior aglomeração: pátio e refeitório. No entanto, a quadra esportiva encontra-se no último pavimento, desmembrando-se desse conjunto localizado no pavimento térreo – provavelmente, infere-se que foi uma solução aderida em projeto devido a limitação da área do terreno. Apesar da volumetria do edifício ainda divergir bastante do primeiro modelo, depois de mais de um século, as escolas ainda apresentam características similares, induzindo que este sistema de desenvolvimento projetual de edifícios públicos limita a criatividade e inovação da concepção de seus espaços, desenvolvidos pelo arquiteto, uma vez que eles devem seguir um programa moldado pelo Estado – provedor principal do poder – para o projeto ser aprovado e de fato executado, ficando explícita uma relação de poder opressora.

Essa mesma concepção de execução de projetos legais aplica-se no desenvolvimento dos projetos arquitetônicos penitenciários. Inicialmente, tem-se como referência o Complexo Penitenciário do Carandiru, localizado na Zona Norte paulista – palco de inúmeros episódios marcantes opressores, dentre os quais destaca-se o massacre de 111 presos em 1992 –, inaugurado em 1920 sob responsabilidade do engenheiro-arquiteto Samuel das Neves e Ramos de Azevedo. Assim como as escolas modelos, a Penitenciária do Estado teve influência em premissas europeias, considerada referência nas duas primeiras décadas de sua construção pela organização admirável e profissionais capacitados, sendo um sistema penitenciário jamais visto no país concebida de acordo com as normas do Código Penal Republicano de 1890 e de acordo com as mais atuais normas do Direito Positivo da época.

Na década de 40, entretanto, o Carandiru começou a exceder sua capacidade. Em 1956, o local ganhou novos pavilhões e a Casa de Detenção. O complexo chegou a ser considerado um dos mais seguros do mundo com capacidade para 3.300 presos. Em 1973 foi inaugurada a Penitenciária Feminina de São Paulo e, em 1983, o Centro de Observação Criminológica. Cinco anos depois, em 1978, a capacidade do presídio foi novamente aumentada para 5.346 presos. Com a superlotação do presídio, diversas rebeliões aconteceram até que, em 2 de outubro de 1992, aconteceu o episódio conhecido como “Massacre do Carandiru”. Em dezembro de 2018, o parque recebeu o nome de Parque da Juventude “Dom Paulo Evaristo Arns”. A penitenciária feminina, que fazia parte do complexo, ainda está em funcionamento.

Figura 6 - Perspectiva representativa do Carandiru e corredor alagado de sangue no Pavilhão 9 do Carandiru após ação da PM.



Fonte: Dráuzio Varella (2020) e Niels Andreas/Folhapress (2015)

Examinando as imagens acima, é possível extrair elementos arquitetônicos que definem o projeto: a presença de uma arquitetura fechada sobre si mesma, em que os espaços de convivência são o centro de cada pavilhão e também bloqueados por esse. Para todos os edifícios penitenciários, trata-se de uma arquitetura replicável e foucaultiana, pensando no quadriculamento dos espaços e demarcando os ambientes a partir da estrutura. Para tomarmos como exemplo, com enfoque na Casa de Detenção, mas não diferente dos demais edifícios, internamente as celas estão localizadas uma ao lado da outra, formando fileiras as quais são espelhadas e divididas por um extenso corredor, beirando o edifício, assim como as salas de aula de uma escola. De uma visão ampla, as áreas administrativas concentram-se no centro do complexo, de maneira a não ficar distante de todos os pavilhões, tendo sempre todos a seu alcance.

Por fim, traz-se um projeto penitenciário paulista mais atual, o Centro de Detenção Provisória I, II, III e VI de Pinheiros, cravados na marginal Pinheiros e não muito diferente da metodologia construtiva do Carandiru. Após entender as técnicas da arquitetura penitenciária punitiva estabelecida por Michel Foucault, de uma forma macro já nos permite a compreensão das estratégias utilizadas para produzir uma arquitetura disciplinar. As quadras e o ambiente para convívio localizam-se no centro de cada pavilhão, ainda divididos simetricamente por uma torre, provavelmente de circulação estendendo-se a circulações horizontais, com grande potencial controlador, a fim de vigiar cada canto de cada pavilhão e, por conseguinte, cada indivíduo, não somente as áreas de convívio, mas também as celas sob uma perspectiva aérea conforme fica claro na imagem abaixo. As celas possuem suas aberturas tanto para o perímetro interno – onde tem a visualização das áreas de convívio – quanto para o perímetro externo – nas fachadas que permitem a visualização dos muros que permeiam o complexo. Além disso, infere-se a premissa aderida ao projeto, que é a de circulação limitada por corredores, sempre trazendo a simetria e o quadriculamento dos ambientes de maneira celular e prezando pela individualidade. Volumetricamente, assemelha-se aos pavilhões do antigo Carandiru, por meio de formas simples, retangulares, áreas de convívios centrais, sem contato com aspectos naturais, como a natureza,

iluminação e ventilação limitada pelas pequenas aberturas nas fachadas em que o detento possa se sentir isolado, oprimido e mais distante de uma ressocialização.

Figura 7 - CDP Pinheiros



Fonte: CDP Pinheiros (2018)

Sem gerar grandes surpresas, a estrutura desse sistema, além de ineficaz, insuficiente para atender a demanda do encarceramento e responsável, em parte, pela superlotação carcerária, desencadeia outros problemas, como a falta de água, saneamento básico, pouca ventilação natural, números insuficientes de camas para cada detento, dentre outros. Segundo a matéria do G1 em 2021, o defensor Thiago de Luna Cury afirma que o fornecimento de água insuficiente no Centro de Detenção Provisória (CDP) II de Pinheiros, em conjunto da falta de higiene, problemas significativa agravados na atual situação sanitária enfrentada pelo país – que já se estende desde março de 2020.

A partir dos objetos projetuais apresentados, no geral, conclui-se que essas arquiteturas institucionais compartilham de três macro setores: administrativo, onde há o acesso restrito aos colaboradores das instituições, concentrando-se atividades operacionais, principalmente de controle da instituição, sobretudo, dos (re)educandos; formação, em que cada indivíduo em seu determinado espaço terá sua (re)educação de forma singular, prioritariamente individual, onde prevalece o desenvolvimento das relações de educador e educando/opressor e oprimido conforme já analisado anteriormente; e, por fim, existem os espaços de convivência, sendo eles caracterizados por apresentarem uma maior área espacial, tendo nela a concentração do grupo dominado em horários específicos e em um determinado intervalo de tempo, não promovendo de fato relações de trocas, mas funcionando como espaços de descanso mental e físico dos oprimidos, a fim de recuperarem suas energias e voltarem às suas tarefas com um melhor desempenho de produtividade. Esse sistema fica esclarecido no seguinte diagrama:

Figura 8 - Ilustração gráfica autoral



Dessa forma, ao observarmos a ilustração acima em conjunto com os objetos projetuais apresentados, induz-se o entendimento de que as relações entre esses setores são inflexíveis e definem determinados espaços para determinados grupos, não se relacionando entre si espacialmente de maneira orgânica e espontânea. Os espaços moldam as tarefas dos indivíduos além de atrair determinados indivíduos. O espaço, no entanto, tende a determinar as experiências e quem as exercerá, moldando os indivíduos já pré-definidos. Por exemplo: nas salas de aulas, normalmente, é determinado, pelo programa institucional escolar que apenas os alunos irão aprender e apenas os professores irão ensinar, assim como nos presídios temos as circulações definidas em que o detento pode circular e os colaboradores e demais grupos, como as próprias celas e solários. A partir do mecanismo proposto por Paulo Freire, podemos relacionar com a segmentação desses supostos setores, inferindo que talvez a pedagogia ideal seria a educação problematizadora gerando a liberdade, em que ambos os grupos se humanizem e aprendam em comunhão. Ou seja, esses setores estariam interligados, ou até mesmo nem existiriam, uma vez que ao nomeá-los como setores fica implícita a imposição de um programa espacial definido e inflexível.

Figura 9 - Ilustração gráfica autoral



5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim como há certos edifícios que abrigam atividades e programas de experiências opressivas e negativas, há, portanto, a possibilidade de promover espaços libertários e

proporcionar experiências igualmente emancipadoras e positivas. Ser livre dentro desse propósito é mais do que induzir ao saber. É entender a liberdade do “ser” dentro desses ambientes, buscando a consolidação de uma sociedade mais justa e acessível perante todos os grupos sociais.

A construção civil institucional no Brasil – a qual atualmente é comandada por grupos dominantes e opressores -, pode ser usada para o bem. É necessário mudar os conceitos arquitetônicos impostos, prezando pela liberdade do ser e do saber. Quem sabe, se os conceitos educacionais fossem outros, semelhantes aos propostos por Paulo Freire por meio de uma arquitetura libertária, teríamos uma população carcerária tão assoberbada? Ainda em cima dessa situação crítica no Brasil, se mudassem o modo de construir os presídios, será que permaneceriam superlotados e com a constante necessidade de ampliação e manutenção?

O que parece é que esses propósitos giram em torno de um sistema de necropolítica², racista e, sobretudo, segregador social, focando-se não na sociabilização, mas sim, no isolamento e desvalorização de um determinado grupo alvo da desigualdade social, a fim de concentrar o poder e manter as relações de poderes já existentes, a partir do privilégio da classe dominante do saber e do ser – se é que seria a forma certa de chamar. Logo, diante dessa situação, entende-se que a arquitetura é, sim, um dispositivo e um elemento desse mecanismo de poder e proporcionador de experiências, existindo a opção, se essas serão negativas ou positivas, ou melhor, opressoras ou libertárias. Uma arquitetura libertária tende a proporcionar e gerar indivíduos livres.

6. REFERÊNCIAS

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 10. ed. Rio de Janeiro | São Paulo: Paz&Terra, 2019. 432 p. ISBN 978-85-7753-296-4.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: Nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Editora Vozes, v. 1, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 73. ed. rev. Rio de Janeiro | São Paulo: Paz&Terra, 2020. 253 p. ISBN 0978-85-7753-418-0.

GODOI, Rafael; ARAÚJO, Fábio; MALLART, Fábio. **Espacializando a prisão: A conformação dos parques penitenciários em São Paulo e no Rio de Janeiro**. ovos estud. CEBRAP vol.38 no.3, São Paulo Sept./Dec. 2019 Epub Jan 27, 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002019000300591. Acesso em abril 2021.

INSTITUTO SOU DA PAZ; MUNDIM, Izabelle. **INSTITUTO SOU DA PAZ EXPÕE MAPA DA IMPUNIDADE DE CRIMES CONTRA A VIDA NO BRASIL EM 3ª EDIÇÃO DE ESTUDO**. Instituto Sou da Paz, [S. l.], p. 1, 28 set. 2020. Disponível em: <https://soudapaz.org/noticias/instituto-sou->

² Política da morte adaptada pelo Estado, não como um episódio ou fenômeno que foge a uma regra, mas como a regra em si, uma ferramenta potente para matar uma possibilidade de vida de uma parte considerável da população (MBEMBE, 2018).

da-paz-expoe-mapa-da-impunidade-de-crimes-contr-a-vida-no-brasil-em-3a-edicao-de-pesquisa/. Acesso em: 3 set. 2021.

MABLY, G. de. **De La législation, Oeuvres completes**, 1789, t. IX, p. 326.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. N1 edições. 2018.

MERLEAU-PONTY, Maurice. 2006. **A Estrutura do Comportamento**. São Paulo: Martins Fontes.

METRÓPOLE ARQUITETOS (São Paulo). **Escola Ilha da Juventude**. In: Escola Ilha da Juventude. [S. l.], 2012. Disponível em: <https://cargocollective.com/oksman/institucional>. Acesso em: 2 set. 2021.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO NACIONAL (Brasil). **Departamento Penitenciário Nacional. Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias Atualização**. Brasília/DF-Brasil, 2017. Disponível em: <http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen/relatorios-sinteticos/infopen-jun-2017-rev-12072019-0721.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2021.

O CENTRO DE DETENÇÃO PROVISÓRIA (CDP) (São Paulo). **CPD Pinheiros**. In: CDP Pinheiros. [S. l.], 2018. Disponível em: <https://www.cdppinheiros.com/>. Acesso em: 30 ago. 2021

UOL (Brasil). Folhapress. **Massacre do Carandiru**. In: Massacre do Carandiru. [S. l.], 21 dez. 2015. Disponível em: <https://folhapress.folha.com.br/foto/1021630>. Acesso em: 29 ago. 2021.

VARELLA, Drauzio. **Estação Carandiru**. 2ª. ed. [S. l.]: Companhia das Letras, 2020. 297 p. ISBN 978-85-7164-897-5.

WOLFF, S. F. S. (1993). **As Escolas Públicas Paulistas da Primeira República e seus Arquitetos**. Pós. Revista Do Programa De Pós-Graduação Em Arquitetura E Urbanismo Da FAUUSP, (4), 91-106. <https://doi.org/10.11606/issn.2317-2762.v0i4p91-106>

Contatos: gatti.buongiorno@gmail.com e antonio.fabiano@mackenzie.br