

# A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DO SISTEMA PENITENCIÁRIO: A NECESSIDADE DE UMA EDUCAÇÃO REFLEXIVA E RESTAURATIVA NAS PRISÕES

SERRADO JÚNIOR, Jehu Vieira – FCT/UNESP  
[jehujunior@hotmail.com](mailto:jehujunior@hotmail.com)

Área Temática: Formação de Professores  
Agência Financiadora: Não contou com financiamento.

## Resumo

Este trabalho faz parte do Relatório de Qualificação da pesquisa que está sendo desenvolvida no Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação - da Faculdade de Ciência e Tecnologia – FCT/UNESP, na cidade de Presidente Prudente-SP, intitulada “Políticas Públicas Educacionais no âmbito de Sistema Penitenciário: Aplicações e Implicações no processo de (re)inserção social de apenado”, a qual tem por objetivo analisar as políticas públicas educacionais no âmbito do sistema penitenciário nos Estados de São Paulo e Mato Grosso do Sul, analisando, sobretudo, as implicações no processo de reinserção social dos presos das penitenciárias de Presidente Prudente-SP e Três Lagoas-MS. Pretendemos aqui apresentar as propostas desenvolvidas em nossa pesquisa para uma educação reflexiva e restaurativa no interior de Unidades Penais. Defendemos para tanto que o professor que atua neste âmbito precisa ter a consciência de seu papel enquanto intelectual transformador, e contribuinte primordial no processo de reinserção social de seus alunos/presos. Acreditamos que nossas considerações, pautadas na análise documental e qualitativa que vem sendo desenvolvida até aqui sejam capazes de nortear a mudança de paradigma que o cumprimento de pena tanto necessita. Propomos acima de tudo, uma conceituação teórica exequível que pode transformar radicalmente a educação oferecida nas prisões, tornando-a, definitivamente, uma educação que seja capaz de (re)inserir o preso na sociedade, com a compreensão crítica e refletida dos fatores que o levaram à prisão, consciente do erro que praticou e dos danos que causou. Portanto, ao assumir a responsabilidade de sua conduta, fato este essencial para a obtenção do objetivo que o cumprimento de pena tem, pretende-se que o preso deixe de cometer crimes, e conseqüentemente, não retorne à prisão.

**Palavras-Chave:** Formação de Professores; Sistema Penitenciário; Educação Reflexiva; Educação Restaurativa; Cumprimento de Pena.

## Introdução

Este trabalho faz parte do Relatório de Qualificação da pesquisa que está sendo desenvolvida no Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação - da Faculdade de Ciência e Tecnologia – FCT/UNESP, na cidade de Presidente Prudente-SP. Essa pesquisa tem

por objetivo analisar as políticas públicas educacionais no âmbito do sistema penitenciário nos Estados de São Paulo e Mato Grosso do Sul, analisando, sobretudo, as implicações no processo de reinserção social dos presos das penitenciárias de Presidente Prudente-SP e Três Lagoas-MS.

No desenvolver da pesquisa temos percebido o quanto o sistema prisional vem se modificando no decorrer dos tempos, sendo que, pudemos observar que a ideologia vigente e o contexto sócio-cultural e histórico influenciam substancialmente no tipo de pena aplicada e também no seu cumprimento.

Neste trabalho, especificamente, quero apresentar uma discussão que venho desenvolvendo nos entremeios de minha pesquisa. Busco aqui, propor não um caminho novo, mas um novo jeito de caminhar rumo à efetivação de alguns anseios do sistema penitenciário: o cumprimento de pena e a reinserção social dos presos.

Para tanto, procuramos reconhecer a essência do objeto de estudo para poder compreender sua manifestação. Ou seja, conhecer a estrutura e as políticas públicas que regem o país e o sistema penitenciário, e assim, avaliar como essas políticas contribuíram para o aumento da população carcerária, bem como o cumprimento da pena imposta judicialmente.

Como fruto deste reconhecimento, envidaremos esforços para demonstrar como essa manifestação tem se materializado atualmente, buscando neste sentido tecer algumas considerações de como a educação pode contribuir no processo de reinserção social desses presos e na prevenção da reincidência criminal, nos atrevendo, por vezes, a propor sugestões que entendemos ser necessárias, e principalmente, possíveis de ser executadas. Pois, assim como para Paulo Freire, entendemos ser essa nossa obrigação.

*Acredito que seja nosso dever criar meios de compreensão de realidades políticas históricas que dêem origem a possibilidades de mudanças. Penso que seja nosso papel desenvolver métodos de trabalho que permitam aos oprimidos(as), pouco a pouco, revelarem sua própria realidade. (FREIRE, 2001, p. 35)*

### **Pressupostos teóricos para a educação no sistema penitenciário.**

Acreditamos que a educação oferecida no âmbito do sistema penitenciário pode contribuir muito no processo de reinserção social dos presos. Contudo, não acreditamos que qualquer oferecimento educacional pode trazer reais benefícios. Principalmente no sistema

prisional onde não lidamos com crianças nem com qualquer adulto. Lidamos com adultos que necessitam de uma educação especial, uma educação que o faça refletir, se restaurar dos estigmas da sociedade. Para que isso ocorra, é preciso consciência teórica para compreender essas especificidades, pois,

O adulto não é uma criança, não age nem raciocina como criança, provavelmente aprende por mecanismos pelo menos em parte diferentes dos das crianças. O educando adulto traz necessariamente uma experiência de vida e um aprendizado que fazem com que ele seja um igual ao educador. (BRITTO, 2003, p. 202)

Não podemos, contudo, fanatizar a educação e deixá-la para que por si mesma cumpra o papel que está designado aos servidores do sistema carcerário, ou seja, reinserir o preso na sociedade de modo que este não volte a reincidir na prática delituosa de outrora. A educação pode em muito contribuir neste processo, e é isso que pretendemos demonstrar nesta oportunidade. Nosso emérito mestre Paulo Freire afirmou certa feita que,

(...) atribuir à educação, quer nesta campanha, quer em outra qualquer, quer em nenhuma campanha, mas atribuir à educação o poder de transformação do mundo, cedo ou tarde, leva a todos e todas que engrossem estas fileiras a uma enorme frustração (...) eu diria que, em primeiro lugar, não sou eu quem nega a educação, estou apenas constatando a prática educativa, historicamente, como ela se dá. Em segundo lugar, a negação à que a educação se expõem é a melhor forma que ela tem de se afirmar. O que é que eu quero dizer com essa contradição? (...) A educação não é a chave, a alavanca, o instrumento para a transformação social. Ela não o é, precisamente porque poderia ser. E é exatamente essa contradição que explicita, que ilumina, que desvela a eficácia limitada da educação. O que quero dizer é que a educação é limitada, a educação sofre limites. (FREIRE, 2001, p. 97-98)

E realmente, propomos uma educação para o sistema penitenciário com limites um pouco mais ampliados do que o ensino da leitura e da escrita, da conclusão do ensino fundamental ou médio. Não estamos aqui desmerecendo o trabalho que vem sendo desenvolvido no interior das penitenciárias atualmente. Procuramos, no entanto, demonstrar que esse tipo de educação, já não atende às necessidades, ou os objetivos, almejados pelo Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), o qual, também é sabido de todos, que busca a (re)inserção do preso à sociedade e a não reincidência.

O cumprimento de pena deve ser objeto de estudo de pesquisas que busquem contribuir para que este atinja seus requisitos subjetivos e objetivos, pois, o índice de

reincidência é muito grande, e sendo assim, as medidas sócio-educativas que forem efetuadas neste período merecem ser repensadas para que se obtenha melhores resultados. E não só repensadas, mas definitivamente efetivadas. Da mesma forma, uma educação que não faça com que o preso reflita sobre sua prática delituosa, sobre os prejuízos que causou à comunidade e à si mesmo, e ainda, sobre suas possibilidades após o cumprimento da pena que lhe foi imposta pelo seu ato, não pode contribuir no processo de reinserção deste na sociedade.

A educação no sistema penitenciário sofre do mesmo mal da escola regular, ou seja, das imposições de governos, senão adeptos pelo menos complacentes com as políticas neoliberais que nunca estiveram comprometidas com a melhoria da vida da maioria da população.

(...) Essa situação atinge o seu paroxismo na conjuntura atual, marcada pela hipertrofia dos mecanismos de mercado, em que tudo, desde a visão de sociedade até as decisões mais específicas referentes à vida pessoal dos indivíduos, passa pelo crivo mercadológico (...) Está aí a raiz das dificuldades por que passa a política educacional. As medidas tomadas pelo governo, ainda que partam de necessidades reais e respondam com alguma competência a essas necessidades, padecem de uma incapacidade congênita de resolvê-las. (SAVIANI, 2007, p. 4-5)

Já a algum tempo nos preocupamos com as políticas neoliberais pela sua falta de compromisso para com o bem-estar da população menos abastada. Não vejo, inclusive, cabimento nesse tipo de política mesquinha e oportunista que, continuo afirmando, foi a maior responsável pelo aumento da violência e da superpopulação carcerária no Brasil. É nesse sentido que retomo outra fala de Freire (2001), onde, já em 1985, nos alertava a respeito do perigo desse tipo de política.

Como é que podemos aceitar esses discursos neoliberais que vêm sendo apregoados como verdadeiros e manter vivos os nossos sonhos? Uma maneira de fazê-lo, creio eu, é despertar a consciência política dos educadores (...) A linguagem dos neoliberais fala da necessidade do desemprego, da pobreza, da desigualdade. Penso que seja de nosso dever lutar contra essas formas fatalistas e mecânicas de compreender história (...) se nos deixarmos levar pelo engodo dos discursos econômicos neoliberais que afirmam ser inevitáveis as realidades da falta de moradia ou da pobreza, então as oportunidades de mudança tornam-se invisíveis e o nosso papel enquanto fomentadores de mudança passa a se ocultar (...) Temos de nos esforçar para criar um contexto em que as pessoas possam questionar as percepções fatalistas das circunstâncias nas quais se encontram, de modo que todos possamos cumprir nossos papéis como participantes ativos da história. (Ibid., p. 36)

Entendemos ainda que, essa educação tem servido para garantir as condições de funcionamento de um sistema mais amplo. O ensino público é oferecido à maioria pobre da população de modo a inseri-los em cargos que exigem maior força física; a educação privada de massa para as classes médias, e, nos grandes centros urbanos, as escolas de elite (BRITTO, 2003, p. 198).

(...) a instituição escolar na sociedade de indústrias modernas tem a dupla função de atuar como instrumento de reprodução da estrutura social, contribuindo para a manutenção de diferenças e privilégios, e de inserir no mercado de trabalho e de consumo os diferentes sujeitos conforme sua condição de classe. (Ibid., p. 198)

Da mesma forma, o ensino no sistema penitenciário tem sido oferecido como se fosse uma escola regular, com o único intuito de alfabetizar e diplomar os presos, e se sentem ameaçados se alguém se propõe a discutir como esta educação pode contribuir para que no momento em que o preso saia da prisão esteja pronto a buscar uma nova vida, ciente que ele não precisa de práticas delituosas para sobreviver e sustentar sua família, e principalmente, que atos desta natureza prejudicam a si mesmo, a sua família, e a sociedade como um todo.

E esse modelo de educação está a muito tempo desatualizado, basta observarmos que Paulo Freire, em 1958, em sua tese já “criticava a transferência de um saber inerte, em lugar de uma convocação ao estudante para, atuando, pensar e, atuando e pensando, conhecer, incorporar, criar, produzir, o seu conhecimento” (apud., FREIRE, 1982, p. 37).

Somente uma escola centrada democraticamente no seu educando e na sua comunidade local, vivendo as suas circunstâncias, integrada com os seus problemas, levará os seus estudantes a uma nova postura diante dos problemas de seu contexto: a da intimidade com eles, a da pesquisa, em vez de mera, perigosa e enfadonha repetição de trechos e de afirmações desconectadas das suas condições mesmas de vida. (op.cit., p. 37)

E nesse sentido, nos propomos a desenvolver um novo jeito de caminhar, apresentar conceitos passíveis de serem colocados em prática que podem indicar o caminho que o processo de reinserção social de presos deve trilhar. Esses não são novos, porém, se efetivamente forem colocados em prática com certeza a realidade de boa parte dos presos será também modificada. Mas para que isso ocorra é preciso tomarmos consciência destes e deles nos apropriarmos. É esse nosso objetivo principal neste texto.

A educação que vem sendo oferecida no sistema penitenciário tem cumprido o seu papel, diante dos moldes que lhe foi proposto que executasse. Ou seja, tem oferecido, como está expresso no direito constitucional, alfabetização, ensino fundamental e médio “a todos que dela não tiveram acesso na idade própria”, e porque não dizermos, o ensino formal.

No que me parece, é louvável tal postura e oferecimento deste tipo de educação, visto que é muito bem ofertado pelos órgãos competentes, cumprindo assim muito bem o seu papel. De modo algum estou aqui criticando este tão belo trabalho. Porém, penso que a educação no sistema penitenciário pode ir bem mais além em seus propósitos. E não só pode como deve.

Ao lado do trabalho produtivo pedagógico, é a ambiência educativa que deve imperar na penitenciária. Não se trata apenas de oferecer educação formal, sobretudo aquela prevista na constituição como direito de todos – 1º grau – mas de envolver o preso dentro da ecologia da educação, incluindo cultura, lazer, instrução, etc. Ao contrário das condições atuais imperantes, de total degradação humana, deveria emergir o lado sadio, promocional, desafiador da educação crítica e criativa, uma das bases mais seguras da formação da cidadania popular (DEMO,1993, p.111).

Lembramos que, o fato de garantirmos o direito constitucional à educação, não assegura a inserção do preso no mercado de trabalho, basta observarmos qual o índice de absorção das pessoas que possuem o ensino médio no mercado, ou o que é ainda pior, a quantidade de presos que não conseguem emprego após o cumprimento de pena.

Para tanto, penso que temos que nos desprender do que está prescrito na Constituição Federal. Contudo, não pretendo ser anti-constitucional, porém, tenho lá minhas restrições teóricas quanto a abrangência desta prescrição. Penso que nosso trabalho, enquanto educadores reflexivos que tem como função restaurar pessoas que cometeram crimes, vai mais além. E como sabiamente diria Freire (2001, p. 40) “(...) a história não termina em nós: ela segue adiante”. E completaria meu pensamento com um trecho de Luiz Percival de Leme Britto (2003) que acredito externar minhas convicções enquanto idealizador e/ou proponente de um novo jeito de caminhar da educação no sistema penitenciário.

A educação de adultos não deve ser pensada como um processo de recuperação de algo que tenha sido perdido ou não aprendido no momento adequado. Tampouco deve seguir os mesmos critérios e referenciais da educação regular de crianças e adolescentes. O adulto não volta para a escola para aprender o que deveria ter aprendido quando criança e não aprendeu. Ele busca a escola para aprender habilidades necessárias para ele no momento atual. Sempre a partir daquilo que ele, enquanto sujeito histórico, sabe e é. (Ibid., p. 204)

Como bem sabemos, existe hoje no DEPEN todo um movimento de reintegração do preso à sociedade, e é latente que o incentivo para proporcionar a mudança de paradigmas está em grande medida ligado à formação dos servidores penitenciários e à educação que neste âmbito é oferecida.

Neste trabalho focaremos a formação dos educadores do sistema penitenciário, porém, estamos convictos que os conceitos apresentados aqui servem também como parâmetro para o perfil de todos os demais servidores deste contexto. Não nos cabe mais entender educação como treinamento, e sim como formação. E não qualquer formação, mas aquela que aproxime o sujeito do seu potencial enquanto ser humano. Partimos deste ponto para chegarmos à compreensão de uma educação reflexiva e restaurativa.

Como primeiro item de discussão, e aqui queremos apresentar apenas três, salientamos que, historicamente, as poucas oportunidades que nos foram oferecidas para propor mudanças significativas em nossa educação acabaram sucumbindo a especulações financeiras e políticas firmadas por negociatas especulativas que não tinham o menor comprometimento com o popular, com a massa, com o povo brasileiro, basta observarmos nossa Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional (LDBEN) e os Parâmetros e Diretrizes Curriculares, etc. A educação oferecida no sistema penitenciário sofre do mesmo mal. Pinto (1997, p.190) ressalta ainda que, “é fato conhecido na história política do Brasil que os intelectuais eram perseguidos e exilados para não difundirem o saber, porque o pensar é perigoso e leva à conscientização, e esta, à mudança da realidade”.

Não podemos, portanto, ter dúvida quanto à abrangência da educação na formação do sujeito e de sua necessidade no contexto prisional. Falta-nos, contudo, consciência dos objetivos que devem ser assumidos nesta perspectiva, e deixar de lado as vaidades e os interesses pessoais e infra-institucionais para que essa prática se efetive.

(...) O grande problema do educador não é discutir se a educação pode ou não pode, mas é discutir onde pode, como pode, com quem pode, quando pode; é reconhecer os limites que sua prática impõe. É perceber que o seu trabalho não é individual, é social e se dá na prática social de que ele faz parte. É reconhecer que a educação, não sendo a chave, a alavanca da transformação social, como tanto se vem afirmando, é, porém, indispensável à transformação social. (FREIRE, 2001, p. 98)

Como segundo ponto de discussão, demonstraremos que a elevação dos alunos/presos à cidadãos ativos, críticos e reflexivos precisa que ser entendido como papel dos professores.

Para tanto é necessário que seja desenvolvida uma perspectiva teórica que redefina a referida situação e forneça as bases de uma visão alternativa de educação no sistema penitenciário. Neste sentido nos sentimos contemplados na fala de Henry A. Giroux (1997) quando ele argumenta,

(...) desejo argumentar que uma forma de repensar e reestruturar a natureza da atividade docente é encarar os professores como intelectuais transformadores (...) Ao encarar os professores como intelectuais, podemos elucidar a importante idéia de que toda a atividade humana envolve alguma forma de pensamento (...) o uso da mente é uma parte geral de toda atividade humana, nós dignificamos a capacidade humana de integrar o pensamento e a prática, e assim destacamos a essência do que significa encarar os professores como profissionais reflexivos (...) É importante enfatizar que os professores devem assumir responsabilidade ativa pelo levantamento de questões sérias acerca do que ensinam, como devem ensinar, e quais são as metas mais amplas pelas quais estão lutando. Isto significa que eles devem assumir um papel responsável na formação dos propósitos e condições de escolarização. (Ibid., p. 161)

Quando os professores tomarem consciência de todo o seu potencial como estudiosos e profissionais ativos, reflexivos e intelectuais, poderão contextualizar suas aulas em termos políticos e normativos, demonstrando aos seus alunos que a escola no âmbito do sistema penitenciário tem como função não só alfabetizar adultos ou remir pena, mas entendê-la como local econômico, cultural, e social que está inextricavelmente atrelada às questões de poder e controle.

(...) significa que as escolas fazem mais do que repassar de maneira objetiva um conjunto comum de valores e conhecimento. Pelo contrário, as escolas são lugares que representam formas de conhecimento, práticas de linguagem, relações e valores sociais que são seleções e exclusões particulares da cultura mais ampla. Como tal, as escolas servem para introduzir e legitimar formas particulares de vida social (...) as escolas são, de fato, esferas controversas que incorporam e expressam uma disputa acerca de que formas de autoridade, tipos de conhecimento, formas de regulação moral e versões do passado e futuro que devem ser legitimadas e transmitidas aos estudantes (...) escolas não são locais neutros e os professores não podem tampouco assumir a postura de serem neutros. (ibidem., p. 162)

Tanto professor quanto o aluno/preso devem se reconhecer no contexto social, e principalmente reconhecer-se em sua história, ou seja, quais os fatos históricos que contribuíram para que hoje ele estivesse cumprindo pena. Talvez esse exercício seja um tanto traumático, porém, a conscientização é o caminho para a mudança de paradigma. O preso tem



que saber que estar na prisão não é opção de vida, mas circunstância advinda da marginalização que foi, e ainda é, imposta por políticas desconexas e populistas que insistem em controlar o Brasil desde o seu descobrimento.

Portanto, o professor deve se entender como condutor da liberdade. E não estou dizendo liberdade das grades, pois, o cumprimento de pena restritiva de liberdade também tem os seus objetivos (porém, estes extrapolam os limites desta publicação) e precisam ser cumpridos. Por outro lado, a liberdade que falo é aquela vinculada à consciência, à reflexão sobre a vida, sobre a cidadania e dignidade que foi negada, mas que é possível de ser conquistada.

Por isso afirmamos, o professor (bem como todos os servidores do sistema penitenciário) devem ser preparados para dialogicizar com o público por ele atendido, tendo a consciência que “ (...) conscientizar não significa, de nenhum modo ideologizar ou propor palavras de ordem. Se a conscientização abre caminho à expressão das insatisfações é porque estas são componentes reais de uma situação de opressão” (FREIRE, 2004, p.20). Deve, isso sim, educar para a liberdade, para o mundo que está lá fora, e que continua cruel para com os alienados, ávido à tragar os desavisados e manter a ordem social e excludente vigente. Mas com certeza ainda existe algo de bom que precisamos buscar cotidianamente: a vida. E como diria Freire “(...) a libertação é exatamente a briga para restaurar ou instaurar a gostosura de ser livre que nunca finda, que nunca termina e sempre começa”. (Id., 2001, p. 100)

O que proponho não é tarefa fácil. Afinal, assumir uma postura crítica de nós mesmos causa em nosso interior uma grande confusão: “como não percebi essas coisas antes”, “como posso modificar minha vida, minha perspectiva, e ainda ajudar outras pessoas a serem melhores?”. Essa tarefa não fácil nem simples, mas é possível, e não só possível como necessária. Paulo Freire (Ibid.) nos incentiva e nos dá pistas de como realizar tal proposta.

Essa educação para a liberdade, essa educação ligada aos direitos humanos nesta perspectiva, tem que ser abrangente, totalizante; ela tem a ver com o conhecimento crítico do real e com a alegria de viver. E não apenas com a rigorosidade da análise de como a sociedade se move, se mexe, caminha, mas ela tem a ver também com a festa que é a vida mesma. Mas é preciso fazer isso de forma crítica e não de forma ingênua. (Ibid., p. 102)

Em terceiro, e último ponto a ser abordado neste trabalho, vislumbramos a busca por uma formação específica para os servidores do sistema penitenciário. Formação esta que está

amplamente ligada à atitude reflexiva, tanto da prática pedagógica do professor quanto da formação/conscientização do educando/preso. Como afirma Donald Shon (2000) ao professor cabe conceber os problemas e as situações do local onde se pretende lecionar, determinar características observáveis, interpor a ordem que tentará impor e as linhas que serão efetivadas para a superação do paradigma vigente, para além da educação formal. “Procedendo desse modo, ele identifica tanto os fins a serem buscados como os meios a serem empregados”. (Ibid., p. 70)

Schön cunhou o conceito de educação reflexiva, que em grande medida está voltada para uma formação baseada na epistemologia da prática, ou seja, na valorização da prática profissional como um momento de construção de conhecimento por meio da reflexão, análise e nova reflexão sobre os problemas que se pretende resolver.

Essa teoria tem ganhado força nos meios educacionais brasileiros e têm sido a tônica das discussões tanto educacionais como no âmbito do sistema penitenciário. Basta analisarmos as publicações disponíveis no site do Ministério da Justiça e do DEPEN (<http://www.mj.gov.br/depen>), onde apresentam-se as novas perspectivas para o tratamento dos presos, ou seja, a preocupação com um cumprimento de pena mais humano e que esteja engajado no processo de reinserção social de pessoas que cumprem pena restritiva de liberdade.

Desse modo, o professor precisa ter pleno conhecimento de algumas teorias e conceitos nas quais ele possa embasar sua prática pedagógica, e disso não temos dúvidas. Salientamos ainda que, essas teorias podem e devem ser articuladas em torno do bem comum. Pode parecer um tanto insipiente essa minha afirmação, porém, a explicitamos pelo fato que podemos observar a reticência de alguns educadores em modificar o seu modo de compreender a educação, com medo talvez dos novos limites, dos novos rumos que tais atitudes podem tomar. Com certeza, a manutenção do processo “enformador” corresponde a menos serviço, menos problemas, menos compromisso, e conseqüentemente, menos conscientização e menos presos ressocializados.

Esse nosso ponto de vista também é comungado por Selma Garrido Pimenta quando afirma que,

O saber docente não é formado apenas da prática, sendo nutrido também pelas histórias da educação. Dessa forma, a teoria tem importância fundamental na formação dos docentes, pois dota os sujeitos de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectivas de análise para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais de si próprios como profissionais (...) A teoria é importante na formação docente, uma vez que, além de seu poder formativo, dota os sujeitos de pontos de vistas variados para uma ação contextualizada. O papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análise para compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua formação docente, para neles intervir, transformando-os. (PIMENTA, 2006 p.24 - 26).

Não estamos aqui menosprezando a prática pedagógica vigente, ou o conhecimento adquirido e implementado até aqui. Destacamos inclusive, a fala de Evandro Ghedin (2006, p. 133) quando ele afirma que “Perceber a teoria e prática como dois lados de um mesmo objeto é imprescindível para se compreender o processo de construção do conhecimento”. Assim, a produção do conhecimento deve estar pautada no suporte teórico e na reflexão intencional do professor sobre a sua própria prática. E como salienta Maurice Tardif (2002),

(...) a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem através do qual os professores retraduzem sua formação e a adaptam à profissão, eliminando o que lhes parece inutilmente abstrato ou sem relação com a realidade vivida e conservando o que pode servi-lhes de uma maneira ou de outra”. (Ibid., p.52)

Pois bem, se pretendemos que a mudança seja efetivada precisamos ter a consciência de que ela depende dos posicionamentos que tomamos hoje. A reflexão deve, portanto, permear a atuação do professor que atua no sistema penitenciário, visto que, não podemos ignorar a especificidade do tipo de educação que tem como pano de fundo a busca pela reinserção de presos na sociedade. Sociedade essa complexa e quem tem nessa complexidade o ponto chave para a busca dos objetivos propostos, aliás, é no bojo desta sociedade que encontraremos a base para a superação dos paradigmas.

A reflexão implica a imersão consciente do homem no mundo da sua experiência, um mundo carregado de conotações, valores, intercâmbios simbólicos, correspondências afectivas, interesses sociais e cenários políticos. O conhecimento acadêmico, teórico, científico ou técnico, só pode ser considerado instrumento dos processos de reflexão se for integrado significante, não em parcelas isoladas da memória semântica, mas sem esquemas de pensamento mais genéricos activados pelo indivíduo quando interpreta a realidade concreta em que vive e quando organiza a sua própria experiência. A reflexão não é um conhecimento puro, mas sim um conhecimento contaminado pelas contingências que rodeiam e impregnam a própria experiência vital. (PÉRES GÓMEZ, 1997 p.103).

Portanto, o ponto de partida de qualquer atividade no sistema prisional é a conscientização do preso frente a realidade social que permeia as atitudes de todos nós. O preso deve ter claro os fatores que levaram a sociedade à adquirir as características que estamos vivenciando. Neste contexto o professor deve ser o mediador desse esclarecimento, conforme salienta Giroux (1997),

Como tal, o ponto de partida destes intelectuais não é o estudante isolado, e sim indivíduos e grupos em seus diversos ambientes culturais, raciais, históricos e de classe e gênero, juntamente com a particularidade de seus diversos problemas, esperanças e sonhos. Os intelectuais transformadores precisam desenvolver um discurso que una a linguagem da crítica e a linguagem da possibilidade, de forma que os educadores sociais reconheçam que podem promover mudanças. Desta maneira, eles devem se manifestar contra as injustiças econômicas, políticas e sociais dentro e fora das escolas. Ao mesmo tempo, eles devem trabalhar para criar as condições que dêem aos estudantes a oportunidade de tornarem-se cidadãos que tenham o conhecimento e coragem para lutar a fim de que o desespero não seja convincente e a esperança seja viável. (Ibid., p. 163)

## **Consideração Finais**

Por fim, quero ressaltar que a postura do professor frente à educação no sistema penitenciário necessita ser efetivamente reestilizada. Retomando novamente as falas de dois ícones de nossa educação, Freire afirma que é fundamental que o professor tenha “clareza em torno de, a favor de quem e do quê, e portanto, contra quem e contra o quê, fazemos a educação” (Freire, 1982, p. 27), e Gaudêncio Frigotto salienta ainda que o “conhecimento (enquanto responde a necessidades concretas) sempre presta um serviço. Cabe perguntar : Serve a quê? Serve a quem?” (FRIGOTTO, 1993, p. 135)

Eu complemento, além de todas as atribuições que a escola regular tem, a escola no âmbito do sistema penitenciário deve produzir um conhecimento específico. E para que esse conhecimento aflore o professor deve promover através de suas aulas uma educação restaurativa, ou seja, ele precisa compreender o âmbito de sua atuação, concentrando-se não na determinação de culpa ou punição de seu aluno/preso, mas leva-lo à compreensão das razões pelos quais os seus atos o levaram à prisão e como foram as conseqüências destes na sociedade a qual pertence.

O aluno/preso deve adquirir a capacidade de entender o que ocorreu, conscientizar-se de seu erro e dos danos que causou, e assumir a responsabilidade de sua conduta, procurando assim, modificar seus caminhos após o cumprimento de pena.

Esse processo não pode ser efetuado separadamente. É um processo colaborativo e cooperativo entre servidores do sistema penitenciário, professores que atuam neste âmbito, alunos/preso e suas famílias.

Penso que esse seja o caminho, que como vimos não é novo, é o novo jeito de caminhar para a efetivação do processo de reinserção social dos presos, que conseqüentemente poderá reduzir as taxas de reincidência e de superpopulação carcerária em nosso país.

## REFERÊNCIAS

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Contra o consenso: cultura, educação e participação**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003. (Coleção idéias sobre linguagem).

DEMO, Pedro. **Idéias Preliminares para uma Política Penitenciária**. In: Ministério da Justiça. Revista do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, vol. 1, nº 1, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. Ana Maria Araújo Freire (org.). São Paulo: Editora Unesp, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30 ed. São Paulo, Paz e Terra, 2004.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Sobre educação: diálogos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. (Coleção Educação e comunicação; v. 9)

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômica-social e capitalista**. 4 ed. – São Paulo: Cortez, 1993.

GHEDIN, Evandro. Professor Reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (orgs.). **Professor Reflexivo no Brasil: Gênese e crítica de um conceito**. 4 ed., São Paulo: Cortez, 2006.

GIROUX, Henry A. Professores como Intelectuais Transformadores. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Trad. Daniel Bueno – Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

PÉREZ GÓMEZ, Angel Perez. O Pensamento Prático do professor: A Formação do professor como profissional Reflexivo. *In*: NÓVOA, Antonio. **Os Professores e a sua Formação**. 3 ed., Portugal: Lisboa Codex, 1997.

PIMENTA, Selma Garrido Professor reflexivo: construindo uma crítica. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (orgs.). **Professor Reflexivo no Brasil: Gênese e crítica de um conceito**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PINTO, Álvaro Vieira. “O estudo particular do problema da educação de adultos”. *In*: **Sete lições sobre a educação de adultos**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. (Coleção educação contemporânea)

SHON, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. (trad. Roberto Cataldo Costa) Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docente e Formação Profissional**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.