

MODALIDADES DIFERENCIADAS DE ENSINO: UMA EXPERIÊNCIA DO CAMPO DA EDUCAÇÃO NA PRISÃO E SUAS IDIOSINCRASIAS COM A SOCIOLOGIA

Rogéria Martins*

RESUMO

O presente artigo busca refletir sobre a experiência que vem sendo desenvolvida no âmbito do Programa de Educação Prisional em Minas Gerais – educação para os direitos humanos nas modalidades diferenciadas de ensino, enfocando, especificamente, a modalidade de ensino de educação na prisão e a sociologia nas instituições prisionais. Objetiva-se compreender como a heterogeneidade do público escolar demanda configurações próprias em termos de metodologias diferenciadas para tornar experiências escolares negativas em experiências dotadas de sentido, sobretudo no que se refere às especificidades curriculares.

Palavras-chave: educação na prisão – ensino de sociologia – políticas públicas

DIFFERENTIATED MODES OF TEACHING: AN EXPERIENCE OF THE PRISON EDUCATION AND ITS IDIOSYNCRASIES WITH SOCIOLOGY

ABSTRACT

This article seeks to reflect on the experience that has been developed within the scope of the Prison Education Program in Minas Gerais - education for human rights in the different modalities of teaching, specifically regarding this modality of prison education education and sociology in institutions. In this study proposal, it is sought to recognize how the heterogeneity of the school public demands its own configurations in terms of differentiated methodologies to make negative school experiences in meaningful experiences, especially with respect to curricular specificities.

Key-words: prison education- sociology teaching-public policies

MODALIDADES DIFERENCIADAS DE ENSEÑANZA: UNA EXPERIENCIA EN EDUCACIÓN EN LA PRISIÓN Y SUS IDIOSINCRASIAS CON LA SOCIOLOGÍA

RESUMEN

El presente artículo busca reflexionar sobre la experiencia que viene siendo desarrollada en el marco del Programa de Educación Prisional en Minas Gerais - educación para los derechos humanos en las modalidades diferenciadas de enseñanza, enfocando específicamente la modalidad de enseñanza de educación en la prisión y la sociología en las escuelas en instituciones prisionales. Se pretende comprender cómo la heterogeneidad del público escolar demanda configuraciones propias en términos de metodologías diferenciadas para hacer experiencias escolares negativas en experiencias dotadas de sentido, sobre todo en lo que se refiere a las especificidades curriculares.

Palabras-Clave: educación prisional- enseñanza de sociología- políticas públicas

* Socióloga, professora do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal de Viçosa – UFV.
Contato: rogerialma@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

O presente artigo busca refletir sobre a experiência que vem sendo desenvolvida no âmbito do Programa de Educação Prisional em Minas Gerais – educação para os direitos humanos nas modalidades diferenciadas de ensino¹, no tocante específico sobre essa modalidade de ensino e a sociologia nas instituições prisionais. A referida atividade acadêmica foi aprovada pelo Programa de Extensão Universitário –PROEXT, no ano de 2016. Esse programa tem como principal objetivo apoiar as instituições de ensino superior, nas universidades federais, estaduais, municipais e comunitárias, para promover o desenvolvimento de programas e projetos de extensão, que visem a implementação de políticas públicas. Dessa forma, os investimentos voltados para esses programas e projetos não estão restritos ao Ministério da Educação e/ou à Secretaria de Ensino Superior, onde eles se formulam; mas recebem apoio de todos os Ministérios, no âmbito do Governo Federal, justamente como elemento de projeção para formulação de políticas públicas, numa clara disposição à descentralização da formulação de políticas.

O edital PROEXT/2016 foi distribuído em 20 linhas temáticas. O programa foi condito na linha 16, denominada Justiça e Direito do indivíduo privado de liberdade. Essa linha também congregou sublinhas como saúde do preso, urbanismo das instituições penitenciárias, direitos humanos, geração e trabalho da pessoa privada de liberdade, aspectos sociais do sistema prisional e por fim, educação, na qual o nosso programa foi alinhado.

Essa ação revela, em parte, as preocupações recentes com relação à temática em questão. A ideia principal é defender, na experiência extensionista, uma proposta educativa na dinâmica da educação de jovens e adultos, na educação na prisão.

As questões metodológicas na formulação de políticas públicas incidem em observar

que esse esforço no âmbito desse programa vem atender, dentro do ciclo das políticas, um primeiro passo para observar, perceber e definir problemas, no rastro de arenas sociais ou *policy community*. Conforme revela Capella (2007), o papel importante que a *policy community* pode desempenhar por comunidades de especialistas é atender determinadas demandas manifestas por um conjunto de pessoas. No caso específico desse trabalho, colocamo-nos nesse lugar, ou seja, atender pessoas com uma demanda por novos espaços de formação docente². Segundo a autora, “essas pessoas são cruciais para a sobrevivência de uma ideia, ou para colocar o problema na agenda pública” (CAPELLA, 2007, p. 76). No caso em particular dessa experiência, à adesão do trabalho inicial unem-se preocupações de vários atores sociais envolvidos: pesquisadores da universidade, licenciandos, bolsistas do programa, professores da E. E. Cid Batista que congregam as duas unidades escolares nas prisões de Viçosa. Seja de regime fechado ou semi-aberto, bem como operadores do direito e de outros atores que congregam o sistema penitenciário, como a Defensoria Pública e representantes da Secretaria de Defesa Social do Estado de Minas Gerais.

Essa arena social, envolvida na dinâmica extensionista do programa, enfatizada pelo PROEXT, busca agir de forma coesa, integrada, constituindo laços, vínculos e conexões na construção de redes sociais presentes na experiência de uma educação na prisão. O modelo de formulação de políticas públicas se estabelece, sobretudo, nas trocas materiais e simbólicas desses saberes que se estabelecem entre entidades e indivíduos. A rede de confiança entre esses membros busca incidir no dimensionamento de uma estrutura horizontal de competências, com grande densidade comunicativa para conferir distribuição de tarefas ajustada às competências desse grupo envolvido. Sabe-se, contudo, que complexidades significativas se manifestam no bojo de interações entre as institucionalidades em jogo. Hierarquizações e poderes se refletem e se

1 O programa Educação Prisional em Minas Gerais: educação para os direitos humanos nas modalidades diferenciadas de ensino envolve 14 bolsistas de extensão, de cursos de licenciaturas de disciplinas da Educação Básica, inclusive de dança, com Estágio de Vivência na Prisão, em duas unidades prisionais de Viçosa, encontra-se em curso, no segundo ano de atuação na Universidade Federal de Viçosa.

2 A proposta do projeto de extensão foi iniciada, a partir da experiência com a Coordenação de Estágio na licenciatura em Ciências Sociais, na busca por novos espaços formativos para alunos de licenciatura, para além das escolas não diferenciadas da rede.

potencializam diante das dinâmicas operacionais.

É claro que o que está em jogo aqui são desenhos institucionais de políticas públicas ainda em estágio de formulação. Mecanismo de avaliação e controle dessas experiências é dispositivo crucial para o êxito dessas demandas, inclusive para se constituir como uma política pública de fato.

2. ARENA SOCIAL

Uma reflexão importante realizada a partir da experiência nas instituições prisionais foi repensar a concepção de educação escolar nesses espaços. A ideia principal era se afastar de um entendimento de uma educação prisional, porque essa atua numa perspectiva ostensivamente pragmática da educação para presos, ela procura orientar-se pela ideia de uma ressocialização com fins na remição da pena. Por outro lado, a concepção de educação na prisão, cunhada por Maeyer (2013) e, por isso, adotamos esse termo, quase como um posicionamento político³, atende a uma preocupação mais holística da educação, de caráter humanista que prevê a possibilidade do preso se libertar dos dramas que o prende a uma condição de extrema exclusão – é possível que a escola seja um espaço libertador? É possível a educação ser uma prática de libertação em um espaço como a prisão? Essas são importantes questões que envolvem a função social da escola, sobretudo, essa escola na prisão.

Mecanismos para promover processos educativos na prisão, enquanto objeto de determinação legal, são relativamente antigos no Brasil, com registros desde a primeira República. Segundo Coranza et al (2009), essas práticas visavam tanto adequar o preso ao convívio social, quanto para “reformular sua personalidade”. O tema incide em reflexões mais pormenorizadas, que são objeto de reflexão em outro trabalho⁴, mas a questão aduz a uma compreensão de que não existe neutralidade diante de uma proposta educativa na prisão.

Portanto, pesquisadores de diferentes especialidades devem se atentar a promover

espaços de pesquisa e investigação em temáticas voltadas às diferentes sociabilidades em jogo nesses espaços. Pesquisas e trabalhos no universo prisional têm encontrado inúmeros obstáculos por parte dos agentes de controle. Nesse sentido, a rede de relações estabelecida por esses agentes, que fazem parte do contexto da educação na prisão em Viçosa, em especial estabelecida pela administração da escola e pela administração do presídio, tem se mostrado um grande facilitador para a execução do programa. Entender a dinâmica do universo prisional revela esclarecimentos sobre suas institucionalidades e, por isso, o programa busca atenção em especial para essas investigações. Sobretudo, no plano legal, há relações tênues entre legalidades e ilegalidades. Portanto, pesquisadores envolvidos nesse programa com questões sobre a educação e metodologias de ensino, religião, família, corpo e subjetividades necessitam dirigir um olhar mais criterioso sobre essas dinâmicas.

Já os bolsistas de diferentes licenciaturas da UFV, que congregam as disciplinas da educação básica, bem como o curso de dança, seguem uma orientação para sua formação que se preocupe com suas instrumentalizações para atuarem em modalidades diferenciadas de ensino. Para tanto, foram mobilizados esforços para promoção de um Estágio de Vivência de Educação na Prisão, expandindo o evento para todas as licenciaturas da UFV. Atualmente, do quadro formal da educação básica e nesse sentido, envolveu necessidade premente dessa formação nos diferentes campos disciplinares de atuação da formação em licenciatura.

Os professores da E. E. Cid Batista, pela particularidade de atuação nesses espaços, buscam, também, reunir esforços para promover uma educação na prisão voltada para os interesses desse grupo social especial. Procuram, igualmente, investir em metodologias especializadas e dessa forma, se aliam a um trabalho coletivo com troca de saberes e experiências próprias para essa modalidade. Para além das metodologias, incidem também em promover produção de documentos como o dossiê pedagógico para registrar o desenvolvimento acadêmico desses

³ Essa reflexão foi desenvolvida após a inserção do projeto na prisão e toda a aproximação com a literatura. O termo ficou no título do projeto, pois é o termo oficial que ficou estabelecido, na oportunidade da apresentação da proposta.

⁴ A autora vem se dedicando a essa reflexão em artigo ainda em produção.

alunos.

Os operadores do direito, através de representante da Defensora Pública do Estado de Minas Gerais e bolsistas do direito seguem uma orientação mais próxima ao seu universo de competências, convergindo esforços no âmbito das execuções legais, congregando empenhos para a garantia da e uma concepção de uma educação na prisão e não necessariamente uma preocupação fundante com a educação prisional. A doutrina jurídica inspirada nos direitos humanos tem como eixo norteador a elaboração de uma formação para cidadania da pessoa privada de liberdade.

Os operadores penitenciários buscam, através de representantes da Secretaria de Defesa Social do Estado de Minas Gerais, no âmbito da Secretaria de Estado de Administração Prisional, apoiar as ações garantindo abertura nos espaços institucionais no ambiente penal, revelando facetas norteadoras que culminam em suas configurações de segurança. O trabalho coletivo com esses atores revelam a viabilidade concreta para a realização desse trabalho, considerando a premente colaboração desses agentes ao trabalho executado, sobretudo no âmbito da segurança de todas as pessoas envolvidas no programa.

3. ORGANIZAÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA DO PROGRAMA

Outra reflexão que se colocou de forma urgente nesse programa foi pensar em uma dinâmica construída a partir de uma visibilidade ao grupo social estudado. A intenção não foi desenvolver um pacote de projetos e propostas prontas para fazer o grupo se adequar, mas procurar entender quais os objetivos dessas pessoas privadas de liberdade ao procurarem o acesso à escola. Leme (2007) em um estudo para entender porque os presos procuram a escola, nos concedeu algumas pistas. Segundo seus relatos, ele revela que alguns procuram para se mostrar um exemplo concreto de conduta e disciplina, para valorizar seu desempenho diante dos laudos oficiais; outros para receber material escolar e reaver um recurso econômico, com as possibilidades de trocas que qualquer acesso a produtos podem desencadear na prisão – sabe-

se que acesso a determinados produtos na prisão pode-se converter em moeda de troca; outros para saírem do pavilhão, transitar diante de espaços tão limitados a que têm acesso; outros tantos para participar de atividades diferenciadas, sair do restrito limite de mobilidade que se estabelece para sua vida, acionar uma liberdade residual, sem contar que esse trânsito é passível de oportunidades estratégicas diante da complexa dinâmica das condições de vida na prisão - acesso à informação passa a ter um valor de garantia de sua estabilidade no contexto hostil das prisões. (op. cit)

Essas pistas revelaram que as escolas nas prisões não são cenários muito atraentes, não têm uma motivação em si. Na grande maioria, as escolas desempenham um papel afeito ao cumprimento da ordem vigente, restringindo-se à obrigatoriedade de oferta do ensino, numa aceção meramente formal. A produção de “saberes” realizada pelo papel da normalização faz com que o sistema prisional, por meio de sua ação disciplinadora e reguladora, obtenha uma rede de “poderes” sobre o corpo e a vida do interno (MELLO e SANTOS, s/d). Essa seria, de fato, a preocupação no contexto educativo na prisão.

Esse conjunto de reflexões tornou-se a bagagem para começar o trabalho. Num contexto de pouco acesso como as instituições penitenciárias, as experiências públicas convertem-se em um dispositivo revelador para quem objetiva desenvolver atividades laborais no sistema prisional.

Projeto aprovado e estabelecido, o primeiro caminho foi constituir frentes de ações para congregar a arena social mobilizada diante de um trabalho, inicialmente considerado difícil, custoso e para alguns até considerado perigoso. As representações sociais cunhadas para o mundo do cárcere e tudo que o envolve, principalmente, para as pessoas apenas se constitui como primeiro obstáculo ou enfrentamento a ser feito. Dessa forma, desmistificar essas representações caracterizadas pelo estigma das instituições totais (GOFFMAN, 1992) merece atenção especial para todos pesquisadores na área. O contexto em si no qual a educação na prisão se sucede tem natureza hostil e nasce com perspectiva de fracasso. A própria estrutura é um modelo que se estabelece

pela ausência de alternativas a um modelo de penalização mais razoável. Educar num contexto como esse, sem dúvida, exige muito mais que intencionalidades e institucionalidades; exige premente reflexão dessas ações pedagógicas, educativas que torne essa experiência, de fato, transformadora para essas pessoas, que incidam em experiências positivas.

Os passos iniciais, então, são projetados para reunir o grupo de atores envolvidos no programa, congregando mais pessoas, otimizando iniciativas de planejamento inicial. Esse movimento foi marcado por reuniões periódicas, a partir da sinalização da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura com a chegada dos recursos orçamentários. Uma das questões que o grupo definiu foi que não se podia entrar no sistema penitenciário sem garantias que o programa teria de fato recursos para ser viabilizado. Essa preocupação foi considerada importante, para dar credibilidade aos envolvidos e a própria ideia da proposta de trabalho – educação na prisão. Não correr o risco de delegar a essa atividade um desprestígio, uma vez que sem recursos todo o planejamento não teria sucesso. Além do mais, grande foi a preocupação em conquistar a confiança de interlocutores no próprio sistema penitenciário e, em respeito a essa confiança, não se assumiu o risco de iniciar o projeto sem garantias orçamentárias.

Durante os diálogos com esses diferentes atores muitas situações de revelações de problemas foram manifestas entre educadores já imersos nesses espaços educativos. As ditas situações recorrentes em quaisquer contextos de educação na prisão, como a literatura já revelava: situações das mais recorrentes como problemas com a segurança e comportamento no ambiente prisional; bem como currículos tradicionais, material ultrapassado, infantilizado, moralizador, caracterizado por refugo descartado por outros espaços escolarizados foi discutido; professores despreparados e com intervenções moralizadoras se observava; arquitetura prisional destituída de um espaço para desenvolvimento de atividades educativas; autonomia cerceada de gestores escolares em nome da segurança; disputas político-institucionais entre educadores e agentes penais; processo concorrencial entre escola, trabalho e banho de sol como dificuldade de garantia de

alunos na escola; entre outras questões, fizeram parte do rol de dilemas da educação na prisão nessas duas unidades prisionais. Sem falar das dificuldades operacionais de admitir o recluso nas instâncias educativas, considerando o processo de hierarquização dos crimes estabelecido pelos agentes de controle, determinando quem poderá ter acesso ao processo de escolarização internamente, e a transitoriedade dos presos nas unidades prisionais, uma vez que o dispositivo educativo prevê, minimamente, uma cobertura de tempo prolongado desses indivíduos nas unidades prisionais.

Nesse sentido, o passo conquistado da viabilidade orçamentária, algumas preocupações se colocaram presentes nas intencionalidades do programa: 1. desmistificar a educação para presos, sobretudo para os próprios funcionários do sistema penitenciário; 2. apontar propostas concretas de metodologias diferenciadas para essa modalidade, 3. tornar a escola um espaço atraente para os alunos-presos e 4. pensar numa metodologia com tempo escolar diferenciado – essa última preocupação em razão da especificidade do público do presídio de Viçosa/MG. Nesse texto, vamos focar especificamente nos três últimos itens elencados. O item um é objeto de estudo de outro texto, em curso, em que o tema será tratado de forma mais aprofundada.

TEMPO ESCOLAR

Então, pensando nas disposições que incidiram nos elementos reflexivos para se pensar uma metodologia, o tempo escolar diferenciado foi premente. As duas unidades prisionais de Viçosa/MG têm percentual significativo de presos sem julgamento, ou seja, estão presos por medidas cautelares, mas sem sentença condenatória definida. Ainda tem outra configuração nessa dinâmica: os presos condenados, dependendo dos crimes e execuções penais a que estão submetidos, podem ser transferidos para outras unidades, considerando que a legislação exige que presos em determinadas penalizações sejam alocados para complexos penitenciários. Contudo, pela dinâmica estrutural penal não comportar esses ajustes legais a serem cumpridos, sobretudo por problemas de

superlotação, determinados condenados ficam em presídios, quando deveriam estar alocados em penitenciárias. O que se sucede é quando a vaga surge, eles seguem, para que a norma seja cumprida. Mas para efeito de planejamento educativo, essas dinâmicas revelaram desafios para o planejamento de metodologias, considerando que não é possível determinar o quantitativo de pessoas nas salas de aula. Com relação a esse obstáculo inicial, o projeto buscou investir na metodologia da problematização, que pode estabelecer uma dinâmica na metodologia de ensino, envolvendo um tempo mais curto de no processo de conhecimento dos conteúdos.

Essas preocupações iniciais revelaram a necessidade de organizar um Seminário de Capacitação em Educação na Prisão. Esse seminário viria no bojo de um planejamento sistematizado dos envolvidos no projeto, sobretudo os atores caracterizados pela arena social do programa para dar conta dessas preocupações iniciais levantadas. Dessa forma, ele se caracterizou por um investimento formativo inaugural do universo prisional e para os agentes envolvidos na escola na prisão, no concernente a diferentes dinâmicas legais-jurídicas da Lei de Execução Penal, que confere remição da pena por tempo de estudo; instrumentalização pedagógica, conferindo metodologias diferenciadas nos conteúdos disciplinares da Educação Básica; capacitação dos mecanismos de segurança das unidades prisionais, envolvendo orientações comportamentais; bem como uma disposição conceitual e teórica sobre a temática da educação na prisão.

A proposta foi instrumentalizar os envolvidos antes da entrada no sistema para garantir maior organicidade na experiência dos envolvidos nesse programa. Dessa forma o seminário buscou instrumentalizar os implicados no projeto, com relação à instrumentalização dos princípios legais dos direitos humanos, os benefícios da educação na prisão na minimização da criminalidade; bem como capacitar os atores sobre a legislação em torno da temática e os mecanismos do sistema de segurança das unidades prisionais.

A realização do seminário foi organizada durante cinco dias, de modo a conferir destaques a cada tema e possibilitando confluências de diálogos e discussões sobre o programa. A preocupação inicial foi permitir a todos os envolvidos informações precisas e substanciais sobre o programa e o papel de cada ator na empreitada e, sobretudo, iniciar uma proposta para desmistificar a educação para presos, sobretudo para os professores que atuam na escola na prisão, para os licenciandos da educação Básica e os próprios funcionários do sistema penitenciário.

4. METODOLOGIA PEDAGÓGICA DO PROGRAMA

A proposta sobre a metodologia foi pensada segundo alguns elementos ditados pelas dinâmicas do contexto social no qual esse trabalho vem se realizando. A ideia de uma modalidade diferenciada promovida pela Educação de Jovens e Adultos estava colocada desde o início pela própria escola, considerando o universo do público que a escola atua. O modelo de ensino em si, todavia, não nos pareceu ainda atingir um grau de motivação necessário para capitanear a atenção dos alunos. Apesar do pragmatismo que referencia a utilidade da escola na prisão para pessoas em privação de liberdade, por conta da remição da pena para horas estudada, existem outros elementos que disputam a atenção desses alunos - trabalho⁵ e o banho de sol por exemplo. Não é possível ignorar, pessoas que estão privadas de liberdade calculam todas as possibilidades em jogo para a promoção de um benefício, ainda que residual, diante de suas possibilidades.

A partir desses limites, o trabalho no ambiente escolar na prisão revela que apesar da baixa escolaridade, essa experiência escolar existiu em algum momento nas trajetórias pessoais de cada aluno – preso. Contudo, essas experiências se revelaram como experiências negativas e não deixa de ser um grande desafio o reencontro com a escola, na vida adulta, ainda mais em contexto

⁵ Segundo a Lei de Execução Penal – Lei n. 7.210, de 11 de julho de 1984, a remição da pena para atividades escolares refere-se um dia de pena a cada 12 horas de frequência escolar e 1 dia de pena a cada 3 dias de trabalho. Essas regulações se estabelecem a partir de vários critérios, a partir de ajustes conferidos pelos magistrados das Varas de Execução Penal. Dessa forma, dependendo do magistrado pode acolher horas de leitura ou outros., podem não acolher trabalhos artesanais, por exemplo.

tão hostil, como a estabelecida no âmbito da instituição prisional. Segundo Fraga (2015) num estudo sobre a socialização da delinquência, nas trajetórias criminais, ele mostra como:

(...) a escola é uma instituição distante, aborrecedora, da qual (os presos) registram lembranças confusas e fugidias. A associação da memória com o ambiente estudantil atrela-se mais aos colegas, ao tempo de lazer passado no interior da instituição, do que propriamente aos professores, às disciplinas. (p. 145)

Nesse estudo, o referido autor mostra que a escola/estudo não aparece como uma opção real de melhoria de vida ou uma percepção por parte dos presos, de que a escola pode mudar o drama de suas vidas. E nem que a escola poderia ter lhes garantido o livramento do mundo do crime⁶.

Essa referência nos aproximou dessa realidade particular. O desafio estava estabelecido. Como transformar aquelas experiências negativas escolares, em experiências positivas?

A inquietação maior foi conduzir um processo de desconstruir as representações negativas; estabelecer levantamento dos desafios e obstáculos encontrados nessas experiências já iniciadas em diferentes contextos; desvendar os limites e possibilidades a serem inaugurados; verificar exigências fundamentais no processo de construção de uma educação voltada para pessoas privadas de liberdade; estabelecer um resgate dos caminhos a serem constituídos e não desprezados no âmbito da educação na prisão. Esse esforço se deu para deixar claro que não estávamos inventando a “roda”, muitas referências e experiências foram estudadas para conferir um caminho. Essas preocupações revelaram um esforço em sistematizar um procedimento baseado do método da problematização, na aprendizagem baseada em problema. Porque ao propor um problema, o método permite explorar as experiências concretas, significativas, de acordo com os conhecimentos prévios dos alunos, criando um simulacro de compreensões sobre o processo para constituição de elementos argumentativos, priorizando também o trabalho coletivo.

Na prisão, dar a voz a pessoas internas e exercitar o trabalho em conjunto não é só uma etapa de uma metodologia de ensino, mas também envolve um conjunto de ações cuidadosamente pensadas para uma ação social (bem ao estilo weberiano) que recupere mecanismos de uma vida social perdida, fragilizada, reprimida. Segundo Mello (2008), a escola, na prisão, é uma parte do mundo externo que se acessa, que estabelece uma socialização secundária, ressignificando a vida dos sujeitos.

Destarte, além dos elementos de reconhecimento de uma necessidade de inovação, de reconhecer como a forma de ensinar e aprender no ambiente prisional exigia uma mudança. O pleito inaugurado era de uma mudança metodológica na modalidade diferenciada preconizada pela EJA. A razão da escolha dessa metodologia, também, foi estabelecida em detrimento de uma característica do contexto prisional que esse programa atua. O presídio de Viçosa é disposto de uma população flutuante, transitória em alta densidade, em razão da grande maioria de presos inseridos ali estarem respondendo a medidas cautelares e não uma sentença condenatória. Essa característica vislumbrou pensar numa metodologia que incidisse um tempo escolar diferente de uma composição regular, a partir de módulos mínimos de três meses, para conferir um aprendizado por etapas, com possibilidades de cumprimento de todas as fases de um processo de ensino aprendizagem mínimo, dotado de começo, de meio e de fim.

Garantir a conclusão das fases era o maior desafio, uma vez que o contexto opera de forma contrária aos modelos de ensino, que exigem um tempo escolar mais elástico. O ensejo aqui era se afastar daquele modelo conteudista, onde os professores, preocupados em cumprir os conteúdos manifestos pela administração executiva escolar, focassem mais nos cumprimentos dos objetivos semotos do que nas necessidades dos alunos. Ou seja, em atribuir maior preocupação no entedimento do aluno de determinados conteúdos, sobretudo, nos destacados por eles, a partir da configuração de um problema.

⁶ Fraga (2015) realizou um estudo sobre a população carcerária, a partir de histórias de vida, em um presídio no Rio de Janeiro.

Isso posto, a metodologia da problematização não exigia um custo alto, apenas uma disposição por parte dos professores em mudar a maneira de planejar as aulas. Vale salientar que o papel dos bolsistas do programa é um suporte pedagógico significativo para os professores. Enquanto o professor está pensando na formulação das hipóteses, na organização das evidências do debate, na construção do problema apontado pelos alunos, a partir de um problema concreto para a discussão do conteúdo, os bolsistas do projeto estão coesos com os professores na dinâmica da seleção de atividades que se inserem no debate do conteúdo que vai ser discutido em cada disciplina. Logo, cada bolsista em sua área de conhecimento e disciplina cria um repertório de atividades para ajudar o professor a desenvolver a metodologia.

A metodologia, então, referencia o aluno como centro do processo e o exige como um professor mais ativo, atento para uma mediação pedagógica entre a teoria (conteúdos) e a prática (problema concreto projetado pelos alunos). Esse esforço em si já permitiu significativas reflexões, na medida em que nem sempre essa mediação é promovida nas escolas, apesar de altamente proclamada nos discursos educativos e muito pouco explorada no cotidiano da realidade escolar. É um caminho mais exigente, mais rigoroso, que o realizado pelo uso exclusivo do livro didático, entretanto, decisivamente pouco eficaz, como todos sabem. Quando o livro didático entra como o único condutor da metodologia de ensino, quase que como um apoio, uma amuleta.

Na metodologia da problematização, conforme sinaliza Berbel (1998b), o bom problema sempre está associado aos interesses da turma e a possibilidade de associação ao conteúdo disciplinar, a partir de experiências concretas. Esse caminho é muito válido para o universo de uma escola na prisão porque incide não só na execução do processo de ensino aprendizagem a partir do desenvolvimento de habilidades para o raciocínio lógico, de entendimento e resolução dos problemas, mas, sobretudo, por garantir àquelas pessoas com baixa alta estima, fragilizadas no seu componente moral, imersas em marcas estigmatizadas e de autoculpalização por seus fracassos, que desconsidera, sobretudo, as implicações sociais associadas a esse fracasso,

possibilidades de reorganizar uma nova estrutura de pensamento em conflito.

Suas certezas, cristalizadas pelos conhecimentos prévios, se abalam a partir da mediação pedagógica promovida pelos professores, oferecendo um novo arsenal conceitual para dispor suas argumentações. Incide, também, em modos de pensar ou a reconstrução e desconstrução de modos de pensar, como diria Weber (2001). É uma condução para desmistificar que as coisas, os argumentos do senso comum, não são tão simples quanto parece. Eles estão imersos a preceitos ideológicos e os conteúdos não fazem parte de um conhecimento ímprobo, inalcançável, procrastinado.

Definido o problema, debatido com o conteúdo, mediado por atividades selecionadas é possível orientar-se rumo às avaliações do conteúdo, que são compreendidas pelo ponto de vista processual e o módulo de três meses se estebelece como concluído e um novo problema urge reestabelecer a dinâmica da metodologia. Nada impede que o livro didático seja usado nessa dinâmica de ensino, pelo contrário, ele pode ser um aliado importante para a complementação desse processo de ensino que se estabelece.

Para a experiência de Viçosa, um dos limites que mais caracteriza um obstáculo a essa experiência é um problema que não é particularidade da escola na prisão nesse contexto. Mas é um desagravo da rede pública de Minas Gerais, que atende grande parte de seu quadro de professores a partir de uma contratação temporária – designação temporária. Essa precariedade no vínculo profissional dos agentes da educação nesse Estado, coloca em xeque qualquer experiência mais duradoura, que exige tempo, envolvimento e experiência para construir um planejamento e organização de qualquer metodologia. Em Viçosa, esses limites se fizeram presentes, sobretudo, pela transitoriedade dos professores e também pelas resistências iniciais de uma metodologia que não acentuava atenção nos conteúdos e nas previsões dos prazos.

5. IDIOSSINCRASIAS SOCIOLÓGICAS

Ao chegar na reflexão com as disciplinas em

si, nesse debate, vamos priorizar a experiência com a sociologia. No universo prisional o cenário da sociologia ganha certo destaque, pela expectativa que ela provoca, em dois sentidos: de uma sociologia reformadora e de uma sociologia crítica.

Numa perspectiva de uma sociologia reformadora, por parte da escola e dos operadores do sistema penitenciário, observa-se uma expectativa de um saber correccional. Para esses atores, existe uma expectativa voltada para o disciplinamento de um comportamento social “adequado”, onde a sociologia se prestaria a cumprir um suposto papel normativo, resoluto de problemas sociais e voltado para formação de “corpos dóceis” (FOUCAULT, 2008) pelo efeito da disciplina enquanto modelo de correção e controle.

Por outro lado, também incide sobre a sociologia, uma expectativa de uma sociologia crítica, de reflexão sobre “as coisas do mundo”, seria a disciplina que mais se observa, por parte dos alunos presos, uma aproximação com sua realidade, com seu cotidiano. Eles interagem com os conteúdos sociológicos de maneira mais familiarizada, eles vivem os dramas sociais na sua essência, sabem que os limites das trajetórias têm inferências diferenciadas e quer ver na disciplina a explicação desses fenômenos. A condução dessa disciplina na escola na prisão estaria materializando suas potencialidades, no dizer de Costa (1992) “a sociologia, como qualquer especialidade científica e profissional, só se aprende efectivamente praticando-a” (p.21). Nessa prática, se assentam orientações pedagógicas que presidem o considerável volume de produtos-conhecimentos sobre a sociedade, e mais precisamente, o contexto social que esse grupo se estabelece. Eles necessitam, clamam por um espaço de voz. Eles evocam uma urgência na deliberação de suas percepções. A automatização coletiva que esses corpos se estabelecem na prisão, delimita suas individualidades e subjetividades. E a compreensão dos fenômenos sociais parece alimentá-los de uma reação, de uma oportunidade para individualizar-se. Ainda que as mediações pedagógicas para a sociologia sejam exigentes, do ponto de vista conceitual e teórico, buscando albergar esses saberes, a empatia já foi estabelecida e consolidada. O caminho estaria lançado. O

importante dessa observação é o reconhecimento do papel da disciplina nesse universo específico. Seria devolver o conhecimento àqueles de onde tal conhecimento veio, distinguindo questões públicas dos problemas privados e regenerando a fibra moral da sociologia (BURAWOY e BRAGA, 2009, p. 19).

Alguns obstáculos, todavia, se colocam no caminho, e as idiosincrasias sociológicas se manifestam nesse cenário. A massificação escolar no âmbito de uma escola inclusiva revela limites demasiados, uma vez que as políticas públicas educativas não consideram os efeitos consequentes de políticas de expansão, sem previsão de infraestrutura escolar, mas, destaca-se aqui, o característico da formação de professores. A questão salientada anteriormente, no que se refere às características das contratações de pessoal no Estado, reflete em alguns obstáculos também para o campo disciplinar do ensino de sociologia na prisão.

No rastro de um conhecimento do universo sobre a formação de professores, que atuam na direção dessa disciplina no presídio de Viçosa, foi observada a seguinte composição: uma professora leiga, com formação em pedagogia e outra professora licenciada em ciências sociais. Ambas estavam em designação temporária. Essas professoras apesar de reclamarem por preparação/instrumentalização para entrada no sistema, já tinham conhecimento do universo prisional. Uma delas havia realizado trabalho voluntário e a outra realizou estágio na licenciatura de pedagogia em escola do sistema penitenciário. Tratavam-se, todavia, de profissionais com pequena inserção, com menos de um ano, ambas recém-formadas.

As atuações transitam no universo das disciplinas de filosofia, sociologia e ensino religioso nos quadros de oferta nos níveis de ensino ofertados na escola da prisão de Viçosa/MG – ensino fundamental e médio. O sentido atribuído à sociologia ganha contornos atentos na experiência escolar na prisão, esse fato exigiu por parte de professores e gestores escolares o desenvolvimento de hábitos de trabalho diferentes, mobilizados para práticas pedagógicas mais ativas, aprofundando, sobretudo, em análises de casos práticos. Resgatar uma metodologia que ofereça mais sentido aos conhecimentos que os

alunos vão adquirindo.

Enfrentar novidades e romper com modelos de ensino mais tradicionais muitas das vezes desorienta trajetórias cristalizadas. O ensino de sociologia nesses espaços encontrou muitos limites, inclusive de demarcação de temas e assuntos que geram “conflitos de ideias”. Os professores envolvidos nessa disciplina revelaram que ficavam constrangidos em dar centralidade a temas, considerados “arriscados” como violência, o que revela a fragilidade e a insegurança conceitual e teórica em que desenvolvem o debate. O risco está na configuração dos obstáculos epistemológicos na aplicação da escala de representações sociais desenvolvidas por esses alunos; sem transmitir aos mesmos os resultados das análises conceituais e teórica do tema. Não há como evitar “temas e assuntos” numa escola dita inclusiva, mas é possível estabelecer uma previsão de moderação e controle do debate com diversos conteúdos articulados de demandas de sociologias especializadas. Ex. No caso específico do cerceamento do tema da violência, o assunto poderia ser abordado na perspectiva conceitual de instituições, indivíduo e sociedade, estrutura e ação, reprodução e mudança social etc.

Outra questão importante colocada na atuação desses professores foi a dificuldade encontrada para trabalhar com uma metodologia como a Educação de Jovens e Adultos – EJA, bem como a metodologia da problematização, apesar da disciplina em si, oferecer essa oportunidade, por tratar dos fenômenos sociais, da realidade dos fatos os quais os alunos percebem estar mais próximos e de toda empatia coberta por parte dos alunos com a sociologia no contexto que atuam.

A novidade foi o desenvolvimento de um caminho marcado pela interdisciplinariedade. A proposta aglutinou vários conteúdos, subordinando-os numa ideia central (problema), buscando reduzir o isolamento entre as disciplinas e agregando-os num todo mais amplo. A especificidade da escola e a autorização para a realização da experiência foi imperativa para projetar essa possibilidade. As resistências iniciais, contudo, se manifestaram nos discursos genéricos e normativos da necessidade de seguir os programas.

A sociologia como componente curricular incide em conteúdos previamente estabelecidos,

prevê um arsenal de metodologias de ensino e recursos didáticos dos mais diferenciados, mas requer um domínio de conteúdo e do método para estabelecer uma mediação entre a prática e a teoria. Em grande parte do tempo escolar, o uso do recurso dos temas passaram a tomar maior dimensão no ensino de sociologia na prisão, uma vez que o conceito e a teoria parece exigir um pouco mais de domínio de conteúdo por parte do professor. Os professores de sociologia encontravam-se limitados para prover ativamente essa monitoração conceitual/teórica dos processos sociais. Apesar de uma visão distorcida, pois o trabalho com os temas requer uma ampla disposição de domínio de conteúdo. Segundo Santos (2009):

Dentro do sistema fechado que é o presídio, a sala de aula é um contraponto onde se discute cidadania, trabalho, reintegração social e outros temas que permeiam o contexto prisional, mas que não são devidamente tratados. A escola propicia, portanto, ainda que de forma limitada, o que os apenados anseiam em vários sentidos: oportunidades (p.12)

Essa análise dos pressupostos metodológicos dos professores de sociologia na prisão também foi revelada pela apresentação das metodologias de ensino: aulas expositivas e textos jornalísticos - outra fraude metodológica para esse componente curricular baseado numa orientação interdisciplinar, promotora de reflexividade. Como explorar o debate; a linguagem; os mecanismos argumentativos representativos das flexibilidades em jogo nesse cenário, protagonizando um ensino baseado na centralidade do professor? Como estabelecer o cruzamento das diversas aprendizagens e o conhecimento, ancorados em reflexões das sociologias especializadas?

Eis o cenário de uma experiência escolar que se vislumbrou desconstruir. O enfrentamento com o “novo”, com a metodologia da problematização incidiu iniciar um caminho que buscou motivar os alunos para a aprendizagem, com estratégias diferenciadas tanto do ponto de vista da gestão do tempo; da gestão dos recursos didáticos; da gestão dos conhecimentos operacionais da disciplina e dos demais áreas de conhecimento, baseados

na articulação de conteúdos e sua pretensa integração dos contextos sociais dos alunos presos. A proposta acarretou na construção e reconstrução dos saberes dos alunos.

O caminho não está sendo fácil e nem rápido. Ele desenha cenários em aberto, mas já revela condicionais no processo de ensino aprendizagem da sociologia, que ora se pretende descobrir e analisar com maior precisão. Aqui está somente algumas pistas que se revelam.

6. CONCLUSÕES

O acesso universal à escola, no rastro de um processo de democratização escolar levou, também, aos bancos escolares grupos marginalizados, afastados e que, na sua maioria, acessaram a escola apenas nos níveis elementares do sistema educacional. Suas experiências escolares até então marcadas por um viés negativo, ainda se anuncia com expectativas modestas às suas aspirações educacionais. O contexto escolar para muitos presos ainda é considerado custoso, sopesando suas chancelas marcadas pelo insucesso e pela dificuldade encontrada em dar sentido para essa experiência escolar.

O desafio da educação na prisão em Viçosa/MG estava estabelecido a partir dessa percepção, desse diagnóstico. Encontrar um projeto que considerasse esse efeito era também reconhecer como a escola procura acolher em seu interior, as diferenças e as desigualdades produzidas pelo próprio sistema, perseguindo um ideal de universalidade e igualdade no direito à educação para todas as pessoas, inclusive as privadas de liberdade.

A massificação escolar coloca a questão da heterogeneidade do público escolar em destaque e daí a necessidade de se explorar através das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, no contexto de garantia de direitos de determinadas populações, uma disposição voltada para se promover uma experiência extensionista de educação na prisão, pretensamente associada a uma formação ligada às modalidades diferenciadas de ensino.

Os caminhos e as estratégias estabelecidas nessa experiência busca dar visibilidade a um campo de atuação marcado por muitos limites e especificidades e, por isso, considerou-se salutar tecer os caminhos, registrar os trajetos, dando sentido às escolhas. Ainda que, relativamente antiga no Brasil, tenha sido objeto de determinação legal nos primórdios da República, a educação na prisão tem recebido maior atenção governamental, por exemplo com a ampliação do direito à educação de nível médio de pessoas privadas de liberdade, através da Lei n. 13.163/2015⁷. Iniciativas de organismos federais brasileiros, das áreas da justiça e da educação, têm ressaltado a importância estratégica do trabalho pedagógico, considerando a educação na sua integralidade, além de adequado ao universo do sistema penitenciário.

O trabalho que está sendo construído em Viçosa/MG ganha centralidade na arena social previamente estabelecida e se projeta como um investimento colaborativo nesse debate das demandas por políticas públicas específicas, as modalidades diferenciadas de ensino se propõe a atender a heterogeneidade desse público escolar agora demandado. No rastro de Onofre e Julião (2013) é estabelecer uma

(...) oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade e enfatizar a necessidade de concretização de políticas públicas que concebam a educação como direito humano, investindo em suas dimensões escolares e não-escolares e em recursos didático-pedagógicos e humanos (p. 51).

A educação enquanto direito subjetivo, embora alcance essas minorias sociais privadas de liberdade, necessita de um alcance muito maior de demanda para o reconhecimento (FRASER, 2007) dos demais direitos fundamentais, inscritos na integridade física, psicológica e moral.

Por outro lado, as idiosincrasias da sociologia nesse espaço, revela que responsabilidades institucionais estão sendo cobradas. Qual o caminho a seguir? De uma sociologia

⁷ Lei n. 13.163/2015 torna obrigatório o ensino médio nos presídios. Essa lei altera a Lei de Execução Penal – LEP (Lei n. 7210/1984). Segundo essa nova disposição legal, a oferta de escolas nos contextos prisionais devem estar integrados ao sistema estadual e municipal de ensino. Isso significa que a educação escolar ministrado nos presídios deverá ter a mesma validade, carga horária, requisitos etc. que aqueles ofertados fora do estabelecimento prisional.

reformadora, normativa, correccional ou uma sociologia crítica que responda o clamor desse público específico, conferindo uma disposição pedagógica de alçar no contexto prisional?

O desenvolvimento das capacidades dos alunos, como a curiosidade e o gosto pela pesquisa, assim como da “capacidade de análise e compreensão da realidade social,” com vista à sua “participação na vida social de forma activa, crítica e responsável” e “respeitadora das diferenças”; afirma-se que “mais do que transmitir conceitos e teorias, a disciplina de Sociologia deverá contribuir para a formação integral dos alunos”, não apenas ao nível das aquisições cognitivas, mas também ao nível das atitudes e valores (RIBEIRO E MOÍNHOS, 2002, p. 23).

O papel que o ensino de sociologia pode desempenhar visando à consolidação dessas novas práticas, a partir de metodologias mais ativas, que acentue o conhecimento e saberes dos alunos, dando sentido a sua experiência escolar, se coloca com maior precisão para mudar. O debate aqui, portanto, não se encerra, ele apenas abre caminhos.

7. REFERÊNCIAS

- BERBEL N. Metodologia da problematização. Experiências com questões de ensino superior, ensino médio e clínica. Londrina (PR): Ed. UEL; 1998.
- BRAGA, R. e BURAWOY, M. Por uma sociologia pública. São Paulo: Alameda, 2009.
- CAPELLA. A. C. Perspectivas teóricas sobre processo de formulação de políticas públicas. In: HOCHMAN, G.; ARRETCHE, M. & MARQUES, E. Políticas públicas no Brasil. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2007.
- CORENZA et all. Educação prisional: objetivos, interesses, práticas e campos de saber. Um estudo sobre trajetórias recentes das iniciativas educacionais em sistema prisional. In: Anais do IX Congresso Iberoamericano de História da Educação Latinoamericana, RJ, 2009.
- COSTA, A. F. O que é a Sociologia, Lisboa, Difusão Cultural, 1992.
- FOUCAULT, M. Vigiar e punir: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 2008.
- FRAGA, P.C.P. Vida bandida: histórias de vida, ilegalismos e carreiras criminais. NEA, Lisboa, 2015.
- FRASER, N. Reconhecimento sem ética? Revista Lua Nova, 70:101-108, 2007.
- GOFFMAN, E. Maníacos, Prisões e Conventos. São Paulo: Editora Perspectiva, 1992.
- LEME, José Antonio Gonçalves. A cela de aula: tirando a pena com letras. Uma reflexão sobre o sentido da educação nos presídios. In: ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (org). Educação escolar entre as grades. São Carlos: EdUFSCar, 2007.
- MAEYER, M. de. A educação na prisão não é uma mera atividade. Revista Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 33-49, jan./mar. 2013. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade
- MELLO, F. M. de. Educação no sistema prisional: considerações sobre a ressocialização do adulto preso. In: Revista ConsCiência, São Paulo, Volume 1, número 12 , p. 538 - 606 - Out/2008.
- MELLO, F. M. e SANTOS, L. M. Reflexões sobre a educação escolar no sistema prisional. S/D Disponível em: <http://www.uesb.br/recom/anais/artigos/02/Reflexões%20sobre%20a%20Educação%20Escolar%20no%20Sistema%20Prisional%20Fábio%20Mansano%20de%20Mello%20e%20Leonardo%20Moraes%20dos%20Santos.pdf>
- ONOFRE, E. M. C. E JULIÃO, E. F. Educação na prisão como política pública entre desafios e tarefas. Revista Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 51-69, jan./mar. 2013. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade
- RIBEIRO, A. M. e MOÍNHOS, R. Novo programa de sociologia: saberes sociológicos no ensino secundário. Revista Associação Portuguesa de Sociologia - A Sociologia e o Ensino Secundário: Lugares, Saberes, Itinerários, 2002. Disponível

em: <https://www.ps.t/?area=102&mid=005&idpub=PUB461521926de70>

SANTOS, L.M. dos. A contribuição da educação escolar para ressocialização de adultos presos. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié, 2009.

VÁSQUEZ, A. S. Filosofia da Práxis. 4.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

WEBER, M. Metodologia das Ciências Sociais. São Paulo, Ed. Cortez, Campinas, 2001.