



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA SOCIAL E INSTITUCIONAL**

**A PRÁTICA DOCENTE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
NO SISTEMA PRISIONAL: UM ESTUDO DA PSICODINÂMICA
DO TRABALHO**

MARCELA HAUPT BESSIL

**Porto Alegre
Novembro de 2015**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM PSICOLOGIA SOCIAL E INSTITUCIONAL
PROJETO DE DISSERTAÇÃO**

**A PRÁTICA DOCENTE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
NO SISTEMA PRISIONAL: UM ESTUDO DA PSICODINÂMICA
DO TRABALHO**

Marcela Haupt Bessil

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em Psicologia social e Institucional

Orientador: Prof. Dr. Álvaro Roberto Crespo Merlo

Porto Alegre

2015

MARCELA HAUPT BESSIL

**A prática docente de Educação de Jovens e Adultos
no Sistema Prisional: Um estudo da Psicodinâmica do Trabalho**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em psicologia Social e Institucional do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Psicologia Social e Institucional

Orientador: Prof. Dr. Álvaro Roberto Crespo Merlo

Dissertação apresentada em 19 de novembro de 2015, avaliada pela banca examinadora constituída por:

Prof. Dr. Álvaro Roberto Crespo Merlo

Presidente da Banca Examinadora

Instituto de Psicologia - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof. Dra. Jussara Maria Rosa Mendes

Instituto de Psicologia - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof. Dra. Doris Maria Fiss

Faculdade de Educação - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Celso Rodrigues

Centro Universitário Metodista do IPA

Ensinar é um exercício de imortalidade.

De alguma forma
continuamos a viver
naqueles cujos olhos aprenderam
a ver o mundo
pela magia de nossas palavra.

O professor, assim,
Não morre jamais...

(Rubem Alves)

Agradecimentos

À minha família, por mesmo quando não entendiam, conseguirem respeitar e apoiar as minhas escolhas profissionais. O pequeno caminho que trilhei até aqui não existiria sem o amor de vocês. Especialmente, aos meus filhos Marcelo e Miguel, por entenderem o tempo investido para a realização desse trabalho, sendo que o Miguel foi gestado e veio ao mundo durante esse percurso.

Ao professor Álvaro Roberto Crespo Merlo, por ter reforçado em mim o desafio de sempre questionar e a vontade de fazer do meu trabalho um meio de transformação e protagonismo.

À SUSEPE (Superintendência de Serviços Penitenciários) que autorizou e tornou possível a realização dessa pesquisa.

Ao Juiz Sidinei Brzusca por ter cedido às fotos para ilustrar esse trabalho.

Aos colegas do Laboratório de Psicodinâmica do Trabalho pelas discussões sobre a teoria e suas aplicações. Bem como o auxílio e incentivo que tanto me ajudaram nesse percurso acadêmico.

Aos professores de Educação de Jovens e Adultos privados de liberdade que compartilharam suas histórias proporcionando a realização desse trabalho.

Aos demais amigos e colegas que, mesmo não citados aqui nominalmente, tanto contribuíram para que eu chegasse até aqui.

“O homem é aquilo que a educação faz dele”

(KANT, 1996, p.15)

RESUMO

Esta pesquisa propõe-se a investigar a temática referente à prática docente de Educação de Jovens e Adultos no sistema prisional, especificamente relacionada às vivências de prazer e sofrimento na execução do trabalho. No atual momento brasileiro, muito tem se falado nos objetivos e funcionamento do sistema prisional, lembrando que o Brasil possui uma das maiores populações carcerárias do mundo. Então, os profissionais que atuam junto a essa população experienciam o universo do cárcere. As questões que envolvem a atividade docente nesse contexto têm suas peculiaridades e foi o que esse estudo buscou abordar. Fundamenta-se teórica e metodologicamente na Psicodinâmica do Trabalho. Utilizou-se o método qualitativo, realizando entrevistas individuais, semi-estruturadas com dez professores de Educação de Jovens e Adultos que atuam no sistema prisional. A análise dos resultados foi desenvolvida a partir da Psicodinâmica do Trabalho evidenciando que a organização dos estabelecimentos prisionais interfere diretamente nas atividades desses docentes. As limitações dos recursos materiais e de espaço físico abrem a possibilidade para a criatividade dos docentes. A construção do conhecimento e de novas capacidades daí derivadas são elementos-chave no desenvolvimento de processos de trabalho, em quaisquer de suas características, tempo ou espaço. A relação com o aluno que se encontra cumprindo medida restritiva de liberdade é vivenciada como um momento de prazer do trabalho, pois os docentes encontram o reconhecimento de sua atividade laborativa nesse momento. Contudo, referem sofrer preconceito por parte de colegas que atuam no sistema regular de ensino ou mesmo no sistema prisional, de familiares e da sociedade em geral por exercer seu trabalho nesse contexto, o que gera sofrimento. Mesmo assim, os docentes construíram um espaço para discussões e trocas de experiências semanais, que é chamado de reuniões pedagógicas. Esse espaço de fala acontece dentro de um dos estabelecimentos prisional, onde é a sede do Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos do complexo penitenciário estudado. Por isso a necessidade de reconhecimento da Educação de Jovens e adultos em regime de Privação de Liberdade como um componente da política pública de Educação, conforme é previsto na Constituição Federal e na Lei de Execuções Penais. Pensar o processo de trabalho implica necessariamente uma reflexão sobre limites e possibilidades, mas principalmente sobre responsabilidades diante dessa população privada de liberdade. Sendo assim, percebe-se que o trabalho realizado pelos docentes pode ser um elo de aprendizagem tanto de novos conhecimentos como de novas perspectivas para os que ali se encontram cumprindo pena. Em face dessa clientela específica e com necessidades diferenciadas, o docente de Educação de Jovens e Adultos que atende às demandas das pessoas privadas de liberdade deve desenvolver suas atividades centradas na necessidade do indivíduo, considerando os aspectos éticos e legais da profissão e levando em consideração as características próprias do Sistema Prisional.

Palavras-chaves: Trabalho docente; Educação de Jovens e Adultos; Sistema Prisional; Psicodinâmica do trabalho; prazer-sofrimento; Psicologia Social.

ABSTRACT

This research aims to investigate the issue related to the teaching practice of Youth and Adult Education in the prison system, specifically related to the experiences of pleasure and suffering in the execution of the work. In current Brazilian period, much has been said about the objectives and functioning of the prison system, nothing that Brazil has one of the largest prison populations in the world. Then the professionals who work with this population experiences the prison universe. The issues surrounding the teaching activity in this context has its own peculiarities and that's what this study sought to address. It is based on theoretical and methodological psychodynamics of work. We used the qualitative method by conducting individual interviews, semi-structured with ten Youth and Adult Education teachers who work inside the prison system. The analysis was developed from the psychodynamics of work showing that the organization of prisons directly interferes in the activities of these teachers. The limitations of material resources and physical space open up the possibility for teachers' creativity. The construction of knowledge and new skills derivated are key elementS in the development of work processes, in any of its features, time or space. The relationship with the student who is serving setences involving deprovation of freedom is experienced as a moment of pleasure at work because teachers face recognition of their labor activity at that time. However, refer suffer prejudice from colleagues who work in the mainstream education system or even in prison system, family and society in general for exercising their work in this context, which creates suffering. Nevertheless, the teachers built a space for discussion and exchange of experiences weekly, which is called pedagogical meetings. This space of speech happens inside one of the prison establishments, which is the headquarters of the State Center for Youth and Adult Education of the prison complex studied. Hence the need for recognition of Youth and adults in Deprivation of freedom as a component of the educational public policy regime, as is provided for in the Federal Constitution and the Law of Criminal enforcement. To think about the work process necessarily involves na observation on the limits and possibilities, but mainly about responsibilities before the prison population. Thus, it is clear that the work done by teachers may be a learning link of new knowledge and new perspectives to those who are serving time. In the face of this specific clientele and its different needs, professor of Youth and Adult Education that meets the demands of persons deprived of freedom must develop his activities centered on the need of the individual, considering the ethical and legal aspects of the profession and taking into account the characteristics of the prison system.

Keywords: Teacher's work; Youth and Adult Education; Prison system; Psychodynamics of work; pleasure-suffering; Social Psychology.

RÉSUMÉ

Cette recherche vise à étudier le thème lié à la pratique de l'éducation de la jeunesse et de des adultes dans le système pénitentiaire, spécifiquement liées à leur vie quotidienne de plaisir et de souffrance dans l'exécution des travaux. Dans l'actuel moment brésilien a été mentionné les objectifs et le fonctionnement du système pénitentiaire, en notant que le Brésil a une des plus grandes populations pénitentiaire dans le monde. Alors, les professionnels qui travaillent avec cette population connaissent l'univers pénitentiaire. Les questions entourant l'activité d'enseignement dans ce contexte a ses propres particularités et c'est à cela que cette étude cherche à donner des réponses. Elle est basée sur la psychodynamique du travail théoriques et méthodologiques. Nous avons utilisé la méthode qualitative en effectuant des entretiens individuels, semi-structurées avec dix enseignants jeunes et des adultes qui travaillent dans le système pénitentiaire. L'analyse a été développée à partir de la psychodynamique du travail montrant que l'organisation des prisons interfère directement dans les activités de ces enseignants. Les limitations de ressources matérielles et espace physique ouvrent la possibilité pour la créativité des enseignants. La construction de la connaissance et de nouvelles compétences en découlent, c'est un élément clé dans le développement des processus de travail, dans l'une de ses caractéristiques, le temps ou l'espace. La relation avec l'étudiant qui purge sa mesure restreignant de liberté est vécue comme un moment de plaisir du travail parce que les enseignants sont la reconnaissance de leur activité de travail à ce moment. Cependant, ils se voient subir un préjudice de leurs collègues qui travaillent dans le système éducatif ordinaire ou même dans le système pénitentiaire, de la famille et de la société en général à exercer leur travail dans ce contexte, qui crée la souffrance. Pourtant, les enseignants ont construit un espace de discussion et d'échange d'expériences hebdomadaire, qui est appelé réunions pédagogiques. Cette réunion qui se passe à l'intérieur de l'un des établissements pénitentiaires, qui est le siège du Centre État à la Jeunesse et éducation des adultes du complexe de la prison étudiée. D'où la nécessité pour la reconnaissance de la jeunesse et des adultes dans la privation de liberté comme un régime de la composante politique de l'éducation, comme cela est prévu dans la Constitution fédérale et la loi des exécutions criminelles. Penser au processus du travail implique nécessairement une réflexion sur les limites et les possibilités, mais surtout sur les responsabilités vis à vis de la population pénitentiaire. Ainsi, il est clair que le travail effectué par les enseignants peut être un lien entre l'apprentissage et de nouvelles connaissances et de nouvelles perspectives à ceux qui purgent leur peine. Compte tenu de cette clientèle spécifique et avec des besoins différents, professeur de la jeunesse et l'éducation des adultes qui répond aux exigences des personnes privées de liberté doit développer ses activités centrées sur la nécessité de l'individu, en tenant compte des aspects éthiques et juridiques de la profession et en tenant compte de la caractéristiques du système carcéral.

Mots-clés: le travail de l'enseignant; Jeunesse et éducation des adultes; Système pénitentiaire; Psychodynamique du travail; plaisir-douleur; La psychologie sociale.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – NEEJA DES. Alaor A. Terra.....	106
Imagem 2 – Sala de aula em um estabelecimento prisional.....	128
Imagem 3 – Sala de aula em um estabelecimento prisional.....	129
Imagem 4 – Proibições em um estabelecimento prisional.....	131

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Motivos para o retorno ao estudo.....	132
Gráfico 2 - Passagem pela FASE.....	186

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – tabela comparativa em diferentes países sobre a idade de responsabilidade Penal juvenil e de adultos (UNICEF, 2007).....	48
Tabela 2 – Perfil dos Participantes da Pesquisa.....	113
Tabela 3 – Relação dos objetivos da pesquisa com os eixos-temáticos.....	119
Tabela 4 – Semelhanças entre experiências de ensino.....	136

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AIDS – Síndrome da Imunodeficiência Adquirida

CES – Centro de Estudos Supletivos

DST's – Doenças Sexualmente Transmissíveis

DTP – Departamento de Tratamento Penal

ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ENCCEJA – Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos

FASE – Fundação de Atendimento Socio-Educativo

FEBEM- Fundação de Bem Estar do Menor

FPLD – Fundação Patronato Lima Drumond

FUNAP – Fundação de Amparo ao Trabalhador Preso

GAPA-RS – Grupo de Prevenção á AIDS no Rio Grande do Sul

HIV – Vírus da Imunodeficiência Adquirida

IAJ- Instituto de Acesso á Justiça

IPA – Instituto Porto Alegre

LEP – Lei de Execuções Penais

LPdT – Laboratório de Psicodinâmica do Trabalho

NEEJAs – Núcleos Estaduais de Educação de Jovens e Adultos

NOES – Núcleos de Orientação de Ensino

ONG- Organização Não Governamental

PASC – Penitenciária de Alta Segurança

PCPA – Presidio Central de Porto Alegre

PEC – Penitenciária Estadual de Charqueadas

PEJ- Penitenciária Estadual do Jacuí

PFMP – Penitenciária Feminina Madre Pelitier

PGE – Procuradoria Geral da União

PM – Policia Militar

PMEC – penitenciária Modulada Estadual de Charqueadas

PdT – Psicodinâmica do Trabalho

SIMPR-SP - Sindicato dos Professores do Estado de São Paulo

SPDCA- Secretaria de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	17
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	23
2.1 EDUCAÇÃO E PRIVAÇÃO DE LIBERDADE.....	23
2.1.1 O Sistema Prisional Brasileiro.....	24
2.1.2 Educação no Sistema Prisional.....	33
2.1.3 Educação no Sistema Prisional no Rio Grande do Sul.....	40
2.1.4 Maioridade Penal.....	44
2.1.5 Pena de Morte.....	55
2.2 TRABALHO.....	58
2.2.1 Definição de Trabalho.....	60
2.2.2 Organização do Trabalho a partir da Psicodinâmica do Trabalho.....	64
2.2.3 Trabalho e Saúde Mental.....	66
2.2.4 Trabalho e subjetividade.....	71
2.3 PRÁTICA DOCENTE.....	76
2.3.1 A atividade docente.....	78
2.3.2 A prática docente no Sistema Prisional.....	83
3 OBJETIVOS.....	95
3.1 Objetivo Geral.....	95
3.2 Objetivos Específicos.....	95
4 ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	96
4.1 Campo de Pesquisa.....	100
4.2 Pré- Pesquisa.....	104
4.3 A Pesquisa Propriamente Dita.....	106
4.4 A Interpretação.....	115
4.5 Validação da Pesquisa.....	115
5 DESCRIÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	117
5.1 Descrição dos Resultados.....	117
5.2 Análise e Discussão dos Resultados.....	120
5.2.1 A Organização do trabalho.....	122
5.2.1.1 Contextualização da sala de aula no Sistema Prisional.....	126
5.2.1.2 Especificidades da Prática Docente no Sistema Prisional.....	130
5.2.1.3 Reconhecimento.....	138
5.2.1.4 Rotina.....	142
5.2.2 Estratégias.....	143

5.2.2.1 Sentido, Identidade e o Trabalho Docente de EJA no Sistema Prisional.....	145
5.2.2.2 Planejamento e Preparação das aulas.....	148
5.2.2.3 Em sala (cela) de aula.....	153
5.2.2.4 Prazer e sofrimento no Trabalho Docente de EJA no Sistema Prisional.....	156
5.2.2.5 Reuniões pedagógicas.....	164
5.2.3 Prática Docente.....	165
5.2.3.1 Entrando no Sistema Prisional.....	167
5.2.3.2 Capacitações.....	169
5.2.3.3 Outras atividades além da Docência intra-muros.....	171
5.2.3.4 O que espera do seu trabalho no Sistema Prisional.....	172
5.2.3.5 Saúde.....	175
5.2.4 Sistema Prisional em Debate.....	180
5.2.4.1 Redução da Maioridade Penal.....	180
5.2.4.2 Pena de Morte.....	189
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	194
REFERÊNCIAS.....	202
APÊNDICE.....	212
APÊNDICE 1 CARTA DE APRESENTAÇÃO.....	213
APÊNDICE 2 TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO.....	214
APÊNDICE 3 TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO.....	215
APÊNDICE 4 ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	216

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa se propõe discutir sobre o conteúdo do prazer/sofrimento dos docentes de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Sistema Prisional em relação a sua prática laborativa, apresentando, como problema de pesquisa, a pergunta: como a complexidade das situações vividas pelos docentes de EJA no Sistema Prisional repercutem no prazer/sofrimento mental?

A partir dessa questão são abordadas as questões do trabalho, da prática docente, das peculiaridades da prática docente nos sistemas prisionais e da saúde desses profissionais. A análise dos dados se estabelecerá através dos conteúdos das falas trazidas nas entrevistas individuais, buscando compreender o prazer/sofrimento dos docentes de Educação de Jovens e Adultos Privados de Liberdade que envolve a sua prática laborativa.

A presente dissertação faz parte dos estudos desenvolvidos pelo Laboratório de Psicodinâmica do Trabalho (LPdT) que está inserida na linha de pesquisa chamada Políticas Públicas, Saúde, Trabalho e Produção de subjetividade do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

O campo de pesquisa foi constituído pelo contexto do sistema prisional, mais especificamente a SUSEPE (Superintendência de Serviços Penitenciários). Contudo, os sujeitos que constituem essa pesquisa são professores que atuam na área de Educação de Jovens e Adultos dentro das Penitenciárias do Rio Grande do Sul, mas são servidores da Secretaria de Educação do Estado. Dessa forma, o eixo de análise centraliza-se no trabalho docente de Educação de Jovens e Adultos Privados de Liberdade influenciado pelas questões que envolvem o sistema prisional brasileiro, a educação e a organização do trabalho.

A escolha desse tema se relaciona com a trajetória profissional da pesquisadora que trabalhou como Psicóloga voluntária na Organização Não Governamental Instituto de Acesso a Justiça (ONG IAJ) por um ano, onde era realizado o acompanhamento de adolescentes que estavam em cumprimento de medida sócio-educativa ou em liberdade assistida. Depois como psicóloga voluntária na Organização Não Governamental Grupo de Apoio à Prevenção da AIDS (ONG GAPA-RS). Durante esse período, foram realizadas intervenções com relação à prevenção HIV/AIDS, Hepatites e DST's com visitantes de pessoas que se encontram privadas de liberdade em Penitenciárias do Rio grande do Sul. E também como psicóloga com vínculo de contrato emergencial com o Estado do Rio Grande do Sul, onde atuou na Penitenciária Estadual do Jacuí e na Fundação Patronato Lima Drumond por quase dois anos. Durante esse período, cursou Especialização em Educação de Jovens e Adultos Privados de Liberdade na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, onde apresentou o trabalho de conclusão de curso com o título "Os fatores motivacionais do retorno ao estudo em sujeitos privados de liberdade". Esta experiência de trabalho e estudo foi o que sensibilizou o olhar para as questões que envolvem a atividade docente no contexto prisional e a influência que este trabalho tem na saúde e na vida desses trabalhadores.

Porém, pouco adianta a identificação do pesquisador com o objeto de pesquisa, se está não estiver associada ao ato de assumir de forma solidária e sem falsa generosidade (FREIRE, 1981) as lutas dessa população com vistas a, de forma coletiva e individual, construir condições para a superação das situações de opressão, de negação e violação de direitos fundamentais da pessoa humana; nesse caso específico a Educação.

A partir do que foi exposto acima, foi possível observar o cenário da educação de Jovens e Adultos privados de liberdade no Rio Grande do Sul. A educação é um direito garantido pela Constituição Federal de 1988. Logo em seu art. 6º, o documento jurídico mais importante do nosso país diz que a educação – juntamente com a moradia, o trabalho, o lazer, a saúde, entre outros – é um direito social. Ou seja, não é um favor do Estado para as pessoas, pelo contrário, como é entendida como um direito, a educação pode e deve ser exigida dos órgãos competentes quando esse direito for violado ou desrespeitado.

Mais à frente, o art. 205 da Constituição afirma: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Aqui fica explícito o dever do Estado e o direito de todas as pessoas, sem qualquer distinção, com relação à educação.

A Lei de Execuções Penais (LEP), de 1976, introduz a obrigatoriedade de o Estado oferecer a assistência necessária para os indivíduos que se encontram presos, logo, sob a tutela do Estado. Conforme o Artigo 10, “A assistência ao preso ou internado é dever do Estado, objetivando prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade” (MOREIRA, 2007). O Artigo 11 da LEP especifica quais são as obrigatoriedades do Estado para com o preso: material, saúde, jurídica, educacional, social e religiosa.

Constatamos, assim, a obrigação legal de o Poder Público, operador do sistema penal, oferecer condições que façam do cumprimento da pena uma verdadeira oportunidade de socialização daqueles que passam pela situação de privação de liberdade. A distância entre o que está na LEP e o que é efetivamente realizado ainda é longa, construindo um desafio para os operadores do sistema e toda a sociedade brasileira (Moreira, 2007, p. 34).

Mas para que a educação seja ofertada no sistema prisional é preciso que existam trabalhadores para desempenhar a atividade de docência dentro desses espaços. Então, nessa dissertação buscou-se centrar a discussão sobre essa prática docente no contexto prisional através do olhar da Psicodinâmica do Trabalho (PdT).

A Organização Internacional do Trabalho (OIT) declara que o trabalhador docente ocupa um lugar fundamental na sociedade, pois esta categoria contribui para a formação pessoal e profissional dos seres humanos (OIT, 1984). Segundo Perez (2012, p.19), a literatura existente relacionando a saúde e o trabalho docente ainda é escassa, especialmente se compararmos com outras categorias de trabalhadores a qual o trabalho é considerado potencialmente degradante. Entretanto, tem se observado um crescente desenvolvimento de pesquisas sobre a categoria de professores. Contudo, encontramos muitos estudos sobre o trabalho docente na área da educação básica, sendo

pouquíssimos os estudos sobre docentes de Educação de Jovens e Adultos Privados de Liberdade.

É relevante abordar as questões subjetivas que envolvem a prática docente no Sistema Prisional, pois existem muitas peculiaridades que envolvem essa prática de Educação de Jovens e Adultos nesse contexto. Ao mesmo tempo, é importante investigar a dinâmica saúde/sofrimento mental vivida pelos docentes de EJA no sistema prisional devido a sua prática laborativa. Além disso, assume-se o compromisso de apresentar esse estudo para a Escola de Serviços Penitenciários e aos professores do NEEJA o qual participaram da pesquisa, a fim de que se possam apresentar os dados encontrados nesse estudo. Espera-se, pois, que esta pesquisa consiga contribuir com os atores envolvidos com a proposição e gestão das políticas educacionais nos presídios, tanto desafiando-os a consolidar propostas e resignificar outras quanto discutir as peculiaridades que envolvem essa prática docente.

Para que seja possível discutir a complexidade da prática docente de Educação de Jovens e Adultos no Sistema Prisional, bem como a dinâmica do prazer/sofrimento relacionado a essa prática laborativa, optou-se por desenvolver a organização da pesquisa em sete capítulos que serão brevemente apresentados: Introdução; Fundamentação Teórica; Metodologia, A Pré-pesquisa; Descrição, Análise e Discussão dos Resultados; Considerações Finais; e Referências.

O primeiro capítulo “Introdução”, busca-se contextualizar sobre a temática discutida durante toda a explanação teórica e prática da pesquisa, além de explanar sobre os aspectos norteadores desta pesquisa como a justificativa, objetivos gerais e específicos, assim como a forma que se organiza essa dissertação.

O segundo capítulo aborda a “Fundamentação Teórica”, que é onde os temas são contextualizados através de uma refinada busca de referenciais teóricos nas bases de pesquisas sobre o tema estudado. Está dividido em três seções que se referem respectivamente a Educação e Privação de Liberdade; Trabalho e Prática Docente.

Na primeira seção do capítulo dois, sobre a “Educação e a Privação de Liberdade”, são abordadas questões sobre o Sistema Prisional Brasileiro, Educação dentro o sistema

Prisional e sobre o funcionamento da Educação dentro do Sistema Prisional no Rio Grande do Sul. A segunda seção do mesmo capítulo aborda o tema “Trabalho”, relacionando aspectos com Saúde Mental e Subjetividade. Já a terceira seção, “Prática Docente” são abordadas as questões referentes à atividade docente e sobre a sua execução no sistema prisional.

O terceiro capítulo, “metodologia” apresenta o método utilizado para a realização dessa pesquisa. É nessa parte em que está descrita todas as etapas desse estudo, pré-pesquisa, pesquisa-propriadamente dita, interpretação e validação, tendo como fundamento a metodologia em Psicodinâmica do Trabalho. Nesse trabalho não se utilizou a metodologia da Psicodinâmica do Trabalho *Strict sensu*, pois se fez o levantamento das informações através de entrevistas individuais semiestruturadas ao invés de grupos, mas a teoria utilizada na pesquisa foi a Psicodinâmica do Trabalho.

Perez (2012) realizou seu estudo com docentes de Universidades privados do Sul do Brasil fazendo o levantamento dos dados encontrados nas entrevistas individuais realizadas com esses profissionais. Nesse estudo, o que se constitui como material de pesquisa foi principalmente, o relato das entrevistas que na análise passa a compor os comentários verbais dos trabalhadores entrevistados.

No quarto capítulo, “A pré-pesquisa: Considerações Éticas” é apresentada a complexidade apresentada pelos Núcleos Estaduais de Educação de Jovens e Adultos (NEEJA’s) no sistema prisional. Por ser um local de difícil acesso, com necessidade de contatos e autorizações prévias para a entrada no NEEJA dentro do sistema prisional, percebeu-se a necessidade de abordar em um capítulo todo o caminho percorrido entre tratativas, tentativas até a realização das entrevistas (pesquisa propriamente dita). No projeto inicial desse trabalho, se pretendia que fossem realizados encontros com o grupo de docentes de EJA no sistema prisional. Entretanto, com a impossibilidade de se conseguir o acesso contínuo (10 encontros) à penitenciária onde se encontra o NEEJA, optou-se por desenvolver entrevistas individuais com os docentes, nesse espaço destinado ao NEEJA dentro do estabelecimento prisional. Então, nesse capítulo foram descritos os procedimentos realizados até a realização das entrevistas.

O quinto capítulo tem por objetivo desenvolver a “Descrição, Análise e Discussão dos Resultados”. E busca apresentar os aspectos relevantes encontrados na pesquisa, relacionando-os com os levantamentos teóricos encontrados. Nesse capítulo, primeiro são descritos os conteúdos verbais trazidos pelos docentes nas entrevistas, analisados a partir da PdT e discutidos. São divididos em eixos temáticos a fim de propiciar uma melhor organização didática para o leitor.

No capítulo seis, “Considerações Finais”, são apresentados os apontamentos encontrados a partir dessa pesquisa, “evidenciando as reflexões gerais proporcionadas pela elaboração e execução do estudo” (PEREZ, 2012, p. 25). A partir desse estudo, são levantadas sugestões para futuras pesquisas.

No sétimo capítulo “Referências” são encontrados os artigos, textos, livros, ou seja, todo o material que foi utilizado no levantamento bibliográfico para a realização desse estudo.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 EDUCAÇÃO E PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

Para se falar sobre sistema prisional é preciso buscar o olhar de várias disciplinas, de vários contextos, como por exemplo, o direito, a filosofia, a sociologia, a antropologia, entre outras. Os estudos da dinâmica prisional “quase sempre estiveram associados a própria discussão pública acerca do papel da prisão como instituição” (ALVAREZ, SALLA, DIAS, 2013, p.63).

Foucault (1987), em sua obra *Vigiar e Punir* aborda que o funcionamento do sistema prisional é diferenciado das outras instituições. “(...) as noções de instituição de repressão, de eliminação, de exclusão, de marginalização, não são adequadas para descrever, no próprio centro da cidade carcerária, a formação das atenuações insidiosas, das maldades pouco confessáveis, das pequenas espertezas, dos procedimentos calculados, das técnicas, das ‘ciências’ enfim que permitem a fabricação do indivíduo disciplinar” (p.254). Dessa forma, as pessoas que se encontram privadas de liberdade são submetidas a múltiplos dispositivos de “encarceramento”.

Nessa parte do projeto, será abordada a questão do funcionamento do sistema Prisional no Brasil, a Educação no Sistema Prisional Brasileiro e por último, a Educação no Sistema Prisional no Estado do Rio Grande do Sul.

2.1.1 O Sistema Prisional Brasileiro

A prisão, essa região mais sombria do aparelho de justiça, é o local onde o poder de punir, que não ousa mais se exercer com o rosto descoberto, organiza silenciosamente um campo de objetividade em que o castigo poderá funcionar em plena luz como terapêutica e a sentença se inscrever entre os discursos do saber. Compreende-se que a justiça tenha adotado tão facilmente uma prisão que não fora, entretanto filha de seus pensamentos. Ela lhe era agradecida por isso (FOUCAULT, 1987, p. 214).

O Sistema Prisional Brasileiro tem sido desacreditado em relação ao objetivo para o qual foi criado, que seria ressocializar o indivíduo. Podemos perceber isso através das notícias veiculadas pela mídia que mostram um sistema superlotado e deficiente de recursos materiais e humanos, onde, muitas vezes, a Comissão de Direitos Humanos tem que interferir em função dessa falta de condições dignas para os que ali se encontram cumprindo pena restritiva de liberdade.

[...] a idéia de execução de pena privativa de liberdade deve ter por base o princípio da humanidade e qualquer modalidade de punição desnecessária, cruel ou degradante será de natureza desumana e contra o princípio da legalidade (ASSIS, 2007, p. 75).

Segundo Tavares & Menandro (2004), as prisões brasileiras funcionam como mecanismos que oficializam a exclusão que já existe sobre os detentos, como um “atestado de exclusão com firma reconhecida”. E isso acontece não só devido ao estado atual de precariedade das prisões, mas também o estado de precariedade em que se encontram os indivíduos antes de ser preso, em sua maioria, provenientes de grupos marcados pela exclusão.

Considerando a realidade como ela se apresenta para as pessoas que se encontram privadas de liberdade no Brasil, é possível pensar na perspectiva de que, quando um indivíduo, vivendo e sofrendo a exclusão, torna-se um infrator típico, as condições excludentes continuam intactas na organização social. Quando ele se torna um presidiário típico (caso antes não tenha se tornado um típico jovem infrator assassinado – uma exclusão literal), as condições excludentes também permanecem intactas na organização social e se fazem presentes, ainda que de outras formas, nas relações sociais travadas na instituição do encarceramento. Quando ele cumpre a sua pena e se

torna um ex-presidiário típico, a sociedade à qual ele deverá retornar ainda mantém as suas mesmas condições excludentes. O que se está dizendo é que a prisão, nas condições socioeconômicas ou prisionais brasileiras, até pode produzir alguma mudança no indivíduo que nela vive, mas não altera a lógica com a qual o detento convive, ou seja, a de que as condições sociais do seu passado estarão novamente presentes no seu futuro (TAVARES e MENANDRO, 2004).

A penalidade neoliberal apresenta o seguinte paradoxo: pretende remediar com um “mais estado” policial e penitenciário o “menos estado” econômico e social que é a própria causa da escalada generalizada da insegurança objetiva e subjetiva em todos os países (WACQUANT, 2001).

Vê-se a perversão da penalidade neoliberal, segundo Wacquant (2001), quando aplicada a países com grande desigualdade de condições e de oportunidades, sem tradição democrática. E, no caso brasileiro em particular, com uma concepção hierárquica de cidadania – em que todos são iguais, mas uns são mais iguais que outros (NASCIMENTO, 2000) – que faz confundir a manutenção da ordem pública com a manutenção da ordem de classes. Nesse sentido, o investimento do Estado Penal, com a intensificação da intervenção do aparelho policial e judiciário, limita-se mesmo a implementar uma verdadeira ditadura sobre os pobres.

Segundo Peralva (apud TAVARES & MENANDRO, 2001), a sociedade brasileira desamparou os indivíduos nas duas últimas duas décadas, por efeito de três mecanismos: processo de transição democrática sem a criação de instrumentos capazes de assegurar o funcionamento de um estado de direito (com aparelhos policial e judiciário modernos, eficazes e não violentos); crise do sindicalismo e dos movimentos populares urbanos; agravamento do processo de priorização da individualidade, em detrimento das categorias coletivas de organização da experiência social, que se deu por meio da rápida modernização da sociedade brasileira, com a elevação dos padrões de consumo e a alteração de padrões culturais, induzida pelos meios de comunicação em massas.

Segundo este mesmo autor, a carência de um sentimento de coletividade, as injustiças sociais, a ineficiência e a perversão dos aparelhos de controle social, na sociedade brasileira, fadaram os indivíduos a relações sociais mediadas pela violência,

impossibilitam a conquista de padrões mínimos de paz social e a consolidação de direitos humanos, ambos são requisitos básicos para a instauração do regime democrático (PERALVA apud TAVARES & MENANDRO, 2001).

Tavares e Menandro (2004), por sua vez, acreditam que a prisão consegue a ordem tolerando a desordem. Esta contradição cria uma situação na qual as indulgências passam a ser vistas, eventualmente, como tolerantes demais, com consequências desastrosas para a estrutura social da prisão. Sendo assim, para que a ordem interna seja mantida, são formados grupos que comandam, batem, torturam, julgam, estupram e matam os próprios presos, seja por dívidas, desavenças ou mesmo superlotação da cela. E isso é o que, muitas vezes, os profissionais a serviço do Estado (policial ou monitor penitenciário) gostariam de fazer e não podem.

O calouro da instituição penal passaria por um processo de mortificação do eu, com a perda das grandes disposições gerais do mundo externo (a forma como estava habituado a agir, a apresentar-se aos outros) e, principalmente, com a perda da sua integridade física e segurança pessoal (GOFFMAN, 1987). Porém, podemos questionar esse autor se pensarmos na realidade brasileira, porque, no caso brasileiro, parece haver uma adaptação prévia dos indivíduos das classes populares da periferia urbana às instituições prisionais. Além de serem “recrutados”, frequentemente pelo aparato policial-judiciário, para habitar as cadeias, convivem diariamente com a violação de seus direitos civis e sociais (TAVARES & MENANDRO, 2004).

Ocorrem várias violações dos direitos humanos dentro das nossas cadeias. Pois, a partir do momento em que o preso passa a ser tutela do Estado, além de perder o seu direito à liberdade, ele perde outros direitos como cidadão também. Muitas vezes recebe tratamento desumano, passando a sofrer violências físicas, sexuais e psicológicas. Esses castigos levam à perda de sua personalidade e à perda de sua dignidade, num processo que não oferece quaisquer condições de preparar a sua ressocialização (ASSIS, 2007).

Essas agressões físicas acontecem tanto entre presos quanto entre os próprios agentes da administração e os presos. A violência dos agentes penitenciários contra os presos geralmente acontece quando os apenados não obedecem às ordens ou tentam

fazer rebeliões ou motins. Após esses atos de indisciplina, ocorre a chamada “correção”, que nada mais é do que a violência física como castigo (ASSIS, 2007).

Entre os próprios presos os atos violentos e a impunidade ocorrem de forma ainda mais exacerbada. Homicídios, abusos sexuais, espancamentos e extorsões são uma prática comum por parte dos presos que já estão mais “criminalizados” dentro do ambiente da prisão, os quais, em razão disso, exercem um domínio sobre os demais, que acabam subordinados nessa hierarquia paralela. Contribui para esse quadro o fato de não estarem separados dos condenados primários os marginais contumazes e sentenciados a longas penas (ASSIS, 2007, p. 76).

Segundo Assis (2007), os problemas relacionados à saúde dos apenados dentro do sistema prisional se devem à superlotação das celas, sua precariedade e insalubridade. Dessa forma, o ambiente se torna propício à proliferação de epidemias e ao contágio de doenças. Além desses fatores estruturais, a má alimentação dos presos, seu sedentarismo, o uso de drogas, a falta de higiene, a insalubridade da prisão faz com que a pessoa que ali entrou sadia, não consiga sair sem ser acometido por uma doença ou com sua resistência física e saúde fragilizadas.

Durante o cumprimento de sua pena, os indivíduos adquirem as mais variadas doenças. As mais comuns são as do aparelho respiratório, como tuberculose e pneumonia. Também é alto o índice de hepatites e doenças venéreas em geral, como a AIDS. Conforme pesquisas realizadas nas prisões, estima-se que 20% dos presos brasileiros sejam portadores do HIV, principalmente em decorrência do homossexualidade, da violência sexual praticada pelos outros presos, e do uso de drogas injetáveis (ASSIS, 2007, p. 75).

Vale ressaltar que, o que transmite o vírus do HIV, que como consequência desencadeia a AIDS não é a homossexualidade, e sim a prática de sexo sem o uso de preservativo. Segundo o Departamento DST-AIDS e Hepatites Virais do Ministério da Saúde:

HIV é a sigla em inglês do vírus da imunodeficiência humana. Causador da aids, ataca o sistema imunológico, responsável por defender o organismo de doenças. As células mais atingidas são os linfócitos T CD4+. E é alterando o DNA dessa célula que o HIV faz cópias de si mesmo. Depois de se multiplicar, rompe os linfócitos em busca de outros para continuar a infecção. Ter o HIV não é a mesma coisa que ter a aids. Há muitos soropositivos que vivem anos sem apresentar sintomas e sem desenvolver a doença. Mas, podem transmitir o vírus a outros pelas relações sexuais desprotegidas, pelo compartilhamento seringas contaminadas ou de mãe para filho durante a gravidez e a amamentação. Por isso, é sempre importante fazer o teste e se proteger em todas as situações (<http://www.aids.gov.br/pagina/o-que-e-hiv>).

Assis (2004, p.75) destaca que além das DST's e HIV/AIDS:

[...] há um grande número de presos portadores de distúrbios mentais, de câncer, hanseníase e com deficiências físicas (paralíticos e semi paralíticos). Quanto à saúde dentária, o tratamento odontológico na prisão resume-se à extração de dentes. Não há tratamento médico hospitalar dentro da maioria das prisões. Para serem removidos para os hospitais, os presos dependem de escolta da PM [Polícia Militar], a qual, na maioria das vezes, é demorada, pois depende de disponibilidade. Quando o preso doente é levado para ser atendido, há o risco de não haver mais nenhuma vaga disponível para o seu atendimento, em razão da nossa igual precariedade do sistema de saúde (ASSIS, 2007, p. 75).

As prisões, no decorrer dos anos, estão cada vez mais lotadas, as punições se tornando cada vez mais uma retribuição pelo mal causado por este indivíduo em função do delito cometido. A justiça penal, quando sentencia à pena, não só passa a privar de liberdade os condenados, mas também de todos seus direitos contidos na Constituição Federal, pela deficiência de condições humanas, materiais, pela falta de funcionários na defensoria jurídica, nos serviços sociais, na psicologia e no atendimento à saúde (ASSIS, 2007).

O sistema penitenciário brasileiro acumula as piores celas do terceiro mundo, por sua dimensão e pela indiferença dos políticos e do público, segundo Wacquant (2001). A superlotação estarrecedora dos estabelecimentos prisionais se traduz por condições de vida e de higiene abomináveis, caracterizadas pela falta de espaço, ar, luz e alimentação, entre outras. Conforme Varella (1999), um exemplo deste cenário é a extinta Casa de Detenção de São Paulo, vulgo Carandiru, onde os presos de uma certa área eram conhecidos pelo aspecto raquítico e tez amarelada, o que lhes valeu o apelido de “amarelos”.

É de conhecimento público que, no Rio Grande do Sul, a realidade é semelhante ao restante do País: a assistência médica, odontológica, psicológica e da assistência social aos presos é dificultada pela própria questão do encarceramento. A sociedade tem visto como um gasto oneroso para os cofres públicos o investimento no sistema prisional. O que ocasiona as dificuldades físicas, materiais e de pessoal descrita acima. Contudo, existe um grupo que se preocupa com as questões que envolvem o encarceramento. Então foi publicada a Portaria Interministerial N^o 1.777, de 09 de setembro de 2003, que institui o Plano de Saúde Prisional, aborda a perspectiva de redução de danos em alguns

itens, como por exemplo:

3.1.3 Ações Complementares:

b) Atenção em saúde mental:

- ações de prevenção dos agravos psicossociais decorrentes do confinamento;
- atenção às situações de grave prejuízo à saúde decorrente do uso de álcool e drogas, na perspectiva da redução de danos (p,31).

Seguindo o mesmo texto supracitado, em seu sub-item “d”, é abordado o trabalho com os apenados que são agentes de saúde:

d) Agentes Promotores de Saúde

Até 5% das pessoas presas atuarão como agentes promotores de saúde. Os presos agentes promotores de saúde terão as seguintes atribuições:

- promoção de saúde e a prevenção de doenças de maior prevalência;
- identificação e comunicação à equipe de saúde dos agravos e/ou problemas que possam ser detectados durante a sua atividade educativa;
- acompanhamento de tratamentos de longa duração, tais como tuberculose, AIDS, diabetes, entre outros, verificando as condições de adesão, abandono e as inadequações (p. 31).

Em relação a metas em saúde mental, na Portaria Interministerial Nº 1.777 foram estabelecidos:

- implantação de Programas de Atendimento Psicossociais nas unidades prisionais capazes de contribuir para a prevenção da redução de agravos psicossociais decorrentes de situação de confinamento em 40% das unidades prisionais no primeiro ano, 60% no segundo ano, 80% no terceiro ano e 100% no quarto ano;
- atendimento de situações de grave prejuízo decorrentes do uso de álcool e drogas, na perspectiva da redução de danos em 405 das unidades prisionais no primeiro ano, 60% no segundo ano, 80% no terceiro ano e 100% no quarto ano.

A meta do primeiro ano até hoje, passados seis anos da aprovação dessa Portaria, ainda não foi atingida.

Acaba ocorrendo a dupla penalização do condenado: a pena de prisão propriamente dita e o lamentável estado de saúde que ele adquire durante a sua permanência no cárcere. Também pode ser constatado o descumprimento dos dispositivos da Lei de Execuções Penais, que prevê, no inciso VII artigo 40, o direito à saúde por parte do preso como uma obrigação do Estado (ASSIS, 2007, p. 75).

Quando necessário, a Lei de Execuções Penais - LEP inclusive prevê a prisão domiciliar. Esse tipo de regime de cumprimento de pena é adotado quando o apenado é acometido de grave enfermidade (Artigo 117, Inciso II). Em péssimas condições de saúde, torna-se desnecessária a manutenção do indivíduo no estabelecimento prisional, não apenas pelo âmbito legal, mas porque a pena já teria perdido o seu caráter retributivo, portanto, o seu caráter ressocializador (ASSIS, 2007).

Além desses problemas Assis (2007) destaca que também se constata uma realidade onde existem apenados cumprindo pena nos distritos policiais (por falta de vagas nas penitenciárias), que são estabelecimentos que não estão preparados para receber esses indivíduos, pois não foram criados com essa finalidade. E aqui no Rio Grande do Sul, podemos observar a alguns anos que não se tenha pessoas que já receberam a sua pena no Presídio Central de Porto Alegre, local este que estaria destinado para presos provisórios (que aguardam sentença). Mas, essa questão de suprimento de vagas nos presídios e alojamento de presos tem sido um grande desafio para os governos tanto Federal quanto Estaduais.

Em condições precárias de saúde, os apenados acabam sendo tolhidos em vários de outros direitos, entre eles o de trabalhar, a fim de que possam ter sua remissão de pena, uma renda para se manter e, bem como ajudar sua família. O trabalho deixa de cumprir o papel de auxiliar que eles estabeleçam uma rotina e não percam a sua capacidade laborativa em função da impossibilidade do apenado doente executá-lo.

Quando se defende que os presos usufruam as garantias previstas em lei durante o cumprimento de sua pena privativa de liberdade, a intenção não é tornar um ambiente agradável e cômodo ao seu convívio, tirando dessa forma até mesmo o caráter retributivo da pena de prisão. No entanto enquanto o Estado e a própria sociedade continuarem negligenciando a situação do preso e tratando as prisões como um depósito de lixo humano e de seres inservíveis para o convívio em sociedade, não apenas a situação carcerária, mas o problema da segurança pública e da criminalidade como um todo tende a agravar-se.

A sociedade não pode esquecer que 95% do contingente carcerário, ou seja, a sua esmagadora maioria é oriunda da classe dos excluídos sociais, pobres, desempregados e analfabetos, que, de certa forma, na maioria das vezes, foram “empurrados” ao crime por não terem tido melhores oportunidades sociais. Há de se lembrar também que o preso que sofre hoje essas penúrias no ambiente prisional será o cidadão que dentro de pouco tempo está de volta ao convívio social, novamente no seio dessa própria sociedade (ASSIS, 2007, p. 76).

É de se imaginar que o apenado que se vê aprisionado por uma malha invisível de relações de poder, da qual não pode fugir e que não cessa, mesmo quando a pena já foi

cumprida. A organização social prisional se encontra em uma organização precária todo o tempo, visto que: 1) baseia-se num sistema de poder; 2) a vida nos presídios é incerta e insegura e 3) a instituição prisional funciona como instrumento de marginalização e reprodução da delinquência. Assim, os estabelecimentos prisionais não preparam os indivíduos para a vida livre, além de não operarem como instrumento intimidativo de crimes. O que ocorre, de fato, é o castigo, cujo preço torna-se tão alto a ponto de converter-se em eterno. Já que, uma vez alvo de sanção penal, o condenado estará sempre pronto a pagar mais penitências. Aí estão os motivos pelos quais os próprios apenados denominam a prisão de “universidade do crime” (TAVARES & MENANDRO, 2004).

O relator especial da Comissão de Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas (ONU), em visita a estabelecimentos prisionais em São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Pernambuco e Pará realizado no ano de 2001 em função do Relatório sobre Tortura no Brasil e em função do Relatório Brasil atrás das Grades (Human Rights Watchs, HRW,1998) , descreveu que o principal problema encontrado nas instituições, à exceção do presídio Nelson Hungria, em Minas Gerais, foi a situação de superlotação. Somada a essa questão principal encontramos também uma arquitetura inadequada, com péssimas instalações, falta de higiene e saneamento, falta de serviços de saúde ou até mesmo a escassez de alimentos, tornam subumanas as condições de detenção. Como destacam Tavares & Menandro (2004), o relator acrescentou que essas condições não podem ser atribuídas simplesmente à falta de recursos financeiros, mas também à consequência da falta de políticas públicas efetivas ou da falta de implantação e implementação dessas políticas por parte das autoridades competentes.

A junção de todos esses fatores negativos, aliada à falta de segurança nas prisões e ao ócio dos detentos, resulta em outro grave problema – as fugas e rebeliões. E também no caso Brasileiro ocorre o cumprimento das penas em delegacias:

O maior problema é, nesses estabelecimentos, não haver a possibilidade de trabalho ou estudo para o preso, e a superlotação das celas é ainda mais acentuada, chegando a ser em média de cinco presos para cada vaga, quando nas penitenciárias a média é de 3,3 presos/vagas. As instalações, nesses estabelecimentos, são precárias, inseguras e os agentes responsáveis por sua administração não têm muito preparo para a função. O que se tem visto, muitas vezes, é a facilitação, por parte desses funcionários, para a fuga de detentos ou para que esses possam ser arrebatados por membros de sua organização criminosa (ASSIS, 2007, p. 76).

Os dados mostram, com clareza, que as rebeliões não têm acarretado mudanças estruturais objetivas no sistema carcerário. Grande parte das rebeliões ou tem como reivindicações a transferência de presos para outros estabelecimentos prisionais, ou acabam em transferências. Estas promovem um rodízio de presos no sistema carcerário que modifica apenas circunstancialmente a organização social da prisão. Consoante Tavares & Menandro (2004),

A forma como está disposta e firmada a instituição carcerária brasileira continua a mesma após as rebeliões, na medida em que está sempre pronta para novas rebeliões promovidas por outros presos da unidade ou por presos provenientes [transferidos] de outros estabelecimentos. [...] Mesmo sob condições bastante adversas, esses presos procuram, com as rebeliões, perseguir o propósito de justificarem as suas vidas, de construir significados em torno de suas biografias, tal como faz qualquer ser humano “em liberdade”, e adicionalmente, no caso dos homens, com o propósito de afirmarem vigor, esperteza, masculinidade, e, com isso, continuarem acreditando na autonomia perdida. Na visão de quem está de fora, pode parecer ilógico, mas qual lógica deve presidir a movimentação de quem não vê saída ou não sabe o que fazer se chegar a sair? Qualquer coisa diferente do que estava vigorando imediatamente antes pode ser melhor, e isso é lógico (p.16).

Feita esta exposição, destaca-se que se parte do pressuposto de que a liberdade é um anseio irreprimível do ser humano, não sendo razoável esperar que, por si só, ele se conforme com o seu estado de confinamento. Ainda mais nas condições em que essa privação de liberdade acontece no nosso país. E a partir de agora, iremos abordar a questão da educação no Sistema Prisional.

2.1.2 Educação no Sistema Prisional

Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo (FOUCAULT, 2003, p.44).

De acordo com Moreira (2007), as casas prisionais, no Brasil, já possuem quase um século de existência, mas nenhuma delas conseguiu que os indivíduos saíssem “melhores” do que entraram. A própria legislação brasileira comporta o princípio da terminalidade da pena, presente no Artigo 5 da Constituição Federal de 1988, que escreve que ninguém ficará preso por mais de 30 anos ininterruptos. Nesse princípio, os juristas, de forma implícita, trabalham com a possibilidade de recuperação do sujeito e do retorno desse para o convívio social.

A Lei de Execuções Penais (LEP), de 1976, introduz a obrigatoriedade de o Estado oferecer a assistência necessária para os indivíduos que se encontram presos, ou seja, sob a tutela do Estado. Conforme o Artigo 10, “A assistência ao preso ou internado é dever do Estado, objetivando prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade” (MOREIRA, 2007). O Artigo 11 da LEP especifica quais são as obrigatoriedades do Estado para com o preso: material, saúde, jurídica, educacional, social e religiosa.

Constatamos, assim, a obrigação legal de o Poder Público, operador do sistema penal, oferecer condições que façam do cumprimento da pena uma verdadeira oportunidade de socialização daqueles que passam pela situação de privação de liberdade. A distância entre o que está na LEP e o que é efetivamente realizado ainda é longa, construindo um desafio para os operadores do sistema e toda a sociedade brasileira (MOREIRA, 2007, p. 34).

Punir e reabilitar são os grandes desafios do nosso sistema prisional. Portugues (2001), ao analisar as possibilidades e contradições da inserção da educação escolar nas prisões, afirma que esse dilema se faz necessário. Pois, essa dupla finalidade que se espera do encarceramento evidencia contradições que fazem parte da organização das prisões.

Sendo assim, atribui-se um caráter educativo, ou melhor, reeducativo à pena. Mas os imperativos da segurança e disciplina acabam se sobrepondo em relação à educação desses indivíduos que lá se encontram. Isso traz consequências, pois o sujeito que

retorna à sociedade não é aquele que a sociedade espera que volte – reeducado ou ressocializado (MOREIRA, 2007). Dessa forma, a segurança pode ser entendida como a barreira física que impede o direito de ir e vir do indivíduo, como sinônimo de cerceamento da liberdade e isolamento com relação à sociedade. Já a disciplina é a obediência com relação à sentença e condenação, ou seja, obediência hierárquica, acatamento de ordens, respeito aos companheiros e cumprimento das obrigações impostas.

No que concerne à educação nas prisões, a resolução 1990/20 do Conselho Econômico e Social da Organização das Nações Unidas – ONU – proclama:

- a) A educação nas prisões deve ter por objetivo o desenvolvimento integral da pessoa, levando-se em conta os antecedentes sociais, econômicos e culturais da pessoa presa;
- b) Todas as pessoas presas devem ter acesso à educação, inclusive programas de alfabetização, educação básica, capacitação profissionalizante, atividades criativas, religiosas e culturais, educação física e esportes, educação social, educação superior e bibliotecas;
- c) Todos os esforços devem ser envidados para estimular as pessoas presas a participarem ativamente de todos os aspectos da educação;
- d) Todas as pessoas que atuam na administração e gestão penitenciária devem facilitar e apoiar a educação tanto quanto possível;
- e) A educação deve ser um elemento essencial do regime penitenciário; devem ser evitados desincentivos às pessoas presas que participam de programas educacionais formais e aprovados;
- f) A educação profissionalizante deve ter por objetivo o desenvolvimento mais amplo do indivíduo e ser sensível às tendências do mercado de trabalho;
- g) Atividades criativas e culturais devem desempenhar um papel significativo, uma vez que têm o potencial especial de permitir que as pessoas presas se desenvolvam e se expressem;
- h) Sempre que possível, as pessoas presas devem ter permissão para participar de programas educacionais fora da prisão;
- i) Nos casos em que a educação ocorrer dentro do estabelecimento prisional, a comunidade externa deve participar o mais ativamente possível;
- j) Recursos financeiros, equipamentos e o pessoal de ensino necessários devem ser colocados à disposição, de modo a permitir que as pessoas presas recebam educação apropriada.

Silva (2001, p. 123) expõe de uma forma bastante clara as contradições que as penas trazem consigo:

Contradições intransponíveis entre os seus três termos. Por ordem de prioridade a reabilitação subordina-se à disciplina, está subordina-se à segurança. Na prática, isso quer dizer que os pressupostos básicos que norteiam a educação, o trabalho e tratamento terapêutico, como a formação do juízo crítico, desenvolvimento da capacidade de dialogar e negociar, elevação da auto-estima, automotivação, dinamismo, protagonismo social, autonomia na construção do pensamento e discurso, liberdade de expressão, respeito às diferenças individuais sempre precisam estar subordinados à disciplina prisional.

Sendo assim, como foi exposto acima, a pena executada, da forma como vem acontecendo, não conseguirá alcançar o seu objetivo principal que é a reinserção social do indivíduo. As penas como estão sendo propostas e realizadas no Brasil, tem um caráter punitivo, de castigo. O indivíduo é retirado do convívio em sociedade com o intuito de se redimir pelo crime que cometeu e não avançar em novas propostas de educação, ressocialização e inserção no mercado de trabalho.

A pesquisa acadêmica e a bibliografia mais crítica com relação ao tema, segundo Moreira (2007) fazem restrições ao uso de alguns pontos muito recorrentes no discurso político sobre pena e prisão: **ressocialização**, **reeducando** e **reinserção** [grifo do autor] , pois, colocados dessa maneira parte-se do pressuposto de que esses indivíduos tiveram oportunidades prévias de participarem de processos de educação e/ou socialização.

Isso significa que, se, antes de cometer o delito, o indivíduo já se encontrava em situação que não o habilitava ao convívio social, não vai ser a ênfase na punição que vai reabilitá-lo ao convívio social. A partir das análises feitas até aqui, não temos elementos suficientes para afirmar que a prisão cumpra todas as finalidades que se atribui a ela: punir, dissuadir e reintegrar. Pelo contrário, as pesquisas e estatísticas mostram que a prisão agrava ainda mais o problema da criminalidade (MOREIRA, 2007, p. 36).

Para se falar sobre a educação, dentro do sistema prisional, é preciso começar pela história desse processo de educação. Até os anos 80, ainda em vigência da Constituição Federal de 1969 e da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1971, não se tinha nada previsto sobre a educação de adultos presos (MOREIRA, 2007). Nos presídios de São Paulo, a educação era feita pelo comissionamento de professores da rede estadual. Cada presídio era vinculado a uma escola pública estadual, sendo a educação dos presos uma extensão das atividades educacionais do estabelecimento escolar. Sendo assim, a mesma escola oferecida para os presos era aquela oferecida para crianças, adolescentes e adultos que estavam em liberdade. Os dirigentes simplesmente ignoravam as peculiaridades do ensino dentro desses estabelecimentos.

Portugues (2001, p. 40) diz que a educação estava prejudicada por essa forma de tratamento:

A educação de adultos presos está, portanto, envolta em um panorama que circunscreve aspectos acometedores para a sua qualidade. Destacam-se nesse sentido: a) uma coordenação pedagógica própria, que atentasse para as especificidades daquele ensino, daquela instituição; b) a não constituição dos educadores em um corpo docente, que permaneciam isolados, cada qual em sua sala de aula; c) a não identificação desses profissionais como exercício da função

docente no interior da prisão, recaindo a sua motivação na gratificação salarial; d) a não caracterização desse ensino na modalidade de suplência, regulamentado desde 1971 pela lei 5.692/71; f) a impropriedade do ensino regular, destinado às crianças, aos adultos presos.

Segundo Moreira (2007), no Estado de São Paulo, a Secretaria de Educação deixou de atuar nos presídios no ano de 1979 quando o governador da época extinguiu os cargos comissionados em que se enquadravam os professores do sistema prisional. Desde então, tentou-se que servidores da segurança atuassem como docentes, o que não funcionou. Depois que, entre os próprios presos, um fosse o coordenador da aula. Mas, em 1979, a educação prisional passa a ser de responsabilidade da Fundação de Amparo ao Trabalhador Preso (FUNAP). Essa fundação foi criada pelo poder público com a finalidade de profissionalização dos presos, criação de vagas de trabalho dentro do próprio presídio e comercialização de produtos artesanais produzidos pelos detentos. Com isso, se buscava também a redução do custo por parte do Estado com o preso.

A profissionalização, de acordo com a FUNAP, tinha dois objetivos: recuperar socialmente os presos e contribuir para a disciplina dentro das casas prisionais. A partir de então, as casas de detenção de São Paulo passam a ter, como regulamento interno, que cada preso deveria dedicar quatro horas de seu dia como trabalho, fosse esse interno (realizando atividades dentro da casa prisional, como limpeza, manutenção, entre outros) ou de comercialização (como artesanato entre outros). Mas, logo surge um problema: com a pouca divulgação desse trabalho, a produção acaba sendo pouco vendida, ficando nas próprias casas (MOREIRA, 2007).

O trabalho era extremamente desmotivante, segundo relatório de uma psicóloga da Penitenciária Feminina da época, pois não revertia em remuneração, apenas em irrisório pecúlio dos presos pago pelo Estado e, mesmo assim, sem ligação nenhuma com o trabalho realizado. A produção era inútil, uma vez que os produtos ficam estocados nas prateleiras dos estabelecimentos (PORTUGUES, 2001, p. 60).

A partir de então, passou-se a fazer divulgação e parceria com outros estabelecimentos como hospitais, empresas privadas e Secretarias do Estado para que encomendassem os produtos lá produzidos.

Mesmo com esse histórico, a FUNAP nasce com o estereótipo de laborterapia, pois era necessário ocupar a cabeça do preso, afirmavam as autoridades, combatendo aquilo que o jargão penitenciário consagrou como oficina do diabo, ou seja, a cabeça do preso não ficaria empenhada em fugas, rebeliões e outros

comportamentos que ameçassem a disciplina e segurança das prisões (MOREIRA, 2007, p. 43).

Seguindo o pensamento sobre o trabalho dos apenados, Foucault (1986) adverte que:

Não é como atividade de produção que ele é intrinsecamente útil, mas pelos efeitos que toma na mecânica humana. É um princípio de ordem e regularidade, pelas exigências que lhe são próprias, veiculadas de maneira insensível de acordo com um poder rigoroso, sujeitos os corpos a movimentos regulares, exclui a agitação e distração, impõe uma hierarquia e uma vigilância que serão ainda mais bem aceitas, e penetrarão profundamente no comportamento dos condenados, por fazerem parte de sua lógica: com o trabalho, a regra é introduzida numa prisão, ela treina, sem esforço, sem nenhum meio repressivo ou violento (p.212).

Mas, sendo as prisões instituições totais (locais onde os indivíduos passam todo o seu tempo, como internatos, conventos e manicômios) não é de fácil aceitação que venha uma outra instituição de fora fazer atividade dentro dessa e, de certa forma, gerar uma desorganização da rotina, das tarefas e disciplinas dentro desse estabelecimento. Então, para que a FUNAP pudesse exercer suas atividades, ela acabou por realizar outras atividades que não eram o seu foco. Isto foi moeda de troca para que a sua entrada nas casas prisionais fosse autorizada. Em resumo, a FUNAP assumiu responsabilidades e tarefas como a assistência jurídica, que deveria ser um serviço prestado pela Procuradoria Geral da União (PGE), compra e fornecimento de materiais esportivos, organização de festividades e atividades culturais (MOREIRA, 2007).

Também foi “oferecida” à FUNAP a responsabilidade sobre a educação de Ensino Fundamental dentro dos presídios. A partir daí, a FUNAP, em São Paulo, passou a ter dificuldades financeiras. Com a receita obtida pela FUNAP, esta conseguia efetuar a folha de pagamento, mas essa soma de atividades (educação, atenção aos familiares entre outras), que não era o seu objetivo inicial (que era o trabalho do preso), a instituição não conseguiu manter as atividades e expandir.

Em 1995, o então Governador do Estado de São Paulo determinou que as Fundações e autarquias do Estado se auto-sustentassem e diminuíssem os seus gastos em 30%. Diante dessa determinação, a FUNAP teve que optar entre seguir seu trabalho a partir do objetivo para o qual ela se originou, que era o trabalho do preso, ou seguir nas outras atividades que ela acabou assumindo, como a educação, a assistência jurídica e o apoio ao egresso, que só representavam despesa. Mesmo tendo de fazer essa opção, a

FUNAP entrou em grande crise financeira e muitas de suas unidades fecharam. Situações semelhantes às vividas pela FUNAP têm se repetido no país, em diferentes Estados, ao longo dos anos, o que gera preocupação com o modo como a educação nas prisões têm sido considerada.

Embora algumas experiências estaduais de educação para jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade remontem há algumas décadas atrás, somente a partir de 2005 é que se inicia no Brasil encaminhamentos para implementação de uma política propriamente nacional, quando os Ministérios da Educação e da Justiça iniciaram uma proposta de articulação para a implementação do Programa Nacional de Educação para o Sistema Penitenciário, formulando as suas diretrizes. A referida proposta, apoiada pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), culminou em 2006 com o I Seminário Nacional de Educação para o Sistema Penitenciário, em 2007, o II Seminário Nacional e, em 2012, com o Seminário Nacional de Educação em Prisões organizado pelo CNE (Conselho Nacional de Justiça) e o III seminários Nacional organizado pelos Ministérios da Educação e da Justiça (JULIÃO, 2013, p.15).

A partir de então, uma série de ações vem sendo desenvolvidas no sentido de estruturar essa política, destacando a iniciativa dos Ministérios da Educação e da Justiça de investir, por meio de convênios com os Estados, na construção de políticas estaduais para a educação de Jovens e Adultos em situação de restrição e privação de liberdade e do repasse de recursos financeiros visando à melhoria das condições de atendimento a nível local.

Dentre as principais conquistas, destacam-se a aprovação das Diretrizes Nacionais para a oferta de educação nos estabelecimentos penais aprovada pelo Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (Resolução n 3 de 11/03/2009 do CNPCP) e das Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos prisionais aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (Resolução n 2 de 19/05/2010 do CNE), a alteração da Lei de Execuções Penais que permite as pessoas presas diminuírem a sua pena com base nas horas de estudos, e o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional (Decreto 7626 de 24/11/2011), (JULIÃO, 2013, p.15).

Historicamente, a educação de jovens e adultos vem sendo constantemente renegada a segundo plano na implementação de políticas de educação, e, conseqüentemente, não obtendo, por parte do poder público e das universidades, o reconhecimento como uma das modalidades de ensino no âmbito dos investimentos da política acadêmica (Ensino – Pesquisa – Extensão). Dessa maneira, podemos concluir que ainda não possuímos no nosso país uma política consolidada de formação de

educadores para atuarem no sistema prisional, embora tenham ocorrido avanços nos últimos anos (JULIÃO, 2013).

2.1.3 Educação nos Sistema Prisional no Rio Grande do Sul

Embora a educação de qualidade para todos ainda não seja uma realidade para muitos sistemas regulares, é muito menos o caso quando se trata de Educação de Jovens e Adultos oferecida nas prisões. De um lado existe uma demanda potencial (e crescente) que supera em muitos a oferta disponível na maioria das prisões – a dimensão quantitativa. De outro, existe uma questão talvez mais problemática – que seria uma educação socialmente relevante para os jovens e adultos reclusos. Afirmamos que uma boa educação deveria partir da experiência dos sujeitos, valorizar os seus conhecimentos e atender as suas necessidades de aprendizagem. Também para educar é necessário ter uma visão otimista de futuro. Como sugerimos acima, as aprendizagens que o recluso precisa para sobreviver na prisão não são necessariamente as mesmas que precisa para se reintegrar na sociedade ao cumprir a sua pena. Como também notamos, a noção de futuro para a maioria dos presos se restringe à data de soltura (IRELAND, 2010, p.30).

A Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, desde o ano de 1970 oferece atendimento ao apenado, com especial ênfase em classes de alfabetização e oferta de exames supletivos (hoje chamado de ENCCEJA – Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos). No final dos anos 80 inicia-se o funcionamento dos Centros de Ensinos Supletivos (CES). A principal função da CES seria a de suprir a escolaridade de Jovens e Adultos para aqueles alunos que não poderiam assistir às aulas em tempo integral. Ou seja, que necessitavam de formas alternativas de atendimento, uma vez que seus horários de trabalho e/ou de via pessoal não permitiam continuar os estudos na escola regular, cuja programação não se ajustava as necessidades especiais da clientela (PASTORIS, 2010).

O CES passa a ser uma instituição reconhecida pelo sistema estadual de educação com capacidade para atingir alunos em situações diversas, caracterizando-se por um ensino individualizado e privilegiando o aproveitamento de estudos formais e informais, com vistas a dar continuidade no processo de escolarização. Os CES permitem avaliação no processo e/ou encaminham os estudantes para os exames supletivos, bem como orientam a clientela a resolver problemas da vida cotidiana, como preparação de concursos e testes para ingresso em situações diversas (PASTORIS, 2010).

Paralelamente são criados nos Presídios os Núcleos de Orientação do Ensino Supletivo (NOES), cuja atribuição básica era preparar o indivíduo privado de liberdade a realiza o seu exame supletivo anual, oferecido pela Secretaria de Educação - na época ofertado duas vezes ao ano (PASTORIS, 2010).

Em 1999, o Conselho Estadual de Educação divulga a Resolução n 250, que orienta o sistema estadual de ensino na oferta da Educação de Jovens e Adultos, redefinindo a função da CES e dos NOES, Transformando-os em Núcleos de Educação de Jovens e Adultos, que passam a ofertar exames supletivos parciais, com avaliação e certificação no próprio estabelecimento (PASTORIS, 2010, p. 86).

A partir de 2000, a Secretaria de Educação, além dos Núcleos inicia a oferta sistematizada de atendimentos através das seguintes formas:

- Educação de Jovens e Adultos (EJA Presencial) – A educação de Jovens e Adultos é uma modalidade oferecida com estudos presenciais, com foco mais centrado na alfabetização de detentos ou atendimentos a pequenos grupos que necessitam de reforço, em nível de ensino fundamental, com vistas a realizar a prova única dos exames supletivos da Secretaria de Educação. O professor está lotado em uma escola estadual próxima ao presídio e parte de sua carga horária funcional é designada para esta atividade.

- Núcleos de Educação de Jovens e Adultos Prisionais – O NEEJA é um estabelecimento de ensino que não se caracteriza como uma “escola”, mas um espaço educativo onde a oferta de exames supletivos fracionados é feita ao jovem e ao adulto, a partir de uma análise e avaliação de seus estudos formais e informais, realizados ao longo de sua vida pessoal, profissional e escolar. Ao NEEJA também cabe implementar programas de apoio aos candidatos aos exames, fazendo uso de metodologias próprias, como atendimentos individuais e/ou coletivos.

- Exames Nacionais de Certificação de Competências da Educação de Jovens e Adultos - ENCCEJA, nesse contexto, o foco da avaliação recai sobre a aferição de competência e habilidades com as quais o candidato transforma informações produzindo novos conhecimentos, reorganizando-os em arranjos cognitivamente que permitem enfrentar e resolver novos problemas.

- Programa Brasil Alfabetizado – Desde 2007 a Secretária de Educação do Rio Grande do Sul aderiu ao Programa FNDE/MEC tendo atendido 22 municípios, ainda sem

incluir a população carcerária. Em 2008, O Programa ampliou a oferta para outros segmentos, incluindo a população Quilombola e de Pescadores, além dos detentos. (PASTORIS, 2010).

A educação nos presídios do Rio Grande do Sul ocorre sob coordenação da Superintendência dos Serviços Penitenciários no Rio Grande do Sul (SUSEPE), através de Departamento de Tratamento penal (DTP) que é responsável pela coordenação das aulas nos cursos de Ensino Fundamental e Médio. Essa assistência segue o que é previsto na Lei de Execuções Penais (LEP) (MELLO & CRADY, 2010).

Atualmente o sistema prisional no Rio Grande do Sul conta com 11 (onze) Núcleos Estaduais de Educação de Jovens e Adultos (NEEJAs) funcionando como escola regular. São eles, em Porto Alegre: na Penitenciária Feminina Madre Pelletier (PFMP) e no Presídio Central de Porto Alegre (PCPA); em Charqueadas, Cachoeira do Sul, Santa Maria, Cruz Alta, Santa Rosa, São Luiz Gonzaga, Passo Fundo, Uruguaiana e em Bento Gonçalves. O Conselho Estadual de Educação é quem autoriza a implantação dos núcleos educacionais, que fazem parte do sistema estadual de educação e estão sob a responsabilidade da Secretaria Estadual de Educação, embora ocorram nas dependências da SUSEPE (MELLO & CRADY, 2010).

Além dos Núcleos Estaduais de Educação de Jovens e Adultos (NEEJAs), funciona, nas casas prisionais, o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA – anteriormente “exame supletivo), o ensino fracionado, módulos com certificação e cursos profissionalizantes, os quais são desenvolvidos nas casas prisionais e, em sua grande maioria, são de iniciativa da própria instituição prisional junto a sua comunidade, como também de parcerias com o SEBRAE, SENAC, SESI, escolas profissionalizantes e empresas privadas, todas visando ao aprimoramento da mão de obra qualificada para determinada profissão, adequadas as necessidades de cada região. Exemplos de cursos profissionalizantes em andamento ou realizados são: laboratório e iniciação a informática, primeiros socorros, jardinagem, paisagismo e manejo do solo, produção e comercialização de produtos recicláveis, assentamento de placas e cerâmicas.

Há também na Penitenciária feminina Madre Pelletier (PFMP), o curso superior de Serviço Social, desenvolvido mediante convênio realizado com o Instituto Porto Alegre da Igreja Metodista (IMPA), Secretaria de Segurança Pública (SSP) e a Superintendência dos Serviços Penitenciários (SUSEPE) (MELLO & CRADY, 2010, p. 74).

O quadro de docentes que atuam nas prisões do Rio Grande do Sul é procedente da parceria entre as Secretarias de Segurança Pública com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação (MELLO & CRADY, 2010).

O efetivo carcerário, em novembro de 2008, contava com 27.573 presos, sendo 26.250 do sexo masculino e 1.323 do feminino, distribuídos em oito regiões penitenciárias e em um total de 92 estabelecimentos prisionais, incluindo albergues. Em 38 desses estabelecimentos prisionais há estudo diário: 1.411 alunos estudando, 167 professores e 11 núcleos implantados (MELLO & CRADY, 2010).

Nos estabelecimentos prisionais especiais – aproximadamente 16 estabelecimentos, sendo esses em Porto Alegre e Charqueadas, há 09 escolas. Há Núcleos Educacionais em Charqueadas, PFMP, no PCPA com um total de 608 alunos e 35 professores em atuação (MELLO & CRADY, 2010).

Hoje não se refere mais esses estabelecimentos como casa especiais, as casa prisionais de Charqueadas formam a 9ª Região Penitenciária e as casa Prisionais de Porto Alegre e Viamão formam a 10ª Região Penitenciária.

Segundo Mello & Crady no ano de 2010 o Rio Grande do sul tinha a seguinte situação educacional nos presídios: 1ª Região Penitenciária formada por oito casas, sendo que há uma casa com aula, com 20 alunos. A 2ª Região Penitenciária possui 12 estabelecimentos prisionais, sendo 04 com sala de aula, num total de 117 alunos e 32 professores. Há dois Núcleos Educacionais em Santa Maria e em Cruz Alta, sendo que a 3ª Região Penitenciária conta com 10 estabelecimentos prisionais e 03 com estudo, somando 187 alunos e 17 professores. Há dois Núcleos Educacionais em Santa Rosa e São Luiz Gonzaga que fazem parte da 4ª Região Penitenciária, contando com 10 estabelecimentos prisionais e 07 com estudo, somando 108 alunos e 33 professores. Há um Núcleo Educacional em Passo Fundo que pertence a 5ª Região Penitenciária, que possui 06 instituições prisionais, sendo 03 com estudo, somando 20 alunos e 03 professores. A 6ª Região Penitenciária possui 12 estabelecimentos prisionais, 03 com estudo, com 177 alunos e 18 professores. Há dois Núcleos em Bagé e em Uruguaiana, sendo que a 7ª região Penitenciária possui 08 estabelecimentos prisionais, sendo 05 com estudo, somando 204 alunos e 25 professores. Há um Núcleo em Bento Gonçalves que pertence a 8ª região Penitenciária, que possui 10 estabelecimentos prisionais, sendo 03 com aula, totalizando 44 alunos e 03 professores (MELLO & CRADY, 2010).

2.1.4 Maioridade Penal

Atualmente tem sido muito discutido e debatido os aspectos que englobam a maioridade penal. A mídia tem trazido para a sociedade essa questão. Há quem diga que o sistema da redução da maioridade penal não é a solução para o combate aos atos infracionais cometidos por esses jovens, outros tratam o assunto como polêmico no que perpassa as questões de direitos humanos. Existem as pessoas que percebem a redução da maioridade penal como uma decisão radical e há os que acreditam que o encaminhamento da criança ou adolescente a seus pais ou responsáveis ou mesmo a adoção de medidas chamadas protetivas com o amparo do Estado seria a melhor maneira de lidar com a situação. Mas sempre paira o questionamento de que se essas medidas adotadas poderiam deixar o jovem à margem da vulnerabilidade social, se é que assim ele já não se encontrava.

Pergoraro (2015) acredita que precisamos considerar o sentimento de injustiça, impunidade e descrença nas instituições da sociedade por parte da vítima e de sua família, onde um jovem que cometeu um crime hediondo como estupro ou latrocínio aos 16 anos sairia aos 18 anos de uma instituição com a sua ficha limpa. Essa impunidade acaba não só por motivar alguns crimes, como também causa uma onda de violência por parte de pessoas que se consideram civilizadas, como o caso do aumento do número de linchamento e espancamentos a infratores que foram impedidos e aprisionados pelas próprias vítimas e outras pessoas da sociedade.

Segundo Rocha (2013), maioridade penal se instaurou no Brasil junto com o advento do primeiro Código Criminal do Império no ano de 1830, e foi baseada numa tradição Europeia a fim de que houvesse rigor na legislação brasileira, bem como punição aos infratores de delitos. Essa sistemática estendeu-se por décadas, porém houve a inobservância a inimputabilidade do menor. Somente com o advento do Decreto nº 847 promulgado em 11 de outubro de 1890 sob o comando do Chefe de Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil - General Manoel Deodoro da Fonseca, constituído pelo Exército e Armada, em nome da Nação, tendo ouvido o Ministro dos Negócios da Justiça, houve o reconhecimento e a necessidade de reformar o regime

penal. E estava incluindo uma preocupação específica à maioria penal quanto à inimputabilidade. Diante desse contexto o código Republicano determinava a inimputabilidade absoluta aos menores de nove anos completos onde o objetivo principal e primário estava centrado na garantia e proteção do menor.

Os direitos peculiares ao menor de idade era uma preocupação de décadas vista pelos juristas, médicos e a sociedade. Já no início do século XX uma luta árdua nesse contexto para que haja uma lei que amparasse as crianças e adolescentes e com ações do Estado que visassem à moralização e proteção as crianças e adolescentes, ou melhor, os *infanto-juvenis* (ROCHA, 2013).

Durante o período de 1872 a 1899, havia um acentuado índice de mortalidade, ainda um aumento da população correspondente a 279%, e um aumento do índice de crianças que morriam ao nascer que alcançou 7,7% entre os anos de 1895 e 1899. No Brasil foi criado o Decreto nº 17.943 de 12 de outubro de 1927 o primeiro Código intitulado como Código de Menores, composto de 123 artigos, conhecido como Código Mello Mattos, realizado por uma comissão chefiada pelo jurista José Cândido de Mello Matos, no qual visava além da proteção da criança que antes estava desprotegida a repressão aos crimes cometidos na época por crianças e adolescentes ou *infanto-juvenil*. Ao longo dos tempos diversas leis foram editadas, até a criação do texto constitucional de 1988 (ROCHA, 2013).

Baseado na Constituição Federal de 1988 são penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às normas da legislação especial. O veto ou mesmo à modificação através de emenda alterando esse dispositivo, por meio do art. 60 inciso IV, do paragrafo 4º da Constituição Federal, pode gerar uma Ação Direta de Inconstitucionalidade, podendo ser cogitado como descumprimento de um preceito legal garantido na Constituição de base democrática. A esta questão soma-se o direito nacional garantido como substância a imperatividade jurídica quanto aos comandos constitucionais no que tange a adoção de legislação e jurisdição especializada. Ainda, num âmbito maior pode haver um desrespeito ao Pacto de São José da Costa Rica, no qual o Brasil é signatário. O que significa, dizer que a Convenção Americana sobre Direitos Humanos – Pacto São José da Costa Rica quando aprovado com observância de tais requisitos, ganhou pleno *status* de garantia constitucional. Uma vez assinado o acordo e respeitando

as obrigações ali contidas nesse tratado no Brasil, passam a valer o seguinte entendimento, os adolescentes que cometeram atos equiparados a ilícitos devem ser processados separadamente dos adultos. Caso isso não ocorra poderá contrariar diretamente o princípio da dignidade da pessoa humana. Esse tratado assegura aos jovens o tratamento diferenciado onde os mesmos não poderão ser responsabilizados na esfera criminal como adultos (ROCHA, 2013).

Verificou-se que o princípio da proteção integral da criança e do adolescente está previsto na Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança adotada pela Resolução nº 44 da Assembleia Geral das Nações Unidas em 20 de novembro de 1989 onde no artigo 3º *in verbis*: “Todas as decisões relativas às crianças, adotadas por instituições públicas ou privadas de proteção social, por tribunais, autoridades administrativas ou órgãos legislativos, terão primazia em conta o interesse superior da criança”. Dessa forma, ficou evidente que o menor não responde por crimes e sim atos infracionais devido a sua incapacidade cognitiva. Outra questão intrigante aos doutrinadores está relacionada à emancipação, a respeito desse posicionamento. Ainda, que o jovem com idade inferior a dezoito anos seja casado ou emancipado, a presunção legal persiste pelo seu caráter absoluto que inadmite prova em contrário. Então vale ressaltar que mesmo na condição de emancipado não há de se garantir exceção à regra, ainda é considerado menor (ROCHA, 2013).

No dia 13 de Julho de 1990, foi sancionada a Lei 8069, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente.

Art. 1º Esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente.

Art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e, adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.

Parágrafo único. Nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade.

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

- a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;

d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.

Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

Art. 6º Na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos, e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento.

O Estatuto da Criança e Adolescente prevê seis medidas educativas: advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade e internação. Recomenda que a medida seja aplicada de acordo com a capacidade de cumpri-la, as circunstâncias do fato e a gravidade da infração (ECA, 1990).

Muitos adolescentes, que são privados de sua liberdade, não ficam em instituições preparadas para sua reeducação, reproduzindo o ambiente de uma prisão comum. E vale destacar que ao contrario do que a população acha, o adolescente pode ficar até 9 anos em medidas socioeducativas, sendo três anos interno, três em semiliberdade e três em liberdade assistida, com o Estado acompanhando e ajudando a se reinserir na sociedade. A partir dos 12 anos, qualquer adolescente é responsabilizado pelo ato cometido contra a lei. Essa responsabilização, executada por meio de medidas socioeducativas previstas no ECA, têm o objetivo de ajudá-lo a recomeçar e a prepará-lo para uma vida adulta de acordo com o socialmente estabelecido. É parte do seu processo de aprendizagem que ele não volte a repetir o ato infracional.

O ECA parte do pressuposto de proteção integral as crianças e adolescentes. E os fundamentos que dão suporte para essa questão se encontram na Constituição Federal, em documentos e tratados internacionais. Tal doutrina exige que os direitos humanos de crianças e adolescentes sejam respeitados e garantidos de forma integral e integrada, mediando e operacionalizando políticas de natureza universal, protetiva e socioeducativa. A definição do adolescente como a pessoa entre 12 e 18 anos incompletos implica a incidência de um sistema de justiça especializado para responder a infrações penais quando o autor trata-se de um adolescente. A imposição de medidas socioeducativas e não das penas criminais está relacionado ao caráter pedagógico que o sistema deve alcançar, e é decorrente do conhecimento da condição peculiar de desenvolvimento na qual se encontra o adolescente.

Diferentemente do que alguns jornais, revistas ou veículos de comunicação em geral tem divulgado, a idade de responsabilidade penal no Brasil não está em desequilíbrio se comparada à maioria dos países do mundo. De uma lista de 54 países analisados, a maioria deles adota a idade de responsabilidade penal absoluta aos 18 anos de idade, como é o caso brasileiro. (UNICEF, 2007).

**Tabela 1- Tabela comparativa em diferentes Países:
Idade de Responsabilidade Penal Juvenil e de Adultos (UNICEF, 2007)**

Países	Responsabilidade Penal Juvenil	Responsabilidade Penal de Adultos	Observações
Alemanha	14	18/21	De 18 a 21 anos o sistema alemão admite o que se convencionou chamar de sistema de jovens adultos, no qual mesmo após os 18 anos, a depender do estudo do discernimento podem ser aplicadas as regras do Sistema de justiça juvenil. Após os 21 anos a competência é exclusiva da jurisdição penal tradicional.
Argentina	16	18	O Sistema Argentino é Tutelar. A Lei N° 23.849 e o Art. 75 da Constitución de la Nación Argentina determinam que, a partir dos 16 anos, adolescentes podem ser privados de sua liberdade se cometem delitos e podem ser internados em alcaidías ou penitenciárias. ***
Argélia	13	18	Dos 13 aos 16 anos, o adolescente está sujeito a uma sanção educativa e como exceção a uma pena atenuada a depender de uma análise psicossocial. Dos 16 aos 18, há uma responsabilidade especial atenuada.
Áustria	14	19	O Sistema Austríaco prevê até os 19 anos a aplicação da Lei de Justiça Juvenil (JGG). Dos 19 aos 21 anos as penas são atenuadas.
Bélgica	16/18	16/18	O Sistema Belga é tutelar e portanto não admite responsabilidade abaixo dos 18 anos. Porém, a partir dos 16 anos admite-se a revisão da presunção de irresponsabilidade para alguns tipos de delitos, por exemplo os delitos de trânsito, quando o adolescente poderá ser submetido a um regime de penas.
Bolívia	12	16/18/21	O artigo 2° da lei 2026 de 1999 prevê que a responsabilidade de adolescentes incidirá entre os 12 e os 18 anos. Entretanto outro artigo (222) estabelece que a responsabilidade se aplicará a pessoas entre os 12 e 16 anos. Sendo que na faixa etária de 16 a 21 anos serão também aplicadas as normas da legislação.

Brasil	12	18	O Art. 104 do Estatuto da Criança e do Adolescente determina que são penalmente inimputáveis os menores de 18 anos, sujeitos às medidas socioeducativas previstas na Lei. ***
Bulgária	14	18	-
Canadá	12	14/18	A legislação canadense (<i>Youth Criminal Justice Act/2002</i>) admite que a partir dos 14 anos, nos casos de delitos de extrema gravidade, o adolescente seja julgado pela Justiça comum e venha a receber sanções previstas no Código Criminal, porém estabelece que nenhuma sanção aplicada a um adolescente poderá ser mais severa do que aquela aplicada a um adulto pela prática do mesmo crime.
Colômbia	14	18	A nova lei colombiana 1098 de 2006, regula um sistema de responsabilidade penal de adolescentes a partir dos 14 anos, no entanto a privação de liberdade somente é admitida aos maiores de 16 anos, exceto nos casos de homicídio doloso, seqüestro e extorsão.
Chile	14/16	18	A Lei de Responsabilidade Penal de Adolescentes chilena define um sistema de responsabilidade dos 14 aos 18 anos, sendo que em geral os adolescentes somente são responsáveis a partir dos 16 anos. No caso de um adolescente de 14 anos autor de infração penal a responsabilidade será dos Tribunais de Família.
China	14/16	18	A Lei chinesa admite a responsabilidade de adolescentes de 14 anos nos casos de crimes violentos como homicídios, lesões graves intencionais, estupro, roubo, tráfico de drogas, incêndio, explosão, envenenamento, etc. Nos crimes cometidos sem violências, a responsabilidade somente se dará aos 16 anos.
Costa Rica	12	18	-
Croácia	14/16	18	No regime croata, o adolescente entre 14 e dezesseis anos é considerado <i>Junior minor</i> , não podendo ser submetido a medidas institucionais/correcionais. Estas somente são impostas na faixa de 16 a 18 anos, quando os adolescentes já são considerados <i>Senior Minor</i> .
Dinamarca	15	15/18	-
El Salvador	12	18	-
Escócia	8/16	16/21	Também se adota, como na Alemanha, o sistema de jovens adultos. Até os 21 anos de idade podem ser aplicadas as regras da justiça juvenil.
Eslováquia	15	18	
Eslovênia	14	18	
Espanha	12	18/21	A Espanha também adota um Sistema de Jovens Adultos com a aplicação da Lei Orgânica 5/2000 para a faixa dos 18 aos 21 anos.

Estados Unidos	10 *	12/16	Na maioria dos Estados do país, adolescentes com mais de 12 anos podem ser submetidos aos mesmos procedimentos dos adultos, inclusive com a imposição de pena de morte ou prisão perpétua. O país não ratificou a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança.
Estônia	13	17	Sistema de Jovens Adultos até os 20 anos de idade.
Equador	12	18	-
Finlândia	15	18	-
França	13	18	Os adolescentes entre 13 e 18 anos gozam de uma presunção relativa de irresponsabilidade penal. Quando demonstrado o discernimento e fixada a pena, nesta faixa de idade (<i>Jeune</i>) haverá uma diminuição obrigatória. Na faixa de idade seguinte (16 a 18) a diminuição fica a critério do juiz.
Grécia	13	18/21	Sistema de jovens adultos dos 18 aos 21 anos, nos mesmos moldes alemães.
Guatemala	13	18	-
Holanda	12	18	-
Honduras	13	18	-
Hungria	14	18	-
Inglaterra e Países de Gales	10/15 *	18/21	Embora a idade de início da responsabilidade penal na Inglaterra esteja fixada aos 10 anos, a privação de liberdade somente é admitida após os 15 anos de idade. Isto porque entre 10 e 14 anos existe a categoria <i>Child</i> , e de 14 a 18 <i>Young Person</i> , para a qual há a presunção de plena capacidade e a imposição de penas em quantidade diferenciada das penas aplicadas aos adultos. De 18 a 21 anos, há também atenuação das penas aplicadas.
Irlanda	12	18	A idade de início da responsabilidade está fixada aos 12 anos porém a privação de liberdade somente é aplicada a partir dos 15 anos.
Itália	14	18/21	Sistema de Jovens Adultos até 21 anos.
Japão	14	21	A Lei Juvenil Japonesa embora possua uma definição delinqüência juvenil mais ampla que a maioria dos países, fixa a maioridade penal aos 21 anos.
Lituânia	14	18	-
México	11 **	18	A idade de início da responsabilidade juvenil mexicana é em sua maioria aos 11 anos, porém os estados do país possuem legislações próprias, e o sistema ainda é tutelar.
Nicarágua	13	18	-
Noruega	15	18	-
Países Baixos	12	18/21	Sistema de Jovens Adultos até 21 anos.

Panamá	14	18	-
Paraguai	14	18	A Lei 2.169 define como "adolescente" o indivíduo entre 14 e 17 anos. O Código de La Niñez afirma que os adolescentes são penalmente responsáveis, de acordo com as normas de seu Livro V. ***
Peru	12	18	-
Polônia	13	17/18	Sistema de Jovens Adultos até 18 anos.
Portugal	12	16/21	Sistema de Jovens Adultos até 21 anos.
República Dominicana	13	18	-
República Checa	15	18	-
Romênia	16/18	16/18/21	Sistema de Jovens Adultos.
Rússia	14 * /16	14/16	A responsabilidade fixada aos 14 anos somente incide na prática de delitos graves, para os demais delitos, a idade de início é aos 16 anos.
Suécia	15	15/18	Sistema de Jovens Adultos até 18 anos.
Suíça	7/15	15/18	Sistema de Jovens Adultos até 18 anos.
Turquia	11	15	Sistema de Jovens Adultos até os 20 anos de idade.
Uruguai	13	18	-
Venezuela	12/14	18	A Lei 5266/98 incide sobre adolescentes de 12 a 18 anos, porém estabelece diferenciações quanto às sanções aplicáveis para as faixas de 12 a 14 e de 14 a 18 anos. Para a primeira, as medidas privativas de liberdade não poderão exceder 2 anos, e para a segunda não será superior a 5 anos.

* Somente para delitos graves.

** Legislações diferenciadas em cada estado.

*** Complemento adicional.

Da informação de 53 países, sem contar o Brasil, temos que 42 deles (79%) adotam a maioria penal aos 18 anos ou mais. Esta fixação majoritária decorre das recomendações internacionais que sugerem a existência de um sistema de justiça especializado para julgar, processar e responsabilizar autores de delitos abaixo dos 18 anos. Em outras palavras, no mundo todo a tendência é a implantação de legislações e justíças especializadas para os menores de 18 anos, como é o caso brasileiro (UNICEF, 2007).

De acordo com UNICEF (2007), o direito brasileiro encontra-se em sintonia com a tendência mundial de fixação da maioria penal aos 18 anos. Porém quanto à idade

inicial de incidência da justiça da infância e juventude fixada aos 12 anos mediante a definição de adolescente, se encontra dentre os países que adotam idades relativamente precoces para a responsabilização.

Para estimar com algum grau de confiabilidade a participação dos adolescentes na criminalidade no país, é preciso de imediato destacar que na população brasileira, os adolescentes representam 15% da população geral. De acordo com dados da Subsecretaria de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente (SPDCA), o número de adolescentes em conflito com a lei no ano de 2004, em cumprimento de medidas socioeducativas, não atingia 1% do universo da população adolescente, totalizando 0,1583% de adolescente em conflito com a lei e 99,8417% do restante da população de jovens (UNICEF, 2007).

Dos crimes praticados por adolescentes, utilizando informações de um levantamento realizado pelo ILANUD na capital de São Paulo durante os anos de 2000 a 2001, com 2100 adolescentes acusados da autoria de atos infracionais, observa-se que a maioria se caracteriza como crimes contra o patrimônio. Furtos, roubos e porte de arma totalizam 58,7% das acusações. Já o homicídio não chegou a representar nem 2% dos atos imputados aos adolescentes, o equivalente a 1,4 % dos casos (UNICEF, 2007).

A mesma tendência de São Paulo é observada a nível nacional, demonstrando, portanto que a imensa maioria das infrações à lei penal que são cometidas por adolescentes equivalem a delitos da criminalidade de rua - como definem alguns estudiosos da área de ciências criminais e não que atentem contra a vida das pessoas (UNICEF, 2007).

A predominância dos delitos patrimoniais nas estatísticas nacionais foi demonstrada pelo Levantamento Nacional do IPEA¹ de 2003 sobre a situação dos adolescentes privados de liberdade no Brasil, que apontou esses delitos como mais os praticados. Essa pesquisa foi denominada de Mapeamento da Situação das Unidades de Execução de medida sócio-educativa de Privação de Liberdade ao Adolescente em conflito com a Lei, realizada conjuntamente pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e o Departamento da Criança e do Adolescente (DCA), da Secretaria

Especial de Direitos Humanos, do Ministério da Justiça, no último semestre de 2002 (UNICEF, 2007).

Pesquisas realizadas com a população de jovens privados de liberdade produzem naturalmente um perfil mais grave do que outras realizadas com adolescentes em cumprimento de outras medidas sócioeducativas ou ainda em fase de acusação, entretanto ainda assim o crime de homicídio (15%) não chega a representar metade dos casos de roubo e furto, que juntos somam 52% dos casos de internação (UNICEF, 2007).

O estudo realizado chamado Mapa da Violência da Unesco e o estudo “Homicídios de Crianças e Jovens no Brasil – (1980-2002)” do Núcleo de Estudos da Violência da USP, publicado em 2006 demonstram que os adolescentes são as vítimas preferenciais deste tipo de delito. Segundo este último, no período estudado, de 1980 a 2002, a participação dos homicídios de crianças e adolescentes cresceu para ambos os gêneros. Especialmente na população de 0 a 19 anos, a participação dos homicídios nas causas externas passou de 11,2% para 39,6%, representando um incremento de 254,4% no período. Isto significa que no ano de 2002, os homicídios passaram a ser responsáveis por quase 40% das mortes por causas externas de crianças e adolescentes no Brasil.

Ainda nesse mesmo estudo citado acima, ao se observar o coeficiente de mortalidade por homicídio segundo grupos de gênero, se destaca o incremento do problema para os meninos, cujo Coeficiente de Mortalidade por Homicídio (CMH) supera o encontrado na população total de 0 a 19 anos. Entre os meninos, o CMH cresceu 337,8%, de 5,1 para 22,4 por 100 mil habitantes.

O Mapa da Violência da Unesco de 2004, confirma o mesmo. De um lado, o crescimento regular dos homicídios no país e de outro a escalada da violência de crimes como o homicídio que acabam por ter como vítimas preferentemente os adolescentes e jovens adultos. A partir desses dados encontrados nesses estudos, precisamos refletir sobre o que a mídia vem apresentando com relação a adolescência e a criminalidade.

A Proposta de Emenda Constitucional 171/1993 estava há 22 anos no Congresso Nacional e altera o artigo 228 da Constituição Federal, com o objetivo de reduzir de 18 para 16 anos a idade mínima para a responsabilização penal. A PEC 171/93 é de autoria

do Sr. Benedito Domingos - que "altera a redação do art. 228 da Constituição Federal (imputabilidade penal do maior de dezesseis anos)". (Apensados: PEC 37/1995, PEC 68/1999, PEC 91/1995 (Apensados: PEC 386/1996 (Apensado: PEC 382/2014) e PEC 426/1996), PEC 133/1999, PEC 150/1999, PEC 167/1999, PEC 169/1999 (Apensado: PEC 242/2004), PEC 260/2000, PEC 301/1996, PEC 531/1997, PEC 633/1999, PEC 377/2001, PEC 321/2001, PEC 582/2002, PEC 64/2003, PEC 179/2003, PEC 272/2004, PEC 302/2004, PEC 345/2004, PEC 489/2005, PEC 48/2007, PEC 73/2007, PEC 87/2007, PEC 85/2007 (Apensado: PEC 273/2013), PEC 125/2007, PEC 399/2009, PEC 223/2012, PEC 228/2012, PEC 279/2013 e PEC 332/2013 (Apensado: PEC 438/2014)) E teve como relator o Deputado Laerte Bessa.

2.1.5 Pena de Morte

Quando vi a cabeça separar-se do tronco do condenado, caindo com sinistro ruído no cesto, compreendi, e não apenas com a razão, mas com todo o meu ser, que nenhuma teoria pode justificar tal ato (TOLSTÓI, Leon; após assistir a uma execução em Paris, em 1857).

Pena de morte ou pena capital é um processo legal pelo qual uma pessoa é morta pelo Estado como punição por um crime cometido. A decisão judicial que condena alguém à morte é denominada sentença de morte, enquanto que o processo que leva à morte é denominado execução. Crimes que podem resultar na pena de morte são chamados crimes capitais. A palavra capital tem origem no termo latino *capitalis*, que significa "referente à cabeça", em alusão à execução por decapitação (PENA DE MORTE, 2015).

A pena de morte existe desde que o homem surgiu no planeta, e foi registado em vários documentos históricos. Até mesmo na própria Bíblia. No âmbito do Velho Testamento, há prescrição de morte para mais de 30 tipos diferentes de crime, desde o assassinato até a fornicação. O "Levítico", terceiro livro do "Pentateuco", relaciona as faltas pelas quais deveria se apedrejar ou decapitar os culpados; o povo judeu, aliás, desde os tempos de sua formação castigava com morte a idolatria, a infidelidade e o homicídio. O pentateuco diz "Não matarás", mas logo depois, Moisés mandou massacrar 23.000 adoradores do bezerro de ouro... Elias condenou a morte de 800 sacerdotes e adoradores de Baal (A PENA DE MORTE, 2015).

Também há casos no mundo greco-romano, como o de Sócrates, e o de Júlio César. Em que o Império Romano foi o responsável por milhares de mortes de cristãos até o século 4, quando a Igreja Católica se estabeleceu (A PENA DE MORTE, 2015) .

A dimensão do Novo Testamento é visualizada pela presença de Jesus, o mensageiro da Boa Nova, e como tal, combatente da pena de morte. Isso, contudo, não o absolveu de morrer na cruz. O Novo Testamento não corrige legalmente essas normas jurídicas. O que faz é destacar um novo espírito de caridade e amor que deve levar à superação de toda a vingança e de todo o castigo (A PENA DE MORTE, 2015).

Atualmente, quase todas as democracias, como a França, a Alemanha ou Portugal, aboliram a pena de morte. A maioria dos estados federados dos Estados Unidos, principalmente no sul, retomaram essa prática após uma breve interrupção durante os anos 70. Os Estados Unidos são uma das raras democracias, juntamente com o Japão, a continuar a aplicar a pena de morte. A pena capital resta ainda presente e comum em vários países não-democráticos (A PENA DE MORTE, 2015) .

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) de 1948 da Organização das Nações Unidas (ONU) desencadeou uma grande mudança no comportamento social mundial, resultando na base de muitos sistemas de proteção dos direitos humanos. O seu legado resta evidente quando valores como cidadania, democracia e participação dos indivíduos na construção de uma sociedade pautada pela busca de igualdade e solidariedade aparecem como conteúdo significativo da educação, em especial, da educação em direitos humanos (GORCZEVSKI & KONRAD, 2013).

Os direitos humanos não são apenas aqueles positivados, mas sim valores superiores que perduram ao longo do tempo e estão em constante transformação, apresentando um reconhecimento histórico. Eles nascem com o homem, são universais, fundamentais, inalienáveis, absolutos, exigíveis em qualquer Estado, representando condições mínimas para uma vida digna. Daí seu entendimento no sentido que são unicamente pré-estatais, ou naturais, não dependendo da sociedade para ter efetividade e cabendo ao Estado a sua proteção (GORCZEVSKI & KONRAD, 2013, p. 20).

Nos últimos dez anos houve a diminuição do número de brasileiros contrários à prática da tortura. Esta constatação foi obtida por meio de uma pesquisa realizada pelo Núcleo de Estudos da Violência (NEV) da Universidade de São Paulo, coordenada por Nancy Cardia (2012), que comparou dados obtidos em 1999 e 2010. O resultado é que 47,5% dos entrevistados concordaram com a frase: “Os tribunais podem aceitar provas obtidas através de tortura”. Somente 52,5% discordaram dessa afirmação em 2010, contra 71,2% em 1999, o que aponta o aumento da insensibilidade para o tema.

É alarmante também que 56,7% dos entrevistados aceitam a expressão: “direitos de bandidos” associado ao tema dos “direitos humanos”, o que indica uma evidente confusão e desinformação gerada na opinião pública sobre o tema. Os entrevistados fizeram as seguintes associações: “Os direitos humanos são: Direitos que impedem ou prejudicam o trabalho da polícia; Direitos que guiam ou norteiam o trabalho da polícia; Direitos de bandidos” (CARDIA, 2012, p. 294).

Para Bobbio (2004), os direitos humanos são históricos, modificáveis, suscetíveis de constante transformação e alargamento de seus horizontes, não sendo produto da natureza, mas sim da civilização humana.

Sabemos hoje que também os direitos ditos humanos são o produto não da natureza, mas da civilização humana; enquanto direitos históricos, eles são mutáveis, ou seja, suscetíveis de transformação e de ampliação. Basta examinar os escritos dos primeiros juristas para ver quanto se ampliou a lista dos direitos: Hobbes conhecia apenas um deles, o direito à vida. Como todos sabem, o desenvolvimento dos direitos do homem passou por três fases: num primeiro momento, afirmaram-se os direitos de liberdade, [...] num segundo momento, foram promulgados os direitos políticos, [...] finalmente, foram proclamados os direitos sociais, que expressam o amadurecimento de novas exigências – podemos dizer de novos valores [...]. (BOBBIO, 2004, p. 32).

A questão da Pena de Morte é um assunto muito delicado e que envolve diferentes áreas como Direito, Direitos Humanos, Direito Penal, Direito a Vida, Lei de Execuções Penais, além dos dados históricos que envolvem essa questão e que perpassa pelas questões religiosas. Por essas diferentes visões, buscou-se fazer um levantamento histórico da questão da pena de Morte a nível mundial. É um tema polêmico e que necessita de um olhar aprofundado, mas que não é esse o objetivo dessa pesquisa, pois essa será apenas uma questão abordada entre tanto outras sobre o trabalho docente de educação de Jovens e Adultos no Sistema Prisional.

2.2 TRABALHO

Esse capítulo da pesquisa é dividido em três grandes partes, a primeira visa trazer a definição de trabalho, a segunda visa dissertar sobre o trabalho e a saúde mental e terceira parte sobre o trabalho e a subjetividade.

O trabalho não é lugar só de sofrimento ou só do prazer, mas é proveniente da dinâmica interna das situações e da organização do trabalho, ou seja, produto desta dinâmica, das relações subjetivas, condutas e ações dos trabalhadores, permitidas pela organização do trabalho. Assim sendo, deve-se considerar que tanto o modelo de organização do trabalho prescrito, como as relações subjetivas dos trabalhadores com o trabalho têm papel fundamental na determinação de vivências de prazer, com consequências para a produtividade (FACAS, 2013, p. 44).

Existe uma dupla polaridade do trabalho: se por um lado é fonte de desgaste e sofrimento, ele é também atividade criativa e meio de sublimação. Ele pode ser observado de acordo com as experiências do sujeito no trabalho e das diversas formas de desadaptação provocada pela saturação dos mecanismos de defesa (BENDASSOLLI & SOBOLL, 2011).

A psicodinâmica do trabalho é uma teoria crítica do trabalho, que envolve construção-reconstrução das relações entre os sujeitos-trabalhadores e a realidade concreta do trabalho, visa o empoderamento do sujeito, possibilita a crítica do trabalho prescrito, podendo desestabilizar o que está imposto e traduzir o trabalho a partir dos processos de subjetivação e vice-versa (MENDES, ARAUJO & MERLO, 2011).

Assim, o que se busca reconhecer é o problema dos afetos nas relações que se explicam através da palavra, que por meio da prática trata de restabelecer a circulação da linguagem que fora congelada na presentificação dos sintomas: mau-humor, cansaço, depressão, estresse e tantas outras formas de sofrimento.

O objetivo é que as pessoas recebam o reconhecimento e reencontrem seu lugar no interior de uma palavra efetiva, de uma palavra singular na qual possam reconhecer sua identidade (MENDES, ARAUJO & MERLO, 2011, p.180-181)

Nessa parte da pesquisa foi realizado um levantamento bibliográfico sobre esses três grandes temas a fim de oportunizar um embasamento teórico da Psicodinâmica do Trabalho. Essa etapa proporcionará o entendimento dos resultados da pesquisa sobre o olhar da teoria Psicodinâmica do Trabalho.

2.2.1 Definição de Trabalho

O trabalho é essa atividade tão específica do homem que funciona como fonte de construção, realização, satisfação, riqueza, bens materiais e serviços úteis à sociedade humana. Entretanto, o trabalho também pode significar escravidão, exploração, sofrimento, doença e morte (SILVIA, 1987, p.218).

Inúmeras transformações estão ocorrendo no mundo do trabalho. Na era da globalização ocorre acelerado desenvolvimento tecnológico, gerando automação das tarefas e dos serviços. A forma de organização do trabalho passa por alterações significativas, como a ênfase no modo de gestão participativo e nas células para produção dos grupos. Também nas condições de trabalho constatam-se mudanças, com a flexibilização dos horários e dos espaços de trabalho. O local de trabalho, em alguns casos, tem-se deslocado para o espaço da casa dos trabalhadores, um pouco em virtude da terceirização dos serviços. Algumas profissões estão sendo extintas e outras novas surgem. Fala-se no fim do emprego e no aumento dos índices de desempregados no país de tal forma que, hoje a palavra de ordem é que cada sujeito deve investir na empregabilidade pessoal (RODRIGES, IMAL & FERREIRA, 2001, p. 123).

Motta (apud LIMA, 1994) aponta para a centralização do poder pelo governo (federal, estadual ou municipal) e para a falta de autonomia por ele imposta. Assim, os objetivos das empresas estatais ficam sendo fixados por uma autoridade externa, e aqueles que dirigem a empresa têm dificuldade em saber o que deve ser feito e como deve ser feito, pois não são autônomos para definirem os meios e os recursos financeiros, humanos e materiais necessários ao funcionamento da mesma. Todavia, também a este sujeito que trabalha numa empresa estatal não basta apenas o *saber fazer*, a conquista da competência técnica para executar a tarefa ou para exercer a função, a conclusão de cursos específicos para a formação profissional e de seus correlatos, como o domínio de outros idiomas e da computação. A empregabilidade engloba tanto a dimensão técnica quanto a interpessoal (RODRIGES, IMAL & FERREIRA, 2001, p. 123).

A competência interpessoal passa a ser um requisito imprescindível a todos os níveis ocupacionais de uma empresa, desde aquele que atende à comunidade externa à empresa como aos clientes e ao público em geral, até aqueles que convivem diariamente

com o público interno, no mesmo setor (os colegas e a chefia imediata) e intersetores (RODRIGES, IMAL & FERREIRA, 2001, p. 124).

Segundo Moscovici (1985, p.27), “a competência interpessoal é a habilidade de lidar eficazmente com as relações interpessoais, de lidar com outras pessoas de forma adequada às necessidades de cada uma e às exigências da situação”. Perceber de forma acurada uma situação e suas variáveis permite que o sujeito desempenhe melhor o seu trabalho, tanto na dimensão técnica requerida pela natureza dessa atividade quanto na de ser capaz de se posicionar de forma habilidosa na rede de relações interpessoais, interna e externa, no local de trabalho.

A competência interpessoal é revelada na relação indivíduo-indivíduo e nas relações indivíduo-grupo(s), englobando assim atitudes individuais e coletivas que jamais são indissociáveis. É na interação com o outro que a percepção da realidade e das suas variáveis serão introjetadas, pois “educa-se através do trabalho, através da convivialidade, do relacionamento informal das pessoas entre si” (SAVANI, 1994, p.158).

A forma como o sujeito lida com a realidade organizacional e como se posiciona frente às atuais transformações e exigências do trabalho estão relacionadas com a educação vivida. A educação não formal na empresa pode servir para promover o desenvolvimento interpessoal dos sujeitos no próprio local de trabalho. Uma possibilidade viável é através de um espaço coletivo de discussão acerca das variáveis e dos conteúdos presentes nas relações intra e extragrupo (RODRIGES, IMAL & FERREIRA, 2001, p. 124).

Heloani & Barreto (2010, p.32) destacam que:

(...) o discurso dominante incentiva a criatividade, a capacidade de elaborar e planejar, sendo necessário os aperfeiçoamentos e conhecimentos continuamente atualizados. Aos valores do ‘capital humano’, agregou-se a valorização da subjetividade, das emoções e dos pensamentos. Desse modo, as organizações estimulam as emoções positivas e a captura das negativas, colocando as primeiras a serviço da produtividade.

Segundo Dejours (1994, p.136), é necessário abrir um espaço público interno de discussão que vá além do conhecimento técnico e da divisão de trabalho, “onde o trabalhador possa discutir as regras de consenso para trabalhar em conjunto e a elaboração das relações de confiança entre trabalhadores”. Grupos de discussão em que

os sujeitos apresentam as expectativas, determinam os objetivos, as necessidades e os conteúdos a serem tratados definem a ordem das atividades e estabelecem uma relação, direta e/ou indireta, do que é discutido com sua vida laboral, familiar, social e educacional.

“Transformar regras, conceitos e limites no trabalho somente é possível através da construção coletiva dos sujeitos”, num espaço em que o objetivo seja o de se conseguir uma nova forma, mais saudável, de organização da ação, da expressão e do comprometimento dos envolvidos (RODRIGES, IMAL & FERREIRA, 2001, p. 125).

A barbárie do capital instaura na contemporaneidade a desumanização das relações humanas, que se desqualificam quase totalmente, surpreendendo com a forma e a fôrma na qual o homem atual vai colocando-se. O capital, por meio do trabalho, organiza e estrutura o mundo. (...) Se o homem passa a maior parte do seu tempo trabalhando, suas relações pessoais fora de casa deveriam ter um valor afetivo de extrema importância. No entanto, as relações de companheirismo e de amizade no trabalho não se concretizam, pois elas são passageiras, imediatas, competitivas e as ligações afetivas, os vínculos não podem estabelecer-se, já que com cada alteração rompem-se os laços, perdem-se as pessoas e daí, além do castigo do desemprego, há a solidão, a perda irreparável (HELOANI & CAPITÃO, 2003, p. 103).

Vale trazer algumas questões abordadas no livro *A Corrosão do caráter – conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo* de Sennett, 1998. Segundo Oliveira (1999) o autor da obra descrita acima argumenta que o capitalismo vive um novo momento caracterizado por uma natureza flexível, que ataca as formas rígidas da burocracia, as conseqüências da rotina exacerbada e os sentidos e significados do trabalho; criando uma situação de ansiedade nas pessoas, que não sabem os riscos que estão correndo e a que lugar irão chegar, colocando em teste o próprio senso de caráter pessoal. Nas próprias palavras do autor, “caráter é (...) o valor ético que atribuímos aos nossos próprios desejos e às nossas relações com os outros, ou se preferirmos, são os traços pessoais a que damos valor em nós mesmos, e pelos quais buscamos que os outros nos valorizem (p. 10).

No presente, (...) o que encontra-se são pessoas isoladas, esquizóides, que olham o colega como alguém não confiável, não só pelo fato de que o outro realmente é, mas muito mais, pelo que representa: sofrimento e dor. No universo pós-moderno são muitos os que colocam em plano muito secundário, ou simplesmente esquecem, o povo, as classes, os grupos e os movimentos sociais, assim como as correntes de opiniões públicas e os jogos das forças sociais (...) Em especial, esquecem as formas de organização social e técnica do trabalho, compreendendo as condições sobre as quais se desenvolvem e realizam a produção, distribuição, troca e consumo, processos com os quais se funda uma parte fundamental da ‘fábrica’ da sociedade, em escala nacional e mundial (HELOANI & CAPITÃO, 2003, p.104).

Para Marx (1996, p.31) “a produção é também imediatamente consumo. Consumo duplo, subjetivo e objetivo. O indivíduo que ao produzir desenvolve as suas faculdades, também as gasta, as consome, no ato da produção, exatamente como a reprodução atual é um consumo de formas vitais”.

Para entender quais as determinações históricas da relação homem X trabalho na modernidade, tem-se de penetrar na “máquina” que tece a sua trama nevrálgica, a produção que cria seu produtor e seu consumidor, com base no momento em que foi gerada. Então, o trabalho configura-se como representante da força dos impulsos que o homem emprega para executá-lo, para poder ou não consumir o que foi por ele produzido, abrindo possibilidades de constituição de subjetividades, correspondentes a cada época histórica, que tem, por domínio, uma forma de produção. Sujeito, trabalho, produto, consumo, lucro. Elementos constitutivos de um intrigante eixo gravitacional, em que consumidor e produto mantém uma relação equidistante (HELOANI & CAPITÃO, 2003, p. 104).

Sendo assim, trabalhar é preencher a lacuna existente entre o prescrito e o efetivo. Faz-se necessário repetir que o trabalho se define como aquilo que o sujeito deve acrescentar às prescrições para atingir os objetivos que lhe são confiados; ou ainda o que ele deve dar de si mesmo para enfrentar o que não funciona quando ele segue escrupulosamente a execução das prescrições. Essa lacuna entre o prescrito e o efetivo, no trabalho, nunca é definitivamente preenchida. Sobrevêm sempre em situações de trabalho, dificuldades e incidentes imprevistos (DEJOURS, 2012).

2.2.2 Organização do Trabalho a partir da Psicodinâmica do Trabalho

Anteriormente, a organização do trabalho garantia aos trabalhadores o controle dos processos de trabalho, ritmos e intensidade, o taylorismo tende a dominar física, psíquica e socialmente o trabalho e o trabalhador. O trabalho é constituído de tarefas pré-escritas, padronização de métodos, ferramentas e tarefas com uma divisão social e hierárquica do trabalho que utiliza muitos supervisores, de modo a garantir a supervisão a cada trabalhador separadamente, tendo como suporte o controle, a punição e as regras.

A PdT parte da análise do conflito entre organização do trabalho e o trabalhador para entender quais processos são mobilizados pelos sujeitos para garantir saúde no trabalho. Essa relação não é estática, ela é dinâmica, ou seja, está sempre em movimento. A PdT busca compreender a relação entre o sujeito e o trabalho, buscar olhar para as contradições que envolvem essa prática e as soluções que são construídas para lidar com o conflito entre o psíquico e o social (FACAS, 2013).

Por outro lado, Dejours (2009) afirma que:

Nos dias de hoje, quando se fala do trabalho, é de bom tom considerá-lo a priori como uma fatalidade. Uma fatalidade socialmente gerada. E, de fato, é preciso reconhecer que a evolução do mundo do trabalho é bastante preocupante para os médicos, para os trabalhadores, para as pessoas comuns apreensivas com as condições que serão deixadas a seus filhos em um mundo de trabalho desencantado (p.49).

A organização prescrita do trabalho corresponde às normatizações, regras e comandos, sejam eles formais ou informais. Trata-se de tudo aquilo que antecede a execução do trabalho, satisfazendo uma necessidade de orientação e fiscalização ao trabalhador. As prescrições são necessárias para orientar a execução do trabalho e assim, são importantes para a relação do sujeito – trabalho (FACAS, 2013).

Alderson (2004) explica que, para a Psicodinâmica do Trabalho, nenhuma descrição de tarefa consegue prever com exatidão a realidade de um trabalho, visto que essa realidade é sempre mais ou menos variável e imprevisível. Nesse sentido a prescrição do trabalho subestima habitualmente a variabilidade das situações.

Segundo Mendes (2008) a organização do trabalho tem outras características além da divisão de tarefas. Analisando a dinâmica da organização do trabalho, parte-se da possibilidade dessa organização criar um sentido para o trabalho, que permitam vivências de prazer e o uso de estratégias de mediação do sofrimento, sendo esse o aspecto fundamental para a prevenção dos riscos psicossociais. Sendo assim, deve-se levar em consideração o aspecto técnico e o dinâmico da organização do trabalho:

O aspecto técnico traduz-se na natureza das tarefas e do processo de trabalho, que inclui as normas, os controles, o tempo e o ritmo. O aspecto dinâmico, que nos interessa mais de perto, é resultado do jogo de forças entre os trabalhadores, voltado para definir e negociar regras, para criar um coletivo de trabalho responsável pelos modos de fazer o trabalho de um determinado grupo, que é, na essência, a gestão do trabalho (p.175).

Com relação ao aspecto técnico da Organização do Trabalho, tarefas significativas, percebidas como importantes e necessárias são mais favoráveis à saúde mental do trabalhador. Possuir responsabilidade sobre a tarefa e ter poder de negociação, ampliando o campo de ação do trabalhador também favorecem esse tipo de experiências (MENDES, 2008).

A dimensão técnica da organização do trabalho também é composta pelo processo de trabalho, que engloba o tempo, as normas, o ritmo e o controle em relação ao trabalhador na execução das tarefas. Os tempos no trabalho englobam a jornada de trabalho, as possibilidades de pausas e os prazos a serem cumpridos. As normas se referem a todos os procedimentos necessários para a execução das tarefas, e se relacionam diretamente ao controle, já que muitas vezes é exercido sob a forma de regras impostas pelas instituições. O ritmo é o tempo gasto para cumprir as tarefas, e está associado aos prazos estabelecidos. Este aspecto técnico caracteriza-se uma parte da organização do trabalho, e embora seja crucial para a sua compreensão, não explica isoladamente a realidade do trabalho, pois é preciso entender também os aspectos dinâmicos, que são resultados das interpelações entre o trabalhador e o contexto de trabalho o qual está inserido (MENDES, 2008; FACAS, 2013).

O aspecto dinâmico da Organização do Trabalho refere-se aos compromissos estabelecidos entre os homens para definir regras de ofício, e entre níveis hierárquicos para negociar essas regras, e obter novos compromissos renegociáveis posteriormente,

caracterizando-se pela sua evolução em função dos homens, do coletivo, da história local e do tempo (MENDES, 1995; FACAS, 2013).

Mas vale ressaltar que apesar das adversidades encontradas pelos trabalhadores, com o passar dos anos e mudanças o trabalhador tem conseguido desenvolver estratégias para lidar com o sofrimento proveniente de condições desequilibradas de trabalho e, conseqüentemente, com os riscos e danos psicossociais decorrentes desse desequilíbrio. A organização do trabalho, ao mesmo tempo em que questiona a saúde do trabalhador, pode oportunizar o enfrentamento desse sofrimento (MENDES, 2008; FACAS, 2013).

2.2.3 Trabalho e Saúde Mental

O conflito central da psicologia do trabalho constitui-se no conflito entre a organização do trabalho e o funcionamento psíquico. O núcleo da clínica do trabalho, levou a definir a psicopatologia do trabalho como a análise do sofrimento psíquico resultante do confronto dos homens com a organização do trabalho. Outra definição mais atualizada seria “análise psicodinâmica dos processos intersubjetivos mobilizados pelas situações de trabalho” (LANCMAN & SZNELWAR, 2011).

(...) as vicissitudes do trabalho poderiam – postulava-se então – provocar distúrbios psicopatológicos. A pesquisa etiológica sobre as causas e os mecanismos observava fundamentalmente o trabalho, notadamente o trabalho industrial, como um mal socialmente engendrado, nocivo à saúde mental dos trabalhadores. A pesquisa clínica estava polarizada entre a preocupação em identificar síndromes e doenças mentais características. O modelo oferecido pela patologia profissional – estudado pela medicina do trabalho- exercia uma forte influencia (LANCMAN & SZNELWAR, 2011, p. 60).

A partir dessa organização do trabalho, torna-se a pensar acerca das atitudes e das condutas humanas que se afastava sensivelmente do modelo psicopatológico casual. Ou seja, os homens não eram passivos ante aos constrangimentos organizacionais, eles eram capazes de se proteger dos eventuais efeitos nocivos com relação a sua saúde mental. Sofriam sim, mas conseguiam construir estratégias defensivas individuais ou estratégias defensivas coletivas Essa clínica das estratégias defensivas era conduzida pela referência ao modelo psicanalítico do funcionamento psíquico, cuja economia havíamos inserido entre a organização do trabalho (como causa) e a doença mental

(como efeito). Por mais discretas que fossem as adaptações, não conseguiam eliminar o risco da alienação, pois esse ali estava. Vale destacar que desde a primeira pesquisa científica sobre o desenvolvimento da psicopatologia do trabalho, optou-se por não focalizar nas doenças mentais e sim, olhar para o sofrimento e as defesas contra o sofrimento desenvolvidas pelos trabalhadores (LANCMAN & SZNELWAR, 2011).

Então, o que seria a normalidade?

(...) normalidade que surgia como enigma central da investigação e da análise. Normalidade que ocorre de saída, como equilíbrio instável, fundamentalmente precário, entre o sofrimento e as defesas contra o sofrimento. Normalidade que se dá também como resultado de estratégias complexas e rigorosas, e não como resultante mecânica de um somatório de ações e de reações, de estímulos e de respostas, mas como estratégia fundamentalmente intencionais (LANCMAN & SZNELWAR, 2011, p. 62).

A partir dessa mudança da patologia para a normalidade, é proposta uma nova nomenclatura para designar essas pesquisas: Psicodinâmica do Trabalho.

A psicopatologia do trabalho aparecia implicitamente como disciplina especializada no campo das ciências da saúde: enquanto a medicina do trabalho estava vocacionada a prevenção, ou mesmo ao diagnóstico e a cura de doenças do corpo advindas do trabalho, e a ergonomia tinha por objetivo agir sobre as condições de trabalho para adaptá-las ao homem, com vistas a afastar os perigos para sua vida e sua saúde – respeitando, contudo, os objetivos da eficácia no registro da produção – psicopatologia do trabalho parecia naturalmente dedicada a análise, à superação e, eventualmente, ao tratamento das doenças mentais (LANCMAN & SZNELWAR, 2011, p. 63).

Dessa maneira, a Psicodinâmica do Trabalho amplia as perspectivas, que deixam de abordar apenas o sofrimento no trabalho, mas passa a abordar a questão do prazer no trabalho. E este prazer não estaria mais somente no homem, mas o trabalho desse sujeito. O olhar não estaria mais só na organização do trabalho, mas nas situações cotidianas de trabalho, com detalhes na dinâmica interna dos sujeitos (LANCMAN & SZNELWAR, 2011).

A psicopatologia do trabalho é, antes de tudo, uma disciplina analítica. Ou seja, produto de inteligibilidade sobre as condutas humanas nas situações de trabalho, suscetível de desvendar a racionalidade dos comportamentos. A psicopatologia do trabalho tem como objetivo a estudar e entender o significado das condutas humanas. Sendo assim, a Psicodinâmica do Trabalho buscou fazer uma relação entre o empírico e o

teórico a través da epistemologia do trabalho de campo (LANCMAN & SZNELWAR, 2011).

A Psicodinâmica do Trabalho amplia o campo inicial da psicopatologia do trabalho. A investigação da patologia continua tocando o seu campo de atuação. Mas é ampliada em seus horizontes, pois são utilizados conceitos que dão conta tanto do sofrimento como do prazer, tanto da loucura – e da alienação - como da normalidade (LANCMAN & SZELWAR, 2011, p. 120).

Para Dejours (1994), o sofrimento presente no contexto organizacional se vincula aos dados relativos à história singular de cada indivíduo e aos aspectos referentes à sua situação atual, possuindo então uma dimensão temporal que implica em processos construídos pelo próprio trabalhador no âmbito de sua atividade. O autor distingue dois tipos específicos de sofrimento, sendo o primeiro patogênico e o segundo criativo. O patogênico se inicia no momento em que foram explorados todos os recursos defensivos do indivíduo. Esse tipo de sofrimento é uma espécie de resíduo não compensado, que leva a uma destruição do equilíbrio psíquico do sujeito, empurrando-o para uma lenta e brutal destruição orgânica.

A carga psíquica do trabalho resulta da confrontação do desejo do trabalhador, à injunção do empregador contida da organização do trabalho. Em geral a carga psíquica do trabalho aumenta quando a liberdade de organização do trabalho diminui. (DEJOURS, 1994, p. 28).

O segundo tipo de sofrimento, Dejours (1994) denomina de sofrimento criativo. Essa denominação se deve pelo fato de o indivíduo conseguir elaborar soluções que reestabeleçam o equilíbrio interno. O sofrimento criativo poderia ser qualificado com um sofrimento com o qual o indivíduo conseguiu dar um sentido para ele. O uso da criatividade faz com que a pessoa busque novos caminhos, novas idéias para lidar com as adversidades que lhe são apresentadas no mundo do trabalho. E essa criatividade pode ser estimulada tanto pela inteligência coletiva quanto pela individual. Isso acontece porque proporcionam o surgimento de estratégias defensivas, que diminuem ou lutam contra o sofrimento psíquico.

Abordar o tema sofrimento ou prazer no trabalho suscita diferentes reações nos trabalhadores. O tema “sofrimento dentro do ambiente de trabalho” acaba por proporcionar uma identificação dos trabalhadores. Já o tema “prazer no trabalho” ocasiona diferentes reações, alguns trabalhadores acham que é uma ilusão, enquanto outros

acham que não é possível encontrar prazer no trabalho. Contudo, podemos dizer que o prazer se torna possível, se torna real quando o trabalhador procura dar sentido ao trabalho para si (DEJOURS, 1994).

Mas vale ressaltar que sempre vai existir sofrimento no trabalho. Contudo, é preciso pensar e focar sobre os destinos que o sofrimento no trabalho assumem. E, a partir daí, refletir sobre o que mobiliza o trabalhador para continuar lutando pela normalidade e se afastar da patologia (FACAS, 2013; MENDES & ARAUJO, 2010).

Para isso, o sofrimento não pode ser visto como uma consequência patológica ou que não tem outra opção no mundo do trabalho. Pelo contrário, o sofrimento pode ser um ponto de partida para a saúde mental. Como isso? “Por meio das descobertas e criações que o sofrimento adquire um sentido quando essas em contra partida trazem um reconhecimento. O sujeito então, se experimenta e se transforma. O prazer é, nesse sentido, derivado das operações de subversão do sofrimento” (FACAS, 2013; DEJOURS, 1999).

Nesse sentido, a análise da relação prazer-sofrimento, saúde mental e adoecimento estão relacionadas aos destinos que o sofrimento poderá ter – ele poderá ser patogênico ou criativo a depender da possibilidade de adaptação entre a organização do trabalho e o desejo dos sujeitos (FACAS, 2013, p.63).

Podemos observar que os trabalhadores fazem uso de estratégias defensivas dentro do ambiente de trabalho. E essas estratégias defensivas podem ser positivas quando possibilita que o indivíduo pode ser reinventar, se reconstruir, fazer de forma diferente, ou seja, criar. Mas, não é fácil. Até porque para que essa estratégia defensiva positiva seja percebida é preciso possuir um olhar bastante atento para as questões que envolvem o mundo do trabalho (DEJOURS, 1994).

Às vezes, para se conseguir ser criativo é preciso transgredir as regras prescritas do trabalho. E esse transgredir não tem por objetivo que o trabalho vire um caos, mas pelo contrário, possibilitar que o trabalhador consiga reestabelecer o seu equilíbrio para continuar exercendo as suas atividades. Essas transgressões podem ser consideradas um tempo que o trabalhador necessita parar de fazer determinada atividade, para em seguida retornar a rotina do trabalho. Com uma pausa não oficializada (DEJOURS, 1994).

As vantagens dessas transgressões são sentidas psicologicamente pelos trabalhadores, como por exemplo: o aumento da criatividade, da liberdade e do sentido existencial do trabalho. Pois, dessa forma, o trabalhador pode olhar de outro ângulo para o seu trabalho, e assim se distanciar dos elementos estressores do ambiente de trabalho e proporcionar vivências de prazer no trabalho (DEJOURS, 2004).

A transgressão é uma possibilidade de continua reintegração de necessidades, ampliadora de espaço socialmente possível de realização do desejo. Por isso, razoável seria uma organização do trabalho pautada na gestão social, que permitisse gratificar o desejo sem consequências nefastas para a saúde mental dos trabalhadores e para a sociedade. Um lugar para a livre expressão da subjetividade, um espaço de normas e regras, mas não de restrição de liberdade, à alteridade e ao sofrimento criativo, aquele que mobiliza o sujeito para ação, para a resolução dos problemas do trabalho, e para tal, a transgressão é fundamental (FACAS, 2013, p.89).

Quando a tarefa não apresenta conteúdo significativo, ou seja, é desapropriada de sentido, o trabalhador tende a desmobilizar. Segundo Oliveira (2003):

Essa falta de investimento afetivo na execução da tarefa, em detrimento da falta de sentido, vai desencadear uma imagem narcísica, que se torna descorada e sem vida. O trabalhador sente-se inútil e de certa forma desqualificado, surgindo uma depressão que vai se manifestar atravessar do cansaço. Esse desânimo o coloca frente ao trabalho como um ser condicionado, que perde sua capacidade de desenvolvimento criativo e intelectual (p.07).

Por outro lado, o sofrimento pode ser o ponto de partida que vai mobilizar o trabalhador a buscar o prazer e evitar o sofrimento. O trabalho tem essa característica de ser central para a organização psíquica do indivíduo, de ser um agente promotor de identidade e, assim, possibilitar a conquista da normalidade. Por isso, o sofrimento faz com que o indivíduo se utilize das estratégias defensivas. “E dependendo do funcionamento do trabalho, ele pode ser promotor de mobilização ou paralisia dos trabalhadores. A diferença entre o caminho a ser seguido está nas exigências impostas pela organização, nas possibilidades de negociação e formações de compromisso para solucionar os problemas de trabalho cotidiano” (FACAS, 2013).

2.2.4 Trabalho e Subjetividade

Ao se pensar a saúde mental na atualidade, não se restringe a questão de cura de doenças ou prevenção, mas sim em dispositivos para a implementação de recursos que tenham como resultado melhores condições de saúde para a população. Várias vezes encontramos pessoas que, por uma condição de sua psicodinâmica interna, tendem a trabalhar em excesso e se divertir pouco e outras pessoas que se comportam de maneira contrária. Mas, estudos mostram que, tanto o trabalho quanto a diversão em níveis satisfatórios são importantes para avaliar um funcionamento psíquico saudável (HELOANI & CAPITÃO, 2003).

O trabalho é central na manutenção da vida na sociedade capitalista, sendo fundamental na definição da identidade de cada sujeito. Portanto, refletir sobre o trabalho, implica pensá-lo como produtor de subjetividade. Subjetividade entendida aqui como território existencial, modos de ser, pensar e agir, conforme expresso por Guattari e Rolnik (1986). Construída nos processos de interação do sujeito com seu tempo, cultura, economia e as normas morais, em um permanente jogo de interações, estando em constante movimento.

Pensar o trabalho e o trabalhador, buscando analisar a subjetividade, é um meio de desnaturalização do sistema capitalista liberal. E isso não é fácil. A subjetividade apresenta uma gama de possibilidades para a construção de análises psicossociais. “Subjetividade significa, logo, produção no registro do social e relação direta com a contingência sócio-histórica. O sujeito está no mundo e o mundo está no sujeito” (FONSECA, 2002, p. 22).

Na realidade, ao contrário do que muitos possam supor, a organização do trabalho não cria doenças mentais específicas. Os surtos psicóticos e as formações das neuroses dependem da estrutura da personalidade que a pessoa desenvolve desde o início de sua vida, chegando a certas configurações relativamente estável, após o período de ebulição da adolescência (quando as condições sociais são relativamente favoráveis) mesmo antes da pessoa entrar no processo produtivo. No entanto o “defeito crônico de uma vida mental sem saída mantida pela organização do trabalho tem provavelmente um efeito que favorece as descompensações psiconeuróticas” (DEJOURS, 1992).

Determinadas ocupações profissionais atravessam, em especial, os processos de subjetivação. A atuação no âmbito do sistema Prisional, e aqui podemos incluir os docentes de Educação de Jovens e Adultos no sistema prisional, é uma dessas ocupações, que influem notadamente nos processos de subjetivação de seus sujeitos trabalhadores.

O trabalho pode ser fator estruturante da pessoa e/ou fonte de sofrimento. Como ensina Dejours (2005), o trabalho tem efeitos poderosos sobre a saúde mental, tanto para a deterioração como para sua preservação. O que determina sua tendência, para o bem ou para o mal, é uma complexa dinâmica, porém, “não há neutralidade do trabalho diante da saúde mental” (p. 35).

Dejours distingue dois tipos de sofrimento: o sofrimento criador e o sofrimento patogênico. Esse último surge quando todas as possibilidades de transformação, aperfeiçoamento e gestão da forma de organizar o trabalho já foram tentadas, ou melhor, quando somente pressões fixas, rígidas, repetitivas e frustrantes, configuram uma sensação generalizada de incapacidade. Todavia, quando as ações no trabalho são criativas, possibilitam a modificação do sofrimento, contribuindo para uma estruturação positiva da identidade, aumentando a resistência da pessoa às várias formas de desequilíbrios psíquicos e corporais. Dessa forma, o trabalho pode ser o mediador entre a saúde e a doença e o sofrimento, criador ou patogênico. Assim, prazer e sofrimento se originam de uma dinâmica interna das situações e da organização do trabalho. São decorrências das atitudes e dos comportamentos franqueados pelo desenho organizacional, cuja tela de fundo constitui-se de relações subjetivas e de poder (HELOANI & CAPITÃO, 2003, p. 107).

Estando o trabalho também sob investimento afetivo das pessoas, Jardim e Glina (2000) relacionam ocupações que estão mais suscetíveis a gerar sofrimento psíquico, entre estas se destaca o trabalho não reconhecido ou fonte de ameaça à integridade física e/ou psíquica. As ocupações relacionadas à questão de cuidados, principalmente saúde, educação e segurança, estão mais diretamente relacionadas à Síndrome de Esgotamento Profissional ou Síndrome de Burnout. As autoras trazem ainda a frequente relação existente entre o uso abusivo de álcool e profissões “que se caracterizam por ser socialmente desprestigiadas, e mesmo determinantes de certa rejeição, como as que implicam contato com cadáveres, lixo ou dejetos em geral (...)” (p. 32).

Aguiar (2002) aponta como fundamental a necessidade de implantação de programas de saúde mental nas organizações policiais, para atender aos servidores da segurança pública. Tal questão se apresenta também como demanda da categoria e da

sociedade, conforme o relatório preliminar da Primeira Conferência Estadual de Justiça e Segurança do Rio Grande do Sul¹, que apresenta como diretriz:

(...) estabelecer o acompanhamento psicológico dos profissionais da área de segurança através de oficinas de capacitação profissional, levando em consideração a necessidade da preparação e do apoio psicológico para a atuação em situações de conflito e tensão. (RIO GRANDE DO SUL, [1999], p. 44).

Os estudos de Dejours (2005) apontam a importância do reconhecimento para a saúde mental do trabalhador. Afirmando inclusive, que o reconhecimento não é uma reivindicação secundária do trabalhador, mas algo decisivo na dinâmica da subjetividade, no que diz respeito, por exemplo, a chamada motivação para o trabalho.

De acordo com Merlo (1999), o reconhecimento é como uma retribuição que o trabalhador espera receber em troca de sua contribuição a organização do trabalho. Contribuição esta que se dá a partir de sua inventividade, no preenchimento da lacuna entre o trabalho prescrito e o trabalho real. Atitude esta que não se dá sem sofrimento mental e para a saúde como um todo.

Em outras palavras, podemos dizer que o reconhecimento é condição indispensável no processo de mobilização subjetiva da inteligência e da personalidade no trabalho, desempenhando um papel fundamental na possibilidade de se transformar o sofrimento em prazer. (MERLO et al., 2004, p.140).

A falta de reconhecimento no trabalho resulta em inúmeras manifestações psicopatológicas. Essas manifestações, entretanto, não necessariamente levam à doença mental. Também a ausência de atividade intelectual e cognitiva acarreta danos à saúde mental, podendo desencadear processos de adoecimento do corpo (MERLO et al, 2004).

O desprezo assola o universo do trabalho e traz conseqüências drásticas para todos os que têm em seu trabalho sua única forma de sobrevivência (HELOANI & CAPITÃO, 203, p.103).

Isso se deve ao estabelecimento, pelo sujeito trabalhador, de estratégias defensivas, que permitem manter uma normalidade. O que não implica que o sofrimento

¹ Rio Grande do Sul. I Conferência Estadual de Justiça e Segurança. Relatório Preliminar. [1999]

não esteja presente, pelo contrário, aqui se estabelece uma luta contra a desestabilização psíquica, tendo Dejours (1994) proposto o conceito de normalidade sofrente.

Canguilhem (1995) nos fala que a saúde é o modo de fazer a vida andar. A tese do autor sobre a distinção entre patologia e normalidade não está vinculado a ausência de doença, pois, rompe com a concepção de oposição entre saúde e doença, lançado mão da idéia de que a doença é um processo:

(...) uma reação generalizada com intenção de cura, o estado mórbido é sempre uma certa maneira de viver. (...) A doença não é somente desequilíbrio ou desarmonia; ela é também, e talvez sobretudo, o esforço que a natureza exerce no homem para obter um novo equilíbrio. (p. 20)

Tittoni (2004) acredita que a saúde mental no trabalho está intrinsecamente ligada à subjetividade e aos modos de subjetivação, uma vez que se trata de buscar na vivência cotidiana dos trabalhadores os recursos para lidar com a questão saúde – adoecimento:

(...) a discussão entre saúde mental e o trabalho está atravessada por inúmeros agenciamentos que implicam modos de resistência e de fuga, lutas entre poderes de conservação e de mudança, não referindo exclusivamente à existência ou não do adoecimento. Sobretudo a noção de saúde implica a possibilidade de se inventarem modos para se enfrentarem as situações de adoecimento... A saúde mental no trabalho implica, assim, a discussão sobre subjetividade e trabalho (...) (p.74-75).

Heloani & Capitão (2003, p. 107) fazem um importante apontamento nos convidando a refletir sobre o trabalho e a saúde mental:

As condições e as exigências do mercado de trabalho na atualidade rotinizam e amortecem o sentido da vida, deixando no corpo as marcas do sofrimento, que se manifestam nas mais variadas doenças ditas ocupacionais, além de atentar contra a saúde mental, em especial quando o psiquismo anquilosado em sua mobilidade faz com que a mente seja absorvida em formas de evitação de sofrimento.

A Psicodinâmica do Trabalho traz importante contribuição para a discussão saúde mental – trabalho, devido ao fato de dar ênfase não apenas ao sofrimento, mas também na relação de prazer possível de ser estabelecida com o trabalho. “Na realidade concreta e na vivência individual do trabalho, não se encontram apenas sofrimento, mutilação e morte” (MERLO, 1999, p.49). Além disso, o fato de visar sempre à coletividade e a organização do trabalho mostra-se fundamental, em contraponto às tentativas de individualização e culpabilização do trabalhador pelo adoecimento no trabalho.

De acordo com Dejours (2005), o sofrimento no trabalho está diretamente relacionado com a concordância em fazer parte da engrenagem da sociedade capitalista. Apresentando-se em um ciclo retro-alimentador, no qual o sofrimento leva a um aumento da produtividade como defesa, gerando mais sofrimento. Assim sendo, vai se distanciando o trabalho das promessas de felicidade, realização e segurança.

Porém o sofrimento pode atuar em duas direções distintas, de mobilização criativa ou de acomodação e alienação. “O sofrimento pode, dessa forma, tornar-se o instrumento de uma modificação na organização do trabalho ou gerar um processo de alienação e de conservadorismo.” (MERLO, 1999, p. 48).

Quando o sofrimento está sendo ocasionado pelo conservadorismo, os trabalhadores constroem defesas, que acabam por neutralizar o sofrimento, mas também abafam os sentimentos de indignação, de confiança e de solidariedade. Daí a naturalização da injustiça, a banalização do mal² no cotidiano, como proposto por Dejours (2005).

Amador (2002) propõe romper essa lógica assistencial-curativa, que enfoca o sujeito já adoecido individualmente. Acredita que é preciso buscar soluções coletivas, dentro do próprio espaço de trabalho, com caráter preventivo e promotor de saúde.

O trabalho não pode ser uma negatividade da vida, mas, muito pelo contrário, sua expressão, coisa que o capitalismo, em suas mais variadas versões apresentadas no decorrer da história, não permitiu que ocorresse. Eis a Esfinge que cabe ao homem contemporâneo decifrar, para não ser definitivamente devorado por ela (HELOANI & CAPITÃO, 2003, p.108).

² Dejours basea-se na discussão de Hannah Arendt no livro *Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal*, para trazer este conceito.

2.3 PRÁTICA DOCENTE

Esse eixo do projeto é dividido em duas partes, sendo a primeira sobre a prática docente e a segunda, mais especificamente sobre a prática docente nos sistema prisional.

A educação deve reforçar os direitos humanos, as liberdades fundamentais, buscando clarear a compreensão e tolerância entre os povos, para a constante paz social a partir da promoção da dignidade humana de todos. O artigo XXVI da Declaração Universal dos Direitos Humanos no item 2 traz isso bem presente:

- Artigo XXVI 1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.
2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos humanos e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.
3. Aos pais pertence à prioridade do direito de escolher o gênero de educação a dar aos filhos (BRASIL, Ministério da Justiça, 2012).

Educar em direitos humanos é “criar uma cultura preventiva, fundamental para erradicar a violação dos mesmos. Com ela conseguiremos efetivamente conhecer os direitos humanos, distingui-los, atuar a seu favor e, sobretudo, desfrutá-los” (GORCZEVSKI, 2009, p. 221).

A partir das primeiras sociedades politicamente organizadas podemos perceber a importância da educação na formação do indivíduo e da própria sociedade. Observa-se no passar dos tempos que a educação era destinada à formação apenas de classes dominantes. Foi no século XVI, período da Reforma e do Iluminismo, que esta popularizou-se, “passando a ocupar um papel de destaque entre intelectuais e políticos, vez que passa a ser vislumbrada como ferramenta única para a transformação da natureza humana no sujeito exigido pelos ‘novos tempos’ ”(GORCZEVSKI, 2010, p. 39).

No âmbito da educação escolar, focamos nosso olhar no processo de ensino, por percebemos que é principalmente por meio dele que se expressa a finalidade da educação. Através do ensino, enquanto ato político, social histórico, pode-se efetivar o estudo do mundo, do ser humano, das culturas, das idéias, das ações, imprimindo determinada direção ao processo educativo que vai se configurando, principalmente em sala de aula (SILVA, 2006, p. 107).

A prática docente envolve diversos fatores como a questão pedagógica, o contato com os alunos, as propostas metodológicas, o conteúdo, as avaliações, entre outros. Realizar essas atividades dentro do sistema prisional envolvem outras peculiaridades que serão abordadas a seguir.

2.3.1 A Atividade Docente

Através da organização e da operacionalização do trabalho do/a professor/a, é expressa a ligação entre finalidade e ação, entre concepção e execução, revelando as axiologias caracterizadoras de um processo de conformação ou transformação do ser humano e da realidade a qual se inseri. Didaticamente, através do ensino, identificamos a concepção de educação – donde surge finalidade educacional – que por sua vez deverá orientar a ação (SILVA, 2006, p.108).

Podemos notar, em nosso país, números elevados de repetência e evasão escolar, principalmente nas camadas mais baixas da população. Como pontuam Rossini e Santos (apud MARTINELLI & GENARI, 2009, p. 13) “O desempenho escolar insatisfatório tem sido um dos temas mais discutidos e explorados pela literatura científica, sendo possível constatar que, apesar de não ser uma problemática nova, trata-se de uma questão não resolvida” que tem relação com variáveis diversas:

O fracasso escolar, tanto em relação às dificuldades de aprendizagem quanto à inadequação da criança às normas escolares, deve ser considerado como parte de uma trama de inter-relações que também deve levar em conta as condições familiares, as características do professor e da escola e o contexto social mais amplo, que os engloba e determina (GATTI, PATTO, COSTA, KOPPIT & ALMEIDA, apud MARTINELLI & GENARI, 2009, p. 13).

De acordo com pesquisas realizadas na área, diversos fatores, associados ou não entre si, podem desencadear o processo que resulta no fracasso escolar, dentre eles, os fatores orgânicos, emocionais e sociais, bem como os de ordem pedagógica (MARTINELLI & GENARI, 2009). O fracasso escolar tem sido uma grande preocupação dos estudiosos da área bem como dos governantes que buscam alcançar metas que visem o aumento do índice de desenvolvimento humano do país.

Alarcão (2003) diz que a sala de aula deixou de ser um espaço onde se transmitem conhecimentos, passando a ser um espaço onde se procura e onde se produz conhecimento. Com o passar dos anos e o acesso às novas tecnologias há uma mudança também no processo de ensino-aprendizagem, sentida principalmente pelos professores. Pois o fácil acesso as informações através dos meios de comunicação como televisões, rádios, jornais e internet, fez com que os alunos também mudassem. O que acarretou que fossem buscadas novas formulações do professor em sala de aula.

Segundo Perrenoud (2000), o ofício do professor não é mutável e por isso suas transformações passam, pela emergência de novas competências (ligadas, por exemplo, ao trabalho com outros profissionais ou a evolução das didáticas) ou pela acentuação de competências reconhecidas, como por exemplo, para enfrentar a crescente heterogeneidade dos efetivos escolares e a evolução dos programas. Sendo assim, um referencial compatível com os eixos de renovação da escola seria individualizar e diversificar os percursos de formação, introduzir ciclos de aprendizagem, diferenciar a pedagogia, direcionar-se para uma avaliação mais formativa do que normativa, conduzir projetos de estabelecimento, desenvolver trabalho em equipe docente e responsabilizar-se coletivamente sobre os alunos, colocar os alunos no centro da ação pedagógica, recorrer aos métodos ativos aos procedimentos de projetos, ao trabalho por problemas abertos e por situações problemas, desenvolver as competências e a transferência de conhecimentos, educar para a cidadania.

O autor acima citado, em um inventário não definitivo, trabalha com dez grandes eixos de competência para os docentes. A noção de competência é designada como uma capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação. Esses dez eixos de competência para os docentes seriam as seguintes:

- 1- Organizar e distinguir situações de aprendizagem;
- 2- Administrar a progressão da aprendizagem;
- 3- Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação;
- 4- Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho;
- 5- Trabalhar em equipe;
- 6- Participar da administração da escola;
- 7- Informar e envolver os pais;
- 8- Utilizar novas tecnologias;
- 9- Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão;
- 10- Administrar sua própria formação continuada.

A educação para a cidadania não pode ser limitada a uma grade de horário ou a um conjunto de currículo. É possível considerar cinco competências específicas para uma educação coerente com a cidadania:

- Prevenir a violência dentro e fora da escola;
- Lutar contra preconceitos e discriminações sexuais, étnicas e sociais;
- Participar da criação de regras de vida comum referentes à disciplina na escola, as sanções e apreciações de conduta;
- Analisar a relação pedagógica, a autoridade e a comunicação em aula;

- Desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça. O combate ao preconceito e aos mecanismos de segregação deve ser constantemente ressuscitado. Os valores e comprometimentos pessoais do professor são decisivos e deveriam ser trabalhados no período de formação, no âmbito de uma ética profissional (PERRENOUD, 2000).

Os professores adquiriram, ao longo do século 20, muitas conquistas que foram motivadas pelo desenvolvimento da organização sindical no Brasil. Destacam-se algumas, como horas para planejamento das atividades pedagógicas, formação continuada e plano de carreira. A partir de 1920, com a intensificação da globalização econômica, a expansão das novas tecnologias e todas as consequências que estas provocam na sociedade, uma série de novas exigências ao trabalho docente foram agregadas as funções que o professor sempre realizou, acrescentou a esse contexto a massificação da educação pública no Brasil, a qual passou a incluir grupos sociais que até então não tinham acesso à escola (como as pessoas privadas de liberdade). A partir daí surgiram inúmeras demandas com relação ao trabalho docente nos diferentes contextos de sua atuação (FREITAS, 2013).

As transformações ocorridas no mundo do trabalho, no final do século 20, estabeleceram novas demandas de trabalho ao professor, bem como propiciam um novo ambiente de trabalho para o exercício das atividades docentes: o ambiente virtual. A massificação da educação, sem ampliação das condições da escola para receber os novos públicos, gera mudanças no processo educacional, tendo em vista que o ensino-aprendizagem deixa de ser central e o professor passa a ter que desenvolver atividades de assistência social, enfermeiro, psicólogo e outros. As demandas sociais que o espaço escolar assume impactam no trabalho do docente à medida que o professor realiza cada vez mais atividades que vão muito além de sua formação inicial (FREITAS, 2013, p.36).

Autores como Libâneo (2000), Kuenzer (1999) e Arroyo (1999, apud FREITAS, 2013) compreendem que a mudança dos procedimentos rígidos para processo flexíveis nos diversos espaços da vida social trouxe para a carreira de docente novos papéis, tendo em vista a necessidade da educação atender aos interesses do mundo produtivo. Resumem-se com base nos autores relacionados acima, as seguintes novas atribuições do professor:

- Assumir o ensino como mediação, organizando situações de aprendizagem em que os alunos possam interagir com o conhecimento e não recebê-lo pronto;
- Buscar uma prática interdisciplinar que articule os diversos conteúdos;
- Ensinar a aprender, ou seja, desenvolver a autonomia do educando;

- Ensinar a pensar criticamente e deixar de priorizar apenas o recurso cognitivo da memória, motivando o educando para o desenvolvimento de análise, síntese, criatividade, trabalho em grupo e resolução de problemas;
- Utilizar novas tecnologias de comunicação e informação em sala de aula;
- Vincular o trabalho que se faz em sala de aula com o contexto do aluno;
- Buscar formação continuada;
- Integrar no exercício do seu trabalho a dimensão afetiva;
- Desenvolver valores éticos em relação à vida, ao ambiente, às relações humanas e a si próprio.

Dessa maneira, os docentes brasileiros precisam enfrentar as transformações ocorridas no mundo do trabalho e dar conta da diversidade do público que frequenta a escola. Vale ressaltar que as políticas públicas de inclusão social são necessárias para diminuir as desigualdades sociais brasileiras, que são históricas. Só que para isso, essas precisam estar vinculadas a ações de valorização dos professores. Essa valorização se daria através de melhores salários, melhores condições de trabalho e reconhecimento social (FREITAS, 2013).

Devido a essas mudanças, inúmeros estudos têm sido realizados sobre a saúde do professor. Em uma pesquisa com professores que trabalham com a educação superior na modalidade a distância, se constatou que o prazer se manifesta na realização profissional e na liberdade de expressão. E o sofrimento advém do esgotamento emocional, do desgaste, da frustração, do estresse. O esgotamento emocional se origina da auto-existência em se fazer presente junto aos alunos e pelo atendimento individualizado. O desgaste e a frustração resultam da falta de autonomia no que diz respeito ao planejamento dos conteúdos e das atividades. O estresse é causado pelo intenso trabalho com o computador (FREITAS, 2013).

De acordo com a psicodinâmica do trabalho, o trabalho constitui-se em espaço tanto de prazer quanto de sofrimento. Embora a natureza da profissão de professor propicie condições para a mobilização subjetiva, em virtude do espaço de criação e realização conseguida com o desenvolvimento dos estudantes, percebe-se que a dinâmica do sofrimento tem se destacado no trabalho docente na educação básica e no

ensino superior. “Para além do sofrimento, o adoecer tem se tornado frequente no cotidiano dessa categoria profissional” (FREITAS, 2013).

2.3.2 A Prática Docente no Sistema Prisional

A utilidade do trabalho penal? Não é um lucro; nem mesmo a formação de uma habilidade útil; mas a constituição de uma relação de poder, de uma forma econômica vazia, de um esquema da submissão individual e de seu ajustamento a um aparelho de produção (FOUCAULT, 1987, p. 204).

Importante salientar que devido à escassa literatura que trate especificamente sobre o trabalho docente no Sistema Prisional, muito do referencial teórico utilizado será adaptado da literatura sobre a Educação e sobre pesquisas realizadas com outros trabalhadores do Sistema Prisional, como por exemplo, os agentes penitenciários. Esta adaptação é possível partindo do entendimento de que, consideradas as devidas peculiaridades, os docentes de Educação de Jovens e Adultos no Sistema Prisional também são afetados por inúmeras questões já pesquisadas e teorizadas com relação a esses outros profissionais que atuam nesse mesmo espaço. Pois os docentes que atuam no sistema prisional estão em contato direto com as pessoas que se encontram cumprindo penas restritivas de liberdade.

Goffman (1961) fornece-nos referências sobre estabelecimentos sociais caracterizados como instituições totais entre as quais situa as prisões e os manicômios. Mostra que esse tipo de instituição aprofunda a segregação dos indivíduos, uma vez que seu caráter de isolamento se manifesta, por consenso, através do impedimento do convívio social com as situações correntes do mundo externo, sobre tudo pela impossibilidade de saídas ao exterior. Analisa ainda, sobre as relações entre dirigentes e dirigidos nessas instituições, evidenciando as situações de opressão em que se encontram nas relações de poder que aí se estabelecem.

A bibliografia criminológica das últimas décadas sobre o efeito deletério da prisão, porém, ainda não se tem reparado suficientemente acerca do efeito deteriorante que o sistema penal exerce sobre os operadores de suas próprias agências (policiais, juízes, pessoal penitenciário, etc.). Interessa-nos o efeito nocivo que deriva da estrutura do poder carcerário para o pessoal operador das prisões, porque configura um processo de deteriorização paralelo à prisionização que se pode denominar “carcerização” (ZAFFARONI, 1991).

O sintoma mais notório do comportamento do pessoal penitenciário é a tensão, provocada por uma série de temores que freqüentemente atingem altos níveis de intensidade e medo. Cabe esclarecer que não se trata de medo patológico, se não, de medo de seres reais e ameaçadores. Esses medos se agrupam das seguintes maneiras:

- a) temor às agências políticas, que os responsabilizam frente a qualquer problema funcional violento que transpareça em público;
- b) temor à agência judiciária que opera em forma análoga a agência política;
- c) temor aos superiores que, em função dos inferiores, se comportam da mesma maneira que os anteriores, o que é particularmente grave em um regime militarizado;
- d) temor aos presos que podem quebrar grupalmente o *Statu Quo* interno ou tem comportamentos individuais agressivos e imprevisíveis;
- e) temor aos meios massivos de comunicação social, que podem desencadear sanções políticas e judiciais (ZAFFARONI, 1991, p. 07).

Esse conjunto de temores pode gerar um estado de estresse quase contínuo, que seria o sintoma característico da “deteriorização carcerizante”. Frente a essa tensão, o sistema carcerário oferece unicamente um discurso de tratamento ressocializador, no qual ninguém crê seriamente, ainda que na maioria dos casos se sustente de boa fé que o descrédito é atribuído a fatores conjunturais. Como é natural, este discurso só pode provocar uma situação de anomia funcional, porque de modo algum pode tornar-se útil como pautador de alguma prática que, de fato, vai se esvaziando de conteúdo, conforme a orientação discursiva, limitam-se a regularidade e ordem que tendem a manter o *Statu Quo* do poder interno e diminuição dos temores e conseqüente diminuição do nível de tensão (ZAFFARONI, 1991).

Cabe ao trabalhador da segurança pública uma das funções mais duras do Estado: a repressão e manutenção da ordem, principalmente em se tratando de um país com tamanha exclusão social. Em *Sujeitos e Instituições* (2002) do Programa de Saúde Mental para Trabalhadores da Segurança Pública/RGS, se destacam os altos índices de afastamento do trabalho por depressão grave e transtornos provocados pelo uso abusivo de álcool. Também são expressivos os dados referentes à violência familiar e suicídio, encontrados nos quadros da Secretaria Estadual de Justiça e Segurança (incluindo Superintendência do Sistema Penitenciário, Instituto Geral de Perícias, Brigada Militar e Polícia Civil).

O levantamento assinala ainda, a crescente desvalorização das profissões relacionadas à segurança pública e o quanto esses profissionais estão atravessados pela patologização de seu trabalho como algo natural. A segurança pública atua no paradoxo entre a contenção e a reprodução da violência. Constituindo-se como “uma das áreas

mais suscetíveis e vulneráveis de produção de sofrimento psíquico na medida em que exige dos trabalhadores a imprevisibilidade de um cotidiano de tensão, perigo e risco de vida” (RIO GRANDE DO SUL, 2002, p. 34).

Minayo (2003) refere como resultado de pesquisa junto aos policiais civis, a falta de condições trabalho (ambiente físico, estrutura de informática, equipamentos, etc.) que atinge praticamente a totalidade destes trabalhadores. Contudo, apesar das queixas generalizadas, esta situação leva a um aumento da motivação para afirmação do sujeito e do coletivo de trabalho. Mobiliza a criatividade na busca da resolução dos problemas para fazer o trabalho andar.

O que se constata na prática é a manutenção das organizações policiais para controlar e manter afastados aqueles que são indesejados para a sociedade. Não interessa ao senso comum predominante ter uma nova polícia, não se quer uma polícia para todos. A polícia e o policiamento se constituem também e ainda, em aparelho de repressão a serviço da reprodução social (MINAYO, 2003).

O trabalho dos agentes de segurança pública é minado duplamente pela falta de reconhecimento. Por um lado a sociedade tem uma validação negativa e preconceituosa. Por outro, dentro das próprias instituições, sofrem com a desvalorização, ficando o reconhecimento ao sabor do chefe do momento – característica do serviço público. (MINAYO, 2003).

Silva (2006) refere que há a identificação de limites e as possibilidades da Educação de Jovens e Adultos na prática docente com presos. Uma das limitações é que a formação inicial do docente não atende às necessidades de ordem teórico-prática para os docentes atuarem na Educação de Jovens e Adultos, Mas, por outro lado, a formação continuada tem sido caracterizada por encontros denominados de “capacitações”, que, quando acontecem, referem-se a aspectos gerais da educação. E que quando são específicos da Educação de Jovens e Adultos não trazem quase nenhuma contribuição para o/a professor/a que trabalha na escola na prisão.

Num paradoxo explícito nas unidades prisionais do Brasil e provavelmente em muitas outras nações do mundo, não se tem cumprido o papel de ajuda ao encarcerado no sentido de propiciar a (re) construção de sua postura como ser humano, de sua visão de mundo, a fim de favorecer-lhe uma vivência destituída

de opressão, de violência, de desamor nas diversas instancias sociais. No âmbito prisional, ao contrário do que se pretende, não se viabiliza o acesso à construção de conhecimentos necessários a recuperação e reinserção dos presos à sociedade (SILVA, 2006, p.61).

Afirma Foucault (1987) que a prisão, longe de transformar os criminosos em gente honesta, serve apenas para afundá-los ainda mais na criminalidade.

Silva (2006) refere que existem mais procura pelas aulas por parte dos apenados do que vagas na Penitenciária de Juiz Plácido de Souza, em Caruaru. E esse acesso a acesso à escola dentro do sistema prisional deveria ser percebido como:

- a) prioridade para os sentenciados interessados em estudar;
 - b) dentre esses, priorizar aqueles que permaneceram por mais tempo na prisão, uma vez que os que têm pena menor a cumprir, após serem libertado, poderão ter acesso à escola fora da prisão.
- Além das prováveis contribuições que a educação escolar poderá trazer para os presos/sentenciados, favorecerá, também, a remissão da pena pela freqüência á escola. Esses dois critérios sugeridos poderão minimizar um dos grandes desafios da prática docente: lidar com a rotatividade (entrada e saída) constante de presos/alunos em sala de aula (p.82).

Com isso, Silva (2006) afirma que há uma expectativa dos docentes de Educação de Jovens e Adultos na penitenciária de Juiz Plácido de Souza. Pois, uma vez freqüentando a sala de aula, os docentes buscariam identificar o que os alunos esperam da escola, pois entenderiam que essas informações poderiam os ajudar a perceber a relação entre o processo e ensino e os interesses discentes. Bem como subsidiar a prática docente pelo acesso das professoras às expectativas dos alunos em relação à escola.

Das expectativas apresentadas, a que mais se evidencia é a de que a escola contribua para o “convívio em sociedade”. Para além de uma reinserção social, observamos que um dos desejos do preso/aluno é conseguir estabelecer boas relações interpessoais na família, no trabalho, saber lidar e enfrentar o preconceito e discriminação social que dificultam o convívio em sociedade, de modo a impedir a reincidência.

A necessidade de preparação para o trabalho é outro elemento evidenciado. Contudo, não percebemos em nosso processo educacional em sala de aula, a relação escola trabalho, no sentido de atender as expectativas discentes. Por outro lado, observamos a realização de alguns cursos profissionalizantes, oferecidos pela PJPS (Penitenciária Juiz Plácido de Souza) com parceria com instituições como SEBRAE e SENAC (SILVA, 2006, p.84).

Resumindo, os preso/alunos buscam na escola conhecimentos que os ajudem a conviver melhor em sociedade, que contribuam para a realização profissional, e ao

mesmo tempo, que ensinem a ler e escrever como condição básica para uma reintegração social (SILVA, 2006).

Simultaneamente a essa identificação do perfil dos presos/alunos, Silva (2006) também buscou identificar o perfil dos docentes da Penitenciária Juiz Plácido de Souza, o que foi realizado através de um questionário. Essa pesquisa buscava conhecer a formação profissional (inicial e continuada), sobre a atuação docente, de um modo geral e especificamente, em EJA. Pois, A pesquisadora entende que a formação docente incidiria no processo de construção do aluno. Porque são os conhecimentos produzidos, os saberes elaborados, as concepções que o/a professor/a tem que irão orientar a sua prática.

Percebemos a partir dos depoimentos das professoras e do conhecimento que temos a cerca da estrutura de alguns cursos de licenciatura, que eles não contemplam a preparação necessária para o exercício da docência de EJA. Apenas o Ensino Médio – Modalidade Normal oferece a disciplina de Educação de Jovens e Adultos (Rede Pública Estadual/PE), possibilitando estudos/reflexões inerentes ao processo educacional escolar com pessoas jovens e adultas. A formação de professores para atuarem na educação de jovens e adultos é um dos grandes problemas da educação. Esse despreparo se revela, muitas vezes, numa prática docentes infantilizada, transferida do trabalho com crianças, provocando mais e mais evasão daqueles que, excluídos uma vez, tornam-se expulsos da instituição que se propõe a contribuir com a construção deles- alunos (SILVA, 2006, p.87).

Embora a formação de professores não tenha sido o foco do estudo de Silva (2006), a autora evidenciou que esse problema com relação à formação dos docentes não é recente, mas parece não se fazer ouvir, nem ser entendido pelos poderes públicos, pelas instituições de ensino superior e, talvez, nem mesmo pela maioria dos/as educadores/as envolvidos/as com a EJA.

Ribeiro (1999, p.197) alerta ser preciso considerar:

(...) que a problemática relacionada à educação de jovens e adultos merece compor o currículo de formação básica de todos os educadores. Afinal, diz respeito a todos a luta contra a exclusão social e educativa, a superação da perspectiva assistencialista da educação compensatória de sistemas de ensino inclusivos, que viabilizem múltiplas trajetórias de formação.

Silva (2006) refere que além da formação inicial não atender a demanda para atuação docente junto aos adultos, os encontros chamados de “Capacitação em EJA” parecem não atender as necessidades dos professores que trabalham com os

presos/alunos. Para as professoras/es participantes da pesquisa não é que esses momentos não sejam importantes, mas, é que a maneira como são organizados são desestimulantes.

Com relação à prática docente no sistema prisional, Silva (2006) refere que nenhuma das/os professoras/es participantes da pesquisa teve experiência anterior ao trabalho na PJPS (Penitenciária Juiz Plácido de Souza). Sendo assim, esses achados revelam mais ainda a necessidade de uma proposta/vivência de formação continuada, que contribuam para a prática das/os Professoras/es de EJA com presos/alunos.

Identificando os perfis docentes e discentes, buscamos perceber a relação entre o processo de ensino efetivado por professoras desprovidas de um suporte teórico-metodológico para atuarem na EJA com alunos em situação de cárcere, e evidenciar elementos orientadores da prática, situando-a no interior da finalidade da educação uma vez que a prática docente não acontece isoladamente nem individualmente (SILVA, 2006, p.88).

Silva (2006) refere que partindo do pressuposto de que a prática docente é uma categoria relacional, não podemos prescindir de uma discussão sobre a finalidade/objetivos que a orientam em determinado tempo/espço, a fim de possibilitar a identificação e análise dos interesses balizadores da prática.

Na sociedade dividida, desigual e injusta, em que vivemos, ainda há esperança no ser humano, vontade de lutar por seus direitos, de participar, de modificar (ou não) os rumos que a sociedade percorre, de fazer valer a sua condição ontológica de ser mais, e a educação é um dos meios possíveis de favorecer o sujeito nessa busca esperançosa. É, então, finalidade da educação, criar condições que favoreçam a construção da postura do ser humano na e com a sociedade, possibilitando-o entender e explicar a realidade, enfrentar os problemas do dia-a-dia, buscar soluções, tomar decisões, pôr-se criticamente diante da realidade e intervir para transformá-la e transformar a si mesmo, enquanto sujeito inconcluso, histórico, crítico, criador. A educação visa criar condições favoráveis à construção do ser humano por meio de diversos segmentos sociais. A escola é uma dessas instancias viabilizadoras do processo educacional, em cujas práticas são reveladas as visões axiológicas que as fundam. Refletir e estabelecer a finalidade da educação, em particular da escola, significa perceber a diversidade conceitual implícita/explicita à educação, uma vez que essa contempla aspectos éticos, políticos, pedagógicos, sócio-históricos, culturais e econômicos, entre outros (SILVA, 2006, p. 91-92).

Ao examinar os documentos oficiais que orientam a educação nas Unidades Prisionais (projeto Político Pedagógico da Gerencial regional II, a qual está subordinada a Penitenciária Juiz Plácido Souza em Caruaru- Pernambuco), Silva (2006) encontrou uma definição de Educação de Jovens e Adultos. Essa definição busca a reintegração do detento ao convívio social, respeitando e oferecendo oportunidades ao exercício pleno da

cidadania. Visa também insistir no processo de ensino e aprendizagem que contribua para que o aluno associe, problematize, busque soluções e intervenha na realidade com autonomia e independência.

Nesse documento, são apresentadas as intenções para a efetivação de um trabalho educacional escolar junto aos presos/alunos numa perspectiva transformadora, com possibilidades de uma revisão das visões e atitudes desses sujeitos. Apesar dessa proposta anunciar como referência básica o pensamento freiriano, não há identificação nenhuma na obra de Paulo Freire nas referências bibliográficas, o que nos deu a entender que nem uma desenvolve trabalho nessa perspectiva, na prisão, é ainda, mera abstração (SILVA, 2006, p.99).

No Manual de Assistência Educativa de Atendimento ao Reeducando no Sistema Penitenciário do Estado de Pernambuco há um reconhecimento de que

A educação não se restringe a escolarização. Todavia, a escolarização interfere na qualidade da educação, pois o conhecimento historicamente acumulado e transmitido pela escola é instrumento indispensável na leitura do mundo a partir do momento em que o indivíduo consegue o significado do que aprende (SILVA, 2006, p. 101).

Os documentos formais sobre a prática docente da Educação de Jovens e Adultos existem, e as peculiaridades dessa prática no âmbito do sistema prisional também são orientadas por meio de documentos oficiais. Contudo, o acesso a esses dados parece acontecer de acordo com interesse individual dos docentes.

Supomos que as professoras da Penitenciária Juiz Plácido de Souza tenham tido acesso ao regimento Escolar das Unidades Escolares Prisionais e que desconheçam os outros documentos que orientam o trabalho educativo na prisão (SILVA, 2006, p. 102)

A partir desses dados encontrados por Silva (2006) foi possível identificar que os documentos formais existem. A burocracia produz e determina a finalidade da escola na prisão, mas o/a professor/a exerce as suas atividades na escola prisional não participa do processo de elaboração das orientações educacionais para um trabalho com o preso/aluno, muitas vezes nem conhece mesmo tais documentos.

O/A Professor/a, enfim, não é convidado para refletir, discutir, sugerir, apontar dificuldades ou possibilidades para um processo educacional escolar no âmbito prisional. Como representantes do Estado, o/a professor/a tem que garantir as finalidades determinadas pela Secretaria de Educação e Cultura e Secretaria de Defesa Social quando tem acesso ao documento, atendendo ao que prescreve o governo, através dos representantes das secretarias responsáveis (SILVA, 2006, p.103).

Silva (2006) interessou-se por investigar o sentido atribuído a escola na prisão pelos docentes desse local, bem como pelos técnicos da Secretaria de Educação e Cultura e da Secretaria de Defesa Social. As respostas encontradas foram referentes à sensibilidade com relação ao encarceramento dos alunos, o reconhecimento da importância da educação na vida dos sujeitos, bem como a necessidade de oportunidades que viabilizem a reinserção social dessas pessoas consideradas párias sociais.

A partir do agrupamento de respostas apresentadas, a finalidade da escola na prisão aparece como: (a) modificar o interior dos alunos; (b) favorecer a humanização e ressocialização; (c) possibilitar a aquisição da leitura e escrita; (d) oportunizar a conclusão dos estudos; (e) conscientizar sobre os direitos e deveres; (f) resgatar a cidadania; (g) desconstruir a identidade dos criminosos; (h) construir valores (Silva, 2006, p. 104).

Mesmo com as diversas finalidades que podem ser atribuídas à educação, Silva (2006) interessou-se por estudar a sua expressão no dia-a-dia da escola. E, dessa maneira, pode perceber que não há uma integração entre o que está escrito nos documentos, o dito pelos/as professores/as e a prática efetivada em sala de aula, a qual nem sempre se concretiza fundamentada na reinserção, na humanização e ressocialização dos presos/alunos, anunciadas como prioridades do processo educacional escolar na prisão.

Sobre o papel do/as professores/as na prisão Silva (2006) encontrou no seu estudo que: (a) os professores/as que atuam na prisão devem levar mensagem de otimismo; (b) ter compromisso e responsabilidade com o que assumiu; (c) ensinar a ler e a escrever; (d) formar valores; (e) ajudar a pensar; (f) ajudar a conviver melhor em sociedade; (g) impor limites.

Reconhecemos a ênfase da professora na responsabilidade e no comprometimento inerentes a prática docente. Contudo, ao dizer que ao professor era exigida uma atuação como educar, revê-la, entende-la diferentemente. Parece-nos que o professor é entendido como transmissor de conteúdos, diferentemente do educador como colaborador de um processo de construção de ser humano (SILVA, 2006, p.117).

Pensar a diferença entre professor e educador, se faz necessária, pois tal diferenciação está muito presente nos discursos docentes. Freire (1996, p.52) enfatiza que o ensino não se limita a transmissão, e que o professor deve:

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, as suas inibições, um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar [educar] e não de transferir conhecimento.

Com relação à prática docente dos professores/as da Penitenciária Juiz Plácido de Souza, Silva (2006) optou por dividir os achados em três categorias que seriam: (a) a organização/planejamento do trabalho; (b) a execução do trabalho e (c) o processo avaliativo.

Então, vale destacar a definição de planejamento segundo Santiago (1990, p.64) que seria:

A discussão da realidade concreta em que se trabalha; da necessidade de conteúdos com os quais se pensa em trabalhar e como decisão de linhas gerais para o encaminhamento do trabalho na escola.

De acordo com os depoimentos dos docentes da Penitenciária Juiz Plácido de Souza o entendimento de planejamentos desses trabalhadores mais se aproxima com o conceito de Turra (1975, p.13 apud SILVA, 2006):

O planejamento é uma previsão metódica de uma ação a ser desencadeada e a racionalização dos meios para atingir os fins, ou seja, é um processo que consiste em preparar um conjunto de decisões tendo em vista agir, posteriormente, para atingir determinados objetivos.

Dessa maneira podemos pensar que para o grupo analisado o planejamento é apreendido como um momento de escolher conteúdos e meios para trabalhá-los, as que estão distantes da real necessidade dos presos/alunos. Pois, segundo os relatos, eles/as não são orientados sobre o que devem ou não ensinar. Sendo assim, não há uma reflexão crítica fundamentada teórico-metodologicamente no sentido de criar situações que favoreçam a (re) construção dos sujeitos encarcerados nem esse processo é avaliado durante o período letivo, para que se possa observar seu alcance, ou não, dos objetivos (SILVA, 2006).

Os dados coletados durante a pesquisa mostram-nos que o planejamento é entendido, principalmente pelo encontro para a escolha dos conteúdos e procedimentos de ensino. Há uma ênfase considerável, também nas reuniões para a organização de atividades e datas comemorativas. Com o mesmo sentido atribuído por Turra, as professoras se reúnem durante ao ano letivo para a

preparação de datas comemorativas, como, por exemplo, Carnaval, São João, Dia do Preso, entre outras. Esses encontros acontecem, geralmente, na quinta-feira (não há aula nesse dia), porque é o dia reservado aos presos para encontro conjugal. Daí sempre que precisam as professoras se reúnem e planejam as suas atividades (SILVA, 2006, p.121).

Agora abordando o segundo ponto, que seria a sala de aula, vale ressaltar que o processo educativo escolar vai se construindo através de determinadas concepções implícitas/explicitas as ações e/ou interações dos sujeitos pedagógicos. Focando nosso olhar na dinâmica da sala de aula, atentamos para as condições e desafios que emergem e/ou são impostos a prática docente (SILVA, 2006).

Silva (2006) relata duas observações de sala de aula. Numa primeira, ela observa que há uma infantilização do processo ensino-aprendizagem. Que é associado ao caráter assistencialista difundido na maioria dos processos educativos junto ao adulto, que faz com que a professora recorra a um livro didático qualquer, sendo esse o porto seguro do docente. Embora seja evidenciada a necessidade recorrente do docente utilizar do improvisado. Foi observada certa indisposição para o estudo por parte dos alunos, o que pode estar ligado a essa infantilização do método. O segundo exemplo se assemelha ao primeiro, nos dois casos a aula foi iniciada com uma oração. No primeiro caso os alunos estivessem dispostos em fileiras e nesse segundo em círculo, a participação dos discentes em ambos os casos não foi muito freqüente. Mas vale ressaltar que a participação dos alunos está mais ligada as situações criadas pelos professores do que a disposição dos alunos em sala de aula. Também foi observada uma postura autoritária da docente, que pode estar sendo utilizada como meio de manter a 'disciplina' em sala de aula.

Os problemas de doenças, baixa auto-estima, relação aluno/aluno entre outros, parecem já fazer parte do dia a dia da escola/sala de aula, e são considerados comuns, mesmo sendo identificados como elementos complicadores do processo de ensino-aprendizagem. Não foi percebida iniciativas da coordenação pedagógica nem ficou-se sabendo de alguma providencia por parte da gerência e/ou direção da escola-sede dentro da casa prisional que ajudasse as professoras a enfrentarem problemas como esses (SILVA, 2006, p. 142).

Com relação à avaliação dos alunos/presos por parte dos docentes, foram observadas as seguintes práticas: a) observação do comportamento; b) participação em jogos, debates; c) interesse na realização das tarefas; d) desempenho nos exercícios

escritos; e) desempenho na leitura; g) participação em trabalhos individuais e em grupos. A partir do que foi observado nos Planos de ensino e nas observações em sala de aula, a avaliação é vista como um processo contínuo de observação, testagem e controle da aprendizagem (SILVA, 2006).

Sobre a Educação de Jovens e Adultos na Penitenciária Juiz Plácido de Souza, foi verificado que os limites inerentes a organização e efetivação da EJA na penitenciária foi a quantidade aluno por série, a falta de recursos financeiros e materiais, a ausência de profissionais qualificados para o apoio pedagógico aos professores, a cobrança de uma prática pedagógica competente, que atenda as necessidades dos presos/alunos, sem levar em consideração o despreparo dos profissionais que lá se encontram, a falta de capacitação desses profissionais sobre Educação de Jovens e Adultos, principalmente no âmbito prisional, falta de critério e preparação prévia, por parte dos órgãos estaduais competentes para a contratação de professores/as para trabalharem em Unidades Escolares Prisionais (SILVA, 2006).

O âmbito da instituição prisional, por si mesmo, já é inibidor. Como consequência para um processo educativo no interior da prisão, foram observados os seguintes aspectos: sentimento de medo na convivência com os presos/alunos, superlotação da população carcerária geral, número acrescido de presos reincidentes, posturas inquietas de alunos provenientes do encarceramento, baixa auto-estima da maioria dos alunos, implicações diretas de normas do Regimento Interno da Penitenciária Juiz Plácido de Souza ao trabalho escolar, rivalidade entre alunos e características de fechamento da penitenciária (SILVA, 2006, p. 157).

Após pensar sobre as consequências do encarceramento na vida das pessoas, uma maneira da sociedade contribuir contra a violência que a cada dia aumenta, é conhecer e criar situações/iniciativas no sentido de enfrentar os desafios emergentes de atual conjuntura, seja por um processo sócio-educativo sério, comprometido, responsável, voltado para as crianças, adolescentes, jovens e adultos livres de encarceramento institucionalizado, ou ainda, no caso dos educadores/as. “Adquirir um conhecimento mais próximo das dificuldades, necessidades e possibilidades dos presidiários, para através de uma ação educativa escolar, criar condições favoráveis a ressocialização dessas pessoas, uma vez que essa população retornará ao convívio em sociedade” (SILVA, 2006).

A escola atuando nas prisões tem como objetivo o resgate da cidadania das pessoas que vivem em situação de privação de liberdade. Que perspectivas existem para essas pessoas quando retornam para à sociedade após o cumprimento da pena? É uma

questão para se pensar quando se tenta compreender o significado da educação como programa de atendimento as pessoas privadas de liberdade (LOBO, 2013).

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral

Investigar a dinâmica saúde/sofrimento mental vivida pelos docentes de educação de Jovens e Adultos no Sistema Prisional.

3.2 Objetivos Específicos

- Investigar a implicação da organização do trabalho na prática docente de Educação de Jovens e Adultos no sistema prisional no processo de subjetivação de seus integrantes

- Compreender a relação da obtenção de prazer e/ou sofrimento no trabalho dos docentes de educação de Jovens e adultos no Sistema Prisional.

- Identificar as estratégias individuais e coletivas construídas pelos docentes para o enfrentamento do cotidiano no trabalho com Jovens e Adultos Privados de Liberdade.

- Mapear o desejo que envolve essa prática docente de Educação de Jovens e Adultos no Sistema Prisional.

4. ASPECTOS METODOLÓGICOS

Nesse capítulo será abordada a metodologia a ser desenvolvida para a realização dessa pesquisa que se baseou nos pressupostos teóricos e práticos da Psicodinâmica do Trabalho (PdT). Embora nesta investigação não se busque realizar a metodologia *Stritu Sensu* em PdT em função das limitações do campo de pesquisa (que será detalhado a seguir), considera-se um estudo teórico e metodológico da Psicodinâmica do trabalho, pois toda a fundamentação para a descrição e análise dos resultados foi guiada pelos passos e procedimentos propostos pela PdT.

Ao se ter como foco de pesquisa e intervenção a realidade vivenciada pelos sujeitos, a clínica do trabalho aproxima-se de uma clínica social, mas que também contempla as vivências de sofrimento, nesse caso, ancoradas nas experiências objetivas e subjetivas do trabalho. Não se trata tão pouco de uma clínica do sofrimento ou do “trabalho psicologicamente nocivo”, pois. Embora atenta ao sofrimento e aos aspectos deletérios do trabalho, ela transcende estes e também enfatiza os processos criativos e construtivos do sujeito, bem como sua capacidade de mobilização, de agir e de resistência face ao real trabalho (BENDASSOLI & SOBOLL, 2011, p.03).

Segundo Lhuillier (apud BENDASSOLI & SOBOLL, 2011) o modelo da pesquisa ação ajusta-se a proposta das clínicas do trabalho por permitir ao pesquisador o desenvolvimento de dois papéis, simultaneamente:

- 1- O papel de “clínico social”, interessado na transformação efetiva do trabalho, voltado para a redução de fatores de sofrimento e adoecimento dos trabalhadores, assim como dos elementos que bloqueiam ou reduzem o poder de agir dos sujeitos;
- 2- A postura de “pesquisador clínico”, quando se espera dele um questionamento do próprio conhecimento produzido e as apropriações desses pelos coletivos de trabalho, tratando a pesquisa como práxis social. Sendo assim, a pesquisa-ação. Além do desenvolvimento do conhecimento, permite que o psicólogo do trabalho cumpra com os propósitos de conscientização e o “empoderamento” dos sujeitos nas situações de

trabalho. Trata-se de uma co-produção de conhecimento-ação vinculado às situações reais e as vivências dos sujeitos.

A psicodinâmica desenvolve uma análise sociopsíquica do trabalho, tendo como ponto de partida a organização desse último, para então compreender as vivências subjetivas, dentre elas o prazer, o sofrimento, o processo saúde-adoecimento e os mecanismos de defesa e de mediação do sofrimento (BENDASSOLI & SOBOLL, 2011, p.10).

A escolha da psicodinâmica do trabalho se deve, por essa propor uma análise da condição humana com mais propriedade do que os demais instrumentos no que diz respeito à centralidade e ao trabalho, e isso desde o nível mais básico da clínica até o mais expert da filosofia (DEJOURS, 2012).

O Método de pesquisa em psicodinâmica do trabalho é, parece-nos inteiramente original. O que seguramente não é uma qualidade, mas uma dificuldade para a discussão teórica e epistemológica, de uma lado, para a sua difusão entre os clínicos e pesquisadores do outro (LANCMAN & SZNELWAR, 2011, p.94).

Vale ressaltar que, para pesquisa utilizando a metodologia da Psicodinâmica do trabalho aconteça, dois aspectos são fundamentais: que os trabalhadores queiram participar voluntariamente e que a instituição concorde com a realização da atividade. Também é necessário contar com o apoio institucional além do grupo de pesquisadores e dos trabalhadores que farão parte do coletivo. É preciso manter contato com a direção da instituição para facilitar as condições de realização da atividade, bem como difundir a metodologia (BENDASSOLI & SOBOLL, 2011).

A pesquisa deve ser operacionalizada em um local identificado com o trabalho, dentro da instituição. Na maioria das vezes, os grupos se reunirão em ambiente escolhido pelos próprios trabalhadores, em intervalos de periodicidade possíveis de acordo com as características das funções, ocorrendo durante a jornada laboral. (...) Deve-se salientar que o tema da pesquisa é o estudo do estabelecimento de relações entre a organização do trabalho e o sofrimento psíquico. (...) O objetivo desde o início, é o de provocar reflexões que possibilitem gerar ações transformadoras, uma vez que todo o trabalho, desde a pré-pesquisa já significa uma ação (MENDES, ARAUJO e MERLO, 2011, p. 175).

Nesse trabalho, não foram realizadas reuniões em grupos com os professores em função dos prazos para a realização do trabalho. Bem como a necessidade de autorização para a entrada por um longo período no espaço prisional se tornava um tanto

difícil. Dessa forma, optou-se por fazer entrevistas individuais, semi-estruturadas com os docentes, que foram realizadas nos dias em que os professores se encontram para participarem das reuniões pedagógicas. A análise dos conteúdos trazidos nas falas dos entrevistados foram feitas através da teoria da Psicodinâmica do Trabalho.

O pesquisador precisa ter claro que embora possam surgir questões individuais, o objetivo da pesquisa é a postura do grupo de trabalho (do coletivo) e o aparecimento ou não de defesas coletivas sobre o sofrimento. Também deve-se observar como está organizado o trabalho na instituição, bem como seu impacto sobre os psiquismos dos sujeitos (MENDES, ARAUJO e MERLO, 2011).

A psicodinâmica do trabalho é antes de tudo uma práxis. Mas a psicodinâmica do trabalho não é apenas uma modalidade de intervenção no campo continua sendo uma disciplina produtora de conhecimento (LANCMAN & SZNELWAR, 2011, p.67).

A Pesquisa propriamente dita é subdividida em quatro momentos:

- Análise da demanda: Segundo Dejours a pesquisa deve partir de uma demanda;
- Análise do material de pesquisa: O material resulta do que foi obtido nos grupos, o que foi dito pelos trabalhadores, de sua formulação subjetiva;
- Observação clínica: O pesquisador deve descrever tudo o que foi detectado durante a pesquisa, entre o grupo de trabalhadores e o de pesquisadores. Esse relato deve ser realizado logo após os encontros.
- Interpretação: “o material da interpretação, em psicodinâmica do trabalho, é assim, uma observação comentada” (DEJOURS, 2004, p. 121).

Os dados relativos ao sofrimento e ao prazer passam, também, pela subjetividade do pesquisador. O objetivo da interpretação é de dar forma ao trazido pelos trabalhadores, como uma vivência de seu trabalho, possibilitando, igualmente, a compreensão aos pesquisadores externos à instituição. Nesse contexto, ao pesquisador cabe situar-se como interlocutor, tornando viável a abertura do discurso sobre o sofrimento e o prazer. Assim, os mecanismos que aparecem de reconhecimento e cooperação e as estratégias coletivas de defesa permitem o entendimento do que é verbalizado durante as discussões do grupo (MENDES, ARAUJO & MERLO, 2011, p.177).

A psicodinâmica do trabalho é uma teoria crítica do trabalho, que envolve construção-reconstrução das relações entre os sujeitos-trabalhadores e a realidade concreta do trabalho, visa o empoderamento do sujeito, possibilita a crítica do trabalho

prescrito, podendo desestabilizar o que está imposto e traduzir o trabalho a partir dos processos de subjetivação e vice-versa (MENDES, ARAUJO & MERLO, 2011).

Assim, o que se busca reconhecer é o problema dos afetos nas relações que se explicam através da palavra, que por meio da prática trata de restabelecer a circulação da linguagem que fora congelada na presentificação dos sintomas: mau-humor, cansaço, depressão, estresse e tantas outras formas de sofrimento.

O objetivo é que as pessoas recebam o reconhecimento e reencontrem seu lugar no interior de uma palavra efetiva, de uma palavra singular na qual possam reconhecer sua identidade (MENDES, ARAUJO & MERLO, 2011, p.180-181).

A devolução se faz presente no momento em que o que foi discutido nas sessões coletivas é apresentado com foco nas categorias estudadas pela psicodinâmica do trabalho. Deve-se destacar a fala dos trabalhadores a respeito do tema, o que diz a teoria a respeito, e por fim os pesquisadores trazem o que está invisível nesse espaço (MENDES, ARAUJO & MERLO, 2011). Mas no caso da pesquisa em questão, a devolução será realizada trazendo os aspectos em comum trazidos pelos docentes de EJA que trabalham no sistema prisional nas entrevistas individuais.

Assim, o canal é aberto para que o sofrimento ético, uma forma de indignação, tenha um espaço no ambiente de trabalho. Seus destinos são a mobilização para a mudança, embora constantemente a servidão e a normopatía predominem, excluindo as possibilidades de manifestação desse sentimento. É por sessões como essas, que oportunizam a fala, que o sujeito tem a chance de se apropriar, elaborar e perlaborar o que acontece com ele. É a ação pela palavra e pelo agir. Agir enquanto ato, sendo nesse agir que se encontram as soluções para o trabalho, as ações sobre o real e as possibilidades de transformação sociopolíticas nos espaços de trabalho (MENDES, ARAUJO & MERLO, 2011, p.185).

O que nos interessa em psicopatologia do trabalho é conhecer o comentário verbal dos trabalhadores sobre o conteúdo de sua demanda com relação a sua prática laborativa. Isso faz com que a objetividade dos fatos não seja o foco principal, mas sim a versão dos fatos trazida pelos trabalhadores. Pouco importa é o porta voz, o que importa são os temas consensuais, ou, pelo menos, os objetos de discussão contraditórias entre os membros do grupo de trabalhadores (LANCMAN & SZELWAR, 2011).

Ao cuidar de ampliar seu campo de investigação em direção à normalidade, a psicodinâmica do trabalho não ocupa apenas uma ligação marginal na construção da identidade, pelo contrário, a clínica do trabalho leva antes a reivindicar um desenvolvimento mais exigente e sistemático da problemática da "situação" em psicologia geral. Não apenas a clínica da sublimação sofre um profundo enriquecimento, mas parece depois como uma peça pelo menos da mesma importância do que a clínica da vida

amorosa para prestar contas dos princípios da saúde mental (LANCMAN & SZNELWAR, 2011, p.121).

Nessa perspectiva, o trabalho é entendido como uma atividade social, onde sempre vai existir um “outro” nesta relação. Sendo assim, trabalhar é viver junto, é compartilhar prazer, sofrimento e defesas (MENDES & ARAUJO, 2012).

O trabalho para psicodinâmica do trabalho não é constituído somente de atividade, mas de várias dimensões como a cultural e a social: trabalhar é viver junto. Este viver junto deve ser vivido de fato, não apenas vivenciado como uma experiência de habitar o mesmo espaço, mas também como o compartilhamento de ideias e defesas. A comunicação aparece como essencial nesse processo e, acima de tudo, o espaço para que o uso da palavra ocorra de maneira saudável e proveitosa para todos. O trabalho é visto, sobretudo, como atividade social, com a necessidade do outro (MENDES & DUARTE, 2013).

A psicodinâmica do trabalho tem como objeto de estudo os processos intersubjetivos que possibilitam a gestão social de como cada indivíduo interpreta o seu trabalho. Também é de seu domínio o estudo das relações dinâmicas entre organização do trabalho e processo de subjetivação observados nas vivências de prazer e sofrimento, patologias sociais e saúde-adoecimento (MENDES & DUARTE, 2013).

4.1 Campo de Pesquisa

As questões norteadoras da pesquisa são: Como os docentes de Educação de Jovens e Adultos no sistema prisional constroem a dinâmica saúde/sofrimento mental para sua atividade de trabalho? Qual a relação estabelecida entre a obtenção de prazer e/ou sofrimento no trabalho? Quais são as estratégias individuais e coletivas construídas para o enfrentamento do cotidiano do trabalho?

O grupo de pesquisa foi constituído de docentes de Educação de Jovens e Adultos no sistema prisional do Rio grande do Sul. Os docentes foram convidados a participar da pesquisa (Apêndice 3) . Foi realizada uma entrevista individual semi-estruturada com cada participante (Apêndice 4).

Á pesquisa inicial foi realizada a partir do levantamento bibliográfico sobre o tema objeto de estudo, por meio de artigos científicos encontrados em sites especializados da internet. Posteriormente foi realizada a pesquisa de campo, onde foi desenvolvida uma adaptação da proposta da Psicodinâmica do Trabalho (DEJOURS, 2004).

Inicialmente, foi realizada uma etapa de preparação da pesquisa, chamada de pré-pesquisa, que objetiva a reunião de documentos sobre o processo de trabalho, a realização de visitas de acesso à instituição para contato com trabalhadores e locais de trabalho, bem como gestores. O objetivo neste momento é o “(...) de ter à mão uma representação em imagens das condições ambientais do sofrimento.” (DEJOURS, 2004a, p.106).

Nesse momento foi entregue a carta de apresentação da pesquisadora (Apêndice 1) para a equipe de segurança da casa prisional para autorizar a entrada da pesquisadora no local para a realização das entrevistas. Mas vale ressaltar que foram realizados contatos telefônicos e por e-mail através da Escola Penitenciária com os diretores dos estabelecimentos prisionais os quais os docentes trabalham a fim de enviar a carta de apresentação da aluna, bem como informar sobre o estudo a ser realizado.

O primeiro contato foi realizado com a Escola Penitenciária, pois esse é o setor da SUSEPE onde centralizam as questões sobre estudos e pesquisa. A partir desse contato, foi formalizada a solicitação da realização da pesquisa, enviado os documentos necessários para obter a autorização (Apêndice 2). Esses passos são explicados mais detalhadamente a seguir.

Conforme referenciado na introdução, a proposta inicial desta pesquisa era desenvolver um estudo focado no grupo de trabalhadores da educação no Sistema Prisional. Esse grupo seria formado por docentes de EJA que atuam no sistema prisional. Teria por objetivo um encontro semanal com duração média de uma hora e meia por dez semanas consecutivas. Porém a complexidade desse campo específico da educação não permitiu que isso acontecesse. Sendo assim, algumas mudanças ocorreram no andamento da pesquisa, o que provocou alterações no levantamento das informações fazendo com que fosse necessário realizar adaptações metodológicas da PdT consoante ao campo.

A modificação referenciada diz respeito ao uso de entrevistas individuais semiestruturadas com professores de EJA no sistema prisional, ao invés de grupos como ferramenta principal de levantamento de informações. Essa modificação teve que ser feita em função de que os professores trabalham em diferentes casas prisionais, então para a realização dos grupos seria necessário deslocamento dos mesmos. O que acarretaria ônus para que os participantes se deslocassem e os mesmos se ausentariam de seus locais de trabalho.

A pesquisa consistiu na realização de entrevistas semi-estruturadas com os docentes de Educação de Jovens e Adultos no sistema prisional de Porto Alegre, com o objetivo de abordar questões relacionadas ao trabalho realizado como professores de Jovens e Adultos que se encontram privados de liberdade. Os docentes que foram convidados a participar dessa pesquisa são professores de Jovens e Adultos privados de liberdade que ministram aula dentro das casas do sistema prisional de um complexo prisional no Rio Grande do Sul.

As entrevistas foram operacionalizadas em local identificado com o trabalho, dentro de um dos estabelecimentos prisionais do Complexo Penitenciário, onde os docentes se encontram semanalmente para a realização de uma Reunião denominada “Encontro Pedagógico”. A sala disponibilizada foi a da biblioteca que fica ao lado da sala de reuniões dos professores. E as entrevistas ocorreram no horário disponibilizado para as reuniões pedagógicas. Enquanto era realizada a entrevista individual com um professor ou outros ficavam na sala de reuniões realizando outras atividades.

O convite para a participação da pesquisa ocorreu após o contato da Escola penitenciária com as casas prisionais e com a diretora do Núcleo Educacional. Após a formalização com essas autoridades, a pesquisadora entrou em contato telefônico com a Diretora do Núcleo educacional, essa convidou os professores. Após a aceitação desse, foram marcados os dias para a realização das entrevistas.

As entrevistas foram gravadas por meio de gravador digital, pois nos estabelecimentos prisionais não é permitida a entrada de celulares, então a gravação não poderia ocorrer por esse meio. Após a realização das entrevistas, essas foram transcritas.

Foram realizadas entrevistas com 10 docentes nos dias em que acontecem as reuniões pedagógicas do Núcleo Educacional. Essas reuniões ocorrem nos mesmos dias em que são realizadas as visitas de familiares aos apenados nas casas prisionais, pois nesses dias não são ministradas aulas. Nessas casas prisionais do Complexo Prisional estudado, os dias de visitas durante a semana ocorrem nas quartas feiras, então as entrevistas foram realizadas nesses dias.

No primeiro momento da entrevista, foram feitas as combinações iniciais relativas ao proposto na pesquisa, retomando seu tema, objetivos, além da forma de funcionamento da pesquisa. Também neste momento, foram esclarecidas as questões referentes ao sigilo das informações e sobre o material produzido. Bem como será a devolução dos resultados ao final da pesquisa. Após esse momento foi realizada a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 3).

O material foi analisado levando em conta a teoria desenvolvida neste projeto e a vivência dos trabalhadores e pesquisadora durante a entrevista. Na busca de contribuir com novas possibilidades de melhoria nas condições de trabalho, de vida e saúde destes trabalhadores, a Psicodinâmica do Trabalho foi utilizada para a compreensão da relação da organização do trabalho e a possibilidade de obter prazer ou sofrimento no trabalho.

A proposta visa à compreensão deste sofrimento a partir da normalidade e não só da patologia, considerando o trabalho como importante fator na preservação da saúde mental do trabalhador. Conjugando questões relativas à significação e vivência subjetiva dos trabalhadores e questões relacionadas à organização e às relações sociais do trabalho.

Por meio da abordagem da psicodinâmica do trabalho, tem-se como foco as possibilidades singulares de ser e estar no mundo do trabalho contemporâneo e não a fixação de diagnósticos psicopatológicos relacionados ao trabalho. Dessa forma a metodologia citada busca romper com o modelo médico biológico, evidenciando as estratégias defensivas que buscam criar uma resistência contra o adoecimento e a loucura do trabalho (MERLO, 1999).

Dejours (1992) diz que o grande enigma não é a doença mental e sim a normalidade frente a determinados contextos de trabalho. É importante conhecer as estratégias individuais e/ou coletivas utilizadas pelos trabalhadores para evitar a doença e preservar o equilíbrio psíquico.

A normalidade é interpretada como o resultado de uma composição entre o sofrimento e a luta (individual e coletiva) contra o sofrimento do trabalho. Portanto, a normalidade não implica ausência de sofrimento, muito pelo contrário. Pode-se propor um conceito de “normalidade sofrente”, sendo pois, a normalidade não o efeito passivo de um condicionamento social, de algum conformismo ou de uma “normalização” pejorativa e desprezível, obtida pela “interiorização da dominação social, e sim o resultado alcançado na dura luta contra a desestabilização psíquica provocada pelas pressões do trabalho. (DEJOURS, 2000, p. 36)

Com o término da pesquisa, todo o material elaborado durante as entrevistas e a análise do pesquisador, foi transformado em dissertação de Mestrado. Após a apresentação pública deste, foi acordado de ser realizado um momento de apresentação da pesquisa para os trabalhadores participantes da mesma. Este é um importante momento de devolução e validação da produção que foi se constituindo ao longo do processo.

4.2 A Pré-Pesquisa

A pré-pesquisa trata-se de uma ambientação ao campo investigado. Busca o máximo de informações sobre a organização do trabalho na qual será aplicada a pesquisa propriamente dita, sendo que essas informações podem ser coletadas por meio de pesquisa documental, bibliografia e contato com o ambiente e, os sujeitos objetos de estudo por meio de encontros ou reuniões preliminares (DEJOURS, 2004) e contato telefônico e e-mail.

Nessa etapa da pré-pesquisa foi desenvolvido o levantamento de dados bibliográficos a partir de livros e textos encontrados em sites especializados na internet.

Após a aprovação do Projeto no Comitê de Ética da UFRGS, foi contatada a Escola Penitenciária da SUSEPE para solicitação da autorização e viabilidade da realização da pesquisa. O projeto em questão passou pelo Comitê de Ética em Pesquisa no sistema Penitenciário – CEP-PEN, instituído através da Portaria 103/2014 – GAB/SUP:

Art. 1º. Fica instituído, no âmbito da Superintendência dos Serviços Penitenciários – SUSEPE, o *Comitê de Ética em Pesquisa no Sistema Penitenciário – CEP-PEN*, órgão independente, de função consultiva, normativa, deliberativa, fiscalizadora e educativa, formado por colegiado multi e interdisciplinar, responsável pela avaliação, autorização e acompanhamento de todas as pesquisas e estudos realizados na SUSEPE, visando a salvaguardar a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos sujeitos da pesquisa, bem como contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

§ 1º. O CEP-PEN deve ser constituído por servidores penitenciários graduados em nível superior, bem como de representantes de outras instituições afins.

§ 2º. O CEP-PEN deve ser constituído por, no mínimo, dois representantes da Escola do Serviço Penitenciário e do Departamento de Tratamento Penal; e no mínimo um representante do Departamento de Segurança e Execução Penal, da Corregedoria-Geral do Sistema Penitenciário e do Gabinete do Superintendente, bem como dois servidores penitenciários escolhidos por processo seletivo, todos com indicação de respectivo suplente.

§ 3º. Ficam garantidas duas vagas para organizações externas que representem os interesses dos pesquisados, assim como podem ser indicadas pessoas de outras instituições ou servidores com perfil que contribua para a especificidade, alcance do caráter multidisciplinar recomendado e para acompanhamento da pesquisa.

§ 4º. O CEP-PEN deve ter uma Coordenação e uma Vice Coordenação escolhidas dentre seus componente

§ 5º. A Escola do Serviço Penitenciário fornecerá apoio administrativo ao CEP-PEN, estruturado como Secretaria Administrativa, com no mínimo um servidor encarregado.

Art. 2º. As normas e os procedimentos para a tomada de decisão do CEP-PEN serão definidos em Regimento Interno próprio e devem assegurar sua característica fundamental de independência relativa a influências políticas, institucionais, hierárquicas, corporativas, financeiras e econômico-mercadoológicas.

Art. 3º. Os membros do CEP-PEN devem ter uma formação inicial mínima de 20h/a proporcionada pela Escola do Serviço Penitenciário.

Foram feitas as alterações sugeridas pelo CEP-PEN e a partir de então entrou em Contato com o NEEJA Des. Alaor A. Terra, que fica situado dentro do Presídio Central de Porto Alegre. Foi solicitado falar com o Diretor desse Núcleo e foi informado que o mesmo não se encontrava, mas a vice-diretora se colocou a disposição para conversar. Foi explicado sobre a pesquisa para a vice diretora do NEEJA, que entrou em contato com os professores desse Núcleo e informou que os mesmo não tinham interesse em participar desse estudo.



Imagem cedida pelo Juiz Sidinei Brzusca

Então, a pesquisadora entrou em contato com a Escola Penitenciária que autorizou o contato com o NEEJA de outras casas prisionais. A Diretora desse NEEJA conversou com os docentes de EJA dessas casas prisionais que constituem esse Núcleo Educacional, que se dispuseram a participar desse estudo. A partir dessa aceitação dos docentes em participarem da pesquisa, foram feitas as combinações sobre as datas de entrada da pesquisadora no NEEJA, que fica situado no Estado do Rio Grande do Sul. A partir de então foram encaminhadas essas informações para a Escola Penitenciária, que produziu e encaminhou os ofícios para as direções dos estabelecimentos prisionais, autorizando a realização da pesquisa e a entrada da pesquisadora nos dias combinados.

Essas ações realizadas antes da pesquisa propriamente dita foram importantes para entender alguns aspectos levantados pelos docentes de EJA no sistema prisional durante o desenvolvimento da pesquisa.

4.3 A Pesquisa Propriamente Dita

A pesquisa propriamente dita se refere ao momento de levantamento de informações junto ao campo de pesquisa. Conforme metodologia da PdT *scritu sensu* este momento diz respeito a realização de diversos encontros ou reuniões com os sujeitos

da pesquisa em local pré-estabelecido (DEJOURS, 2004). Nesse projeto se propõe que sejam realizadas entrevistas individuais semiestruturadas.

Nesse momento, o interesse está nas explicações verbais dos participantes sobre o trabalho. Para pesquisar a realização entre saúde e trabalho são utilizados instrumentos e técnicas baseadas na psicodinâmica do trabalho, em que o foco está na palavra do trabalhador, no seu discurso e como isso se articula coletivamente (BAIERLE; MERLO, 2008). Dessa maneira, o uso de entrevistas também pode ser uma maneira proveitosa e interessantes para aprofundar questões referentes a relação entre trabalho e sofrimento.

Essa fase da pesquisa desenvolve-se em um local que tenha identificação com o trabalho, ou seja, um ambiente interno da instituição pesquisada, como por exemplo: o refeitório, espaço de associação cultural, sala de reuniões entre outros espaços possíveis para a troca e discussão dos trabalhadores (DEJOURS, 2004). Nesse caso, as entrevistas serão realizadas dentro das casas prisionais, conforme disponibilidade das mesmas.

Em todos os casos buscou-se o cuidado em preservar o participante da pesquisa, respeitando a escolha pelo local em que o mesmo deseja ser pesquisado. Todas as entrevistas foram gravadas e, posteriormente, transcritas para que a análise fosse feita da forma mais fidedigna possível, de acordo com o comentário verbal.

Conforme Dejours (2004, p.110), o que interessa aos pesquisadores de Psicopatologia e Psicodinâmica do Trabalho “(...) é conhecer o comentário verbal dos trabalhadores sobre o conteúdo de sua demanda”. Isso significa que não nos interessa conhecer a objetividade dos fatos e sim o que diz respeito ao sujeito entrevistado, ou seja, a versão do trabalhador e não necessariamente a realidade em si.

A pesquisa propriamente dita se subdivide em três partes: Análise da Demanda, Análise do Material de Pesquisa e Observação Clínica.

Para que uma pesquisa possa ser desenvolvida, se deve partir de uma demanda, sendo que esta deve ser proveniente de um grupo de trabalhadores que pode envolver a demanda de grupos institucionalizados ou grupos sindicais por exemplo. A premissa fundamental para iniciar uma pesquisa em Psicodinâmica do Trabalho seria que “ (...) uma

demanda não formulada pelos interessados não poderia ser atendida” (DEJOURS, 2004, p.107). Entretanto podemos sinalizar que essa prescrição diz respeito à realidade francesa, na qual Christophe Dejours se baseia, e não na realidade brasileira, onde muitas vezes é necessário criar/evidenciar as demandas para esta modalidade de intervenção.

A partir de estudos de Baierle e Merlo (2008), Bottega (2009), Magnus (2009) e Perez (2012), integrantes do Laboratório de Psicodinâmica do Trabalho da UFRGS, podemos perceber que a demanda, nesse contexto, precisa ser produzida, levantada pelo olhar técnico de um pesquisador que de alguma forma conhece o contexto a ser pesquisado e percebe a necessidade de uma intervenção no campo da saúde mental no trabalho.

Dessa forma, pode-se dizer que, a demanda, mesmo de forma indireta, é dos trabalhadores, o que se confirma durante a realização do trabalho de pesquisa. Isso pode ser observado por meio de relatos dos trabalhadores pesquisados, na abordagem inicial, contrato apresentação de proposta antes mesmo da pesquisa no primeiro grupo e especialmente no decorrer da pesquisa (BAIERLE; MERLO, 2008; BOTTEGA, 2009; MAGNUS, 2009; PEREZ, 2012).

Na França, as pesquisas e intervenções em psicodinâmica do trabalho são desenvolvidas em função de uma solicitação de determinadas instituições, ou seja, a partir de uma demanda direta dos trabalhadores e/ou instituições. O Brasil, por possuir uma trajetória econômica e social própria, em que o trabalho informal ainda faz parte do cotidiano de uma grande parte da população de trabalhadores, mas que vivencia, atualmente um momento de transição de uma economia de subsistência para uma economia moderna e urbana, a análise da demanda deve ser feita de forma diferente e de acordo com a realidade social, cultural e econômica deste país (NORONHA, 2003).

Por isso no Brasil, a identificação e o levantamento da demanda ocorrem de forma indireta. Isso significa que há sim a necessidade de uma intervenção na área da saúde mental e trabalho nas categorias que tem sido pesquisadas (BAIERLE; MERLO, 2008; BOTTEGA, 2009; MAGNUS, 2009, PEREZ, 2012), sendo essa necessidade confirmada nos relatos dos trabalhadores. Entretanto, mesmo havendo essa necessidade, para se

iniciar essa pesquisa a demanda não foi institucional, não partiu da gestão, nem mesmo do sindicato ou dos trabalhadores. Neste caso a demanda foi levantada pela pesquisadora e proposta a instituição e posteriormente aos trabalhadores.

Conhecer a organização do trabalho é um dos fatores que Dejours (2004) indica como fator importante na análise da demanda. Isso foi desenvolvido a partir da análise da estrutura de educação de jovens e adultos privados de liberdade.

Conforme a metodologia da PdT *strictu sensu* o material de pesquisa é constituído pela extração de trechos daquilo que foi discutido pelos trabalhadores e que pode ser reconhecido no discurso representado "(...) uma formulação original, viva, engajada e subjetiva do grupo de trabalhadores " (DEJOURS, 2004, p.116).

Nesse estudo, o que se constituiu como material de pesquisa foi, principalmente, o relato das entrevistas que na análise passaram a compor os comentários verbais dos trabalhadores entrevistados. Entretanto, também faz parte do material os dados primários sobre o contexto da educação de Jovens e Adultos no sistema prisional.

Com relação às entrevistas, foram realizadas entrevistas individuais semiestruturadas (Apêndice 4) com dez professores que atuam na educação de Jovens e Adultos nos sistema Prisional.

As entrevistas estão inseridas na abordagem qualitativa, em que o principal elemento é a palavra, que busca expressar as relações sociais e suas transformações. A investigação qualitativa exige características essenciais como abertura, flexibilidade, capacidade de observação e interação com o grupo de pesquisadores e com os sujeitos envolvidos. Os instrumentos das pesquisas qualitativas costumam ser facilmente adaptados e readaptados ao contexto pesquisado (MINAYO, 1996, 1999).

A entrevista semiestruturada é caracterizada por não ser totalmente aberta como a entrevista despadronizada ou não estruturada em que o participante tem total liberdade de expressão para qualquer direção, o que facilita a exploração ampla do tema e também por não possuir uma estrutura intensamente rígida e com inúmeras questões pré-estabelecidas como a entrevista padronizada ou estruturada. A entrevista semi-

estruturada é composta por perguntas abertas servindo como guia de investigação, sendo que nem sempre todas as perguntas previamente elaboradas são utilizadas e, às vezes, novas perguntas podem ser incluídas na entrevista conforme a necessidade da investigação (MARCNI; LAKATOS, 1999).

As perguntas que compõem o roteiro da entrevista semiestruturada se referem, além dos dados iniciais como idade, gênero e formação, as informações sobre o cotidiano de trabalho dos professores de EJA no sistema prisional, buscando manter o foco nos objetivos desta pesquisa, na prática laborativa e no prazer e/ou sofrimento gerado por essa atividade. O roteiro utilizado nas entrevistas encontra-se anexo (Apêndice 4).

Esse projeto de pesquisa foi encaminhada e aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O material das entrevistas, tanto as gravações quanto as transcrições, terão junto aos participantes, a garantia de sigilo, sendo que as informações serão utilizadas somente com a finalidade científica, conforme expresso nos documentos referentes à pesquisa. Os trabalhadores irão receber informações sobre os objetivos da pesquisa, bem como sobre o seu funcionamento. A partir de então poderão aderir ou não a pesquisa, o que será feito mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e esclarecido (Apêndice 3), tendo a liberdade de interromper a sua participação a qualquer momento. Será acordado com os participantes e solicitada à permissão para gravar em áudio as entrevistas. As gravações serão descartadas após o material ser transcrito e este ficará sob a guarda da pesquisadora por 5 anos.

Como procedimento inicial, após a aprovação pelo Comitê de Ética em pesquisa no Sistema Prisional da SUSEPE, foi realizado contato com os diretores das casas prisionais selecionadas, para agendar uma data e horário específico para que a pesquisadora fosse até esses locais para apresentar a pesquisa para os docentes de EJA no sistema prisional e convidá-los a participar da pesquisa. Nesse mesmo dia, foram realizadas as entrevistas e foi apresentado, e posteriormente, entregue para cada participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para que conheçam os objetivos da pesquisa e seus direitos éticos e, assim, consentirem ou não a sua participação na pesquisa. Além disso, nesse documento foi especificado todos os procedimentos que serão utilizados na pesquisa, os possíveis benefícios, a entidade encarregada por ela, os pesquisadores e a

relevância do sigilo e da questão ética mantida para com todos os participantes em todas as etapas da pesquisa.

Vale ressaltar a importância do sigilo, que será mantida de forma que os dados não serão divulgados de forma isolada. Podendo os dados serem apresentados de forma conjunta em resumos e/ou apresentações. E de que todos os documentos serão arquivados e mantidos pelo período de 5 (cinco) anos após a realização da mesma.

Dejours (2004) destaca que quando desenvolvemos uma pesquisa, existe a presença de alguns riscos que estão implícitos no processo. Tais riscos podem ser resumidos em três importantes questões relevantes no trabalho do pesquisador, sendo eles, a possibilidade de nada encontrar, a possibilidade de não encontrar nada do que era previsto e o risco de desestabilizar alguns aspectos relacionados ao trabalho.

A caracterização dos participantes da pesquisa se constituiu por dez professores de Educação de Jovens e Adultos que atuam em estabelecimentos prisionais de regime fechado de privação de Liberdade. Os docentes atuam em diferentes áreas da Educação de Jovens e Adultos, como anos iniciais, anos finais e ensino médio. Os participantes foram convidados a participar da pesquisa sem levar em consideração questões socioculturais e de gênero.

A seleção da amostragem ocorreu inicialmente por meio de contato com a Escola Penitenciária da SUSEPE, que enviou ofício para os diretores das casas prisionais e a pesquisadora entrou em contato com os diretores e posteriormente, com a diretora do Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos do complexo prisional do Rio Grande do Sul. Então foi marcado o dia para a realização da apresentação da pesquisa e as entrevistas individuais com os docentes que demonstraram interesse em participar dessa pesquisa.

O único critério usado para selecionar os participantes foi o fato de atuar como docente de Educação de Jovens e Adultos dentro do sistema prisional, independente da área de atuação, idade, gênero, tempo de trabalho como docente ou tempo de trabalho como docente no sistema prisional. E também que esse docente realizasse suas atividades laborativas com pessoas do sexo masculino que se encontram privados de

liberdade. Esse critério de gênero usado para com relação aos alunos foi estipulado em função da literatura sobre o sistema prisional trazer o recorte de gênero com relação ao aprisionamento de homens e mulheres. E essa pesquisa não daria conta de abordar a questão de gênero, por isso se optou por escolher docentes que trabalhassem com homens privados de liberdade.

Com relação ao gênero dos professores de EJA no sistema prisional, a amostra se caracterizou por sete participantes do gênero feminino e três participantes do sexo masculino. Esses profissionais têm entre 36 e 63 anos, obtendo-se uma média de 52 anos.

Os professores de educação de Jovens e Adultos nos Sistema Prisional têm diferentes formações, sendo elas Pedagogia, Ciências, Letras, Geografia, Biologia, Matemática e Comunicação Social. Mas a maioria dos docentes tinha cursado previamente o magistério.

O tempo de atuação como docente variou entre 14 e 40 anos, sendo que não foi possível calcular a média, pois dois professores responderam que já possuíam tempo para se aposentar, mas não especificaram em número o tempo de trabalho como docente. E o tempo de atuação dentro do sistema prisional variou entre três meses e 21 anos, sendo que a média ficou de 7 anos.

O detalhamento das informações referente aos entrevistados está na tabela 2 que é apresentada a seguir, com o intuito de caracterizar o perfil dos participantes dessa pesquisa. Os nomes que aparecem como referencia são fictícios e foram escolhidos pela pesquisadora, tendo por objetivo respeitar o anonimato dos participantes.

Nome Fictício	Gênero	Idade	Formação	Tempo de atuação como docente	Tempo de atuação no Sistema Prisional
Luiza	Feminino	49 anos	Pedagogia	22 anos	5 anos
Amanda	Feminino	52 anos	Ciência e Comunicação Social – Relações Públicas	Já tem tempo para se aposentar	3 anos
Barbara	Feminino	52 anos	Letras	Já tem tempo para se aposentar	10 anos
Carolina	Feminino	52 anos	Pedagogia	33 anos	8 anos
Julia	Feminino	63 anos	Ciências e Pedagogia	40 anos	21 anos
Fabio	Masculino	54 anos	Pedagogia	22 anos	7 anos
Valdir	Masculino	62 anos	Geografia Licenciatura e Bacharelado	23 anos	3 meses
Leticia	Feminino	56 anos	Biologia	21 anos *	3 anos
Mauro	Masculino	36 anos	Matemática	14 anos	3 anos
Laura	Feminino	44 anos	Matemática	22 anos	10 nos

Tabela – Caracterização dos docentes participantes da pesquisa

*Leticia está aposentada como professora no vínculo de trabalho com o Município

Esta pesquisa foi encaminhada e aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, número 28888. Depois foi encaminhada para a Escola Penitenciária da SUSEPE em Porto Alegre, onde foram entregues os documentos solicitados (Projeto de Pesquisa, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, Carta de apresentação, cópia do protocolo relativo ao encaminhamento do projeto de pesquisa

junto ao Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e o Termo de Responsabilidade do Pesquisador).

Após, esse primeiro contato com a Escola Penitenciária, os documentos foram avaliados de acordo com a PORTARIA Nº. 103/2014 – GAB/SUP, onde institui o Comitê de Ética em Pesquisa no Sistema Penitenciário – CEP-PEN. Esse órgão é independente, de função consultiva, normativa, deliberativa, fiscalizadora e educativa, formado por colegiado multi e interdisciplinar, responsável pela avaliação, autorização e acompanhamento de todas as pesquisas e estudos realizados na SUSEPE. O CEP-PEN visa a salvaguardar a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos sujeitos da pesquisa, bem como contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. A partir da avaliação do CEP-PEN foram sugeridas algumas adequações do projeto que foram prontamente atendidas.

No primeiro momento, pretendia-se realizar a pesquisa no NEEJA localizado dentro de um grande presídio de Porto Alegre. Então foi realizado contato com o diretor da Escola Penitenciária dessa instituição prisional, o mesmo não estava e foi conversado por telefone com a vice-diretora da escola e passada as informações e solicitado um momento para conversar e explicar a pesquisa. Não foi aberta a possibilidade de um encontro e foi solicitado que a pesquisadora enviasse as informações por e-mail, e assim foi feito. A resposta por e-mail foi que nesse momento os docentes que atuavam naquela casa prisional não tinham interesse em participar da pesquisa.

Então a pesquisadora buscou contato com a diretora do NEEJA de um complexo prisional do Rio Grande do Sul, onde foi autorizada a realização da atividade de pesquisa com os docentes de Educação de Jovens e Adultos no Sistema Prisional do Rio Grande do Sul.

Como procedimento inicial foi realizado contato telefônico com a diretora do NEEJA desse complexo prisional, e definido o horário, dia e local da realização das entrevistas. No dia da entrevista foi apresentado e posteriormente entregue a cada participante o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para que se conhecessem os objetivos e seus direitos éticos e, assim, consentissem ou não sua participação na pesquisa. Além disso, nesse documento estavam especificado todos os procedimentos utilizados na

pesquisa, os possíveis benefícios, a entidade encarregada por ela, os pesquisadores, a relevância do sigilo e da questão ética mantida para com todos os participantes em todas as etapas da pesquisa.

4.4 A interpretação

Não há como objetivar os sentimentos de prazer e sofrimento, já que esses são essencialmente subjetivos. Por isso, tais dados devem ser percebidos pelo pesquisador que também tem sua subjetividade envolvida (PEREZ, 2012).

O objetivo é dar forma ao que, para o pesquisador, em seu contato com os trabalhadores, parece surpreendente, espantoso, incompreensível, doloroso, angustiante, agressivo, em relação à experiência que ele tem com outros coletivos e que advêm de sua prática clínica, individual, psiquiátrica, em psicopatologia do trabalho em outras áreas. Em outros termos, experiência em relação ao conjunto do corpus psicopatológico (DEJOURS, 2004, p.124).

As informações, quando expostas de maneira clara, possibilitam ao pesquisador esta ação de formulação, verbalização e expressão. Pelo fato do pesquisador ser alguém que não conhece as vicissitudes do trabalho que está sendo investigado, os trabalhadores passam a esclarecer o processo e as situações que envolvem o trabalho de forma mais clara possível. Este movimento faz com que os próprios trabalhadores passem a reformular o que está sendo dito de forma a compreenderem aspectos que antes estavam obscuros (DEJOURS, 2004).

4.5 Validação da Pesquisa

A validação é realizada após a realização das reuniões periódicas e conta com uma reunião que, após a análise dos dados, representa uma forma de devolução aos participantes (DEJOURS, 2004). Dessa forma, possibilita aos sujeitos investigados uma apropriação da produção de conhecimento que pertence a estes, fundamentalmente. Esta também é uma oportunidade que os participantes têm de expressar livremente a sua opinião acerca dos resultados obtidos (BAIERLE; MERLO, 2008).

Dejours (2004) separa a etapa de validação em duas partes: a primeira durante a própria pesquisa, que são os comentários e as interpretações que são retomadas durante o andamento das discussões. No caso desse projeto durante as entrevistas. Nesse

momento os comentários podem ser rejeitados ou aprovados e até mesmo reelaborados. Posteriormente, há um segundo momento em que os trabalhadores se reúnem para discutir o que está se sendo elaborado há algum tempo pelos pesquisadores. Esse momento é quando ocorre a explanação de uma síntese dos resultados, das interpretações e observações norteadas pela relação entre sofrimento e organização do trabalho (PEREZ, 2012).

Na fase de encerramento da pesquisa, o material produzido será apresentado na forma de relatório final aos trabalhadores após a entrega e apresentação do estudo para a academia, ou seja, UFRGS que oportunizou a realização desse trabalho. Essa etapa de entrega do relatório final aos trabalhadores e gestores objetiva a validação da pesquisa a partir do olhar daqueles que constituíram fundamentalmente a pesquisa: os trabalhadores. Essa apresentação pode acontecer nos próprios locais de trabalho em data e hora que serão combinados com a gestão e com os trabalhadores, de forma coletivas para os participantes da pesquisa.

A validação também acontece no decorrer das entrevistas, ao longo dos comentários emitidos pelos professores entrevistados na forma de um “retorno” do que a entrevista foi capaz de produzir no sentido de pensar sobre o trabalho e o que ele provoca na vida desses trabalhadores (PEREZ, 2012).

Para Mendes (2007) é a partir da possibilidade de fala e escuta do sofrimento no trabalho que advêm, originalmente, da organização do trabalho, que permite a reflexão sobre o contexto vivenciado e a capacidade de elaboração de estratégias defensivas na busca de prazer e saúde.

5 DESCRIÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Esse capítulo apresenta, na primeira parte, a descrição dos resultados e em seguida a análise e a discussão dos resultados encontrados a partir das entrevistas realizadas com os professores.

Sendo assim, esse capítulo trata da descrição da pesquisa propriamente dita, em que o material analisado é proveniente, basicamente, da pesquisa de campo, ou seja, das entrevistas. Os comentários verbais foram articulados com os levantamentos bibliográficos para que se pudesse fundamentar teoricamente essa investigação (PEREZ, 2012).

5.1 Descrição dos Resultados

Nessa parte será apresentada a descrição dos resultados a partir da pesquisa de campo, ou seja, a pesquisa propriamente dita segundo a Psicodinâmica do Trabalho. Partindo desses dados coletados através das entrevistas, será feita uma análise e discussão com a teoria explicitada na fundamentação teórica.

O material de análise, que diz respeito especialmente às entrevistas individuais semi-estruturadas realizadas com os docentes de EJA no sistema prisional, passou por diversas fases com o intuito de facilitar a análise e interpretação dos resultados, conforme descrito abaixo (BOTTEGA, 2009; CASTRO, 2010; PEREZ, 2012):

- Organização do material: nesse momento é realizada a transcrição na íntegra do material gravado, ou seja, das entrevistas. O objetivo dessa etapa é que o pesquisador possa se aproximar das questões levantadas pelos docentes nas entrevistas.

- Classificação do material: releitura dos objetivos (gerais e específicos) da pesquisa e da fundamentação teórica, e também das entrevistas transcritas com o objetivo de definir temáticas para organizar e determinar os eixos que serão estabelecidos para a compreensão dos resultados encontrados.

- Descrição do material: essa fase diz respeito à apresentação de trechos das falas dos professores entrevistados de forma literal (conforme foram ditas pelos entrevistados). Esses trechos de falas, que Dejours (2004) denomina de comentários verbais, não está organizado de forma temporal, mas sim conforme relevância dos assuntos abordados para serem explanados na dissertação.

- Análise e discussão do material: nessa etapa espera-se estabelecer uma relação entre os comentários verbais e a contextualização teórica.

As entrevistas, ao serem transcritas, geraram um documento com 108 páginas. Este material foi analisado com o auxílio constante e atencioso pela pesquisadora, conforme já foi realizado por outros autores como Dejours (2004); Bottega (2009) e Perez (2012).

É importante salientar que a definição dos comentários verbais e, conseqüentemente dos eixos temáticos (conforme proposto por PEREZ, 2013), aconteceu em função da frequência e relevância dos temas apresentados pelos docentes de EJA no Sistema Prisional durante as entrevistas. Além disso, a definição de quatro eixos temáticos está diretamente relacionada com o objetivo geral e com os objetivos específicos deste estudo.

Dessa forma, para melhor compreensão dos resultados levantados encontrados a partir das entrevistas individuais semi-estruturadas, dividiu-se os comentários verbais em quatro grandes eixos: Organização do Trabalho, Estratégias, Prática Docente e Sistema Prisional em debate.

Na Tabela 3, que é apresentada a seguir, encontram-se descritos os objetivos da pesquisa e os eixos temáticos associados a estes objetivos.

Objetivo Geral	Objetivos Específicos	Eixos Temáticos
Compreender a dinâmica do trabalho docente de Jovens e Adultos Privados de Liberdade	Investigar a implicação da organização do trabalho na prática docente de Educação de Jovens e Adultos no sistema prisional no processo de subjetivação de seus integrantes.	Organização do Trabalho <ul style="list-style-type: none"> - Contextualizando a sala de aula dentro do sistema prisional - Especificidades sobre a prática docente no Sistema Prisional - Reconhecimento - Rotina
	Identificar as estratégias individuais e coletivas construídas pelos docentes para o enfrentamento do cotidiano no trabalho com Jovens e Adultos Privados de Liberdade	Estratégias <ul style="list-style-type: none"> - Sentido, identidade e o trabalho do docente de EJA no Sistema Prisional - Planejamento e preparação das aulas - Em sala (Cela) de aula - Prazer e sofrimento no Trabalho docente de EJA no Sistema Prisional - Reuniões Pedagógicas
	Mapear o desejo que envolve essa prática docente de Educação de Jovens e Adultos no Sistema Prisional.	Prática Docente <ul style="list-style-type: none"> - Entrada no Sistema Prisional - Capacitações - Outras atividades além docência intra-muros - O que espera do seu trabalho no sistema prisional - Saúde
		Sistema Prisional em debate : Maioridade Penal e pena de Morte <ul style="list-style-type: none"> - Maioridade Penal - Pena de Morte

No primeiro eixo “Organização do Trabalho” são abordadas as questões referentes às instituições e suas relações com os professores de EJA no sistema Prisional. Inseridos nesse eixo encontram-se os seguintes sub-eixos: Contextualizando a sala de aula dentro do sistema prisional; Especificidades sobre a prática docente dentro dos espaços de cumprimento de pena restritiva de liberdade; Reconhecimento e Rotina.

No segundo eixo intitulado “Estratégias” são tratadas as estratégias individuais e coletivas referentes às atividades específicas do trabalho docente de Educação de Jovens e Adultos no contexto Prisional. Dessa forma, serão apresentados os seguintes sub-eixos: Sentido, Identidade e o trabalho do docente de EJA no sistema prisional; Planejamento e preparação das aulas; Em sala (Cela) de aula; Prazer e sofrimento no Trabalho docente de EJA no Sistema Prisional e Reuniões Pedagógicas.

No terceiro eixo “Prática docente” são tratadas questões de como foi a entrada deste profissional para atuar no sistema prisional, sobre as capacitações realizadas para exercer essa prática, que outras atividades exercem além da docência no sistema prisional, o que espera de sua atividade profissional no sistema prisional e sobre a saúde desses profissionais.

No eixo quatro chamado de “Sistema Prisional: Maioridade Penal e Pena de Morte” são abordadas as questões referentes ao sistema prisional que tem sido discutidas pela sociedade no momento, como a maioridade penal e a pena de morte.

5.2 Análise e Discussão dos Resultados

Mantidas pelos governos federal e estaduais, as unidades prisionais têm-se constituído espaços de formação da delinqüência, em graus variados, aumentando mais ainda a marginalidade dos que ali se encontram, nos submundos dos encarcerados (SILVA, 2006. p. 62).

Nessa parte da dissertação são apresentados os eixos e sub-eixos (PEREZ, 2013) das temáticas organizadas conforme os resultados e os objetivos da pesquisa, gerando assim a análise e discussão dos resultados.

Com a finalidade de auxiliar a compreensão dos resultados, os temas foram divididos em quatro eixos-temáticos: “A Organização do Trabalho”, “Estratégias”, “A Prática Docente” e “Sistema prisional: Maioridade penal e pena de morte”. Cada eixo, conforme proposto por Perez (2013) foi dividido em alguns sub-eixos conforme o agrupamento dos comentários verbais, que será explanado a seguir.

Para se manter o sigilo acordado com o entrevistado e firmado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO 3), os comentários verbais das falas do docentes entrevistados não serão identificados abaixo dos trechos transcritos aqui na dissertação. Essa postura se deve ao objetivo de preservar o anonimato dos entrevistados, conforme as regras de sigilo ético previstas pelo Comitê de Ética em Pesquisa ao qual esse estudo foi submetido.

Ainda com o intuito de resguardar os entrevistados optou-se por utilizar a palavra “instituição” quando os professores de Educação de Jovens e Adultos se referiam ao nome da instituição em que trabalhavam. E como alguns docentes exercem suas atividades laborativas em mais de um espaço, se optou por numerar as instituições, como por exemplo: “Instituição 1”, “Instituição 2” e assim por diante. Outras palavras também foram colocadas em colchetes indicando ao que se referiam determinadas frases. Tal estratégia foi utilizada para facilitar a compreensão e leitura das falas, entretanto, houve uma preocupação constante em preservar as falas em sua forma literal. Alguns trechos das entrevistas também foram suprimidos (substituído pelos símbolos [...]) visando à compreensão do texto e o foco no tema discutido. As aspas utilizadas no meio dos comentários verbais se referem a momentos em que os professores faziam referência a fala de outras pessoas, como por exemplo, colegas e/ou alunos.

Outra questão a ser observada, é que quando apresentar no decorrer do texto aspas e itálico, se referem a trechos de falas realizadas pelos entrevistados. Escolhe-se dar esse destaque as falas dos docentes de Educação de Jovens e Adultos nos Sistema prisional, por serem consideradas falas expressivas com referências a experiência de exercer a prática docente dentro do Sistema Carcerário.

Vale ressaltar que os temas abordados por esta pesquisa se entrecruzam a todo o momento. Contudo, foram separados didaticamente por eixo para facilitar a descrição e interpretação dos dados encontrados (PEREZ, 2013).

5.2.1 A Organização do Trabalho

O eixo temático intitulado “A Organização do Trabalho” se dedica a discutir as questões referentes as maneira de organizar, executar e supervisionar o trabalho docente, envolvendo aspectos ligados ao NEEJA dentro de estabelecimentos prisionais e descrever como esse trabalho vem acontecendo.

A organização prescrita do trabalho corresponde às normatizações, regras e comandos, sejam eles formais ou informais. É tudo aquilo que antecede a execução do trabalho, estando a serviço de uma necessidade de orientação e fiscalização ao trabalhador. As prescrições são necessárias para orientar a execução do trabalho e assim, são importantes para a relação do sujeito – trabalho (FACAS, 2013).

Alderson (apud FACAS, 2013) resalta que, para a Psicodinâmica do Trabalho, nenhuma descrição de tarefa consegue prever com exatidão a realidade de um trabalho, visto que essa realidade é sempre mais ou menos volátil e imprevisível. Por isso, muitas vezes a prescrição do trabalho acaba por subestimar a variabilidade das situações.

Segundo Mendes (2008) a organização do trabalho possui outras características além da divisão de tarefas. Analisando a dinâmica da organização do trabalho, podemos tomar como ponto de partida a possibilidade dessa organização criar um sentido para o trabalho, que permitam vivências de prazer e o uso de estratégias de mediação do sofrimento, sendo esse o aspecto fundamental para a prevenção dos riscos psicossociais. Dessa forma, deve-se levar em consideração o aspecto técnico e o dinâmico da organização do trabalho:

O aspecto técnico traduz-se na natureza das tarefas e do processo de trabalho, que inclui as normas, os controles, o tempo e o ritmo. O aspecto dinâmico, que nos interessa mais de perto, é resultado do jogo de forças entre os trabalhadores, voltado para definir e negociar regras, para criar um coletivo de trabalho

responsável pelos modos de fazer o trabalho de um determinado grupo, que é, na essência, a gestão do trabalho (p.175).

Com relação ao aspecto técnico da Organização do Trabalho, tarefas significativas, percebidas como importantes e necessárias são mais favoráveis à saúde mental do trabalhador. Um certo grau de responsabilidade sobre a tarefa e poder de negociação, que ampliam o campo de ação do trabalhador também favorecem esse tipo de experiências (MENDES, 2008).

A dimensão técnica da organização do trabalho também é composta pelo processo de trabalho, que engloba o tempo, as normas, o ritmo e o controle em relação ao trabalhador na execução das tarefas. Os tempos no trabalho englobam a jornada de trabalho, as possibilidades de pausas e os prazos a serem cumpridos. As normas se referem a todos os procedimentos para a execução das tarefas, e se relacionam diretamente ao controle, já que muitas vezes é exercido sob a forma de regras impostas pelas instituições. O ritmo é o tempo gasto para cumprir as tarefas, e está associado aos prazos estabelecidos. Este aspecto técnico acaba por definir uma parte da organização do trabalho, e embora seja crucial para a sua compreensão, não explica isoladamente a realidade do trabalho, pois é preciso entender também o trabalho como um todo. E esse todo envolve uma dinâmica que de um lado esta a instituição e a organização do trabalho e de outro os resultados das interpelações entre o trabalhador e o contexto de trabalho o qual está inserido. Por isso é um processo dinâmico, que está em movimento (MENDES, 2008; FACAS, 2013).

O aspecto dinâmico da Organização do Trabalho refere-se aos compromissos estabelecidos entre os sujeitos para definir regras que definem as atribuições dos trabalhadores, e entre níveis hierárquicos para negociar essas regras. Para a partir daí, poder firmar novos compromissos, que por sua vez, podem ser renegociáveis futuramente. Dessa forma, tendo por característica sua evolução em função dos sujeitos, do coletivo, da história local e do tempo (MENDES, 1995; FACAS, 2013).

Com relação a essa pesquisa, nos referimos à organização do trabalho dos professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos que acontece dentro de estabelecimentos prisionais de regime fechado de cumprimento de pena. A partir dos dados coletados nas entrevistas, nesse eixo, são discutidas as questões que compõem a

organização da Educação de Jovens e Adultos no sistema prisional e envolvem temas como segurança, orientações pedagógicas, funcionamento dos estabelecimentos prisionais dentre outros.

O contexto do trabalho pode ser pensando a partir de três dimensões que, embora múltiplas e diversas, se articulam: a organização do trabalho, as condições de trabalho e as relações socioprofissionais que são decorrentes das relações sociais que permeiam o mundo do trabalho. A organização do trabalho é definida como a divisão e conteúdo das tarefas, normas, controle e ritmo de trabalho. As condições de trabalho compreendem a qualidade do ambiente físico, posto de trabalho, equipamentos e materiais disponibilizados para a execução do trabalho. As relações socioprofissionais são os modos de gestão do trabalho, comunicação e interação profissional.

Mesmo sendo ocultadas as situações deploráveis de convivência e violência dentro das unidades prisionais, inquieta-nos saber que essa população carcerária retornará ao convívio em sociedade trazendo as marcas da violência, desprezo, opressão e desamor, absorvidos ou reafirmados durante a passagem na instituição. Não dar atenção a esses problemas é uma forma de favorecer e perpetuar a violência em todas as instâncias sociais em que o ser humano se insere (SILVA, 2006, p. 65).

Precisamos refletir a respeito de que as pessoas privadas de liberdade, independente da natureza de sua transgressão, mantem o direito de gozar dos mais elevados padrões de assistência à saúde e a educação. Afinal apesar de estarem privados de liberdade, preservam os demais direitos humanos inerentes a sua cidadania.

Assim, os profissionais da saúde podem contribuir tanto do ponto de vista físico quanto do social e psicológico, proporcionando conforto e bem-estar, minimizando iniciativas que estimulem a discriminação e preconceito. Além disso, podem contribuir respeitando os princípios éticos e legais, com vistas a resgatar o sentido da existência humana (SOUZA & PASSOS, 2008). O mesmo vale para os profissionais que atuam na área educacional dentro do sistema prisional.

Conforme o que foi dito pelos entrevistados, percebe-se esse investimento físico e mental que é feito por eles para desempenhar as suas atividades laborativas dentro das instituições prisionais. E que lidar com as intercorrências que acontecem dentro das casas prisionais também faz parte do trabalho do professor. O que pode ser observado através

desse trecho onde o entrevistado fala as diferenças que percebe com relação a sua atuação profissional dentro do sistema prisional com relação às escolas extra-muros:

É tudo diferente, substancialmente diferente, completamente diferente. Porque uma coisa é uma escola regular, outra coisa é uma escola dentro do sistema prisional, desde as características, as condições da casa, as características das pessoas, aquilo que é oferecido para elas, o contexto que elas estão. É tudo diferente, é uma metodologia diferente, é um olhar diferente, é uma questão da dificuldade de entrar nas casas e desenvolver um trabalho. Não é da gente planejar, chegar na escola e aplicar, porque aqui dentro do presídio tem muitas intercorrências, porque a gente trabalha de acordo com a casa, então se a casa permite ter aula naquele dia, eu posso desenvolver o meu planejamento naquele dia, e se há uma outra demanda na casa, que neste caso, se a segurança pede que tem que remover o penado para uma audiência ou um outro setor tem outra demanda, eu tenho que já ficar meio que na minha e esperar que eles me chamem. Então educação não tem um primeiro plano dentro da casa, a gente vai se adaptando as intercorrências daquele dia.

Essas diferenças entre o trabalho realizado pelo docente na rede regular de ensino do trabalho realizado dentro das instituições prisionais vai para além do espaço físico, envolvem questões sobre recursos materiais, metodologia, rotina, acompanhamento, rotatividade de alunos, deslocamento dos alunos até o local de sala de aula entre outros.

Os docentes levantaram uma questão sobre a organização do trabalho dos professores dentro das casas prisionais, que é a condução dos alunos/detentos até a sala de aula. Cada casa prisional tem suas particularidades com relação ao procedimento de deslocamentos dos detentos até a sala de aula. Em uma das instituições, os detentos são trazidos um a um de suas galerias até a sala de aula e o mesmo procedimento se repete ao término da aula. Já em outras, todos os detentos da mesma galeria são chamados juntos e se deslocam assim, sobre a vigilância dos agentes de segurança até o espaço de sala de aula e o mesmo acontece no retorno. Mas para que esses alunos sejam chamados/acompanhando pelos servidores da segurança é preciso que os professores entreguem a lista com os nomes dos alunos que estão frequentando as aulas.

A criação dessa lista com os nomes dos alunos que frequentam as aulas acontece através da manifestação do desejo por parte do indivíduo que se encontra privado de liberdade, que encaminha o seu nome para o setor educacional. Este repassa os nomes para a liberação da área da segurança. E assim são formadas as turmas de acordo com a etapa de escolarização de cada aluno. E a partir do início das aulas, os próprios alunos vão trazendo nomes de outros sujeitos que se encontram privados de liberdade. E ai inicia

o processo de solicitação junto à segurança para o início no mês seguinte de acordo com as vagas disponíveis.

Essas questões de deslocamentos dos alunos para chegarem até a sala de aula são trazidas pelos docentes através de suas falas.

Eu não gosto do sistema aqui às vezes, por exemplo, eu trabalho na instituição 1, às vezes como é que eu posso te dizer, como é que eu posso colocar isso aí, ah... O retirar eles de dentro da sala de aula é mais difícil. Lá fora tem aquele horário, eles saem da sala de aula e aqui não, tu depende de alguém para retirar eles.

(...). E outra coisa também que aqui eu aprendi, o que eu vi e o que eu vejo é que tu tem que ter muita paciência, porque no sistema prisional ... eu sempre concordo que assim: nós somos a visita e os donos da casa é a segurança, então tu tem que estar de acordo com o sistema da casa, o que ela te propõe para ti fazer o teu trabalho, mas nunca desisti de fazer o trabalho, sempre tô preocupada em inovar, eu começo a conciliar o que tu quer com os recursos que te dão, se não tu não consegues fazer. E eu, uma das coisas que eu aprendi muito aqui foi isso, é observar, aprender, a conviver e nunca tomar partido de nada. Tu não pode tomar partido nem da segurança, nem dos apenados, mas tu ser como praticamente um intermediário entre os dois para fazer alguma coisa, se não tu não faz nada.

Essa organização do trabalho do docente que depende da autorização e organização do trabalho da segurança gera certa frustração por parte dos docentes. Pois, como foi abordado anteriormente, toda a organização e funcionamento dos estabelecimentos prisionais giram em torno da segurança que buscam manter a ordem e disciplinas dentro dos estabelecimentos prisionais.

5.2.1.1 Contextualização da sala de aula no sistema prisional

A constituição brasileira apresenta um conjunto de direitos sociais, que deverão ser instituídos pelo Estado, visando garantir que a democracia aconteça na sociedade e a melhoria das condições de vida da população brasileira. Entre os direitos garantidos por lei, encontra-se o direito a educação para todos os cidadãos. Então, segundo a própria ordem jurídica brasileira, as pessoas privadas de liberdade continuam a manter um status mínimo de cidadania. Por isso o acesso à educação deve ser garantido.

As pessoas que se encontram privadas de liberdade, embora tenham seus direitos políticos suspensos, hajam perdido parcialmente a liberdade e estejam em custódia do

Estado, não lhes foram retirados os direitos civis (casamento, propriedade, registro de nascimento, entre outros) nem os direitos sociais previstos na LEP. Assim, tem garantido o acesso aos direitos assistenciais, como assistência material, de saúde, jurídica, educacional, social, religiosa e de trabalho (BRASIL, 1988).

Segundo o sistema de Informações Penitenciárias (INFOPEN) a população prisional no Brasil em 2009 era de 473.636 pessoas e está em crescimentos acentuado. O país tem a oitava maior população carcerária por habitante, e o número de presos aumentou consideravelmente nos últimos 12 anos (COELHO, 2014).

No Rio Grande dos Sul, os dados retirado em 15/12/2015 do portal da SUSEPE (www.susepe.rs.gov.br) mostram que tem 32021 pessoas privadas de liberdade. Dessa, 1719 são mulheres e 30302 são homens.

Para enfrentar essa realidade, foram estruturadas políticas públicas de saúde e de educação para atender as necessidades do sistema prisional brasileiro. Dessa maneira, busca-se garantir o direito constitucional de acesso universal a ações e serviço a saúde bem como a educação, para efetivar os direitos sociais previstos por lei as pessoas privadas de liberdade.

A educação nas prisões surgiu no plano das preocupações há muito pouco tempo, e acabamos por passar da ignorância sobre a problemática para uma expectativa por vezes exagerada: redução da pena pela frequência à escola, reeducação para reabilitação, preparo para a vida em liberdade, ensino da leitura e escrita, aprendizagem de um ofício e, supostamente, que o aprisionado “aprenda a aceitar” as regras sociais (MAYER, 2009).

Mayer (2009) pondera, no entanto, que a educação não é uma mercadoria nem um produto, mas um processo que deve ser concebido e vivido pelo conjunto de atores que vivenciam esse cotidiano. “É necessário transformar a prisão em um espaço educativo e não transformar o aprisionado em receptor de sequências educativas” (p. 14).

Nessa direção,

Educar é depositar em cada homem toda a obra humana que lhe antecedeu: é fazer de cada homem o resumo do mundo vivente, até o dia em que ele vive: é pô-lo em nível de seu tempo para que flutue sobre ele e não deixá-lo debaixo de seu tempo, com o que não poderá sair a flutuar; é preparar o homem para a vida. (MARTÍ, 2007, p. 81).

Essa aprendizagem deve ocorrer ao longo da vida, e isso implica em sair desse status provisório de aprisionado e se inscrever em uma perspectiva de educar-se em longo prazo (MAYER, 2009).

A sala de aula dentro de estabelecimentos prisionais não tem uma unidade com relação à construção das mesmas. Cada casa prisional tem uma ou mais salas de aula, a grande maioria tem uma grande que separa o espaço do professor junto ao quadro-negro dos alunos, junto às classes e cadeiras. Mas há alguns espaços onde essa grande não existe.

(...) quando eu entro para a sala de aula e começo a dar aula, a única diferença é a grade, porque eu me vejo como a professora e eles os alunos, entendeu?



Fotos cedidas pelos Sr Juiz Sidinei Brzusca de uma atividade sendo realizada na sala de aula dentro de uma Instituição prisional

O espaço escolar na prisão assume características próprias à instituição escolar e sua cultura, com espaços, tempos e regularidades característicos dessa instituição,

obviamente marcados pelo fato da mesma estar inserida na instituição prisional, o que marca as atividades nela desenvolvidas (SANTOS, 2002; PENNA, 2003). Dessa forma, a escola na prisão apresenta-se como local diferenciado, com discursos e regularidades próprios, além de constituir-se claramente como um valor.

A diferença, é que aqui eu tô lidando com pessoas que estão vamos dizer assim, privadas de liberdade, pessoas que te respeitam como professor, pessoas que precisam de alguém, não vou dizer assim, eu diria assim, que precisam de alguém para uma fala, para alguma coisa que de repente tu possa ajudar. Fora daqui a criança ela também precisa, só que lá ela tem o amparo muitas vezes, algumas, existem restrições, mas ela tem o amparo das leis, da família, então o professor consegue até fazer esse trabalho de orientação, porque hoje o professor dentro de uma sala de aula ele não está só como divulgador de conhecimento, ele tá servindo como orientador, pai, psicólogo, uma série de outras atividades ele vêm exercendo, porque a criança tá, o jovem tá meio perdido, aqui acontece a mesma coisa, porém aqui eles não tem a liberdade e o amparo.

A comparação física das escolas e das prisões procede de acordo com sua composição arquitetônica. Classes distribuídas lado a lado sem nenhuma comunicação, grandes nas janelas, refeitório comunitário, muros altos e com grades, portões sem nenhuma visibilidade com o lado externo à escola.



Imagem cedida pelo Sr. Juiz Sidnei Brzusca de uma sala de aula dentro do sistema prisional.

5.2.1.2 Especificidades sobre a prática docente no Sistema Prisional

As pessoas que se encontram privadas de liberdade, embora estejam suspensas por tempo determinado do direito de ir e vir tem garantido por lei, os seus demais direitos, e a educação é um deles. Conforme explicita o Parecer CNE/CEB nº 4/2010,

Compreendendo a educação como um dos únicos processos capazes de transformar o potencial das pessoas em competências, capacidades e habilidades, e o educar como ato de criar espaços para que o educando, situado organicamente no mundo, empreenda a construção do seu ser em termos individuais e sociais, o espaço carcerário deve ser entendido como um espaço educativo, um ambiente socioeducativo. Assim sendo, todos que atuam nessas unidades – dirigentes, técnicos e agentes – são educadores e devem estar orientados nessa condição. Todos os recursos e esforços devem convergir, com objetividade e celeridade, para o trabalho educativo. (p.14).

Algumas salas de aula apresentam grade para dividir o espaço físico entre o professor e os alunos. Essa barreira física com relação ao contato com os alunos mobiliza os docentes de EJA no sistema prisional:

(...) a única diferença é a grade, porque eu me vejo como a professora e eles os alunos.

A prática educativa tem suas especificidades de acordo com o contexto o qual se desenvolve. Quando a prática educativa acontece no ambiente prisional, a escola tem as suas regras e procedimentos submetidos às regras e procedimentos do estabelecimento prisional. “A escola na prisão encontra-se submetida à lógica carcerária”, conforme referem diferentes pesquisas, dentre as quais se destaca Portugues (2001), Santos (2002) e Penna (2003). Por um lado, as rígidas normas e procedimentos oriundos da necessidade de segurança, ordem interna e disciplina das unidades que prescrevem as atividades escolares, e do outro lado à atividade de docência.

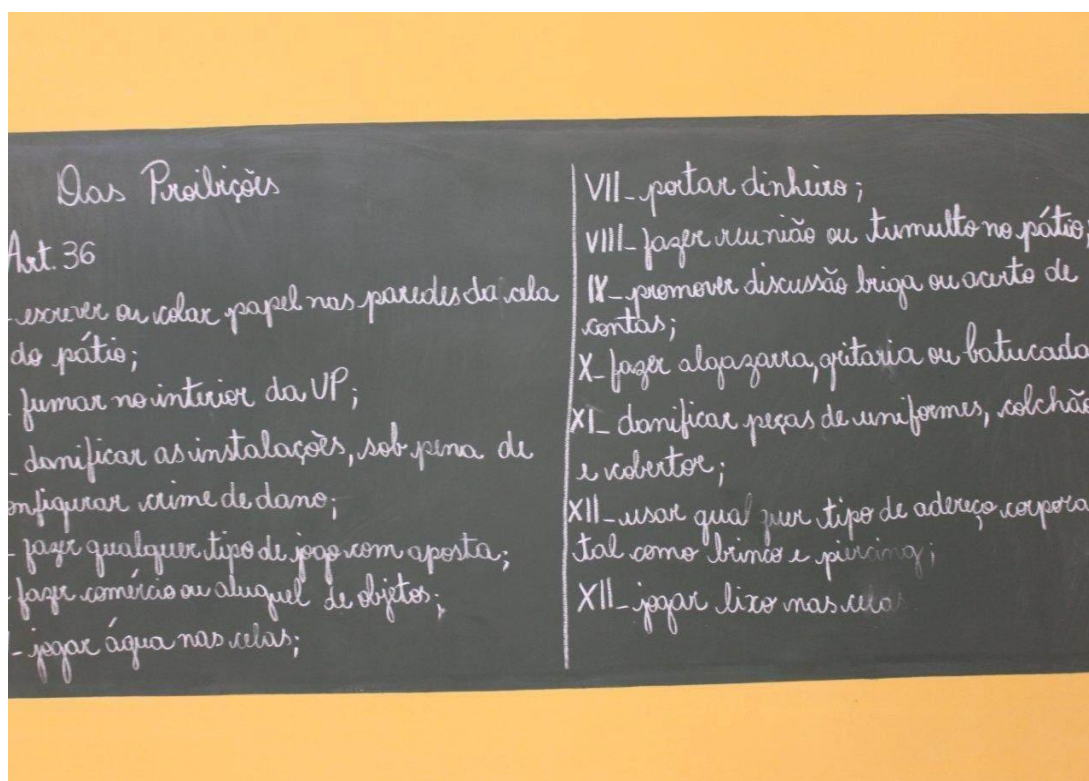


Imagem cedida pelo Sr. Juiz Sidnei Brzusca sobre as regras da segurança do estabelecimento prisional

Segundo Onofre (2012), a própria arquitetura prisional geralmente não prevê espaço para o desenvolvimento de atividades educativas, e no caso das escolas:

Enquanto atualmente se discute a necessidade de criação de espaços para atividades laborais no cárcere, espaços para a educação, artes e esporte não são considerados artigos de primeira necessidade, são, em geral, totalmente desconsiderados em uma política de execução penal, literalmente colocados em segundo plano. (BRASIL, 2010, p. 17).

Essa questão arquitetônica dos estabelecimentos prisionais foi trazida por um dos entrevistados como um algo que ele gostaria de mudar no seu trabalho, como pode ser evidenciado no trecho a seguir:

Eu acho que eu mudaria a forma como as instituições prisionais são construídas. É a forma como, a arquitetura delas, porque nós temos hoje, não é eu que falo, os dados falam que as nossas prisões não recuperam nada e nem ninguém. Não sei quem falou, mas "se você quiser conhecer um país, olhe primeiro dentro dos porões, das prisões". Então nós não conseguimos recuperar ninguém, porque não se tem lugar adequado, espaço adequado e o espaço para a educação é um lugar adaptado perto das outras instituições que a gente tem contato, com outros profissionais, nós temos espaços muito bons, quadro, data show, espaço com informática...mas precisa mudar essa parte da arquitetura, porque dificulta o acesso dos alunos, traslados, dificulta para os agentes que trabalham na movimentação desses alunos. É o ambiente em que eles estão inseridos que é um

lugar, não sei, é como alguém que me disse outro dia “não é um lugar para gente”, então isso não tá dando certo, não tá recuperando ninguém. Em compensação, em alguns países da Europa, as prisões têm um resultado de até 80% dos apenados sendo recuperados, mas vocês vê que é um lugar que tem higiene, eles tem questões de saúde, assistência médica, assistência à educação, eles tem tudo que não tiveram lá fora, então eles tem a oportunidade de se recuperar. Mas eu mudaria a forma, a arquitetura das prisões.

Também foi destacado pelos entrevistados a diferença com relação aos alunos, o que esses buscam na sala de aula.

Eu sinto que alguns aqui [nos estabelecimentos prisionais] mostram interesse em buscar conhecimento, é, que tá bem diferente lá de fora... Lá fora com o adolescente a gente já tem que fazer um esforço bem maior para tentar resgatar e eles aqui, eles interagem com a gente, é, eles participam até. Isso foi uma coisa que me chamou muita atenção, que eles querem, buscam, seja de qualquer assunto, lógico, dentro do conteúdo, eles gostam, enquanto lá fora são poucos os alunos... tá difícil de se trabalhar lá fora com o adolescente, porque eu trabalhava com o EJA a noite, o adulto. E o adulto já estava mais ou menos com o mesmo interesse que eles tem aqui. Eu acho que o resgatar o conhecimento lá somente o adulto da noite do EJA, já os adolescentes são poucos, eu acho que tem pouco interesse deles. Eu tô gostando daqui...

Essa questão da busca do conhecimento no momento de cumprimento de medida de pena restritiva de liberdade foi estudada por Bessil (2012), que encontrou as seguintes respostas apresentadas no gráfico a seguir:

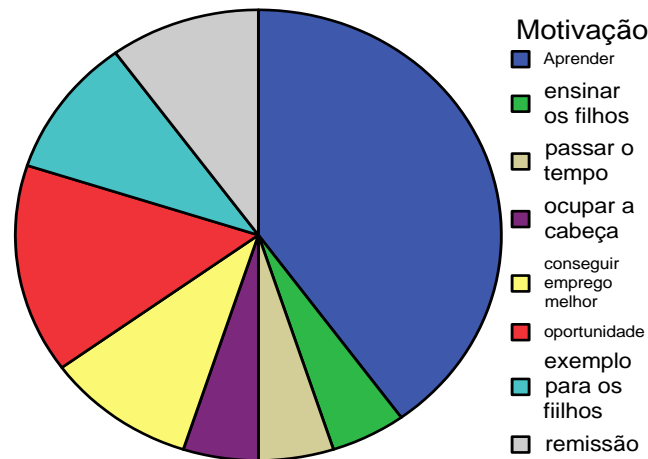


Gráfico 1 – Motivo para o retorno ao estudo

Existe uma interdependência entre ensinar e aprender. O mesmo vale para a relação entre aprender e ensinar na perspectiva dos professores. Uma coisa é a função de ensinar, outra é aquilo que se complementa (aprender), mesmo que praticadas em um mesmo contexto ou situação (na aula, por exemplo). A propósito, um bom ambiente de

aprendizagem para o professor é a sala de aula. Se ele não se sente aprendendo ou desafiado nesse contexto, logo pode também sentir-se aborrecido, chateado, cansado. Sendo assim, o grande desafio é incluir a contribuição dos alunos como aprendizagem para o professor (MACEDO, 2005). Ainda que não se possa garantir que os professores estejam fazendo isto, as respostas indicam certo compromisso deles para com os alunos.

E os docentes de EJA no sistema prisional percebem essa diferenciação com relação a sua atividade docente no Sistema Prisional de sua atividade docente extra- muros (na rede formal de ensino), como podemos evidenciar nas seguintes falas:

Enquanto lá fora é o macro, aqui dentro é o micro, que a gente não tá conseguindo ainda abrir. Lá fora, os professores ficam reclamando, reclamando não, não sei se esse é o tema, mas comentam que vem muita coisa, que os alunos trazem muita coisa, da internet e dan, dan, dan, aqui dentro não, ao contrário, a gente faz um esforço gigante para sair daqui. Então eu acho que essa é a maior diferença que tem.

Na rede regular de ensino tem se estudado muito sobre a evasão escolar, já na área educacional no sistema prisional os docentes referem muito sobre a rotatividade dos alunos:

A diferença daqui é que a gente nunca tem a mesma turma de um mês para o outro. Tu tá indo muito bem e lá na metade do mês, tu tinha dez, agora tá com cinco. Ou são transferidos, desistem, não vão mais, aí no mês seguinte entra mais alunos novos.

E essa rotatividade gera impactos com relação à organização e planejamento das atividades dos docentes:

Aí como tu tem que te virar nos trinta, porque o conteúdo que tu tava dando que era para dois, as vezes troca todos, aí tu tem que começar lá do zero de novo. Aí como é que um aluno vai entrar e eu vou dar a continuidade do conteúdo que eu dava? Se ele não sabe os sinais, se eu trabalho a matemática. Eu trabalho química e matemática.

Então o que deixa a gente frustrado até, é isso, que tu nunca tem o mesmo aluno até o final do ano, troca todo o mês.

As dificuldades ... é a questão da rotatividade dos alunos nas cadeias, você não consegue ter os mesmos alunos durante um longo período, então isso atrapalha o trabalho.

O que mais complica o nosso trabalho é a rotatividade. Na instituição 1 não tem tanto, mas na instituição 2 tem muita rotatividade, então, por exemplo, a gente inicia com uma turma. Na instituição 2 ta mudando muito, tu inicia a turma com 15 e no final do mês termina com mais ou menos 5, as vezes, porque eles foram

transferidos, eles foram para o semi aberto, porque eles trocaram de galeria, então são várias situações que fazem eles saírem da sala de aula. Alguns desistem, então a gente fica naquela, ou tu dá sequência ao conteúdo e aqueles que vieram depois vão ficar meio perdidos, vão ter que ir se adaptando, ou tu tem que ta sempre voltando. Tem certas coisas que tu se obriga a voltar né, tem repetir para os outros e seguir o barco, então essa rotatividade complica bastante.

As dificuldades é a questão da rotatividade dos alunos nas cadeias, você não consegue ter os mesmos alunos durante um longo período, então isso atrapalha o trabalho.

Os docentes também sabem que os apenados que procuram o setor educacional tem a remissão de pena pelos dias estudados De acordo com a lei Federal No 12.433, do dia 30 de junho de 2011, que a cada 12 horas de estudo ocorrerá a remissão de um dia de pena.

Eu sei que trabalho também com pessoas, que eles não são bobos, eles muitas vezes vem para a sala de aula para adquirir ou ter alguma vantagem, eles não vêm porque realmente querem aprender, não, eles querem vir para a remissão, porque de repente conquistar alguma coisa que o professor possa fazer para eles, mas eu vejo assim, a diferença que o trabalho aqui, na minha maneira de avaliar ele é mais gratificante, porque tu vê mesmo o aluno sendo meio assim pré meditado nas suas ações aqui dentro, pré meditado assim, vêm com segundas intenções, mas tu vê em alguns casos uma mudança. Tu vê...

Ainda sobre as diferenças em se trabalhar como docente no sistema prisional percebe-se a relação com a segurança dos estabelecimentos prisionais, que sinalizam se naquele dia vai poder ter aula ou não e que são trazidos pelos docentes como um fator importante para a realização do seu trabalho;

É tudo diferente, substancialmente diferente, completamente diferente. Porque uma coisa é uma escola regular, outra coisa é uma escola dentro do sistema prisional, desde as características, as condições da casa, as características das pessoas, aquilo que é oferecido para elas, o contexto que elas estão... É tudo diferente, é uma metodologia diferente, é um olhar diferente, é uma questão da dificuldade de entrar nas casas e desenvolver um trabalho. Não é da gente planejar, chegar na escola e aplicar, porque aqui dentro do presídio tem muitas intercorrências, porque a gente trabalha de acordo com a casa, então se a casa permite ter aula naquele dia, eu posso desenvolver o meu planejamento naquele dia, e se há uma outra demanda na casa, que neste caso, se a brigada militar pede que tem que remover o penado para uma audiência ou um outro setor tem outra demanda, eu tenho que já ficar meio que na minha e esperar que eles me chamem. Então educação não tem um primeiro plano dentro da casa, a gente vai se adaptando as intercorrências daquele dia.

O estar realizando um trabalho dentro do sistema prisional, o qual a segurança está sempre alerta com a conduta dos que lá se encontram cumprindo medida restritiva de liberdade também gera mobilizações subjetivas nos trabalhadores.

(...) nós somos vigiados e se eu tenho um contato com o preso aqui e eu mantenho na rua, nós sabemos que existe uma... um monitoramento... às vezes me fogem as palavras... e aí eles sabem, qual é a relação do professor tal com o fulano? [Esse monitoramento é feito pelo] próprio sistema né. Se isso acontece ou não acontece, pode até ser coisa da minha cabeça, mas eu sempre me cuidei muito para não deixar criar vínculo ou que a guarda ou o sistema saiba “o professor (o nome do entrevistado) tá tendo contato com aquele tal”. Quando eu fico sabendo né (como um aluno está na rua), eu “bah, que bom, coisa boa”, mas eu não fico perguntando “cadê o fulano e siclano?”.

Os recursos materiais a serem utilizados em sala de aula também passa pela avaliação da segurança das casas prisionais, como relatam os docentes:

(...) nós somos bastante limitados com o material né, na questão de vídeos, DVD, qualquer coisa que a gente quer levar primeiro tem que passar previamente pela segurança e a segurança vai examinar esse material e só depois vai liberar.

Tem muita coisa limitada, sabe? Se tu vai levar um rádio, tem que passa (pela Segurança), faz parte, obviamente, não reclamo, acho que tem que fazer até por nós, pela nossa segurança, para evitar certos problemas tem que passar pela segurança. Se tu vai levar um filme, tu tens que passar pela segurança e é complicado, aí chega lá dentro e tem os irmãos (apenados evangélicos) que às vezes não assistem. Tu não tens como fazer um trabalho muito diversificado com eles, a não ser um quadro, tu e eles lá dentro.

E essa avaliação por parte da segurança com relação aos recursos materiais que podem ou ser utilizados dentro da sala de aula, faz com que os professores tenham que ter criatividade para manter os alunos interessados pelos conteúdos, conforme um entrevistado nos relata:

(...) no início foi uma frustração porque eu preparava coisa para chegar na sala de aula e fazer de uma determinada forma e tinha a segurança, que não podia levar determinadas coisas, então eu tinha que me transformar naquele momento, ter uma outra criatividade para ver como poderia trabalhar determinados conteúdos naquele espaço que era diferente, mas com o tempo a gente vai se acostumando, vai vendo o que pode e o que não pode(...) são essas dificuldades da gente não poder... Assim, é tudo muito controlado para eles. Eu não posso pedir a pesquisa para eles, eu que tenho que levar a pesquisa até eles. Então esse tipo de coisa a gente não faz lá fora, porque lá a gente lança a ideia para os alunos e lá eles correm atrás, buscam e ali não, eu que tenho que levar para eles tudo que eu propor. Tenho que levar o material que eles vão fazer a pesquisa, o material que eles vão utilizar, desde o lápis de cor, a borracha, então tudo tenho que proporcionar para eles para que o meu trabalho tenha o desenvolvimento que eu gostaria que tivesse.

Scarfò (2002), refere que o professor atuante no sistema prisional se reveste como um profissional que transmite conhecimentos específicos, mas também contribui com a elaboração de um projeto de vida que se constrói pelo diálogo, pela sensibilidade aos problemas sociais, pela disponibilidade para a escuta. Em relação às estratégias

metodológicas, estas estão vinculadas às da educação de jovens e adultos, respeitando seus saberes da vida, expectativas, visões de mundo, mas há que se respeitar as regras específicas do contexto, ou seja, recursos que possam trazer qualquer tipo de risco em relação à segurança, não são permitidos. Dessa forma, todo o material é examinado pelo setor de segurança, antes de sua utilização (ONOFRE, 2012).

Em muitos casos, as atividades realizadas pelas escolas são desqualificadas e ameaçadas, dependendo quase que cotidianamente de consentimentos. [...]. O excesso de zelo pela segurança geralmente impede qualquer criatividade docente: passar filmes, convidar palestrantes, desenvolver pesquisas, atividades coletivas, em muitos estabelecimentos penais são atividades quase impossíveis. (BRASIL, 2010, p. 21)

Essa questão dos recursos materiais já foi trazida pelos entrevistados. A pesquisa dentro da sala de aula da prisão acontece de forma diferenciada, o professor tem que definir o que os alunos vão pesquisar. Mas também tem que levar os recursos pelos quais os alunos vão realizar essa pesquisa, como livros, revistas, jornais, revistas em quadrinhos entre outros. Mas sempre depois de ter passado pela equipe de segurança da casa e ser autorizado.

Na Pesquisa realizada por Bessil (2012) foi solicitado que os apenados que estavam frequentando as aulas no momento do cumprimento de pena identificassem semelhanças entre as aulas que eles tinham fora do sistema prisional e as que eles frequentavam naquele momento, dentro do sistema prisional. As respostas apresentadas seguem na Tabela :

	Freqüência	Percentual
As matérias (conteúdos)	9	45,0
Nenhuma.	2	10,0
Os professores (trazem a realidade, professores dedicados)	6	30,0
Vontade de aprender	3	15,0
Total	20	100,0

Tabela 4 – Semelhanças entre as experiências de ensino

Nesse mesmo estudo realizado por Bessil (2012, p. 49) foi questionado o que os apenados que estavam cumprindo pena restritiva de liberdade e estudando percebiam de diferente entre as aulas que eles frequentavam quando estavam em liberdade e as aulas que estavam frequentando dentro do sistema prisional. Algumas respostas chamam a atenção por apontarem questões de diferente natureza:

- Institucionais: a situação de encarceramento e o menor tempo destinado às aulas quando referem que “Aqui tá preso, privado de liberdade” e “[...] aqui dentro o tempo é pouco”
- pessoais: a idade e o tempo que passou desde a primeira vez que entraram numa escola, quando os entrevistados referem que “[...] antes era criança, aqui são adultos para trabalhar com adultos”;
- pedagógicos: as atitudes dos professores. Segundo os entrevistados, “Aqui os professores fazem eles se conscientizar que o estudo é importante, que faz falta”, “Aqui é pouco aluno, lá era bastante” e, por isto, “As professoras dão mais atenção [...]” e, além disso, “Os professores ensinam o que é necessário”.

E um dos pontos que os alunos da EJA no sistema prisional apontaram nesse estudo do ano de Bessil (2012) também é trazido pelos professores, que é o pouco tempo de duração das aulas, além das aulas ocorrem quatro vezes por semana. Pois, no dia da semana em que ocorrem a visita de familiares não pode ocorrer as aulas por uma questão de cuidado da segurança dos estabelecimentos prisionais para não haver diferentes movimentações dentro das casas prisionais.

Olha, tem um monte de coisa que eu acho que a gente deveria mudar aqui dentro. A primeira coisa que eu mudaria seria atender uma manhã inteira eles (risos).

A disciplina dos alunos que estão frequentando as salas de aula dentro do sistema prisional também foi um fator sinalizado pelos docentes como um ponto diferente do que eles encontram na sala de aula da rede regular de ensino:

(...) a diferença fundamental é a disciplina né, que lá na rua o teu aluno tem celular, fone de ouvido e tu reclama, “fulano, presta atenção aqui, guarda o celular”, ele não guarda. Se tu insistir em tirar o celular dele, a mãe só falta te bater. A maior diferença é a disciplina.

Aqui eu me sinto valorizada, os alunos que vem para a sala de aula valorizam o professor, enquanto lá na rua a gente não tem valor nenhum para eles, ao contrário, a gente é uma megera “por que essa praga veio aqui e não ficou em casa”, porque os alunos de hoje em dia vão para a escola para brincar, conversa com os colegas, mexer no celular. E aqui não tem nada disso.

Essa relação professor-aluno é:

(...) tanto é que eu sempre digo para eles “você para mim não são presos, você são os meus alunos, o nosso tratamento é professor e aluno”.

Os docentes que atuam nesse momento no sistema prisional já atuaram ou continuam exercendo suas atividades de ensino na rede formal. Por possuírem essas diferentes experiências com relação ao trabalho, verbalizam a questão da disciplina dos alunos no sistema prisional como um ponto positivo. Ao mesmo tempo em que se sentem ambivalentes com relação à disciplina imposta pelas equipes de segurança dos estabelecimentos prisionais. Se por um lado esses cuidados da segurança estão a serviço da preservação da vida desses profissionais, por outro acaba por limitar a atuação do docente.

5.2.1.3 Reconhecimento

Reconhecer o papel relevante dos professores no processo educativo tem sido um discurso desgastado, tendo em vista os investimentos efetivamente destinados à sua formação, atuação e profissionalização. Não há formação de excelência que sobreviva ao desprestígio e desvalorização do trabalho docente – trata-se de ressignificar o que é valorização no novo contexto, e no caso das prisões, a aprovação das Diretrizes Nacionais, embora tenha significado um marco na história da educação prisional, sua implementação será efetivada através de políticas públicas que atendam às demandas anteriormente assinaladas (formação, ambientação, valorização salarial e profissional, condições objetivas e subjetivas de trabalho) (ONOFRE, 2012, p.214).

Isso se deve em boa parte pelo fato da escola se encontrar dentro de um presídio, onde os alunos são selecionados por critérios de comportamento desenvolvidos pela segurança. Vale, neste momento, considerar o poder da disciplina presente nas instituições escolares estejam elas dentro ou fora do sistema penitenciário. Nelas existem mecanismos que efetivam a disciplinarização dos indivíduos que a compõe. Segundo Foucault (1977, p. 126), esses mecanismos “(...) permitem o controle minucioso de operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade - utilidade são o que podemos chamar as ‘disciplinas’”. Continuando a discorrer sobre essa questão afirma que a “(...) disciplina fabrica assim corpos ‘dóceis’. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminuem essas mesmas forças (em termos políticos de obediência)”.

Outra dificuldade enfrentada pelos professores que se propõem a trabalhar no sistema é a relutância da família. Todos os entrevistados relataram que num primeiro momento quando disseram para os familiares a sua intenção em trabalhar num presídio, todos foram contra. Após algum tempo, os familiares foram aceitando e se acostumando. Isso se deve, como relata uma professora, à visão distorcida que a sociedade tem do ambiente prisional, visão essa que muitas vezes o agente penitenciário é que é o responsável por difundir, nas falas da entrevistada: “o agente [de segurança do estabelecimento prisional] pinta isso aqui como um troço horroroso”.

Dejours (2007) acredita que os trabalhadores são envolvidos pelo trabalho muito mais tempo do que estão efetivamente em seus locais de trabalho, o que pode ser notado pelo fato das pessoas sonharem e se preocuparem com o trabalho em outros momentos de seu dia a dia. Dessa forma, podemos evidenciar a centralidade que o trabalho possui na vida das pessoas e que possui um papel de destaque na formação da identidade e para a saúde mental.

O trabalho pode ser visto como uma atividade de produção, que por um lado, transforma o mundo e, por outro lado, permite que a inteligência e a criatividade humana sejam utilizadas. Mas, além disso, a Psicodinâmica do Trabalho acredita numa terceira possibilidade: “que trabalhar não é apenas produzir para transformar o mundo, mas é também transformar, produzir e revelar a si próprio. Pois, o trabalho além de ser um local de auto-produção, é também um lugar onde se criam relações sociais, onde a identidade e a colocação social são construídas através do reconhecimento” (FACAS, 2013).

Outro problema apontado pelos professores é a atitude dos funcionários ou servidores que atuam nos estabelecimentos prisionais, que não compreendem, não aceitam, nem apoiam a educação escolar no presídio. Muitos acham que os encarcerados não merecem e não têm direito à educação. E há aqueles que afirmam que os presos não levam a sério os estudos e usam a escola para fins secundários. Os funcionários ou servidores que pensam assim, geralmente, não aceitam os professores, nem o seu relacionamento com os presos, principalmente quando se caracteriza pelo diálogo, respeito e valorização do outro. Muitas vezes, o agente tem uma oposição ao fato dos detentos estudarem, os professores são chamados por esses de babá de preso. Isso se deve à visão do agente penitenciário de que o preso está lá para sofrer (ONOFRE, 2012).

O que eu não gosto é do olhar que os outros têm com a gente, é o olhar dos outros profissionais em cima do sistema prisional. As pessoas não conhecem o sistema prisional, então tem muito daquele julgamento negativo, “aí, vocês estão na cadeia, vão dar aula para isso? Tá faltando professor lá fora na escola regular e vocês estão dando aula para preso?”. Então tem essas questões negativas...

Sendo assim, o que mais tocou os entrevistados foi à falta de reconhecimento do trabalho dos Docentes de EJA no sistema prisional, pelos colegas que atuam no sistema prisional. Esse olhar com relação a tarefa do docente por parte dos outros servidores da área pública mobiliza os professores como podemos observar na descrição a seguir:

Muitas vezes incomoda que alguns funcionários, alguns trabalhadores do sistema não aceitam que a gente esteja trabalhando, já me deparei assim “ah, a senhora vai dar aula para os bandidos? Os bandidos estão lá te esperando” e aí eu disse “olha, fico muito chateada quando tu fala assim, porque eles são os meus alunos e eu gosto de ir lá fazer o meu trabalho com eles” então já houve essas falas.

A gente ouve isso de muita gente, de colegas, colegas eu digo o agente, às vezes da brigada assim que são totalmente contra de ter escolas funcionando dentro de presídio, acham que não deve ter, mesmo sabendo que existe uma lei que ampara e que eles têm esse direito. Mesmo assim tem uns que acreditam que não deveria existir, então eles acabam direcionando para nós também esse olhar, “porque dá aula aqui, porque não vai lá fora dar para os nossos filhos, outras crianças que são mais regradas”. Então a gente sofre junto o preconceito.

E a falta de reconhecimento também é sentida por parte dos colegas professores que atuam na rede regular de ensino. Talvez esse olhar mais crítico por parte dos colegas de profissão que atuam em outras esferas da educação acontece pela crise pela qual todo o sistema educacional esta passando no Brasil, como falta de recursos materiais e humanos, baixos salários, problemas físicos e/ou estruturais das escolas entre outros. Na fala descrita abaixo um entrevistado fala do preconceito que sofre:

(...) mais dos colegas do município, da rede pública. Da sociedade em geral, dos teus vizinhos, dos parentes... “Tu vai dar aula para eles? O que tu quer lá dentro? Aqueles lá não tem mais chance, não tem mais jeito”.

E esse docente fez uma sugestão para que o trabalho deles sejam reconhecido pelos colegas professores, pelos colegas de trabalho dentro do sistema prisional, pelos diretores e gestores da Secretaria de Educação do estado do Rio Grande do Sul, por familiares e amigos, que seria divulgar o trabalho. Mas que para conseguir divulgar as

ações com êxito, os trabalhos e as atividades realizadas encontram as limitações sobre o sigilo exigido por trabalhar com pessoas que se encontram privadas de liberdade.

Então eu acho que são questões que as pessoas deveriam tentar conhecer melhor, até nós mesmos de divulgar mais o nosso trabalho, mostrar em jornais e na mídia em o que o núcleo trabalha. Só que isso é muito limitado para a gente, pois não podemos expor os alunos, não pode divulgar o nome dele, onde ele está, então a gente tende a ficar mais escondido. E esse trabalho não aparece lá fora, é complicado nesse sentido...

Dessa forma, o reconhecimento com relação ao trabalho realizado vem dos alunos. O contato com os alunos que se encontram cumprindo pena restritiva de liberdade faz com que o docente de EJA se sinta reconhecido pelo trabalho prestado. Pois, como os docentes verbalizaram nas entrevistas e é descrito abaixo, o espaço de confinamento acaba por proporcionar que as aulas e o contato com os professores sejam valorizados, seja pela remissão da pena ou pela utilização do tempo que estariam ociosos na prisão.

Aqui eu me sinto valorizada, os alunos que vem para a sala de aula valorizam o professor, enquanto lá na rua a gente não tem valor nenhum para eles, ao contrário, a gente é uma megera “por que essa praga veio aqui e não ficou em casa”, porque os alunos de hoje em dia vão para a escola para brincar, conversa com os colegas, mexer no celular. E aqui não tem nada disso.

A diferença, é que aqui eu to lidando com pessoas que estão vamos dizer assim, privadas de liberdade, pessoas que te respeitam como professor, pessoas que precisam de alguém, não vou dizer assim, eu diria assim, que precisam de alguém para uma fala, para alguma coisa que de repente tu possa ajudar. Fora daqui a criança ela também precisa, só que lá ela tem o amparo muitas vezes, algumas, existem restrições, mas ela tem o amparo das leis, da família, então o professor consegue até fazer esse trabalho de orientação, porque hoje o professor dentro de uma sala de aula ele não está só como divulgador de conhecimento, ele ta servindo como orientador, pai, psicólogo, uma série de outras atividades ele vêm exercendo, porque a criança ta, o jovem tá meio perdido, aqui acontece a mesma coisa, porém aqui eles não tem a liberdade e o amparo.

Cabe destacar que o professor se sente valorizado pelos alunos, pois, estes reconhecem que mesmo com recursos mínimos, muito menores do que se dispõe na rede pública, os professores conseguem ministrar aulas que fazem com que essas pessoas que se encontram privadas de liberdade continuem estudando. Nesse sentido, convém ressaltar que há um investimento dos professores no potencial desses alunos, que acabam sendo também valorizando esse olhar nesse momento específico do cumprimento de pena.

5.2.1.4 Rotina

Para que os apenados cheguem até o espaço educacional há um caminho a ser percorrido. A primeira coisa que faz necessária é o desejo do preso de frequentar as aulas. A segunda, é que esse apenado precisa conversar com o representante de galeria para solicitar que esse autorize e envie o seu nome para a segurança do estabelecimento prisional, para aí avaliar possibilidade de frequentar as aulas. E, se tudo estiver ok, a equipe de segurança envia os nomes para os professores dos que estão liberados para frequentar as aulas. Depois disso, os professores avaliam os alunos os dividindo nas turmas de acordo com a sua experiência prévia. A partir do início das aulas os próprios alunos vão indicando outros que tem interesse em participar e aí os professores encaminham esse nome para a segurança para saber da viabilidade desse apenado frequentar as aulas. E repete todo o ciclo.

Podem ocorrer algumas variações desse tramite de acordo com o estabelecimento prisional, mas basicamente são esses passos.

(...) depende de cada casa, porque na maioria das vezes no início do ano, aqui, por exemplo, a secretária envia para cada módulo se vai ter aula em todos os módulos, ela envia para cada módulo uma listagem para eles preencherem quem é que tem interesse de ir para a sala de aula. No momento em que a gente cria a primeira turma, o primeiro ano, os próprios alunos vão trazendo o nome de outros que querem e tem interesse para estudar, aí a gente passa para a segurança, a segurança libera ou não e no momento em que a segurança libera, a gente coloca no sistema para ver em qual [nível] ele se encaixa, se é no fundamental, no médio, que ele vai e aí é feita a matrícula. Já na instituição 1, quando eu iniciei que eu lá, a gente reiniciou ano passado, porque teve alguns anos sem aula, e aí ano passado a gente reiniciou lá em setembro e esse ano implantamos o médio, lá temos o fundamental. Lá a própria casa fez esse levantamento, nos passou e aí a gente pega esses alunos que eles colocaram que estavam aptos para irem para a sala de aula e colocamos no sistema e fazemos a matrícula deles, assim que funciona. Na instituição 2 é mais ou menos, a professora passa a listagem para ver quem tem interesse e depois os próprios alunos trazem nomes de outros que tem interesse de ir para a sala de aula.

Quando os professores chegam ao estabelecimento prisional, eles se dirigem ate o setor de segurança para entregar uma lista com o nome dos detentos que devem ser chamados para a aula. E nesse momento é que a segurança informa se está tudo certo para acontecer às atividades educacionais ou não.

(...) tem professores que, vamos dizer assim, não tem aula ele vai bater de frente com o guarda “por que não tem aula? Vocês não querem fazer nada”. Eu não faço isso, falo “e aí, tudo bem? Não tem aula, tudo bem” e já entro em outro assunto, eu não... eu procuro não interferir, eu não interfiro no trabalho deles, eles sabem o que estão fazendo. Se não tem aula, é porque não pode.

(...) o que eu não gosto ... é difícil assim... ter alguma coisa que eu não goste. Eu poderia dizer ah, no dia que eu não dou aula, mas no dia que eu não dou aula eu sei porque, então faz parte.

O ambiente prisional requer que tudo que funcione no interior dos estabelecimentos prisionais tenha como premissas básicas a manutenção da ordem e da disciplina dos que se encontram cumprindo penas restritivas de liberdade. A questão da educação e de outras áreas como saúde e assistência ao preso estão subordinadas as primeiras. Toda a organização dos estabelecimentos prisionais então centralizados na segurança, mais precisamente na equipe de segurança.

Os docentes referem compreender a importância do serviço prestado pela equipe de segurança no interior dos estabelecimentos prisionais. Mas, por outro lado se sentem dependentes das autorizações destes para realizar as suas atividades. E essa dependência da avaliação da equipe de segurança das atividades que o professor vai desenvolver gera frustração.

Essa atividade da equipe de segurança, a qual desempenha a função de avaliar as atividades que os docentes irão realizar na sala de aula faz parte da organização do trabalho. Esse seria o trabalho real. Pois, em nenhum momento encontramos ou os professores conseguiram saber a origem dessa prática, ou seja, a questão do trabalho prescrito. Mas esse é o funcionamento dos estabelecimentos prisionais os quais os docentes de EJA realizam as suas atividades laborativas.

5.2.2 Estratégias

Segundo Merlo (2002), é através dos mecanismos de defesa empregados pelo trabalhador que será possível estudar e descobrir o seu sofrimento. Dejours, descreve uma separação de extrema importância entre o “coletivo de defesa” desenvolvido pela sublimação e os gerados por mecanismos adaptativos:

Se os coletivos de defesa por sublimação mantém uma relação de relativa continuidade com o desejo, os coletivos originados em defesas estritamente

adaptativas tem uma tendência maior a quebrar com a expressão do desejo {...} Isso ocorre porque a sublimação, diferentemente de outras defesas, garante frente ao sofrimento uma saída pulsional, não destruidora para o funcionamento psíquico e somático, enquanto que a repressão é limitante para o jogo pulsional (apud MERLO, 2002, p. 138).

As estratégias defensivas usadas pelos trabalhadores estão a serviço de defendê-las do sofrimento. E podem ocorrer de forma individual ou coletiva. Mas independente da forma utilizada, é a busca do sujeito em se manter adaptado ao trabalho e evitar o sofrimento.

As estratégias coletivas buscam a coesão do coletivo na tentativa de enfrentar o sofrimento provocado pela organização do trabalho. Busca a estabilização psíquica dos trabalhadores e auxiliam na construção do sentido no sofrimento no trabalho. Já as estratégias defensivas individuais são utilizadas quando não se consegue fazer articulações coletivas. Esse segundo tipo de estratégia, a individual, é mais utilizada quando o trabalhador está inserido em instituições que predominam regras, modos operatórios, rigidez de tempo, separação entre as atividades intelectuais e de execução e divisão do coletivo (FACAS, 2011, 2013).

Pelo que observamos pela descrição na literatura e pelos relatos dos docentes dessa pesquisa, as instituições prisionais são locais onde predominam as regras impostas pelas equipes de segurança, que visam a manutenção da segurança e da disciplina. Há uma rigidez no tempo onde podem acontecer os deslocamentos, os horários para refeições, dias para visita, horário da aula, entre outras atividades que precisam acontecer no interior dos estabelecimentos prisionais.

E devido a essas características descritas acima, as estratégias utilizadas pelos trabalhadores e aqui nesse caso dos docentes, tende a ser individuais. E isso acontece devido a atividade de docência ser uma atividade solitária no que envolve a prática docente. Pois, é um professor e os alunos. Mas para chegar até seu objetivo que é dar aula, eles precisa utilizar de suas estratégias individuais para lidar com as adversidades do universo prisional.

As estratégias que o professor vai desenvolver para lidar com a demora em trazer os alunos para a sala de aula, ou como adaptar o uso de uma dinâmica ou material em sala de aula para ser autorizada pela equipe de segurança, está relacionado com os recursos

internos que o mesmo dispõe. Embora os professores troquem informações nas reuniões como cada um enfrenta essa ou aquela situação, esse enfrentamento é individual de cada docente, com cada profissional ou servidor da segurança, de cada estabelecimento específico.

A utilização dessas estratégias defensivas pode ter uma função positiva, já que busca o equilíbrio psicológico e corrobora a adaptação às situações de desgaste emocional pelo confronto permanente do profissional com a morte. Mas, por outro lado, pode mascarar o sofrimento psíquico quando provoca a estabilidade psíquica artificial, adquirindo assim uma dimensão patológica que interfere tanto no atendimento aos objetivos do trabalho, quanto na vida social dos profissionais (FACAS, 2011, 2013).

O uso exacerbado de defesas pode culminar no esgotamento, abrindo caminho para o adoecimento. Quando se instala o processo de anestesia e atinge o coletivo de trabalho, considera-se que os comportamentos no trabalho passam por uma modificação denominada patologias sociais e, com isso, são desencadeadas as patologias do trabalho e o processo de adoecimento (MENDES, 2007, p.54).

Pode acontecer que um professor utilize de forma exagerada suas defesas. E isso pode levar a um adoecimento. Pois, o objetivo das estratégias defensivas é auxiliar que a pessoa a lidar com as adversidades do trabalho.

5.2.2.1 Sentido, identidade e o trabalho do docente de EJA no Sistema Prisional

Muito tem se discutido sobre o papel do trabalho na constituição do sujeito, sendo este entendido como a centralidade do trabalho. Freud, em seus escritos *O Mal-Estar na Civilização*, já destacava a importância do trabalho para a saúde mental:

“nenhuma outra técnica para a conduta da vida prende o indivíduo tão firmemente a realidade quanto à ênfase concedida ao trabalho, pois este, pelo menos, lhe fornece um lugar seguro numa parte da realidade, na comunidade humana (1930, p. 88)”.

Para o entendimento da centralidade do trabalho na Psicodinâmica do Trabalho se faz necessária a compreensão da concepção de sujeito. É um sujeito que luta por saúde

mental, que está em constante luta contra a loucura do trabalho, a doença mental, a patologia. É um sujeito da contradição, do conflito com si próprio (FACAS, 2013).

Pode-se entender que a saúde está diretamente relacionada ao desejo do sujeito, e o perigoso é quando o desejo não é possível.

Se o trabalho pode ser perigoso, se pode ser causa de sofrimento, é preciso também compreender que o não trabalho é igualmente perigoso [...] o fato de não trabalhar pode desencadear uma porção de doenças. Apressamo-nos a dizer que há uma espécie de discurso completamente falacioso, que consiste em pensar que quando as pessoas lutam contra certos aspectos perigosos, nocivos ao trabalho, de fato, elas só têm uma ideia: a de querer não fazer nada. [...] Pois bem, isso é fundamentalmente falso (DEJOURS, 1986, p.10).

Nesse momento se encontra numa situação delicada e uma tanto desfavorável: por um lado, sabe-se da importância da centralidade do trabalho para o sujeito. Mas, por outro lado, o mundo do trabalho não é um local fácil e organizador para os trabalhadores. Hoje ainda estamos subjulgados em relação o ordem econômica capitalista, onde a acumulação flexível do capital, bem como as conseqüências disso, proporcionam um nova leitura sobre o trabalho na sociedade. A lógica do capital atual vincula o trabalho ao grau de consumo do sujeito. Se a pessoa não tem condições para consumir, ela é excluída. “Essa é uma lógica perversa de acumulação exagerada, do produtivismo, que distorce o sentido do trabalho, fazendo com que esse se torne algo instrumental, que dá *status* e se expressa pelo poder de consumo” (FACAS, 2013).

Dejours (2011) afirma que, para a psicodinâmica do trabalho, o trabalho é um mediador privilegiado e insubstituível entre o inconsciente e o campo social. É usado pelo sujeito como forma de subversão para libertar-se dos pesos das relações sociais (FACAS, 2013). Quando conhecemos uma pessoa, logo perguntamos o que ela faz, o que demonstra que o trabalho acaba por definir aquela pessoa.

Ser educador em prisões é trabalhar com a diversidade, a diferença, o medo, é enfrentar as situações tensas do mundo do crime e apostar no ser humano. Isso exige do educador aprendizagens de outra natureza, que não somente as oferecidas em salas de aula da universidade (ONOFRE, 2012, p.208).

Segundo FACAS (2013) para compreender os conceitos da Psicodinâmica do trabalho é preciso atentar para a dialética que envolve de um lado o trabalhador que pensa e atribui sentido às situações e as relações de trabalho; e por outro, as situações

de trabalho que modificam as percepções desse sujeito, resultando em uma subjetividade no trabalho, que pode ser diferente da subjetividade do indivíduo.

Eu acho que eles têm esse direito [de ter acesso a educação dentro do sistema prisional], são amparados por lei. Eu acho que sempre que for possível de a gente dar oportunidades de a pessoa ser melhor, melhorar, eu acho que vale a pena, independente de estar aqui ou lá fora. Eu acho que as pessoas merecem ter essa segunda, terceira, quarta chance.

Essa subjetividade que torna possível a construção do sentido do trabalho (de prazer e/ou sofrimento) atribuído de forma compartilhada por um grupo de trabalhadores. “Assim, prazer e sofrimento é um constructo único, que se origina nas mediações que os trabalhadores usam para garantir a sua saúde, evitando o sofrimento e buscando a vivência do prazer. Não necessariamente o trabalho é lugar de sofrimento, e sim da possibilidade de construção de uma identidade e de expressão de subjetividade” (FACAS, 2013, p. 22)

Eu penso assim, eu não tô aqui para salvar ninguém, eu tô aqui para fazer o meu trabalho, por questões financeiras, mas eu sempre procuro deixar nas minhas aulas alguma mensagem, uma fala diferente que eu possa deixar. A diferença, é que aqui eu tô lidando com pessoas que estão vamos dizer assim, privadas de liberdade, pessoas que te respeitam como professor, pessoas que precisam de alguém, não vou dizer assim, eu diria assim, que precisam de alguém para uma fala, para alguma coisa que de repente tu possa ajudar.

Um dos entrevistados trouxe uma questão importante com relação ao sentido do seu trabalho com pessoas que se encontram privadas de liberdade, que como eles percebem a importância da educação para os alunos/presos. Mas que os docentes acabam sendo questionados o tempo todo sobre qual o sentido dessa educação dentro do sistema prisional e porque trabalhar com essa população. Como podemos perceber no relato abaixo, o docente precisa inúmeras vezes estar mostrando e falando da importância de seu trabalho.

A gente acaba sendo, não é marginalizado, é o preconceito recai sobre a gente para aquelas pessoas que acham que eles estão aqui, ficar preso e comer o pão que o diabo amassou e que eles não têm direito a nada. Então tem muita gente que pensa assim. “são bandido, tem que mais apodrecer lá”. Às vezes eu entro com uma sacola de caderno “por que esse papel? Tem muitas crianças lá fora que não tem”, mas a culpa não é minha. Assim como muitas pessoas marginalizam eles, a gente acaba entrando junto com eles nessa marginalização porque tem muitos que pensam que a gente não deveria estar aqui dentro atendendo eles e sim os alunos lá fora. Então tem algumas coisas que pesam em que a gente tem que respirar fundo, sacudir e seguir em diante, não pode deixar nos abater, porque é como eu te disse, para mim dar aula aqui dentro, ele é o meu aluno.

Um dos entrevistados trouxe a religião para explicar o sentido que o trabalho dentro do sistema prisional tinha para ele, como podemos perceber o relato abaixo:

Como eu te disse, eu sou espírita e eu acredito que tem muitos que vêm para resgatar alguma coisa, então não que eu vá livrar a culpa desse ou daquele, “tu tá passando por isso porque tu tens que passar”, não é bem assim, existe um livre arbítrio em que a gente pode escolher por esse ou por aquele caminho, então a gente também está aqui para isso, para tentar fazer com que eles escolham melhor as opções deles. Eu acho que é isso.

Os docentes de EJA que atuam no sistema prisional conseguem perceber a importância de seu trabalho para com as pessoas que se encontram privadas de liberdade. Mas também fazem a crítica de que a educação sozinha não pode carregar toda a responsabilidade para que essas pessoas não voltem a cometer crimes. A necessidade de se trabalhar em rede se faz presente para alcançar esse objetivo.

5.2.2.2 Planejamento e preparação das aulas

A preparação dos conteúdos a serem ministrados em aula são decididos pelos docentes nos encontros pedagógicos que ocorrem nas quartas feiras. Não são conteúdos fechados, são discutidos entre os docentes o que eles pretendem trabalhar. Assim os temas são discutidos e decididos entre os colegas. Mas não são conteúdos fechados. Os conteúdos ministrados são decididos a partir das necessidades das turmas.

Não, nós não temos um conteúdo programático para todas as salas, porque aquela questão, cada realidade é uma realidade. Às vezes eu tenho uma turma com 15 penados, eles me dizem “professora, eu não sei nada”. Na realidade, não tem aquele adulto que não sabe nada, ele trás a leitura de mundo, como diz o Paulo Freire, ele já trás a sua leitura de mundo. Não tem aquele adulto que não conheça que o B e o A juntos ficam BA. Então a gente parte do pré suposto que cada um é um dentro de sua especificidade, as turmas são diferentes, as pessoas são diferentes, então este planejamento não é muito igual para todos, a gente conversa sobre o que está trabalhando, dá sugestões, dá ideias, tem projetos que a gente trabalha junto, por exemplo, passar um filme, as questões de um filme, coloca toda a turma junta em uma sala e assiste ao filme. É nesses momentos que há uma maior integração, porque no dia a dia da sala de aula é um trabalho solitário, sem dúvida é um trabalho solitário, porque é muito específico de cada turma.

A gente tem uns conteúdos programáticos que a gente elaborou, na parte da minha área, cada um tem na sua área e em cima de aquilo ali a gente vai

organizando as atividades. Mas a minha área mais especificamente é baseada em interpretação, em redação...

Essa elaboração de um conteúdo para desenvolver em sala de aula é uma escolha individual de cada docente de EJA no sistema prisional. Então é uma tarefa solitária, onde, algumas vezes, eles dividem com os colegas nos momentos das reuniões pedagógicas sobre o que está sendo trabalhado em cada turma em cada casa prisional.

(...) eu programo de acordo com as necessidades deles. Eu sei que quando eu vou no primeiro dia de aula que eu tenho um contato com eles eu faço tipo um diagnóstico e vejo as dificuldades que tem, vou separando e ali eu vou trazer, organizando materiais e propostas de trabalho separado de acordo com o grupo.

Além da escolha dos conteúdos também são os professores que produzem as avaliações, que podem ocorrer através do acompanhamento do desenvolvimento dos alunos em sala de aula, através do Portfólio, como o professor descreve abaixo:

Nos anos iniciais não tem avaliação ou prova, a avaliação é contínua, é junta, é no dia a dia na sala de aula. Aí depois, no final de cada mês eu vou informar a minha coordenadora, se este aluno está alfabetizado, se ele tem condições de ir para um próximo nível, uma próxima etapa, se ele vai continuar no processo de alfabetização. Mas não há um instrumento de avaliação escrita formal, normalmente a gente trabalha com portfólio, então a gente vai juntando os trabalhos e eles vão analisando o que conseguiram avançar e de ali a gente avalia.

De acordo com o que os alunos trazem de bagagem de conhecimento o professor busca desenvolver novas habilidades. E essa forma de planejar as aulas é diferente também da EJA que ocorre nas escolas extra-muros. Pois, na EJA nos Sistema Prisional não é trabalhado com tema gerador, como é a proposta da EJA. Na educação intra-muros existe a necessidade do professor conseguir agregar os conhecimentos prévios dos alunos com o conteúdo geral idealizado pelos próprio docente.

Tipo, não trabalho diretamente com o tema gerador como é a proposta do EJA, mas dentro daquilo, das dificuldades que tem e que eu encontro dentro da sala de aula, eu consigo organizar dentro de um geralzão, uma ideia geral para todos. Tanto é que é vou na matemática, quem é analfabeto, quem tá nas séries iniciais eu consigo que todos participem da mesma aula e eles fazem as mesmas coisas. O que diferencia é que aquele que tá se alfabetizando que eu estou ajudando a se alfabetizar, mas aquilo que ele trás de vivência, que ele usa pessoalmente na matemática, mas a vivência de mundo, eu trago tudo para um conteúdo geral e eles participam e fazem as mesmas coisas.

Um dos entrevistados relatou que diferente das escolas de ensino regular, no sistema prisional eles não ficam presos ao conteúdo. Pois, se preocupam mais na reflexão

e o que aqueles conhecimentos vão produzir no aluno. Acaba por fazer uma crítica com relação à forma da organização do sistema educacional do Brasil, que enfoca no conteúdo, como podemos ver na descrição abaixo:

Olha, eu não consigo perceber uma diferença de comprometimento ou de conteúdo também não, é a metodologia que tem que ser diferente, não em si, a gente não pode aqui dentro se apegar e isso é um trabalho que a gente vem tentando fazer dentro do núcleo, desde a 6, 7 anos, que é [o esforço] de não se apegar ao conteúdo por si só, que é como é nas escolas. A nossa escola brasileira é muito conteudista. Aqui dentro a gente tem que buscar mais o objetivo do que o conteúdo. O conteúdo tem que estar em função de um objetivo, não o objetivo em função do conteúdo. Que a gente use aquele conteúdo para chegar em um objetivo maior.

As avaliações são as mesmas realizadas em todas as casas prisionais. Os professores que decidiram assim proceder após uma experiência com uma professora que evoluía muito rápido os alunos. Quando perceberam que isso estava acontecendo, resolveram que o Núcleo junto produzisse as provas.

A gente oferta às provas para eles. Faz com eles, dependendo do nível de ensino deles e aí, as provas são feitas iguais em todas as cadeias, isso é um critério que a gente criou no núcleo, para não criar assim... na verdade o professor não tem autonomia por si só de avaliar, por uma questão de que a gente já teve um problema desse como uma professora. Como aqui tudo tem um valor diferente com [relação ao] de lá fora, acabou que a gente percebeu que essa professora estava avaliando e evoluindo muito rápido nas avaliações e esses alunos estavam certificando muito rápido. Então a gente faz provas iguais, faz provas iguais para todos os níveis, a prova é elaborada nas quartas-feiras por todos os professores. Todos os professores que trabalham português, sentam, independente se ele dá aula só para as turmas do fundamental ou para as turmas do médio. Os professores sentam e montam as provas juntas por área. E aí não são eles que aplicam também, é um outro professor que vai lá e aplica. A gente corrige aqui, não é o mesmo professor, qualquer um do grupo que pegar a prova corrige, aí a gente encaminha para a secretaria e eles encaminham o resultado. Então se eles passaram em uma disciplina ou na totalidade, ou se eles concluíram, se eles certificaram ou não.

As avaliações realizadas com os alunos são produzidas pelos professores do NEEJA em conjunto. Assim como acontece na educação extra-muros, onde os professores que constroem as suas avaliações de acordo com o conteúdo que eles trabalharam no decorrer do semestre e o que esperam que os alunos tenham absorvido de conhecimento para que consigam avançar para um próximo momento de aprendizagem.

Diante das provas né, aquilo que eles sabem. Então é nisso que eu tenho que trabalhar ou desenvolver, no caso assim, priorizar. É assim, as provas que eu trabalho em sala de aula e fora as provas que vão certificar eles, sou eu que faço.

Até a gente troca ideias com as professoras “eu fiz um trabalho assim e assim, tu não quer usar?”, e as provas que vão certificar eles é uma prova que nós sentamos, cada um dentro da sua área para montar e enviar para eles, dentro daquilo que mais ou menos a gente trabalhou e um pouco além, que são os conhecimentos gerais, do dia a dia, que são aquelas coisas, da mídia, que eles escutam sobre globalização, meio ambiente, copa, então é um trabalho que nós elaboramos junto.

Mas há os docentes que realizam trabalhos de avaliação, que se constituem em provas organizada e elaborada pelos docentes. Para que o aluno seja considerado apto a avançar para o próximo nível é necessário que consiga atingir 50% de acertos em todas as provas.

A minha área, por exemplo, entra questões de português, da língua estrangeira que no caso é o espanhol. Alguma coisa de artes e de educação física tem que ter. Então nós mesmos elaboramos a prova, fazemos o gabarito, depois que aplica a gente corrige e se ele conseguiu atingir 50% nas três áreas de conhecimento a gente permite o certificado de conclusão.

A entrega do resultado das provas é feita de acordo com o planejamento de cada docente. Alguns preferem levar o material para resolver com os alunos, com o objetivo de que eles aprendam sobre os seus erros e acerto durante a atividade avaliativa.

Olha, depois das correções das provas a direção de cada núcleo, a vice direção ou a supervisão vai até os alunos e dá os resultados de cada área do conhecimento. E eu vou falar da minha parte, da minha área, e depois eu pego essas provas com eles e a gente resolve passo a passo, vê qual era a habilidade que estava sendo exigida, qual era o conteúdo, a consequência de cada questão por passo a passo.

Mas um dos docentes revelou que o acompanhamento dos alunos é muito difícil de ser realizado pela rotatividade dos próprios alunos. Pois o acompanhamento:

Isso é um pecado (risos), não é feito. Não tem esse acompanhamento assim, é mais, às vezes, quando eles... tu diz no sentido de aprendizagem, de se ele realmente está aprendendo ou não? Não, a gente não tem um sistema para ver esse retorno, até porque eles ficam um tempo tão curto com a gente, que nem dá tempo de fazer um acompanhamento. E é tão difícil de se fazer isso, porque como a gente faz tipo totalidade 13 e 14 junto, ensino médio totalidade 5, 6, ou 7, todos juntos, então este tipo de acompanhamento a gente não consegue fazer. A única coisa que a gente faz são as provas para ver se eles passaram ou não, mas isso dos diários não. O acompanhamento que mais a gente consegue fazer é se ele não apareceu na aula, ver o porque ele não apareceu. É mais no sentido do tipo se ele sumiu, sabe? Do que no sentido de aprendizagem. Mais do sentido de ele vir para a sala de aula do que de aprendizagem.

O certificado de conclusão de curso é reconhecido pela Secretaria Estadual de Educação. Para isso, é necessário que os docentes informem a SEDUC dos resultados

apresentado pelos alunos que estão cumprindo pena restritiva de liberdade e frequentando as aulas. Esses certificados permitem que eles possam progredir nas aulas dentro do sistema prisional, mas quando saírem também podem utilizar na rede regular de ensino.

Eles ganham certificados, o núcleo certifica e inclusive vai acontecer em breve as provas de certificação. Então os que estão lá no ensino fundamental, vão fazer as provas e serão certificados. O certificado é válido e registrado na nossa coordenadoria, tudo ok. Temos um núcleo de educação que vai validar esta certificação deles, tanto no fundamental como no médio, isso só não vai ocorrer claro, nos iniciais. Porque dos iniciais eles vão ser promovidos do quinto ao nono ano e vão seguir a sua formação.

E há procedimentos a serem seguidos também nas casas prisionais, pois é anexado uma cópia do certificado no prontuário dos presps/alunos e também são informados outros profissionais que trabalham no estabelecimento prisional, como a assistente social.

Eles pegam um certificado, se eles concluíram, e o outro é colocado no prontuário. É entregue para a direção, para a assistente social da casa para ir para o prontuário.

Mas o total de alunos que se encontram presos que conseguem certificação é bem baixo, girando em torno de 10% dos que frequentam as aulas, segundo o que foi trazido pelos docentes:

Mas a certificação final deles ela acontece muito pouco. Assim, de um universo de 600 presos, que é a média em que a gente atende um ano, dentro dessa rotatividade toda, a gente consegue certificar assim, como o nosso rendimento é semestral, a gente faz uma etapa de provas em um semestre e a outra etapa em outro semestre. A gente tem certificado muito pouco, assim eu acho que uns 30 por semestre entre tantas cadeiras.

Essa realidade da baixa certificação também é observada na rede regular de ensino de EJA, ou seja, nas atividades extra-muros. Mas o percentual de certificação não costuma ser tão baixo como esse percentual dos NEEJA no sistema prisional. Dessa forma, essa barreira da certificação é mais uma barreira a ser vencida pelos docentes de EJA no sistema Prisional.

5.2.2.3 Em sala (Cela) de aula

O espaço de trabalho na sala de aula, ou como denomina Português (2001) cela de aula é trazido na fala dos entrevistados como um espaço onde eles conseguem desenvolver as práticas pedagógicas. Nesse espaço o processo de ensino e aprendizagem é legitimado pelos alunos e o docente se sente reconhecido por exercer suas atribuições laborativas. Contudo existem as peculiaridades que envolvem a educação intra-muros, como podemos perceber:

Para o homem em privação de liberdade, a relação presente-passado-futuro é fundamental, em qualquer programa educativo que se lhe apresente. É o cotidiano que revela as bases sobre o que é possível, mas não deixa de trazer embutido o passado, enquanto memória e incorporação de vivências. Sua expectativa de futuro é algo que deve ser também considerada, e a educação pode oferecer condições para que ele possa conviver, no presente, com diferentes circunstâncias, sabendo a hora de “mostrar-se” ou “esconder-se”, de falar ou de calar, de proteger-se para sobreviver. O indivíduo em privação de liberdade traz, por outro lado, enquanto memória, vivências por vezes negativas, de situações pelas quais passou antes e durante sua carreira delinquencial. Em suas expectativas de futuro estão o desejo de começar uma nova vida, na qual possa trabalhar, voltar a estudar e construir uma família. Embora os estudos sobre a reincidência criminal apontem que suas expectativas acabam, na maioria das vezes, frustradas pelos rótulos, pelo despreparo em assumir atividades profissionais, por distorções de visão de mundo que fatalmente adquirem na “sociedade dos cativos” (SYKES, 1999), é necessário que sejam dados alguns passos na busca da construção de projetos educativos que visem à melhoria das condições de vida nas unidades prisionais (ONOFRE, 2012, p. 214).

O estar em uma sala de aula dentro de uma penitenciária ou presídio já se torna um diferencial por todo o procedimento necessário para se conseguir acessar este espaço. Desde a entrada do docente no estabelecimento, o qual não pode ingressar com o seu telefone celular pessoal até conseguir encontrar os alunos em sala de aula. Há um necessidade de se trabalhar em equipe com outros profissionais que atuam dentro destes locais para conseguir que os alunos cheguem até a sala de aula.

A sala de aula é chamada de “cela de aula” como define Português (2001). Essas grades que separam os professores dos alunos causam certo distanciamento entre os docentes e alunos, mas não impedem que seja vivenciado um espaço de ensino-aprendizagem.

A diferença, é que aqui eu tô lidando com pessoas que estão vamos dizer assim, privadas de liberdade, pessoas que te respeitam como professor, pessoas que precisam de alguém, não vou dizer assim, eu diria assim, que precisam de alguém para uma fala, para alguma coisa que de repente tu possa ajudar.

Também há esse questionamento por parte dos alunos que de que se seria possível que os docentes exercessem suas atividades sem as grades que os separam dos alunos. Podemos pensar que essa seria uma maneira dos alunos testarem os professores. Verificar se os docentes têm medo deles, de tentar saber o que os docentes pensam sobre o significado de estar preso.

O que eu não gosto (...) é a questão da segurança. Então assim, às vezes eles perguntam "a senhora me daria aula sem essa grade aqui" e eu disse "sim, porque eu não daria? Vocês são alunos normais, iguais a todos e eu não vejo porque tem essa grade, eu trabalharia com vocês sem a grade".

Os docentes utilizam o mecanismo da negação como estratégia defensiva para realizar seu trabalho. Eles preferem não saber o que trouxeram essas pessoas, que agora são seus alunos, até o estabelecimento prisional. Justificando que para o professor todos ali são alunos. Sim, todos são alunos, mas também se encontram cumprindo medida restritiva de liberdade. Como podemos observar na fala:

Tanto no contato com o aluno, tanto é que eu sempre digo para eles "vocês para mim não são presos, vocês são os meus alunos, o nosso tratamento é professor e aluno".

Nas falas produzidas pelos entrevistados mostram que eles tinham percepções diferentes quando não trabalhavam dentro do sistema prisional e passavam em frente aos presídios, mas acreditam que isso se deve ao que a mídia veicula nos meios de comunicação. Que a partir do momento que eles passaram a exercer suas atividades laborativas dentro de estabelecimentos prisionais eles mudaram a forma de pensar sobre quem está cumprindo pena restritiva de liberdade, que pode ser observado no relato a seguir:

(...) eu tinha uma visão assim, quando eu passava na faixa, eu olhava para cá, para esse lado, chegava a me dar um arrepio no corpo, tu via aquilo que a sociedade passa, o que a mídia passa sobre um bandido preso aqui dentro, ele passa aquela fisionomia horrenda e tu chega aqui e vê que não é bem assim. Tu tá lidando com o ser humano, que cometeram crimes, crimes bárbaros, mas são seres humanos, sabe? São pessoas que a gente tá vendo lá no curso, a sociedade exclui e não dá a chance e oportunidade. Claro, logicamente muitos vão receber a oportunidade e vão voltar para o crime, mas tem muitos que tem vontade de sair e nesses casos que eu te falei, foram alunos que nunca mais voltaram para o sistema, que aproveitaram a oportunidade que tiveram. Então eu acredito que possa haver uma melhora, não 100%, talvez 5 %, 10 %, depende muito de como a coisa funciona, de como o sistema funciona.

E nessas tentativas de se conhecer mais sobre os professores os alunos questionam sobre o pensamento e a conduta dos docentes com relação a quem está preso e quem é egresso do sistema prisional. E os docentes acabam por refletir sobre essa situação da privação de liberdade e as oportunidades que surgem depois do cumprimento de pena, como podemos ver no relato abaixo:

(...) mas eu te faço a seguinte pergunta, tu levaria um preso para trabalhar dentro da tua casa?”, ai as pessoas ficam quietas, sabe? “é, pois é, não sei...”, ai uns mais “eu..eu...eu....eu daria essa oportunidade” e eu “eu não”, porque tu não conhece aquela criatura que ta ali, tu conhece ele na sala de aula. Nós tivemos um preso que trabalhou aqui, eu me dava bem com eles, nós conversávamos, eram nas quintas-feiras e ele trabalhava na biblioteca aqui. Ele era policial e aí, não vem ao caso o crime, mas nós conversávamos muito aqui, ele tinha curso superior, nós conversávamos, um dia em uma folga eu disse isso para ele e ele disse “isso me surpreende professor” e eu disse “por que eu poderia te levar? Porque eu te conheço até certo ponto, mas como é que eu vou levar um aluno meu, ele quer uma oportunidade, mas como é que eu vou levar esse cara lá para dentro de casa, lá no meu sítio?, então assim, o próprio sistema né, quer dizer, é complicado. Eu acho que deveria haver né, essa questão das oportunidades, de uma profissionalização deles, mas ãh, tudo isso é um... é a longo prazo.

Há um entendimento pelos professores que eles, como educadores, sozinhos não vão conseguir resolver os problemas que fizeram com que essas pessoas chegassem até a condenação de privação de liberdade. Embora, os docentes acreditem que a educação seja um caminho que auxilia esse processo de cidadania.

Eu penso assim, eu não tô aqui para salvar ninguém, eu tô aqui para fazer o meu trabalho, por questões financeiras, mas eu sempre procuro deixar nas minhas aulas alguma mensagem, uma fala diferente que eu possa deixar.

E perante essa realidade em se trabalhar como docente com pessoas que estão privadas de liberdade, logo não tem como estar com a família e os amigos no momento que desejam, abrem-se possibilidades para o professor de ser uma referencia para aqueles alunos. A possibilidade de estar dentro do estabelecimento prisional, mas fazer um outro vínculo que não com outros detentos ou com a segurança, é sentido pelos docentes como um fator que coloca a educação como um local diferenciado dentro do sistema prisional.

(...) porque hoje o professor dentro de uma sala de aula ele não está só como divulgador de conhecimento, ele tá servindo como orientador, pai, psicólogo, uma série de outras atividades ele vêm exercendo, porque a criança tá, o jovem tá meio perdido, aqui acontece a mesma coisa, porém aqui eles não têm a liberdade e o amparo.

Então, há nos docente um desejo de fazer a diferença através da educação na vida das pessoas que ali se encontram privadas de liberdade. Um desejo de dar sentido ao trabalho realizado por eles, mas também uma esperança com relação a escolhas diferentes por parte desses alunos quando saírem do sistema prisional.

E aqui são adultos, então o que te motiva, o que da uma vontade de continuar, apesar de já estar perto de me aposentar também, o que me deixa com motivação, é que a gente pode ser aquela gotinha que falta assim para eles, de dar uma empurradinha para um caminho que vai ser melhor para eles, entendeu? Então vem a gente de uma forma muito positiva, mesmo aqueles que não estão muito interessados, na sala de aula eles enxergam a gente de uma maneira muito positiva, porque o que eles têm lá é a segurança que só cobra deles, que não permite isso e aquilo, que é o papel deles, e nós não, a gente vai lá para dar alguma coisa a mais. Então essa coisa a mais, que seja um conhecimento maior de determinadas coisas, um momento em que eles vão poder refletir, sabe?

Pensar a educação na escola da prisão requer, por seu lado, tomar a perspectiva desse espaço, regido por normas e regras onde predomina a garantia da segurança, como definidor de práticas que ali podem acontecer, contando-se com boa dose de cautela, pois nem sempre as experiências podem ser transplantadas de uma realidade para a outra.

5.2.2.4 Prazer e sofrimento no Trabalho docente de EJA no Sistema Prisional

A Psicodinâmica do Trabalho tem como objetivo analisar estratégias de mediação do sofrimento utilizadas pelos trabalhadores na busca de saúde. Sendo que isso acontece através da interação entre o sujeito e as dimensões do contexto de produção de bens e serviços. Para essa teoria, o importante é a compreensão de como os trabalhadores mantêm o equilíbrio psíquico mesmo quando submetidos a condições de trabalho desestruturantes (FACAS, MACHADO e MENDES, 2012; MERLO, 2006; FERREIRA e MENDES, 2003; DEJOURS, 1993).

Segundo Dejours (2011), todo trabalho é de concepção e de execução. A mobilização subjetiva também se manifesta na maioria das pessoas consideradas saudáveis. Apesar disso, essa mobilização subjetiva é delicada e depende da dinâmica contribuição-retribuição. Essa retribuição que o indivíduo espera, segunda a PdT é

simbólica e seria o reconhecimento da contribuição individual de cada trabalhador e o reconhecimento no sentido de gratidão pela realização do trabalho.

A subjetividade, invariavelmente, é intersubjetividade, pois é construída na relação com o Outro, na cultura. Os processos identificatórios, ao longo da vida das pessoas determinam a construção do Eu e sustentam a posição subjetiva no contexto de suas relações (MARTINS, 2013, p. 436).

Onofre (2012) destaca que pensar a escola em comunidades excluídas e pobres, aqui se inclui a educação com pessoas privadas de liberdade, nos remete a uma reflexão relevante – o valor da educação, e o prestígio de quem a ministra é grande. Para uma pessoa que se encontra privada de liberdade, conseguir ler um bilhete e/ou escrever uma pequena carta é um ato de liberdade. Pois, conseguir essa independência de colocar suas idéias e sentimentos no papel ou conseguir traduzir o que está codificado em letras em papel é de extrema importância. Pois, antes de ter autonomia para desempenhar tal função ele dependia de um colega de cela ou uma familiar nos dia de visitas ou de outro profissional/funcionário para executar essa tarefa. E aqui inclui acreditar no que o outro está dizendo é o que realmente está escrito no papel. E esse poder de decodificar as letras que o professor oportuniza é para além dos conteúdos escolares. Significa uma autonomia para essas pessoas também fora dos muros e contato com quem está desse outro lado.

Seguindo nessa perspectiva, a reflexão sobre o papel do profissional que assume as salas de aula nos leva a desafios no sentido de equacionar problemas que também existem “fora dos muros”, como por exemplo: a baixa remuneração e precariedade das condições de trabalho (ONOFRE, 2012). Na atividade docente em instituições prisionais podemos ainda inserir a limitação de recursos materiais e humanos, mas como descrito na verbalização abaixo tem docentes que vão trabalhar no sistema prisional e sentem prazer por exercer essa atividade nesse espaço a pesar de todas essas questões aqui abordadas:

Então eu gosto, eu não vim para cá para me aposentar como existem algumas falas “ai, não vejo a hora de sair daqui”, mas eu gosto do meu trabalho e eu sinto que eu to ajudando eles, da forma deles, mas há um carinho e eu tenho um retorno, então...

Nessa direção, tem havido questionamento intenso – social e acadêmico - em torno do papel da educação, da escola e dos professores na construção da sociedade, e isto sugere, no dizer de Alarcão (2001), uma espécie de reinvenção da profissão docente, onde as expectativas depositadas no professor são diferentes daquelas que vigoravam num passado recente. Há que se pensar em um profissional acolhedor da diversidade, aberto à inovação, comprometido com o sucesso da aprendizagem e solidário com as características e dificuldades de seus alunos. Para tanto, é importante que esse profissional tenha capacidade de articular conteúdos curriculares a conhecimentos pedagógicos, que garanta a efetivação de projetos interdisciplinares, trabalhe em equipe e de maneira reflexiva, improvise com criatividade e assuma com autonomia a gestão de seu desenvolvimento profissional. (REGO & MELLO, 2002).

O professor passa a ser entendido como um profissional preparado para examinar com criticidade a sua prática e o contexto em que trabalha, assim como para lidar de modo autônomo com as incertezas e problemas do cotidiano escolar, investigando sua sala de aula e a cultura institucional, sendo, portanto, um produtor de conhecimentos (ONOFRE, 2012, p.2009).

Na fala de um dos entrevistados aparece a ambivalência com relação ao trabalho. Ao mesmo tempo em que é frustrante com relação às limitações devidos a suas especificidades de ser em um espaço de confinamento, também é prazeroso pois os profissionais da educação sentem sua atividade profissional valorizada.

(...) não, não é fácil para ninguém... O sistema penitenciário é, pena que tu não... aquilo que tu tem vontade de fazer e realizar ele é muito restrito, ele te limita muito, muito mesmo, tanto que quem trabalha no setor técnico, tanto quem trabalha na segurança. Quem trabalha na área da saúde, em qualquer setor ele é muito restrito, limita demais e a gente vê que as vezes parece que o trabalho da gente é frustrante, mas ao mesmo tempo tu vê que é necessário, ele ta agindo de uma forma necessária e ajuda parece que a educação ela ajuda todo mundo, parece que integra todo mundo, um pouco ali e outra aqui e a gente consegue fazer alguma coisa.

As limitações também abrem espaço para a criatividade e necessitam que os professores trabalhem com as peculiaridades do Sistema Prisional, como por exemplo; com as limitações de recursos materiais. Para que as aulas se tornem interessantes e variadas, os docentes utilizam diferentes recursos, mas que dentro do sistema prisional nem sempre é possível.

Tem muita coisa limitada, sabe? Se tu vai levar um rádio, tem que passar, faz parte, obviamente, não reclamo, acho que tem que fazer até por nós, pela nossa segurança, para evitar certos problemas tem que passar pela segurança. Se tu vai levar um filme, tu tem que passar pela segurança e é complicado, aí chega lá dentro e tem os irmãos que as vezes não assistem. Tu não tens como fazer um trabalho muito desertificado com eles, a não ser um quadro, tu e eles lá dentro.

Uma solicitação de pesquisa sobre um assunto requer uma preparação prévia do docente. Pois, o docente vai ter que solicitar o tema a ser pesquisado e já levar o material para que os alunos realizem a pesquisa. Mas antes de chegar na sala de aula, esse material de pesquisa precisa ser avaliado pelo Setor de Segurança da casa prisional.

Eu não posso pedir a pesquisa para eles, eu que tenho que levar a pesquisa até eles. Então esse tipo de coisa a gente não faz lá fora, porque lá a gente lança a ideia para os alunos e lá eles correm atrás, buscam e ali não, eu que tenho que levar para eles tudo que eu propor. Tenho que levar o material que eles vão fazer a pesquisa, o material que eles vão utilizar, desde o lápis de cor, a borracha, então tudo tenho que proporcionar para eles para que o meu trabalho tenha o desenvolvimento que eu gostaria que tivesse.

Essa preparação de atividade e incerteza de que será possível realizá-la em função da avaliação de outros profissionais gera sofrimento nos docentes por não conseguir ter autonomia na realização de suas atividades. Ao mesmo tempo em que se faz necessária a utilização da criatividade para a realização das aulas, essa criatividade pode ser limitada por questões de segurança dos estabelecimentos prisionais.

Para Ferreira (2007), a mobilização subjetividade é o: [...] processo que permite as pessoas utilizarem sua subjetividade, recursos intelectuais e criatividade para transformar os aspectos da organização do trabalho que causam sofrimento e, assim, vivenciar o prazer (p.81).

Outro aspecto recorrente, a todo o momento, na fala dos entrevistados, é a questão da disciplina existente por parte dos alunos dentro do presídio, disciplina essa que segundo o relato dos entrevistados não é vista no ensino regular, outro motivo que por si só já garante a satisfação de trabalhar dentro de uma unidade penal:

A diferença que eu sinto, uma é essa, mas a diferença fundamental é a disciplina né, que lá na rua o teu aluno tem celular, fone de ouvido e tu reclama, “fulano, presta atenção aqui, guarda o celular”, ele não guarda. Se tu insisti tirar o celular dele, a mãe só falta de bater. A maior diferença é a disciplina.

O princípio fundamental da educação escolar, que é por essência transformador, aponta o tempo-espço da escola como possibilidade enquanto a cultura prisional, caracterizada pela repressão, pela ordem e disciplina, visando adaptar o indivíduo ao cárcere, aponta para um tempo-espço que determina mecanicamente as ações dos indivíduos (ONOFRE, 2012).

Como afirma Freire (1983), não é apenas suficiente saber que é impossível haver neutralidade da educação, mas é necessário poder discernir os diferentes caminhos. Pois, sabemos que a escola está inserida em um contexto histórico, num determinado tempo, num determinado momento em uma determinada comunidade. Então, para que seja compreendida, é preciso saber que essas questões atravessam a escola e os trabalhadores que estão inseridos nessas instituições.

Onofre (2009) destaca que os professores que atuam no sistema prisional acreditam no poder da educação e nas consequências que podem ser produzidas na vida das pessoas. Mas, na realidade a forma como a educação está estruturada dentro do sistema prisional acaba pouco contribuindo para a ressocialização do aprisionado. A educação intra-muros, por não ser um espaço autônomo e independente da organização penitenciária, sofre com o pouco espaço ofertado para essa atividade e o próprio descaso dos gestores (ONOFRE, 2009).

(...) mas como a gente sabe que o sistema, a nossa sociedade tem como objetivo excluir né, e isso é uma forma de exclusão, tu pega essa criança, esse jovem que não se adapta ao nosso sistema e exclui ele. Não é por aí, porque tu vai simplesmente só tirar dos teus olhos, mas o problema continua, tá ali, só para não ver, porque tá preso, mas o dia que ele sair ...

Este relato corrobora a ideia de que as prisões brasileiras funcionam como mecanismos de oficialização da exclusão que já marca a vida dos detentos, uma vez que é grande o estado de precariedade em que eles se encontram antes do encarceramento – o que se evidencia, também, na experiência de fracasso escolar acumulada por eles. Como destaca Scarfó (2008),

En cuanto a quién es el sujeto de la acción educativa en las cárceles, estamos frente a un colectivo social compuesto principalmente por “desocupados y pobres”, personas jóvenes - progresivamente el promedio de edad es cada vez menor-, varones en un 90 por ciento, detenidos mayoritariamente por delitos contra el patrimonio, por tráfico de drogas ilícitas y en menor medida por delitos contra las personas. La mayoría proviene de estratos sociales pobres, con niveles de instruc-

ción bajo; escaso o desaventajado acceso al mercado laboral; un colectivo de individuos presos compuesto por personas vulnerables, entendiéndose por ello el grado de fragilidad que poseen por la circunstancia de haber sido desatendidas en sus necesidades básicas y de contención. Todas situaciones que acrecientan el riesgo de ingresar en conflictos con la ley penal.³

A divisão do trabalho possibilita que o sentimento e o interesse pelo trabalho sejam trazidos à tona. Enquanto que a busca das pessoas é pela relação com outras pessoas, pelo contato social. E isso mobiliza investimentos afetivos, tais como; amizade, solidariedade, cooperação e confiança (FACAS, 2009; ROSSI, 2008; DEJOURS, 2011).

Trabalhar, para Dejours (2007), FACAS (2013) não se reduz a uma relação individual entre um sujeito e sua tarefa. O trabalho é também uma relação com o outro – superiores, colegas ou subordinados. O prazer no trabalho compreende igualmente a experiência de cooperação, a solidariedade, a convivência e a confiança.

E essas questões são encontradas no relacionamento com os colegas, ou seja, com outros docentes, com a equipe de segurança, com as equipes de saúde das casas prisionais, com a direção das casas prisionais entre outros. Quando abordado relacionamento com os colegas aparece nas entrevistas sendo esse um eixo que gera sofrimento em relação ao trabalho, como podemos observar a seguir:

(...) eu não gosto... para eu tentar usar o termo, a palavra... a não profissionalização das pessoas, de não ser profissional. As pessoas, temos colegas, não tô falando dos meus colegas, mas nós temos pessoas que trabalham dentro do sistema e que não são profissionais, ou que são assim, são profissionais mais de uma maneira muito superficial. O que eu não gosto são das picuinhas, eu não gosto do disque me disse, eu não gosto daquela questão do fulano falou.

O atraso apareceu como certa dificuldade no relacionamento dos colegas. Com relação ao cumprimento de horário nos estabelecimento prisionais:

(...) se eu posso estar aqui às 8 horas, 8:10, 8:15, por que os colegas chegam as 9 horas? Sabe, essa questão profissional. (...)O fulano não quer chegar as 8 horas, quer chegar as 9:10, cai fora e dá a oportunidade para outro, porque eu acho um trabalho sério aqui, não é qualquer um que pode desempenhar o trabalho aqui.

³ Tradução livre da pesquisadora: “No que se refere a quem é o sujeito da ação educativa nas prisões, estamos diante de um grupo social composto principalmente por ‘desocupados e pobres’, ‘pessoas jovens – progressivamente a média de idade tem diminuído -, homens em 90% dos casos, detido, em sua maioria, por crimes contra o patrimônio, tráfico de drogas e, em menor número, por crimes contra as pessoas. A maioria provém das classes populares, com níveis de instrução baixos, escasso acesso ao mercado de trabalho; um grupo de indivíduos composto por pessoas em situação de vulnerabilidade, ou seja, fragilizadas por terem sido desatendidas em suas necessidades básicas. Todas situações que aumentam o risco de ingressar em situações de conflito com a lei”.

Através desse olhar, podemos perceber que esse sofrimento vivenciado pelo trabalhador pode ser enfrentado de duas maneiras: a primeira é a patológica, onde o sofrimento faz com que a pessoa não consiga dar continuidade a execução de seu trabalho. E isso faz com que o indivíduo faça uso de estratégias defensivas. Essas, por sua vez, têm como objetivo negar ou produzir uma patologia relacionada com a experiência emocional que surgiu da atividade e/ou do processo de trabalho realizado. A outra maneira diz respeito a utilização de estratégias de mobilização subjetiva individual ou coletiva para o enfrentamento do sofrimento. Pois, o trabalhador não se defende do sofrimento, nem é subjugado a ele, mas sim desenvolve mecanismos para lidar com as adversidades do trabalho que lhe causem sensações desconfortáveis, de acordo com as possibilidades que ele percebe na instituição a qual ele está inserido. Essas estratégias defensivas podem ser consideradas criativas, que acontecem quando o indivíduo busca desenvolver atividades que produzam prazer no trabalho. Dessa forma, as pessoas podem ressignificar as experiências vividas no trabalho e buscar um equilíbrio para lidar com as questões do trabalho (MENDES, 2008; FACAS, 2013).

Desse modo, uma organização do trabalho que favorece o prazer, e evita o estresse, valoriza a participação e flexibilização do processo de trabalho, fatores que transformam ou minimizam o sofrimento. Propicia benefícios à saúde dos trabalhadores, na medida em que promove a integração do conteúdo, método e instrumentos de trabalho, permitindo assim que as tarefas seja, percebidas como mais significativas, ao serem dadas visibilidades ao processo de trabalho e a utilidade de produtos ou serviços. Além disso, é uma organização do trabalho que oportuniza a autonomia, o uso de competência técnicas e criativas, e relações horizontais e verticais baseadas na confiança, cooperação e definição de regras pelo coletivo de trabalho (FACAS, 2013, p.43).

Estar realizando as atividades profissionais dentro do sistema prisional gera impacto na família dos docentes. Os medos, os anseios do que pode acontecer dentro desses locais são vivenciados constantemente tanto pelos trabalhadores como por seus entes queridos. E há o questionamento de porque continuar exercendo a docência no sistema prisional e se existe medo durante a jornada de trabalho, que como relato um dos entrevistados é frequente:

(...) se a gente tem medo de ficar ali com eles e eu digo “não, são pessoas, seres humanos iguais a nós”, “mas tu não tem medo do que ele fez?”, “não, isso é um dos nossos propósitos, não. Saber o porque cada um esta ali, essa não é a nossa função. Nossa função é ensiná-los”.

E mesmo quando os alunos querem falar sobre os que os trouxeram até esse local, contar suas histórias não é aberto espaço. Essa não permissão para falar sobre os delitos é o que torna viável o trabalho desses docentes. O relato abaixo descreve como é necessária essa negação do delito para que esse docente consiga exercer sua atividade laborativa:

(...) o objetivo dos professores aqui é só a educação, então o que vocês fizeram, porque estão aqui, isso não nos interessa. E eu não sei porque os meus alunos estão lá, eu não quero saber, eu não tenho curiosidade nenhuma em saber. Isso é o que eu deixo bem claro para eles no momento em que vão para a minha turma, "para mim vocês são alunos iguaizinhos aos que eu já trabalhei, então eu não quero saber". A gente não conversa esse tipo de coisa na sala de aula, é só educação.

Nesses relatos podemos observar ao mecanismo de defesa da negação utilizado como recurso para a realização das tarefas. Pois, o entrevistado relata que não tem como objetivo saber o que cada um fez para estar ali cumprindo medida restritiva de liberdade. Para isso focam no ensino como argumento para não pensar o que trouxe cada pessoa ao sistema prisional.

Tu te blinda, sabe? Tu cria, não é uma carapuça, mas tu te blinda de muitas coisas que acontecem. Tu vê a brigada ou os agentes realizando uma ação, eu, por trabalhar aqui dentro, eu vejo como uma coisa normal, faz parte do sistema. Então eu encaro aquilo aqui como uma normalidade. Lógico que em outras épocas seria muito chocante, no início seria chocante, hoje dão um tiro aqui, deram um tiro, eu continuo fazendo o trabalho. "ah, mataram", eu não sei, não quero saber.

Existe uma paranoia sobre estar sendo vigiado quando o docente não está trabalhando. E essa justificativa com relação a estar sendo vigiado está relacionado com a manutenção da segurança no estabelecimento prisional. Busca evitar o envolvimento dos trabalhadores do sistema prisional com os que se encontram ou já estiveram cumprindo medida restritiva de liberdade, conforme relato abaixo:

(...) nós somos um pouco cobrados, ninguém me cobra, mas nós somos vigiados e se eu tenho um contato com o preso aqui e eu mantenho na rua, nós sabemos que existe uma... um monitoramento... as vezes me fogem as palavras... e ai eles sabem, qual é a relação do professor com o fulano? É o próprio sistema né. Se isso acontece ou não acontece, pode até ser coisa da minha cabeça, mas eu sempre me cuidei muito para não deixar criar vínculo ou que a guarda ou o sistema saiba "o professor tá tendo contato com aquele tal".

E essa paranóia que envolve o trabalhador do sistema prisional, também faz com que ele não tente conversar sobre o seu trabalho com outras pessoas que não exerçam

suas atividades no mesmo meio, como podemos perceber no relato a seguir sobre se o entrevistado conversa sobre o seu trabalho com outras pessoas fora do sistema prisional:

Raramente, porque eu... é pouco, as vezes nas outras escolas a gente conversa, mas determinadas ações a gente tem que se limitar, porque na realidade não pode. Se a gente for falar é quase sempre coisas assim... é... geralmente, a gente tem que se, digamos bitolar no que pode e no que não pode falar aqui dentro, porque assim como a gente não pode trazer nada aqui para dentro, a gente não pode levar nada para fora, porque é um trabalho diferenciado.

E há a tentativa dos professores dividirem os acontecimentos que os mobilizaram durante o trabalho com os familiares, mas acabam não encontrando espaço para isso. A maioria dos professores relatou não encontrar amparo com relação aos seus anseios nas conversas com familiares, que preferem se manter distantes do cotidiano do sistema prisional. Isso gera sofrimentos nos docentes que acabam encontrando espaço que compartilhar essas questões com os colegas de trabalho nas reuniões pedagógicas.

(...) não, é até uma coisa assim, a gente pode comentar, no início quando eu comecei, nos primeiros seis meses eu comentava muito em casa, aí um belo dia minha esposa disse “Pára! Eu não quero mais ouvir”, porque eram histórias que eu ouvia e ficava muito assim... Então eu comecei a simular coisas e a criar um limite, aquilo que eu ouço das histórias escabrosas que a gente ouve aqui e filtro, passa.

Os professores executam um trabalho onde sabem que estão sendo observados e avaliados o tempo por seus alunos. Mas, no espaço prisional. Os professores também estão sendo observados pelos seus colegas de trabalho que exercem outras atividades dentro dos presídios. E, além disso, as suas atividades de trabalhado são avaliadas e autorizadas ou não por outros profissionais que atuam no sistema prisional. Com isso, acabam levando essa possibilidade de estarem sendo observados também fora de seus locais de trabalho, ou seja, na vida privada.

5.2.2.5 Reuniões Pedagógicas

O espaço para a discussão no contexto do trabalho é oportunizado nas reuniões pedagógicas que ocorrem nas quartas feiras, no local onde fica a direção do NEEJA dentro do complexo penitenciário. E nesse dia todos os professores do NEEJA se dirigem

a esse local, pois em nenhum dos quatro estabelecimentos ocorre a aula em função das visitas dos familiares dos apenados.

(...) as nossas reuniões na quarta-feira, que é o momento desta partilha. A gente trás as nossas ansiedades, a realidade da turma, o que está acontecendo, se a gente esta conseguindo trabalhar ou não. Então é nas reuniões das quartas-feiras que a gente faz isso aí.

(...) são calmas, produtivas, não tão calmas, mas produtivas. São reuniões que a gente troca ideias, conversa sobre tais situações e aí a diretora ou as vezes eu, ou a vice diretora, orienta, "olha, isso pode, não pode, tem que cuidar tal coisa, aconteceu tal coisa em uma situação", a gente discute, comenta, quando é muito séria, a professora vai chamar o diretor para conversar, expor o que esta acontecendo, mas são reuniões produtivas.

A educação formal não permanece, em absoluto, neutra nesse processo pleno de contradições que é a educação dentro do espaço prisional. "A característica fundamental da pedagogia do educador em presídios é a contradição, é saber lidar com conflitos, saber trabalhar as contradições à exaustão" (GADOTTI, 1993, p. 143).

Para os professores, a integração com os profissionais da segurança, saúde, psicologia, assistência social não ocorre, uma vez que não há aproximação nem preocupação com o trabalho dos outros e segundo eles, inexistente uma proposta educativa a ser desenvolvida pela equipe de reabilitação em busca da reinserção do preso à sociedade ONOFRE, 2009).

5.2.3 Prática Docente

A escola nunca pode ser considerada neutra. Conforme Savater (2000, p. 178), inspirado em Hannah Arendt, "a educação transmite porque quer conservar; e quer conservar porque valoriza certos conhecimentos, certos comportamentos, certas habilidades e certos ideais. Nunca é neutra: escolhe, verifica, pressupõe, convence, elogia e descarta". Dessa forma podemos perceber como a escola é reprodutora de certos padrões, de certos conteúdos, de certos comportamentos e de certos conhecimentos. Mas também, é difícil identificar uma instituição que não seja, pois, são instituições formadoras. E ser formadora implica em cumprir certos métodos, formas, regras, que são pré-estabelecidas. Por isso, o fazer da educação implica em escolhas, ainda que nem sempre pensadas ou conscientes. Educar é oferecer um espaço que propicie o desenvolvimento de "um tipo de homem em face dos outros, um modelo de cidadania, de disposição para o

trabalho, de maturidade psicológica e até de saúde, que não é o único possível, mas que se considera preferível aos demais” (SAVATER, 2000, p. 178).

O reconhecimento da importância da educação na formação do indivíduo e da própria sociedade é evidenciado nas primeiras sociedades politicamente organizadas. Denota-se ao longo da história que a educação era destinada à formação apenas de classes dominantes. Foi somente no século XVI, período da Reforma e do Iluminismo, que esta popularizou-se, passando a ocupar um papel de destaque entre intelectuais e políticos, vez que passa a ser vislumbrada como ferramenta única para a transformação da natureza humana no sujeito exigido pelos “novos tempos” (GORCZEVSKI, 2010, p. 39).

A educação deve reforçar os direitos humanos, as liberdades fundamentais, buscando clarear a compreensão e tolerância entre os povos, para a constante paz social a partir da promoção da dignidade humana de todos.

O artigo XXVI da Declaração Universal dos Direitos Humanos no item 2 traz isso bem presente: Artigo XXVI 1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.

2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos humanos e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.

3. Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o gênero de educação a dar aos filhos (BRASIL, Ministério da Justiça, 2012).

Destaca-se o art. 205 da Constituição Federal: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Devido à importância assumida pela educação, esta não pode efetivamente ficar à mercê da vontade política dos governos ou do interesse político dos Estados para a sua implementação. Portanto, evidente que a tarefa da educação é de todos – Estado, sociedade e família.

O art. 205 elenca três finalidades da educação: pleno desenvolvimento da pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Nesse diapasão, pretende um cidadão crítico e atuante, conhecedor e praticante dos seus direitos e deveres, consciente de sua cidadania e protagonista de sua história.

5.2.3.1 Entrada no sistema Prisional

Os docentes que atuam com populações privadas de liberdade em estabelecimento penal deverão estar preparados para atuar num ambiente com diversas peculiaridades. Dessa forma, é importante conhecer como aconteceu o processo de inserção destes profissionais da área da educação no sistema carcerário.

Onofre (2012) compara o início do trabalho docente no sistema prisional ao início da atividade laborativa após a formação acadêmica, onde o aluno passa então a ser professor.

Buscar novos contornos para a formação implica no dizer de Rego & Mello (2002), a necessidade de coerência entre o modelo de formação e o de exercício, enfatizando que as práticas de formação centrem atenção no perfil do professor, necessário às demandas do momento e do contexto, que tenha condições para tomar decisões com autonomia e competência, no sentido de promover a transposição didática do objeto de ensino para o contexto de aprendizagem, tomando como ponto de partida o que o aluno já aprendeu e como aprendeu, assim como os conteúdos que precisam ser ressignificados para ganharem sentido e significado no momento presente e no futuro (ONOFRE, 2012, p. 214).

Já no sistema prisional, a chegada do docente é marcada quando são passadas as “regras da casa” pela equipe dirigente. Trata-se de um momento onde é avaliada a sua condição de docente iniciante num espaço com características específicas e que esse docente deve aprender a sobreviver. Dessa forma, deve buscar saberes, não só para lidar com as diferentes culturas, mas para lidar com os conflitos e dilemas para os quais não foi preparado na formação inicial e nem teve experiência em outros espaços escolares.

Uma das condições básicas para enfrentar o “choque de realidade” é a imagem que o professor tem de si mesmo como agente de transformação dessa realidade, pois isso pode garantir, em parte, sua permanência no espaço prisional. O mal-estar docente que essa chegada pode lhe representar, aliado a horários pouco

estimulantes das aulas, o comprometimento dos dias letivos pelas interferências do sistema prisional, a evasão escolar, os baixos salários acabam sendo compensados, no dizer dos professores experientes e iniciantes, em fonte de bem-estar docente, pelo reconhecimento de seu valor para os alunos, o respeito e a confiança na figura do professor, despertando motivações intrínsecas pertinentes à carreira, como o gosto de ser professor e a realização pessoal, diante dos avanços por eles demonstrados (ONOFRE, 2012, p.212).

Os entrevistados relatam que foram convidados a exercer suas atividades laborativas nos espaços de privação de liberdade. A maioria refere que fez uma reflexão sobre as suas atividades de trabalho e o que significava mudar para um local onde as pessoas estão cumprindo penas restritivas de liberdade, como podemos observar no relato a seguir:

Foi assim, um amigo da minha esposa que um dia disse assim “tem escola dentro do sistema prisional” e eu disse “tem colégio? Deus me livre!” e ele “e tem vaga”, e eu disse que não queria ir. Mas as a minha esposa e a amiga ficaram conversando. Aí passou um ano e de novo me disseram “sabe que tem vaga e tem uma colega” que era colega dela, trabalhava aqui dentro e não na escola de Charqueadas e ela disse “tem vaga” e eu “não quero”. Só que nesse meio tempo, nesses 8 anos, o estado começou a mexer nos professores e iam fechar escolas e iam transferir os professores. E eu trabalhava em uma escola que tinha difícil acesso, de 80% e eu disse que não podia perder isso, tava perto de me aposentar e como é que eu ia perder? Ai tentei, conversei várias vezes, quase um ano conversando com o coordenador e pedindo para vir e ele sempre dizia que não tinha vaga. Era um grupo muito fechado, 4 ou 5 professores. Nesse meio tempo eu fiquei trabalhando no ginásio e nas escolas que eu trabalhava, mas sempre na questão de vir para cá, por questões financeiras pelo difícil acesso. Até porque essa amiga disse que aqui nos receberíamos insalubridade e risco de vida, e eu disse “eu trabalho 5 anos, que é o que falta para eu me aposentar” e eu disse “bah, ta feito, é um dinheiro a mais que eu vou ganhar”, só que foi ficando, aí um belo dia essa nossa amiga disse que a professora estava saindo e que ia entregar o contrato dela. Na mesma hora liguei para o coordenador e disse “Coordenador, a professora ta indo embora” e ele disse para ir no outro dia conversar com ele. No outro dia, quando abriu a porta, eu cai lá dentro, aí cheguei lá, conversei com ele e ele me perguntou “[nome do entrevistado] eles não pagam insalubridade e risco de vida”, mas eu achando que ele não sabia e eu “mas eu quero” e ele “por quê?” e eu “é uma experiência diferente, eu trabalhei tanto tempo com criança, se não der certo, eu caíu fora”, e aí ele disse “tu é o primeiro da lista!”. A diretora, não essa, a outra estava saindo com uma lista de professores e aí as coisas foram fechando e eu consegui vir para cá em agosto de 2008 eu vim para cá com as 40 horas.

Também existe o fato relatado pelos entrevistados que envolve o salário. As escolas ou Núcleos Educacionais que são ofertados dentro das instituições prisionais por não serem escolas regulares os profissionais recebem o adicional no salário de 100% devido ao difícil acesso. E essa vantagem é levada para a aposentadoria.

5.2.3.2 Capacitações

Onofre (2012) assinala que existe uma ausência na formação acadêmica específica para professores que visam desenvolver suas atividades em escolas dentro do sistema prisional. A ponta que existem algumas iniciativas, mas ainda tímidas, dentro da área de educação de jovens e adultos, embora a educação dentro do sistema prisional esteja fora da pauta nesses cursos. Vale ressaltar que a educação dentro do sistema prisional apresenta um cenário singular e possui necessidades advindas da trajetória escolar, história social e cultural, de questões vinculadas a violência e ao delito. Todo esse contexto denota a complexidade da prática docente nesse ambiente tão específico, como é a educação no sistema prisional, o que demonstra a importância de uma formação para essa área, uma vez que o espaço já é fator determinante de insegurança, quer para iniciantes ou experientes.

O que temos assistido diante dessa realidade é que os professores que optam por iniciar ou continuar sua carreira em espaços prisionais, embora se sintam despreparados, mostram uma condição que é universal a todos os que realizam tarefas pedagógicas: a sensibilidade pelos problemas sociais que promovem mecanismos de exclusão social, (SCARFÒ, 2002), “pautando sua prática pedagógica na instauração do diálogo e na construção de relações de proximidade no sentido do acolhimento” (ONOFRE, 2012, p. 213).

Onofre (2012) faz algumas considerações merecem destaque. Por se tratar de um espaço singular, regido por normas e regras específicas e que privilegiam a manutenção da ordem estabelecida pelo sistema prisional, o professor deve se apropriar desses saberes (que não são discutidos em sua formação inicial), fazendo-se necessário um processo de ambientação, conforme estabelecem as Diretrizes Nacionais.

Muitos profissionais contratados, nem mesmo possuem experiências com o trabalho docente, com jovens e adultos. Saíram das universidades para atuar em escolas regulares do mundo livre, sem nem mesmo terem vivenciado qualquer iniciativa e/ou experiência com a Pedagogia Social. Poucas são as universidades que investem em uma matriz curricular que estimule e possibilite o discente de visualizar alternativas no campo profissional da educação além dos postos cotidianamente dispostos no mercado de trabalho. (BRASIL, 2010, p. 21)

Os professores de EJA que nesse momento atuam no sistema prisional foram questionados se quando começaram a exercer a sua atividade laborativa dentro das casas prisionais receberam algum curso de formação, alguma preparação ou capacitação. Todos os entrevistados responderam que não tiveram nenhum tipo de preparação para iniciar suas atividades profissionais no sistema prisional.

Nada, nada, a gente não tinha capacitação nenhuma para saber como lidar com o diferente, não mesmo. Até quando eu entrei eu conversei com os alunos e disse “olha pessoal, eu sou professora em escola regular, eu trabalho com as séries iniciais, eu gosto muito da minha profissão e eu pretendo trabalhar com vocês da mesma forma como eu trabalho com os alunos lá fora, eu vou trabalhar aqui, então o meu objetivo é a educação, proporcionar a vocês a educação que não tiveram lá fora, que não acompanharam por algum motivo é isso que eu to fazendo aqui agora, eu vim para ter essa função de professora, educadora, para trabalhar com vocês da mesma forma, planejando, vendo os conteúdos, levando em conta as necessidades deles” e foi dessa forma que eu me adaptei(...).

Esse mesmo resultado de falta preparação para atuação do docente no sistema Prisional foi encontrado por Silva (2006) refere que nenhuma das/os professoras/es teve experiência/capacitação sobre atuação no sistema prisional anterior ao trabalho na PJPS - Penitenciária Juiz Plácido de Souza.

Diante do exposto, percebemos que há uma aprendizagem com os professores mais experientes que atuam no sistema prisional há mais tempo. Onde é feita a troca das experiências exitosas e relato de outras que não foram, para que assim o professor iniciante possa aproximar o que lhe foi passado das normas sobre o funcionamento do estabelecimento prisional e as possibilidades para desenvolver as suas aulas.

E quando questionados se em algum outro momento são ofertadas formações, capacitações, cursos, seminários entre outros. Todos referem que nesse momento foi ofertado através do SENAC uma especialização em Educação de Jovens e Adultos Privados de Liberdade.

(...) olha, nós já participamos de seminários, mas um curso de capacitação como esse que estamos fazendo de EJA prisional é o primeiro que eu participo.

Segundo Onofre (2012, p. 215) fica evidenciado nas Diretrizes Nacionais para a oferta de educação nas prisões, que esse foco de atenção não aconteceu até o momento, e alguns estados brasileiros têm assumido através da formação continuada, oferecer alguns subsídios para a ambientação e trabalhos integrados com universidades, ONGs e

Fundações, no sentido de promover a educação escolar, iniciando com os professores um processo formativo que atenda às demandas ali existentes.

A educação continuada tem privilegiado, de forma geral (também “fora dos muros”), alguns elementos como: reflexões sobre a prática docente entre docentes experientes e iniciantes, cursos de formação continuada (e não momentos pontuais de formação), participação dos professores no desenho das políticas educativas, apropriação da cultura prisional e do cotidiano da instituição, oferta de certificação para progressão de carreira, estimulando o compromisso pessoal com a formação permanente, e que tem se constituído em avanços e experiências exitosas que balizam a melhoria da educação nas prisões (ONOFRE, 2012, p. 215).

Conforme destaca Silva (2006), esses achados revelam mais ainda a necessidade de uma proposta/vivência de formação continuada, que contribuam para a prática das/os Professoras/es de EJA com presos/alunos

5.2.3.3 Outras atividades além da docência intra-muros

Os docentes que atuam na educação no sistema prisional foram questionados se exerciam outras atividades extra-muros. E de acordo com os dados coletados percebemos que os professores exerciam outras atividades fora da prisão. A maioria dos que tinham contrato de 20 horas para atuarem nos sistema prisional também tinham outro contrato de 20 ou 40 horas com as prefeituras das cidades próximas aos estabelecimentos prisionais. E teve um docente que já estava aposentado de seu outro vínculo funcional.

Três docentes no decorrer das entrevistas trouxeram seu contato coma religião. Um deles apenas como seguidor da doutrina espírita e o seu olhar sobre algumas questões que envolvem o sistema prisional através dessa religião. Mas dois docentes referem exercer atividades ligadas a religião como podemos perceber no relato a seguir.

Eu sou pastor na igreja quadrangular, a evangélica.

Eu trabalho muito dentro do sistema por questão ambiental, porque eu faço esse trabalho fora daqui também. Eu faço exposições, não vou dizer palestra, porque to longe, mas eu faço exposições sobre o meio ambiente. É um trabalho que eu realizo, que não tem fins lucrativos... É voluntário, é pela federação espírita. Então eu faço esse trabalho de trabalhar nas casas, quando se pede nas escolas e aqui eu faço o trabalho da conscientização ambiental. Então eu planejo, não envolvo

em nenhum momento a religião. Quando eu falo da questão ambiental na casa é na visão espírita, aqui dentro é na visão social, da sociedade, da conservação, da vida, das nossas responsabilidades como cidadão aqui dentro, na sociedade. Tenho outra atividade, eu sou pastor na igreja quadrangular, a evangélica.

Também tem um professor que resolveu fazer outra faculdade e então está cursando a faculdade de engenharia civil. E tem três docentes que estão cursando especialização na área de Educação no Sistema Prisional através do SENAC, o que já foi abordado no sub-item sobre capacitação.

Outro docente refere que exerce atividades que não são economicamente rentáveis, mas que para ele é importante. Esse docente junto com sua esposa se dedica aos cuidados com as atividades do sítio da família.

Economicamente não. A gente tem as atividades de casa, arrumar as coisas, eu tenho um sítio. Aos finais de semana eu cuido da minha horta, eu limpo, eu faço a manutenção do sítio. Mas é aos finais de semana e quando tem alguma folga.

O relato sobre as outras atividades exercidas pelos docentes de EJA que atuam no sistema prisional quando não estão nos estabelecimentos prisionais, mostrou que os docentes são trabalhadores ativos e com longas jornadas de trabalho. E para além dessa jornada formal de trabalho também possuem outros compromissos, como as atividades voltadas para a educação, como fazer cursos de especialização ou estar cursando outra graduação. Há também a busca do contato com a natureza através das atividades ligadas ao sítio. E aparece também a questão da espiritualidade, onde dois docentes referem exercer atividades ligadas a religião.

5.2.3.4 O que espera do seu trabalho no sistema prisional

O contexto do trabalho pode ser pensando a partir de três dimensões que, embora múltiplas e diversas, se articulam: a organização do trabalho, as condições de trabalho e as relações socioprofissionais. A organização do trabalho é definida como a divisão e conteúdo das tarefas, normas, controle e ritmo de trabalho. As condições de trabalho compreendem a qualidade do ambiente físico, posto de trabalho, equipamentos e

materiais disponibilizados para a execução do trabalho. As relações socioprofissionais são os modos de gestão do trabalho, comunicação e interação profissional.

Buscar compreender o que os docentes de EJA no sistema prisional esperam que do seu trabalho, é buscar compreender o sentido da função do trabalho e pelo o quê desse fazer do docente esperam ser reconhecidos. Lembrando que a todo momento essas questões se entrelaçam e que forma separadas apenas para didaticamente podermos analisar essas questões.

Na fala descrita abaixo, a docente refere que espera que o seu aluno possa lembrar das coisas que aprendeu em sala de aula no momento em que estava cumprindo pena restritiva de liberdade, no momento em que ele estiver de volta no convívio em sociedade. Então, podemos perceber que essa docente espera que seus alunos consigam cumprir suas penas, aproveitando as oportunidades oferecidas dentro do sistema prisional para poder utilizar esses conhecimentos depois. E, poder mostrar que aprenderam alguma coisa enquanto estavam cumprindo pena, e que a educação contribui para isso.

Eu espero que eu tenha sido de certa forma significativa, que eles tenham gostado ou aprendido alguma coisa. Porque tudo que tu trás para eles é uma grande novidade porque eles ficaram muito tempo fora da sala de aula, eles dizem “professora, faz 15 anos que eu não estudo”. Então se tu trouxer uma continha, aquilo para ele é um máximo, “eu não me lembrava mais que tanto, dividido por tanto era isso”. Eles dão uma importância para aquilo que tu faz, que isso é um nosso retorno, é muito significativo. Então eu sempre espero que para eles seja bom, que lá fora eles se lembrem “lá no presídio eu tive a professora Luiza, era tão bom, ela dava tal coisa”, porque alguma coisa boa tem que acontecer dentro da cadeia, porque as condições são totalmente adversas. Alguma coisa boa tem que acontecer e eu espero que seja a partir de nós na educação. Eu espero que a gente dê esta contribuição de maneira bem significativa, de que eles se lembrem disso depois. Porque é a oportunidade que temos né, de fazer alguma coisa.

Outro entrevistado verbaliza que a expectativa de que os alunos possam utilizar os conteúdos aprendidos dentro da sala de aula momento do cumprimento de pena em suas vidas extra-muros. E que para isso, é necessário alinhar os conteúdos abordados com a realidade que eles vão encontrar quando saírem do sistema prisional.

Eu espero ao menos contribuir, passar... como uma sementinha, digamos assim, não posso garantir que de repente vá salvar alguém, porque é meio difícil, ele que tem que se ajudar, mas eu espero poder contribuir em termos de conhecimento, para eles pensarem um pouquinho naquilo que eu transmiti, é isso que eu espero.

Eu espero que eles aproveitem isso aí para a vida deles lá fora. Por isso que eu te falo que na hora de selecionar os conteúdos e o preparo, tu diferencia um pouco do que é dado lá fora, porque a realidade daqui é outra, então tu espera que eles aproveitem lá fora.

Há também os docentes que esperam que o seu trabalho seja uma forma que os alunos que estão cumprindo pena restritiva de liberdade consigam ter mais autonomia, que possam fazer escolhas de forma mais conscientes. Ou seja, que possam, despertar nesses estudantes a busca de reflexão e de que esses possam fazer novas escolhas após o cumprimento de pena.

Eu espero assim, ser dentro do sistema prisional é com o meu trabalho ser um ponto em que... um ponto que esses penados podem achar um... como se diz, um apoio para eles seguirem a fazer alguma coisa diferente, eu tenho esse dever de mostrar para eles que eles tem condições, capacidade de reverter tudo aquilo, a mudar a forma de pensamento, a forma de existir, que eles estão tendo. E isso para mim é fundamental e eu não posso simplesmente chegar, ser aquele professor que só despeja conteúdo e cobra na prova, eles tem que sentir na educação um ponto de referência para mudar e acreditar que eles podem transformar a vida deles, não ficar só nessa mesmice, sai da cadeia, volta para a cadeia. E eu acho que nós, os professores, não eu, mas nós temos que ser este ponto de referência que eles possam acreditar que eles tem condições de reverter muitas coisa e que eles podem procurar, que eles não podem ficar muito dependentes dos outros.

Através das falas dos docentes foi evidenciado que há uma expectativa de que esse contato do aluno/preso com a educação dentro do sistema prisional possibilite que, ao término de seu cumprimento de pena, ele possa retornar aos estudos no sistema formal de educação.

Espero mais continuar realizando esse trabalho e quem sabe assim, lá em diante ficar sabendo por acaso que mais alunos nossos deram um outro rumo em suas vidas, sabe? Seguiram outros caminhos fora da criminalidade, é o que eu espero, e saber que eles vão sair daqui também com um certificado, vão sair amanhã ou depois com um certificado de primeiro grau ou ensino fundamental ou ensino médio, é o que mais ou menos isso...

A gente espera que eles aprendam e que saiam daqui com o certificado e que consiga usar o certificado lá fora, só que é difícil de acontecer. Mas tem uns bem interessados, ontem mesmo eles tavam calculando, tem um que vai sair mês que vem “aí, eu tenho mesmo que passar nas provas e ganhar esse certificado, aí eu vou poder estudar e ir para o ensino médio lá fora”, bem assim, mas será que isso vai acontecer? A ideia dele é essa...

Mas também existe a expectativa com relação ao reconhecimento do trabalho de docente dentro do sistema prisional, através da valorização da carreira e salário do professor. Seria uma forma de

Bom, no aspecto financeiro, eu gostaria que fosse reconhecido financeiramente, com um plus a mais né, porque até aquela questão assim, mesmo... porque a gente sabe que trabalhar dentro do sistema não é para qualquer um, fulano “vou te dar um contrato”, não, eu acho que tu tem que ter um perfil, tu tem que ser profissional. Logicamente que para ser revista essa questão financeira, tem que ter um empenho maior dos professores né, eu acho que o estado tem que cobrar mais né e não por questões políticas, mas por questões de capacidade né. O que eu espero mais é a questão financeira.

Essas expectativas com relação ao trabalho desenvolvido por esses profissionais no sistema prisional está ligada ao sentido que os mesmo atribuem ao seu trabalho. O que esperar de sua atividade laborativa é o reconhecimento pelo trabalho realizado nas diferentes dimensões: através do olhar do outro (aluno e colegas), da prática (eu os alunos continuem estudando quando saírem da prisão) e das chefias, aqui no caso Estado (através da retribuição financeira).

5.2.3.5 Saúde

A concepção de saúde para Dejours (1986, p.11) é “[...] diríamos que a saúde para cada homem, mulher ou criança é ter meios para traçar um caminho pessoal e original, em direção ao bem-estar físico, psíquico e social. A saúde, portanto, é possuir esses meios”.

Nessa pesquisa se questionou os docentes de EJA Privados de Liberdade sobre como observam sua saúde no momento. Os professores dizem se sentir bem em relação a saúde geral.

Sistema emocional tranquilo.

Eu me sinto bem, tranquilo, saudável.

Olha, o físico nada e o mental eu acho que também não, não tenho tomado nada (risos). Não consultei nenhum médico sobre isso.

Um dos entrevistados chegou a reforçar o quão bem de saúde se sentida, contando que os alunos/detentos comentavam que era uma pessoa assídua com relação ao seu trabalho.

(...) até eles dizem assim “a senhora não falta?” (risos) e eu digo “não” e eles “mas a senhora não adoecer?” e eu digo “não, sou bem saudável”, então eu não costumo adoecer.

Dois docentes se reportaram nesse momento com relação aos cuidados com a saúde das mães que estavam uma com Alzheimer e outra isquemia.

Não tenho problemas maiores, tenho problemas com a família, mas eu procuro sempre não deixar afetar o meu trabalho por motivos de saúde da família. Eu tenho uma mãe com Alzheimer, então é uma coisa que choca bastante e a gente tem que lidar com isso, a gente tem que aprender a lidar com isso, mas eu procuro não deixar interferir no meu dia a dia, no meu trabalho, nas minhas coisas. Agora estou cuidado da minha mãe que teve uma isquemia, mas tranquilo. Eu sempre digo que sou muito incentivada em fazer as coisas, tanto no município quando na Instituição 1.

Um dos entrevistados relatou sofrer de um problema crônico de saúde, o qual faz acompanhamento, problema cardíaco. Mas refere que a doença é hereditária e que não tem relação com sua atividade laborativa.

Tenho, tenho um problema de saúde bem grave, mas eu faço tratamento. Eu tenho um problema cardíaco, de coração, mas isso aí não me impede de pegar o teu gosto do trabalho que eu faço. Eu tenho paixão pelo que eu faço aqui, eu adoro, eu digo para eles “posso estar do jeito que estou, tô limitada, estou pela saúde e tudo, mas quando eu estou bem, isso não influencia nem um pouco no meu trabalho” e é lógico, que tu tem que te cuidar para fazer o que tu quer, mas eu faço. No dia que dá eu faço, que não faço mais, mas nunca deixo de vir.(...) isso é hereditário, não tem nada a ver com o trabalho.

Um dos grandes problemas que afetam a saúde dos docentes, são os problemas com a voz. Saber que os professores sofrem com problemas de voz não é propriamente uma novidade. Parece haver um consenso na sociedade de que essa categoria profissional está mais vulnerável a distúrbios no que diz respeito à saúde vocal. Ficar rouco por um período soa, até para os próprios docentes, como algo corriqueiro, decorrente de sua rotina de trabalho.

Olha, eu tô desde ontem, porque ontem eu falei bastante, na segunda e ontem eu falei bastante na sala de aula, então eu já tô arranhando bastante, então eu acho que é mal de qualquer professor estar mal das cordas vocais.

O Sindicato dos Professores do Estado de São Paulo - SIMPRO-SP, fez um levantamento sobre a voz do professor e chegou a conclusão que o problema de voz reflete muito mais que uma simples dificuldade na produção do som básico para a fala, podendo chegar a interferir na própria habilidade de se comunicar, o que foi reconhecido por quase o dobro da porcentagem de professores (63,1%) quando comparado com a população em geral (35,3%). Assim, a comunicação, como um todo, dos professores com

seus alunos e com seus colegas fica comprometida quando se tem um problema de voz, prejudicando seu rendimento e aumentando a insatisfação profissional.

Um dos docentes de EJA relatou se sentir muito cansado. E foi questionado se esse cansaço tinha relação com sua atividade laborativa.

Às vezes sim é uma série de fatores. Seria assim, tem as questões financeiras que te preocupam e aí eu vou te confessar que eu sou um pouco desorganizado, eu sei que tenho que me organizar. Às vezes, tem dias que eu entro, até entramos bem aqui, mas saímos daqui pesados né, pelas coisas que acontecem, por não dar aula ou as vezes dar e ver certas situações, até a própria convivência com o grupo. E eu sinto que tá chegando a hora de eu parar, se não para me aposentar, pelo menos parar, pelo menos um mês, 15 dias, sabe?

E esse docente referiu iria tirar uns dias de férias no mês seguinte para conseguir se recompor. E também contou que já havia solicitado a sua contagem de tempo de serviço, pois acreditava que já possuía tempo para se aposentar. Quando sair o resultado ele vai decidir se vai realmente se aposentar ou continuar na ativa.

O docente que estava atuando dentro dos estabelecimentos prisionais há três meses, quando questionado sobre a sua saúde, logo se reportou as condições de saúde dos alunos. Talvez, por ser um ambiente ainda novo de atuação, ele tenha falado dessa situação que estava o mobilizando nesse momento e que os outros docentes por atuarem a mais tempo não citaram.

Eu estava pensando se ali...porque aos poucos eu fui descobrindo que tem alunos doentes, com tuberculose. Porque em muitas galerias é frio demais, eu até estava comentando que esses dias senti dores fortes na garganta, de umas semanas para cá, mas eu, em relação com a minha saúde, eu me sinto meio forte, entre aspas, porque nas últimas noites tenho acordado de madrugada, perdendo o sono. Eu tenho que ir no médico ver isso. Teve um dia que eu acordei as duas horas e não consegui dormir mais. Agora eu consegui, tenho acordado as 4:30, mas eu trabalho manhã e tarde. Manhã aqui e tarde nas outras escolas e nos últimos dias eu tive isso aí, perdi sono algumas vezes, mas daqui para cá eu ando perdendo o sono, eu tenho que ir ao médico.

Em relação a sua alteração do sono, foi questionado se tinha relação com as suas atividades laborativas, mas o mesmo respondeu que não, conforme trecho abaixo:

Eu... não sei se é, porque eu tenho outras coisas, que eu também sou tem da família, outras coisas, outros problemas. Então eu achei é de lá, mas não sei, como eu falei, a gente entra aqui e esquece, é outra coisa. Mas eu acho que não é, porque no momento que eu entro na sala com eles eu me sinto bem trabalhando, eu acho que não.

Um dos docentes relatou estar em sofrimento mental em função das questões do trabalho. Disse que se afastou por licença saúde por

Eu não tô muito bem, porque eu estive fora, eu tirei uma licença saúde, inclusive quando eu falei contigo, eu estava de licença, porque eu tive um problema aqui com a professora... mas tu sabe que nós vivemos além disso tudo que é isso aqui, a gente tem que provar para a secretaria da educação, meio que é uma cobrança que eu acho desleal, porque a gente tem que provar que a gente trabalha e como a gente não consegue dar muito resultado no sentido da aprovação, porque não aparece, então a gente sofre muito com isso, é uma pressão muito grande. Por exemplo, não teve aula na Instituição 3, aí a gente tem que ficar provado que a gente não conseguiu dar aula não porque a gente não quis, mas porque a casa estava com um problema, e isso muitas vezes não é levado em conta, eles não acreditam nisso, sabe? Parece que o problema são os professores e eu como diretora sou muito cobrada nesse sentido e agora eu tive um problema com uma professora que andou inventando umas coisas e eu surtei, para ser bem sincera, eu surtei, aí eu achei melhor sair por alguns dias. O meu psiquiatra achou melhor eu sair, mas fiquei um tempo sem trabalhar, mas não saí.

No momento da realização dessa pesquisa, essa docente de EJA no Sistema Prisional estava exercendo o cargo de direção do NEEJA do complexo penitenciário em questão. Então, ela relata que essa mediação entre os docentes e o órgão central, no caso, a SEDUC acabou gerando muito sofrimento e que ela não conseguiu lidar com essas situações de forma saudável e acabou *adolecendo*, conforme citação abaixo:

E só em função do trabalho, porque fora daqui eu não sou assim, eu tenho uma vida bem tranquila, organizadinha, nada assim... claro, vida tranquilinha ninguém tem, mas eu não tenho problemas assim. O que me judia é isso aí.

As exigências do cargo de direção foi o que esse entrevistado acredita ter sido a causa do seu sofrimento psíquico, E refere que há quase um ano, notou que não estava bem e procurou auxílio de um profissional da área de saúde mental que solicitou que ela se afastasse do trabalho por um tempo (15 dias), trabalho por um mês e saiu de férias, voltou e trabalhou por mais um mês e saiu mais 15 dias de licença saúde e estava retornando ao trabalho na semana da realização dessa pesquisa. Durante esse tempo tem feito uso de medicação prescrita pelo médico assistente.

No ano passado, em junho, não, novembro, novembro eu senti. Na verdade eu já vinha sentindo que não estava legal, porque eu não sou uma pessoa calma, eu sou uma pessoa agitadinha, mas eu estava demais, sabe? Eu quebrava os mouses do computador, sabe? Eu não conseguia conversar com as pessoas, eu estava ansiosa, comendo, engordando, uma ansiedade assim sabe? Aí eu procurei o psicólogo, um médico assim normal, para dizer que eu não estava normal e aí ele me encaminhou para o psiquiatra. Ai um pouco na nossa conversa, ele concluiu que é o fato de isso aqui não me dar essa chance de eu andar, esse

aprisionamento que eu tenho essa vontade de ir, mas ao mesmo tempo não flui e isso ao mesmo tempo acabava gerando um desespero da minha parte, porque eu queria que a coisa acontecesse, eu queria que tivesse aula, tem um monte de projetos aí parado que a gente não consegue ir em frente. Aí ele me deu um remedinho e eu to indo (risos).

A psicodinâmica do trabalho, para Aldeson (2004) e Facas (2013), considera que o sofrimento é inseparável a de qualquer situação de trabalho, isto é, inerente a condição de homem no trabalho. É definido como um estado de luta que vivem os trabalhadores para permanecerem na normalidade e não adoecerem. Investigar o sofrimento psíquico no trabalho, por meio da abordagem psicodinâmica do trabalho, remota a explorar o intrapatológico e o prépatológico. O conceito de sofrimento psíquico descreve um mal-estar que pode estar vinculado, por exemplo, monotonia, medo, ansiedade, angústia, decepção, insatisfação, raiva, etc. Também refletem a perda de prazer, cooperação, solidariedade e convívio no trabalho.

Já para Ferreira (2007) o sofrimento pode ser definido como:

[...] uma vivência e/ou compartilhada frequente e permanentemente, muitas vezes inconsciente, de experiências dolorosas como angustia, medo, insegurança, provenientes dos conflitos entre as necessidades de gratificação das pessoas e as restrições impostas no contexto de produção do trabalho (p.80).

As manifestações das vivências de sofrimento materializam-se pela apresentação de sentimentos comuns, como medo, insatisfação, insegurança, estranhamento, desorientação, alienação, vulnerabilidade, frustração, inquietação, angustia, depressão, tristeza, agressividade, desestímulo, desânimo, sentimentos de impotência, desgaste físico, emocional, desvalorização, culpa, tensão e raiva (FACAS, 2013, p.62).

O entrevistado que relata estar em acompanhamento médico por causa das questões do trabalho refere que o seu sofrimento está vinculado a não conseguir ver a progressão, os resultados de seu trabalho. Demonstra ser um profissional engajado e que tem o desejo de que o trabalho seja realizado com êxito. E as limitações da prática docentes de EJA no Sistema Prisional ocasionaram esse sofrimento mental.

Dessa maneira, podemos pensar que trabalhar, á principio, é sofrer. O sofrimento no trabalho se dá pelo fracasso de se distanciar das prescrições, que correspondem a um ideal de perfeição ditado pelos modos de gestão das organizações trabalhistas. Frente a

resistência do real, é preciso que o trabalhador altere sua própria relação com o trabalho para encontrar a solução, de maneira que trabalhar nunca é somente produzir, mas é também transformar a si próprio. Esse ponto é fundamental para entendermos que para a teoria da Psicodinâmica do Trabalho, os trabalhadores não buscam situações de trabalho sem sofrimento, não hesitam em enfrentar dificuldades, e chegando até mesmo a buscar desafios. Isso se dá, fundamentalmente, pela centralidade do trabalho. A realidade do trabalho fornece ao trabalhador um cenário propício para as descobertas e criações socialmente úteis, sendo assim o sofrimento é fundamental para a construção da identidade (FACAS, 2013; MENDES & ARAUJO, 2010; DEJOURS, 2009).

5.2.4 Sistema Prisional em Debate: Maioridade Penal e Pena de Morte

Nessa parte do trabalho, foi questionado aos docentes de EJA que atuam no sistema prisional sobre o que pensam sobre alguns temas que envolvem todo o funcionamento do Sistema Prisional e que a sociedade tem discutido. Não se buscou quantificar as respostas com o intuito de fechar a questão, mas pelo contrário, com o objetivo de poder discorrer sobre os argumentos apresentados pelos entrevistados.

5.2.4.1 Redução da Maioridade Penal

A maioridade penal é a idade mínima para uma pessoa poder ser julgada como adulto. No Brasil, essa idade era 18 anos até 02 de julho de 2015, quando a Câmara dos Deputados aprovou a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) que reduz de 18 para 16 anos a idade penal para crimes hediondos, homicídio doloso e lesão corporal seguida de morte. Essa aprovação gerou muita polêmica e discussões em todo o Brasil em função que no dia anterior (01 de julho de 2015) foi rejeitado um texto semelhante, que estabelecia a redução da maioridade a casos de crimes cometidos com violência ou grave ameaça, crimes hediondos (como estupro), homicídio doloso, lesão corporal grave ou lesão corporal seguida de morte, tráfico de drogas e roubo qualificado.

A Constituição Federal de 1988 diz o seguinte: “São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às normas da legislação especial”. Isso quer dizer que os menores de 18 anos não poderiam ser julgados de acordo com o código penal. Se eles cometem atos ilegais, a legislação que decidiria sobre a punição era o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Essa idade de corte foi instituída na Constituição Federal Brasileira (1988) de acordo com critérios sociais e biológicos: de que até os 18, o jovem ainda estaria em formação, portanto não saberia ainda distinguir bem o certo do errado e não saberia interpretar corretamente as regras em sociedade. Por isso, quando ele comete um ato ilegal, é julgado de acordo com o ECA – que prevê uma pena máxima de 3 anos. Os menores não vão para a prisão. São internados em estabelecimentos especiais para serem educados e ressocializados.

A lei de nº 8.069, de 13 de julho de 1990, dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e dá outras providências. O ECA considera, através de alguns de seus artigos, o seguinte:

Das disposições preliminares

Art.1º: Esta lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente.

Art.2º: Considera-se criança, para os efeitos desta lei, a pessoa até 12 anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.

Das entidades de atendimento; Seção I; Disposições gerais:

Art. 90: As entidades de atendimento são responsáveis pela manutenção das próprias unidades, assim como pelo planejamento e execução de programas de proteção e socioeducativos destinados a crianças e adolescentes em regime de:

- I - orientação e apoio sociofamiliar;
- II - apoio socioeducativo em meio aberto;
- III - colocação familiar;
- IV - abrigo;
- V - liberdade assistida;
- VI – semiliberdade;
- VII - internação.

Da prática de ato infracional; Capítulo I; Dos direitos individuais:

Art. 106: Nenhum adolescente (maior de 12 e menor de 18 anos) será privado de sua liberdade, senão em flagrante de ato infracional ou por ordem escrita e fundamentada da autoridade judiciária competente.

Das medidas socioeducativas; Disposições gerais:

Art. 112: Verificada a prática infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas:

- I - advertência;
- II - obrigação de reparar o dano;

III - prestação de serviço à comunidade;
 IV - liberdade assistida;
 V - inserção em regime de semiliberdade;
 VI - internação em estabelecimento educacional;
 VII - qualquer uma das previstas no artigo 101, I a VI, ou seja: 101 – I - encaminhamento aos pais ou responsáveis mediante termo de responsabilidade; 101 – II - orientação, apoio e encaminhamento temporários; 101 – III - matrícula e frequência obrigatória em estabelecimento oficial de ensino fundamental; 101 – IV - inclusão em programa comunitário ou oficial de auxílio à família, à criança e ao adolescente; 101 – V - requisição de tratamento médico, em regime hospitalar ou ambulatorial; 101 – VI - inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos.

Seção VII; Da internação:

Art. 121; parágrafo 3º: Em nenhuma hipótese, o período máximo de internação excederá a três anos.

No parágrafo 4º: Atingido o limite estabelecido no parágrafo anterior, o adolescente deverá ser liberado, colocado em regime de semiliberdade ou de liberdade assistida.

Art. 122: A medida de internação só poderá ser aplicada quando a infração for cometida mediante grave ameaça ou violência, o infrator for reincidente, ou por descumprimento de medida anterior.

Os vértices pelos quais a redução da maioridade penal podem ser analisados de forma multidisciplinar, englobando, entre outros, os vértices sociológico, jurídico, teológico, psicológico, psiquiátrico etc.

O Código Penal Brasileiro aborda no artigo 26 a questão da imputabilidade penal, os chamados de inimputáveis. Onde refere que pessoas que são acometidas por doenças mentais ou possuem desenvolvimento mental incompleto (retardo mental, déficit cognitivo, entre outras) que não conseguem entender durante o seu ato delituoso o carácter ilícito da ação não receberão penas. E no artigo 27 destaca que os indivíduos menores de 18 anos também não recebem Pena. Denominamos que os indivíduos maiores de 12 anos e menores de 18 anos cometem ato infracional e que recebem medidas socioeducativas.

De Jesus (2001) destaca que esse conjunto de condições pessoais (como doenças mentais e déficit cognitivo ou menoridade penal) que fazem com que o sujeito que cometeu um ato ilícito seja considerado inimputável. Então, imputável é a pessoa considerada mentalmente sã e que tem entendimentos de seus atos, ou seja, o discernimento do que é lícito e o que é ilícito.

O indivíduo que se encontra em desenvolvimento, ou seja, dos 12 aos 18 anos é considerado inimputável pelo fato do Código Penal entender que essa pessoa não possui

o desenvolvimento mental completo. Portanto, ainda não tem o discernimento do lícito e ilícito claro em seu consciente (DE JESUS, 2001).

Pessoas com mais de 18 anos e que cometem crimes e são consideradas inimputáveis não recebem penas privativas de liberdade e sim medidas de segurança, que são cumpridas em Institutos Psiquiátricos Forenses (DE JESUS, 2001).

Como a discussão sobre a Redução de Maioridade Penal estava em Pauta na sociedade por causa da votação na Câmara dos Deputados no ano da realização dessa pesquisa, foi questionado aos docentes de EJA no sistema Prisional o que eles pensavam sobre o assunto. E muitos docentes trouxeram que já avisam conversado com os colegas sobre o assunto e que as conversas tinham mobilizações subjetivas que remetiam aos seus filhos, enteados, familiares e conhecidos que estavam na fase da adolescência e que eram contra a Redução da Maioridade Penal.

Ontem a gente tava comentando isso ai, eu tenho muito medo, eu tava comentando lá em casa, eu tenho um filho de 21 anos. Eu acho assim, que isso nunca foi colocado de forma a reforçar, de investir na FASE. Eu acho o maior erro jogar eles aqui no meio dos outros, eles vão ser usados, para não usar uma palavra mais forte...

Eu acabei de falar com as colegas (...) porque a gente conhece bem o sistema, sabe como é, então imagina no momento em que meninos começarem a vir para penitenciárias e conviver com demais junto ali naquele ambiente. Eu que conheço eu não gostaria que reduzisse.

Então a gente já vê jovens que vem por um motivo e eles acabam entrando mais ainda na marginalidade. Muitas vezes eles vem por coisas pequenas e acabam se envolvendo, sendo cobrados e isso eu acho que não deve reduzir, deve continuar dos 18 e tem coisas assim que a gente sabe que eles não deveriam, não devem estar juntos ali naquele ambiente, então eu acredito...

Eu fico preocupada um pouco com... eu digo assim, em si com a política, eu to vendo assim que as criaturas estão se perdendo cada vez mais. Eu fico perguntando assim, o sistema prisional para fazer isso que eles estão fazendo teria que mudar muito, porque aquelas criaturas que vem para dentro do presídio, todo mundo disse que bota dentro da cadeia não é para recuperar, é para transformar a pessoa cada vez pior. Tu não tem um... vamos começar: desde a saúde, eles não tem uma assistência, uma coisa adequada, não tem aquilo que pode oferecer para a pessoa se reabilitar, é essa mistura de facção com preso comum, como eles dizem "eu roubo um chinelo, uma galinha e to com a facção", então me diz, como ele vai sobreviver ali? Ou ele vai entrar para a facção para, com a ilusão de que vai melhorar a vida, ou ele daqui a pouco ta enlouquecido, ta morto, sei lá. Então eu vejo assim, agora me botar mais gente, ainda menor!

O que eu penso... eu acho que é uma questão criteriosa né, eu acho que deveria ser discutido mais, devia ser exposto mais né. Eu pessoalmente eu sou contrário a

isso, mas eu sei que a gente precisaria de outros mecanismos, a gente precisa de outros mecanismos para tratar desse adolescente, esse jovem infrator. Mas eu acho que a redução, colocar em celas como as que nós temos aqui hoje, por exemplo, no ambiente em que estamos hoje, colocar eles com esse grupo que está aqui, seria condenar eles, facilitar com que eles se perpetuassem no mundo do crime, seria como se estivesse dando um curso de especialização no crime, porque se ela não recupera os adultos, os jovens, esses adolescentes seria muito menos.

Ai guria, eu penso assim, do jeito que tá as cadeias hoje, aqui é uma fábrica de bandidinho, vai ser...

Impossível. Eu acho que o tiro sai pela culatra, não é o caminho.

Agora me diz, se os presídios já estão super, hiper lotados, que não tem mais onde colocar preso, como é que vão colocar essa gurizada junto? Das duas um, ou eles vão acabar sendo vítima dentro do sistema prisional ou eles vão acabar virando pior do que já é. E não tem e outra coisa que eu percebo também, é que não adianta, eu vejo que o preso não tem perspectiva de futuro nenhum dentro de um sistema carcerário, porque se ele não tem um estudo, uma profissão, ele não tem nada, o que vai fazer na rua? Nada também. Daqui a pouco tá aqui, porque aqui ele tem segurança, comida, cama né...

Essas discussões mobilizaram questionamentos sobre o que está sendo oferecido para jovens na sociedade atual e o que aquele professor estava fazendo pelos jovens atualmente. Mas também fez com que ele refletisse sobre como aqueles jovens entravam para o crime e que ele acreditava que a desestruturação das famílias propiciava o envolvimento com a criminalidade, independente da situação financeira familiar.

Eu fico perguntando, o que tão fazendo para que esses menores continuem? Sejam esses criminosos tão poderosos? E eu fico até me perguntando eu mesma, como sociedade, o que eu estou fazendo para que isso não aconteça? Eu sei que eu faço dentro da minha casa, porque eu tenho filho, vocês também, você tá tentando fazer o melhor que pode como pai, mãe, como amigo, sociedade, para que o teu filho não entre nisso aqui, mas e esses que não tiveram essa família? E a maioria que a gente vê são famílias desestruturadas, que pode ter grande poder aquisitivo como não, porque se não fosse assim, eles não iam voltar para o crime.

Para Amaro (2004) a redução da maioridade penal pura e simplesmente não resolveria o problema sobre a prática de ato infracional. Seria importante fazer algumas alterações, como por exemplo a eliminação do artigo 121 do ECA e o aumento do número de anos em que o adolescente ficará cumprindo medida sócio-educativa em regime de internação (restritiva de liberdade). Também destaca a importância de adoção de medidas profiláticas no meio social; a formação de uma junta profissional especializada (psiquiatras, psicólogos, psicanalistas, assistentes sociais etc.) para o acompanhamento durante esse tempo de internação, e que esses profissionais pudessem opinar sobre a

possível liberação da internação nos estabelecimentos especializados, não ficando assim limitado a tal período de tempo internação (exemplo: dois anos, quatro anos, dez anos e assim por diante).

E os entrevistados também expuseram outras alternativas para justificar o motivo por serem contra a redução da maioria penal. E seria através da educação, de programas sociais que envolvessem não só os jovens, mas a família como um todo, e que os serviços ofertados pelo Estado realmente funcionassem.

Então é, eu vejo assim que as políticas públicas tem que modificar um pouco e ver, tratar o ser humano, a sociedade com outros olhos e não generalizar como as vezes a gente vê pesquisa de quem é pobre é que é marginal, quem tem dinheiro, o dinheiro abafa. Então mudar um pouco esse preconceito, essa condição, porque vai, vão construir cada vez mais presídio e cada vez mais vai aumentar, como eu vejo assim, se nessas condições que eles estão colocando, é que nem a vacina, a vacina tu não toma para prevenir? E o que estão fazendo para prevenir?

E ao mesmo tempo eu acredito que né, muito na educação, eu sou daquele pensamento de que se trabalhasse lá fora bem trabalhado, dentro da área da educação se fosse oferecido da melhor forma possível para manter o aluno na sala de aula, se fossem oferecidas atividades, se tivessem escolas bem equipadas com área de esporte, eu acho que muito desse problema a gente ia resolver, mas isso não acontece. Eu acho que o investimento deveria ser lá fora, para evitar jovens com tão pouca idade fazendo bobagens na rua, mas se isso não acontece, o resultado é isso ai depois.

Eu acho que teria que haver o processo de reabilitação dele, de tentar encaminhar ele, mas como a gente sabe que o sistema, a nossa sociedade tem como objetivo excluir né, e isso é uma forma de exclusão, tu pega essa criança, esse jovem que não se adapta ao nosso sistema e exclui ele.

E essa melhor estruturação dos serviços do Estado, também se enquadra os recursos oferecidos dentro da FASE (Fundação de Atendimento Sócio Educativo).

Eu acho que teria que ser reforçada a FASE, investido em espaço, atividade e em tempo. Não adianta eles chegarem ali e ficarem pouco tempo, porque eles não reverterem em nada naquele jovem. Eu acho que tem que ter muitos atendimentos, eles são atendidos ali, mas isso é uma coisa que tem que intensificar esta parte, e atividades ali, principalmente cursinhos, colocar um inglês, outras coisas ali. Só aumentar e ampliar a área de atendimento e os profissionais, eu acho que isso ai resolveria. Porque não adianta colocar, já ta uma super lotação em todos e ai eles vão colocar mais gente aqui, vai super lotar e o que eles vão fazer lá, eles poderiam fazer na FASE, era só investir mais ali.

Essa ligação entre a FASE e o Sistema Prisional é uma grande preocupação de muitos pesquisadores. No estudo realizado por Bessil (2010) com apenados que estavam

estudando naquele momento do cumprimento de pena restritiva de liberdade foi questionado se eles já haviam sido internos da FASE (antiga FEBEM) e 30% dos que participaram desse estudo haviam cumprido medida socioeducativa na FASE, como podemos observar no Gráfico e a seguir:

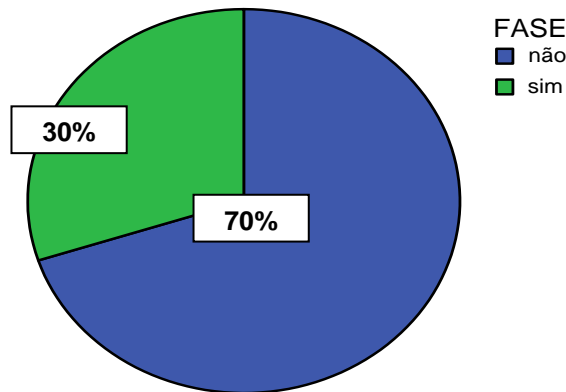


Gráfico 2 – Passagem pela FASE

Um dos entrevistados verbalizou que conversou com alguns presos sobre essa questão de crimes e cumprimento de pena. Que seria interessante buscar uma forma de flexibilização do cumprimento de pena, na qual fossem ofertadas mais oportunidades para essas pessoas. E que fossem valorizadas as ações, iniciativas aproveitadas por pessoas durante o tempo de cumprimento de pena privadas de liberdade. Contudo, se houvesse reincidência essa pessoa não receberia novas oportunidades.

Eu penso, eu tenho uma... eu já comentei com alguns presos, não é com todos que comento, mas com alguns e eu penso assim, eu acho que a lei tinha que ser flexível da seguinte maneira: tu cometeu um crime, primeiro crime, tu vai ser preso, vai ser julgado a 30 anos de cadeia, tá. Tu vai ter todas as benéfias, tu vai poder trabalhar, estudar, reduzir a tua pena, conforme as tuas atitudes ali, mas tu tem que cumprir os 30 anos, mas conseguiu a redução, tu conseguiu ter acompanhamento tá. Tu vai ser solto e tu vai voltar, só que uma coisa, se tu voltar para o crime, se tu cometer novamente, isso é um pensamento meu, tu vai cumprir o restante dos 30 anos que falta e mais a condenação do próximo sem direito a nada. Porque assim, tu teve as oportunidades, tu aproveitou, mas tu voltou, então o seguinte, ai sim tu... não vou dizer que tu vai mofar ali né, mas tu vai, se conforme as coisas forem acontecendo, mas a princípio seria uma maneira de diminuir um pouco, porque o cara vai se ligar "poh, se eu cometer, eu vou ficar lá 30 anos, eu nunca mais vou ver o sol". Sou contra a pena de morte, não sou a favor, eu acho que não resolve o problema. A questão assim, para alguns casos seja de ficar ali, mas se é para ficar se não resolver o problema, então deixa como tá.

A partir de conversas que teve com os alunos em sala de aula, outro docente acredita que não vai dar certo a Redução da Maioridade Penal porque os adultos que se encontram cumprindo medida de restritiva de liberdade trouxeram que a convivência com

os adolescentes vai ser difícil e por causa disso os adolescentes ficariam mais vulneráveis.

Os próprios presos estão reclamando o seguinte “como é que nós vamos aguentar um adolescente no meio de nós? Eu adolescente incomodando”. Então olhando para esse lado... sabe o que eles dizem? Que o adolescente vai aprender mais coisas que não deveria.

Também houveram ponderações sobre os prós e contras a redução da maioridade penal, mas não se posicionou de forma efetiva.

Olha, eu até era favor, mas olhando por outro lado, eu acho que não vai dar certo. Eu procuro nem pensar, sinceramente (risos), porque as vezes eu penso que poxa vida, é verdade umas crianças praticamente, eu sei porque eu tenho em casa, tenho enteados nessa idade, com 16, um fez 15 agora, outro tem 17, então esta na mesma faixa e são umas crianças grandes, mas ao mesmo tempo tem crianças grandes que já estão fazendo muita bobagem lá fora. Eu sei, eu tenho noção de que se for aprovado com 16 anos eles terem que assumir o que estão fazendo de errado, eles vão vim para dentro de um presídio e ai é o que acontece hoje em dia, cai aqui e sai pior do que entrou, infelizmente a gente sabe que o sistema funciona assim e ai eles vão vim mais cedo para aprenderem coisas mais erradas aqui dentro.

A Redução da Maioridade Penal foi apontada por dois professores como uma tentativa de diminuição da criminalidade. A transcrição do primeiro relato abaixo revela que o docente era a favor da Redução da Maioridade penal para alguns crimes, contudo, para outros tipos de delito a mesma pessoa acredita que essa redução da idade não teria impacto.

Olha...em alguns momentos eu penso que para certos tipos de crime deveria haver a redução da maior idade, para certos crimes. Para outros casos eu acho que não vai resolver o problema, só vai aumentar a população carcerária e se é pra colocarem aqui dentro para não fazerem nada, então não vai resolver o problema (...) mas bota lá e não vai resolver o problema, porque aquele sujeito vai estar ali sem fazer nada, eu acho que teria que haver o processo de reabilitação dele, de tentar encaminhar ele, mas como a gente sabe que o sistema, a nossa sociedade tem como objetivo excluir né, e isso é uma forma de exclusão, tu pega essa criança, esse jovem que não se adapta ao nosso sistema e exclui ele. Não é por ai, porque tu vai simplesmente só tirar dos teus olhos, mas o problema continua, ta ali, só para não ver, porque ta preso, mas o dia que ele sair ... Eu sou a favor, é. Porque eu acho assim, 16 anos eu tenho observado, eu acho que já sabe o que faz. Eu tiro por mim, porque eu não sei, de repente na minha época, quando eu tinha, eu sempre falo em sala de aula, eu tinha 12 ou 13 anos, eu sabia o que era certo, o que era errado. Era errado fazer tal coisa, eu sabia, não fazia. Tu fala dos nossos adolescentes, claro, tens uns que amadurecem mais rápido, outros lentos, ainda continuam... eu tiro por mim, porque eles não sabem muito bem o que é certo ou errado e outra coisa, com 16 anos tu sabe escolher um presidente, vereador, deputado, senador, eu acho que tu sabe muito bem o que é certo ou errado.

Dessa forma, a Maioridade Penal para o direito é a idade em que, perante a lei, uma pessoa passa a responder inteiramente por seus atos, como um cidadão “adulto”, ou seja, se refere a idade para que alguém passa a ser responsabilizado pelas suas ações perante a Justiça de acordo com o Código Penal.

A Proposta à Emenda Constitucional chamada de PEC nº 171, de 1993, foi redigida pelo Sr. Benedito Domingos e outros, foi aprovada no dia 02 de julho de 2015 altera a redação do art. 228 da Constituição Federal" (imputabilidade penal do maior de dezesseis anos), e apensadas (PEC 171-93). As consequências e desdobramentos dessa alterações ainda estão sendo discutidas e normatizadas.

Na verdade, não há diferenças entre os estabelecimentos prisionais e aqueles previstos na lei como educativos aos adolescentes infratores. E se pensando dessa forma, já existe a responsabilização pelos atos infracionais cometidos por adolescentes, só que esses locais não são chamados de presídios e nem de penitenciária. O cumprimento dessas medidas é feito em estabelecimentos destinados a adolescente, que aqui no Rio Grande do Sul chamamos de FASE. Os impactos dessa alteração do art 228 da Constituição Federal ainda não formam evidenciados até o momento da escrita desse trabalho em função da recente aprovação dessa Emenda Constitucional.

É necessário ressaltar também que o sistema penitenciário brasileiro não está preparado para receber essa parcela de infratores entre dezesseis e dezoito anos. É de conhecimento público que a superpopulação carcerária corresponde hoje a três vezes mais do que a disponibilidade de vagas do sistema. Isso sem computar os mandados não cumpridos. Como todos sabem, essa superpopulação carcerária e a falta de investimentos na reeducação do preso resultaram em ambientes prisionais promíscuos, violentos e com total desrespeito aos direitos humanos, não havendo qualquer chance de ressocialização de um adulto. Menos sucesso ainda terá no trabalho com os adolescentes, que apresentam características específicas por estarem em desenvolvimento.

5.2.4.2 Pena de Morte

“Para aplicar a pena de morte, a sociedade deveria ostentar a autoridade moral de não ter contribuído em nada para fabricar esse criminoso.” (Evaristo de Moraes Filho)

A pena de morte pode ser chamada de sentença de execução aplicada, a um réu condenado pelo Estado, sob a autoridade do poder judiciário, em que o mesmo sofre pena morte ou pena capital. Tratar sobre a pena é um tema um tanto delicado e deve-se tomar muito cuidado quando se trata desses conceitos. Por isso, nessa etapa da pesquisa não se busca conceituar nem fazer análise histórica sobre a pena de morte. Mas sim, entender o ponto de vista dos docentes de EJA que trabalham no Sistema Prisional sobre o que eles pensam em relação a pena de morte como punição da prática de delitos.

Quando pesquisado sobre a origem da pena de morte, se observou que essa sentença tem suas raízes nos primeiros registros de organização social do homem. Não existem dados históricos precisos quanto à origem exata da pena capital em uma determinada sociedade. Contudo, foram encontrados os primeiros registros no código de Hamurabi (Antiga Mesopotâmia 1750 a.C), que é um dos mais antigos códigos de lei já encontrados e tem uma das cláusulas a “Lei de Tailão”, que prevê a pena de morte como sentença para crimes hediondos da época ou de direito à vingança por parte de pessoas lesadas.

Em *Dos Delitos e das Penas*, Beccaria (1764) denuncia a crueldade dos suplícios, os julgamentos perversos, as torturas empregadas como meio de obter a prova do crime, a prática de confiscar os bens do condenado, as penas desproporcionais ao delito. Uma de suas teses é a igualdade dos criminosos que cometem o mesmo delito, perante a lei: no tempo de Beccaria o sistema penal adotado contemplava a distinção entre as classes sociais. Propõe a separação entre o poder judiciário e o legislativo, e estabelece fronteiras entre a justiça divina e a justiça dos homens – isto é, entre os castigos e as penas.

Para o autor, a origem do direito de punir é a segurança geral da sociedade. A aplicação das penas não deve traduzir coletividade, mas, antes, ter em mira a justiça, a prevenção do crime, e a recuperação do criminoso. Nessa matéria é o bem comum que está em jogo, devendo visar tão-somente à defesa da coletividade e à utilidade pública.

Dentro desta linha de pensamento, Beccaria afirma a inutilidade da pena de morte e do direito de vingança.

Um dos maiores travões aos delitos não é a crueldade das penas, mas a sua infalibilidade (...) A certeza de um castigo, mesmo moderado, causará sempre impressão mais intensa que o temor de outro mais severo, aliado à esperança de impunidade.-
Cesare Beccaria

A maioria dos docentes se posicionou contra a pena de morte.

Sou contra, sou contra a pena de morte.

A justificativa relatada por um docente foi que a maneira em que as penas restritivas de liberdade são realizadas no Brasil, já pode ser considerada penas de morte. Pois, há uma falta de condições mínimas para a sobrevivência dos sujeitos, que vão além do espaço físico, acesso a saúde, educação e alimentação, há uma aniquilação da pessoa como ser singular.

Eles já tem pena de morte, a pena já existe dentro do presídio. Cada dia é uma tortura, não é um hotel cinco estrelas, não é um SPA, não é nada disso. É que as pessoas reproduzem o discurso que elas dizem, a sociedade fala aquilo que ela ouve, não aquilo que ela busca conhecer. Então eu acho que a gente tem que conhecer, estudar, divulgar, falar mais sobre isso, para não continuarmos pensando que eles estão sendo alimentados pelo estado, comendo e bebendo as nossas custas, não é nada disso, ninguém gostaria de estar lá e quem tá lá dentro sabe que não é isso aí. Todo mundo acha que eles estão numa boa, de férias e a gente sabe que não é bem por aí.

A população privada de liberdade tende a apresentar condições de saúde física, mental e social pior do que a população geral. No entanto, isso não se inicia na prisão, já que grande parte dessas pessoas tinha pouco ou nenhum acesso a serviços de saúde e (ou) a estilos de vida saudáveis antes de ser privadas de liberdade (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2007).

Segundo o anuário de Segurança Pública, em 2012 havia 483,658 homens privados de liberdade, o que correspondia a 93,8% da população carcerária no país. Essa informação, geralmente recebida com certa naturalidade, deveria causar espanto, já que a proporção entre homens e mulheres na população brasileira é de 48,7% e 51,3% respectivamente (BRASIL, 2013).

Devemos reconhecer que o cenário existe – não apenas nos estabelecimentos penais brasileiros, mas nos de quase todo o mundo – é o de uma instituição que recebe indivíduos:

- marginalizados, pobres, moradores de rua ou desempregados, com problemas de saúde mental e relativos à dependência química;
- com diversos problemas de saúde recorrentes ou crônicos, mas que tiveram pouco ou nenhum acesso a serviços de saúde;
- com necessidades de saúde que requerem especialistas de diversas áreas, incluindo dentistas, psicólogos, oftalmologistas e farmacêuticos (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2007, p.25).

Também tiveram docentes que se manifestaram que forma bem explícita contra a pena de morte por acreditar que ao a pena de morte em nada difere de um homicídio. Mas ainda mostrou perceber que existe a possibilidade, por mais que a pessoa não queira, de cometer erros. Essa reflexão foi feita pensando na questão humana, mas também fazendo uma referência aos filhos.

Ai não, eu acho que ninguém tem direito de tirar a vida de ninguém.

Se a pessoa erra, tem o momento para ela se arrepender, para ela pagar por aquilo ali, porque pode acontecer com qualquer um de nós.

Eu acho que nós, enquanto seres humanos, ninguém está livre de estar ali com eles também. A gente não sabe o que nos espera ou como é que a gente pode, que reação a gente pode ter diante de algum acontecimento, algum fato na nossa vida em que a gente vai meter os pés pelas mãos. A gente educa os filhos para que isso não aconteça, mas ninguém tá livre de algum dia não acontecer. Então nada de pena de morte.

Para mim é como ditado, tu vai ser o assassino de um assassino, tu vai matar aquele que matou, o que vai trazer? Nada! É a mesma coisa.

Um dos docentes referiu ser contra a pena de morte e, assim o fez, justificando a sua condição religiosa. Acredita que a pessoa que decidir ou operacionalizar a pena de morte também estará executando um crime.

Eu sou espírita, então eu acho que não só o espírita, mas eu acho que ninguém tem o direito de tirar a vida de ninguém, por pior que seja. A gente sabe que tem bandido mesmo, mas mesmo assim eu acho que tinha que dar um outro caminho para essa pessoa, botar para trabalhar, passar dificuldades e trabalho, o que eles passam aqui. Mas tu matar a pessoa porque ela cometeu erros, eu acho que não tá certo. Aquele que apertou o botão ali, aquele que atirou sabe, que executou, eu acho que vai ser também um criminoso, porque ele também vai estar matando. Eu acho que um crime não é compensado com um outro crime, não é solucionado desta forma.

No total, três entrevistados se posicionaram a favor da Pena de Morte, alegando que não acreditavam na recuperação de alguns detentos no quesito de não praticar novos crimes.

Olha, eu já pensei nisso aí, a muitos anos, na pena morte, na prisão perpétua e eu vou falar bem a verdade, eu sou a favor, porque eu sempre olho as notícias, eu sempre coloco assim... um filho matando o pai ou a mãe e o pai matando o filho, eu acho que deveria ter uma lei mais rígida, para não acontecer o que muitas vezes acontece nos bancos, pessoas inocentes... e eu sou a favor.

Sou a favor ...porque eu acho que tem uns casos que assim, que eles vão passar e vão sair e eles vão fazer de novo, 10 vezes, 20 vezes, sabe? Tem alguns que se tu começa a conviver muito com eles, tu vê que eles não... claro, para casos extremos né, não assim, sei lá eu né, mas para casos extremos, porque tem umas coisas assim que não tem como tu não pensar "mas meu deus do céu, a pessoa vai fazer de novo". E tu sabe que isso aconteceu com a gente, daquele aluno que tu acreditava, que ia para a aula, que jamais faria de novo e depois de ver no jornal que ele fez um horror. Eu sempre fui contra a pena da morte, mas de um tempo para cá que eu passei a ser a favor por vê isso. Mas o cara ficou lá dentro, mas para não ter, teria que mudar o sistema, isso teria que ser feito alguma coisa por esses caras, isso não faz nada de bom que melhora... aí trás para cá e só piora, piora, piora, tem uns que não tem jeito, mas agora saber qual é que merecia a pena de morte, aí é outro problema (risos), que horror!

Um desses três docentes que se manifestaram a favor da Pena de Morte, se manifestou contra a Redução da Maioridade Penal. Verbalizou que chegavam a ser convicções contraditórias, mas justificou que as penas restritivas de liberdade por si só não fariam com que as pessoas parassem de praticar crimes, porque tinham pessoas que estavam inseridas na criminalidade de tal forma, que viviam para isso.

Isso daí precisaria ser bem estudadinho. Eu acho que isso seria uma maneira de diminuir a criminalidade, porque tem uns que vivem para matar e se não vivem, qualquer deslize matam, então nesse caso, esses aí seriam o alvo daquela pena, mas eu acho que teria que ter uma legislação bem feita nisso aí.

De acordo com o que foi exposto acima, dos dez entrevistado, seis são contra a pena de morte, três a favor, e um não soube responder de forma convicta a sua opinião.

Ai, as vezes dependendo do caso, dá vontade de matar o cara, mas eu acho que todo mundo é humano e tem direito a uma segunda chance, então eu não sou a favor e nem contra.

Beccaria, destaca e defende em sua principal obra “Dos delitos e das Penas” (1764) a abolição geral em qualquer sociedade, da pena capital: considerava esse tipo de sentença “bárbara e inútil”.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar esta pesquisa, pretende-se desenvolver comentários significativos a respeito das reflexões teóricas, bem como fazer apontamentos sobre os resultados provenientes da pesquisa de campo. A análise dos resultados aliada as teorias, permite assim se chegar as considerações finais, proporcionando assim a articulação entre a prática docente de Educação de Jovens e Adultos no Sistema Prisional sobre o olhar da Psicodinâmica do Trabalho.

Para que se fosse possível a realização dessa pesquisa, foi necessário a realização de uma levantamento e revisão de bibliografias existentes sobre o tema. O que encontramos forma estudos com professores de diferentes áreas através do olhar da psicodinâmica do trabalho. Em relação a Educação de Jovens e Adultos Privados de Liberdade e a teoria da Psicodinâmica do Trabalho esse estudo é inédito. Existem algumas pesquisas sobre os docentes que atuam no sistema prisional, mas, ainda são poucas.

Vale ressaltar que foi preciso analisar se este contexto, juntamente com a proposta da pesquisa, eram relevantes para constituírem-se como uma pesquisa de mestrado que viria a se configurar, como resultado final como uma dissertação de Mestrado. De acordo com a revisão bibliográfica levantada sobre os estudos nessa área e da pesquisa de campo realizada, observou-se que este estudo se torna extremamente relevante para a visibilidade sobre o trabalho docente de EJA com pessoas privadas de liberdade, pois possibilita identificar o prazer/sofrimento na realização dessa atividade laborativa.

O presente estudo teve como objetivo principal investigar a dinâmica saúde/sofrimento vivenciada pelos docentes de educação de Jovens e adultos no Sistema Prisional. A partir daí surgiram objetivos específicos que envolvem a implicação da organização do trabalho na prática docente de Educação de Jovens e Adultos no sistema prisional no processo de subjetivação de seus integrantes, a compreensão da relação da obtenção de prazer e/ou sofrimento no trabalho, as estratégias individuais e coletivas construídas pelos docentes para o enfrentamento do cotidiano no trabalho no sistema prisional e buscar mapear o desejo que envolve essa prática docente de Educação de Jovens e Adultos no Sistema Prisional. Durante o período de realização dessa pesquisa, estava acontecendo o debate sobre a questão da redução da Maioridade Penal, então

como uma das questões a serem abordadas com os docentes foi sobre o que eles pensavam sobre a redução da Maioridade Penal e sobre a Pena de Morte.

A ênfase aqui adotada foi a compreensão da importância de refletir criticamente sobre as práticas educacionais de modo contextualizado, tanto o âmbito das micropolíticas voltadas a educação no sistema prisional quanto no micro das condições inerentes à saúde das pessoas privadas de liberdade.

Para facilitar a compreensão dos resultados, os elementos que foram estudados foram divididos em eixos temáticos e sub-dividido em sub-eixos temáticos (PEREZ, 2013). Contudo, os temas foram separados apenas didaticamente, pois na realidade se entrecruzam com frequência, já que na vivência de cada indivíduo não há distinção entre os muitos elementos abordados. É importante salientar que esse método de separação, é adotado em pesquisas qualitativas com o intuito didático, pois do contrario dificultaria a leitura e compreensão dos dados da pesquisa.

O ambiente prisional é complexo, com características específicas. Assim, para um trabalho efetivo, são necessários saberes, habilidades e competências próprias. E são essas peculiaridades que envolvem o prazer e o sofrimento no trabalho na prática docente de Educação de Jovens e Adultos Privados de Liberdade que esse estudo buscou abordar.

O prazer relatado pelos docentes foi de ser reconhecido pelos alunos, de ser respeitado em sala de aula e que os alunos demonstram interesse pelos temas que são trazidos pelos docentes. Mesmo que o principal motivo para os alunos estarem estudando seja a remissão da pena (cada 12 horas de estudo diminui um dia de pena) os docentes relatam que há um aproveitamento desse espaço de ensino e aprendizagem.

Já o que causa sofrimento é a grande rotatividade de alunos, que faz com que eles não consigam avançar no conteúdo. A questão da organização do trabalho com relação a segurança nos estabelecimentos prisionais, onde os professores se sentem engessados com relação a não terem autonomia para realizar algumas atividades que tornam as aulas mais interessantes como recursos materiais, audiovisuais e, a necessidade de acompanhamento durante os deslocamentos dos alunos privados de liberdade até a sala de aula e o mesmo acontece no seu retorno.

A psicodinâmica do trabalho tem se apoiado em dois pontos principais: as relações sociais do trabalho e do sofrimento no trabalho. Dessa forma, a escuta de trabalhadores

proporciona um espaço privilegiado para que seja possível pensar o mundo do trabalho, e assim ressignificar o sofrimento (PEREZ, 2012).

Esse estudo propôs discutir as especificidades e peculiaridades do trabalho de docente da Educação de Jovens e Adultos Privados de Liberdade. A partir da análise e discussão dos resultados foi possível identificar diversos elementos que se relacionam com a prática docente de EJA em estabelecimentos prisionais. A atividade docente é considerada prazerosa, o que envolve a relação com os alunos que estão cumprindo pena restritiva de liberdade e o ato de ministrar a aula (mesmo com limitações dos recursos materiais, audiovisuais e didáticos). Já o que se apresenta como dificuldade para a realização da prática docente são as questões de organização do trabalho como as liberações para a realização da aula por parte da segurança, a limitações dos recursos materiais e a rotação dos alunos.

É a organização do trabalho que aborda as questões de normas, regras e procedimentos do funcionamento do trabalho, no caso específicos das casas prisionais, cada uma tem uma organização diferente com relação aos procedimentos da área educacional.

No Brasil, em função do preconceito e da discriminação com relação à população prisional, somados ao crescente sentimento de “vingança” social, essa população acaba por ter dificuldades em ser efetivamente incluída em políticas públicas como a de educação e a de saúde.

Observamos uma carência de conhecimentos específicos sobre essa população privada de liberdade, desconhecimentos que os profissionais que trabalham nesses locais trazem de suas graduações, sendo expostos em muitas raras ocasiões em cursos de pós-graduação ou em qualquer outro momento da formação dos diversos cursos de educação – e ainda assim, com a possibilidade de acontecer com o pesado viés do preconceito.

A reflexão crítica e contínua sobre o processo de trabalho e sua transformação é uma característica marcante da humanidade e constitui uma parte central do processo de desenvolvimento humano. O grau de dificuldade dessa relação aumenta com a complexidade e com a indeterminação dos processos de trabalho. Não estamos nos referindo a uma instituição específica, mas á forma de fazer em um determinado sistema, coletividade ou grupo profissional, em um determinado tempo histórico.

Quanto mais complexo e menos sistematizado for o processo de trabalho, mais difícil será de refletir sobre ele. E o que acontece com relação a Educação de Jovens e Adultos no sistema Prisional é que devido a grande rotatividade de alunos os professores acabam não conseguindo avançar em relação aos conteúdos, são os docentes que programam os conteúdos e que formulam as provas de certificação e aí enviam os resultados para a Secretaria Estadual de Educação.

A constituição brasileira apresenta um conjunto de direitos sociais, que deverão ser instituídos pelo Estado, visando garantir a democratização da sociedade e a melhoria das condições de vida da população brasileira. Entre os direitos garantidos por lei, encontra-se o direito a educação para todos os cidadãos. Então, segundo a própria ordem jurídica brasileira, as pessoas privadas de liberdade continuam a manter um status mínimo de cidadania. Por isso o acesso a educação deve ser garantido.

As pessoas que se encontram privadas de liberdade, embora tenham seus direitos políticos suspensos, hajam perdido parcialmente a liberdade e estejam em custódia do Estado, não lhes foram retirados os direitos civis (casamento, propriedade, registro de nascimento, entre outros) nem os direitos sociais previstos na LEP. Assim, tem garantido o acesso aos direitos assistenciais, como assistência material, de saúde, jurídica, educacional, social, religiosa e de trabalho (BRASIL, 1988).

O reconhecimento foi trazido pelos docentes de EJA em estabelecimentos prisionais como um elemento central na atividade laborativa. Os entrevistados relatam que as relações com os outros colegas no sistema prisional não são fáceis. Pois, embora na CF e a LEP legitimem a educação nos espaços prisionais, muitos colegas veem a educação com pessoas privadas de liberdade como um privilégio. E muitas vezes verbalizam para os educadores que eles deveriam estar exercendo suas atividades laborais extra-muros, ou seja, na rede regular de ensino.

E em relação ao reconhecimento do seu trabalho, os docentes relatam não encontrar amparo nos docentes da rede regular de ensino, pois há todo um preconceito da sociedade com relação as pessoas que estão privadas de liberdade, que acaba ocorrendo com os trabalhadores dos estabelecimentos prisionais.

Os docentes também referem não encontrar apoio para a realização de suas atividades profissionais no sistema prisional junto com seus familiares. Os entrevistados referem que são questionados por exercerem suas atividades nessas instituições.

Embora a escolha de lotação para exercer atividade laborativa dentro dos presídios tenham ocorrido por desejo dos próprios docentes, essa escolha se deve a questões financeiras. Pois, ao contrário do que como a sociedade em geral pensam, esses docentes não recebem risco de vida nem insalubridade, mas recebem um adicional no salário de 100% devido a escola se encontrar em um local considerado de difícil acesso. Então, a grande maioria dos docentes espera se aposentar exercendo suas atividades dentro do sistema prisional para poder incorporar esse valor na aposentadoria.

O local para se falar sobre a prática docente de EJA com privados de liberdade acontece, no que os entrevistados chamam de “Reuniões Pedagógicas”, que acontece uma vez por semana, em dia fixo, quando há visita de familiares aos apenados. Nesse espaço os docentes trocam informações sobre os conteúdos, sobre as atividades, sobre o funcionamento das aulas e dos alunos.

Através do relato do funcionamento desse espaço, percebeu-se a importância de proporcionar esse espaço de fala e reflexão junto com os pares. Pois, nesse momento eles podem trocar informações sobre como está sendo o trabalho dele no momento e escutar os colegas. Dessa forma, acabam por falar de suas estratégias individuais de enfrentamento das adversidades do trabalho e o grupo construir, inconscientemente, estratégias coletivas.

Outro aspecto importante é o reconhecimento de que o sistema prisional, composto pela comunidade prisional (população privada de liberdade, profissionais de educação, agentes penitenciários e suas famílias), deve estar articulado com os demais estabelecimentos e serviços de educação, que são ponto de contato e entrelaçamento de uma mesma rede: docentes, núcleos de apoio pedagógico, secretaria de educação, enfim, toda rede de educação.

No processo de trabalho, tanto no campo da saúde quanto da educação, é preciso considerar que os usuários dos serviços são também, direta e indiretamente, sujeitos ou agentes do processo de trabalho, e são, em alguma dimensão de seu ser, objetos desse mesmo processo de trabalho. Esse conceito é fundamental para, diante dos principais agravos da saúde no ambiente prisional, termos clareza da necessidade da prevenção, promoção e cura, mas jamais esquecer de estimular o autocuidado, a corresponsabilidade e a coparticipação dessa população privada de liberdade (PIRES et al, 2014).

Todos trabalhadores possuem projetos individuais e coletivos que, de alguma forma, interferem no contexto das unidades em que trabalham. Isso se dá porque antes de serem trabalhadores, são sujeitos que trazem no ato de produção de saúde a subjetividade, a história e os contextos da corporação a que pertencem e que podem chocar-se com as circunstâncias dos colegas com quem devem colaborar e dos próprios alunos que atendem.

Dessa forma, a importância de pensar a dimensão humana do trabalho é justificada, já que, quando um profissional realiza determinada atividade na área da educação, são tão importantes os componentes técnicos da ação quanto os componentes subjetivos e intersubjetivos. Ou seja, o profissional como ser humano também está ali, interagindo com outro ser humano, o que está recebendo a escolarização.

Para enfrentar essa realidade, foram estruturadas políticas públicas de saúde e de educação para atender as necessidades do sistema prisional brasileiro. Dessa maneira, busca-se garantir o direito constitucional de acesso universal a ações e serviço a saúde bem como a educação, para efetivar os direitos sociais previstos por lei as pessoas privadas de liberdade.

Precisamos refletir a respeito de que as pessoas privadas de liberdade, independente da natureza de sua transgressão, mantem o direito de gozar dos mais elevados padrões de assistência á saúde e a educação. Afinal apesar de estarem privados de liberdade, preservam os demais direitos humanos inerentes a sua cidadania.

Assim, os profissionais que atuam na área da educação de jovens e adultos no sistema prisional podem contribuir tanto do ponto de vista físico quanto do social e psicológico, proporcionando conforto e bem-estar, minimizando iniciativas que estimulem a discriminação e preconceito. Além disso, podem contribuir respeitando os princípios éticos e legais, com vistas a resgatar o sentido da existência humana (SOUZA, PASSOS, 2008).

De acordo com essa pesquisa é possível dizer que os resultados encontrados corroboram com o que é apresentado em outros estudos da área de EJA no sistema prisional. Ainda, como pode ser verificado na Análise e Discussão dos Resultados, pode-se afirmar, de forma geral que os objetivos foram atingidos, pois conseguiu-se responder aos questionamentos que nortearam essa pesquisa.

Por isso, espera-se poder contribuir para que possam ser realizados novos estudos a respeito dessa temática buscando dar visibilidade sobre a questão da saúde do trabalhador docente de EJA com pessoas que se encontram privadas de liberdade. Também, espera-se que essa pesquisa contribua no sentido de compartilhar a teoria e metodologia da Psicodinâmica do Trabalho, ampliando o conhecimento das pessoas sobre a mesma e abrindo novos espaços para a utilização tanto da teoria quanto do método. Além disso, pretende-se com esse estudo que se possa discutir sobre as questões de Saúde do Trabalhador no campo da psicologia social.

Com a finalização dessa pesquisa fica o desejo que o trabalho do docente de Educação de Jovens e Adultos no Sistema Prisional seja valorizado, tanto pelos familiares dos que realizam essa atividade, como pelos colegas que trabalham em outros locais como pelos que trabalham nesse mesmo local, como pela Secretaria de Educação, a fim de se tenha um olhar de respeito e reconhecimento pela realização dessa atividade laborativa.

As pessoas privadas de liberdade, vivendo dentro de um estabelecimento prisional, representam populações diferenciadas, com culturas e problemas próprios, com modos de viver distintos, sujeitas a determinantes sociais inerentes à condição, que necessitam ser assistidas por profissionais com competência adequada a sua realidade (PIRES et al, 2014, p.30).

Quando falamos do contexto prisional, estamos falando de um local ainda pouco conhecido e pouco explorado em nosso país. Logo, nessa população privada de liberdade, a grande maioria das recomendações clássicas propostas pelos guidelines e “mapas”, elaborados para a população em geral, podem ter aplicabilidade parcial ou nenhuma no território dos estabelecimentos penais (PIRES et al, 2014). E o mesmo vale sobre a questão de saúde do trabalhador que atuam nos estabelecimentos prisionais.

É importante reinterar o tempo todo que se trata de pessoas privadas de liberdade, mas que não são privadas de direito, uma vez que em nossos país, a saúde e a educação são direitos universais. E as pessoas que trabalham nesse contexto de privação de liberdade acabam por sofrer as consequência de toda a organização do sistema prisional.

Para poder apoiar o aluno com relação a aprendizagem é necessário que os trabalhadores também constituam espaço de apoio a equipe, em que discutam suas fragilidades e limites como sujeitos, como equipe, como servidor. Nesses espaços deve se discutir o sentido de ser trabalhador no sistema prisional, pois os efeitos da

institucionalização e da privação da liberdade não atingem somente os detentos. Os trabalhadores das unidades prisionais estão imersos nesse mundo, sendo afetados pelos sentidos que ali circulam. Assim, os profissionais da área de educação podem contribuir tanto do ponto de vista físico quanto do social e psicológico, proporcionando conforto e bem-estar, minimizando iniciativas que estimulem a discriminação ou o preconceito, e respeitando os princípios éticos e legais, a fim de resgatar o sentido da existência humana.

REFERÊNCIAS

A PENA DE MORTE. Disponível em: <http://www.notapositiva.com/pt/trbestbs/religmoral/11_pena_morte_d.htm> Acesso em 25 de setembro de 2015.

AGUIAR, Roberto A. R. Trinta Afirmações para uma Segurança Pública democrática e efetiva. In: MARIANO, Benedito D. e FREITAS, Isabel. (Orgs.). **Polícia: desafio da democracia brasileira**. Porto Alegre: CORAG, 2002.

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.

ALDERSON, M. La psychodynamique du travail: objet, considerations épistémologiques et premisses théoriques. Santé mentale au québec, 29, 2004, p. 243-260

AMADOR, Fernanda Spanier. **Violência Policial: verso e reverso do sofrimento**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2002.

AMARO, Jorge Wohney Ferreira. O debate sobre a maioria penal. In: **Revista de Psiquiatria Clínica**. São Paulo: USP, v. 31, n 03, 2004.

ASSIS, Rafael Damaceno de. **A realidade atual do sistema penitenciário Brasileiro**. Disponível em: <<http://br.monografias.com/trabalhos908/a-realidade-atual/a-realidade-atual.shtml>>. Acesso em: 26 jun. 2010.

BAIERLE, Tatiana & MERLO, Alvaro. Saúde mental e subjetividade no trabalho de guarda municipal: estudo da psicodinâmica do trabalho. **Cadernos de psicologia social do trabalho**. V 11, n 1, 2008, p.68-91.

BEHLAU, Mara & ZAMBOM, Fabiana. **A voz do professor: Aspectos do sofrimento vocal profissional**. SIMOPRO-SP, CEV.

BAZTÁN. A. A. **Dicionário Temático de Antropologia**. 2ª ed. Barcelona (Espanã): Editorial Boixareu Universitària, 1993.

BEZERRA, José, SILVA, Rita. CAMPO, Madalena. **Damas da noite: sexualidade e prazer como estratégias de sobrevivência**. Rio Branco: Globo, 2001.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Apresentação de Celso Lafer. Nova Edição. 10 impressão. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BOTTEGA, carla Garcia. **Loucos ou heróis: um estudo sobre o prazer e o sofrimento de educadores sociais com adolescentes em situação de rua**. 2009. P.201. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e Institucional) – Programa de Pós graduação em psicologia social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009

BRASIL. Constituição da república federativa do Brasil. Brasília, DF: senado federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção a Saúde. Plano Nacional de Saúde Prisional. 2004, 64 p. Retirado em 18/03/11 em http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cartilha_pnssp.pdf

BRASIL. Parecer CNE/CEB Nº 4/2010. Diretrizes Nacionais para a oferta de educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Brasília, DF: MEC/CNE/SECAD, 2010.

BRASIL. Ministério da Saúde. Departamento de DST, AIDS e Hepatites Virais. O que é HIV? Retirado em 26/02/2014 em <http://www.aids.gov.br/pagina/o-que-e-hiv>

BRASIL. Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional (Decreto 7626 de 24/11/2011)

BRASIL. Ministério da Justiça. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm. Acesso em: 30 outubro 2012.

BENDASSOLLI, Pedro F. & SOBOLL, Lis Andrea P. **Clínicas do Trabalho: Novas Perspectivas para compreensão do trabalho na atualidade.** São Paulo, Atlas, 2011.

BRUHNS. H. T. (Org). **Lazer e Ciências Sociais: Diálogos Pertinentes.** São Paulo: Chronos, 2002

CANGUILHEM, Georges. **O Normal e o Patológico.** 4ª edição. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

CARDIA, Nancy (et al.). **Pesquisa nacional, por amostragem domiciliar, sobre atitudes, normas culturais e valores em relação à violação de direitos humanos e violência:** Um estudo em 11 capitais de Estado. São Paulo: Núcleo de Estudos da Violência da Universidade de São Paulo, 2012. Disponível em: <http://www.nevusp.org/downloads/down264.pdf>

CARVALHO, M. L. ;et al. Perfil dos internos no sistema prisional do Rio de Janeiro: especificidades de gênero no processo de exclusão social. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v.11, n. 2, p. 461-471, 2006.

COELHO, E. B. S. et al. Atenção á saúde das pessoas privadas de liberdade [recurso eletrônico]: **Apresentação do curso.** Florianópolis: UFSC, 2014.

DE JESUS, D.E. - **Código Penal Anotado.** 11ª edição, São Paulo, Saraiva, 2001.
Oliveira, J. et al. - Código Penal, 16ª edição, São Paulo, Saraiva, 2001.

DEJOURS, Christophe. **A loucura do trabalho:** estudo da psicopatologia do trabalho. 4º edição, editora Cortez, 1992.

_____. **Conferencias Brasileiras.** São Paulo, Edições Fundap: EAESP/FGV, 1999.

_____. **A Banalização da Injustiça Social**. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 2005

_____. Entre o desespero e a esperança: como reencantar o trabalho. **Revista cult**, 139, 2009, p. 49-53.

_____. **Psicodinâmica do trabalho**: contribuições da escola Dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho. São Paulo: Atlas, 2011a.

_____. Inteligência prática e sabedoria Prática: duas dimensões desconhecidas do trabalho real. Em Lancman, S. & Sznelman, L. (orgs). **Christopher Dejours: Da Psicopatologia a Psicodinâmica do Trabalho**. 3ª edição. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/Brasília: Paralelo 15, 2011b.

_____. **Trabalho Vivo**: Sexualidade e Trabalho. Volume I e II. Brasília: Paralelo 15, 2012.

DEJOURS. C. ABDOUCHELI, E., JAYET, C. **Psicodinâmica do trabalho: contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho**. Betiol, M.L.S (Coord). São Paulo: Atlas, 1994.

FACAS, E. P. ; MACHADO, A. C. A & MENDES, A. M. B. (2012). A negação do saber operário no trabalho automatizante: análise psicodinâmica do trabalho de pilotos de trem de metrô do Distrito Federal. **Revista Amazônica**, v. IX, p. 44-68.

FACAS, Emilio P. **Estratégias de Mediação do Sofrimento no Trabalho Automatizado: Estudo exploratório com Pilotos de Trem de Metrô**. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

_____. **Protocolo de Avaliação dos Riscos Psicossociais no trabalho – Contribuições da Psicodinâmica do Trabalho**. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

FARIAS, H. Et al. **Unidade Didática 1**: Organização do processo de trabalho na atenção básica á saúde. Belo horizonte: UFMG, 2008.

FERREIRA, M. C. & MENDES, A. M. (2008). Contexto de Trabalho. Em Siqueira, M. M. M. (org.). **Medidas do comportamento organizacional**: ferramentas de diagnóstico e gestão. Porto Alegre: Artmed.

FERREIRA, J. B. **Trabalho, sofrimentos e patologias sociais – Um estudo com trabalhadores bancários e anistiados políticos de uma empresa pública**. Dissertação de Mestrado, Departamento de Psicologia Social e do Trabalho. Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, 2007.

FONSECA, Tânia Mara Galli. Modos de trabalhar, modos de subjetivar em tempos de reestruturação produtiva. In: **Modos de trabalhar, modos de subjetivar em tempos de reestruturação produtiva: um estudo de caso**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2002.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões**. Petrópolis: Vozes, 1986.

_____. **A Ordem do Discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

_____. O nascimento da medicina social. In: **Microfísica do Poder**. Roberto Machado, org.. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2004, 19ª edição.

_____. **História da Loucura**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Lêda Gonçalves de. Docentes, seu trabalho e a dinâmica de prazer-sofrimento. In: **Prazer e sofrimento no trabalho docente: Pesquisas Brasileiras**. Curitiba: Juruá, 2013, p.35-48.

GADOTTI, Moacir. **Educação como processo de reabilitação**. In: MAIDA J.D. (org.). Presídios e educação. São Paulo: Funap, 1993.

GATTI, B., PATTO, M. H. S., COSTA, M. L., KOPIT, M., & ALMEIDA, R. M. A reprovação na 1ª série do 1º grau: um estudo de caso. **Cadernos de Pesquisa**, n 38, 1981, p. 03-13.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, Prisões e Conventos**. Tradução de Dante Moreira Leite. 7ª edição. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

GORCZEVSKI, Clovis. (org.) **Direitos humanos e participação política**. Porto Alegre: Imprensa Livre, 2010.

_____. Direitos humanos, educação e cidadania: conhecer, educar, praticar. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2009.

GORCZEVSKI, Clovis KONRAD, Leticia. A Educação e O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos: Efetivando os Direitos Fundamentais no Brasil. In: **Revista do Direito**. N 39, p. 18-42, Jan- Jul 2013.

GUIMARÃES, S. E. R. & BORUCHOVITCH, E. O Estilo Motivacional do Professor e a Motivação Intrínseca dos Estudantes: Uma Perspectiva da Teoria da Autodeterminação. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 17 (2), 2004, p. 143-150.

HELOANI, José Roberto & CAPITÃO, Claudio Garcia. Saúde Mental e Psicologia do trabalho. In: **São Paulo em Perspectiva**, 17 (2), 2003, p. 102-108.

HELOANI, José Roberto & BARRETO, Margarida. Aspectos do trabalho relacionados à saúde Mental: Assédio Moral e Violência Psicológica. In: **Saúde Mental no Trabalho**. São Paulo: Rocca, 2010.

IRELAND, Timothy. Anotações sobre a educação em prisões: direito, contradições e desafios. In: **Educações em Prisões: direito e desafio**. Organizadora Carmem Maria Craidy. Porto Alegre: Ed UFRGS, 2010. p.23-36.

JARDIM, Sílvia R. e GLINA, Débora M. R. O Diagnóstico dos Transtornos Mentais Relacionados ao Trabalho. In: GLINA, M. R. e ROCHA, Lys E. (Orgs.). **Saúde Mental no Trabalho: desafios e soluções**. São Paulo: Editora VK, 2000.

JAQUES, Maria de Graça & CODO, Wanderley (orgs) **Saúde Mental & Trabalho: leituras**. Petrópolis, RJ, editora Vozes, 2002.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. Educação para Jovens e Adultos em situação de restrição e privação de liberdade no Brasil. In: **Educação para Jovens e adultos em situação de restrição de liberdade e privação de liberdade: Questões, Avanços e Perspectivas**. Jundiaí, Paco editorial, 2013, p.15-46.

LANCMAN, Selma & Sznelwar, Laerte Idal (org) **Christophe Dejours: Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho**. Trio de Janeiro, 3º Ed, Editora Fiocruz, 2011.

LANKSHEAR, COLIN & KNOBEL, Michele. **Pesquisa Pedagógica: do projeto a implantação**. Artmed, 2008.

LIBÂNEIO, José Carlos. **Organização e Gestão da escola: Teoria e Prática**. Editora Alternativa. 5 E. Goiânia, 2004.

LIMA, Suzana Canez da Cruz & COSTA, Marcelo Fernandes. Método em Psicodinâmica do trabalho. In: **Prazer e sofrimento no trabalho docente: Pesquisas Brasileiras**. Curitiba: Juruá, 2013, p.25-34.

LOBO, Edileuza Santana. Educação, religião e vida cotidiana na prisão. In: **Educação para Jovens e adultos em situação de restrição de liberdade e privação de liberdade: Questões, Avanços e Perspectivas**. Jundiaí, Paco editorial, 2013, p.87-106.

MAEYER, M. de. Prólogo. In: RANGEL, H. (Coord.). **Mapa Regional latinoamericano sobre educación en prisiones**. Notas para el análisis de la situación y la problemática regional. Centre International d'études pédagogiques (CIEP), 2009.

MAGNUS, Claudia de Negreiros. **Sob o peso dos Grilões: um estudo sobre a psicodinâmica do trabalho em um hospital psiquiátrico público**. 2009. P.275. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e Institucional) – Programa de Pós graduação em psicologia social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

MARTÍ, J. **Educação em nossa América**. Ijuí: Unijuí, 2007.

MARTONELLI, S. C. & GENARI, C. H. M. Relações entre desempenho escolar e orientações motivacionais. In: **Estudos de Psicologia**, 14 (1). Jan- abril de 2009, p. 13-21.

MARX, Karl. **Para a crítica da economia política do capital**. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

MELLO, Dione Vieira & CRAIDY, Carmem Maria. Educação nos Presídios no Rio Grande do Sul e características da população carcerária. In: **Educações em Prisões**: direito e desafio. Organizadora Carmem Maria Craidy. Porto Alegre: Ed UFRGS, 2010. p.73-84.

MENDES, Ana M. Aspectos Psicodinamicos da relação Home-Trabalho: As contribuições de C. Dejours. **Revista ciência e Profissão**, 15 (1-3), 1995, p.34-38.

MENDES, Ana M. Novas formas de Organização do trabalho, ação do trabalhadores e patologias sociais. Em: MENDES, Ana M. (org.) **Psicodinamica do trabalho: Teoria, método e pesquisas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

MENDES, Ana M. A Organização do Trabalho como Produto da Cultura e a Prevenção do Estresse Ocupacional: O Olhar da Psicodinamica do Trabalho. EM: TAMAYO, A. (org) **Estresse e Cultura organizacional**. São Paulo: casa do Psicólogo, 2008.

MENDES, Ana M. & ARAUJO, Luciane K. R. Violência e sofrimento ético: contribuições da psicodinâmica do trabalho. Em MENDES, A. M. (org.) **Violências no trabalho – Perspectivas da psicodinâmica, da ergonomia e da sociologia clínica**. São Paulo: universidade Plesbiteriana Mackenzie, 2010.

MENDES, Ana M. ARAUJO, Luciane K. R. & Merlo, Álvaro, R. C. Prática Clínica em Psicodinâmica do trabalho: experiências Brasileiras. In: **Clínicas do Trabalho**: Novas Perspectivas para compreensão do trabalho na atualidade. São Paulo, Atlas, 2011, p. 169-187.

MENDES, Ana M. & DUARTE, Fernanda Sousa. Notas sobre o percurso da psicodinâmica do trabalho. In: **Prazer e sofrimento no trabalho docente**: Pesquisas Brasileiras. Curitiba: Juruá, 2013, p.13-24.

MENDES, Ana M. & MULLER, T. Prazer no Trabalho. Em VIEIRA, F. O.; MENDES, A. M. & MERLO, A. R. C. **Dicionário Crítico de Gestão e Psicodinâmica do Trabalho**. Curitiba, Juruá, 2013.

MERLO, Álvaro Roberto Crespo. **A Informática no Brasil: prazer e sofrimento no trabalho**. Porto Alegre: Ed.Universidade UFRGS, 1999.

MERLO, A. R. C. (2006). Psicodinâmica do Trabalho. Em: Cattani, A. D. & Holzmann, L. (orgs.) **Dicionário de Trabalho e Tecnologia**. Porto Alegre: UFRGS Editora.

MERHY, E. E. **Em busca do tempo perdido**: a micropolítica do trabalho vivo em saúde. São Paulo: editora Hucitec, Buenos Aires: lugar editorial, 1997.

MERHY, E.E. Um dos grandes desafios para os gestores do SUS: apostar em novos modelos de fabricar os modelos de atenção. In: MERHY, E. E. et al. **O trabalho em saúde**: Olhando e experienciando o SUS no cotidiano. São Paulo: Hucitec, 2003.

MINAYO, M. C. de Souza, (org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1951.

MINAYO, Maria Cecília de Souza e SOUZA, Edinilsa Ramos de. (Orgs.). **Missão Investigar: entre o ideal e a realidade de ser policial**. Rio de Janeiro: Garamond, 2003.

MINAYO, M. C. de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2004. 269 p. (Saúde em debate; v. 46).

MINISTÈRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho nacional de Educação. **Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais**. RESOLUÇÃO Nº 2, DE 19 DE MAIO DE 2010.

_____. Conselho nacional de Educação. Seminário Educação nas Prisões. Documento-Referência. **A educação para jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade no Brasil: questões, avanços e Perspectivas**. Brasília/DF, CNE, 23 de abril de 2012.

MINISTÈRIO DA JUSTICA. Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária. **Regras Mínimas para o tratamento do preso no Brasil**. Brasília: MJ/CNPPC, 2007.

_____. Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária. **Diretrizes básicas de Política Criminal e Penitenciária**. Brasília: MJ/CNPPC, 2000.

_____. Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária. **Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais**. CNPPC -RESOLUÇÃO Nº- 03, DE 11 DE MARÇO DE 2009.

MOREIRA, Fabio Aparecido. **A política de Educação de Jovens e Adultos em Regime de Privação de Liberdade no Estado de São Paulo**. Dissertação de mestrado do Programa de Pós graduação em Educação da USP, São Paulo, 2007.

MOSCOVIC, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

NASCIMENTO, M.L., org. **Pivetes: A Produção de Infâncias Desiguais**. Niterói: Intertexto. Rio de Janeiro: Oficina do Autor, 2002.

NEVES, E. R. C. & BORUCHOVITCH, E.. Escala de Avaliação da Motivação para Aprender de Alunos do Ensino Fundamental (EMA). **Psicologia: reflexão e crítica**, 2006, 20 (3), p. 406 - 413.

OLIVEIRA, Luiz Paulo Jesus de. Resenha. In: **Cadernos CRH**, Salvador, n 30/31, jan/dez, 1999, p. 363-367.

OLIVEIRA, N. T. Somatização e sofrimento no trabalho. **Revista virtual Textos & Contextos**. 2 (1), 2003, p.1-14.

ONOFRE, E. M. C. **Educação escolar na prisão**. Para além das grades: a essência da escola e a possibilidade de resgate da identidade do homem aprisionado. 2002. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2002.

_____. Educação Escolar na Prisão na visão dos professores: Um Hiato entre o proposto e o vivido. Revista : **Reflexão e Ação**, UNISC, v.17, n 01, 2009. ISSN 1982-9949

_____. Educação escolar na prisão: controvérsias e caminhos de enfrentamento e superação da cilada. In: LOURENÇO, A. S.; ONOFRE, E. M. C. (Orgs). **O espaço da prisão e suas práticas educativas: enfoques e perspectivas contemporâneas**. São Carlos: EdUFSCar, 2011. p. 267-285.

_____. A escola da Prisão como espaço de dupla inclusão: no contexto e para além das grades. Polyphonia, v.22/1, jan./jun. 2011.

_____. Desafios Históricos na Educação Prisional Brasileira: ressignificando a formação de professores...um quê de utopia? **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n 47, p.205-219, set.2012. ISSN: 1676-2584

PASTORIS, Sonia Maria. Secretaria de Educação, Departamento Pedagógico, Divisão da Gestão de Aprendizagem. In: **Educações em Prisões: direito e desafio**. Organizadora Carmem Maria Craidy. Porto Alegre: Ed UFRGS, 2010. p.85-90.

PENA DE MORTE. Disponível em: < https://pt.wikipedia.org/wiki/Pena_de_morte> Aceso em 25 de setembro de 2015.

PENNA, M. G. de O. **O ofício do professor: as ambigüidades do exercício da docência por monitores presos**. Dissertação de Mestrado, Programa de Educação (História, Política, Sociedade), PUC São Paulo, 2003.

PEREZ, Karine. **“Se tirar o trabalho, sobra um cantinho que a gente deixou ali”**: clinica da psicodinâmica do trabalho na atividade docente do ensino superior privado. 2012, p. 251 Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e Institucional) – Programa de Pós graduação em psicologia social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

PERGORARO, Victor. Redução da maioria penal: o primeiro passo na direção correta. In: **Estudantes pela Liberdade**. Os dois Lados da moeda. 07/07/2015 <http://epl.org.br/2015/07/07/reducao-da-maioridade-penal-o-primeiro-passo-na-direcao-correta/#more-6381> retirado em 22/09/2015

PERRENOUD, Phillipe. **Dez novas competências para ensinar: convite a viagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIRES, R. O. M.; et al **Gestão do processo de trabalho em saúde no estabelecimento prisional** [recurso eletrônico]. Florianópolis: UFSC, 2014.

PORTUGUES, Manoel Rodrigues. **Educação de Adultos Presos: possibilidades e contradições da inserção da educação escolar nos programa de reabilitação dos Sistema Penal do Estado de São Paulo**. Dissertação de Mestrado na área da Educação. USP, 2001.

REGO, Teresa Cristina; MELLO, Guiomar Namó de. Formação de professores na América Latina e Caribe: a busca por inovação e eficiência. In: **Conferência Internacional**

Desempenho dos Professores na América Latina: tempo de novas prioridades. Brasília, DF, 2002.

RIBEIRO, Vera (coord.) **Proposta curricular para Educação de Jovens e Adultos:** ensino fundamental – proposta curricular. São Paulo/Brasília: Ação Educativa/MEC, 2001.

RIO GRANDE DO SUL. Superintendência dos Serviços Penitenciários. Gabinete do Superintendente. PORTARIA Nº. 103, de 02 de setembro de 2014.

ROCHA, Sidnei Bonfim da. A redução da maioria penal. In: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XVI, n. 112, maio 2013. Disponível em: <http://ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=13332&revista_caderno=12>. Acesso em set 2015.

ROSSI, E. Z. **Reabilitação e reinserção no trabalho de bancário portadores de LER/DORT:** Análise Psicodinâmica. Tese de Doutorado. Instituto de Psicologia, Brasília: Universidade de Brasília, 2008.

ROSSINI, S. D. R., & SANTOS, A. A. A. Fracasso escolar: estudo documental de encaminhamentos. In F. F. Sisto, E. Boruchovitch, L. D. T. Fini, R. P. *Desempenho escolar e motivação* Brenelli & S. C. Martinelli (Orgs.), **Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico**. Petrópolis: Vozes, 2001, p 214-235.

SANTOS, S. **A educação escolar no sistema prisional sob a ótica de detentos.** 2006. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

SAVATER, Fernando. **O valor de educar.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **Novas tecnologias, trabalho e educação.** Petrópolis /RJ Vozes, 1994.

SCARFÓ, F. J. El derecho a la educación en las cárceles como garantía de la educación en derechos humanos (EDH). **Revista IIDH.** v. 36, p. 291 –324, 2002.

SENNETT, Richard. **A corrosão do caráter:** conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo. Rui de Janeiro: Record, 1999.

SILVA, Edith Seligman (1987) Saúde Mental e Trabalho. In: **Cidadania e Loucura:** Políticas de Saúde Mental no Brasil. Ed Vozes, Petrópolis, 1987.

SILVA, Maria da Conceição Valença da. **A Prática docente de EJA:** o caso da Penitenciária Juiz Plácido de Souza em Caruaru. Caminhos da Utopia. Centro Paulo Freire estudos e Pesquisas. Edições Bagaço, 2006.

SYKES, G. M. **The society of captives:** a study of a maximum security prison. New Jersey: Princeton University Press, 1999.

SOUZA, M. o. S. PASSOS, J. P. A prática da enfermagem no sistema penal: limites e possibilidades. **Escola Ana Nery**, Rio de Janeiro, v. 12, n.3, p. 417-423, set de 2008.

SOUZA, M. C P et al. Atenção a saúde no sistema penitenciário: revisão de literatura. **Revista interdisciplinar**, v. 6, n. 2, p.144-155, abr/mai/jun de 2013.

TAVARES, Gilead Marchezi & MENANDRO, Rogério Meira. **Atestado de Exclusão com Firma reconhecida**: O sofrimento do Presidiário Brasileiro. Revista ciência e Profissão, 2004. <http://www.revistacienciaeprofissao.org> retirado em 25/04/05.

TITTONI, Jaqueline. Saúde mental, trabalho e outras reflexões sobre a economia solidária. In: MERLO, Álvaro R. C. **Saúde e Trabalho no Rio Grande do Sul: realidade, pesquisa e intervenção**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004

UNICEF **Porque dizer não à redução da maioria penal**. Novembro de 2007.

VARELLA, Dráuzio. **Estação Carandiru**. Companhia das letras, 1999.

WACQUANT, Loic. **As prisões da miséria**. Jorge Zahar, 2001.

ZAFFARONI, Raul Eugenio. Nova Filosofia Penitenciária. In: **Cuadernos de La Carcel**. Buenos Aires. Tradução João Orestes Fagherazzi, 1991.

APÊNDICES

Carta de Apresentação

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
MESTRADO EM PSICOLOGIA SOCIAL E INSTITUCIONAL**

Porto Alegre, ___ de _____ de 2013.

SENHOR/A DIRETOR/A:

Ao cumprimentá-lo/a apresentamos a V.Sa. a aluna **Marcela Haupt Bessil**, pertencente ao **Curso de Mestrado em Psicologia Social e Institucional**, regularmente matriculada, e, ao mesmo tempo, solicitamos permissão para que possa realizar uma pesquisa nesta instituição.

Tal trabalho é de caráter obrigatório na programação do Curso e visa, fundamentalmente, a oportunizar um contato com o cotidiano educacional numa instituição prisional.

Vale mencionar que o comprometimento tanto da instituição como da aluna que ora se apresenta é de respeitar os valores éticos que permeiam esse tipo de trabalho. Desta forma, informamos que quaisquer dados obtidos junto a esta instituição estarão sob sigilo ético.

Considerando a importância desta oportunidade de aproximação do trabalho e da realidade educacional em presídios à formação da aluna, esperamos contar com a disponibilidade desta instituição para a concretização dessa proposta de trabalho.

Desde já agradecemos sua atenção e colocamo-nos à disposição para outros esclarecimentos e eventuais dúvidas.

Cordialmente,

Álvaro Roberto Crespo Merlo
Professor e Orientador/UFRGS

Pesquisador/a Nome: Marcela Haupt Bessil Endereço eletrônico: celahb@gmail	Telefone: (51)8424-9667
Orientador: Álvaro Roberto Crespo Merlo Endereço eletrônico: merlo@ufrgs.br	Telefone: (51)99154059

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Nome da Instituição: _____

Nome do/a Diretor/a: _____

Endereço: _____

Bairro: _____ Fone: _____

TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO

Através deste Termo, informo que o Projeto de Pesquisa *Trabalho, Saúde e Subjetividade na prática Docente de Educação de Jovens e Adultos Privados de Liberdade* têm como objetivo discutir o conteúdo do prazer/sofrimento dos docentes de Educação de Jovens e Adultos no Sistema Prisional em relação a sua prática laborativa. O estudo será realizado com os docentes de Educação de Jovens e Adultos que atuam no Sistema Prisional. A participação no projeto envolve a participação de um grupo, de encontros semanais, por dois meses, onde serão abordadas questões sobre o trabalho, a saúde e a prática docente.

Solicito sua autorização para o uso das informações concedidas nas entrevistas.

Fica garantido o bom uso das informações para o avanço do conhecimento e o bem-estar das pessoas, assim como a confidencialidade e manutenção do anonimato dos sujeitos entrevistados, na eventual divulgação dos resultados.

Sendo assim, a direção está ciente das condições para que a aluna **Marcela Haupt Bessil**, regularmente matriculada no **Curso de Mestrado em Psicologia Social e Institucional** da UFRGS, realize sua prática de pesquisa nesta instituição e concorda com elas.

 ASSINATURA DO(A) DIRETOR(A)

DATA: ____/____/____

CARIMBO/INSTITUIÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
E EDUCAÇÃO DE PRIVADOS DE LIBERDADE

Porto Alegre, ____de _____ de 2013.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

O Projeto de Pesquisa Trabalho, Saúde e Subjetividade na prática docentes de Educação de Jovens e Adultos Privados de Liberdade têm como objetivo discutir o conteúdo do prazer/sofrimento dos docentes de Educação de Jovens e Adultos no Sistema Prisional em relação a sua prática laborativa. A participação no projeto envolve participar de uma entrevista individual semiestruturada realizada pela pesquisadora e que os participantes serão os docentes de EJA no sistema prisional, que irá acontecer em local a ser combinado com os participantes bem como a direção da instituição, com duração média de trinta minutos. Durante a entrevista serão abordadas as questões sobre trabalho e saúde.

Fica garantido o bom uso das informações para o avanço do conhecimento e o bem-estar das pessoas, assim como a confidencialidade e manutenção do anonimato dos sujeitos participantes, na eventual divulgação dos resultados.

Diante do exposto, ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos pertinentes. Portanto, eu, _____, fui suficientemente informado a respeito da pesquisa, tendo discutido com Marcela Haupt Bessil sobre a minha decisão em participar dessa investigação e concordo voluntariamente em consentir a minha participação, sabendo que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízos.

Nome e assinatura do participante

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária este consentimento livre e informado, para a participação dessa pessoa neste estudo.

Marcela Haupt Bessil - responsável pela pesquisa

Roteiros da Entrevista

Nome:

Idade:

Gênero:

Formação:

Porque escolheu essa formação?

Local (is) de trabalho(s):

Quando começou a trabalhar?

Tempo de trabalho na profissão?

Funções desempenhadas:

Carga horária desempenhada:

Quando, como e onde começou a trabalhar.

Como entrou para o EJA no sistema prisional? Por que escolheu esse local? Pretende continuar atuando nessa área? Estas procurando outro emprego? Estas fazendo outros concursos?

Exerce outra atividade além da docência?

O que percebe de diferente na atuação como docente de EJA no sistema Prisional da EJA extra-muros

Como você se sente em trabalhar em um estabelecimento prisional

Como é a atividade docente com pessoas que se encontram privados de liberdade? Como é o seu dia a dia?

Como é a relação com os colegas de atividade de EJA no sistema prisional

Como é a relação com os colegas de atividade de EJA que não sejam do sistema Prisional?

Como são os encontros pedagógicos? Existe outro espaço para se conversar sobre o trabalho?

Como você organiza/programa as aulas?

Como são feitas as avaliações?

Como é realizado o acompanhamento dos alunos? Você tem informação com o que acontece quando ele sai das aulas? Como é a continuidade da formação/educação das pessoas que se encontram privadas de liberdade quando saem da casa prisional a qual você trabalha?

É fornecido diploma/certificado do tempo em que a pessoa esteve estudando no sistema prisional?

Como você se sente frente a essas situações

Como você lida com as situações difíceis. Com quem você conversa sobre isso? Como você busca resolver?

Você realiza alguma atividade formação? Recebe incentivo para isso?

O que tu gosta no teu trabalho? Com quem você divide essas situações?

O que tu não gosta no teu trabalho? Quais as maiores dificuldades enfrentadas no trabalho?

Como se sente nesse momento com relação a sua saúde? (de acordo com o que a pessoa responder, questionar se isso tem relação com o trabalho)

O que você espera da sua atividade docente

Há algum espaço a instituição para se falar do trabalho?

O que acha que deveria mudar no seu trabalho ou na instituição que trabalhas?

Quais são teus planos e/ou projetos para o teu futuro profissional?

Gostaria de falar de mais alguma coisa?