



GT08 - Formação de Professores – Trabalho 859

DA CELA À SALA DE AULA: A (NÃO)FORMAÇÃO DE PROFESSORES QUE ATUAM NOS ESTABELECIMENTOS PENAIS DE CORUMBÁ (MS)

Clayton da Silva Barcelos – UFMS/CPAN

Resumo

O presente artigo traz um recorte dos resultados finais de uma pesquisa de mestrado realizada entre os meses de abril de 2015 e março de 2017 que teve como objetivo principal estudar a atuação das professoras que trabalham no sistema prisional de Corumbá/MS. A metodologia utilizada foi uma pesquisa social de caráter qualitativa no local onde estas professoras realizam as suas atividades profissionais. Utilizou-se a pesquisa do tipo etnográfica, mas com menor permanência do pesquisador no campo de pesquisa. Na construção dos dados, somou-se a entrevista semiestruturada. O referencial teórico se deu via um levantamento bibliográfico nas plataformas ANPED, BDTD, CAPES e SCIELO. A observação etnográfica se deu no ambiente escolar do sistema penitenciário. Foram entrevistadas 15 professoras. Os resultados finais apontam para necessidade de se rever o formato do Contrato de Compromisso, documento assinado pelas professoras antes da entrada em sala, pois da forma que está não contribui para formação de professores e conseqüentemente para melhoria da educação escolar na prisão.

Palavras-chave: Educação; Formação; Presídio; Professoras;

A escrita do presente artigo surge a partir da conclusão da pesquisa de mestrado que se desenvolveu no espaço temporal de abril de 2015 a março de 2017, e teve como objetivo estudar a atuação das professoras¹ atuantes no sistema prisional de Corumbá/MS.

Levando em conta as características do tema, bem como o proximidade do pesquisador junto a situação investigada², optou-se por uma pesquisa social de campo de caráter qualitativa no local onde estas professoras realizam as suas atividades profissionais. Utilizou-se a pesquisa do tipo etnográfico, mas com menor permanência

¹ Será utilizado o termo professoras, no feminino, pois Corumbá conta com quinze profissionais na educação prisional, dos quais quatorze são mulheres e apenas um homem.

² Este pesquisador é servidor penitenciário da área de administração e finanças, da Agência Estadual de Administração do Sistema Penitenciário de Mato Grosso do Sul - **AGEPEN/MS**.

do pesquisador no campo, somou-se a construção dos dados a entrevista semiestruturada.

Inicialmente foi realizado estudo bibliográfico, para que o pesquisador tivesse um bom conhecimento sobre o assunto. O que foi levantando perpassou toda a elaboração deste texto buscando a compreensão da realidade estudada. Como parte importante da metodologia, foram reunidos dados históricos do sistema penitenciário, educação escolar e a legislação que trata desses assuntos.

A pesquisa teve como unidade de análise o ambiente de ensino dos estabelecimentos penais de Corumbá: 1 - Estabelecimento Penal de Corumbá – EPC, 2 - Estabelecimento Penal Feminino Carlos Alberto Jonas Giordano – EPFCAJG (regime fechado) e 3 - Estabelecimento Penal de Regime Semiaberto, Aberto e Assistência ao Albergado de Corumbá – EPRSAAAC. O foco foi estudar a educação escolar na prisão a partir das professoras atuantes no sistema prisional daquele município, sem desvincular o ensino do contexto em que está inserido, até porque este também determina as ações que se desenvolvem no interior da sala de aula.

Percorreu-se o caminho da pesquisa tipo etnográfica seguindo as orientações metodológicas de Lüdke e André (1986), que fazem uma abordagem sobre a pesquisa em educação, em uma vertente qualitativa. De acordo com as referidas autoras, etnografia “é a descrição de um sistema de significados culturais de um determinado grupo” (LÜDKE E ANDRÉ, 1986, p. 13). A etnografia se desenvolveu nos espaços destinados à sala de aula dentro dos estabelecimentos penais, independentemente de haver (re)educandos³ na interação. A etnografia foi fortemente utilizada na pesquisa, mas não será o foco deste artigo. O recorte metodológico aqui utilizado será a análise das entrevistas, pois além da etnografia, foi usada entrevistas semiestruturadas.

Optou-se por este tipo de entrevista porque ela “oferece as perspectivas para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, tornando, assim, a investigação mais rica” (ONOFRE, 2009, p.33) não utilizando categorias, prontas e acabadas, uma vez que se parte do pressuposto de buscar dados que emergem da realidade, realizando desta maneira, um trabalho de questionamento das raízes,

³ Durante a escrita deste artigo sempre que for referido à pessoa em privação de liberdade, ela será chamada de (re)educando. Entende-se que o (re)educando que agrega duas especificidades. A primeira delas quando se vê obrigado a se reeducar/reintegrar dentro de um sistema penal, devido ao cometimento de crime, e num segundo momento quando dentro desse sistema de cumprimento de pena se torna aluno/estudante e passa a ser um educando/aluno/estudante adulto trazendo consigo todas as experiências de vida. Somado a isso, acredita-se que a educação acontece ao longo da vida, e não existe um só momento e nem um único local, institucional ou não, para reeducar alguém.

limitações e implicações dos dados. O convite para participar da entrevista foi feito individualmente, dentro do ambiente escolar na prisão, haja vista que o início da etnografia se deu em momento anterior ao das entrevistas.

Todas as entrevistas ocorreram de forma individual, respeitando o sigilo das respostas, bem como foram gravadas com gravador digital de voz e, posteriormente, transcritas para análise, organização dos dados e interpretação. O procedimento metodológico utilizado na interpretação das entrevistas baseou-se na experiência etnográfica, conforme as características já aqui apresentadas sobre esse tipo de pesquisa; no conhecimento prévio do pesquisador junto ao trabalho já desenvolvido no contexto de privação de liberdade; no levantamento bibliográfico referente à análise de outros estudos feitos anteriormente, e, em especial, na busca em atingir o objetivo presente no projeto de pesquisa.

Mas quem é esse professor⁴ que leciona no sistema prisional do estado de Mato Grosso do Sul e, conseqüentemente, na cidade de Corumbá? E de que posição ele fala? Todos os professores que atuam no sistema educacional prisional do estado são contratados⁵, não tendo nenhum que pertença ao quadro permanente da Secretaria de Estado de Educação - SED. São professores contratados em fevereiro para desempenhar suas atividades até o final de junho, quando são desligados e ficam sem vínculo durante o mês de julho. Em agosto, são recontratados mantendo vínculo até o mês de dezembro, quando ficam novamente desempregados e apenas com a expectativa de serem recontratados em fevereiro do ano seguinte.

Em Corumbá, são 15 professoras que se revezam nas aulas entre as 03 UPs, sendo 14 mulheres e 01 homem. Todas essas 15 pessoas foram entrevistadas e externaram suas opiniões quanto à educação escolar na prisão e suas áreas de atuação. As formações são as mais variadas, sendo, Ciências Biológicas, Educação Física, Geografia, História, Letras, Matemática e Pedagogia. 03 professoras são graduadas, 03 estão concluindo a primeira especialização (*Redação e Oratória, Educação Ambiental,*

⁴ Sempre que for referido genericamente a professoras e professores das Unidades Penais – UPs, será usado o gênero gramatical masculino: o/os professor/es. Quando for referido ao professor e as professoras que são interlocutores deste estudo, isto é, aceitaram dar entrevista a este pesquisador, será usado o gênero gramatical feminino: a/as professora/as, como dito na nota 1. Mais adiante será explicado detalhadamente esta decisão. O mesmo parâmetro será utilizado quando for referido à palavra servidores, vocábulo que engloba todos os servidores do “sexo” masculino e feminino na pesquisa, sejam ou não a Unidade Penal – UP onde este estudo se desenvolveu.

⁵ **Fonte:** Informação por e-mail da direção da Escola Estadual Polo “Regina Lúcia Anffe Nunes Betine”. A Escola Polo Betine está localizada no município de Campo Grande, e tem por competência criar tantas extensões (salas de aula) quantas necessárias em estabelecimentos penais estaduais, nos mesmos moldes do sistema estadual de ensino buscando atender às necessidades específicas da população carcerária.

Educação Matemática); 06 são especialistas (*Docência em psicopedagogia, Psicopedagogia Institucional e Clínica, Educação Ambiental e Educação Infantil*); 01 está concluindo a segunda especialização (*Psicopedagogia concluída e Gestão Escolar a concluir*) e outras 02 são especialistas em duas áreas (*Educação Infantil/Planejamento Escolar e Psicopedagogia e Gestão e Educação Ambiental*), 01 das professoras é aluna regular do Mestrado em Estudos Fronteiriços da UFMS em Corumbá, desenvolvendo pesquisa em sua área de formação que não guarda nenhuma relação com a educação escolar na prisão.

Os nomes utilizados são fictícios, visando manter o anonimato das professoras entrevistadas. Entre as interlocutoras tem-se apenas um professor do sexo masculino e utilizar um nome fictício masculino para ele o identificaria da mesma forma. Assim, buscando manter o sigilo e anonimato da pesquisa optou-se pela utilização de vários nomes comuns aos dois gêneros, garantindo o sigilo na identificação das pessoas.

As entrevistadas têm idades entre 20 e 58 anos. Professoras com apenas 05 meses de experiência docente em prisões e professoras com mais de 13 anos com contratos consecutivos para lecionar naquele ambiente. A equipe é formada por interlocutoras graduadas há pouco mais de 01 ano e professoras prestes a se aposentar, com mais de 30 anos de formação.

Todas as entrevistadas externaram se identificar com a educação escolar em ambiente de privação de liberdade, até mesmo aquelas com apenas 05 meses de experiência disseram que as especificidades do ambiente educacional prisional não geraram nenhum desconforto ou obstáculo, pelo contrário, são motivações para continuar seu labor e aprendizagem. Todas as 15 convidadas a participar da pesquisa aceitaram ser entrevistadas de imediato.

O espaço e as especificidades apresentadas pelas professoras

Várias especificidades aparecem nas opiniões que as professoras dão sobre a educação escolar na prisão, elas impactam diretamente em suas formações e são de suma importância no processo de compreensão e problematização do tema. Para este artigo é feito um recorte nas especificidades trazidas nas proibições do Contrato de Compromisso – CC, documento que as professoras são obrigadas a assinar antes da entrada em sala, e naquelas que impactam na formação das professoras atuantes na

educação escolar na prisão de Corumbá que apareceram na pesquisa e que de toda forma refletem na contextualização do CC.

As especificidades sobre a formação dessas professoras começam aparecer no momento em que todas são apenas contratadas e não do quadro efetivo da SED, e continuam no momento em que todas as professoras convidadas aceitam o convite e se dispõem a serem entrevistadas, a falar sobre o desempenho de seus trabalhos em um ambiente de que se fala pouco ou não se fala.

Analisar o aceite de forma isolada é não compreender a complexidade do campo estudado. Analisar o aceite das 15 professoras sem nenhum tipo de resistência, considerando que a coordenação daquelas professoras pediu o envolvimento com este estudo, isto é, falou sobre a pesquisa, sugerindo que seria louvável a participação de todas e somar a isso o fato dessa coordenação ser figura determinante no processo de recontração das mesmas, no início do próximo semestre, é compreender as limitações impostas às professoras contratadas como muito bem identificado por Machado, pois “outra resultante da existência de contratos precários é o clima de medo e tensão e de insegurança que se cria. Deste medo, surge a desinformação, surge a passividade, surge a dedicação integral à esquiva de uma punição iminente” (1996, p. 31).

Um tema recorrente na fala das interlocutoras se refere à relação profissional entre elas, e os servidores penitenciários. Quando questionadas sobre como é a relação entre elas e os agentes penitenciários, a relação de poder aparece nas respostas quando as próprias professoras colocam a atividade da segurança, que está intimamente ligada à disciplina, com grau de importância superior ao seu pelo fato deles (agentes) trabalharem com pessoas em privação de liberdade, como se os alunos que frequentam a sala de aula não fizessem parte daqueles (re)educandos que o corpo de segurança faz a guarda. Nesse sentido é preciso uma interação entre o corpo de segurança e as professoras, pois “o desafio talvez seja definir uma equação em que educação e segurança não apareçam como antagônicas e que possam ser entendidas como coexistentes” (TEIXEIRA, 2007, p.18), aumentando assim os ganhos na qualidade da educação escolar na prisão.

Outro assunto que muito aparece nas entrevistas é o benefício previsto em lei da remição de pena aos alunos que frequentam o ambiente escolar. A legislação (Lei de Execução Penal, art. 126) prevê que a cada 03 dias de estudo, com pelo menos 04 horas em cada dia, o aluno resgatará um dia de sua pena, buscando um viés ressocializador ao estudo.

Mas a opinião que as professoras têm disso não vem carregada da visível ressocialização que buscou o legislador quando tratou do tema. A significação é que os alunos se matriculam para frequentar as aulas na prisão prioritariamente pelo resgate permitido com a remição, o que, para elas, não significa uma ressocialização efetiva. Embora alguns (re)educandos acabem por se envolver com o ambiente escolar e fazer proveito desse direito, a maioria permanece na perseguição apenas do abatimento de seus dias na prisão, de maneira desmotivada e sem aproveitamento educacional. Segundo a percepção das professoras, a maior parte dos (re)educandos que buscam aquele ambiente não o faz com a finalidade de obter as benesses que uma melhor qualificação educacional pode lhe trazer, e sim vai à busca dos benefícios que a lei lhe assegura, persegue a remição para se ver liberto o quanto antes daquele ambiente como bem identifica De Maeyer, 2013, quando afirma que:

É assim que vimos os detentos que possuíam o nível de educação de base se inscreverem em cursos de alfabetização, porque ainda havia lugar e porque as horas e dias passados em classe eram considerados na concessão de eventuais remição ou na avaliação do comportamento. (p. 37).

Tão ou mais importante quanto os temas anteriores, aparece na fala das interlocutoras a falta de formação ao serem selecionadas para iniciar o labor dentro do ambiente prisional. Entre as professoras, da mais inexperiente até a mais experiente, temos um espaço temporal de 13 anos de docência prisional, é unânime entre todas as vozes a falta de formação para trabalhar naquele ambiente. Sobre essa falta, Scarfó, detectou que:

Estos tópicos necesarios al trabajar como docentes dentro de las cárceles que deben ser presentados y ampliados dentro de la formación docente, para que al momento de ejercer su práctica enriquezca su hacer y su ser docente. Debe reconocerse que es una labor conjunta y no individualizada, es decir cooperativa. Muchos docentes no se han preparado para enseñar dentro de las cárceles y la sensación de que se encuentran solos frente a las rejas y los ruidos ensordecedores de los candados. Contribuyen al abandono o resistencia de trabajar dentro de una escuela “intramuros” (2016, p.106).

Não deve ser esquecido que por mais que a sala de aula do sistema prisional se assemelhe às salas de aula de uma escola de fora da prisão, coisa que nem sempre

acontece, a primeira está inserida em um sistema complexo e cheio de particularidades, e o início da profissão docente nesse ambiente não é tarefa fácil, pois, para Onofre, que há anos estuda o tema,

(...) é importante considerar que os professores passam por processo semelhante à chegada do novato na prisão, quando lhes são passadas as "regras da casa" pela equipe dirigente, no processo denominado boas-vindas. Trata-se de um momento em que ele avalia sua condição de duplamente iniciante: como professor em um espaço com características próprias e onde rapidamente deve aprender a sobreviver – ali ele percebe a importância de buscar saberes, não só para lidar com diferentes culturas, mas para lidar com conflitos e dilemas para os quais não foi preparado na formação inicial nem em experiências em outros espaços escolares (2013, p. 149).

As professoras entrevistadas reconhecem que não existe uma formação antes da entrada em sala de aula e, tão pouco, uma formação continuada após entrarem naquele ambiente, mas não veem nisso um problema. O máximo que ocorre é uma palestra dada por um agente de segurança e o recebimento de *e-mails* com informações do que pode e o que não pode, procedimentos relacionados quase que na totalidade por regras de segurança e não pedagógicas, o que aos olhos das interlocutoras é o suficiente para o desempenho de seu trabalho.

Contrato de Compromisso: um desafio à formação de professores

Todas as professoras antes de entrarem em sala de aula precisam assinar o “Contrato de Compromisso do Prof^o (a) com a E.E.Polo Prof^a Regina Lúcia Anffe Nunes Betine”. É este documento que contém o “que pode, o que não pode”; possui 02 laudas basicamente com instruções procedimentais pedagógicas e de segurança. O tópico 25 traz uma relação do que é vedado ao professor:

25. É vedado ao professor:

- 1) A escrita de cartas e requerimentos para internos;
- 2) A comunicação extra classe com internos e familiares dos mesmos;
- 3) O envio de correspondências ou recados de alunos para o meio externo;
- 4) A utilização da sala de aula para outros fins que não sejam educativos;
- 5) Levar medicamento para alunos;
- 6) Comentários sobre sua vida particular;

- 7) Utilizar sua conta bancária para uso dos alunos ou familiares dos mesmos;
- 8) Levar fotos de familiares para compartilhar com seus alunos;
- 9) Conversas, inclusive fora da sala de aula, que não sejam sobre conteúdos de aula;
- 10) Questionar sobre o “artigo” do aluno;
- 11) Imprimir ou entregar fotos para alunos ou familiares de eventos que acontecem nas unidades;
- 12) Pesquisar a vida de alunos em sites;
- 13) Presentear alunos ou levar qualquer tipo de material que não seja de uso pedagógico.
- 14) Não atender as solicitações dos alunos que não sejam pertinentes à Educação, ex: realizar atividades dos setores psicossociais e jurídicos;

Segundo a coordenação pedagógica⁶, o documento visa uniformizar os procedimentos dos professores e assegurar a segurança do trabalho docente. Durante as entrevistas, nenhuma das entrevistadas externou discordância com nenhuma das recomendações/limitações listadas/impostas. Observando as 14 proibições do documento ao professor, é facilmente identificado excessos em seu texto, o que reflete diretamente na autonomia pedagógica da professora, em sua formação e nos bons resultados de seu labor.

O tópico 28 do mesmo documento traz que:

28. O não cumprimento das normas e regras, previamente acordadas impossibilitará a renovação da convocação para o próximo semestre, dependendo da infração a revogação poderá ser imediata e os encaminhamentos sobre os dispositivos legais ficarão a cargo da Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública.

O tópico 28 deixa claro que, caso elas não cumpram as regras ditadas no documento, não serão recontratadas ou terão seu contrato imediatamente rompidos. Aqui aflora a materialização da instabilidade existente e demonstrada durante outros pontos deste artigo. Tal documento promove um possível silenciamento das vozes críticas que poderiam ser emanadas das professoras, pois o falar mais crítico poderia ser interpretado como não cumprimento das normas com seu conseqüente desligamento. O CC impacta fortemente no silenciamento das professoras e, conseqüentemente, em sua formação inicial e continuada. O CC traz especificidades e proibições para além da questão pedagógica já cristalizada implicitamente no inconsciente das pessoas, pois

⁶ Resposta dada a questionamento feito via e-mail.

Como em todas as outras relações sociais/institucionais (médico-paciente, patrão-empregado, marido-mulher etc.), na relação pedagógica existe um contrato implícito - um conjunto de regras funcionais - que precisa ser conhecido e respeitado para que a ação possa se concretizar a contento. E é curioso constatar que os próprios alunos têm uma clareza impressionante quanto a essas balizas contratuais do encontro pedagógico. Sem dúvida nenhuma, eles sabem reconhecer quando o professor está exercendo suas funções, cumprindo seu papel. O professor competente e cioso de seus deveres não é, em absoluto, um desconhecido para os alunos; muito ao contrário (AQUINO, 1998, p.193).

Assim, compreende-se que o discurso das professoras é “coerente” quando elas, em sua maioria, não identificam a necessidade de uma formação, afinal, todos os pontos que precisariam ser tratados em uma formação estão apagados/silenciados nas proibições do CC.

Se o CC proíbe qualquer tipo de comunicação com a família do aluno, não faz pensar no sempre necessário diálogo da escola, isto é, das professoras, com a família e a comunidade. Ao mesmo tempo, não tem ninguém da família do aluno procurando as professoras para questioná-la sobre a experiência do aluno, ou dela mesma, em sala de aula. Não é permitido conversas, inclusive fora da sala de aula, que não sejam sobre conteúdos de aula. Se não tem vínculo, a professora não tem acesso às necessidades dos alunos, logo, as diferentes realidades deles não as questionam, não a provocam, afinal, tendem a ser desconhecidas.

É proibido pesquisar a vida do aluno. Isso pode justificar o fato dos alunos buscarem a remissão e não se interessarem por aprender, já que o que a realidade da sala de aula provavelmente não tem nada a ver com a realidade deles, justamente por eles não conseguirem se ver no que as professoras ensinam, pois elas não os conhecem. Essa proibição foge totalmente aos eixos do EJA, que é a modalidade de ensino utilizada naquelas salas de aula, já que a história de vida dos alunos adultos deve ser considerada para contextualizar o ensino. (SILVA, FERREIRA e FERREIRA, 2012).

Todas as polêmicas da formação de professores estão apagadas no CC. Na verdade, elas não só não se percebem prejudicadas pelo documento, como também parece se sentirem beneficiadas/privilegiadas por ele. Afinal ele garante o diferencial de parte da educação na prisão que é vista por elas com elogios em comparação com o trabalho dos professores fora do presídio. O documento apaga a possibilidade de conflitos, proíbe ações que trariam maiores desafios ao processo ensino-aprendizado e, inclusive, por não permitir o diálogo além do restrito no “conteúdo”, torna o trabalho

aparentemente técnico e repetitivo, sem os impasses que os professores atuantes fora da prisão encontram no seu dia a dia. Isso sem contar a garantia de segurança e disciplina dada pela instituição prisional, algo pouco visto, de forma geral, nas escolas fora do presídio. Portanto as indagações de Aquino quanto ao posicionamento dos professores são pertinentes, pois

temos nos posicionado como aqueles que guiam essa "viagem" do aluno rumo ao desconhecido, ou, ao contrário, temos tomado o trabalho de sala de aula como algo maçante e previsível? Temos visto em nosso aluno a possibilidade de um futuro ex-forasteiro no mundo, alguém mais complexo e menos afoito do que antes, ou, ao contrário, como alguém despossuído ou não habilitado integralmente para essa possibilidade? Temos tomado nosso ofício como uma linha de montagem ou como um ateliê de uma modalidade singular de arte aquela de forjar cidadãos? (1998, p. 194).

Os questionamentos da citação anterior ganham força quando as professoras são silenciadas pelo CC e passam a desenvolver um trabalho repetitivo e sem problematizações. Exemplo da falta de problematização pode ser observada na fala da professora Julian afirma que como a maioria das professoras não vê os (re)educandos como internos quando estão dentro da sala de aula:

P: Vocês não têm um treinamento para entrar em sala de aula né?

Julian: Não, treinamento não.

P: Tem na verdade umas recomendações né?!

Julian: Sim.

P: Como que você avalia essa falta de formação?

Julian: Assim, pelo menos eu quando entrei... nós tivemos uma conversa com a psicóloga do sistema e uma agente, e nessa conversa elas foram assim bem claras conosco né...elas falaram abertamente a maneira como deveríamos nos portar e tudo mais, então, acredito que assim, essa conversa ela é válida né, porque assim o treinamento talvez não seria a palavra correta a ser usada assim. Treinamento pra trabalhar com pessoas assim dizer né... porque eu particularmente, e acredito que a maioria dos professores não os veem como internos... quando estão em sala de aula.

P: Sim.

Julian: Né... os veem como alunos realmente como os são, pessoas que estão ali pra aprender e passar conhecimento também. Então é óbvio que a gente sabe que estamos num sistema, tem todo um pré-requisito, uma postura, um perfil a ser observado né? Mas eu acredito que umas instruções têm que ser sempre reforçadas... principalmente quando você tem um grupo que já vem de uma caminhada e inicia pessoas novas. Pra esses novos sempre tem que fazer um reforço né? Pra que eles também possam ter êxito na educação que eles tão ministrando.

(Transcrição da entrevista realizada no dia 10/06/2016).

O trecho anteriormente transcrito nos faz pensar de duas maneiras. Inicialmente a interpretação leva a crer que a falta de uma formação prévia consistente e uma formação continuada, faz com que pareça que as professoras não compreendem o ambiente ao qual estão inseridas, como pode-se observar na fala da professora Samira, quando questionada sobre capacitação e ela responde que tiveram “explicações de como são, o que você pode, não pode fazer”, que os agentes (segurança) explicam o que pode e não pode, e que isso é o suficiente.

No entanto, com um pouco mais de atenção, o que se desvela nas entrevistas das interlocutoras é a necessidade de minimizar a falta de formação para atuar naquele espaço, e tudo que esteja relacionado especificamente ao ambiente educacional na prisão também precisa ser minimizado; tratam as especificidades daquele ambiente como se não existissem ou não tivessem que ser levadas em consideração no processo da educação e formação. Logo, não existiria a necessidade de uma aprofundada e continuada formação, nem mesmo de tratar aqueles em privação de liberdade como alunos diferenciados dos não internos ao sistema. Essa segunda forma de pensar os dados, aparentemente mais completa e menos ingênua, leva a pensar que elas compreendem bem este espaço, tanto compreendem que buscam minimizar tudo que esteja atrelado a especificidades da educação escolar na prisão, invisibilizando assim qualquer necessidade de crítica ou debate sobre seu ambiente de trabalho. E o discurso se repete, vejamos:

Donizete: Assim, ministrar as aulas não é o problema. O problema é você querer levar algo diferenciado. E aí tem aquela retaliação, você não pode, você tem que ficar tudo pisando em ovos ali para ver o quê que pode, você tem que estar pedindo autorização, “eu posso levar isso, eu posso fazer aquilo”, a gente quer trabalhar com projetos, então não é tudo que é aceito.

P: E professora, você acha que esse “não ser aceito”, ele é necessário mesmo pela segurança ou existe um exagero da parte do agente penitenciário?

Donizete: É, assim, eu não tenho medo de trabalhar com aqueles alunos. Eu acho que às vezes é sim um certo exagero, eu não sei se pode ser muita inocência da minha parte, porque eu sinto confiança, porque os alunos eles veem o professor com outros olhos, o professor não está ali para julgar ele do que ele fez, a gente está ali para ensinar. Então ele trata a gente de uma certa forma diferenciada, diferente dos agentes que eles já veem com maus olhos.

P: Sim.

Donizete: Então assim, para os agentes, eles são bandidos, e para nós não. É outra visão. Para nós, eles são alunos.

(Transcrição da entrevista realizada no dia 18/11/2016).

A parte final da transcrição anterior mais uma vez revela a problemática instalada com as inúmeras proibições do CC. A professora Donizete afirma que o tratamento que os alunos dispensam as professoras é diferente do tratamento que eles dispensam aos agentes, pois para os agentes os (re)educandos são bandidos e para os professores eles são alunos. Isso está intimamente ligado ao fato dos agentes terem conhecimento do crime cometido pelo (re)educando e o professora, em tese, não, pois os tópicos 10 e 12 do CC não permitem.

Para as professoras entrevistadas é mais fácil dar aulas dentro da prisão do que fora dela. Na próxima passagem a professora Darcy é enfática em dizer que se sente muito mais realizada com seu trabalho dentro da prisão do que se sentiria caso estivesse trabalhando fora do ambiente prisional. Mesmo com as aparentes adversidades a professora se sente profissionalmente mais feliz dentro do que fora da prisão.

P: Você se sente realizada com o seu trabalho?

Darcy: Sim

P: Mais do que você se sentia fora da prisão?

Darcy: Muito mais!

(Transcrição da entrevista realizada no dia 09/06/2016).

A professora Sirlei assim se posicionou:

P: Você se sente realizada com seu trabalho?

Sirlei: Bastante.

P: Bastante?

Sirlei: Bastante. Eu gosto, eu gosto de dar aula. E assim, quando você consegue fazer o seu trabalho é melhor, entendeu? Porque muitas vezes lá fora a gente não consegue dar uma aula inteira (...) E aqui eu nunca me frustrei em relação a isso, então eu entro e saio com o meu trabalho realizado.

P: Aqui é melhor do que lá fora então?

Sirlei: Muito melhor, muito melhor. Os alunos te respeitam mais, são muito mais educados, eles valorizam o fato deles estarem na escola.

(Transcrição da entrevista realizada no dia 10/06/2016).

A transcrição anterior, além de mostrar a realização profissional da professora entrevistada, faz pensar sob diversos primas. Sirlei afirma que nunca se frustrou com suas aulas na prisão, pois entra e sai com o trabalho realizado, que os alunos respeitam e são mais educados, além de valorizarem estar na escola. O que parece estar apagado na

fala da professora é o fato dos alunos dela estar recluso e submetido à disciplina e valorizarem a aula pela remição justamente para deixarem essa clausura o quanto antes.

Os alunos são pessoas que estão em conflito com a lei e que, pelo menos temporariamente, estão privados de liberdade. A privação de liberdade pressupõe a prática de um fato tido como criminoso. A prática de um fato delituoso faz pensar que se não todos, a maioria daqueles (re)educandos possuem algum comportamento social que, de alguma forma, refletirá em sua personalidade, temperamento e, conseqüentemente, assim,

(...) o agente (de segurança penitenciária) continua sendo aquele que vigia os excluídos, que atua na ponta do sistema ordenador, aplicando punições e corrigindo as inadequações dos insubmissos e que se utiliza de todos os mecanismos possíveis para manter a disciplina (LOPES, 1998, p.52).

Cientes das atribuições e visões diferentes de agentes penitenciários e professoras foi questionado junto às segundas se elas se sentiam mais seguras dando aulas dentro ou fora da prisão. E, mais uma vez, a resposta foi unânime no sentido de se sentirem mais seguras dando aula dentro do sistema penitenciário do que em uma sala de aula *extramuros*. A seguir a resposta da professora Julian sobre essa questão:

P: E você que já deu aula fora do sistema prisional, se sente mais segura dando aula lá fora ou aqui dentro?

Julian: Esse é um ponto que até mesmo os alunos questionam. Me perguntaram esses tempos atrás... "professora é mais tranquilo dar aula aqui do que fora não é verdade professora?"

E por vezes é o que acontece porque fora o aluno ele... você está sujeita a inúmeras situações, aqui não porque eles já sabem o requisito que eles têm que seguir né? Eles comentam é que não é permitido tais coisas, então aqui a gente já se sente mais segura realmente.

(Transcrição da entrevista realizada no dia 10/06/2016).

Na fala anterior da professora Julian os próprios alunos identificam a escola da prisão como um local mais tranquilo para se dar aulas, demonstrando possuir experiências dentro e fora da prisão, fazendo a mesma avaliação que a professora. Aos olhos da sociedade o ambiente prisional é permeado de violência e insegurança, cenário completamente diferente do que aparece na fala das professoras entrevistadas.

P: Mas os alunos te dão menos trabalho aqui fora ou lá dentro?

Santana: Lá dentro.

P: Dão menos trabalho?

Santana: Lá dentro. Aqui fora é bem mais difícil.

P: E quanto à segurança, você se sente mais segura dentro da sala de aula de dentro do presídio ou de fora?

Santana: Olha, antes eu me sentia insegura lá dentro e mais segura aqui fora. Dependendo da escola aonde eu vou eu me sinto mais segura lá dentro do presídio do que aqui fora. Porque aqui fora até canivetes os alunos puxam. Lá dentro se fizer isso rapidinho chega o policiamento, você apita e já chega. Então é mais seguro lá dentro do aqui fora.

(Transcrição da entrevista realizada no dia 18/11/2016).

Santana afirma que é mais fácil dar aulas dentro das prisões e que a segurança lá dentro também é melhor do que fora, mas seu discurso toma um novo rumo quando ela afirma que basta apitar para o policiamento aparecer e a segurança voltar. A professora não se deu conta que, assim como os agentes de segurança, ela também conta com arma e esta arma é o seu apito, o que tecnicamente sinaliza que seus alunos são lidos pela segurança como perigosos, pois se não tivesse essa interpretação a respeito deles, não teria sentido as professoras portarem este instrumento. A tranquilidade e segurança está também intimamente ligada a este pequeno e barulhento artefato.

Se for lembrado do CC, somado o apito, adicionado os benefícios da remição, não esquecido das regras de segurança imposta pela instituição e compreendido que os desafios de formação não aparecem naquele ambiente devido ao seu quase que obrigatório apagamento, será possível entender parte da realização profissional que elas afirmam ter por atuarem na prisão, quando comparado com a mesma profissão sendo exercida nas escolas *extramuros*.

É preciso se atentar para o que isso tudo desvela. Dentro das UPs, existe uma fronteira, uma “passagem” simbólica naquelas paredes e grades que os (re)educandos/alunos transitam. Do limite da cela para o da sala de aula, eles deixam de ser criminosos e passam a ser simplesmente alunos. Isso explica vários pontos da pesquisa e está intimamente ligado com a falta de formação, com o poder dos agentes sobre o trabalho das professoras, com o fato das entrevistadas gostarem de trabalhar no ambiente prisional por ser mais disciplinado do que os do extramuros, e, especialmente, com o apagamento do perigo, da necessidade de conhecer o delito cometido e as histórias dos alunos que o CC determina. Esse processo fronteiro entre outras coisas faz com que se tenha pouca ou nenhuma chance de problematizar as relações estabelecidas no processo pedagógico entre professoras-alunos.

Considerações finais

É inegável que o fato das professoras atuantes na educação escolar das prisões de Corumbá/MS serem contratadas, não serem efetivas, e não possuírem um robusto processo de formação (inicial e continuada) reflete em todo engendramento da educação escolar naquele ambiente, mas culpabilizar fortemente estes fatos mostra-se um tanto quanto frágil. É preciso lembrar que a relação profissional das professoras com os agentes penitenciários é outro complicador no processo de ensino naquele ambiente. Somado a isso, tem-se a frequência de alunos que se utilizam da sala de aula para através da remição diminuir seus dias no ambiente prisional, alunos declaradamente desinteressados que não contribuem no processo de aprendizagem. Todo o desenhado nesse parágrafo, por si só, seria suficiente para compreensão da difícil tarefa da formação de professores em educação prisional bem como seu labor. Mas isso não é tudo.

Além do exposto acima, tem-se as regras contidas no CC que os professores são obrigados a assinar que são igualmente danosas à educação escolar na prisão devido ao fato da relação de trabalho se dar via contratação temporária. Se, de um lado as professoras são vítimas de um contrato de trabalho precário, de outro parecem se sentirem privilegiadas quando analisado o que precisam cumprir do CC. O que se desvela no discurso das entrevistadas é que aparentemente elas estão sendo beneficiadas por essas regras, pois elas externam que é muito melhor trabalhar na prisão do que fora dela. Nas salas de aula fora da prisão, por não existir essas regras proibitivas, o professor adocece, é questionado, intimidado, fica sendo pressionado por todos os lados.

O CC do professor com a escola silencia e apaga vários temas de suma importância na educação escolar na prisão, e na formação das professoras, assim é preciso que seja fomentada a pesquisa das atividades desenvolvidas naquele ambiente em especial nos temas que tratam de currículo, processos pedagógicos e formação de professores, visto que o contexto proíbe que a professora saiba da história do aluno e não se sabe ao certo qual o tamanho dos prejuízos desta proibição na formação do alunado dentro dos presídios e dos professores que ali atuam. É preciso que o CC seja revisto na sua totalidade para que as disposições deste documento deixem de apagar pontos importantes da atuação pedagógica e passe a contemplar ações que efetivamente se coadunem para o fim a que foi proposto.

As especificidades de ontem da educação escolar na prisão não são as mesmas de hoje e não serão as mesmas de amanhã. Os avanços nesse campo precisam ser reconhecidos, mas além disso, é preciso ter em mente que existe um longo caminho a percorrer e compreender. É preciso ao menos tentar resolver as limitações do presente, limpar o caminho para que os passos se acelerem e que no futuro a educação escolar contribua para além da remição de pena e efetivamente auxilie numa plena ressocialização e melhoramento da qualidade de vida de pessoas tão estigmatizadas e marginalizadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AQUINO, J. G. A indisciplina e a escola atual. **Rev. Fac. Educ.**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 181-204, jul. 1998.

BRASIL. **Lei de Execução Penal - Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984**. Brasília: Ministério da Justiça, 1984.

DE MAEYER, M. **A educação na prisão não é uma mera atividade**. Educ. Real. 2013, vol.38, n.1, p.33-49.

LOPES, R. **Atualidades do Discurso Disciplinar: a representação da disciplina e do disciplinar na fala dos Agentes de Segurança Penitenciária**. 1998. 207 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia: Psicologia Escolar) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo (IP-USP/SP), 1998.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, L. M. **Contratos precários: Porque isso tem que acabar?** Revista ADUSP. 1996, jan/1996, 5, p. 29-31.

MATO GROSSO DO SUL, **Contrato de Compromisso do Professor com a E.E.Polo Profª Regina Lúcia Anffe Nunes Betine**. Secretaria de Estado de Educação, Campo Grande. 2016.

ONOFRE, E. M. C. Educação Escolar na Prisão na Visão dos Professores: um hiato entre o proposto e o vivido. **Reflexão & Ação**. 2009, vol. 17, n. 1, p. 227-244.

ONOFRE, E. M. C. Políticas de Formação de Professores para os Espaços de Restrição e de Privação de Liberdade. Revista Eletrônica de Educação, v. 7, n. 1, mai. 2013.

SCARFÓ, F. J. CUELLAR, M. E. e MENDOZA, D. S. Debates: sobre el rol de la escuela y de los educadores de adultos en las cárceles. **Cad. CEDES**. 2016, vol.36, n.98, p.99-107.

SILVA, A. S. da; FERREIRA, S. L.; FERREIRA, D. M. **A expectativa dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) com relação à educação para o trabalho.** UFPE, 2012.

TEIXEIRA, C. J. P. **EJA e Educação Profissional.** BRASIL. MECSEED Boletim nº 06, maio 2007 (Salto para o Futuro).