

PROFESSOR EM ESPAÇOS DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: UM FAZER DOCENTE EM CONSTRUÇÃO

*Odair França de Carvalho*¹
Universidade de Pernambuco
<http://orcid.org/0000-0003-4864-4510>

*Maria do Socorro da Silva Ferreira*²
Rede Estadual de Educação de Pernambuco
<http://orcid.org/0000-0003-0044-4384>

RESUMO:

O estudo tem como objetivo apresentar as narrativas docentes sobre a prática pedagógica desenvolvida no interior de uma escola na penitenciária Dr. Edvaldo Gomes. Ancora-se na abordagem qualitativa e na pesquisa narrativa. Os sujeitos da pesquisa foram 13 professores que atuam nas diversas etapas da Educação de Jovens e Adultos. Como instrumento de coleta de dados, recorreu-se à aplicação de um questionário para levantamento do perfil dos colaboradores e a distribuição de um caderno para construção de um memorial narrativo. A análise de dados ancorou-se na forma interpretativa-compreensiva a partir do método da análise do conteúdo de Bardin (2011). Os resultados obtidos anunciam uma prática ancorada nos saberes da experiência e neste sentido, os professores são desafiados a romperem com práticas educativas conservadoras, sejam elas fora ou dentro do espaço de privação. Além disso, ao escutar os professores, pode-se apreender que o exercício da docência na prisão é uma ação solitária desse grupo, pois esses têm desenvolvido suas práticas a partir de experiências pautadas no erro e no acerto, tendo como base a ação educativa anterior, tornando esse fazer em processo em construção. Assim, nesse cenário, a formação continuada em serviço ocupa um lugar de destaque na edificação de novos saberes no campo da educação em prisões, como espaço de reflexão-ação sobre os sucessos, fracassos e desafios na possibilidade de produção de novos conhecimentos sobre o papel da educação no resgate do homem e da mulher privados de liberdade.

Palavras-chave: Prática Pedagógica. Educação em Prisões. Pesquisa Narrativa.

ABSTRACT:

TEACHER IN SPACES OF DEPRIVATION OF FREEDOM: A TEACHER DOING UNDER CONSTRUCTION

This study aims to present the teaching narratives about the pedagogical practice developed inside a school at the Dr. Edvaldo Gomes. It is anchored in the qualitative approach and in narrative research. The research subjects were 13 teachers who work in the various stages of Youth and Adult Education. As a tool for data collection, it used the application of a questionnaire to survey the profile of employees and the distribution of a notebook to build a memorial of the narrative. The data analysis was anchored in the interpretive-comprehensive form based on the method of content analysis by Bardin (2011). The results obtained announce a practice anchored in the knowledge of the experience and in this sense, teachers are challenged to break with conservative educational practices, whether outside or inside the prison.

1 Doutor (UFU). Professor Adjunto (UPE). E-mail: odair.carvalho@upe.br

2 Mestra em Educação. Professora da Rede Estadual de Petrolina e da Rede Municipal de Educação de Pernambuco. E-mail: socorropedagoga@outlook.com

In addition, listening to the teachers, one can learn that teaching in prison is a solitary action by this group, as they have developed their practices based on experiences based on error and success, based on the previous educational action, making this work in process under construction. Therefore, in this scenario, continuous training in service occupies a prominent place in the building of new knowledge in the field of education in prisons, as a space for reflection-action on the successes, failures and challenges in the possibility of producing new knowledge on the role of education in the rescue of men and women deprived of their liberty.

Keywords: Pedagogical Practice. Prison Education. Narrative Research.

RESUMEN:

MAESTRO EN ESPACIOS DE PRIVACIÓN DE LIBERTAD: UN MAESTRO HACIENDO EN CONSTRUCCIÓN

Este estudio tiene como objetivo presentar las narrativas docentes sobre la práctica pedagógica desarrollada al interior de una escuela en el Penal Dr. Edvaldo Gomes. Está anclado en el enfoque cualitativo y en la investigación narrativa. Los sujetos de investigación fueron 13 docentes que laboran en las distintas etapas de la Educación de Jóvenes y Adultos. Como herramienta de recolección de datos, utilizó la aplicación de un cuestionario para relevar el perfil de los empleados y la distribución de un cuaderno para construir un memorial de la narrativa. El análisis de datos se ancló en la forma interpretativa-integral basada en el método de análisis de contenido de Bardin (2011). Los resultados obtenidos anuncian una práctica anclada en el conocimiento de la experiencia y en este sentido, los docentes tienen el desafío de romper con las prácticas educativas conservadoras, ya sea fuera o dentro de la prisión. Además, escuchando a los docentes, se puede aprender que la docencia en prisión es una acción solitaria de este grupo, ya que han desarrollado sus prácticas a partir de experiencias basadas en el error y el éxito, a partir de la acción educativa previa haciendo esta obra en proceso en construcción. Por tanto, en este escenario, la formación continua en servicio ocupa un lugar destacado en la construcción de nuevos conocimientos en el ámbito de la educación en las cárceles, como espacio de reflexión-acción sobre los aciertos, fracasos y retos en la posibilidad de producir nuevos conocimientos sobre el papel de educación en el rescate de hombres y mujeres privados de libertad.

Palabras clave: Práctica Pedagógica. Educación Carcelaria. Investigación Narrativa.

Introdução

O texto apresentado é um recorte de uma dimensão do resultado de um estudo desenvolvido em nível de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares (PPGFPI), da Universidade de Pernambuco, integrando os trabalhos do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação Escolar e não Escolar no Sertão Pernambucano. A temática central dessa investigação são as práticas educativas de educadores no interior de uma escola prisional em Petrolina/PE. Nesse processo de investigação, duas questões nortearam a nossa pesquisa que agora apresentamos nesse artigo: Quais são os maiores obstáculos ao exercer a docência dentro da prisão?; e Que práticas pedagógicas podem existir nas salas de aula neste espaço educacional?

Há uma discussão em toda América Latina³ sobre o papel da educação dentro do sistema prisional e do papel do educador, desse movimento destaca-se a produção do Mapa Regional de Educação em Contextos de Privação da Liberdade na América Latina (RANGEL, 2009). É neste contexto que se acredita que as proposições desse artigo irão contribuir para pensar o fazer docente em uma escola dentro da prisão. Este território vive todos os problemas que ocorrem na unidade prisional que advém de uma sociedade em crise: o analfabetismo, a exclusão social, o preconceito, o fracasso escolar, as desigualdades sociais e tantos outros. Assim, concorda-se com Carvalho (2013) ao enfatizar que:

há grandes desafios a serem superados ao organizar um sistema educacional prisional brasileiro, grande em dificuldades, mas também em possibilidades, sistema esse que foi sendo estruturado com experiências singulares em estados, cidades e unidades. Acreditando que o maior desafio seja implantar ações educativas significativas em parceria com a área de segurança, a instituição penal institucionaliza retira independência e autonomia do ser humano (p. 54).

Nesse sentido, os desafios em sua maioria se alicerçam na prática pedagógica que é realizada nas salas de aulas ou nas “celas de aula” das unidades educacionais dentro do sistema prisional. Com as poucas ações formativas para preparar os profissionais que atuam em escolas dentro da prisão, faz necessário refletir sobre o processo formativo e as práticas pedagógicas de docentes que atuam nesses ambientes, visando buscar ações mais efetivas para as reais necessidades deste espaço educativo – a escola na prisão. Onofre (2011, p. 110), esclarece que mesmo perante este cenário,

Os estudos sobre educação de adultos em situação de privação de liberdade têm mostrado a possibilidade de se construir a escola nas prisões enquanto espaço diferenciado das prerrogativas carcerárias. (PENNA, 2003; ONOFRE, 2002; SANTOS, 2002; LEME, 2002; PORTUGUÊS, 2001; SILVA, 2001)

O presente trabalho tem como objetivo apresentar as narrativas docentes sobre a prática pedagógica desenvolvida no interior de uma escola na Penitenciária Dr. Edvaldo Gomes. No primeiro momento, apresenta-se os caminhos metodológicos da pesquisa, em seguida, realiza-se uma breve caracterização da unidade prisional. No terceiro momento, expõe-se o *locus* da

3 Destacam-se nesse processo os diálogos realizados com o Programa Eurosocial vinculado à União que tem o objetivo de promover troca de experiências entre representantes do poder público da América Latina em áreas como justiça, educação, emprego e saúde. Essa articulação resultou na criação em 2006 da Rede Latino-Americana de Educação em Prisões (RedLECE) objetivo de possibilitar a troca de experiências, a elaboração coletiva de reflexões e ações fundamentais para o fortalecimento da política de educação nas prisões latino-americanas e a compreensão da educação como um direito humano ao longo de toda a vida aos privados de liberdade. São membros: Argentina, Brasil, Costa Rica, Equador, El Salvador, Honduras e Paraguai, representados por seus respectivos ministérios da educação; Colômbia e Peru, representados por seus institutos nacionais penitenciários; o México, representado por sua Secretaria de Educação Pública; e o Uruguai, através da Administração Nacional de Educação Pública do país. Resultando no diálogo e na produção de conhecimento entre os pesquisadores desses países.

pesquisa. No quarto momento, apresenta-se elementos que perpassam os fazeres e as práticas dos professores. E por fim, apresentamos as considerações finais.

Os caminhos da pesquisa

Esta pesquisa se inspirou em uma abordagem narrativa, de natureza qualitativa. Os dados foram coletados por meio do levantamento bibliográfico acerca da temática da pesquisa, observações das aulas, aplicações de questionários, entrevistas com os educadores a partir dos relatos narrados, registros de campo sobre suas práticas pedagógicas, histórias de vida e da sua formação (cadernos). A análise de dados ancorou-se na forma interpretativa-compreensiva a partir do método da análise do conteúdo de Bardin (2011). Assim, pautou-se no memorial/autobiografia dos educadores, acreditando que ela “permite ao indivíduo-sujeito tornar-se ator do seu processo de formação, por meio da apropriação retrospectiva do seu percurso de vida” (NOVOA; FINGER, 2014, p. 154).

Para a construção das narrativas de experiências vividas pelos educadores - que foram registradas em cadernos utilizados pelos colaboradores para registro (memorial), essas narrativas foram organizadas da seguinte maneira: anos iniciais (1ª fase - dois e 2ª fase - dois); anos iniciais do Ensino Fundamental (três da 3ª fase, três da 4ª fase) e na EJA Ensino Médio (um por módulo totalizando três sujeitos), perfazendo um total de 13 colaboradores⁴.

Nesta pesquisa, foi utilizado o critério da invisibilidade dos narradores. Para a apresentação dos colaboradores e suas narrativas (memoriais), retratamos os sujeitos por codinomes de flores. Foram eles: Margarida, Girassol, Rosa, Violeta, Lírio, Bem-me-quer, Jasmim, Tulipa, Crisântemo, Lavanda, Flor, Antúrio e Allium.

O levantamento bibliográfico acerca da temática, assim como as observações de aulas, foram de relevância para proporcionar a aproximação com o grupo pesquisado. Após estes procedimentos, realizou-se a análise de dados mediante a descrição dos fenômenos coletados com os educadores, estudantes e carreirinhas⁵. Os dados com os colaboradores foram coletados no primeiro semestre de 2019.

A pesquisa que embasa essa produção obteve autorizações das duas secretarias que regem a educação no interior das prisões no estado de Pernambuco: a Secretaria Executiva de

4 É preciso esclarecer que no processo de tessitura do texto (recorte) em alguns momentos retrata-se a percepção dos alunos, que foram coletadas durante a pesquisa, por meio de uma entrevista feita a 26 estudantes que frequentavam a escola naquele momento, com indagações sobre os motivos que levam os alunos a abandonar a escola e a prática pedagógica (avaliação, planejamento e, relação professor-aluno).

5 Os carreirinhas são detentos que organizam as demandas dentro do Pavilhão para ações na área da saúde, educação, trabalho, serviço social entre outras atribuições, também são denominados de faxina.

Ressocialização e a Secretaria de Educação. Após o consentimento das secretarias, realizou-se os mesmos procedimentos de solicitação de autorização junto ao diretor da penitenciária Dr. Edvaldo Gomes.

O processo de coleta e análise dos dados proporcionaram uma compreensão maior da dinâmica escolar, revelando nuances antes não percebidas no decorrer do dia a dia, como por exemplo: os sujeitos envolvidos para que ocorra as aulas; o estar em sala de aula na escola localizada dentro da prisão; as relações com pares que caem na lógica da rotina ou melhor do piloto automático. Assim, acaba-se encarando a escola na prisão como um espaço normal.

A Penitenciária Dr. Edvaldo Gomes

A Penitenciária Dr. Edvaldo Gomes é uma instituição que abriga exclusivamente privados de liberdade do sexo masculino. A unidade prisional é localizada na zona urbana de Petrolina, mais especificamente na Av. Jatobá, nº 640, Bairro: Henrique Leite. Foi inaugurada em 24/05/2002. Esta unidade abriga indivíduos com mais diversos delitos e situações: provisórios, sentenciados e os que cumprem a pena em regime fechado e semiaberto.

Atualmente, a penitenciária tem a capacidade para 775 pessoas, mas sua lotação está de 1.279 homens, neste sentido, foi criado de forma improvisada, o pavilhão de regime semiaberto, vindos de cadeias públicas circunvizinhas. Deste quantitativo, 216 são sumariados; 809 estão no regime fechado; 251 detentos no semiaberto; 0 no patronato; 9 indígenas; 0 estrangeiro. Contam-se 64 agentes penitenciários distribuídos entre plantonistas e diaristas. Esse efetivo não é suficiente, já que é preciso um agente para cada cinco presos, segundo a Resolução nº 9 de 13/11/2009, do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCCP), nesse caso, deveria haver mais de 250 (duzentos e cinquenta) agentes para atender de forma eficiente as demandas da unidade.

Os privados de liberdade da unidade são abrigados em 4 pavilhões nomeados por letras do alfabeto do A a D. Nestes espaços há: 1 pavilhão assistencial (presos trabalhadores da unidade), 1 pavilhão individual (crimes sexuais), 2 celas seguro (indivíduos sem convívio social) e a unidade do semiaberto. Aqui, todos recebem três refeições diárias.

Após essa breve incursão sobre a unidade prisional, apresenta-se algumas informações sobre a escola.

A Escola Estadual Bento XVI

A escola estadual Bento XVI foi instituída em 2012, através do Decreto nº 37717, de 29/12/2011. Situada na Penitenciária Dr. Edvaldo Gomes, esta escola contempla dois anexos.

Neles, funcionam ensino fundamental (anos iniciais e anos finais), ensino médio, programas do Travessia (fundamental e médio da modalidade EJAI - Educação de Jovens e Adultos e Idosos).

O anexo feminino tem duas salas de aula com uma turma da 2ª fase anos iniciais, uma turma do Programa Travessia Fundamental e uma turma do Travessia Médio, nos turnos da manhã e tarde. Na unidade do semiaberto, há duas salas de aula que funcionam uma turma do Travessia Médio e uma com Travessia Fundamental (1ª fase e 2ª fase), nos turnos manhã, tarde e noite.

Para o ano de 2019, de uma população de 1.279 detentos, foram matriculados 466 alunos, com frequência atual de 303 alunos, distribuídos da seguinte forma: os anos iniciais do ensino fundamental com 148 alunos, os anos finais do ensino fundamental com 93 alunos, o EJA médio com 35 alunos, o Programa Travessia (Fundamental e Médio) com 27 estudantes. Quanto à estrutura física, no espaço há cinco salas para as seguintes nomeações: coordenação, professores, secretaria, gestão e supervisão pedagógica. Nesse período, a unidade contava com 142 estudantes que não conheciam o processo de alfabetização.

Ainda sobre a estrutura física, a escola não possui biblioteca, há apenas um espaço denominado sala de leitura. Há uma cozinha, dois banheiros para os alunos e dois para os educadores.

A unidade conta com uma equipe gestora composta pela gestora, pela gestora adjunta, pela secretária e pela coordenadora pedagógica que atua junto a 28 educadores, desses, 18 são do quadro efetivo e recebem uma gratificação diferenciada⁶, que os contratados não recebem. A faixa etária dos educadores da unidade escolar é de 40 a 82 anos, com experiência de mais 20 anos de docência. A escola dispõe de dois data shows, um computador para professores e não há laboratório para os alunos. O material pedagógico utilizado são os livros da modalidade EJA. Há poucos mapas e existem apenas 2 microscópios em perfeitas condições de uso, mas em desuso.

Em relação à prática educativa pedagógica, naquele momento da pesquisa, a escola não vivencia nenhuma atividade para além das aulas regulares, apenas um projeto foi desenvolvido no primeiro semestre de 2019 e que finalizou com a culminância da festa junina. No Projeto Político-Pedagógico é mencionada a temática formação continuada, mas não ocorreu nenhuma formação direcionada para os educadores na prisão neste primeiro semestre, mesmo tendo sido especificado um cronograma de estudo para os professores.

6 Gratificação de Exercício em Unidade Socioeducativa – GEUS, estendida pela Lei Complementar nº 304, de 10 de julho de 2015, para o servidor ocupante de cargo público de professor, com jornada laboral mensal de 200 (duzentas) horas-aula, na função de professor ou coordenador pedagógico da Rede Pública Estadual de Ensino, lotado em efetivo exercício nos centros de ensino no âmbito do Sistema Prisional do Estado, a partir do mês de outubro de 2015.

Práticas educativas que se forjam no fazer

No ensino brasileiro há muitos problemas de aprendizagem e escolarização, e estes se intensificam devido aos métodos ou estratégias didáticas não muito pertinentes utilizadas para a apropriação dos conhecimentos científicos pelos sujeitos, por meio das disciplinas escolares (LONGAREZI, JESUS, 2018, p. 536).

Mediante os relatos fornecidos pelos colabores a respeito da formação e dos saberes construídos por esses sujeitos para atuar no ambiente prisional, concorda-se com a afirmativa de Longarezi e Jesus (2018), sobre as dificuldades que permeiam esse espaço pedagógico, tendo em vista que os professores, exceto Lírio, não possuem especialização e desempenham seus fazeres a partir dos saberes da experiência. Dessa forma, busca-se nesta seção responder a duas questões-chave da pesquisa: Que práticas pedagógicas podem existir nas salas de aula neste espaço educacional? Quais são seus maiores obstáculos ao exercer a docência dentro da prisão? Assim sendo, tem-se como objetivo identificar quais são as práticas pedagógicas desenvolvidas no interior da escola. Para isso, buscou-se respostas nos estudos de Carvalho (2014), Libâneo (2011), Sacristán (1999), Tardif (2000, 2010) e Onofre (2011, 2009).

De acordo com Vaillante e Marcelo (2012, p. 75), “as práticas de ensino seguem sendo o elemento mais valorizado, tanto pelos docentes em formação como em exercício, com relação aos diferentes componentes do currículo formativo”. Os futuros professores têm contato com as práticas de ensino durante toda sua vida escolar, mas é durante a formação inicial que adentram às escolas, com o papel de estagiário, que seria a sua primeira experiência para romper com práticas pedagógicas estabelecidas ou reconstruí-las.

Sacristán (1999) define a prática educativa como algo maior que apenas o ofício dos professores: como uma cultura compartilhada pelos profissionais da educação. O autor ainda conceitua a prática pedagógica como aquela que acontece nas salas de aula e não pode ser tomada de modo isolado ou em uma perspectiva de prática cultural autônoma. Esta dialoga com outras dimensões como a social, a política e a econômica. Complementando os debates elucidados, entende-se que,

[...] nesse sentido, a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem através do qual os professores retraduzem sua formação e a adaptam à profissão, eliminando o que lhes parece inutilmente abstrato, ou sem relações com a realidade vivida e conservando o que pode servir-lhes de uma maneira ou de outra (TARDIF, 2010, p. 53).

Para o autor, os professores recorrem aos saberes para refazer suas práticas e, “[...] embora os professores utilizem diferentes saberes, essa utilização se dá em função do seu trabalho

e das situações, condicionamentos e recursos ligados a esse trabalho” (TARDIF, 2010, p. 17), pois, os sucessos ou fracassos nos fazem pensar e repensar o seu fazer no cotidiano do ato de ensinar. Para Tardif (2000, p. 11),

[...] os saberes profissionais são saberes trabalhados, lapidados e incorporados no processo de trabalho docente e que só têm sentido em relação às situações de trabalho concretas, em seus contextos singulares e que é nessas situações que são construídos, modelados e utilizados de maneira significativa pelos trabalhadores do ensino.

Pode-se associar que os saberes que os professores agilizam num determinado contexto, neste caso o da escola regular, não são os mesmos agilizados para a docência no interior de uma escola na prisão e com alunos que trazem marcas singulares, em relação às crianças e adolescentes. Ao aplicar o questionário aos alunos, algumas situações começaram a ser desveladas em relação à prática pedagógica dos(as) professores(as) e quando responderam sobre a prática desenvolvida no interior das salas de aula, as impressões dos estudantes foram positivas, afirmando que 85% dos professores planejam suas aulas e 15% improvisam na hora de ensinar, dado que foi confirmado nas observações de campo. Já em relação ao tema: se aula é bem explicada e se essas explicações são claras, 96% dos pesquisados afirmam que sim.

Esse diálogo é bem relevante, pois corroboramos com os pensamentos de Tardif (2000) e Sacristán (1999), quando os saberes docentes, e nesse caso, o saber da experiência dissociado da ação-reflexão-ação, retraduzem a ação do professor, decorre de situações, as quais, na visão de Libâneo (2011), necessitam de rupturas, haja vista as complexidades da educação contemporânea, que forma o sujeito para que ele dê significados aos conhecimentos construídos/apreendidos. Essa reflexão é traduzida na fala Violeta (2019), ao elencar que a prática pedagógica precisa ir além da tríade - saliva, lousa e livro - e que há necessidade de romper com a prática tradicional. O rompimento com a prática tradicional trouxe várias ações de sucesso que ocorreram em outros momentos. A professora traz elementos da interdisciplinaridade em sua fala como o debate sobre a parceria, a ousadia, o investimento no novo.

Necessita-se dialogar a respeito dessas considerações de Violeta (2019), pois há momentos, em que os debates dos colaboradores evidenciam a falta de formação continuada dos profissionais que atuam nesse ambiente, assim, como são demarcadas, que tais práticas são reverberadas por saberes experienciais. Também chama-se a atenção a respeito desse debate sobre a interdisciplinaridade a partir dessa inter-relação à parceria, à ousadia, ao investimento no novo. Sabe-se, inclusive, e nos apoiando nos debates de Silva e Carvalho (2019), entende-se que essas ações contemplam um fazer interdisciplinar de fato, desde que esteja associado ao processo de ação-reflexão-ação, contemplando, sobretudo, as singularidades e as complexidades

concernentes da sala de aula do presídio. Violeta (2019) destaca como ações que protagonizam a prática pedagógica por meio do saber-fazer interdisciplinar e acrescenta, que reconhece a escola como um lugar em transformação constante.

Ação interdisciplinar ocorrida na experiência Semana da Língua Portuguesa; Semana da Matemática onde todas as áreas do conhecimento eram vivenciadas durante uma semana por toda a Escola.

Projeto Protagonizando a Paz na escola. Com o objetivo de sensibilizar para fortalecer uma rede de solidariedade para contribuir para reduzir violência no dia a dia desafio de ampliar a prática de valores (generosidade, gentileza, compreensão, solidariedade, cooperação).

Contribuindo de forma significativa com nossas reflexões, Rosa (2019), revela que aprendeu a trabalhar na escola da prisão por meio da troca de saberes, com seus pares. Observando a prática e a maneira de trabalhar dos colegas, naquele ambiente aprendeu bastante com eles. Carvalho (2014) nos alerta que uma das múltiplas possibilidades de a prática docente se desenvolver de forma significativa, é por meio do planejamento didático-pedagógico, sob o qual se traçam novos caminhos em vistas de uma ação prática reflexiva.

Dessa forma, e entrando em consonância com os dizeres de Lavanda (2019), entende-se que quando os professores refletem em meio a sua prática, conseqüentemente, conseguem deixar marcas preciosas na construção do conhecimento do aluno e na própria ação-reflexão-ação. Assim, como defende Carvalho (2014), o planejamento é uma ação essencial e indispensável ao fazer do professor que reflete sua prática. Já Lavanda (2019), discorre que

[...] percebi a necessidade de me planejar e de estabelecer metas em sala de aula além de ver o meu aluno como um ser único, carecedor de respeito é carecedor de uma aula digna. Na sala de aula pude perceber que a educação realmente transforma e que o professor pode e deve mediar a essa transformação, prova disso é que quanto maior o grau de instrução do apenado menor é o índice de reincidência na vida carcerária (LAVANDA, 2019).

Para revigorar o processo de ensino e de aprendizagem dentro do sistema prisional, a professora Lavanda (2019), busca no planejamento, as estratégias que oportunizem o estudante a ir além da educação escolar.

[...] com o ensino médio tive o prazer de ver histórias mudando, alunos sendo aprovados no ENEM e cursando posteriormente uma faculdade. Nas aulas de Redação eu tentei ir além das normas da escrita e trabalhei com diversos temas onde sempre tive o *feedback* do aluno quase que em sua maioria. Trabalhar com essa clientela não é fácil e nunca será. Sempre existirá algo a ser feito, repensado, planejado.

É preciso planejar sim de maneira que seu conteúdo tenha relevância para esse aluno, pois se depender de livros, os mesmos não contemplam essa realidade.

Os alunos começam, mas nem sempre terminam e os motivos são os mais diversos. Diante dessa realidade o professor tem que ser um entusiasta, acreditar no valor de seu trabalho, na sua contribuição para com aquelas vidas e buscar se reciclar todos os dias.

A Escola Bento XVI é uma escola que oportuniza ao professor material didático necessário e a gestão é aberta às solicitações dos professores. O que falta mesmo é entusiasmo, pois não tem como entusiasmar o aluno se o professor não se entusiasma primeiro. É necessário estudo, afimco, já não se aceita mais a possibilidade de cadernos amarelados de dez anos atrás.

Outro fenômeno que desgasta muito a nossa escola é o índice de faltas por parte do professor, pois no sistema carcerário não deve existir aula vaga porque elas geram evasão escolar e eu não compreendo o porquê que o professor aqui tem essa mentalidade irresponsável visto que não há como repor as aulas (LAVANDA, 2019).

Lavanda compartilhando suas ideias em relação aos professores que trabalham na prisão, destaca a importância de ser um professor motivador, que compreende os desafios de um ambiente diferenciado.

[...] é triste admitir, mas quem mais coloca o processo educacional a perder aqui na escola é o professor. Claro que existem profissionais que fogem da regra, mas são minoria. Hoje trabalho com as mesmas disciplinas nas 3ª e 4ª fase de EJA e também encontro dificuldades com relação à alfabetização dos mesmos, visto que nesta época eles já deveriam estar alfabetizados (LAVANDA, 2019).

Esse diálogo de Lavanda (2019) corrobora ao que Freire (2012, p. 27) fala sobre a “importância do papel do educador, o mérito da paz com certeza de que faz de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo”. Assim, a alfabetização de jovens e adultos é sem dúvida um ato desafiador para o professor que demonstra esforço de fazer com que seus alunos avancem na escrita e na leitura.

A professora Lavanda (2019) ressalta ainda sobre o nível de aprendizagem dos seus alunos nos anos finais e sobre a dificuldade em encontrar, nas turmas, estudantes analfabetos.

[...] me vejo muitas vezes alfabetizando os mesmos e na maioria das vezes atrasando os conteúdos referentes à série correspondente. Aqui é um lugar onde a opressão e a busca pela educação caminham juntas. É um lugar desafiador de se trabalhar e quando os cadeados e grades se abrem para vir para a escola o professor deve se “despir” de preconceitos e encarar o seu aluno com respeito, entendendo que o seu aluno merece ser tratado com respeito, entendendo que aqui é um lugar com especificidades próprias e que o professor tem que estar preparado para lidar com essa clientela (LAVANDA, 2019).

Margarida (2019), também destaca a importância do planejamento para obter sucesso na aprendizagem, sendo que a maioria dos estudantes só tem a aula para adquirir e construir os conhecimentos. É preciso planejar sim de maneira que seu conteúdo tenha relevância para esse aluno, pois se depender de livros, os mesmos não contemplam essa realidade. Violeta (2019) também reconhece a importância do planejamento

as reuniões da equipe são importantíssimas para enxergamos a prática e discutirmos os dados coletados, revelados em números ou em depoimentos (orais ou escritos) pelos estudantes. Exemplo: constatação de opiniões a respeito de um tema, a constatação do grande índice de desistência, evasão, do grande número de analfabetos, das dificuldades enfrentadas por diversos estudantes e discutir a necessidade de aquisição ou compra de algum equipamento (VIOLETA, 2019).

Ainda se reconhece os momentos de planejamento coletivo como necessários para discutir a prática e as problemáticas que afetam a escola, a nosso ver, os colaboradores já internalizaram a importância do planejamento para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, defendemos que, por meio do planejamento, a ação educativa decorre subsidiada por novas atitudes docentes (LIBÂNEO, 2011), por fazeres ancorados na curiosidade, no pensar certo e com vistas à mudança, à inovação (FREIRE, 2012), como reconhecimento de que os saberes docentes fortalecem a prática pedagógica, de modo a potencializar transformações (CARVALHO, 2014).

Libâneo (2011) destaca a necessidade de se entender a prática pedagógica como um processo que potencialize aos alunos, por meio do ensino, a pensar sobre o que aprende/apreende, de modo que construam aprendizagens críticas a respeito do apreendido. Nesse sentido, Flor (2019) destaca as ações de planejamento demonstrando que planejar leva a conhecer fatos no coletivo.

Reuniões da Equipe – importantíssimas para enxergamos a prática. Para discutirem dados coletados, [...] digo revelados em números ou em depoimentos (orais ou escritos) pelos estudantes. Exemplo: Constatação de opiniões a respeito de um tema; Constatação de grande índice de desistência, evasão; Constatação de grande número de analfabetos; ou alfabetizando pessoas não alfabetizadas; Dificuldades enfrentadas por diversos estudantes; Para discutir necessidade de aquisição ou compra de algum equipamento (FLOR, 2019).

Flor (2019) ressalta, ainda, que ao perceber a diferença do sistema prisional, procurou desenvolver sua prática pedagógica aportado no processo de autoformação, como meio de melhorar sua prática. Podemos demonstrar essa afirmação mediante sua fala

Tempos depois, senti necessidade de revisitar as Funções no EJA, estudando o PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais em Ação: Função Reparadora, Função Equalizadora, Função Qualificadora – De maior amplitude, trata da Educação Permanente

Que a escola, é espaço por essência, “transformador”, possa se constituir pal-

co para - criar, recriar, refazer histórias, possibilidades novas, caminhar, a re-educandos e educadores.

Nesse caminhar, olho atento para minhas limitações, para minha participação na construção da organização Escolar, pois cada um de nós é responsável, corresponsável.

Uma Instituição Educacional responsável pela formação de cidadãos, que serão todos juntos responsáveis pela HUMANIZAÇÃO da sociedade (FLOR, 2019).

Flor (2019), também, reconhece o espaço escolar como o lugar da oportunidade e possibilidades no processo de humanização e realiza uma autoavaliação destacando suas limitações.

O reconhecimento de Flor (2019) dialoga com os de Onofre, ao afirmar que:

A volta à sala de aula oferece a muitos deles a possibilidade de poder sair da cela, “distrair a mente” e ocupar seu tempo com coisas úteis, como se pode comprovar no estudo realizado. Quando os alunos referem-se à escola como espaço onde ocupam a mente com coisas boas e preenchem o tempo ocioso, pode-se atentar para a falta de atividades em que vivem (2011, p. 116).

A colaboradora Lavanda (2019) remete a questão do material didático, mas não esclarece quais seriam, no entanto, aponta mais dois fatores da evasão escolar: o alto índice de faltas e a ausência de entusiasmo de alguns professores, fatos que devem remeter às contratações apontadas anteriormente. E ainda acusa que alguns profissionais que não se atualizam e recorrem a cadernos de planejamento de aulas de tempos passados, revelando que não estão abertos ao novo. É importante acrescentar, que mediante essa reflexão de Lavanda (2019), o debate sobre a ação interdisciplinar, a partir do elemento de parceria destacado por Violeta (2019), caracteriza-se por discurso dissociado do fazer.

A Escola Bento XVI é uma escola que oportuniza ao professor material didático necessário e a gestão é aberta às solicitações dos professores. O que falta mesmo é entusiasmo, pois não tem como entusiasmar o aluno se o professor não se entusiasma primeiro. É necessário estudo, afimco, já não se aceita mais a possibilidade de cadernos amarelados de dez anos atrás.

Outro fenômeno que desgasta muito a nossa escola é o índice de faltas por parte do professor, pois no sistema carcerário não deve existir aula vaga porque elas geram **evasão escolar** e eu não compreendo o porquê que o professor aqui tem essa mentalidade irresponsável visto que não há como repor as aulas (LAVANDA, 2019).

Percebe-se no relato de Lavanda (2019) que existem fragilidades nas relações estabelecidas entre os colaboradores. É certo, que em qualquer ambiente de trabalho, as relações interpessoais são situações singulares, as quais necessitam ser respeitadas em suas diversidades a fim de evitar problemas de relacionamentos entre os pares. Ao se tratar das dificuldades, os colaboradores destacam o impedimento na realização de algumas atividades devido às normas de segurança

que interferem diretamente na prática pedagógica, pois a identidade do aluno só é respeitada dentro do pavilhão escolar, como se pode ver no relato:

Neste lugar não existe indisciplina, mas existe a *alta rotatividade* de alunos, a baixa autoestima, abstinência (ansiedade, nervosismo), desalento, desencanto e muitos que não querem ou não conseguem se apartar do crime (MARGARIDA, 2019).

Neste lugar não existe indisciplina, mas existe a *alta rotatividade* de alunos, a baixa estima, abstinência, desalento, desencanto e muitos que não querem ou não conseguem se apartar do crime. É difícil planejar e muitas vezes ter a sensação de que pouco ou nada ficou no aluno naquela aula (LAVANDA, 2019). Entre os principais fatores que vivenciei e vivencio na escola foi/é o de encontrar realidades bem diferentes da escola pública regular como: pequenos números de alunos, heterogeneidade dos alunos e grande *rotatividade de alunos* (GIRASSOL, 2019).

Grande rotatividade de alunos (CRISÂNTEMO, 2019).

Girassol (2019) revela as singularidades da realidade da escola na prisão, ao comparar o ambiente regular ao do prisional. Destaca que a rotatividade de professores também é um problema e enfatiza que os professores são colocados para exercer a docência na prisão sem nenhuma preparação, pois não reconhece as singularidades do espaço e os perigos.

O ponto destacado é a ausência de indisciplina, que contribui para que a dinâmica do processo de ensino-aprendizagem ocorra de maneira satisfatória. Por outro lado, as educadoras relatam que o alto índice de remanejamento (pavilhão, seguro, unidade) prejudica a aprendizagem do aluno e o fazer docente, a rotatividade no sistema prisional é um problema, que permanece para escola resolver, pois várias pesquisas, já apontaram essa problemática em todo país (ONOFRE, 2009).

Assim, os sistemas estaduais de educação e os órgãos responsáveis pelas prisões, não buscam flexibilizar a organização escolar, para além da forma dura e rígida que existe em bimestres, semestres e anos, pois é uma realidade da prisão. Fora isso, destacamos que os problemas comportamentais não dificultam as interações sociais entre professor e alunos. Girassol (2019), em seu relato, remete-se a dinâmica da instituição penal como um obstáculo a prática pedagógica, pois esta impede a realização de algumas atividades pedagógicas.

Como também as atividades que não podem ser realizadas nas celas, somente em salas de aulas o que dificulta a aprendizagem e prejudica o aprofundamento do currículo. Outra coisa que traz dificuldade são as revistas/vistorias surpresas feitas pela polícia militar nas celas, dificultando o planejamento das execuções dessas atividades (GIRASSOL, 2019).

Revistas/vistorias surpresas, pela polícia militar nas celas, dificultando o planejamento das execuções (CRISÂNTEMO, 2019).

Ao tratar da avaliação, os alunos em sua totalidade foram contundentes ao dizer que a participação deles não existe na elaboração dos instrumentos de avaliação, decisão que fica à mercê do professor, revelando uma visão tradicional de avaliação. Mas, por outro lado, destacam que 95% dos professores socializam o resultado dos exames e dialogam sobre a mesmo, e que apenas 5% não comenta.

Também afirmam que existem incentivos por parte dos docentes para que alunos participem das aulas, mas que 12% não utilizam dessa estratégia para o processo de ensino-aprendizagem. Em relação ao senso de humor dos professores, 35% declaram que os(as) professores(as) não têm. Em relação ao entusiasmo dos professores durante as aulas, obtivemos a mesma porcentagem que a do senso de humor. Fato que deve ser melhor investigado, pois as dimensões das relações interpessoais apresentam um índice elevado na avaliação dos alunos e aqui se reconhece que essa relação é de suma importância, para que o docente crie um vínculo afetivo com os estudantes, principalmente no ambiente prisional, enfatizado por Freire (2012), como um dos saberes a prática docente a amorosidade.

Ao serem questionados sobre as estratégias de ensino e aprendizagem, neste caso, o trabalho em grupo, revelou-se que 58% dos professores não recorrem a essa atividade, fato que deve ser explicado, a nosso ver, pela predominância da figura do preso e suas marcas (bravo, violento, bandidão, machão, matador), impedindo o professor de avançar em outras possibilidades de arranjo metodológico coletivo o que dialoga com Onofre, quando esclarece que:

[...] é preciso desmascarar alguns mitos sobre os riscos de se lidar com a população sentenciada, pois atrás desses mitos está o ceticismo e a postura elitista de administradores dessas organizações, que, por se constituírem em donos do saber “especializado”, desqualificam quaisquer propostas de mudanças (2011, p. 118).

Neste contexto, a escola que deveria quebrar esse estigma, continua reproduzindo a mesma violência. Assim, percebe-se que essa postura eleva a identidade do preso e rebaixa a identidade do aluno, fato que pode ser questionado, pois em atividades comemorativas, o cenário se apresenta de maneira totalmente inversa, visto que os reeducandos realizam danças, apresentações em grupos, organizam festas como - a festa junina, do dia do índio e a comemoração do dia dos pais.

Ao serem questionados se o professor dá oportunidade ao estudante de expor as suas ideias e reflexões a respeito dos conteúdos propostos, 56% afirmam que sim, mas 44% dizem que não. Os professores, na tentativa de evitar situações delicadas ou de enfrentamento dentro de sala de aula, não possibilitam as manifestações das ideias dos estudantes. Por sua vez, Violeta (2019), destaca que o maior desafio do professor é:

[...] é restituir o ser humano, sua responsabilidade por uma educação que construa uma aprendizagem significativa, que valorize as pessoas, a sua existência e a existência do outro na dinâmica e do movimento do mundo. A permanência das coisas, a consciência de que a realidade existe mediando à vida (VIOLETA, 2019).

O desafio da Escola – restituir o ser humano. Sua responsabilidade por uma educação, pela construção de sua aprendizagem, atualização valorização da pessoa, de sua existência e da existência ou outro e da dinâmica e do movimento do mundo (FLOR, 2019).

A escola do sistema prisional não é simplesmente uma escola, mas um espaço que busca reconstruir vidas, fazer com que evoluam como seres humanos e que sempre acreditem em si (JASMIM, 2019).

Crisântemo (2019) destaca vários obstáculos para desenvolver a prática educativa no interior da escola, mesmo ela estando em um pavilhão autônomo, como: heterogeneidade dos alunos; dificuldades de professores que se adaptam ao sistema prisional, e muitas vezes a contratação de professores que não estão preparados para lidar com uma nova realidade e que não possuem vínculos com a escola; indisposições e doenças dos alunos que dificultam o aprendizado e as atividades não poderem ser realizadas nas celas, somente em salas de aulas o que dificulta a aprendizagem e prejudica um aprofundamento no programa da disciplina.

Infelizmente, percebe-se divisão/ exclusão entre os alunos pelos crimes cometidos, ou seja, pedófilos e estupradores são discriminados por outros colegas; A maioria dos reeducandos com seus problemas físicos, psicológicos ou de relacionamentos na cela ficam distantes, sem interesse, apáticos e buscam apenas a remição⁷;

A professora Crisântemo (2019) finaliza o texto deixando a seguinte frase: “a minha alegria não é ver o aluno retornando as minhas aulas e sim encontrá-lo integrado a sociedade”. Apesar de ter apenas 8 anos de docência, a professora manifesta uma maturidade:

[...] e por fim, esta experiência possibilitou-me perceber o quanto posso contribuir para o desenvolvimento dos alunos, não só no cognitivo, mas principalmente com o psicológico e o espiritual. Com uma história de cunho moral, uma palavra de conforto, um sorriso, um elogio, uma leitura e comentário sobre um texto cristão e uma prece no início da aula são luzes lançados em pedra brutas e que um dia poderão ter o seu próprio brilho (CRISÂNTEMO, 2019).

Como se observou, a professora Crisântemo (2019) parece confundir seu papel de educadora, trazendo para si funções que não seriam da docência em sua totalidade, abraçando

7 Ver: CASTILHO, Auriluce Pereira. A remição como forma de instrumentalizar a efetividade dos direitos e garantias fundamentais aos reeducandos. 2016. 154 f. **Dissertação** (Mestrado em Ciências Sociais Aplicadas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016. Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2016.134>

responsabilidade que podem num futuro, desenvolver o mal-estar docente. Enquanto que a professora Flor (2019), nos seus 23 anos de docência, demonstra maturidade advinda da experiência, revelando como ela aprendeu a lidar com os alunos e aprendeu a cultura do lugar e primordialmente destaca a importância de ajudar os alunos a ler o mundo.

Percebe-se o espaço em que vivem as pessoas privadas de liberdade como um espaço sobrecarregado, às vezes congestionadas, cheio de impasses, tensões. Convivem entre regras, códigos de condutas, obediência, adaptação ao cárcere.

A impermanência das coisas, a consciência de que a realidade existe mediando a vida. A nossa vida mediada pela realidade. Perceberam a dificuldade em ir direto ao ponto – trabalho com/sobre tipos ou situações de violência, vício, por exemplo. Ficam mais agressivos em defesa de vício.

Mais proveitosos foram os trabalhos que tomam como ponto de partida, referência ou situação de vínculo com o que eles têm ou guardam de melhor, de positivo. Há uma reserva de bem, do que foi de melhor construído em cada ser. Esse é o ponto de partida, de base para ampliar possibilidades (FLOR, 2019).

Neste relato, pode-se observar o processo de autorreflexão e o autoformação. Este diálogo possibilita o aprendizado na prática, fator importante para a construção e desenvolvimento do profissionalismo. Nóvoa (2009, p. 40) comenta que “a formação deve contribuir para criar nos futuros professores hábitos de reflexão e de autorreflexão que são essenciais numa profissão”. Para Josso (2004), o projeto de formação constituído pelo sujeito é mediado pelo pesquisador-formador, a partir de estratégias instigadoras das experiências, que requer a ação de projeção. O processo de projeção é constituído pelo ato de aprender a descobrir novos meios de pensar e de fazer diferente. Assim, a professora Flor (2019), buscou, sua auto-orientação, a melhoria da qualidade do seu trabalho, passando um pouco da sua experiência em educação de prisões, para superar os desafios vivenciados por ela nesse ambiente.

O professor Antúrio (2019) demonstra preocupação em propiciar uma aula de qualidade dentro da especificidade prisional. Acredita que a educação pode promover transformação para uma vida diferenciada. Relata que busca a inovação pedagógica com objetivo de resgatar a autoestima dos estudantes.

A minha trajetória pedagógica parte do princípio da contribuição da construção moral e ética do cidadão. Trabalhei como educador em Educação Física, não só como professor que leciona conteúdos voltados para a minha área, mas aprendendo do que ensinando na vivência com vários alunos que pude encontrar ao longo dos meus 10 anos de educação. A minha experiência em educação prisional, me deu a oportunidade de conhecer o ser humano nas suas diferentes naturezas. Tenho procurado melhorar na forma de elaborar minhas

aulas, buscando assim associar os conteúdos com lúdico e as novas tecnologias (ANTÚRIO, 2019).

Enfatiza-se, que nossas observações apontam, que mesmo frente às situações de conflitos, tensões, incertezas, Flor (2019) e Antúrio (2019) entenderam o fazer docente como um processo de mobilização, de incentivo, de provocação e de estímulo aos alunos detentos. Percebe-se, também que essas ações dos professores, estão associadas às práticas docentes dos saberes da experiência que desenvolvem no cotidiano de suas ações e a presença de princípios do desenvolvimento profissional.

Por fim, encontra-se outro fator que dificulta o desenvolvimento de uma prática pedagógica inovadora que é a desmotivação profissional dos docentes, que traz obstáculos para atingir a qualidade da educação, constituindo uma problemática no processo do ensino-aprendizagem, tanto na relação com os alunos e colegas de trabalho. A professora Jasmim (2019) relata os motivos que a deixa desmotivada em ministrar suas aulas.

[...] mas por pouquíssimas vezes fui reconhecida e daí iniciou-se uma desmotivação grandiosa, pois sabia que sozinha ou com a minoria, não conseguiria mudar servidores acomodados, mal acostumados, num ambiente desorganizado e negativo (JASMIM, 2019).

Pelo relato da professora, muitos são os motivos que a deixa desmotivada dentro da escola, a partir de um olhar externo, acreditamos que as práticas da professoras não são muito inovadoras para o ambiente prisional e isso dificulta a implementação das mesmas, levando-a a frustração.

Sobre as consequências da desmotivação, Guerra (2002) expõe:

(...) se a classe docente está desmotivada dificilmente ultrapassa o cumprimento das suas obrigações administrativas, como o cumprir horários, assistir a reuniões, dar aulas, partilhar a docência, dar notas e a realização de diversas tarefas burocráticas. No sentido dos professores ultrapassarem esta desmotivação aponta algumas sugestões para que os professores se sintam mais motivados, como atuarem em equipa, dialogarem, projetarem e trabalharem como uma comunidade, estarem abertos à aprendizagem. Se atuarem deste modo, com certeza desfrutarão da sua profissão e sentir-se-ão mais motivados. Refere ainda que: “o problema da motivação dos professores é complexo porque conduz a um ciclo vicioso: se não estão motivados, não se entregarão de corpo e alma à sua profissão, nem desfrutarão das suas dimensões mais reconfortantes” (GUERRA, 2002, p. 71).

Mesmo não tendo apoio do grupo de trabalho, Jasmim (2019), segue o seu trabalho. Acima de tudo, sua relação com os alunos parece positiva, sentindo deles respeito e valorização profissional. A positividade dos alunos a faz buscar cada vez mais meios de ir além para alcançar seus objetivos.

O trabalho com reeducandos me fez ter um olhar diferenciado para aqueles privado de liberdade, pensei melhor sobre o conceito que tinha da realidade de cada um. Nada justifica praticar crimes, mas precisei ter delicadeza no “olhar”, no pensar. A partir de discussões em sala de aula, inúmeras interrogações surgiram diante da minha experiência de vida direcionada do paradoxo da experiência deles. Percebi que maior parte dos presos foi criado pela avó, muitos não têm pai registrado como também são pobres.

As circunstâncias, as disparidades em relação às classes sociais, oportunidade de como a educação de qualidade de, que infelizmente o sistema público vai oferecer, entre tantas reflexões, me fazem acreditar, veementemente que nosso país, nossos governantes os servidores prisionais não se empenham em criar projetos que possam trazer para a sociedade esses presidiários, seu preconceito, sem temer, desde que haja um trabalho, sério que busque resultados positivos.

Refletir sobre nossa prática pedagógica nos faz mudar a postura que tínhamos em uma escola regular. Escolas para alunos privados de liberdade devem ser inovadoras, trabalhar a prática, estimular a leitura, os debates [...].

Pensando positivo verei o invisível e conseguirei o “impossível” (JASMIM, 2019).

O professor Allium (2019), menciona, em seu relato, pontos relevantes que levam os estudantes presos a abandonarem seus estudos.

[...] Quanto à evasão escolar, existem diferentes motivos: condições de saúde visual, desmotivação, desinteresse, etc. O que se sabe é que faz-se necessário um empenho coletivo das pessoas envolvidas na educação prisional para que haja uma redução significativa dessa evasão, tendo em vista que este público, apesar de rotativo, está muito perto da escola (ALLIUM, 2019).

Em suas narrativas, os colaboradores também remetem-se aos altos índices de evasão no sistema prisional e chama atenção da narrativa do professor Allium (2019). Ele afirma a falta de empenho por parte do coletivo escolar. No trecho de sua narrativa, encontram-se relatos semelhantes aos da professora Jasmim (2019), quando diz que é “necessário um empenho do coletivo”.

Conclui-se, que as práticas pedagógicas estão aprisionadas a uma força maior, que é a cultura prisional e a força da segurança, levando os professores a frustrarem-se na atuação no interior da escola da prisão, por não possuir a liberdade da escola fora dos muros. Destaca-se que apesar da produção acadêmica ter crescido em torno da temática da educação em espaços de privação de liberdade, a problemática em torno do fazer docente e do papel da escola no interior da prisão caminha a curto passos, pois muito dos achados da nossa pesquisa, apresenta convergências com estudos da primeira década dos anos 2000 (ONOFRE, 2009).

Considerações sobre o movimento...

Ao tentar compreender a dinâmica do processo educativo no interior de uma unidade prisional a partir do fazer docente, observou-se que existe uma complexidade em torno da existência da escola dentro da unidade prisional. Esta, por mais que seja um espaço autônomo, vive sobre as determinações das ocorrências do cotidiano prisional. Mesmo assim, é reconhecida como um espaço plural que possibilita aprender, socializar, conviver e, principalmente, sobreviver a prisão.

O processo educativo se materializa a partir das vivências e da formação dos professores. Neste caso, os professores receberam um processo formativo para atuar em salas de aulas “regulares” para crianças, jovens e adolescentes. Isto dificulta sua atuação nos primeiros anos dentro da unidade escolar. Assim, os relatos apontam que os professores tiveram pouco contato com as teorias que tratam da EJA e da Andragogia e pouco conhecimento dos aspectos culturais e da vida que influenciam o processo de formação do adulto e principalmente do adulto preso.

Os professores são desafiados a romperem com práticas educativas conservadoras da escola e com as suas, seja fora ou dentro da prisão. Nesse sentido, observa-se, que há uma ausência de política de formação em serviço que ajude o coletivo escolar a: criar estratégias que visem superar as dificuldades e os limites impostos pelo lugar; assim como, promover um processo de autoformação que leve os professores a compreender esse espaço. De outra forma, se esse mínimo na formação não for garantido, apenas os saberes da experiência não darão conta de romper com as grades do aprisionamento do ato educativo emancipatório.

Dessa forma, a escola no cárcere oferece aos adultos a oportunidade de avançarem em seus estudos, mas o que falta a esta escola é conciliar esta educação com as atividades profissionais. O trabalho para os reeducandos ainda é o referencial maior, não tem como desconectar isto. O tempo destinado a educação no sistema penitenciário poderia estar ligado a outras aprendizagens, saindo da formalidade e se enriquecendo com outras formas inovadoras (projetos didáticos, aulas práticas, uso da EaD dentre outras formas), pois observa-se neste espaço apenas a mera transposição das estratégias das escolas que funcionam fora do sistema.

Portanto, para que haja o fortalecimento das práticas educativas, é importante que a formação continuada dos educadores que atuam nestes ambientes de forma sistematizada quebre os grilhões do conservadorismo da escola e da prisão para promover um processo formativo que reconheça a pessoa humana, presa, como um ser que pode se reconectar com o mundo em transformação.

Referências

- BARDIN, Laurence. **Análise do Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.
- CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.
- CARVALHO, Odair França de; GUIMARÃES, Selva. **A educação escolar prisional no Brasil sob ótica multicultural: identidade, diretrizes legais e currículos**. Revista Horizontes; v31, n2, 2013. p.49 – 57, 2013. Disponível em: <http://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/6> . Acessado em: 14 nov. 2018.
- CARVALHO, Odair França de. **Entre a cela e a sala de aula: um estudo sobre experiências educacionais de educadores presos no sistema prisional paulista**. 2014. 279 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire. Coleção Leitura. São Paulo: Paz e Terra, 2012.
- JESÚS, Sônia Ferreira de. LONGAREZI, Andréa Maturano. Saberes, práticas e profissionalização do pedagogo enquanto supervisor escolar e orientador educacional. *In: XIV SEMINÁRIO NACIONAL O UNO E O DIVERSO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR*. Uberlândia, 2018.
- JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.
- GUERRA, Miguel A.S. A escola que aprende. *In: Cadernos do CRIAP*. ASA. 2. ed. Porto, 2002.
- LIBÂNEO, José Carlos. Ensinar e aprender, aprender e ensinar: o lugar da teoria e da prática em didática. *In: LIBÂNEO, José Carlos e ALVES, Nilda (orgs.). Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo*. São Paulo: Cortez, 2011.
- MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- NÓVOA, António; FINGER, M. (Orgs.). O método (auto)biográfico e a formação. *In: Cadernos de Formação nº 1*, Ministério da Saúde, DRHS, CFAP, Lisboa, 2014.
- NOVÓA, António. **Professores: Imagens do futuro presente**. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 2009.
- ONOFRE, E. M. C. A escola da prisão como espaço de dupla inclusão: no contexto e para além das grades. **Revista Polyphonia**, v. 22, n. 1, 2011.
- ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Educação escolar na prisão na visão dos professores: um hiato entre o proposto e o vivido. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 17, n. 1, p. 227-244, jun. 2009. ISSN 1982-9949. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/836>>. Acesso em: 09 mar. 2021. doi:<https://doi.org/10.17058/rea.v17i1.836>.

RANGEL, Hugo (Coord.). **Mapa regional latinoamericano sobreeducación en prisiones: notas para el análisis de la situación y la problemática regionales**. Paris: Centre International d'Études Pédagogiques (Ciep), 2009. 312 p. Disponível em: <http://www.redlece.org/Hugo_Rangel_version_final.pdf>. Acesso em: 08 mar. 2021.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SILVA, Genilda Maria da; CARVALHO, Odair França de. Saberes docentes e a (re)construção do conhecimento profissional do docente, egresso do curso de pedagogia da upe campus Petrolina: uma abordagem interdisciplinar. *In: V JORNADA IBERO-AMERICANA DE PESQUISAS EM POLÍTICAS EDUCACIONAIS E EXPERIÊNCIAS INTERDISCIPLINARES NA EDUCAÇÃO. Anais...* Curitiba(PR) Evento Online, 2020. Disponível em: [www.even3.com.br/Anais/vjorneduc/251417-saberes-docentes-e-a-\(re\)construcao-do-conhecimento-profissional-do-docente-egresso-do-curso-de-pedagogia-da-upe](http://www.even3.com.br/Anais/vjorneduc/251417-saberes-docentes-e-a-(re)construcao-do-conhecimento-profissional-do-docente-egresso-do-curso-de-pedagogia-da-upe). Acesso em: 02/09/2020.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**. n. 13, p. 5-24, jan./abr. 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

VAILLANT, Denise; GARCIA, Marcelo. **Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem**. Curitiba: UTFPR, 2012.

Recebido em: 08 de março de 2021.

Publicado em: 20 de abril de 2021.



Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.