



Artigo

Percepções de professores sobre crenças e valores sociais relacionados à profissão docente em escolas de unidades prisionais

Teachers' perceptions of social beliefs and values related to the teaching profession in prison schools

Alisson José Oliveira Duarte¹, Helena de Ornellas Sivieri-Pereira²

Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), Uberaba-MG, Brasil

Resumo

O presente estudo buscou descrever como os professores se sentem em relação às crenças e valores sociais relacionados à profissão docente em escolas de unidades prisionais e como essa imagem atribuída pelo outro pode influenciar a maneira pela qual o professor constitui a sua autoimagem. A pesquisa contou com a participação voluntária de cinco professores da educação escolar de uma instituição prisional e uma entrevista de caráter complementar com a diretora da escola. Para a sua realização, utilizaram-se como instrumentos de coleta de dados entrevistas abertas e registros em diário de campo. Os resultados sugerem que, frequentemente, faz parte da identidade desses professores o sentimento de serem desvalorizados, ignorados devido ao anonimato, incompreendidos e, mesmo, discriminados pela sociedade em geral.

Abstract

This study sought to describe how teachers feel in relation to the beliefs and social values related to the teaching profession in in prison unit schools and how this image attributed by the other can influence the way in which the teacher constitutes their self-image. The research had the voluntary participation of five teachers of school education from a prison institution and a complementary interview with the school principal. In addition, the following data collection instruments were used: open interviews, and records in a field diary. The results suggest that the feeling of being devalued, ignored due to anonymity, misunderstood and even discriminated against by society in general is frequently part of the identity of these teachers.

Palavras-chave: Docência na prisão, Identidade docente, Valores sociais.

Keywords: Teaching in prison, Teacher identity, Social values.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro.

ORCID id: <http://orcid.org/0000-0002-1390-4979> E-mail: alisson-duarte@hotmail.com

² Docente do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM).

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-3694-2705> E-mail: helena.sivieri@gmail.com

Introdução

A educação escolar nos espaços de privação e restrição de liberdade já não é fato recente na história do sistema prisional brasileiro, havendo registros de um modelo educacional (sobretudo, religioso) prescrito desde a fundação da primeira instituição prisional brasileira, a Casa de Correção da Corte, fundada no Rio de Janeiro no ano de 1834, durante o reinado de Dom Pedro II. Nesse período imperial o papel do professor era desempenhado pelo capelão e sua função era zelar pela educação moral e religiosa das pessoas em cumprimento de pena (VASQUEZ, 2008; DUARTE; SIVIERI-PEREIRA, 2019). Desde então, a educação escolar nos presídios passou por lentas e gradativas reformas, até culminar nos atuais parâmetros que, de modo geral, é sustentado pelo direito constitucional de 1988 que reserva a educação como direito de todos.

No entanto, mesmo após um século e meio de reformas, a educação escolar nos presídios continua sendo, de acordo com Onofre (2011), um dos campos mais negligenciados e marginalizados pelas políticas públicas de educação, tanto no que se refere aos alunos, como em relação às estratégias e investimentos que aperfeiçoem a atuação profissional do professor.

O descrédito político e social, que negligencia a educação escolar em espaços prisionais, encontra-se notoriamente relacionado à marginalização da pessoa em cumprimento de pena judicial, questão que não afeta somente as possibilidades de reestruturação social dessas pessoas, marginalizando, também, a própria profissão docente nesses espaços educativos.

A iniciativa de realização deste estudo surgiu após os procedimentos de coleta de dados de uma pesquisa mais ampla, voltada para a compreensão da identidade profissional de professores da educação escolar de pessoas em privação e/ou restrição de liberdade no ano de 2017. Nesse sentido, analisando o conteúdo das entrevistas, observamos que todos os participantes revelaram, em algum momento de seus discursos, percepções negativas relacionadas à maneira pela qual acreditam ser definidos pelas crenças e valores sociais.

Esta pesquisa tem como objeto de estudo as percepções dos professores, isto é, a maneira pela qual sentem, compreendem e assimilam racionalmente e emocionalmente, comentários, gestos, expressões e outros modos de comunicação relacionados às crenças e valores sociais em torno da profissão docente em espaços de privação e restrição de liberdade. Entendemos por crenças o conjunto de convicções assimiladas pelos indivíduos como verdadeiras e até mesmo inquestionáveis. De acordo com Gouveia (2010), as crenças podem ser baseadas em elementos culturais ou constituídas de modo pessoal. Por outro lado, os valores sociais podem ser definidos como critérios que guiam e avaliam o modo de ser, estar e agir em um determinado grupo social. Os valores são condicionados pelos sistemas sociais nos quais estão inseridos, sendo a cultura, a educação e economia, aspectos determinantes em sua constituição.

Diversos autores da área da educação, psicologia e sociologia, sustentam a hipótese que a identidade profissional docente pode ser constituída ou no mínimo impactada pelas crenças e valores sociais. Isto sugere que, a autoimagem e autoestima do professor em muito está

relacionada ao reconhecimento atribuído pela sociedade à sua profissão (BOLÍVAR, 2006; CASTELLS, 1999; HALL, 2006; DUARTE, 2017).

Durkheim (1989) considera que a identidade é produto de socializações sucessivas. Para ele os fatos de nossa vida pessoal sofrem influências diretas dos mais diversos sistemas de ideias, valores e crenças (hábitos, grupos, religiões, instituições, tradições etc.) e estão diretamente relacionados a categorias de pensamentos e comportamentos historicamente construídos, por meio dos quais a sociedade determina e elabora concepções sobre a realidade.

Hall (2006, p.12-13) afirma que a identidade é “formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam”. Para ele, a identidade é definida historicamente e não biologicamente.

Cabruja (2002) e Lane (2002) destacam que a realidade a qual vivemos não é fruto somente de nossas ações sociais objetivas e nem de nossa subjetividade individual, mas uma construção historicamente constituída. Furtado e González-Rey (2002) descrevem que o capitalismo, desde os seus primórdios, tem produzido subjetividades sociais, com a finalidade de criar força de trabalho livre e de consumo. Conforme esses autores, o capitalismo influencia nas representações que são feitas acerca do trabalho: “o trabalho dignifica o homem”; “arte não é trabalho”, “educação para crescer na vida”; bem como o valor atribuído às profissões, diferenciando-as em grau de importância ao estabelecer remunerações maiores ou menores. O capitalismo cria, na mentalidade de uma época, valores subjetivos para continuar alimentando a força de produção, que visa enriquecer e empoderar ainda mais as classes ou instituições dominantes.

Entendemos que tais concepções não são de modo geral negativas quando não estabelecem relações de opressão, depreciação e discriminação aos membros de um grupo. Ao contrário, podem delimitar as bases de sua essencialidade (suas metas, valores e ideologias). No entanto, ocorre que muitas vezes os estigmas produzidos pelos valores sociais dificultam o desenvolvimento de certas categorias que ficam à margem pelas políticas públicas e pela própria formação de professores.

Procedimentos metodológicos

A presente pesquisa buscou descrever como os professores se sentem especificamente em relação às crenças e valores sociais conferidos ao exercício da profissão docente em escolas de unidades prisionais, e como essa imagem atribuída pelo outro pode influenciar a maneira pela qual o professor constitui sua autoimagem. Com base nos preceitos éticos e no respeito à dignidade humana, instaurados pela Resolução CNS nº 466, de 12 de dezembro de 2012, que definem as diretrizes da pesquisa com seres humanos, elegemos uma escola instituída em uma unidade prisional do interior de Minas Gerais como campo de investigação e os professores(as) que atuam em seu âmbito como participantes desta pesquisa.

A opção metodológica para o desenvolvimento desse estudo apoia-se no modelo qualitativo, valendo-se de investigações em campo e do estudo de referenciais teóricos para alcançar os objetivos propostos. Como instrumentos

de coleta de dados, utilizamos entrevistas abertas e registro em diário de campo. A pesquisa contou com a participação voluntária de cinco professores da educação escolar de uma instituição prisional e uma entrevista de caráter complementar concedida pela diretora da instituição. Descrevemos no Quadro 1, as informações básicas que caracterizam o perfil profissional dos professores entrevistados, lembrando que para manter a confidencialidade dos participantes, utilizamos, para denominá-los, a letra “P”, referente a “professora”, seguido por números romanos sequenciais, de acordo com a realização cronológica das entrevistas:

Quadro 1: Caracterização dos Participantes

Participantes	Idade	Formação	Tempo de experiência
Professora I (PI)	58 anos	Licenciatura em Letras	6 anos
Professora II (PII)	35 anos	Licenciatura em Letras	3 anos
Professora III (PIII)	35 anos	Ciências Biológicas	4 anos
Professora IV (PIV)	59 anos	Licenciatura em Letras	9 anos
Professora V (PV)	40 anos	Ciências Sociais	5 anos

Fonte: Elaborado pelos autores (2021).

A primeira professora entrevistada (PI) tem cinquenta e oito anos de idade, possui formação em Licenciatura em Letras (vinte e seis anos de formação), vinte e cinco anos de docência, experiência profissional com jovens e adultos, seis anos de experiência no campo da educação escolar de alunos em privação de liberdade. Não tem formação complementar, no momento estava concluindo o curso “Educação de Jovens e Adultos em privação de liberdade”, na modalidade EaD, 360 horas.

A segunda professora entrevistada (PII) tem trinta e cinco anos de idade, possui formação em Licenciatura em Letras, quatro anos de docência (iniciou na docência antes de concluir sua formação), tem experiência com crianças, jovens e adultos, três anos de experiência no campo da educação escolar de alunos em privação de liberdade. Possui cursos de formação complementar na área da língua espanhola.

A terceira professora entrevistada (PIII) tem trinta e cinco anos de idade, possui formação em Licenciatura em Ciências Biológicas, dez anos de formação, tem experiência com crianças, jovens e adultos, possui quatro anos de experiência no campo da educação escolar de alunos em privação de liberdade. Não tem formação complementar.

A quarta professora entrevistada (PIV) tem cinquenta e nove anos de idade, trinta e sete anos de formação em Licenciatura em Letras, igual tempo de docência na educação regular de crianças e jovens, nove anos de experiência na educação escolar de alunos em privação de liberdade. Não tem formação complementar. No momento estava concluindo o curso “Educação de Jovens e Adultos em privação de liberdade”, na modalidade EaD, 360 horas.

A quinta professora entrevistada (PV) tem quarenta anos de idade, possui formação em Licenciatura em Ciências Sociais, dez anos de formação,

nove anos de docência, tem experiência com crianças, jovens e adultos, possui cinco anos de experiência no campo da educação escolar de alunos em privação de liberdade. Não tem formação complementar, no momento estava concluindo o curso “Educação de Jovens e Adultos em privação de liberdade”, na modalidade EaD, 360 horas.

Sendo esta pesquisa voltada para a compreensão da identidade de docentes da educação escolar de uma instituição prisional, foi importante que os docentes tivessem pelo menos um ano de experiência nesse campo, de modo que tivessem condições de expressar conhecimentos vivenciais, consolidados e relevantes para a pesquisa; também, foi considerado fundamental que os docentes já tivessem experiência profissional com alunos socialmente livres. Todas as entrevistas foram audiogravadas e redigidas com fidelidade, assim como foram recolhidas da fonte. A seleção dos professores ocorreu de maneira aleatória e voluntária, respeitando os preceitos éticos de pesquisa com seres humanos.

O material qualitativo extraído das entrevistas com os professores foi primeiramente submetido à técnica de análise de conteúdo temática. Em seguida, os resultados obtidos nesse primeiro procedimento foram cruzados e complementados com as informações obtidas por meio da entrevista com a diretora da escola e as observações registradas no diário de campo, utilizando para isso o método de triangulação de dados (MINAYO et al., 2005).

Veremos, por meio dos resultados alcançados, que frequentemente faz parte da identidade profissional desses professores o sentimento de serem desvalorizados, ignorados pelo anonimato, incompreendidos e até mesmo discriminados pela sociedade.

Identidade para o outro e sentimento de incompreensão

Estudos realizados por Onofre (2013, 2015) e Duarte (2017) apontam que professores da educação escolar de alunos em situação de privação e restrição de liberdade geralmente conservam sentimentos positivos em relação à sua autoimagem e realização profissional. Na presente pesquisa, este sentimento de realização variavelmente é justificado pelos docentes entrevistados por meio de cinco argumentos frequentemente frisados: afetividade do aluno em relação ao professor; respeito ao seu trabalho, bem como a sua presença em sala de aula; maior interesse pelas aulas em comparação aos alunos de sua experiência fora da unidade prisional; valorização incondicional da pessoa do professor; e menor quantidade de alunos por sala de aula.

Mas se por um lado os professores assimilam uma autoimagem positiva na relação qualitativa com seus alunos, por outro lado não é paradoxal afirmar que a maneira pela qual acreditam serem vistos por outros membros sociais, não discentes, associa-se geralmente a uma imagem negativa, instalando-se frente a essa dualidade uma espécie de crise ou conflito de identidade. Isto é, na medida em que o aluno comunica o seu valor para eles e sua imagem enquanto docentes (conselheiros, acolhedores, missionários), o meio social tende a despotencializar a importância e o papel do professor em escolas de unidades prisionais, não propriamente por meio de uma atitude aversiva dirigida ao professor, mas diretamente associada ao descrédito em

relação à pessoa do aluno que se encontra temporariamente institucionalizado em um espaço de privação de liberdade (DUARTE, 2017).

A esse respeito, Bolívar (2006,) salienta que um dos elementos cruciais que configuram a identidade profissional, bem como sua autoimagem, é o reconhecimento social. Isso ocorre porque a identidade profissional situa-se em um processo relacional e se constrói com os elementos de outras identidades e pelo reconhecimento (julgamento) que os outros fazem da identidade do indivíduo. Necessariamente “a identidade que um indivíduo atribui a si mesmo (autoidentidade) apela sempre ao reconhecimento de seus demais (heteroidentidade)”, (p.133, tradução nossa). Em última instância, a identidade profissional docente se constrói cotidianamente sob o juízo da relação direta entre professores, alunos, pais, instituição e sociedade.

De acordo com o mesmo autor (2006, p.133), “as expectativas e realidades, estereótipos e condições de trabalho, contribuem para a configuração de um autoconceito e autoestima” (tradução nossa) em relação à profissão docente. O reconhecimento social é crucial no processo de constituição de qualquer identidade profissional, assim como o contexto de trabalho ao qual o indivíduo está inserido.

Quando o exercício de uma profissão passa de uma situação estável, a uma atividade incerta, mal reconhecida ou problemática, Bolívar (2006) considera que o indivíduo encontra-se diante de uma crise de identidade, podendo se sentir estigmatizado ou em uma condição de desvalorização. Diversos valores são colocados em xeque, levando o professor a repensar sua prática, seus hábitos, concepções e sua própria autoimagem.

Embora tenhamos frisado que os professores dessa instituição escolar conservam um sentimento positivo em relação a si mesmos (autoestima) enquanto docentes de alunos em situação de privação de liberdade, não identificamos em suas expressões o sentimento de reconhecimento por uma parcela significativa da sociedade. Pelo contrário, de uma maneira geral, os professores apresentaram um sentimento negativo no que se refere à percepção de outras pessoas em relação à profissão docente em escolas de unidades prisionais.

Os dados nos levaram à inferência de que os docentes entrevistados se sentem incompreendidos, desvalorizados e discriminados por parte de alguns membros sociais, tais como: a mídia, funcionários da unidade prisional, companheiros de profissão que não atuam em unidades prisionais, familiares, dentre outros. Essa imagem, construída pelo imaginário do outro, possivelmente está ligada aos estigmas em relação ao público a quem o professor se dedica na educação escolar de unidades prisionais, isto é, às pessoas em privação de liberdade.

Análise e interpretação dos resultados

A primeira professora entrevistada (PI) descreveu que as pessoas frequentemente têm uma reação de espanto quando ela anuncia que exerce docência em uma escola de unidade prisional, espanto possivelmente associado à crença de que se trata de uma profissão arriscada ou perigosa, conforme relato:

A reação é de espanto. Eles falam "nossa, mas como que você tem coragem de trabalhar em um lugar desses". Quando a gente fala "eu entro dentro da sala de aula com os presos, eu sou trancada lá dentro da sala de aula com eles, não tem nada que separa a gente", as pessoas se assustam. Perguntam "mas que tipo de presos, têm assassinos?", eu digo "tem todo tipo ali dentro, tudo que tem na cadeia". Então as pessoas mostram espanto "eu não teria coragem, para mim não serve um serviço desse". Então eles assustam muito. Para mim, que estou lá dentro, eu já acho uma coisa comum, eu já me acostumei (PI).

Além de expressarem uma reação de espanto, Professora I afirma que, comumente, as pessoas também desvalorizam sua profissão, como se o seu trabalho não pudesse contribuir em nada no processo de reestruturação dos valores e da condição social dos aprisionados:

As pessoas falam muito "para que você está dando aula para presos? Eles vão sair de lá e vão ficar do mesmo jeito, vocês acham que vocês vão conseguir colocá-los de volta à sociedade?", muitos falam isso para a gente. Eles acham que os alunos vão à escola somente por remição³ e não para estudar. Então as pessoas acham que a gente está fazendo um serviço em vão. "Porque eles saem dali e não vão nem se lembrar da escola", mas a gente deu o nosso melhor. Para mim, eu faço um trabalho bom. Nós fazemos um trabalho muito bom ali dentro (PI).

O mesmo conjunto de percepções é compartilhado pela Professora II, mas diferente da entrevistada anterior, a Professora II revela que, algumas vezes, os professores sofrem o preconceito e a incompreensão até mesmo de alguns colegas de trabalho, que veem a educação escolar na unidade prisional como um mérito do qual a sociedade dos cativos não deveria usufruir:

A gente sente dos alunos uma supervalorização, agora dos agentes penitenciários e de outros profissionais que estão ali dentro, a gente vê que às vezes as pessoas nos olham e falam "ah, mas vocês...". Então acho que a gente tem que ter resiliência, nesse sentido de não se deixar abalar, a sociedade em sua grande maioria sempre vai falar "isso é bater em ferro frio, você está ali, vai tentar, tentar e não vai resolver nada". Então não pode se deixar contaminar com esse pensamento (PII).

³ O termo utilizado pela docente ("remição"), em sua forma integral "remição de pena", refere-se ao direito pelo qual se dá como cumprida parte da pena da pessoa em privação de liberdade por meio do trabalho ou do estudo. Assim, ao desempenhar atividades laborativas ou de estudo, o condenado resgata parte da reprimenda que lhe foi imposta, diminuindo seu tempo de duração. A contagem de tempo referida será feita à razão de um dia de pena a cada doze horas de frequência escolar ou um dia de pena a cada três dias de trabalho.

Ainda sobre a conduta de alguns funcionários da unidade prisional que não veem a educação escolar para as pessoas em privação de liberdade como um direito, destacamos as contribuições da Professora III:

Sabemos que ali tem muitos funcionários que pensam: “você vai fazer isso para o preso, o cara foi lá, matou, roubou, agora chega aqui come, bebe, dorme e tem direito à escola?”, então a gente sabe que por mais que os presos estejam privados de liberdade, eles têm direito a outros direitos. E muitos funcionários acham que eles (os presos) deveriam ser privados de todos esses direitos ou que eles os perdessem. O nosso maior desafio é enfrentar o preconceito dos agentes. Por exemplo, às vezes a gente chega da aula e eles falam “esses presos estudam mesmo?”, a gente fala “estuda”, então eles dizem “Ah, não, estuda não”, “Por que, senhor agente, eles não estudam?”, “nossa, porque se você vê cada pipa⁴ que a gente lê, eles escrevem tudo errado”. Recentemente mudou a grade curricular da EJA, então a gente tem aula de diversidade; nesse projeto os professores devem trabalhar de forma interdisciplinar, juntamos os conteúdos, Filosofia com Matemática, com Biologia e trabalha de forma integrada. Então a gente desenvolve projetos de acordo com a opinião dos alunos, o que eles querem aprofundar no assunto. Em determinado momento da aula tem que ir os três professores para sala de aula, por exemplo, Biologia como Matemática e Português, aí você sabe que lá é uma clientela pequena, a gente tem sala de aula que tem dois, três alunos. Teve um dia que a gente estava indo dar aula, o agente falou “nossa, preso tem regalia demais”, eu falei “por quê?”, “porque lá fora é um professor para dar aula para 35, 45 alunos, aqui são três professores para dar aula para 1, 2, 3 presos”, entendeu. Eles não sabem o porquê de a gente estar ali, porque a gente trabalha daquela forma, eles só julgam, então o nosso maior desafio, o nosso maior preconceito é dos agentes lá dentro, que muitas vezes, não ajudam no andamento do nosso trabalho, para eles não tinha escola (PIII).

Salientamos que esses comportamentos, avessos à educação escolar na unidade prisional pesquisada, condizem com a conduta de alguns e não de todos.

Assim como foi afirmado por outros docentes, a Professora III relatou-nos que frequentemente as pessoas que desconhecem e desvalorizam a educação escolar nas instituições prisionais os conceituam como “loucos”, “doidos”, por desempenharem uma função que, ao ver da maioria das pessoas, é uma profissão perigosa e arriscada. De acordo com a Professora III, parte dessa visão distorcida se deve à forma pela qual a mídia e a televisão, de uma maneira geral, favorecem uma imagem negativa dos presídios quando decidem

⁴ O termo “pipa”, também conhecido como “Fale Comigo”, refere-se a bilhetes escritos pelas pessoas em privação de liberdade, frequentemente contendo solicitações de atendimentos e pedidos para a equipe multidisciplinar da unidade prisional pesquisada. Tais bilhetes são escritos em pedaços de folhas de caderno e às vezes até mesmo no papel de saquinhos de pão que recebem diariamente pela manhã ou pela tarde.

transmitir arbitrariamente à sociedade somente fatos desfavoráveis que acontecem no interior das unidades prisionais, não mostrando, por sua vez, os aspectos positivos ou potenciais das pessoas em privação de liberdade. Assim, como podemos observar por meio de seus relatos:

As pessoas dizem “você é doida, você é louca, você não tem medo e se tiver rebelião, o que você vai fazer? Se tiver rebelião você será a primeira a ser refém deles”. Isso é o que é falado. A família dos presos vê a gente como uma pessoa que está ajudando nesse processo, eles veem a gente como uma pessoa que pode fazer uma diferença na vida deles quando eles saírem. Mas o problema da sociedade, por exemplo, é a visão que a mídia, que a televisão passa do que vem a ser uma penitenciária, porque a televisão mostra o quê: rebelião, bagunça, desordem, entendeu. Não mostra os trabalhos bons que são feitos lá. Você quase não vê isso, então a sociedade forma uma visão daquilo que ela vê pela mídia, pela televisão, eu falo porque eu era assim. Eu tinha outra visão do que era uma penitenciária, eu tinha outra visão do que era um preso. Depois que eu fui trabalhar lá dentro eu mudei totalmente a minha visão, passei a conviver com eles. Então é isso, a sociedade vê a gente como doida, como louca, não acredita em nosso trabalho, não acredita que eles possam querer estudar, falam “uma pessoa que matou, roubou o que vai querer na escola”, não acredita que a pessoa está ali buscando uma mudança, tem uns ali que eu acredito que querem mudar (PIII).

Onofre (2015, p.243) nos lembra que a “educação em espaços de restrição e privação de liberdade se insere na Educação de Jovens e Adultos (EJA), constituindo-se como um dos eixos mais invisíveis dessa modalidade”. Nessa direção, Onofre (2013, p.151) ressalta a necessidade de se investir em ações “concretas e políticas públicas de formação inicial e continuada” do professor para atuar na EJA, com especial enfoque para uma possível atuação em espaços de aprisionamento, onde possam receber uma formação que os prepare para o microuniverso das instituições prisionais e os faça “conhecer e perceber seu aluno como sujeito de direitos, respeitando no processo de escolarização o *saber de experiência feito*” (p.151). Para a autora, “os educadores necessitam de estar cientes de que não sabem tudo e o educando tem o direito de saber que não ignora tudo, que precisa saber melhor o que já sabe e conhecer o que ainda não conhece” (p.151).

Seguindo o curso das afirmações efetuadas pelos professores em relação a uma possível visão negativa da sociedade acerca da educação instituída em unidades prisionais, a diretora da escola revelou-nos:

Quando iniciamos, a sociedade nos olhava primeiramente como doidos. Falavam, “nossa senhora, você tem coragem de entrar?” e via a educação para eles como um privilégio. Isso eu cansei de ouvir. Não estou nem falando como professora, estou falando como diretora da escola. Porque no começo, quando eu falava que era diretora aqui no presídio, eu ouvia “mas escola? Aula para preso? Gastar dinheiro...”. Mas hoje eu

acredito que... ainda existe um certo antagonismo nisso. Então eu vejo assim, certas pessoas veem de uma maneira negativa, pessoas que não têm conhecimento a fundo do que acontece aqui. Mas acredito que isso tem melhorado e acho que essas pessoas lá de fora e os próprios professores que eu coloco na designação não vêm com medo. É um receio, mas eu acho que é só no início. Esses dias uma professora me ligou aqui e perguntou "tem perigo?" eu falei, isso eu não posso te falar, lá de fora às vezes tem mais perigo do que aqui, a coisa é muito relativa. Eu posso falar da situação que eu tenho, que o preso tem um respeito muito grande pelos professores (DIRETORA).

De acordo com a Professora I, os professores que se candidatam às designações para exercer docência na unidade prisional, frequentemente, chegam cheios de dúvidas, preconceitos e receios próprios dos mitos e crenças sociais que envolvem a profissão docente em unidades prisionais, estereótipos que o professor desconstrói apenas quando inicia a prática docente e o convívio com as pessoas em privação de liberdade. Segundo seus relatos, frequentemente os novos docentes questionam "tem alguma coisa que separa os alunos do professor", "fica um agente penitenciário dentro da sala?".

A maioria dos professores entrevistados afirmou que, comumente, as pessoas demonstram uma percepção negativa em relação à educação escolar nos presídios, como se a educação legalmente constituída fosse um mérito ao qual as pessoas em privação de liberdade não deveriam desfrutar. De acordo com a Professora II:

A sociedade ainda tem um estigma muito forte. Quando a gente anuncia "eu trabalho na penitenciária, dou aula para detentos", eles falam "ah, mas aqueles vagabundos, sustentados pelo governo e ainda têm aula?". Conversando com uma colega, ela falou "eu acho que eles têm muitos direitos e não sei se todo esse investimento seja justo, já que tem muita reincidência". Tem casos que a gente vê que as pessoas dão uma assustada maior, "nossa, mas na penitenciária...", e acabam que querem questionar "como que tem uma escola lá se falta tanta escola aqui fora", a grande maioria sempre vê como algo que não deveria existir. Dos meus contatos mais próximos são poucos os que veem a educação prisional como uma ação de tentar reinserir, de tentar melhorar. A grande maioria acha que não deveria haver, porque existe a remição, demandando todo um trabalho para que o preso tenha acesso a essa educação (PII).

Diante da percepção negativa e preconcebida das pessoas de seu convívio em relação à educação e à docência em escolas de unidades prisionais, a mesma entrevistada defende que:

A educação é o que vai transformá-los; muitas vezes a gente vê que foi tirado deles, enquanto criança, enquanto jovens diversos outros direitos, inclusive o da educação. Com isso, a educação escolar nos presídios é uma forma de tentar devolvê-los à sociedade com um pouquinho mais de esperança. No

entanto, é claro que não seremos utópicos de afirmar que cem por cento das pessoas que passarem na escola vão deixar o crime (PII).

Sabemos que o sistema de encarceramento massivo de pessoas em instituições prisionais não vem alcançando resultados relevantes ou promissores que favoreçam a “recuperação de pessoas que infringem a lei”, e ainda assim, testemunhamos o investimento político e social em “um modelo falido ao mesmo tempo que se aposta no nível discursivo dessa alternativa recuperadora” (ONOFRE, 2016, p.45).

Durante a entrevista a Professora IV expressou como se sentia diante da visão das pessoas de seu convívio social em relação a sua prática profissional: “Eu acho muito ruim o modo que as pessoas julgam ser o meu trabalho. Eu me cansei desse negócio das pessoas falarem que eu sou louca pelo fato de eu ser professora em um presídio. Eu me sinto injustiçada, a realidade lá dentro é outra”. Segundo ela, os adjetivos, expressões e visões das pessoas não condizem com a realidade vivenciada em sua prática docente.

Identificamos também profundo desagrado quando a Professora I revelou-nos que frequentemente as pessoas acreditam que os professores que atuam em escolas de unidades prisionais o fazem por não terem acesso a outra oportunidade de trabalho no meio social:

A gente fica um pouco chateada, porque as pessoas acham que a gente não tem condições. Até mesmo os alunos às vezes acham que a gente está lá dentro porque a gente não tem opção aqui fora. Não tem outra oportunidade de trabalhar aqui fora. Então, como não tem aqui fora, a gente vai lá para dentro. Mas acontece o seguinte, não é isso, eu trabalhava aqui de fora até dezembro do ano passado. Não estou por falta de oportunidade. E a maioria dos professores de lá trabalham aqui fora também. Então não é falta de oportunidade. Isso é um preconceito (PI).

Alguns professores relataram que depois que perceberam que a educação escolar em unidades prisionais gerava nas pessoas de seu convívio percepções negativas e expressões de espanto, passaram a ocultar sua identidade como professores de jovens e adultos em situação de privação de liberdade, preferindo permanecer no anonimato:

Eu não falo para as pessoas que eu trabalho lá. Não falo. Eu vi que quando eu comecei a trabalhar na unidade prisional as pessoas perguntavam “onde você trabalha?” Eu falava “eu trabalho lá na Penitenciária”. Eles diziam “o quê? Você é louca, aquilo tudo é um bando de doido, vão te matar, vão te sequestrar, vão te... sabe?!” Então, hoje em dia quando os outros perguntam “onde você trabalha”, eu falo “na escola PMC”, “mas onde que fica isso?”, eu falo “é zona rural, eu pego três ônibus para ir lá todos os dias, é zona rural”. “Ah, mas eu não conheço”, eu falo “ela é nova, quase ninguém conhece” e corto o assunto (PIV).

Seguindo a mesma tendência de negação da identidade profissional, a Professora III confessou-nos que durante muito tempo ocultou de seus pais o fato de ministrar aulas para alunos em privação de liberdade, devido ao estereótipo social de que a docência nos presídios seja uma profissão arriscada:

Eu não contei nem para o meu pai, nem para a minha mãe. Eles ficaram sabendo que eu estava lá depois de um ano, não porque eu contei, mas porque me viram. Eu estava saindo de lá e o vizinho da minha mãe me viu saindo, chegou lá e contou para o meu pai, falou: "eu vi a sua filha, lá na penitenciária" e meu pai me ligou "Filha, o que você estava fazendo lá na penitenciária" eu falei "pai eu trabalho lá" ele falou "como assim você trabalha...". Aí eu fui à casa de minha mãe, no meu pai e conversei com ele e com minha mãe. Minha mãe falou "olha, eu entendo, mas não aceito, é isso que você quer?". Ela me perguntou se eu estava gostando e eu falei que sim. Ela perguntou quanto aos riscos, eu conversei com ela e falei que eles respeitam muito (PIII).

Ainda no mesmo fluxo de percepções, a Professora V também confidenciou que nos primórdios de sua atuação como professora na escola da unidade prisional sentia-se receosa e inibida de falar para as outras pessoas onde trabalhava, segundo ela: "eu só falava, 'eu trabalho na escola E.E. PMC', e quando me perguntavam 'onde fica essa escola?', eu falava 'é uma escola de zona rural'. Atualmente eu falo sem problemas, mas as pessoas no primeiro momento ficam impactadas". Mas de acordo com ela, diferente de outros entrevistados, as pessoas não veem a educação nas unidades prisionais de uma maneira negativa, embora confirme que as pessoas desconhecem muito sobre o trabalho que é realizado:

As pessoas falam "nossa, que legal, está fazendo esse trabalho lá, tem escola lá dentro?", eu digo "têm", "e como é o trabalho, é uma escola normal, os presos são separados do professor, qualquer um vai para a sala de aula, é feita uma triagem?", aí eu vou explicando mais ou menos aquilo que eu posso falar. Vou explicando, mas as pessoas que eu converso veem de uma maneira positiva (PV).

Quando arguida sobre como se sentiu falando de sua experiência profissional para uma pesquisa científica, a Professora V afirmou que achava a iniciativa muito "válida e rica", uma vez que estávamos "buscando as pessoas que vivenciam a realidade" dentro das escolas das unidades prisionais, para desfazer o mito de que "o professor quando entra de greve vê somente o lado financeiro". Segundo ela "também lutamos para sermos reconhecidos pela sociedade, não somente em relação a valores, mas de sermos um profissional respeitado e reconhecido".

Acerca do sentimento de não ser reconhecida profissionalmente pela sociedade, destacamos que nos últimos momentos da entrevista realizada com a Professora IV (a mesma que afirmou algumas vezes evitar divulgar onde

leciona) nos surpreendeu ao falar de seu desejo de produzir, quando possível e mediante a supervisão de um orientador, um artigo científico sobre sua experiência como professora na escola da unidade prisional. De acordo com ela, a educação nos presídios é “um campo que fica muito escondido e as pessoas quase não veem e quase não sabem lá fora”. A escrita de um artigo por parte da professora, além de contribuir para a retirada do anonimato da educação em unidades prisionais, também poderia colaborar para a desestigmatização e diluição de mitos que envolvem a profissão docente nos presídios.

Entendemos que a professora supracitada conserva em relação a sua profissão o que Castells (1999, p.24) chamou de Identidade de Projeto, que, de acordo com o autor, trata-se de qualquer aspiração ideológica que visa contribuir com a construção de “uma nova identidade capaz de redefinir a posição de um grupo na sociedade”, especificamente, expressando a nosso ver um sentimento de compromisso com a profissão, de responsabilidade social frente à oferta educacional para as populações encarceradas e a vontade de revelar à sociedade a verdadeira identidade de sua categoria profissional.

Considerações finais

Mediante os resultados da presente pesquisa, observamos que, frequentemente, faz parte da identidade profissional dos professores da educação escolar da unidade prisional pesquisada, o sentimento de serem desvalorizados, incompreendidos e mesmo discriminados pela sociedade. Nesse viés, advogamos que as percepções dos professores, diante das crenças e valores sociais atribuídos à profissão docente em espaços de privação e restrição de liberdade, podem contribuir e/ou influenciar a maneira pela qual os professores internalizam sentimentos positivos ou negativos em relação a sua realização profissional, ao seu papel social e a sua própria autoimagem.

Isso porque o reconhecimento social é crucial no processo de constituição de qualquer identidade profissional, e sugerimos que a ausência desse reconhecimento se encontra entre os principais fatores responsáveis pela chamada crise de identidade, levando os profissionais a uma condição depressiva de reflexões em torno de sua prática, de seus hábitos, de suas concepções e de sua autoestima.

Uma parcela significativa dessa visão distorcida em relação à docência nos presídios parte da condição histórica de marginalização e anonimato sobre tudo que ocorre no interior das unidades prisionais. A invisibilidade de qualquer vivência real abre margens para a disseminação de fantasias e imaginários sociais que nem de longe se aproximam da verdade. Há poucos anos as universidades têm investido em pesquisas que visam desvelar a realidade educacional de unidades prisionais. No entanto, historicamente a mídia tem divulgado somente fatos depreciativos que alimentam indiretamente a aversão social em relação às pessoas em privação de liberdade, negligenciando ou relegando, por outro lado, seus aspectos potenciais.

Quando se busca alcançar uma compreensão mais abrangente de um determinado fenômeno, consideramos importante identificar quais concepções e valores sociais estão inter-relacionados à sua existência. Em se tratando de

identidade docente, encontramos nas veiculações da mídia e nas reproduções culturais valores e crenças que estigmatizam a profissão docente e conseqüentemente determinam, até certo ponto, aspectos de sua identidade de acordo com o público com quem esses atores atuam no campo da educação. Embora os profissionais da educação básica, da educação superior, da educação infantil, da educação escolar das populações encarceradas, entre outros, sejam todos professores, cada categoria em particular possui representações, missões e *status* social diferenciados no contexto cultural de nossa sociedade. Não se investe no professor da educação escolar de espaços prisionais, porque não há interesse ou há pouco interesse de investimento no processo de reestruturação social da pessoa presa. O comportamento social de estigmatização e marginalização da pessoa em privação de liberdade, inclusive, tem sido reforçado pelo atual chefe do poder executivo, por meio de discursos formais e informais, pronunciamentos e postagens em redes sociais. Resta-nos senão a militância e o pensamento crítico, quando as minorias se veem relegadas pelas instâncias governamentais.

Vimos que, embora a educação escolar se faça presente no interior das instituições prisionais desde a fundação dos primeiros cárceres brasileiros, muitos preconceitos e ideias preconcebidas ainda acompanham a profissão docente nesses locais de privação e restrição de liberdade. Tais valores não atacam a educação escolar socialmente livre, ninguém crítica a existência de escolas para pessoas não aprisionadas. Esse dado, por si mesmo, nos leva a refletir que a marginalização da educação escolar em espaços de privação de liberdade em nada tem a ver com a instituição escolar em si e, tampouco, com a pessoa do professor. Isto é, a educação escolar toma conotações socialmente negativas a partir do momento em que ela é oferecida às pessoas em situação de privação de liberdade. A revolta e a indignação social em relação às pessoas confinadas nesses espaços são as principais geradoras das manifestações e expressões de intolerância quanto à educação escolar em presídios.

A educação é comumente bem vista e ressaltada como instrumento de transformação social, mas, paradoxalmente, quando se trata de educação escolar para “presos”, é frequentemente vista como um benefício ou um gasto social a que pessoas em situação de privação de liberdade não deveriam ter direito e muito menos acesso.

Quando os estigmas sociais partem de quem não vivencia diretamente a realidade das unidades prisionais, ou de quem nunca teve a oportunidade de adentrar qualquer espaço semelhante, torna-se mais compreensível que o desconhecimento e a inexperiência favoreçam a formulação de ideias preconcebidas. Mas, quando a estigmatização vem de membros da equipe de servidores da unidade prisional, que vivenciam a realidade e têm conhecimento do trabalho docente no interior das salas de aula, nos deparamos com a falta de capacitação e conscientização desses servidores, que muitas vezes não têm o perfil profissional adequado (destituído de comoção social e de valores pessoais), para atuar no interior dessas instituições.

O preconceito é a base da intolerância e do estreitamento das visões de mundo. Pensamos que a educação, como direito, ainda é o caminho mais sensato no processo de reestruturação dos valores das pessoas em situação de privação e restrição de liberdade, de forma que tenham condições de voltar

à convivência harmoniosa com a sociedade, a qual os constituiu e à qual nunca deixaram de pertencer.

Referências

BOLÍVAR, Antonio. **La identidad profesional del profesorado de secundaria: crisis y reconstrucción**. 5. ed. Málaga, Espanha: Ediciones Aljibe, 2006.

CABRUJA, Teresa. Discursos sobre la “diferencia”: subjetividades supuestas, subjetividades impuestas y subjetividades soñadas. In: FURTADO, Odair; GONZÁLEZ REY, Fernando. (orgs). **Por uma epistemologia da subjetividade: um debate entre a teoria sócio-histórica e a teoria das representações sociais**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

DUARTE, A. J. O.; SIVIERI-PEREIRA, H.O. Aspectos históricos da educação escolar nas instituições prisionais brasileiras do período imperial ao século XXI. **Educação Unisinos**, v. 22, n.4, p.344-352, out./dez., 2019.

DUARTE, A. J. O. **Processo de constituição da identidade profissional de professores da educação escolar de uma unidade prisional de Minas Gerais**. 2017. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), Uberaba-MG, 2017.

DURKHEIM, Émile. **Formas elementares da vida religiosa: o sistema totêmico na Austrália**. São Paulo: Paulinas, 1989.

FURTADO, Odair; GONZÁLEZ REY, Fernando (orgs). **Por uma epistemologia da subjetividade: um debate entre a teoria sócio-histórica e a teoria das representações sociais**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

GOUVEIA, Valdiney Veloso. Teoría funcionalista de los valores humanos en España: comprobación de las hipótesis de contenido y estructura. **Interamerican Journal of Psychology**, v.44, p.203-214, 2010.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LANE, Sílvia Tatiana Maurer. A dialética da subjetividade versus objetividade. In: FURTADO, Odair; GONZÁLEZ REY, Fernando (orgs). **Por uma epistemologia da subjetividade: um debate entre a teoria sócio-histórica e a teoria das representações sociais**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; ASSIS, Simone Gonçalves de; SOUZA, Edinilsa Ramos de (orgs.) **Avaliação por triangulação de métodos:**

DUARTE, A. J. O.; SIVIERI-PEREIRA, H. O. Percepções de professores sobre crenças e valores sociais relacionados à profissão docente em escolas de unidades prisionais.
Dossiê: Educação em prisões: experiências educativas, formação de professores e de agentes socioeducativos.

Abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. A escola da prisão como espaço de dupla inclusão: no contexto e para além das grades. **Polyphonia**, v.22, n.1, p.111-120, jan./jun., 2011.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Políticas de formação de educadores para os espaços de restrição e de privação da liberdade. **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, SP: UFSCar, v.7, n.1, p.137-158, maio 2013.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Educação escolar para jovens e adultos em situação de privação de liberdade. **Cad. Cedes**. Campinas, v.35, no.986, p. 239-255, maio-ago., 2015.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. A prisão: Instituição educativa? **Cad. Cedes**. Campinas, v.36, no.98, p. 43-59, jan.-abr., 2016.

VASQUEZ, Eliane Leal. **Sociedade Cativa**. Entre cultura escolar e cultura prisional: Uma incursão pela ciência penitenciária. 2008. 163 f. Dissertação (Mestrado em História da Ciência) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo-SP, 2008.

Enviado em: 20/julho/2020 | Aprovado em: 03/dezembro/2020