

# Sistema Penal & Violência

**Revista Eletrônica da Faculdade de Direito**  
Programa de Pós-Graduação em Ciências Criminais  
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS

Porto Alegre • Volume 6 – Número 1 – p. 103-116 – janeiro-junho 2014

## **De dentro para fora e de fora para dentro:**

A prisão – no cinema – na sala de aula<sup>a</sup>

***Inside and outside:***

*The prison – at the movies – at the classroom*

MAIRA ROCHA MACHADO

## **DOSSIÊ**

### **JUSTIÇA RESTAURATIVA**

Editor-Chefe  
JOSÉ CARLOS MOREIRA DA SILVA FILHO

Organização de  
DANIEL ACHUTTI  
JOSÉ CARLOS MOREIRA DA SILVA FILHO



## **De dentro para fora e de fora para dentro:** A prisão – no cinema – na sala de aula<sup>a</sup>

***Inside and outside:***  
*The prison – at the movies – at the classroom*

MAIRA ROCHA MACHADO<sup>b</sup>

### Resumo

Este artigo discute a utilização de material cinematográfico no curso de direito a partir de diferentes filmes produzidos sobre o sistema prisional paulista. Além de apresentar a atividade proposta aos alunos, o texto narra as possibilidades de utilização deste material em módulos ou cursos de criminologia e epistemologia.

**Palavras-chave:** Ensino do direito. Cinema. Teoria da reabilitação prisional. Teoria da observação.

### Abstract

This article discusses the pedagogical use of prison films at the Law School. After presenting the activity conducted with students, the paper discusses the potential of this type of material to both criminological and epistemological courses.

**Keywords:** Legal education. Prison films. Rehabilitation theory. Observation theory.

*“... podemos observá-la ou arriscar a percorrê-la.”*

COHEN (2008, p. 89) sobre a instalação *Através* de Cildo Meireles.

<sup>a</sup> Em 2012, este texto foi apresentado e discutido no Workshop de Pesquisadores Escola de Direito da FGV/SP e no NADIR (Núcleo de Antropologia do Direito da USP). A Ana Lucia Pastore, José Garcez Ghirardi, Luciana Ramos, José Roberto Xavier, Fabiana Leite, Marina Feferbaune Flavia Puschel agradeço imensamente as críticas e os comentários - alguns deles puderam ser incorporados à presente versão enquanto vários outros deram ensejo à formulação de novos projetos de pesquisa e de prática pedagógica. Por fim, à Marta Machado pois sem sua interlocução esse texto jamais teria sido escrito.

<sup>a</sup> Professora Associada na Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getulio Vargas (DIREITO GV). Possui graduação em Direito pela Universidade de São Paulo (1997), doutorado em Filosofia e Teoria Geral Direito pela Universidade de São Paulo (2003) e pós-doutorado pela Cátedra Canadense de Pesquisa em Tradições Jurídicas e Racionalidade Penal da Universidade de Ottawa (2009-2010). Foi pesquisadora visitante na Universidade de Barcelona (2000-2003) e na Universidade de Nova Iorque – NYU (2012). Desde 2004 é professora em tempo integral e dedicação exclusiva na DIREITO GV. Tem experiência na atividade de docência e pesquisa em Direito, atuando principalmente nos seguintes temas: direito penal, criminologia, internacionalização do direito e metodologia de pesquisa. <maira.machado@fgv.br>.

E enfim a questão prisional entrou na tela do cinema.

De maneiras muito diferentes, *O Prisioneiro da Grade de Ferro* (Sacramento, 2004) e *Carandiru: o filme* (Babenco, 2003) levaram ao grande público imagens e narrativas dos cidadãos que habitam as instituições prisionais no Brasil. Não que as prisões estivessem ausentes da produção cinematográfica do país. Ao contrário, a prisão tem estado presente – como temática ou locação – em várias produções audiovisuais que, nas últimas décadas, se debruçaram sobre o período ditatorial ou sobre as engrenagens da violência, em plena democracia<sup>1</sup>. É possível mencionar *O Beijo da mulher aranha* (Babenco, 1985), *O que é isso companheiro?* (Barreto, 1997), *Notícias de uma Guerra particular* (Salles, 1999), *Estômago* (Jorge, 2007), *Meu nome não é Jonny* (Lima, 2008), *Salve Geral* (Rezende, 2009) e *Tropa de Elite*, especialmente o II (Padilha, 2010), entre vários outros ...

Neste grupo um tanto diverso de filmes, há ao menos um elemento que os une. Para utilizar a distinção elaborada por Nicole Rafter (2006, p. 176) sobre duas grandes categorias de filmes sobre prisão (*prisonfilms*), é possível dizer que os filmes citados no parágrafo acima “não justificam ideologicamente o sistema prisional” e, muito ao contrário, “propõem perguntas difíceis” sobre o funcionamento desse sistema. A estes opõem-se os filmes tradicionais que “mobilizam um sistema de moralidade claro e estável” no qual “os heróis podem ser criminosos, mas eles são claramente admiráveis, e os caras maus são obviamente abomináveis”. Neste tipo de enredo, segundo Rafter, até se questiona a justiça em casos particulares, mas o sistema prisional como um todo não é tematizado. Um bom exemplo deste segundo grupo na cinematografia nacional seria o filme “Uma pulga na balança” (Luciano Salce, 1953), uma produção dos estúdios Vera Cruz que apresenta a Penitenciária do Estado como um “lugar adorável” que oferece cama, comida e roupa lavada.

De todo modo, pela contundência das imagens e pela explicitação das implicações sociais, morais, econômicas e afetivas que a passagem pelo sistema prisional coloca a todos nós, dispomos atualmente de um bom acervo para a elaboração de materiais didáticos. A partir dessa produção cinematográfica é possível subsidiar reflexões e discussões sobre as mais variadas questões: os diferentes níveis de tolerância às violações sistemáticas de direitos no interior das prisões; as exigências mínimas de recursos materiais e humanos para implementação do modelo de gestão da pena de privação de liberdade previsto na Lei de Execução Penal (LEP); a centralidade da questão do egresso para o funcionamento do próprio sistema de justiça criminal (que tende a considerar concluída a sua atuação com a extinção da pena); o papel desempenhado pela criminalização, mas também pelo consumo, de substâncias psicoativas dentro e fora dos presídios, entre vários outros.

Mas a proposta aqui é muito mais modesta e pontual.

O objetivo é refletir sobre as possibilidades de utilização deste material cinematográfico no curso de direito. Na verdade, a temática parece ser bastante pertinente em vários outros cursos superiores – mesmo fora das ciências sociais. Parece ser adequada até mesmo no ensino médio. Afinal a prisão está presente na vida de todos nós desde muito cedo, para algumas pessoas em função das experiências familiares ou da comunidade e para tantas outras por intermédio dos gibis, dos desenhos animados, da literatura e dos filmes infanto-juvenis<sup>2</sup>.

A reflexão proposta aqui resulta de pesquisas desenvolvidas para a elaboração de programas de ensino, bem como da experiência pedagógica de utilização de recursos audiovisuais em disciplinas do curso de graduação e de mestrado em Direito. Como buscar-se-á mostrar, os filmes permitem trazer toda a complexidade do fenômeno jurídico e de suas implicações para a sala de aula. Ao utilizá-los como instrumentos pedagógicos, enfatiza-se que

<sup>1</sup> Assume-se, por hora, que a discussão sobre a instituição prisional na ditadura situa-se em outro registro e provoca discussões diferentes das que temos interesse em pontuar aqui. Para os que quiserem avançar nessa discussão, um bom ponto de partida é a dissertação de Cunha (2006).

<sup>2</sup> O filme infanto-juvenil mais emblemático para a discussão da teoria da reabilitação prisional é, sem sombra de dúvida, *Megamente* (McGrath, 2010). No âmbito do ensino médio, há livros de história que utilizam amplamente recursos cinematográficos na composição do material didático. Ver, por exemplo, Machado (2007).

os efeitos muito concretos da atuação do direito importam tanto quanto a elaboração normativa, a construção dogmática e os processos decisórios no interior dos tribunais.

A partir dessa perspectiva, duas possibilidades de utilização de material cinematográfico, construídas a partir de diferentes experiências pedagógicas, serão apresentadas. A primeira remete-nos mais diretamente ao campo jurídico-penal e criminológico e diz respeito à “teoria da reabilitação prisional” e, mais especificamente, ao percurso dessas *ideias e práticas* pelas instituições prisionais brasileiras entre o primeiro quartel e o final do século XX. Selecionamos dois olhares cinematográficos para marcar as extremidades desse percurso. Imagens preto-branco da recém inaugurada Penitenciária do Estado, gravadas em 1928, marcam *o início*<sup>3</sup>. Sem áudio e com letreiros explicativos, o vídeo retrata *o cotidiano* da instituição prisional - à época em que ainda se alimentava “o mito de que era um presídio-modelo” (Salla 2006: 193)<sup>4</sup>. O *fim* deste percurso é retratado por *O Prisioneiro da Grade de Ferro*, documentário produzido a partir de imagens captadas pelos próprios cidadãos presos às vésperas da implosão de algumas unidades do “Complexo Carandiru” – o resultado de uma série de expansões da antiga Penitenciária do Estado no decorrer do século XX<sup>5</sup>.

A segunda possibilidade está voltada a introduzir os alunos a algumas noções de epistemologia, especialmente àquelas relacionadas à *posição* ou ao *ponto de vista* do observador e aos limites de nossas observações (pontos cegos). Nosso interesse aqui é confrontar os alunos com a insuficiência analítica da dicotomia entre “o olhar de dentro” e “o olhar de fora” – ou “o ponto de vista interno” e “o ponto de vista externo”. Como veremos na segunda seção, a chave “dentro” e “fora” é utilizada com frequência, até mesmo no campo do cinema, para observar a instituição prisional. Nesse momento, é possível dizer, simplesmente, que essa chave analítica – além de operar de maneira reducionista – de certa forma compactua e reforça as barreiras que se formam entre as instituições prisionais e as sociedades que as criam tanto no plano da gestão do espaço urbano, das relações políticas e dos exercícios dos direitos quanto no plano da linguagem<sup>6</sup>. Para desenvolver esse ponto, o texto irá acrescentar ao percurso histórico proposto pelos dois primeiros filmes uma terceira experiência cinematográfica relacionada à questão prisional: *Carandiru: o filme* de Hector Babenco.

Ainda que por caminhos diferentes, essas duas propostas pedagógicas buscam integrar o sistema prisional brasileiro aos cursos de direito *de outro modo*, incluindo outras temáticas para além daquelas acessadas por intermédio da legislação, das decisões dos tribunais e de outros documentos. Este texto irá, portanto, oscilar em dois registros. De um lado, irá narrar e discutir experiências pedagógicas específicas e, de outro, irá explorar livremente algumas questões que surgiram durante a preparação dos cursos e posteriormente, em leituras, reflexões e conversas com alunos e outros professores sobre essas experiências.

Os três filmes selecionados para as atividades pedagógicas e para a reflexão proposta neste texto oferecem ao público um conjunto muito distinto de informações, percepções e perspectivas sobre a questão prisional. Grande parte dos alunos já conhece *Carandiru: o filme*. Baseado no livro “Estação Carandiru” de Drauzio Varella e com elenco de atores já famosos – como Rodrigo Santoro, Wagner Moura, Milton Gonçalves entre vários outros – o filme de Hector Babenco foi sucesso de bilheteria em 2003, ano de seu lançamento, o que permitiu, inclusive, que passasse a ser frequentemente exibido em canais de televisão a partir de então. Seguindo de perto a estrutura do livro, o filme narra as histórias ouvidas pelo médico Drauzio Varella no período em

<sup>3</sup> O filme integra os extras do DVD *Carandiru: o filme* (Babenco, 2003).

<sup>4</sup> Em *As prisões em São Paulo. 1822 -1940*, Fernando Salla (2006: 193) utiliza os termos “mito”, “devaneio” e “fantasia” para fazer referência ao furor que a construção da Penitenciária causou na classe política e na sociedade paulistana. O sociólogo apoia-se em amplo material empírico para armar essa formulação. Merece destaque o *número de visitantes* que a Penitenciária recebeu em seus primeiros anos de vida: muito superior à população que ali cumpria pena. Voltaremos a esse ponto mais adiante.

<sup>5</sup> Para uma cronologia da construção de novos estabelecimentos e pavilhões no terreno e arredores da Penitenciária do Estado, no bairro do Carandiru, ver Bisilliat (2003: 250-257) e Cancelli (2005).

<sup>6</sup> Remeto o leitor a outro texto – Machado 2012 – em que este argumento foi desenvolvido de modo mais detalhado.

que desenvolveu trabalho voluntário de prevenção à AIDS na Casa de Detenção de São Paulo (Carandiru). Elaborando sobre temas semelhantes de modo muito distinto, *O Prisioneiro da Grade de Ferro (Auto-retratos)* oferece ao público imagens, cenas e entrevistas gravadas pelos próprios detentos no ano anterior à desativação da Casa de Detenção. O material foi editado pelo documentarista Paulo Sacramento que havia também conduzido a oficina de formação para os detentos que operaram as câmeras. O filme foi lançado em 2004 e recebeu vários prêmios em festivais nacionais e estrangeiros. Por fim, o terceiro filme discutido nesse texto constitui um registro cinematográfico da Penitenciária do Estado – onde se construiu o Complexo Carandiru – produzido na década de 1920. Compouco mais de 7 minutos de duração, o filme apresenta o cotidiano da instituição poucos anos após sua inauguração.

Com base nesses três filmes, este texto está organizado em três partes, além desta introdução. A próxima seção faz a narrativa da experiência pedagógica – repetida, ajustada e aprimorada ao longo dos anos – de utilização destes filmes em sala de aula (seção 1). As duas seções seguintes apresentam os contornos gerais da reflexão sobre as principais questões criminológicas (seção 2) e epistemológicas (seção 3) que a atividade provocou aos alunos e a mim.

## 1 A prisão na sala de aula

A atividade apresentada aqui foi inicialmente concebida para o curso *Crime e Sociedade* ministrado para os alunos do primeiro ano da graduação. Após ter sido repetida e reajustada naquela disciplina, a atividade integrou o curso *Crime, violência e instituições: um diálogo entre a linguagem cinematográfica e produção acadêmica* ministrado em 2013, com a Professora Marta Machado, para os alunos do quatro ciclo da graduação e do mestrado da Escola de Direito de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas. A depender do curso e do número de aulas previstas para a atividade, é possível estendê-la a várias aulas ou concentrá-la em um único encontro, com 40 minutos dedicados à exibição dos filmes e uma hora para os debates. Nos limites deste texto, a narrativa da experiência pedagógica é condensada de modo explicitar tão somente o percurso das reflexões empreendidas pelos alunos diante do material cinematográfico, bem como as possibilidades de intervenção e questionamento com base em outros materiais e recursos além dos filmes discutidos aqui.

Nas diferentes experiências desta atividade, optou-se por projetar o filme de 1928 e, em seguida, os cinco primeiros capítulos de *O Prisioneiro*. Franqueada a palavra aos alunos, as questões iniciais tendem a emergir da comparação – muito mais visual do que conceitual em um primeiro momento – entre os dois filmes. Ao menos cinco possibilidades de comparação aparecem explicitamente no decorrer dos debates.

A primeira delas diz respeito ao cenário, isto é, aos diferentes usos possíveis do espaço físico carcerário. Além do formato do pátio e dos corredores, o tamanho das celas, a posição do lavabo e das janelas tendem a chamar muito a atenção dos alunos. Em relação ao vídeo de 1928, o debate tende a se concentrar na impessoalidade das “instituições totais” e nas características daquele ideal penitenciário que inspirou o projeto do início do século. As imagens das celas individuais, com cama, travesseiro e lençol chegam a colocar dúvidas sobre o tipo de instituição retratada: poderia ser um internato ou um hospital. Mas as cenas de *O Prisioneiro* retratam uma transformação brutal do espaço carcerário. As celas coletivas, beliches, redes, minicozinha, desenhos coloridos e quadros nas paredes, toalhas e lençóis que funcionam como divisórias levam os alunos a discutirem a apropriação, pelos cidadãos em privação de liberdade, do espaço prisional. No cenário, restam poucos traços do espaço impessoal e estéril do vídeo de 1928. Para avançar com os alunos no debate sobre as razões dessas mudanças, parece interessante discutir as alterações nos patamares de penas por intermédio da elevação das penas mínimas e pela criação da categoria de crimes hediondos que

contribuíram para o aumento vertiginoso da população prisional por sua permanência por mais tempo no regime fechado<sup>7</sup>.

O segundo componente da comparação entre os dois filmes que prontamente surge nos debates refere-se à caracterização dos cidadãos em privação de liberdade. Ao uniforme completo – calça, camisa e chapéu – do filme de 1928 opõe-se a diversificação do público conforme o pavilhão retratado em *O Prisioneiro*. Aqui, a roupa é claramente um elemento caracterizador das identidades. Neste ponto, as entrevistas reproduzidas no livro organizado por Maureen Bisilliat (2003) podem contribuir para marcar a especificidade do Carandiru retratado no filme em relação ao sistema prisional como um todo – um aspecto que invariavelmente é questionado no decorrer dos debates<sup>8</sup>.

Um terceiro aspecto da comparação diz respeito às relações de poder no interior do espaço prisional. Neste âmbito, o filme de 1928 mostra a administração prisional no comando: formações hierárquicas, culto à disciplina, filas e outras formas claras de alinhamento dos indivíduos. *O Prisioneiro*, ao contrário, insinua, em diversas passagens, formas de autoridade descentralizadas e difusas. Para os alunos, é o que deixa entrever a pluralidade de instâncias religiosas, bem como a formação de lideranças a partir das práticas esportivas ou artísticas. Esta discussão tende a enveredar rapidamente para o surgimento do Primeiro Comando da Capital (PCC) e o modo como levou a público as questões prisionais nos eventos de 2001 e 2006<sup>9</sup>.

Os dois outros componentes centrais da comparação entre os dois filmes são mais complexos e exigentes do ponto de vista pedagógico e, portanto, serão abordados em detalhe adiante, nas seções 2 e 3. O primeiro deles diz respeito ao cotidiano prisional e ao seu potencial para realizar as finalidades da pena. Neste ponto, o filme de 1928 é um retrato do ideal penitenciário do século XIX que se alicerçava nos preceitos de higiene, trabalho, estudo, religião, atividades corporais e assistência médica. Em *O Prisioneiro*, diferentemente, os alunos parecem confrontar-se à impossibilidade prática (e/ou fática) do ideal da reabilitação prisional em virtude das imagens que retratam a precariedade das condições de vida em prisão. O último componente deste exercício comparativo debruça-se sobre o tipo de registro e a legitimidade do conteúdo de cada um dos filmes. No decorrer de todo o debate há uma forte preocupação dos alunos em indicar o gênero ao qual pertencem os filmes e extrair dessa classificação elementos que lhes permitam atribuir mais veracidade a um outro dispositivo. O filme de 1928 é documentário de época ou propaganda institucional? E *O Prisioneiro*, é documentário ou ficção? Como distinguir as cenas gravadas pelos próprios presos das filmagens dos cineastas profissionais que participaram do projeto? Essa separação importa?

Após a primeira rodada de debates, é interessante notar que rapidamente os alunos tendem a buscar explicações históricas às diferenças que identificaram. Isto é, tendem a atribuir à época da filmagem as diferenças no tocante ao número de habitantes por cela, à dinâmica e à extensão das atividades laborais no interior da prisão, ao culto, ao asseio e à higiene, à centralização/institucionalização da disciplina, entre vários outros.

Nesse ponto do debate, parece-nos interessante confrontá-los com informações sobre o *contexto* ou o *entorno* desses estabelecimentos prisionais nesses dois momentos históricos. O primeiro movimento seria: nem todas as prisões brasileiras da década de 1920 poderiam ser retratadas com aquelas características<sup>10</sup>. E,

<sup>7</sup> Podem fornecer subsídios para esse debate, os textos de Suzann Cordeiro (2009 e 2010) sobre a relação com o espaço prisional e o texto de Carolina Ferreira e Maira Machado (2012) sobre as alterações no quadro de penas na legislação brasileira.

<sup>8</sup> Ver, nesse sentido, trecho de entrevista com Oliveira Filho, último diretor da Casa de Detenção: “*Não tem um presídio que se possa tomar como parâmetro dessa penitenciária. Ela tem vários prédios e cada prédio é como se tivesse vida própria (...). Em outras cadeias todos os pavilhões são iguais*” (em Bisilliat, 2003, p. 238).

<sup>9</sup> Vale a pena, neste ponto, reproduzir trechos da entrevista com o ex-Secretário Furukawa (Miraglia e Salla 2008) e, no campo cinematográfico, recomendar o filme *Salve Geral* (Rezende, 2009).

<sup>10</sup> Os livros de Salla (2006), Cancelli (2005) e Bisilliat (2003) mencionados acima funcionam muito bem como leituras complementares.

no sentido contrário, nem todas as prisões do início dos anos 2000 podem ser representadas pelo que vimos em *O Prisioneiro*. Podemos alimentar o debate sobre o contexto contemporâneo com ilustrações de situações ainda piores – como os relatos sobre os Centros de Detenção Provisória, a chacina de Urso Branco ou os *containers* do Espírito Santo – e melhores também<sup>11</sup>. Dependendo do número de horas previstas para a atividade, vale a pena lançar os alunos na busca de informações sobre o sistema prisional brasileiro – facilmente identifica-se que nos faltam dados muitos elementares para uma boa compreensão da extensão do problema que temos diante dos olhos<sup>12</sup>.

Estabilizado esse grupo de inquietações iniciais, duas questões permanecem muito presentes. A primeira diz respeito às finalidades e objetivos da instituição prisional nos dias de hoje (seção 2). E a segunda refere-se às diferentes vozes que os dois documentos cinematográficos veiculam (seção 3).

## 2 Prisão porque e prisão pra que: as teorias da pena

Os dois filmes selecionados para essa atividade podem ser vistos como instrumentos didáticos muito poderosos para abordar as concepções de direito e justiça criminal projetadas pelas teorias da pena. É possível dizer que as teorias da retribuição, da dissuasão e da reabilitação prisional constituem o núcleo duro das ideias que utilizamos desde o século XVIII para justificar as sanções na esfera criminal. Ainda que não possamos apresentar em detalhes o conteúdo de cada uma das teorias, reproduzimos a seguir um quadro que busca sintetizar as principais características de cada uma delas. Tendo em vista que, para os propósitos desse texto, interessa-nos muito mais observar a teoria da reabilitação e sua complexidade interna, uma única coluna é dedicada às teorias que se formaram a partir da segunda metade do século XVIII (retribuição e dissuasão). Ainda que essas duas teorias sejam frequentemente apresentadas pela doutrina penal em forte oposição, interessa aqui o que conjuntamente construíram e aportaram ao direito criminal contemporâneo. É suficiente reter nesse momento que essas duas teorias são inteiramente indiferentes à inclusão social do indivíduo que violou uma norma penal.

A teoria da reabilitação, por sua vez, é muito mais difícil de apresentar. Primeiro porque não conta com autores de referência como as duas anteriores que facilmente associamos a Kant (teoria da retribuição) e Beccaria (teoria da dissuasão). Segundo porque a teoria da reabilitação pode ser vista como resultante de várias ideias, às vezes convergentes, às vezes em franca oposição. De modo muito simples, poderíamos dizer que, ao final do século XIX, a “Escola Positiva Italiana” contribuiu à estabilização dessa teoria que já vinha se formando desde o final do século XVIII, início do XIX, com o nascimento da prisão<sup>13</sup>. Uma vez estabilizada, essa teoria acrescenta às finalidades de “pagar o mal com o mal” e “dissuadir o culpado e a sociedade de cometer novos crimes” a finalidade de “reeducação ou tratamento dos condenados”. E terceiro porque a teoria da reabilitação, diferentemente das duas anteriores que permanecem relativamente estáveis, complexificou-se

<sup>11</sup> Há vários relatórios e documentos disponíveis na internet que ajudam a subsidiar esse ponto. Sobre as situações “melhores”, vale a pena percorrer com os alunos o site da Secretaria de Administração Penitenciária (SAP) do Estado de São Paulo. Tanto o conteúdo do site quanto a revista digital publicada pela Secretaria apresentam várias fotos de estabelecimentos recém-inaugurados e programas particularmente bem sucedidos. Para um quadro das sistemáticas violações de direitos humanos, podemos contar com vários relatórios de Organizações Não Governamentais comprometidas com essa questão. Entre os mais recentes, e trazendo uma perspectiva latino-americana, está o relatório da Comissão Interamericana de Direitos Humanos sobre pessoas em privação de liberdade (*Report on the human rights of persons deprived of liberty in the Americas, 2011 – Inter-American Commission on Human Rights*).

<sup>12</sup> Mais uma vez os sites governamentais podem ser interessantes. Além da SAP, mencionada acima, vale a pena visitar a página do Departamento Penitenciário Nacional no Ministério da Justiça e, muito particularmente, as estatísticas do Infopen. Ficamos sempre muito impressionados com a quantidade de perguntas que os dados produzidos atualmente não são capazes de responder...

<sup>13</sup> Para mais detalhes sobre os aportes da “escola positivista italiana”, de um lado, e do “penitenciarismo”, de outro, para a formação da teoria da reabilitação ver Machado et alli (2009). No Brasil, é comum a utilização de outros termos – como ressocialização, reinserção, reintegração – para fazer referência aos enunciados que estamos discutindo aqui. Para os propósitos deste texto importa menos a variação terminológica e mais a função atribuída à instituição prisional para a realização das finalidades estabelecidas pela teoria.

substancialmente por volta dos anos 1950-1960. O cerne dessa transformação diz respeito ao papel da instituição prisional no cumprimento das finalidades de reeducação e reabilitação. Nesse sentido, é possível dizer que parte da teoria da reabilitação “aprendeu com as críticas” altamente contundentes que a instituição prisional recebeu, sobretudo no decorrer do século XX e, mesmo mantendo a finalidade de reeducar e reabilitar, passou a privilegiar as formas de sanção que se realizam fora do ambiente prisional. Mas essa transformação não tomou conta da teoria. Permanece presente e talvez em expansão, as ideias voltadas à reabilitação que ainda estão fortemente vinculadas à prisão. É essa bifurcação que buscamos representar a seguir.

O objetivo do quadro abaixo é sistematizar as principais ideias que fornecem sustentação à “teoria da reabilitação prisional” – diretamente tematizada pelos filmes discutidos neste texto. Para isso, o quadro abaixo busca distinguir essa teoria, de um lado, das teorias da retribuição e da dissuasão e, de outro, das alterações que a própria teoria da reabilitação sofreu, permitindo que passasse a ser caracterizada como teoria da reabilitação “não prisional”. Sete aspectos foram selecionados para elaborar a comparação: as concepções de infrator e de justiça, a margem de atuação do julgador, o alcance da limitação do poder de punir, o enfoque da intervenção, as sanções e os componentes da determinação (cálculo) da pena.

**Quadro 1.** Três concepções de direito e justiça criminal projetadas pelas teorias da pena<sup>14</sup>

	Teoria da retribuição e teoria da dissuasão	Teoria da reabilitação	
		Prisional	Não prisional
<b>Concepção de infrator e de crime</b>	Infrator é um indivíduo normal e dotado de livre-arbítrio. Crime é o resultado de uma escolha livre do indivíduo.	Infrator pode (ou não) ser visto como anormal ou portador de patologia (biológica, psicológica ou social).	Chave “infrator-crime” é substituída por uma preocupação mais ampla com a norma de comportamento, a inclusão social do infrator e a vítima.
<b>Concepção de justiça</b>	Essencialmente punitiva	Tratamento. Intervenção preventiva fundada na predição da “patologia” do indivíduo	Ênfase nos vínculos sociais imediatos e concretos.
<b>Margem de atuação do julgador</b>	Desconfiança do poder discricionário das burocracias e da falta de transparência das decisões.	Grande margem de atuação para adaptar o “tratamento/programa de reabilitação” ao infrator e à evolução de sua “patologia”.	Grande margem de atuação ao julgador para melhor adaptar a sanção às características do caso concreto (infrator, vítima, comunidade).
<b>Alcance da limitação do poder de punir</b>	Insiste sobre a necessidade de limitar <i>a priori</i> o poder de punir por intermédio, entre outras coisas, do princípio de proporcionalidade e de igualdade da pena.	Não apresenta limites <i>a priori</i> .	Não apresenta limites <i>a priori</i> .
<b>Enfoque da intervenção</b>	Punição do infrator para proteger a sociedade e/ou dissuadir.	Punição “para o próprio bem” do infrator e da sociedade em seu conjunto.	Ênfase no direito individual (dos infratores) de receber a menor intervenção ou sofrimento possível.
<b>Sanções privilegiadas</b>	Morte, multa, prisão.	Prisão (por tempo indeterminado ou longos períodos); trabalho comunitário e liberdade assistida; e morte (para os incorrigíveis). <i>Em algumas variantes da teoria, há compatibilidade com um novo conjunto de sanções:</i> Reparação, indenização, multa em substituição à prisão. Medidas comunitárias na execução da pena, como o sursis.	Não-intervenção (em alguns casos); intervenção não penal; programas de conciliação ou compensação com a vítima; perdão da vítima; trabalho comunitário; liberdade assistida e pena de prisão (em último caso e pelo menor tempo possível).
<b>Equação de determinação da pena</b>	“Pena – Crime” (Infrator integra a equação apenas no que diz respeito à imputação – responsabilidade moral, culpabilidade e motivação).	“Pena – Infrator” (Crime integra a equação, pois há exigência de violação da norma de comportamento. Pena é definida em função do infrator).	“Pena – Infrator, Vítima e Inter-relações sociais” (Gestão do conflito pensada em função das características e peculiaridades do caso concreto).

<sup>14</sup> Este quadro foi extraído de Machado et al. (2009). Modificamos somente a nomenclatura da divisão interna da teoria da reabilitação. Ao invés de “prisional” e “não prisional”, havíamos utilizado a distinção “primeira modernidade” e “segunda modernidade” proposta por Alvaro Pires e desenvolvida em Dubé (2008).

A leitura do quadro permite observar a que a ideia da “exclusão/inclusão social do indivíduo” manifesta-se de modo distinto para as três concepções de direito e justiça retratadas no quadro. A primeira coluna – dedicada à retribuição e à dissuasão – é claramente indiferente à inclusão social, enquanto a terceira (teoria da reabilitação não prisional), ao contrário, organizou-se justamente para favorecer a inclusão social. E em que lado da distinção seria mais adequado alocar a teoria da reabilitação prisional (coluna do meio)? Em virtude da valorização da sanção prisional, este texto irá situá-la na face da exclusão mas irá também indicar que, mesmo neste lado da distinção, essa teoria diferencia-se das anteriores por atentar ao retorno do indivíduo ao convívio em sociedade. Com Foucault, opta-se por caracterizá-la como um modo de “inclusão por exclusão social” (Foucault, 2003, p. 114)<sup>15</sup>. Com essa expressão, é possível diferenciar a reabilitação prisional da retribuição e da dissuasão (ênfase na exclusão social), mas também da reabilitação não prisional (ênfase na inclusão social).

A partir deste brevíssimo percurso teórico, interessa a este texto *localizar* a teoria da reabilitação prisional e também *organizar* o conjunto mais amplo de justificativas atribuídas à sanção criminal. É claro que outros recursos pedagógicos – que não somente os dois filmes discutidos aqui – são necessários para explorar em sala de aula as demais teorias. Mas quando o foco é a teoria da reabilitação prisional – e suas práticas institucionais no decorrer do século XX – o aporte deste material cinematográfico é notável. Como material de leitura complementar, vale a pena indicar o texto da Declaração de Princípios do *National Congress on Penitentiary and Reformatory Discipline* realizado em 1871<sup>16</sup>. Há várias formulações dos letrados do vídeo de 1928 que podem ser encontradas naquele documento. Por intermédio da Declaração é possível tematizar com os alunos *o alcance* dessa perspectiva no plano mais abstrato das ideias que constituem o sistema de direito criminal contemporâneo.

### 3 O cineasta como observador, o filme como observação

A discussão sobre o(s) ponto(s) de vista expresso(s) nesses dois filmes tende a surgir rapidamente e a se adensar no decorrer do debate em sala de aula. Em relação ao filme de 1928, ele pode ser de imediato identificado como um “vídeo institucional” que, como tal, “contou a história da perspectiva da instituição” e não dos indivíduos que ali estão. Pode até mesmo surgir a pergunta: e se houvesse um Paulo Sacramento em 1928 para realizar a oficina, facilitar o uso das câmeras e, depois, editar o material para que fosse veiculado no cinema? O mesmo em relação à outra ponta: e se o governo do Estado contratasse um cineasta para retratar a instituição prisional nos dias de hoje? “Não veríamos as mesmas coisas”, concluem os alunos. Quando essas possibilidades não surgem espontaneamente, um recurso interessante é oferecer aos alunos trechos de textos de historiadores chamando atenção justamente para as práticas pouco visíveis – ou invisibilizadas – do sistema prisional do início do século<sup>17</sup>, bem como textos contendo as “versões oficiais” do sistema prisional contemporâneo<sup>18</sup>.

<sup>15</sup> O capítulo III de *A verdade e as formas jurídicas* pode ser uma boa referência para a leitura complementar. O trecho que destacamos é o seguinte: “Mesmo se os efeitos dessas instituições são a reclusão do indivíduo, elas têm como finalidade primeira fixar os indivíduos em um aparelho de normalização dos homens. A fábrica, a escola, a prisão ou os hospitais têm por objetivo ligar o indivíduo a um processo de produção, de formação ou de correção dos produtores. (...) Pode-se, portanto, opor a reclusão do século XVIII, que exclui os indivíduos do círculo social, à reclusão que aparece no século XIX, que tem por função ligar os indivíduos aos aparelhos de produção, formação, reformativação ou correção de produtores. Trata-se, portanto, de uma *inclusão por exclusão*. Eis porque oporei a reclusão ao sequestro; a reclusão do século XVIII, que tem por função essencial a exclusão dos marginais ou o reforço da marginalidade, e o sequestro do século XIX que tem por finalidade a inclusão e a normalização.” (grifos nossos)

<sup>16</sup> A íntegra do documento encontra-se reproduzida em Gross et al. (1981).

<sup>17</sup> O livro de Fernando Salla, já mencionado, é nossa referência-chave nesse ponto. Em especial os itens do capítulo V que tratam da “mecânica das punições” no interior da penitenciária recém inaugurada, bem como sobre a “rebelião individual” e os “movimentos coletivos” (Salla, 2006, p. 201-226).

<sup>18</sup> A entrevista com Furukawa e o passeio pelos sites do Depen e da SAP, já mencionados, podem ser úteis. Mas as cenas finais de *O Prisioneiro* com os discursos de políticos inaugurando novas unidades prisionais no Estado parecem ser ainda mais eloquentes.

Este tipo de raciocínio tende a deslocar os alunos das explicações históricas sobre as diferenças entre os filmes e aproximá-los de explicações centradas na *posição do observador*. Isto é, a questão central deixa de ser “quando” para ser “quem” observou. Esse movimento é particularmente importante no mundo jurídico que produz e reproduz um tipo de discurso que parece esforçar-se para omitir os vieses de perspectiva dos autores dos textos – ou a parcialidade inerente a toda e qualquer observação. Temos a impressão de que esses recursos cinematográficos facilitam a visualização de que *uma observação é sempre uma observação de um observador* – e que identificar/observar *o observador* importa tanto quanto identificar/observar *a observação* que ele fez (Moeller, 2006).

Tratar um filme como uma observação pode parecer um tanto arriscado se pensarmos que, frequentemente, o que assistimos é resultado de inúmeras observações de diferentes observadores. Até mesmo essa questão é possível explorar com os filmes discutidos nesse texto. Não temos informações técnicas sobre o filme de 1928, mas é possível supor, pelos planos utilizados e pela época, que um operador de câmera, um diretor e um montador fariam o trabalho. A realização de *O Prisioneiro*, por outro lado, exigiu o trabalho de muito mais gente. Além das pessoas que conduziram a oficina de vídeo com presos, a equipe técnica inclui várias pessoas que operaram câmeras, assistentes de produção e direção, diretor de fotografia, editores de som, montadores entre outros. Mas isso ocorre com os textos também – ainda que de modo muito menos visível. Neste texto, por exemplo, por mais que a autoria seja facilmente identificável, há várias outras observações não atribuíveis à autora (citações, paráfrases, ideias sugeridas por colegas) – ou melhor, atribuíveis à autora apenas em virtude da escolha e da decisão de integrá-los ao produto final.

Ao enveredarmos por esse caminho, não há como fugir da discussão sobre “o estatuto” ou “o gênero” dos dois filmes. Vídeo institucional e documentário podem designar o mesmo tipo de produção audiovisual? Ambos têm compromisso com “o real”? Ou com “a verdade”, como diriam os juristas?

Em *O Prisioneiro* nem todas as imagens foram captadas pelos próprios cidadãos em privação de liberdade<sup>19</sup>. Isso impede que seja qualificado como documentário? E o trabalho de edição e montagem do material, não introduz um “terceiro elemento” entre as imagens que os detentos gravaram e o que estamos assistindo? Enfim, como compreender o papel do cineasta no documentário? Quando a questão se formula desse modo, as comparações com *Carandiru: o filme* de Hector Babenco são inevitáveis. “*Carandiru* é ficção e *O Prisioneiro* é documentário” parece ser a posição majoritária – mas a indicação de que o filme do Babenco está baseado no relato pessoal de Dráuzio Varela perturba a dicotomia ficção/realidade.

Como organizar essas questões e tirar o máximo proveito da reflexão sobre elas para avançar com os alunos algumas noções-chave do campo epistemológico? O primeiro passo é estimulá-los a exercitar mudanças na direção do olhar: do suporte ou conteúdo da observação (o cotidiano prisional) para a observação em si mesma (os filmes).

Essas duas possibilidades estão claramente refletidas nas duas partes que compõem esse texto. Na seção anterior, os filmes foram utilizados para discutir as ideias, teorias e práticas prisionais. Esta seção, diferentemente, busca tomar distância desse conteúdo e *utilizar os filmes* para discutir *a forma de produzir filmes* sobre as práticas prisionais. Nesse segundo momento não estamos mais observando a instituição prisional, mas sim observando como os filmes que tratam dessa temática são produzidos – gravados, montados, editados. O desafio pedagógico é oferecer condições para que os alunos percebam que se trata de duas formas diferentes de observar os filmes – que nos conduzem a observações diferentes também. Mais uma vez: assistindo aos

<sup>19</sup> Ao final do filme, antes dos créditos, aparece a nota: “Este filme foi realizado por uma equipe mista composta de profissionais de cinema e detentos da Casa de Detenção de SP, como resultado de um curso de vídeo ministrado naquele estabelecimento prisional”.

filmes podemos observar a prisão ou podemos observar como as pessoas que produziram os filmes observaram a prisão. Neste segundo caso, nossa atenção está voltada a *como o olhar deles* sobre a prisão *se construiu*. O cineasta (e sua equipe) integram nossa observação tanto quanto o filme<sup>20</sup>.

Quando esse primeiro passo está mais ou menos estabelecido, podemos avançar um pouco mais na compreensão desses observadores (cineastas e equipe) que produzem observações (filme) que são observadas por nós. Há, obviamente, uma extensa literatura discutindo questões da linguagem cinematográfica que escapa aos objetivos desse texto e das experiências pedagógicas discutidas aqui. De todo modo, a chave ficção-documentário, pelos poucos textos percorridos, não ajuda em nada a explorar esses dois filmes. A formulação de Amir Labaki – “é tudo cinema” – parece refletir o estado atual da questão<sup>21</sup>. E não se trata de uma perspectiva recente. No final da década de 1970, Ismail Xavier rejeita a oposição entre “cinema documentário” e “cinema ficcional” nas duas modalidades geralmente propostas. Na primeira delas, esta oposição tomaria por base a dicotomia “natural (espontânea)/artificial (representação)”. A segunda modalidade de oposição, de acordo com Xavier, debruça-se sobre o “grau de veracidade” do filme que variaria conforme sua “pertinência a um gênero ou outro” (2012, p. 14). E explica: “Aqui é assumido que o cinema, como discurso composto de imagens e sons é, a rigor, sempre ficcional, em qualquer de suas modalidades; sempre um fato de linguagem, um discurso produzido e controlado, de diferentes formas, por uma fonte produtora” (Xavier, 2012, p. 14)<sup>22</sup>.

O debate que se travou no campo cinematográfico sobre os filmes que, recentemente, colocaram a instituição prisional no centro da cena trazem contribuições muito interessantes para a discussão epistemológica proposta neste texto. Tanto *Carandiru: o filme* quanto *O Prisioneiro* colocaram na pauta, de diferentes formas, a questão do ponto de vista do observador – o “falar de fora” e o “falar de dentro”<sup>23</sup>. Para Calil, por exemplo, *Carandiru* figura na categoria de um novo tipo de documentário que se caracteriza como “instrumento de investigação”. Trata-se de “uma apropriação do método documental para fazer ficção realista ou hiper-realista, verossímil ou inverossímil ...”. Os filmes baseados em pesquisa de campo ou em livros de autores que viveram aquilo que contaram são, para Calil, “tão verdadeiros” quanto os documentários<sup>24</sup>.

Igualmente esvaziando a dicotomia “ficção-documentário” – ou, de modo mais preciso, reduzindo um e outro a características (e não gêneros) que podem tranquilamente se combinar – Esther Hamburger constrói sua observação sobre o filme *Carandiru* a partir da distinção entre o dentro e o fora. Sua utilização da distinção é interessante para os propósitos desse texto pois a autora parece resolver o problema de partida – sobre a posição do observador – a partir de um esquema binário e, em princípio, mutuamente excludente (ou se está dentro ou se está fora). Para observar o filme *Carandiru* nessa chave, Hamburger fixa o olhar em Drauzio Varella – e no livro em que registrou o seu relato – e o descreve como “um ponto de vista ambivalente” ou “um misto de olhar “de dentro” e “de fora”. A essa posição Hamburger atribui uma “perspectiva privilegiada”.

<sup>20</sup> Estou trabalhando aqui com as noções de “observação de primeira ordem” e “observação de segunda ordem” desenvolvidas por Niklas Luhman na formulação dada por Moeller, citado acima.

<sup>21</sup> “Nunca distingui documentário e ficção como espectador, crítico ou curador. Para mim, sempre, é tudo cinema” (Labaki, 2010, p. 17). Para uma discussão sobre oposições e aproximações entre o documentário e a ficção, ver Escorel (2005). É interessante notar que o autor organiza o debate ao redor do olhar “para dentro” - subjetivo e próprio da ficção - e o olhar “para fora” – objetivo e próprio ao documentário. E ainda, reforçando a distinção e enfatizando os papéis sociais que o documentário pode cumprir, especialmente no campo prisional, ver Brown (2012, p. 101-117).

<sup>22</sup> Os trechos citados correspondem à edição original de 1977 reeditada em 2012. Para avançar na reflexão este ponto a partir das transformações do olhar cinematográfico no decorrer do século XX, ver Xavier 2003.

<sup>23</sup> Há duas referências centrais para aprofundar com os alunos a compreensão sobre o ponto de vista do interior e o ponto de vista do exterior. No campo das reflexões epistemológicas, Alvaro Pires apresenta três modelos de “busca da verdade nas ciências sociais” nos quais “o olhar de dentro” e “de fora” estão associados a uma pretensão de *neutralidade* que o autor considera mistificadora e depositária de uma confiança desmedida na metodologia (Pires, 2008). No mesmo sentido, mas no campo das reflexões sobre a linguagem cinematográfica, Jean-Claude Bernardet discute a crise deste “olhar exterior” – que ele denomina “modelo sociológico” – a partir de documentários brasileiros produzidos nos anos sessenta (Bernardet, 1985).

<sup>24</sup> Calil (2005, p. 170) refere-se explicitamente neste trecho a Drauzio Varella e Paulo Lins.

O “dentro” e o “fora” estão claramente marcados pelo espaço físico da instituição prisional no cotidiano de Drauzio Varella: “enquanto médico do presídio (...) é de dentro mas sai todo dia” (Hamburger, 2005, p. 212).

A chave dentro e fora desaparece totalmente quando outro observador se debruça sobre *O Prisioneiro da Grade de Ferro*. Reconhecendo que o filme aporta “reflexões cruciais para o cinema”, Leandro Saraiva (2004) organizou seu argumento ao redor de duas dimensões do filme: o registro das imagens e a montagem<sup>25</sup>. Para marcar o interesse no tocante à primeira dimensão, sintetiza o processo de filmagem com a expressão *câmera de mão em mão*. Trata-se, para ele, da resposta de Paulo Sacramento (diretor do filme) ao esvaziamento da “ruptura emblemática” que a *câmara na mão* representou para o cinema moderno. “O gesto da câmera na mão – explica Saraiva – ajudava a romper a versão cinematográfica da distinção cartesiana “eu *versus* mundo”, quebrando a quarta parede e imiscuindo o observador no mundo observado, gesto de criação narrativa e autoral (...)” (Saraiva, 2004, p. 179). A inovação no processo de filmagem vem então na *diversificação dos olhares* em que, tanto os presos que participaram da oficina quanto a equipe de profissionais que a conduziu, assumem a posição de cinegrafista. “O Carandiru que emerge deste filme-mosaico é o resultado de uma intersecção multifacetada de uma gama de olhares. O filme compõe, assim, um olhar coletivo sobre a experiência na prisão” (Saraiva, 2004, p. 180).

Podemos, com os alunos, esmiuçar essa bela formulação de Saraiva. O filme é uma composição de olhares. O olhar de dentro, de fora, do cineasta profissional, do cineasta detento ficam então horizontalizados: trata-se um *olhar coletivo*. E um olhar coletivo sobre a *experiência*. A *experiência na prisão* que também todos tiveram – cada um de um jeito, cada um a sua. Aqui não tem espaço para um “olhar privilegiado”. Tampouco para categorias de observadores, mais dentro ou mais fora. Cada observação e cada observador pode ser observado em sua singularidade – com a potencialidade e os limites de sua posição como observador e de sua observação.

É difícil explicitar com os alunos este ponto e o uso de ilustrações, extraídas dos filmes, pode ajudar. Desse modo, é possível esclarecer que não se trata de ignorar as diferentes trajetórias pessoais que podemos presumir existir entre os presos e a equipe de cinegrafistas profissionais. Mas de não tomá-los como categorias homogêneas de observadores – os “de dentro” e os “de fora” – nem tampouco como observadores fixos, isto é, incapazes de se deslocar e modificar seu ângulo de observação.

Um recurso é mostrar trechos com diferenças de pontos de vista e chamar atenção para o fato de que essas diferenças só são lidas como “incoerências” por aqueles que pressupõem um ponto de vista uníssono para os que estão dentro e para os que estão fora. Não temos a expectativa que dois cineastas observem do mesmo modo a instituição prisional – o mesmo raciocínio se aplica aos detentos-cinegrafistas. Ao mesmo tempo, há imagens no filme que só puderam ser captadas porque havia alguém dentro da instituição prisional com uma câmera na mão após “a tranca”... Só os que estão fisicamente posicionados no interior da instituição podem captar as imagens dos ratos e da Avenida Paulista que se vê da janela à noite. Estar fisicamente posicionado ali é uma condição de possibilidade para as observações que fizeram. Como em qualquer outra observação, nossa posição define possibilidades e, sempre e necessariamente, limites.

Esta é a segunda noção-chave do campo epistemológico para a qual os filmes oferecem excelente material de reflexão. De maneira muito simples, poderíamos dizer que toda observação tem seu *ponto cego*: ao observar selecionamos um objeto, uma ideia, um plano. Não dá pra ver tudo ao mesmo tempo nunca – há

<sup>25</sup> Pelo que foi possível apurar até o momento, nem Leandro Saraiva publicou análise sobre *o Carandiru*, nem Esther Hamburger sobre *O Prisioneiro*. É importante chamar atenção dos alunos para essa mudança de observador (e portanto de distinções utilizadas para observar...). Quanto à Esther Hamburger não haver publicado uma análise sobre *O Prisioneiro*, vale a pena destacar que os dois textos dela discutidos aqui mencionam várias vezes o filme de Sacramento, mas em nenhum momento se detém sobre ele – como ocorre com *Carandiru*.

sempre um atrás da câmera. Os filmes parecem resistir menos que os textos a essa afirmação tão perturbadora. Lançar os alunos no exercício de identificação dos pontos cegos das observações que realizam utilizando o suporte cinematográfico ao invés do textual, pode ser uma boa forma de familiarizá-los com essas noções-chave da teoria da observação. Podemos convidá-los a observar os pontos cegos do documento de 1928 e de *O Prisioneiro* e, em seguida, apresentar o resultado de exercícios desse tipo realizados por outras pessoas.

Saraiva, por exemplo, em sua crítica ao filme de Sacramento chama atenção para o fato de que o filme não inclui “as polêmicas entre os presos em torno das pautas de filmagem, as negociações com a instituição, as tensões da presença da equipe no presídio” (Saraiva, 2004, p. 181). Claro, o *making off* do próprio filme não entrou no filme. Ficou no ponto cego. O que definitivamente não é um problema, ao contrário, é uma condição da própria observação que o cineasta decidiu fazer. Ainda nesse mesmo registro, um último exemplo para ampliar o repertório de ilustrações dos alunos ao redor dessa questão: no decorrer das filmagens de *Carandiru: o filme*, outra cineasta, Rita Buzzar, produziu um documentário sobre os bastidores do filme de Babenco – o *Carandiru.doc*. De novo: o que ficou no ponto cego da observação de um tornou-se matéria de observação para outro – que por sua vez terá, certamente, seus próprios pontos cegos. Quando os alunos estiverem um pouco mais familiarizados com essa habilidade, vale a pena convidá-los a buscar os pontos cegos que eles são capazes de observar em suas próprias observações.

Bom, esta aventura pelas possibilidades de utilização de diferentes olhares cinematográficos sobre a prisão busca contribuir para uma nova forma de pensar, ensinar e aprender direito no Brasil. Muito além da utilização de recursos audiovisuais na sala de aula, o interesse desse texto é participar desse verdadeiro salto qualitativo no tocante ao que importa para conhecer o direito. Nesse sentido, o texto buscou marcar dois pontos. Primeiro, conhecer o direito é conhecer também as instituições e indivíduos concretos que participam de sua elaboração, de sua gestão, de sua reforma ou, muito simplesmente, que o *experenciam* em suas vidas cotidianas. Segundo, conhecer o direito é conhecer também, a cada texto, decisão, documento normativo ou governamental, “quem está falando”, isto é, “quem está observando o que” e “como essa observação está sendo feita”. Como este texto procurou mostrar, este tipo de observação que integra o observador no que está sendo observado é um convite a refletir de modo sofisticado sobre as condições de possibilidade e os limites da produção no campo jurídico.

E – para encerrar esse percurso com várias questões em aberto para outras aulas, outros cursos, outros textos e outros filmes – retornamos à epígrafe deste texto. Colocar *a prisão* na sala de aula – com a eloquência dos filmes discutidos aqui – é um convite a professores e alunos *arriscarem a percorrê-la*. Aqui, como na obra de Cildo Meirelles, o dentro e o fora cedem lugar para o através.

## Referências

- BERNARDET, Jean-Claude. *Cineastas e imagens do povo*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- BISILLIAT, Maureen (Org.). *Aqui dentro, páginas de uma memória*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2003.
- BROWN, Michelle. Social documentary in prison: the art of catching the state in the act of punishment. In: *The arts of imprisonment*. Control, resistance and empowerment. Burlington: Ashgate, 2012. p. 101-117
- CALIL, Carlos Augusto. A conquista da conquista do mercado. In: LABAKI, Amir; MOURÃO, Maria Dora (Org.). *O Cinema do Real*. São Paulo: CosacNaif, 2005. p. 158-173.
- CANCELLI, Elizabeth. *Carandiru: a prisão, o psiquiatra e o preso*. Brasília: UnB, 2005.
- COHEN, Ana Paula. “Cildo Meirelles” em *Através*: Inhotim. Brumadinho, MG: Instituto Cultural Inhotim, 2008. p. 82-103.
- CORDEIRO, Suzann. *Até quando faremos relicários*. A função social do espaço penitenciário. 2. ed. revista e ampliada. Maceió: EDUFAL, 2010.

- CODEIRO, Suzann. *De perto e de dentro: a relação entre o indivíduo-encarcerado e o espaço arquitetônico penitenciário a partir de lentes de aproximação*. Maceió: EDUFAL, 2009.
- CUNHA, Rodrigo de Moura. *Memória dos ressentimentos. A Luta Armada através do Cinema brasileiros dos anos 1980 e 1990*. Dissertação (Mestrado em História Social da Cultura) – Departamento de História, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), 2006.
- DUBÉ, Richard. *Système de pensée et réforme du droit criminel: les idées innovatrices du rapport Ouimet (1969)*. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade do Quebec, 2008.
- SCOREL, Eduardo. A direção do olhar. In: LABAKI, Amir; MOURÃO, Maria Dora (Org.). *O Cinema do Real*. São Paulo: CosacNaif, 2005. p. 259-272.
- FERREIRA, Carolina; MACHADO, Maira. Exclusão social como prestação do sistema de justiça: um retrato da produção legislativa atenta ao problema carcerário no Brasil. In: RODRIGUEZ, J. R. (Org.). *Pensar o Brasil: problemas nacionais à luz do direito*. São Paulo: Saraiva, 2012. p. 77-105.
- FERREIRA, Luisa; MACHADO, Marta; MACHADO, Maira. Massacre do Carandiru: 20 anos sem responsabilização. *Novos Estudos Cebrap*.
- FOUCAULT, Michel. *A verdade e as formas jurídicas*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2003.
- GROSS, Hymanand; VON HIRSCH, Andrew. *Sentencing*. New York: Oxford University Press, 1981. p. 52-56.
- HAMBURGER, Esther. Políticas da representação: ficção e documentário em Ônibus 174. In: LABAKI, Amir; MOURÃO, Maria Dora (Org.). *O Cinema do Real*. São Paulo: CosacNaif, 2005. p. 196-215.
- LABAKI, Amir. *É tudo cinema: 15 anos de É tudo verdade*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2010.
- MACHADO, Maira. A superpopulação prisional como obstáculo ao desenvolvimento sustentável. In: OLIVEIRA, Carina; SAMPAIO, Romulo (Org.). *Instrumentos jurídicos para a implementação do desenvolvimento sustentável*. Rio de Janeiro: FGV, 2012. p. 135-154. Disponível em: <[www.bibliotecadigital.fgv.br](http://www.bibliotecadigital.fgv.br)>.
- MACHADO; PIRES; FERREIRA; SCHAFFA. *A complexidade do problema e a simplicidade da solução: a questão das penas mínimas*. Brasília: Secretaria de Assuntos Legislativos do Ministério da Justiça do Brasil, 2009. Vol. 17. Disponível em: <<http://portal.mj.gov.br/main.asp?View={329D6EB2-8AB0-4606-B054-4CAD3C53EE73}>>.
- MACHADO, Ronilde Rocha et al. *História*. Ensino Médio. Brasília: CIB – Cisbrasil, 2007. Vol. 1, 2 e 3.
- MOELLER, Hans-George. *Luhmann explained: from souls to systems*. Illinois: Open Court, 2006. (Especialmente o capítulo 3: “What is real?”, p. 65-78).
- MIRAGLIA, Paula; SALLA, Fernando. O PCC e a Gestão dos Presídios em São Paulo. Entrevista com Nagashi Furukawa. *Novos Estudos Cebrap*, n. 80, p. 21-41, 2008.
- PIRES, Alvaro. Sobre algumas questões epistemológicas de uma metodologia geral para as ciências sociais. In: PIRES, A. et al. (Org.). *A pesquisa qualitativa*. Enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 69-94.
- RAFTER, Nicole. *Shots in the mirror: Crime films and society*. Oxford: Oxford University Press, 2006.
- SALLA, Fernando. *As prisões em São Paulo. 1822-1940*. São Paulo: Annablume, 2006.
- SARAIVA, Leandro. Câmara de mão em mão. *Novos Estudos Cebrap*, n. 68, p. 176-181, 2004.
- XAVIER, Ismail. *O olhar e a cena*. Melodrama, Hollywood, Cinema Novo, Nelson Rodrigues. São Paulo: Cosac&Naify, 2003.
- \_\_\_\_\_. *O discurso cinematográfico*. A opacidade e a transparência. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

Recebido em: 13 novembro 2013

Aceito em: 11 junho 2014