EDUCAÇÃO E RESSOCIALIZAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA

EDUCATION AND RESOCIALIZATION: AN EXPERIENCE OF CONTINUING EDUCATION.

Mário Medeiros da Silva¹

Josaniel Vieira da Silva²

Yasmin Rodrigues da Rocha³

Resumo

Relato a experiência de formação continuada no Centro de Ressocialização do Agreste (CRA)/Canhotinho-PE. Iniciado em 2009 e concluído em 2013, partiu do entendimento de que o processo de ressocialização se torna mais efetivo quando os apenados estão “letrados”. A metodologia se assentou em oficinas formativas, orientadas pelo sóciointeracionismo, e método da pesquisa-ação sob a forma de grupo operativo com 7 professoras. Com produção e manuseio de materiais didáticos, argumentos e exemplos inspirados no contexto socioeconômico e cultural dos alunos de modo a favorecer uma participação mais efetiva dos mesmos nas aulas. Os resultados apontaram para uma formação pedagógica mais consistente teoricamente das professoras e contribuiu para o letramento dos ressocializados desse instituto prisional.

Palavras-chave: ECRO-Esquema conceptual referencial operativo: Formação docente continuada; Ressocialização.

Abstrac

Reporting experience of continuous training at the Center for resocialization of the Wasteland (CRA)/Canhotinho-PE. Started in 2009 is nearing completion in 2013. Came from the understanding that the process of socialization becomes more effective when the inmates are "literate". The methodology sat in formative workshops, oriented from socio-interactionism and method of action-research in the form of operative group, with 7 teachers. With on the production and handling of textbooks, arguments and examples inspired by the socioeconomic and cultural context of students to favor a more effective participation of the same classes. The results pointed to a more theoretically sound pedagogical training of teachers and contributed to the literacy of the prison ressocializados this institute.

Keywords: ECRO-Operative Scheme conceptual framework: continuous teacher training; Resocialization.

Introdução

¹ Doutor em Ciências da Educação pela Universidade do Minho, Braga- PT.
E-mail: tramata.a@gmail.com

² Mestre em Educação pela UFPB e Doutorando em Educação pela UFMG.
E-mail: vieirajosa@yahoo.com.br

³ Graduada em Pedagogia pela UPE - E-mail: yasminrodrigues90@gmail.com

Projeto financiado pelo PFA – Programa de Fortalecimento Acadêmico/Apoio a componentes curriculares. UPE/Universidade de Pernambuco.

O aumento da violência vem contribuindo para a superlotação dos estabelecimentos prisionais, não só no Brasil, mas praticamente em todos os países do mundo. O fenômeno tem se caracterizado, sobretudo, pelo aumento da periculosidade dos encarcerados e consequente a complexificação das ações preventivas e de reparação do comportamento criminoso. A elevação da escolaridade desse público se mostra como uma ferramenta capaz de potencializar positivamente as oportunidades de reinserção social desses apenados, quando da obtenção de sua plena liberdade e cidadania. Entretanto, no Agreste Meridional essa óbvia constatação ganha contornos dramáticos diante de uma outra constatação; no caso específico do Centro de Ressocialização do Agreste-CRA, cerca de 85% dos apenados são analfabetos plenos, e a quase totalidade dos 15% restantes analfabetos funcionais. As autoridades educacionais, os formadores de professores e os educadores em geral, não podem seguir voltando às costas para essa dura realidade.

É de se ressaltar que a educação em ambientes prisionais apresenta peculiaridades muito distintas do processo educacional que acontece em ambientes escolares formais, e as mesmas podem repercutir intensamente nos resultados do trabalho pedagógico. No que se refere ao educando, ao entrar na instituição penal ele é seriamente desestabilizado pela perda da liberdade e pelo desconhecimento do novo mundo em que viverá. Assim, no processo de adaptação à vida dentro do presídio, o apenado passa por uma quase despersonalização, em que ele praticamente, forja outra identidade (CASSIANO 2007); (ONOFRE, 2007).

No que se refere a ressocialização, a educação ainda não é tratada como uma prioridade, embora seja amparada por um considerável aparato legal. A Lei nº 12.245 de 24 de maio de 2010 altera o art. 83 da Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 – Lei de Execução Penal, que autoriza a instalação de salas de aulas nos presídios destinadas a cursos do ensino básico e profissionalizante. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996, é outro importante instrumento legal que no Artigo 3º busca incentivar a criação de propostas de educação para promover igualdade de condições para o acesso e a permanência do aluno no processo educativo. No seu Artigo 37º, expressa que a Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

Apesar da Lei, em muitas instituições de ressocialização a principal preocupação continua sendo a de manter os apenados privados de sua liberdade. A escola, dentro desse ambiente, é vista como um espaço estranhamente diferenciado. Um dos resultados dessa visão é a predisposição negativa que o ambiente prisional, assim configurado, produz em

Revista de Administração Educacional, Recife, v.1, n.1 p.82-94, jan/jun,2014

relação ao trabalho intelectual. Um outro é a elevada rotatividade de alunos provocada pela rotina disciplinar do presídio, que é estatuída à revelia das normas universalmente aceitas como condição para uma escolarização bem sucedida. Nesse contexto, a motivação de ir à escola para aprender deixa de ser preponderante. Preponderante passa a ser a remissão de pena, a liberdade condicional e o direito de trabalhar.

Sabemos que há por parte do Estado ações mais ou menos constantes de combate ao analfabetismo, e que muitas vezes essas ações são realizadas de forma “romântica” através de Programas de Alfabetização de curta duração, que geralmente não alcançam adequadamente os estabelecimentos prisionais, e quando alcançam, em boa parte dos casos a metodologia utilizada não considera as peculiaridades do grupo humano ao qual se destina e na maioria das vezes fracassam, embora algumas vezes resultem satisfatórias para um número muito pequeno de indivíduos. Nestas circunstâncias, a reintrodução bem sucedida da maioria dos apenados à sociedade torna-se uma meta praticamente utópica.

Tomando em consideração a legislação vigente, a educação adequada à realização da escolaridade dos detentos é a de jovens e adultos, entendida como modalidade de educação ressocializadora. Dito de outra forma, o ensino deve se cristalizar como um importante instrumento para a ressocialização do detento, fazendo com que as propostas de educação nas prisões, contribuam para a reinserção social. Entretanto, a alfabetização oferecida a esse público específico, como toda educação de qualidade, deve resultar em letramento e no fortalecimento da crença de que o aprendizado da leitura e da escrita é necessariamente, uma das entradas mais promissoras para a via da ascensão social.

Sendo assim, os nossos objetivos específicos se configuram: 1. Contribuir para a ressocialização de apenados através de uma compreensão de mundo propiciada pelo Letramento; 2. Incentivar o prosseguimento de estudos como meio de profissionalização na sociedade contemporânea; 3. Ampliar o alcance da graduação em Pedagogia/Campus Garanhuns, propiciando aos estudantes do curso contatos com uma clientela educacional que exige um fazer pedagógico específico, no que concerne aos resultados da formação continuada, de modo a torná-la mais efetiva ao atendimento de necessidades educacionais de encarcerados; 4. Articular pesquisa e extensão no CRA de Canhotinho-PE.

Opções teórico-metodológicas

Os objetivos propostos exigiram uma metodologia calcada na compreensão da estrutura cognitiva dessas pessoas, que pelas circunstâncias em que se encontram, se

configuram com características especiais. Claro que não há uma fórmula pronta de alfabetização e letramento que funcione sem falhas em todas as instituições de ressocialização ou em outra escola qualquer. A ciência, entretanto, pode nos ajudar a construir caminhos que em situações e casos específicos multiplicam nossas chances de acerto. Um dos caminhos que trilhamos foi o da pesquisa-ação sob a forma de grupo operativo.

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT,1985, p.14).

Define-se como grupos operativos aqueles centrados numa tarefa (cura, se for terapêutico; aquisição de conhecimentos, se for um grupo de aprendizagem) e que preencham as condições dos 3 M: 1- motivação para a tarefa; 2- mobilidade nos papéis a serem desempenhados;3- disponibilidade para as mudanças que se fazem necessárias, (RITTER, 2009).

A formação continuada tomou os resultados de uma pesquisa-ação, sob a forma de grupo operativo iniciada com apenados do CRA de Canhotinho- PE, em 2009. Esse trabalho nos permitiu mapear o Esquema Conceptual Referencial Operativo-ECRO de um grupo de 25 apenados e a identificar a origem de conceitos epistemofílicos que, no nosso entendimento, eram responsáveis por condutas antissociais, entre elas a descrença nas próprias possibilidades de sucesso na aquisição do conhecimento escolar, e que em circunstâncias específicas, contribuíram fortemente para o cometimento dos delitos que os levaram à prisão (MEDEIROS & SANTOS,2011).

Pichon-Rivière (1977, *apud* Adamsom, 2008, p. 01), define **ECRO** “como um conjunto organizado de conceitos gerais, teóricos, referidos a um setor do real, a um determinado universo de discurso, que permite uma aproximação instrumental ao objeto particular”. De maneira mais clara, pode-se dizer que **ECRO** é o conjunto de experiências, conhecimentos e afetos com os quais o sujeito pensa/sente/age.

Na prática, o trabalho se assentou no diálogo reflexivo e na reflexão sobre a ação configurados no âmbito do sóciointeracionismo. Para Lacan (1975 *apud* Dor, 1989, p. 12), pontua que “cada vez que um homem fala a outro de maneira autêntica e plena, há, no sentido próprio, transferência simbólica, e ocorre alguma coisa que muda a natureza dos dois seres em presença”.

Transposto para a formação continuada, o diálogo reflexivo e a reflexão sobre a ação levado a efeito com os professores e a partir destes com os apenados, possibilitou de modo retroalimentado, a produção e manuseio de materiais didáticos favorecedores da participação do aluno nas aulas, agora orientados para a compreensão e intervenção no contexto socioeconômico e cultural de sua comunidade.

As atividades desenvolvidas junto as professoras do CRA além de enfocarem aspectos socioeconômicos, culturais e políticos da realidade dos alunos, tiveram como orientação ao professor o planejamento de aulas integradas considerando os princípios da interdisciplinaridade; condução do processo ensino-aprendizagem para o alcance de objetivos educacionais e formação de competências; avaliação processual; relações humanas voltadas para a paz; valorização das artes e manifestações culturais local, regional e nacional; cidadania ativa; saúde. Os dados relativos às professoras e a infraestrutura foram coletados através de observações etnometodológicas, em contextos de Workshops.

Educação em Ambientes Prisionais

As Diretrizes Curriculares Nacionais, embora comprometidas em contemplar a diversidade social, étnica e cultural existente no Brasil, não alcançavam especificamente os estabelecimentos prisionais. Este fato por si só fazia com que a educação, que é um direito de todos, não fosse ofertada aos cidadãos brasileiros em privação de liberdade dentro de parâmetros respeitadores das características dessa clientela. Na perspectiva de preencher essa lacuna da oferta, e para melhorar o ensino nas nossas penitenciárias, foram elaboradas a Resolução nº 03, de 11 de março de 2009, do Ministério da Justiça e da Educação que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais e a Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010 que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.

A intenção fundante desses diplomas legais é a de que as instituições carcerárias se tornem mais humanas, possibilitando uma ressocialização mais consistente e mais adequada a reinserção de ex-apenados à sociedade. O sistema penitenciário brasileiro como tantos outros, precisa proporcionar uma educação que possibilite ao detento ou ex-detento refletir sobre estratégias de sua volta à sociedade. A capacidade de reflexão e de formação pessoal propiciada por uma escolarização pertinente, poderão ajudá-lo em futuros esforços de inserção no mercado de trabalho e conseqüentemente no convívio social. Esta

consciência, só aflora com a análise crítica de sua inserção no mundo em que vive. Neste sentido, Paulo Freire (1980:26) afirma que:

A conscientização é[...]um teste de realidade. Quanto mais conscientização, mais “dês-vela” a realidade, mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frente ao qual nos encontramos para analisá-lo. (...) A conscientização não pode existir fora da “práxis”, ou melhor, sem o ato ação-reflexão. Esta unidade dialética constituiu, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens.

Posto dessa forma, a educação em ambientes prisionais se torna um decisivo instrumento para a ressocialização do detento e a proposta de educação nas prisões joga um papel determinante para a reinserção social. Esta educação tem que se orientar para busca do alargamento da consciência. Ela se impõe como sendo: “uma consciência crítica ativa por meio da qual se apreendem as analogias e desanalogias e todos os demais atos da mente são executados, aqueles atos de nomear e definir, por meio dos quais construímos o significado” (BERTHOFF, 1990, p. 20)

Sabe-se que o Sistema Penitenciário Brasileiro, devido a sua precariedade, não consegue atingir esses nobres objetivos. Vários são os fatores que colaboram para a não efetivação, dentre eles: a) A superlotação das prisões, b) as precárias e insalubres instalações físicas, c) a falta de treinamento dos funcionários responsáveis pela reeducação da população carcerária e própria condição social dos que ali habitam. A estes fatores se acrescenta no que diz respeito ao sistema escolar, a falta de salas adequadas e a formação inadequada dos professores de EJA para este público.

Discussões e Resultados

A intervenção: dados iniciais

Inicialmente foram feitas visitas ao CRA visando conhecer melhor as peculiaridades do campo de atuação, a fim de sensibilizar a equipe dirigente da formação continuada para a efetivação do projeto. A equipe foi constituída pelo coordenador do projeto e um pesquisador colaborador, que pelo menos quatro vezes estiveram presentes às aulas, e uma aluna bolsista de Pedagogia, que buscou verificar através de visitas sistemática se as professoras após as oficinas seguiam as orientações recebidas por ocasião dos encontros de formação, indiciar resultados e a elaboração de diagnósticos a partir dos quais se projetaram os encontros seguintes de acordo com as necessidades apresentadas

pelas professoras. Essa equipe responsabilizou-se pela orientação dos Professores Formadores, todos do quadro permanente ou contratados da UPE-Campus Garanhuns e um técnico em enfermagem do CRA.

Constatou-se que no CRA ensinava-se as séries iniciais e finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio, ambos na modalidade EJA e contava nesse primeiro momento com o número de 7 de professoras, e cerca de 150 alunos (matriculados) de um total de 800 detentos (aproximadamente), esse número é relativo, devido à grande rotatividade da população da instituição visto que a mesma é um presídio semiaberto.

As atividades desenvolvidas junto as professoras do CRA, além de enfocarem aspectos socioeconômicos, culturais e políticos da realidade dos alunos, orientaram e prepararam aquelas profissionais para o planejamento de aulas integradas considerando os princípios da interdisciplinaridade; condução do processo ensino-aprendizagem para o alcance de objetivos educacionais focando o desenvolvimento de competências; avaliação processual; relações humanas voltadas para a paz; valorização das artes e manifestações culturais local, regional e nacional; cidadania ativa e saúde.

Nessa perspectiva a formação continuada das professoras foi interdisciplinar e abordou temas das seguintes áreas do conhecimento: Matemática; Português; Alfabetização e letramento; Ciências Naturais; Arte Educação; Estudos Sociais; Planejamento e Fundamentos da Educação de Jovens e adultos. Os estudos foram centrados no diálogo reflexivo e na reflexão sobre a ação e reflexão sobre a prática, como já indicado anteriormente. Partia-se geralmente de atividades que as professoras desenvolviam em sala de aula perguntando se os objetivos poderiam ser alcançados com aquela atividade. Inicialmente, via de regra, a resposta era um incômodo silêncio como que indicando que as atividades não eram planejadas visando alcançar qualquer objetivo. Ou seja, a atividade se encerrava nela mesma, era o fazer pelo fazer, sem uma meta que pudesse ser enxergada pelo educando como de utilidade para sua vida dentro e fora do presídio.

No desenvolvimento desse processo, através de questionamentos simples, o docente vai compreendendo que precisa ter claro para si o sentido e a intenção de sua ação e que precisa deixar claro para o discente o sentido e a utilidade do conhecimento adquirido por intermédio dessa atividade para vida dele no ambiente em que está e no ambiente em que viverá. É isso que mobiliza a motivação intrínseca do educando. Diferente da motivação extrínseca que acaba com a saída do detento da prisão, a motivação intrínseca o acompanhará quando da conquista da liberdade.

Percebemos ainda que há uma lacuna grave na formação inicial, impedindo que elas possam avaliar o seu fazer pedagógico cotidiano por intermédio dos resultados apresentados pelos alunos e assim, criticamente, inovar suas práticas objetivando torná-las mais atraentes e produtivas. Donald Schön (in: Novoa, 1992) nos alerta que o processo de formação, principalmente dado em universidades, distancia a teoria da prática e os resultados desse distanciamento só se evidenciam ao final do curso ou quando da atuação profissional. Através do diálogo “reflexivo” o professor é ajudado a compreender seu próprio pensamento, a refletir de modo crítico sobre sua prática, a aprimorar seu modo de agir, seu saber-fazer, internalizando também novos instrumentos de ação” (Libâneo, 2002, p. 70).

A intervenção: discussões sobre os dados

Nosso primeiro contato com a área Pedagógica do CRA foi com a professora “01”⁴ que trabalha a mais de 20 anos neste centro de ressocialização e transformou-se numa espécie de memória viva da instituição. Esse contato com “01” surgiu porque, de passagem pelas salas em que aconteciam aulas, ficamos surpresos com o caráter infantilizante dos cartazes que as professoras utilizavam como recursos para alfabetização dos apenados. Daí ficamos imaginando que objetivos, conteúdos e atividades poderiam ser trabalhados a partir daqueles suportes.

Na conversa que se seguiu com a professora “01”, ela nos disse que era o que dava para fazer”. Informou que as turmas que funcionavam ali eram vinculadas a uma escola situada num bairro da cidade de Canhotinho e, ao saber que éramos da Universidade e estávamos ali fazendo um trabalho de pesquisa-ação, nos perguntou se não “poderíamos fazer alguma coisa também na educação “. Ficamos de pensar na proposta e dias depois respondemos afirmativamente. Nesse mesmo dia, a professora “01 “nos apresentou ao Diretor do CRA que simplesmente disse:” se a professora “01 “acha que essa capacitação é boa então façam”.

O segundo passo foi conversar com a direção da escola a qual as turmas do CRA estavam vinculadas. Fomos recebidos com um misto de receio traduzido em muitas interrogações do por que queríamos fazer aquele trabalho. Nesse encontro ficamos sabendo que de fato “as turmas do presídio eram um problema para escola “. E por quê? Como os alunos apenados estavam matriculados naquela escola e havia uma alta rotatividade dos mesmos, a taxa de evasão era altíssima e o índice de reprovação também, as professoras

⁴ Utilizamos esse número para resguardar sua identidade.

tinham medo de trabalhar naquele “ambiente”, o censo escolar ficava desfigurado pelas elevadas taxas de evasão e repetência e a escola era prejudicada no momento da recepção de recursos dos diferentes programas governamentais. Muitas resistências tiveram que ser quebradas até que num segundo momento pudemos confirmar um encontro com as professoras. No primeiro contato as professoras afirmaram ter pouca ou nenhuma formação específica em EJA. Tão pouco foram orientadas para trabalhar em ambientes prisionais. A exceção era a professora “01”. Mas, mesmo essa, muito pouco sabia sobre como trabalhar com aquela modalidade de ensino.

Nesse primeiro momento ficamos sabendo que das sete professoras, uma é efetiva do município de Canhotinho, uma é efetiva do Estado e cinco são contratadas temporariamente pelo Estado; nenhuma tinha graduação em Pedagogia à época, uma era graduada em Geografia, duas estavam concluindo Magistério Superior e as demais cursaram Magistério de Nível Médio; “ainda mais que falta material didático-pedagógico adequado, material de expediente e material tecnológico que possam melhorar a qualidade das aulas e atividades“, continuava “01”; que 150 detentos-alunos estão matriculados nas 07 turmas que estavam em funcionamento. Destaque-se que o número de detentos girava em torno de 850 naquele momento e que a frequência às aulas por três dias, por lei, implica em remissão de pena de um dia. Mesmo assim cerca de 700 detentos não se interessavam em frequentá-las.

Quanto a elaboração efetiva das oficinas, por sugestão da equipe pedagógica, numa aproximação com Paulo Freire, as mesmas insidiam ou vinculavam direta e/ou indiretamente os conteúdos disciplinares a experiência prévia dos educandos. As oficinas possibilitam as professoras aprimorarem e conhecerem outras atividades no que se refere à metodologia da modalidade específica da EJA.

A metodologia se assentava em fornecer a elas novas formas de ver os conteúdos anteriormente trabalhados, agora com recursos e técnicas diversificada. Utilizavam-se fartamente o diálogo reflexivo. Nesse tipo de estratégia o educador busca desencadear processos cognitivos complexos através de perguntas que começam com; por quê? Como? Pode? Deve? Quê? Quem quer falar sobre isso? Será que? Quando feitos de forma não constrangedoras esses questionamentos trazem à tona o conhecimento prévio do educando e por esse caminho também mostra o que ele precisa aprender sobre as temáticas geradoras, suscitam debates, aumentam a participação e dão ao professor oportunidade de atuar sobre as necessidades específicas de aprendizagem da turma.

O foco das indagações deve ser o mundo interior do detento e seu entorno sociocultural externo imediato, próximo e distante. O objetivo é levá-lo a ir construindo conhecimentos fundamentais à sua ressocialização e elevação do seu nível de bem-estar pessoal e social. No planejamento das atividades foi de grande ajuda o mapeamento do ECRO de um grupo de 20 detentos. Isso possibilitou acesso à equipe pedagógica aos conceitos e valores basilares do mundo cognitivo e afetivo dos educandos, facilitando assim a produção de diálogos reparadores da epistemofilia que por desventura tenham se instalado neles.

Linhas gerais dos resultados

Em linhas gerais, constatou-se a preocupação das professoras em colocar em prática o que foi vivenciado nas oficinas. Todavia, esses esforços, em parte substancial dos casos, eram prejudicados pelos antigos hábitos pedagógicos, pela falta de materiais didáticos e pelos limites de conhecimentos das docentes.

No que se refere aos discentes, quando os conteúdos abordavam diretamente problemas vivenciados em seu cotidiano, a exemplo de doenças sexualmente transmissíveis, preconceitos contra ex-detentos, direitos humanos, produção e venda de artesanato, produção e comercialização de artigos agrícolas orgânicos, cursos profissionalizantes, entre outros, o entusiasmo e a participação atingiam níveis tais que a discussão continuava após o tempo normal da aula. Uma das consequências de tudo isso foi o crescimento do empenho das professoras em atualizar dados e informações pertinentes as temáticas discutidas, conforme sugestões dadas no processo de formação continuada.

Em termos estritamente pedagógicos, os diversos temas eram abordados de forma franca e didática, respeitava-se a linguagem do aluno para logo em seguida traduzi-la para variante linguística padrão utilizada pela escola e para a linguagem científica.

Em jeito de conclusão

O lado luminoso

Esse experimento deixa claro para equipe pedagógica como um todo e para as professoras que no ambiente prisional, mesmo em se tratando de um ambiente diferente daquele previsto em sua formação inicial para o exercício de sua profissão, o desejo de se

aperfeiçoar, o profissionalismo e os objetivos educacionais são os mesmos da LDBEN⁵ em Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios da liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade; o pleno desenvolvimento do educando; seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Entretanto, a concepção do processo educativo, ou projeto político pedagógico (se assim desejarem), as estratégias didático-pedagógicas, as relações interpessoais são substancialmente diferentes. Trata-se de lidar com pessoas que, por circunstâncias da vida, se distanciaram do convívio social e que por isso mesmo são marcadas por uma diferença que pode torná-las objeto de preconceito e de severa discriminação por parte de todos que compõem a sociedade, cujos princípios transgrediram. Nesse aspecto, Gadotti (1999, p.62) reforça a necessidade de trabalhar nesse tipo de reeducando “[...] o ato antissocial e as consequências desse ato, os transtornos legais, as perdas pessoais e o estigma social”.

Objetivamente, nos dois primeiros anos de vivenciamento do projeto constatou-se o incremento da participação dos alunos nas atividades pedagógicas; redução da evasão escolar em turmas de EJA em cerca de 20%, o que é considerado por nós o mínimo; aumento na mesma proporção do número de concluintes; aumento da satisfação do professor com o processo de formação.

Todavia, constatou-se problemas que comprometem a sustentação das melhorias apontadas acima. O primeiro deles é a rotatividade dos professores que atuam no CRA. Já vimos que dos sete (07), só uma é efetiva do Município de Canhotinho, as demais contratadas temporariamente por um período de até dois anos. Resultava disso que depois de dois anos de formação continuada, quando estão se tornando mais aptas para lidar com as especificidades da educação em situação de privação de liberdade, essas professoras são substituídas por outras sem experiência e o processo tem que começar do quase zero. Junte-se a isso o tempo necessário para realizar o processo de seleção e contratação, que nunca é inferior a dois meses, e temos uma ideia do tempo pedagógico perdido. O lado bom dessa história é que informado às autoridades competentes, esse problema ensejou uma luta pela abertura de uma escola autônoma no próprio presídio. Juntos, a Direção do CRA (agora ocupada por um pessoal comprometido com a ressocialização), o Diretor da Gerencia Regional de Educação de Garanhuns, a Professora “01” e a equipe pedagógica do projeto conseguiram tornar realidade esse pleito. A escola foi autorizada a funcionar ainda em 2013 passando pelo processo de organização. Saliente-se que em 2013 o número de

⁵ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

detentos matriculados saltou dos 150, aqui mencionados, para 485, tornando-se necessário a abertura de novas turmas.

O lado sombrio

Com a abertura da Escola espera-se resolver o problema da rotatividade de professores e um segundo problema crônico: a falta de materiais de expediente e de recursos didáticos pedagógicos adequados ao público alvo da Escola. Entretanto, um terceiro problema começou a ganhar contornos; o encontro de entraves não convincentes ao prosseguimento da formação continuada. Parecia que um ou outro responsável pela orientação das atividades pedagógicas não estava devidamente convencido das especificidades da educação em situação de privação de liberdade ou não acreditava ser necessário fazer nada diferente das “capacitações generalistas” que são oferecidas para a rede estadual como um todo, para tornar essa escola, que é diferente das demais escolas, um caso de possível sucesso.

Referências

BERTHOFF, Ann. Prefácio. FREIRE, Paulo e MACEDO, Donald. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

CASSIANO, Carolina. **Cela de aula**. Revista educação. [www.revistaeducacao](http://www.revistaeducacao.com.br).FEV/2007.

DOR, Joel. **Introdução à leitura de Lacan: o inconsciente estruturado como linguagem**. Porto Alegre: Artes médicas, 1989.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Moraes, 1980.

GADOTTI, M. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro?** in PIMENTA, Selma Garrido, e GHEDIN, Evandro: **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo, Cortez Editora, 2002.

MEDEIROS, Mário e SANTOS, F. Alves. **O Conceito de esquema conceptual referencial operativo-ECRO e o processo de ressocialização de apenados: um estudo etnográfico-hermenêutico**. Revista Barbarói, n° 34, 2011, capturado em 22-06-2013 no endereço <http://online.unisc.br/seer/index.php/barbaroi/article/view/1284/1553>.

RITTER, Terezinha. **Grupos Operativos em Pichón Revière (1907-1977)**.Disponível em:
< <http://pt.scribd.com/doc/62007046/Grupos-Operativos>> acessado em: 02/07/13.

SCHÖN, Donald. **Formar professores como profissionais reflexivos**. IN NÓVOA, Antonio. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

ONOFRE, M. Cammarossano. **Educação escolar entre as grades**. EduFScar, São Carlos/SP. 2007.