

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

Rita de Cássia Moura Diniz

**A FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES DA SAÚDE DO
SISTEMA PENITENCIÁRIO - CARTOGRAFIA DOS
SABERES E PRÁTICAS**

Fortaleza - CE
Outubro, 2011

RITA DE CÁSSIA MOURA DINIZ

**A FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES DA SAÚDE DO
SISTEMA PENITENCIÁRIO - CARTOGRAFIA DOS
SABERES E PRÁTICAS**

Tese de Doutorado apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, no Programa de Pós-Graduação em Educação, como requisito parcial e indispensável para obtenção do título de Doutora em Educação, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Meirecele Calíope Leitinho.

Eixo: Avaliação

Linha de Pesquisa: Avaliação curricular

Fortaleza - Ceará
2011

D585f Diniz, Rita de Cássia Moura.
cartografia A formação dos trabalhadores da saúde do sistema penitenciário –
dos saberes e práticas / Rita de Cássia Moura Diniz. - 2011.
170 f.

 Tese(doutorado) – Universidade Federal do Ceará, 2011.
 “Orientação: Profa. Dra. Meirecele Calíope Leitinho.”

 1. Educação – Qualificação profissional. 2. Sistema penitenciário. 3.
Saúde.

I. Título.

CDU 377.3

RITA DE CÁSSIA MOURA DINIZ

A FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES DA SAÚDE DO SISTEMA PENITENCIÁRIO - CARTOGRAFIA DOS SABERES E PRÁTICAS

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor.

Data da Aprovação: 27/10/2011

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Meirecele Caliope Leitinho (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará - UFC

Prof. Dr. José Jackson Coelho Sampaio
Universidade Estadual do Ceará - UECE

Prof. Dr. Wagner Bandeira Andriola
Universidade Federal do Ceará - UFC

Prof.^a Dr.^a Patrícia Helena Carvalho Holanda
Universidade Federal do Ceará - UFC

Prof.^a Dr.^a Raimunda Magalhães da Silva
Universidade de Fortaleza - UNIFOR

DEDICATÓRIA

Ao meu Pai, José Moura (*in memoriam*)
que sempre teve um projeto educacional
claramente definido para os seus filhos.

Aos meus filhos Luiz Guilherme e
Mariana, que me deram oportunidade de
realizar os meus maiores sonhos, de ser
mãe, de ter filhos maravilhosos, de vê-los
crescer e se formar, tornando-se
profissionais.

AGRADECIMENTOS

À minha mestra, orientadora e amiga Prof.^a Dr.^a Meirecele, cujo rigor científico e orientações metodológicas foram fundamentais na elaboração desta tese e no meu amadurecimento intelectual.

À Banca Examinadora, pelo interesse e colaboração na avaliação deste estudo.

Ao Prof. Dr. Paulo Cesar Almeida pelas orientações na análise dos dados estatísticos.

A Luiz, meu marido e companheiro, por me haver entendido nos momentos de afastamento do convívio familiar.

A minha mãe, Anita, meus irmãos Jurema, Rosemberg e Juruena, que serviram de sustentáculos em momentos difíceis, como a perda do nosso pai.

A Janaína e André, pela disponibilidade e atenção na leitura desta tese.

Ao Prof. Flávio, diretor do Centro de Ciências da Saúde da Universidade de Fortaleza, aos membros do Colegiado de Centro e colegas da Assessoria Pedagógica, pelo incentivo que sempre me deram para conclusão desta pesquisa.

Aos funcionários do Centro de Ciências da Saúde da Universidade de Fortaleza, Josy, Tânia, Wesley, João e Selma, por terem acompanhado mais de perto esta jornada.

Às colegas do doutorado, pela amizade cultivada durante o curso, em especial, a Ondina cujo convívio nos tornou amigas.

Ao Núcleo de Informação da Comunicação - NIC, da Universidade de Fortaleza, pela contribuição na criação dos slides.

Aos docentes e funcionários do Curso de Pós-Graduação *Stricto sensu* em Educação da UFC.

À UNIFOR, em especial a Prof^a Fátima Maria Fernandes Veras, Reitora da Instituição, os meus agradecimentos pela maneira como sempre me acolheu e incentivou.

À Secretaria da Justiça e Cidadania do Estado do Ceará, pela minha liberação imprescindível para que eu pudesse galgar mais uma etapa da vida acadêmica.

A todos os sujeitos da pesquisa, agradecendo, em especial, a companheira Tânia Aragão, que deixou o nosso convívio no meio desta jornada e deu exemplo de simplicidade e dedicação incondicional aos internos do Hospital Penal Prof. Otávio Lobo.

E é como seres transformadores e criadores que os homens, em suas permanentes relações com a realidade, produzem, não somente os bens materiais, as coisas sensíveis, os objetos, mas também as instituições sociais, suas ideias, suas concepções.

(FREIRE 2005:10)

RESUMO

Aborda a questão da formação dos trabalhadores da saúde do sistema penitenciário, tendo como objeto avaliar a trajetória de formação em processos educacionais formais e não formais, compreendidos tanto na perspectiva do preparo ofertado pela instituição como o realizado pelo próprio servidor. Traz como problema de investigação a indagação de como identificar experiência não formal para recomendar uma proposta formal, que atenda o desenvolvimento profissional de caráter permanente de tais trabalhadores e que contribua para o alcance da missão institucional de reintegração do homem recluso ao seio da sociedade. Apresenta-se como objetivos do estudo realizar pesquisa avaliativa sobre o percurso dos processos educacionais formais e não formal dos trabalhadores de saúde do Sistema Penitenciário do Estado do Ceará e a sua interface com a ressocialização do presidiário, visando à proposição de princípios e temáticas que integrem os dois tipos de formação; avaliar o percurso formativo dos referidos trabalhadores, identificando os elementos curriculares não formais e a sua interface com a ressocialização do presidiário; elaborar uma cartografia de saberes e práticas instituídos pelos trabalhadores que integram a equipe de saúde do sistema penitenciário, bem como propor uma matriz temática que atenda a formação continuada de profissionais ressocializadores; e, por fim, propor uma sistemática de avaliação para formar trabalhadores ressocializadores do sistema penitenciário. Sustenta-se como tese argumento de que os saberes e práticas vivenciados pelos trabalhadores/ressocializadores do Sistema Penitenciário do Estado do Ceará, oriundos de uma formação graduada ou não graduada em cursos específicos, podem ser resignificados e integrados com suporte numa matriz curricular que apresente métodos possibilitadores do exercício da ação educativa ressocializadora junto aos presidiários. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa, com abordagem dialética, no entanto, como se opera com a análise de 1327 cursos e atualizações dos profissionais, fez-se a triangulação dos dados mediante de um estudo estatístico. Como instrumentos de coleta de dados foram empregados entrevistas semiestruturadas, questionário, análise documental, mapa conceitual e diário de campo. Os sujeitos da pesquisa se constituíram dos trabalhadores da saúde do sistema penitenciário lotados no hospital penal e manicômio judiciário, inclusive os agentes penitenciários lotados nas referidas unidades, por se ponderar que as atribuições desses profissionais possuem uma interface com o processo de trabalho da equipe de saúde. Como resultado da análise, identificou-se o fato de que a formação dos trabalhadores/ressocializadores do sistema penitenciário não é adequada à natureza social do trabalho que realizam, sendo, pois, resignificados, de modo que é e apresentada uma proposta de educação continuada formalizada. Na elaboração da cartografia de saberes e práticas, evidencia-se que os saberes e práticas adquiridos pelos profissionais de saúde do sistema penitenciário foram constituídos com a vivência, no contexto da prisão, com o outro e com o preso, portanto, uma aprendizagem não formal. Apresenta-se ao final do estudo, uma proposta de avaliação curricular de cunho emancipatório e dialético.

Palavras-chave: Processo de Formação, Saúde, Trabalhador Penitenciário e Saberes e Práticas

ABSTRACT

This thesis analyses the “educational” background of the correctional system's health field professionals. To facilitate the evaluation, this study divided their formation in four categories: formal, informal, offered by the correctional system or searched by the own professional. It also exposes the difficulties in analyzing informal experiences in order to propose a formal “education” capable to provide the professional development they need and also accomplish the correctional system main goal: the inmate's return to the community. The main goals of this study are: to do an evaluative research of the Ceará state's correctional system professionals' formal or informal formation and its interface with the inmate re-socialization, aiming at proposing principles and themes which integrates both formations; to evaluate the professionals' background by identifying the informal curricular elements and its interface with the inmate re-socialization; to elaborate a cartography of knowledge and practices using the professionals' experiences, as well as to propose a thematic matrix which continued formation of re-socializing professionals; and, at last, to propose a method to evaluate the correctional system's health field professionals' formation. This study states the following thesis: the knowledge and practices experimented by the Ceará state's correctional system professionals, acquired from a graduated education or not, can be redefined and added by using a curricular matrix with methods to make possible the inmates' re-socialization. The analytical study used a dialectic approach methodology. Statistical cross-data analysis was done to find correlations in the more than 1327 courses done by the professionals. Interviews, documental analysis, conceptual chart, and field diary were the methodologies used to acquire data. The analysis' result showed that the professionals' formation is inadequate to the nature of their work. It was presented a proposal of a formalized continued education. The knowledge and practices cartography showed that all the professionals' knowledge and practices were acquired by himself and through the interaction professional-professional and professional-inmate, therefore, evidencing an informal education. It was presented a method to evaluate the correctional system's health field professionals' formation

Keywords: Formation process, health, correctional system's workers, knowledge and practices

LISTA DE SIGLAS E ABREVIações

AAEP - Atualizações na área específica da profissão

AIPR - Atualizações que possuem interface com o processo de ressocialização

APAC - Associação de Proteção ao Cárcere

CCS - Centro de Ciências da Saúde da Universidade de Fortaleza

CFAEP - Cursos de formação na área específica da profissão

CFIPR - Cursos de formação que possuem interface com o processo de ressocialização

EGPFR - Escola de Gestão Penitenciária e Formação para Ressocializadores

PPPEGPFR - Projeto Político-Pedagógico da Escola de Gestão Penitenciária e Formação para Ressocializadores

ESPEN - Escola Penitenciária Nacional

INAM - Instituto Nacional de Alimentação

LEP - Lei de Execução Penal

NAMI - Núcleo de Atenção Médica Integrada (UNIFOR)

NUEPP - Núcleo Permanente de Estudos de Políticas Penitenciária

SEJUS-CE - Secretaria da Justiça e Cidadania do Estado do Ceará

SUS - Sistema Único de Saúde

UECE - Universidade Estadual do Ceará

UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura

UNIFOR - Universidade de Fortaleza

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Relação dos sítios da internet e conteúdos encontrados	42
QUADRO 2: Síntese das técnicas e instrumentos utilizados na coleta dos dados da pesquisa	49
QUADRO 3: Efetivo de presos nas unidades prisionais da SEJUS	90

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: Distribuição do número de profissionais, segundo a formação.....	89
TABELA 2: Distribuição dos profissionais, segundo faixa etária, tempo de formado, tempo de trabalho no presídio e titulação.....	91
TABELA 3: Número médio de atualizações e cursos de formação realizados pelos trabalhadores da saúde da SEJUS, distribuídos ao longo da carreira profissional	97
TABELA 4: Relação entre a profissão e relevância das atualizações e cursos realizados ao longo da carreira profissional	100
TABELA 5: Relação entre a titulação e a relevância das atualizações e cursos realizados ao longo da carreira profissional	102

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Cartografia dos saberes e práticas – o presídio como lugar de formação	113
FIGURA 2: Matriz curricular	132
FIGURA 3: Sistema de avaliação de formação de trabalhadores/ressocializadores do Sistema Penitenciário.....	134

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
1.1	Fragmentos da nossa história de vida – caminhos que se entrelaçam.....	19
1.2	Aproximação com o objeto de Estudo.....	28
1.3	A problemática e o objeto da investigação.....	30
1.4	O problema da investigação	32
1.5	Objetivos da investigação	33
1.6	A tese.....	34
2	DADOS DO CONTEXTO OU ESTADO DA ARTE.....	35
2.1	Leitura do contexto prisional	35
2.2	Identificação da interface do estudo com a Lei de Execução Penal - LEP	36
2.3	Políticas públicas que orientam o desenvolvimento dos trabalhadores do sistema penitenciário	38
2.4	Quem produz o saber epistemológico do processo de formação dos trabalhadores de saúde do sistema penitenciário brasileiro?.....	40
3	QUESTÕES METODOLÓGICAS: A PESQUISA AVALIATIVA.....	44
3.1	A natureza da pesquisa e o método.....	44
3.1.1	A natureza da pesquisa.....	44
3.1.2	O método da pesquisa	45
3.2	O campo de estudo.....	47
3.3	Os sujeitos do estudo.....	48
3.4	Técnicas e instrumentos para procedimentos da coleta de dados.....	48
3.4.1	A entrevista	49
3.4.2	O questionário.....	51
3.4.3	Os mapas conceituais	51
3.4.4	Análise documental	53
3.4.5	Diário de campo	54
3.5	Operacionalização da coleta de dados	54
3.5.1	A análise documental	55
3.5.2	As entrevistas.....	55
3.5.3	Observação do contexto	55

3.6	Análise e interpretação dos dados	56
3.7	Aspectos éticos da pesquisa.....	61
4	REFERENCIAIS TEÓRICOS: A MULTIREFERENCIALIDADE.....	64
4.1	Pressupostos teóricos que permitiram debruçar um olhar com foco sobre o ambiente da prisão	64
4.2	Questões sobre a avaliação educacional e curricular	69
5	AVALIAÇÃO DOS ELEMENTOS CURRICULARES QUE SE EVIDENCIAM NO DOCUMENTO DE ADESÃO À CRIAÇÃO DA ESCOLA DE GESTÃO PENITENCIÁRIA E FORMAÇÃO PARA RESSOCIALIZADORES	81
5.1	Pressupostos epistemológicos da avaliação curricular	82
5.2	O currículo oculto	85
6	ANÁLISE DA TRAJETÓRIA CURRICULAR DE FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES DA SAÚDE DO SISTEMA PENITENCIÁRIO DO ESTADO DO CEARÁ E A SUA INTERFACE COM A RESSOCIALIZAÇÃO DO PRESIDÁRIO	88
6.1	O perfil dos sujeitos da pesquisa	88
6.2	Qualificação profissional dos trabalhadores de saúde do Sistema Penitenciário do Estado do Ceará e sua interface com a ressocialização.....	95
7	FORMULAÇÃO DE UMA CARTOGRAFIA DOS SABERES E PRÁTICAS DOS TRABALHADORES DA ÁREA DA SAÚDE NO SISTEMA PENITENCIÁRIO....	105
8	SABERES DE EXPERIÊNCIA	116
9	A FORMAÇÃO NUMA PERSPECTIVA RESSOCIALIZADORA PROPOSTA - DE UMA MATRIZ TEMÁTICA.....	124
9.1	Matriz temática.....	132
10	PROPOSIÇÃO DE UMA SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO DE NATUREZA EMANCIPATÓRIO – DIALÉTICA.....	133
11	PROBLEMATIZAÇÃO DOS ACHADOS DA PESQUISA: AS QUESTÕES E OS RESULTADOS.....	140
	REFERÊNCIAS	151
	APÊNDICE	156
	ANEXOS	161

1 INTRODUÇÃO

Na configuração política do setor de recursos humanos na área de segurança pública no Brasil, no caso específico dos trabalhadores do sistema penitenciário, salta aos olhos a necessidade de uma formação diferenciada, considerando-se as questões que se lhes impõe constantemente, como a especificidade do processo de trabalho no cárcere. Nota-se que, em tal área, não nos ancoramos em ações integradas com vistas a trabalhar os princípios basilares da ressocialização – sendo poucas as políticas efetivamente direcionadas ao homem recluso e ao contingente de trabalhadores do sistema penitenciário.

Sabemos que, desafortunadamente, o estudo sobre a questão prisional, do ponto de vista histórico, sempre foi relegado a planos posteriores. Só muito recentemente se, iniciaram tentativas de, numa abordagem científica, se examinar o sistema social da prisão, sem que, todavia, tais estudos viessem a apreciar efetivamente o tema da formação dos profissionais que atuantes junto a esse sistema. É em função da necessidade de tentar equacionar tais problemas que a formação profissional constitui assunto privilegiado do debate político no Brasil e no Mundo. A Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura recomenda uma política de paz mundial e humanização no trato com populações reclusas e excluídas, potencializando o compromisso com a cidadania e a educação para a paz. Já o Ministério da Educação do Brasil orienta a formação de um profissional humanista, crítico e reflexivo ao passo que o Ministério da Saúde se dirige para a capacitação com vistas a um cuidar integral. Neste tocante, o Ministério da Justiça criou, pela Resolução nº 04, de 19 de julho de 1999, a Escola Penitenciária Nacional - ESPEN, sob a égide do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, a ser implantada em todos os estados da Federação, buscando desenvolver capacidades e competências específicas no trato com populações reclusas.

Tal iniciativa tenta atender à definição de uma política de formação para os profissionais que trabalham no cotidiano do cárcere, salientando-se que, com a implantação da Escola de Gestão Penitenciária e Formação para Ressocializadores no Estado do Ceará – EGPFRC-CE, cria-se um espaço de interlocução das reais

necessidades de formação dos profissionais que trabalham com a população carcerária, porquanto entendemos que a formação continuada desses profissionais não se relaciona apenas com conteúdos a serem aprendidos, mas se constitui também em um fórum vivo e permanente para o diálogo e a troca de experiências.

A proposta de formação profissional para trabalhadores penitenciários do Estado do Ceará expressa no documento de adesão do Estado do Ceará ao Programa Nacional e Educação em Serviços Penais do Ministério da Justiça/Depen, intitulado Escola de Gestão Penitenciária e Formação para Ressocializadores - Projeto Político-Pedagógico (CEARÁ, 2006, p.6), doravante referido apenas como EGPF-CE, é, sem dúvida inovadora e emergente, porque tem como foco:

O investimento na formação permanente dos quadros de servidores penitenciários deve ser de forma planejada e estratégica, rompendo com a cultura do arranjo e do improvisado ainda comum ao exercício administrativo do serviço público, em geral. Uma ação educativa planejada e realizada com acompanhamento e avaliação sistemática permite a projeção de cenários futuros diferenciados para o exercício funcional e profissional no universo carcerário, fomentando a superação de práticas degradantes historicamente (re)produzidas na abordagem da questão do tratamento ao preso.

Tal iniciativa se justifica pela necessidade de atender ao desafio da formação dos trabalhadores do Sistema Penitenciário e aqui em destaque os trabalhadores da saúde, quais sejam: como redimensionar as ações e projetos que levem em consideração as necessidades específicas dos profissionais de saúde que labutam na área penitenciária? Como possibilitar que essas atividades possam, além de cumprir seus objetivos primordiais, promover a ressocialização do preso? Como incorporar a dimensão holística na ação-reflexão dos profissionais da saúde, de forma a perceber o homem recluso nas suas múltiplas dimensões?

A constatação da necessidade de responder as indagações há pouco expressas, revela o nosso interesse em discutir a formação dos profissionais de saúde que lidam diretamente com a população carcerária, sejam eles graduados ou não na área específica da saúde.

Entendemos que, no âmbito das políticas públicas, deve haver ações e diretrizes para o enfrentamento de tais problemas, sendo mister das instituições a exemplo dos Ministérios da Educação, Saúde e Justiça, apresentar um plano

estratégico para resolução de tais problemas. Não excluimos, desse modo, as universidades, motivo pelo qual destacamos o reconhecimento e o compromisso do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará, ao selecionar projetos de dissertações e teses de doutorado que investigam questões socioeducativas e estratégias de enfrentamento de problemas educacionais em áreas específicas, fomentando a produção intelectual para intervenção em referidas áreas. É importante destacar, ainda, que há também uma responsabilidade social com a população presidiária, fazendo-se necessária a participação da sociedade no enfrentamento de vários dos problemas ali expressos, pois nos presídios está o reflexo daquilo que a sociedade produz e reproduz nas suas múltiplas dimensões.

Impende compreender-se que a formação dos trabalhadores do sistema penitenciário constitui estética pedagógica, encontrando no pensamento de Freire (1999) a revelação de que ensinar não é transferir conhecimentos, mas, sobretudo, elaborar esse conhecimento e sua constituição nos campos de práticas profissionais. No caso dos trabalhadores da saúde/ressocializadores, isso se evidencia ainda mais, haja vista que o ambiente e as relações ali estabelecidas têm marcas e especificidades que ultrapassam os limites da formação oriunda da graduação.

Trazemos para o cerne da nossa pesquisa avaliativa a indagação sobre se os cursos de formação realizados pelos servidores da saúde favorecem um espaço de reflexão democrático no contexto da realização da tarefa de reinserção da pessoa presa no âmbito da comunidade. As metodologias empregadas procuram problematizar a realidade? Valoriza-se o contexto real? Existem nos cursos de formação ofertados temas transversais relacionados à Ética, aos Direitos humanos, à Sociologia e à Psicologia, além do teor técnico-científico das Ciências da Saúde?

A Secretária de Justiça e Cidadania do Estado do Ceará, SEJUS, embora, de forma muito incipiente, apresenta algumas iniciativas que privilegiam a formação continuada para os servidores da área de saúde, e o faz de forma fragmentada, não exibindo um programa de formação estruturado capaz de abrir espaços para que possamos refletir algo que certamente ainda não dimensionamos – a importância das nossas ações ante o desafio institucional na reintegração social.

A temática relativa à questão penitenciária sempre foi alvo das nossas inquietações; vale salientar que, desde o nosso ingresso no sistema, completando agora três décadas, o problema do cárcere se agravou, a despeito dos avanços conquistados pela sociedade brasileira nas diversas áreas do conhecimento. Durante esses anos, portanto, buscamos aprofundamento sobre os problemas que afligem o homem recluso em leituras direcionadas, cursos e seminários.

Neste horizonte, formulamos ideias e questionamentos acerca da finalidade da pena privativa de liberdade como medida de integração social do condenado e, na nossa experiência de desenvolvimento de atividades de Educação em Saúde, junto às companheiras dos internos por ocasião da visita íntima, podemos dizer que: há concretamente uma impossibilidade de que a recuperação do preso possa ser atingida pelo modelo de prisão ora vigente – na realidade, notamos que a prisão, nos moldes em que é expressa, não contribui para a ressocialização do preso e, neste modelo, aliado a muitos outros problemas, insere-se a conjunção de problemas da formação dos profissionais da área da saúde que trabalham com presidiários, uma preparação distanciada do contexto em que se encontram em atuação referidos profissionais.

Ratificamos o fato de que, neste estudo, é nossa pretensão chamar a atenção para as especificidades da população de servidores, que, não obstante haver crescido significativamente, não mereceu até agora uma atenção particular dos formuladores de políticas públicas e gestores de currículos, que até deixaram de envidar suficientemente os seus esforços para um adequado processo de formação.

Portanto, este estudo reveste-se de fundamental importância, considerando-se que aborda tanto os pontos de formação, a reflexão do contexto social no qual se inserem os trabalhadores do sistema penitenciário e a sua responsabilidade em responder pela função precípua da instituição, que é a ressocialização da pessoa privada de liberdade.

Consideramos este estudo inovador, pois reflete e propõe estratégias na área de currículo, balizado em referenciais teóricos que permitem a organização de uma proposta de formação para trabalhadores/ressocializadores do Sistema Penitenciário, permitindo que o processo educacional se distancie dos aspectos

meramente de treinamento e passe a desenvolver práticas pedagógicas curriculares, capazes de operar mudanças na realidade em que estão inseridos.

1.1 Fragmentos da nossa história de vida – caminhos que se entrelaçam

A narrativa que iniciamos evidencia as experiências mais significativas da nossa história de vida e, conseqüentemente, da formação como enfermeira e docente, e a constituição da nossa identidade como ressocializadora.

Entendemos que os relatos autobiográficos permitiram-nos, na qualidade de sujeito, a compreender como construímos nossa história de vida, a prática profissional e o papel social como ressocializadora. Das narrativas auferimos, ainda, a explicação, acerca de como vivenciamos o nosso percurso formativo, partindo da trajetória pessoal, escolar e profissional.

Ao relatar nossa experiência de vida, usamos a reflexão sobre os fatos narrados e a nossa prática, favorecendo a percepção e nosso percurso de formação, estabelecendo uma relação direta com nossa visão de mundo, formada com suporte na própria trajetória existencial, permeada pelo nosso engajamento com as causas sociais, culturais e políticas, o que, sem dúvida, favoreceu em muito a elaboração do nosso objeto de trabalho e a busca continua de uma formação continuada no que tange aos aspectos formal e não formal.

Vários autores trazem a lume a relação estabelecida entre saberes e práticas profissionais e histórias de vida, vínculo que define escolhas determinantes na formação profissional. Com efeito, Nóvoa (2004, p.8-12) explica que:

As abordagens autobiográficas permitem a cada um caminhar para si e tornar-se formador. No entanto, não se podem desvalorizar as dimensões técnicas ou tecnológicas da formação, mas obriga-nos a inscrevê-las numa experiência de vida, num percurso pessoal. Numa dupla perspectiva: a caminhada do formador enquanto eu pensante e sensível que se convoca na sua construção pessoal e a caminhada do formador na sua relação com o outros, ajudando-os a mobilizarem-se para o processo formativo.

A ênfase conferida aos nossos relatos marca a história de vida e também a trajetória das escolhas, bem assim como pautamos nossa formação profissional e o redirecionamento à constituição do nosso perfil de ressocializadora. Quando focamos relato autobiográfico, redimensionamos as experiências relevantes que o

percurso formal não privilegiou, levando-nos a destacar a importância que as vivências e experiências singulares tiveram na nossa formação profissional e na identidade docente. Mediante a formação não graduada, os sujeitos podem tomar consciência da enorme quantidade de experiências vivenciadas, das quais se extraem aprendizados e reflexões.

Conforme dispõe Josso (2004), a história de vida é, ao mesmo tempo, o enredo de um movimento que contribui para inscrever o problema do sujeito no centro das preocupações sobre o conhecimento adequado ao fenômeno de formação. Além do seu aspecto reflexivo e formativo, os relatos de vida procuram embasar a definição de uma teoria da formação baseada no sujeito que busca o aprendizado.

Desse modo, a autora supracitada esclarece que, o formador prepara a si próprio, por intermédio de uma reflexão sobre os seus percursos profissionais e pessoais (autoformação), bem como, na relação com os outros, numa aprendizagem conjunta que faz apelo à consciência, aos sentimentos e às emoções (heteroformação); o formador se faz, também, mediante saberes, técnicas, culturas, artes, tecnologias e sua compreensão crítica (ecoformação) adquiridos em processos formais ou não formais.

Estudos realizados por Tardif (2000) demonstram que o repertório de saberes adquiridos pelos professores, por exemplo, é formulado ao longo da sua vida escolar, nas diversas esferas sociais onde eles se inserem, nos contatos socio-profissionais mantidos e transmitidos pelos professores no decorrer da sua vida, bem como nas experiências pessoais e da formação continuada.

Não é demais reforçar a ideia de que, enquanto relatamos a experiência de vida, nos encontramos não apenas num percurso pessoal de auto-formação; pois, ao convocar nossa trajetória, há uma autopercepção da história de vida entrelaçada com o outro, explicando, dessa forma, tanto o caráter singular como o universal dessa experiência, evidenciando, pois, o caráter processual da nossa formação.

Resta explicitar que o sujeito autobiográfico não fala exclusivamente da sua história, mas se expressa, em todos os momentos da sua narrativa, em relação com o outro. Isso nos leva a refletir e a compreender que o percurso formativo é pautado nas escolhas, nas relações estabelecidas com o outro ou pelos projetos de vida que

foram por nós ou para nós desenhados, incluindo-se aí a decisão de ingressar num curso de doutorado.

Portanto, as experiências de vida relatadas neste texto favoreceram a busca de um autoprocesso de formação continuada, pois o que foi aprendido serviu de elemento propulsor para novas experiências formativas, cuja centralidade se estabelece na capacidade de se voltar à permanente reconstituição do nosso mister social, ressaltando que o conhecimento formado pela nossa experiência de vida é absolutamente necessário à consolidação da nossa identidade profissional.

Desta forma, começamos a trajetória na pequena cidade de Farias Brito, Estado do Ceará, a poucos quilômetros do município de Crato, onde passamos a maior parte da infância e adolescência.

Sempre foi notório o fato de que o pai desta pesquisadora tinha um projeto educacional para os seus quatro filhos, que era o estudo formal. Isto servia de estímulo para vislumbrarmos um futuro melhor; era hábito dele sempre chegar em casa com livros, revistas, fascículos de enciclopédias, que ele colecionava um a um. Sempre foi atento ao entorno do bairro onde morávamos, distinguindo as amizades boas das chamadas más influências, entre outras questões que faziam parte das suas preocupações.

Muito atento à formação da descendência, destacava sobremaneira a preocupação com o filho - os homens davam mais trabalho. Tentou afastá-lo das amizades que não achava adequadas, das farras da juventude; colocou-o para estudar no Seminário Sagrada Família, na Cidade do Crato, momento de muitas descobertas, dado o contato com a cultura dos padres. No ano seguinte, o Seminário foi transformado em um educandário e abriu vagas para o ensino fundamental, à época o colegial, matriculando rapazes e moças. Fomos todos estudar no Educandário, com exceção da irmã mais velha, que iniciava o Curso Normal.

Os anos de colégio foram de intensa aprendizagem. O contato com os colegas, os professores padres e os funcionários muito nos impressionava, assim como a capela, os longos corredores, o refeitório, os quartos e demais cômodos – todos com desenhos de arquitetura alemã. (Que bela lembrança!). No ano seguinte, o

Educandário fechou e os padres providenciaram nossa transferência para o Colégio Estadual do Crato. Foi um momento importante da nossa formação, a descoberta de novos colegas e professores.

Era o início da nossa preparação para o vestibular e a escola pública já começava a apresentar deficiências educacionais. Tínhamos de nos preparar melhor. Parte dos nossos colegas foi estudar na cidade do Recife ou no Colégio Diocesano do Crato. Somente alguns poucos que não tinham nenhuma condição financeira continuaram no colégio estadual.

Estávamos no início da década de 1970, ocasião de muita efervescência cultural e política. Afloravam os festivais de música e de poesia, a descoberta e contato com a música popular brasileira, com os artistas populares, a obra literária de Patativa do Assaré, entre outros mestres da cultura popular. Patativa era amigo do nosso pai e tínhamos profunda admiração por ele. Gostávamos de declamar e decoramos muitos dos seus poemas. Lembramo-nos do nosso encantamento e do envolvimento do irmão com o rico universo da arte popular, permeado pelo signo da pluralidade cultural.

Era um sonho nosso fazer o terceiro científico no Recife, mas as condições financeiras naquele ano não eram satisfatórias, sendo possível apenas nos enviar, no meio do semestre seguinte, para concluir estudos em Fortaleza. Prestamos concurso vestibular para o Curso de Enfermagem na Universidade de Fortaleza – UNIFOR, instituição na qual ingressamos e concluímos o curso de graduação.

Fomos morar com a irmã mais nova em um pensionato, onde éramos todas oriundas da Cidade do Crato. Trocas intensas, as idas à praia ao domingo, aos *shows*, o convívio social com os colegas de faculdade foram significativos para a constituição da nossa identidade. Cursamos o ciclo básico, juntamente com os alunos da Engenharia, pois o primeiro semestre era comum aos alunos dos cursos de Tecnologia e Saúde. Marcaram-nos, nessa época, a dificuldade nas disciplinas Física I e Cálculo I, as caronas para a UNIFOR, a superlotação dos ônibus e tantos outros momentos.

Assim como as disciplinas do ciclo básico, as do ciclo profissionalizante foram marcantes, especialmente a de Fundamentos de Enfermagem, na qual fazíamos os

primeiros procedimentos invasivos no paciente, tais como aplicação de injeção, passagem de sonda nasogástrica, além da administração de medicamentos. Naquele quadro nos sentíamos enfermeira em formação.

Impossível esquecer os plantões na Santa Casa de Misericórdia, os fantasmas dos pavilhões, a unidade de oncologia, o bloco cirúrgico. Evocamos, ainda, o indefectível temor no decorrer do estágio no Hospital São José, especializado em doenças transmissíveis. Ainda não havia a AIDS, todavia a unidade dos pacientes internados com meningite era o nosso terror.

O estágio no Núcleo de Atenção Médica Integrada (NAMI) foi o grande encontro com a área que iríamos escolher para nos especializar - a saúde coletiva - pois essa foi uma forma de aproximação com um sonho que tivemos na infância, o de ser socióloga. O contato com as famílias carentes e as visitas domiciliares na favela fizeram-nos refletir e querer entender a formação daquele espaço como processo social. O cadastramento das famílias da nossa área de abrangência nos fazia estreitar os laços com aquela comunidade. Anos depois, voltamos para ali como Coordenadora do NAMI, o que muito nos facilitou para manter contato com as lideranças comunitárias, no mapeamento da favela e na classificação das áreas de risco.

Ao final do curso de enfermagem chegou uma nova coordenadora, vinda de São Paulo, a qual teve papel relevante para o impulso que foi dado ao curso, ficando nossa turma conhecida como uma das melhores do Curso de Enfermagem na Universidade de Fortaleza.

Fomos, então, trabalhar como enfermeira na Secretaria da Justiça do Estado do Ceará. Tínhamos duas escolhas: desenvolver nosso trabalho em um Hospital Privado ou no Hospital Penal – mantivemo-nos na dúvida por algum tempo, pois nos sentíamos invadida por medo, incertezas, e, ao mesmo tempo, desafiada. Declinamos do convite para trabalhar no hospital privado na Cidade de Juazeiro do Norte e ingressamos no Sistema Penitenciário no ano de 1980. Fomos contratada juntamente com outro colega, que já trabalhava como agente penitenciário e que concluía o Curso de Enfermagem na Universidade Estadual do Ceará - UECE.

Historicamente, fomos os primeiros enfermeiros do sistema penitenciário do Estado do Ceará.

Nosso local de trabalho foi, e ainda é, um hospital penal de pequeno porte – Hospital Penal Prof. Otávio Lobo - com carências das mais diversas. Iniciamos atividades como enfermeira assistencial neste hospital, e no dia a dia, nos envolvíamos com os cuidados aos pacientes, administrando o pequeno Centro Cirúrgico e coordenando o Programa do Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição – INAM, uma suplementação alimentar para as famílias dos presidiários.

Na prestação de cuidados de Enfermagem aos presos, a dedicação foi a mesma que outrora tínhamos com os pacientes da Santa Casa de Misericórdia. Lembramo-nos dos cuidados intensivos que prestamos a um paciente conhecido como assaltante da bandeira 2, pois ele assaltava os taxistas que trabalhavam no período noturno. O mais curioso era que não o víamos como infrator, e sim como paciente. Talvez ali já começássemos a introjetar no nosso fazer profissional a necessidade de olhar a prisão como um fenômeno sociológico, percebendo, ainda, que cada servidor do sistema penitenciário tinha que estar consciente do papel de ressocializador – caso contrário, como recuperar o homem que infringe a lei penal?

Durante esses anos, buscamos aprofundar o conhecimento dos problemas que afligem o recluso. Participamos de seminários, cursos, encontros, defendendo sempre uma prática profissional humanizada. Sempre tivemos presentes no nosso confronto as reflexões e a interlocução com alunos, colegas e demais profissionais de saúde, quer nos espaços locais ou fora do Estado, a reflexão referente ao fenômeno da reclusão. Durante toda minha trajetória, portanto, perseguimos a ideia de encontrar algumas respostas para as indagações, aparentemente crônicas, que se apresentavam no cotidiano do cárcere.

As bases de elaboração da nossa identidade de ressocializadora estão, portanto, na nossa história de vida, na trajetória profissional que trilhamos, nas interlocuções com os colegas de equipe e na escuta aos sujeitos, objeto de intervenção profissional.

Nosso primeiro emprego formal foi no Hospital Penal Prof. Otávio Lobo; recém-formada, cheia de sonhos, ideais e incertezas – iniciamos assim atividades

profissionais como enfermeira. A identidade profissional foi sendo construída com origem na convivência com os gestores, colegas e internos prisioneiros. Trazíamos, obviamente, as ferramentas do fazer técnico-científico adquirido na Universidade, sem dúvida necessárias para à instrumentalização do nosso trabalho, mas, por se tratar de espaço de prática completamente diferenciada de todos os outros espaços de trabalho formalmente ofertados pelos diversos equipamentos de saúde, tivemos que enfrentar algumas dificuldades, superadas e compreendidas com apoio na inserção no trabalho da unidade ao longo dos anos.

Naquela época, havíamos desenvolvido algumas das competências necessárias ao profissional de saúde que trabalha no sistema penitenciário. Ressaltamos que, conforme relato anterior, nossa experiências de vida foram decisivas nessa caminhada, principalmente no que tange à formação humanística, visão crítica da realidade e compreensão sociológica do fenômeno da prisão.

Foi necessária, todavia, uma adaptação ao novo espaço. Era imperativo, pois, compreender a lógica institucional, perceber que fazíamos parte da população penitenciária, formada de internos presidiários e servidores. Estávamos sob a mesma razão da vigilância e de tensão e precisávamos aprender a conviver em uma instituição dessa natureza. Pouco a pouco, conhecemos o espaço, as formas do diálogo, as relações profissionais e sociais que se estabeleciam com a equipe, aprendendo a gostar de trabalhar naquele lugar - condição indispensável para nos adaptar ao trabalho no presídio foi buscar a nossa identificação com aquele espaço profissional, com vistas a proteger a nossa saúde mental. Isto porque, em tal espaço, caso não houvesse uma adaptação, tornava-se impossível trabalhar, considerando as condições específicas do cárcere, como a falta de estrutura e de recursos materiais nesse ambiente, notadamente a questão da segurança, de fundamental importância.

É evidente que o trabalho no cárcere é dotado de alto risco, motivo pelo qual o trabalhador do sistema penitenciário é visto pela sociedade, em geral, como ousado, sendo comum a reação de perplexidade das pessoas ao saberem que trabalhamos em uma unidade prisional, acrescida ainda da representação social de que todo preso é perigoso e não merece tratamento adequado. Nas interlocuções com as pessoas, em regra, costumamos refletir o papel precípua da prisão, que é a

ressocialização do preso, destacando o fato de que, no Nosso País, não existe pena de morte, tampouco prisão perpétua, tendo, então cada servidor, o papel de contribuir para alcançar a missão institucional de ressocializar o recluso.

Desse modo, tornou-se necessário compreender que elementos da prática profissional em instituições penais se diferenciam da prática em outro espaço que não possua tais características, a exemplo de hospitais e instituições de saúde em geral. É uma realidade completamente específica, pois temos que possuir ações mais humanísticas e atitudes éticas irretocáveis para combater determinados procedimentos inadequados que eventualmente venham a acontecer. Para tanto, é necessário que estejamos sempre prontos a refletir com o colega a noção de que tais práticas são inaceitáveis, pois temos o papel de ressocializadores e, como tais, devemos compreender o fenômeno da prisão e do recluso.

Na verdade, aprendemos, a exemplo de vários outros colegas, a trabalhar nesse ambiente na relação com o preso, com os colegas de profissão ou não. Foi uma prática haurida da experiência e das trocas vivenciadas no dia a dia do cárcere. Foi a vivência dos longos anos de convívio que nos ensinou *know how*, pois é insuficiente a produção de conhecimento nesta área e de proposições inovadoras, apesar do rico universo de investigação e de reflexão.

Além da formação inicial que nos ajudou a desenvolver o trabalho como enfermeira de um hospital-presídio, precisamos nos apropriar de outros instrumentais e ferramentas para desenvolver as competências necessárias à especificidade do trabalho. Embora a formação acadêmica não tenha coberto especificamente a questão prisional, a formação profissional do enfermeiro é centrada no cuidar, partindo daí para uma compreensão holística da pessoa em que o cuidar humaniza. Compreendemos que, na medida em que se aborda uma pessoa com olhar humanístico, já se produzem elementos para que ela recobre a autoestima e se perceba como ser humano. O trato com a pessoa presa requer de forma específica não apenas equilíbrio emocional, mas uma posição ética rigorosa, pois o mundo do cárcere é um mundo conflituoso, onde temos que lidar com relações de vulnerabilidade que produzem relações de conflitos.

É importante observar o comportamento das pessoas, pois é um ambiente onde estas vivenciam constantemente, em maior dimensão, comportamentos antagônicos de amor e ódio, alegria e tristeza, sofrimento e dor; talvez seja neste espaço onde o ser humano exterioriza suas emoções de maneira mais intensa e o conflito entre o humano e a relação de desumanização se revelem de forma contundente.

Ser forte, não perceber o infrator da lei, mas sim o paciente, para que isso não interferisse na nossa saúde mental e vida pessoal foi o comportamento assumido. Com arrimo nessa experiência, aprendemos a separar a realidade dentro e fora dos muros da prisão. Quando saímos do presídio, os problemas daquele lugar ficam ali. Trabalhamos nesse sentido e procuramos equilíbrio que nos propiciasse compreender essa realidade sem a possibilidade de provocar um processo de adoecimento. Trabalhar em tal ambiente exige a pessoa seja equilibrada, com o conhecimento capaz de permitir a leitura correta do que é a prisão e quem é o sujeito prisioneiro. Do contrário, se adoecer, a exemplo de muitos conhecidos que adoeceram ou se envolveram com as questões pessoais do preso.

Aprendemos a trabalhar com imprevisibilidade nesse ambiente; apenas a experiência nos deu essa condição de ter sabedoria para conduzir situações em que nos divisamos perante uma circunstância em que planejamos e, de repente, deu tudo errado. A experiência forneceu-nos elementos para nossa prática; é algo inerente da relação com o preso ou com seus familiares que só acontece no momento da escuta. São experiências, portanto, que só se adquirem na prática.

Precisamos ainda estar em constante adaptação, pois o sistema penal ainda se apresenta para nós como um ambiente que nos remete à idade medieval, arcaico e desumanizado. Por tal motivo, ficamos com o sistema de vigilância armada, tanto para garantir a integridade física como mental. Do ponto de vista profissional, a estagnação é favorável se não procurarmos o nosso processo de autoformação ou desenvolver atividades em outros espaços laborais. No nosso caso, as atividades profissionais desenvolvidas como professora universitária nos induziram a encontrar elementos reflexivos da nossa prática no presídio e tornar significativo o exercício docente numa relação dialética permeada de contradições, trazendo elementos

relevantes da nossa história de vida, das aquisições de competências profissionais e das aprendizagens no ambiente de trabalho.

Após refletirmos acerca de quais bases edificamos nossa identidade ressocializadora, asseveramos que os elementos norteadores dessa conquista foram: os conhecimentos técnicos-científicos específicos da nossa área de formação profissional graduada, o alargamento da visão sociopolítica sobre o desenvolvimento humano e social e, por último, mas não menos importante, o conhecimento estabelecido pela experiência de vida, absolutamente necessária à formação da identidade profissional ressocializadora.

1.2 Aproximação com o objeto de estudo

Em dezembro de 1979, concluímos o curso de graduação em Enfermagem, tendo ingressado, em março de 1980, como a primeira enfermeira contratada no quadro da Secretaria da Justiça do Estado do Ceará, submetendo-nos, em 1982, a um concurso público estadual para profissionais da área da saúde. Uma vez aprovada, optamos por continuar lotada na referida secretaria, com exercício funcional no Hospital Penal Professor Otávio Lobo, onde passemos a exercer as atividades profissionais no trabalho, diretamente ligado ao atendimento do preso e de seus membros familiares.

Durante a vida acadêmica, o ambiente carcerário foi totalmente desconhecido. Diga-se, na universidade, lugar onde se deve pensar a pessoa e a sociedade em suas múltiplas dimensões, não se tocou nesse ponto durante toda a nossa formação, mesmo sendo ela um foco da ação educacional e de saúde. O debate a respeito da dimensão do cuidar, objeto da nossa prática profissional, não se fez presente ao exercício do contexto assistencial de um ser tão complexo e situado em um ambiente tão específico.

Como não poderia deixar de ser, o primeiro impacto com a realidade prisional foi de perplexidade, medo e indignação. Os pensamentos, olhares e gestos denunciavam a falta de preparo pessoal, quer pela universidade, quer pelo aparelho estadual, que nos exigiu o confronto com realidade tão densa e rica de significados. Deparamos com um ambiente inóspito e sombrio, onde homens e mulheres se

encontravam na mais completa penúria e ociosidade, carentes de assistências, de saúde, jurídica, educacional e material. Foi posto para nós, já naquela oportunidade, o desafio de lançar-nos na busca do novo e da compreensão daquele mundo até então distante e não anunciado.

Na busca de compreender melhor o universo carcerário, procuramos a oportunidade de fazer um Curso de Especialização em Criminologia e Direito Penal, por meio de um convênio do Ministério da Justiça com a Universidade Federal do Ceará, para que, desde aí, as primeiras reflexões sistematizadas sobre o sistema prisional fossem possibilitadas. Foi preciso, no entanto, interromper este percurso por que tivemos que entrar com licença gestante e o programa de pós-graduação a que estava vinculado o referido curso não permitiu o afastamento por um período mínimo de 30 dias, o que nos impossibilitou de concluir referida pós-graduação.

Os contatos que mantivemos com os colegas na Universidade e a vontade de compreender melhor o ambiente carcerário deixaram inquietações que trazemos até hoje. Após 30 anos de trabalho ininterruptos com presidiários, servidores, gestores e familiares dos internos, continuamos com a firme vontade de contribuir para a melhoria do sistema penitenciário do Estado do Ceará, por entendermos que temos efetivas contribuições a dar, por sermos portadora do *know-how* no trato com a comunidade reclusa e por estar realizando estudos acadêmicos sobre o tema.

Vale salientar que, desde o ingresso no sistema, hoje há mais de três décadas, a conjunção de problemas do cárcere se agravou, a despeito dos avanços conquistados pela sociedade brasileira nas diversas áreas do conhecimento. Durante esses anos, buscamos aprofundamento sobre os problemas que afligem o recluso, participamos de seminários, cursos, encontros, aliados a outra opção de prática profissional, como professora da Universidade de Fortaleza, onde tanto no ofício da sala de aula, como em outros espaços, sempre tivemos presente nas nossas reflexões e na interlocução com alunos, colegas e demais profissionais de saúde, a necessidade de debater a formação dos profissionais de saúde que labutam no dia a dia do cárcere.

Neste horizonte, formulamos ideias e questionamentos acerca da finalidade da pena privativa de liberdade como medida de integração social do condenado e, na

nossa experiência de participação nas atividades de Educação em Saúde junto às companheiras dos internos por ocasião da visita íntima, podemos dizer que assim a realidade nos parece: há concretamente uma impossibilidade de que a recuperação do preso possa ser atingida via modelo de prisão ora vigente – na realidade, pensamos que as prisões, nos moldes em que estão postas, não contribuem para a ressocialização do recluso e, dentro deste modelo, a que nos referimos, se insere o problema da formação dos profissionais que trabalham com presidiários.

Nesse âmbito, visualizamos a ideia de que ainda há muito a ser feito no que tange a estudos na área. Em face de tal realidade, assumimos, juntamente com outros companheiros, a posição de militante de uma luta política para a implantação da Escola Penitenciária no Estado do Ceará. Atuando no Núcleo Permanente de Estudos de Políticas Penitenciária – NUEPP, conseguimos colaborar para maior visibilidade às questões emergentes do problema da segurança pública no Estado do Ceará.

Cônsua de que muito ainda tem que se propor, principalmente no que se refere à reintegração social do preso e à formação dos servidores, imbuímo-nos da tarefa inadiável de tentar superar algumas das limitações que ora se apresentam.

Ratificamos o fato de que essa pretensão é chamar a atenção para a necessidade de pensar as especificidades de formação dos trabalhadores penitenciários, que, não obstante haver crescido significativamente, não mereceu até agora uma atenção particular dos formuladores de políticas públicas e gestores de formação que até então deixaram de envidar esforços para o adequado processo dessa tarefa.

1.3 A problemática e o objeto da investigação

O problema desta investigação está na ausência de uma formação específica para os trabalhadores/ressocializadores do Sistema Penitenciário do Estado do Ceará, tornando essa formação assistemática e autodidática. O fato desses trabalhadores/ressocializadores terem uma graduação na área da saúde é bastante positivo, embora insuficiente. A grande questão que expressa é: como sistematizar uma formação direcionada para ressocializadores? Se eles exercem a função

mesmo sem formação adequada, por que não considerarmos os saberes e práticas por eles adquiridos ao longo do exercício profissional?

Na busca constante de compreender o fenômeno da prisão, e ciente da complexidade que circunda o tema, entendemos que os problemas mencionados impõem vários questionamentos: como redimensionar as ações e projetos que levem em consideração as necessidades específicas de formação dos profissionais de saúde que labutam na área penitenciária? Como possibilitar que essas atividades possam, além de cumprir seus objetivos primordiais, promover a ressocialização do preso? Como coligar a dimensão holística na ação-reflexão dos profissionais da saúde, de forma a divisar o recluso em suas múltiplas dimensões?

Ao encontrar respostas para tais indagações, este estudo será capaz de contribuir para a proposição de um processo educativo no qual os profissionais possam, não somente, desenvolver as suas habilidades técnicas-científicas, como também desenvolver a capacidade de cuidar, cultivando no cotidiano ambulatorial-hospital penitenciário princípios basilares da humanização, da ética e da ressocialização, atuando como trabalhadores/ressocializadores, na perspectiva de contribuir para a reintegração social do preso.

O objeto desta investigação foi, portanto, avaliar a formação dos trabalhadores/ressocializadores da área da saúde do Sistema Penitenciário do Estado do Ceará, efetivada espontaneamente por eles ou oferecida pela instituição, em processos educativos formais ou não formais. Para investigar esse objeto, fez-se necessário identificar a formação graduada, a formação continuada e os saberes e práticas por eles experienciados ao longo do exercício das suas funções.

Em muitos documentos oficiais, e também na perspectiva de muitos autores, há um processo educacional formal e não formal que se traduz em organizações curriculares referenciadas, mas que se podem inter-relacionar, dando abrangência maior à formação pretendida.

Consideramos importante aclarar a concepção relativa a processo educacional formal e não formal utilizada neste estudo. Entendemos processo educacional formal como aquele ocorrente nos espaços institucionalizados, atendendo as diretrizes emanadas de outras instâncias hierárquicas e burocráticas, apresentando conteúdos

organizados de forma disciplinar, interdisciplinar ou integrado e com objetivos de aprendizagem claramente definidos, emitindo ao final um diploma na área específica. A metodologia deve estar adequada e articulada com o ensino desses conteúdos, de tal forma que fiquem claras as concepções de aprendizagem que se propõem para a formação dos estudantes. Ressaltamos, ainda, que a avaliação precisa ser expressa e trazer coerência com as metodologias definidas para a ação curricular.

No que tange à compreensão do processo educacional não formal, concebido também neste estudo, é todo aquele que se apresenta de forma autônoma, sem atender as instâncias hierárquicas e burocráticas, não apresenta um plano de ação curricular, não possui necessariamente conteúdos hierarquizados ou seriado, acontece fora do sistema educacional formal, portanto, não é necessária a definição prévia de desempenho e dos critérios de avaliação da situação de ensino – aprendizagem. Apresenta-se como um conjunto de atos de educação continuada, direcionada a todos os níveis de escolaridade, caracterizado por cursos ou atualizações técnico-científicas diversificados em busca de atualização de conhecimentos específicos ou capacitação para o trabalho, sem possuir o escopo de um projeto de desenvolvimento educacional e, tampouco, conferir diploma.

O processo educacional formal é aquele que se efetiva em instituições e que confere diplomas ou certificados, ao passo que o não formal pode ocorrer em todos os níveis de escolaridade e não requer diplomação ou certificação, embora muitas vezes possa ocorrer em instituições educacionais ou sociais.

1.4 O problema da investigação

Eis o problema da investigação: Como identificar experiências educacionais não formais para recomendar uma proposta formal, que atenda o desenvolvimento profissional de caráter continuado dos trabalhadores do sistema penitenciário? Como integrar o processo educacional não formal para proposição de um processo formal que alcance um perfil profissiográfico de um trabalhador ressocializador?

Para o enfrentamento de tal problema, nos propomos analisar os processos educacionais formal e não formal dos trabalhadores da saúde que labutam no

cárcere e suas interfaces com a ressocialização do presidiário, identificando os saberes e práticas instituídos pelos profissionais que integram a equipe de trabalhadores/ressocializadores de saúde, a fim de elaborar uma cartografia de saberes e práticas, com vistas a propor outras estratégias de formação, observando-se as principais lacunas dos processos formativos desses trabalhadores/ressocializadores e as políticas públicas de formação propostas pelo sistema penitenciário.

Ao final deste estudo, indicamos subsídios para a organização de uma proposta de formação que, agregada à formação graduada dos diversos profissionais, se torne mais adequada ao processo de trabalho dos profissionais de saúde atuantes no sistema penitenciário.

1.5 Objetivos da investigação

Geral

Realizar pesquisa avaliativa sobre o percurso dos processos educacionais formal e não formal dos trabalhadores de saúde do Sistema Penitenciário do Estado do Ceará e a sua interface com a ressocialização do presidiário, visando à proposição de princípios e temáticas que integre os dois tipos de formação.

Específicos

Identificar os elementos curriculares que se evidenciam nos documentos oficiais relativos à formação para ressocializadores.

Analisar a trajetória de formação dos trabalhadores da saúde do Sistema Penitenciário do Estado do Ceará, identificando os processos educacionais formais e não formais e a sua interface com a ressocialização do presidiário.

Elaborar uma cartografia de saberes e práticas instituídos pelos trabalhadores que integram a equipe de saúde do Sistema Penitenciário.

Propor uma sistemática de avaliação para a formação de ressocializadores do Sistema Penitenciário.

Elaborar uma matriz temática que oriente a formação de trabalhadores/ressocializadores do Sistema Penitenciário no âmbito do Estado do Ceará.

1.6 A Tese

Em face dos objetivos há pouco expressos, definimos a seguinte tese: os saberes e práticas vivenciados pelos trabalhadores/ressocializadores do Sistema Penitenciário do Estado do Ceará, oriundos de uma formação graduada ou não graduada em cursos específicos, podem ser resignificados e integrados com amparo em uma matriz curricular que apresente métodos específicos propiciadores do exercício da ação educativa ressocializadora junto aos presidiários.

2 DADOS DO CONTEXTO OU ESTADO DA ARTE

2.1 Leitura do contexto prisional

O instrumental teórico norteador do nosso objeto de estudo foi constituído por diversos segmentos do disciplinamento científico que abordam o assunto. Delimitamos, portanto, algumas obras e pensamentos de autores considerados chaves na elaboração da fundamentação teórica do nosso trabalho, o qual trata da imbricação de duas grandes questões: a prisional e a da formação de trabalhadores de saúde do sistema prisional. Destarte, tivemos que visitar, necessariamente, as obras de autores que versam sobre a temática ora apresentada, a exemplo de Michel Foucault, Goffman, Jung, Paulo Freire, Giroux, entre outros, incursão essa que se fez necessária ao entendimento das questões ora postas em análise. Definimos autores, como Michel Foucault e Goffman, pelas suas abordagens específicas sobre o cárcere; Paulo Freire e Giroux, principalmente, por serem teóricos que trazem nas suas produções referências à Pedagogia Crítica, fornecendo-nos embasamento consistente para pensarmos a formação dos profissionais de saúde que trabalham nas instituições penitenciárias.

Fizemos aporte aos teóricos referidos, uma vez que, no presente trabalho, optamos por uma análise multirreferencial, tendo sido necessário, ainda, lançar mão do pensamento de outros autores envolvidos com a temática, entre os quais se destacam Tomaz Tadeu e Saul, que trouxeram elementos de análise para a formação e a avaliação curricular. Consideramos, portanto, que referidos autores, em suas produções, trazem elementos para as discussões teóricas que nos permitiram fazer um aporte analítico sobre a formação dos trabalhadores/ressocializadores, subsidiando, de maneira mais consistente, a reflexão sobre o objeto de estudo ora focalizado.

Sem dúvida, foi mediante a leitura desses pensadores que encontramos elementos de análise para a compreensão do tema – formação do profissional de saúde – transportando suas reflexões para o universo do cárcere, buscando identificar quais as possíveis implicações nas suas práticas, quais as necessidades de reorientar essa formação na perspectiva de humanizar e ressocializar o recluso.

Imperioso, ainda, foi revisitar a Lei de nº 7.210, de 11 de julho de 1984 - Lei de Execução Penal – LEP (BRASIL, 1984), pois ela nos fornece vários indicativos relacionados à preocupação de recuperar o infrator condenado ou internado, mediante ações que perpassam a formação dos trabalhadores da saúde do Sistema Penal.

2.2 Identificação da interface do estudo com a Lei de Execução Penal - LEP

A intenção de demudar o infrator, excluindo-o do livre convívio e confinando-o em estabelecimentos penais, é um dos principais objetivos da LEP, a qual traz expressa, em diversos artigos, a preocupação com o respeito ao encarcerado que cumpre sanção penal. Nas palavras do jurista Mirabete (2007), a execução da pena tem por desígnio efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado. O discurso oficial do Estado brasileiro sobre a prisão como espaço de punição e recuperação foi incorporado, em essência, ao texto da mencionada LEP.

Na leitura do documento penal mencionado, vê-se que, na sua aplicação, deve-se atender às exigências da vida pessoal e social de cada preso, vislumbrando, até mesmo, a situação daqueles detidos provisoriamente. Para tanto, são necessários critérios que propiciem um desenvolvimento social capaz de erradicar das nossas mentes, definitivamente, a ideia de que aquele que se encontra detido não merece ter sua dignidade preservada.

Não obstante a legislação se mostre em consonância com o zelo pela dignidade humana, observa-se na prática é que as prisões não conseguem cumprir a finalidade para qual foram criadas, exceto manter o preso como segregado. Tal fato pode ser perfeitamente observado na frequente recidiva por parte dos ex-presidiários, representada, muitas vezes, pelo retorno ao cárcere de pessoas que há pouco saíram dele. É bem verdade que não podemos atribuir como causa da reincidência somente o fracasso da reclusão, pois temos de considerar a contribuição de outros fatores pessoais, políticos e sociais, entre outros.

Reforçamos, ainda, como prova maior da ineficácia do nosso sistema prisional, o assustador percentual de reincidência criminal. Embora essa questão seja do

conhecimento de todos – autoridades constituídas e população em geral – a relapsão criminal não oferece ensejo a nenhum tipo de reação. Ao contrário, o retorno de ex-presidiário ao cárcere é fenômeno assimilado de maneira bastante tranquila, não chegando sequer a arranhar a sensibilidade social. Com efeito, é nossa preocupação, no papel de servidores públicos, discutir esse mister social no cumprimento das propostas evidenciadas pela LEP.

É fato que a sanção penal se faz imprescindível para corrigir os atos infratores do ordenamento jurídico vigente em determinada época. Dessa maneira, no momento em que o Estado se apropria do indivíduo, define o espaço prisional como ambiente de punição, disciplinamento e recuperação, surgem algumas expectativas sociais. Podemos dizer, pois, que são objetivos da prisão: a punição pelo mal causado, a prevenção de novas infrações por intermédio de ameaça e a regeneração do condenado, tendo ainda tal instituição o dever de garantir ao preso, conforme explicita na LEP, no seu artigo 11, assistência material, à saúde, jurídica, educacional, social e religiosa, impondo o respeito à integridade física e também moral dos condenados e dos presos provisórios, o que nos leva a concluir que o texto legal traz em sua essência a ideia de humanização.

É importante destacar o fato de a reintegração social constituir a finalidade precípua do sistema de execução penal e que, para o cumprimento de tal missão, não podemos considerar tão somente a assistência prestada ao preso, já mencionada no texto da Lei de Execução Penal – LEP, mas também o acompanhamento prestado ao coletivo de trabalhadores do sistema penitenciário. Relativamente ao quadro funcional, a LEP, no seu artigo 77, dispõe que: “A escolha do pessoal administrativo, especializado, de instrução técnica e de vigilância atenderá a vocação, preparação profissional e antecedentes pessoais do candidato.”

E, o seu parágrafo 1º preconiza, ademais, que: “O ingresso do pessoal penitenciário, bem como a progressão ou ascensão funcional dependerão de cursos específicos de formação, procedendo-se a reciclagem periódica dos servidores em exercício.”

A doutrina jurídica apresentada por Mirabete (2007, p.241-243), em comentário à LEP, acentua que, para uma boa reforma penitenciária, é necessária uma preparação técnica com formação humanística do pessoal penitenciário, dentro de

um conjunto de atributos necessários ao funcionamento de qualidade do Sistema Penitenciário, a saber: a garantia da vigilância e da custódia do preso, as instalações físicas e a oferta de meios econômicos que se destinem ao processo de reforma. Não pode, pois, lograr êxito o processo de reintegração social do preso se não houver, à disposição, um corpo funcional com formação específica para responder à missão institucional de reintegração do homem à sociedade.

2.3 Políticas públicas que orientam o desenvolvimento dos trabalhadores do sistema penitenciário

Além das recomendações contidas na Lei de Execução Penal – LEP, no que se refere ao desenvolvimento dos trabalhadores do Sistema Penitenciário, levando em consideração o perfil profissiográfico, muitos outros documentos oficiais nacionais e internacionais direcionados à melhoria do tratamento prestado às populações reclusas explicitam a preocupação com o conjunto de servidores que labutam diuturnamente nos espaços da prisão. O documento intitulado *Regras mínimas para o tratamento de reclusos* (UNESCO 2009), ao se referir aos trabalhadores, reforça a ideia de que a seleção de pessoal deve ser cuidadosa, considerando que uma boa gestão penitenciária dependerá das aptidões, humanidade e competências dos profissionais, acrescentando-se que devem possuir nível intelectual adequado, além de formação inicial e continuada.

Tal intuito ainda não vem acontecendo, apesar dos esforços empreendidos pelo Ministério da Justiça (BRASIL, 2005), quando lança o termo de referência para elaboração de projetos destinados à melhoria do Sistema Penitenciário, no qual se previu uma linha específica de formação para os servidores, que acaba não acontecendo a contento. Tais ações limitaram-se, tão somente, à oferta burocrática de cursos, sem, no entanto, garantir uma proposta pedagógica consistente e contextualizada. Em grande parte, os cursos foram direcionados, basicamente, a uma só categoria – os agentes penitenciários.

Ante tal circunstância, aliada a uma política de segurança pública para o Brasil, dentre as proposições expressas, destaca-se o direcionamento do Ministério da Justiça para a criação de escolas de formação voltadas à capacitação dos trabalhadores do Sistema Penitenciário. Tal intenção foi expressa por meio de um

documento intitulado *Educação em Serviços Penais*: fundamentos de políticas e financiamento (BRASIL, 2005), visando a lançar as diretrizes necessárias à implantação das escolas penitenciárias, tendo em vista o processo de formação inicial e continuada dos trabalhadores que atuam junto ao Sistema Penitenciário.

Parte daí, então, uma política no campo da educação em serviços penais. Desse modo, a Secretaria da Justiça e Cidadania do Estado do Ceará apresenta ao Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN) um projeto que propõe a criação de uma escola penitenciária no Estado do Ceará. A Escola de Gestão Penitenciária e Formação para Ressocialização, compreendida como um órgão de formação e desenvolvimento de recursos humanos do Sistema Penitenciário do Ceará, foi criada pela Lei nº 14.040, de 19 de dezembro de 2007, cuja missão é a de:

Fomentar, em elevado nível, a formação técnica, intelectual e humana de todos os quadros profissionais do Sistema Penal e da Secretaria da Justiça e Cidadania do Ceará (SEJUS), tendo em perspectiva a promoção da cidadania e a inclusão social da pessoa presa (CEARÁ, 2011).

O Secretário de Justiça à época inaugurou a Escola em solenidade pública no dia 22/05/2009, apresentando a estrutura organizacional composta de uma Coordenação Geral – responsável pela gestão estratégica e gerencial da Escola, uma célula pedagógica – responsável pela gestão político-pedagógica – e um núcleo de ensino, pesquisa, memória e apoio logístico. Como objetivos estratégicos da Escola, destacamos:

Educar para ressocialização – proporcionar formação integral ao servidor penitenciário, transformando conceitos, atitudes pessoais e as relações de trabalho no trato com pessoas presas.
Fomentar excelência profissional – formar, em alto nível, competências técnicas, intelectual e humana.
Dialogar com forças sociais pró-ativas – articular permanentemente o pensamento sobre a formação, o trabalho e as relações do servidor penitenciário com a pessoa presa, agregando outros segmentos sociais, governamentais e não governamentais para este exercício (CEARÁ, 2011).

Tal iniciativa é deveras importante para reaver a valorização dos trabalhadores do Sistema Penitenciário, a fim de que possam cumprir a missão proposta pelo órgão.

Portanto, é com base em iniciativas como essa que se possibilita a criação de espaços de interlocuções com os diversos agentes envolvidos com a questão

penitenciária, com a finalidade de pesquisar e produzir conhecimento hoje tão escasso nessa área.

2.4 Quem produz o saber epistemológico do processo de formação dos trabalhadores de saúde do sistema penitenciário brasileiro?

Buscamos por meio do estado da arte, investigar a produção do saber relativo ao processo de formação dos trabalhadores de saúde do sistema penitenciário brasileiro, para, em seguida, confrontar com o nosso objeto de estudo. Tal intenção se deu na perspectiva de suplantar a compreensão relacionada aos aspectos abordados no campo da formação de trabalhadores de saúde do sistema penitenciário. Para tanto, realizamos visita a livrarias e pesquisamos o tema em uma biblioteca de grande porte da cidade de Fortaleza, no entanto, não encontramos produção na área específica. Optamos por visitar diversos sítios, na expectativa de levantar a produção científica em referida área, para então, desenhar o estado da arte e posteriormente sistematizar as discussões, elaborações e, por fim, identificar quem produz o saber epistemológico do processo de formação dos trabalhadores de saúde do sistema penitenciário brasileiro.

Consideremos importante proceder com um rigoroso levantamento, no intuito de identificar os avanços ou lacunas no campo de produção em referida área. Iniciamos pela identificação de artigos científicos, em base de dados eletrônicos, cujos periódicos poderiam ser indexados ou não. Utilizamos inicialmente o Google como ferramenta de busca para localização das informações pretendidas. Em face de dificuldade de obtenção de dados, tornou-se necessário avançar para bases de dados mais especializadas.

Pesquisamos várias bases de dados mediante uso das seguintes palavras-chave – formação de trabalhadores de saúde, sistema penitenciário, e da expressão currículo de formação dos trabalhadores do sistema penitenciário.

Assim, o método de pesquisa obedeceu às seguintes etapas:

1 busca inicial, no Google, de títulos de trabalhos científicos versando sobre a temática, não tendo havido resultado satisfatório;

2 em razão dos resultados não satisfatórios, visitamos as seguintes bases de dados: Lilacs, Scielo, BDTD_IBCT, Unifor-Biblioteca, Mediline, Ebsco (A to Z), Academic Search elite, E-Journals, Fuente Academica, Helth Source, Medline, Biomedical Reference Collection , Newspaper Source entre outros; e

3 pesquisamos nas bases de dados acima as várias combinações com as palavras-chave, sendo utilizados como filtros o país da publicação (Brasil) e o idioma (português), independentemente do ano de publicação; havendo ainda outro critério, qual seja, o fato de que o artigo estivesse ligado a instituição de ensino superior ou a instituições públicas brasileiras, a exemplo do Ministério da Saúde e da Justiça , desde que fossem dotados de caráter acadêmico.

O levantamento buscou compreender e identificar de que forma os estudiosos se interessavam e analisavam o processo formativo de uma categoria tão específica de trabalhadores.

Constatamos o que expressamos anteriormente - que, o estudo sobre a questão prisional sempre foi relegado a planos posteriores, ratificando o fato de que a formação dos profissionais de saúde que trabalham no sistema penitenciário não se destaca como elemento de preocupação dos gestores e dos formuladores de políticas públicas.

Ao longo da pesquisa, constatamos que, a despeito da complexidade que envolve a questão do trabalho no cárcere e a formação dos trabalhadores do sistema penitenciário, objeto do nosso estudo, também não constitui área de interesse dos órgãos de fomento à pesquisa e, tampouco, dos pesquisadores.

O resultado da pesquisa oriundo dos diversos sítios acessados apresenta-se no quadro seguinte, contendo o nome da base de dados, a descrição e o conteúdo encontrado:

Quadro 1 - Relação dos da internet e conteúdos encontrados

Nome	Descrição	Conteúdo Encontrado
Base: Lilacs	Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde http://bases.bireme.br	Nenhum conteúdo foi encontrado
Base: Scielo	Scientific Electronic Library Online http://www.scielo.org	Nenhum conteúdo foi encontrado
Base: BDTD_IBICT	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações Obs: Os resumos e textos completos estão no site www.ibict.br	Nenhum conteúdo foi encontrado
Base: Unifor	- Biblioteca http://www.unifor.br/	Nenhum conteúdo foi encontrado
Base: Redalyc	Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal http://redalyc.uaemex.mx	Nenhum conteúdo foi encontrado
Base: Medline	Medical Literature Analysis and Retrieval System Online http://basesg4.bireme.br	Nenhum conteúdo foi encontrado
Base: A to Z	Ebsco – Citação das bases de dados que constam inclusa nesta base de dados. http://web.ebscohost.com	Nenhum conteúdo foi encontrado
Academic Search Elite	Instituições acadêmicas em todo o mundo contam com esta base de dados como sua fonte central de informações acadêmicas.	Nenhum conteúdo foi encontrado
E-Journals from EBSCO	E-Journals from EBSCO – esta base de dados fornece acesso a artigos a periódicos científicos eletrônicos disponíveis através dos Serviços de assinatura da EBSCO. Smart LinksTechnology da EBSCO fornece links diretamente para o conteúdo da editora.	Nenhum conteúdo foi encontrado
E-Journals from EBSCO	O Fuente Académica oferece mais de 450 revistas acadêmicas da América Latina, de Portugal e da Espanha. Todas as principais áreas são cobertas com ênfase na agricultura, ciências biológicas, economia, história, direito, literatura, filosofia, psicologia, administração pública, religião e sociologia. A base de dados é atualizada semanalmente.	Nenhum conteúdo foi encontrado
Health Source	Health Source: Nursing/Academic Edition - Este banco de dados oferece quase 550 textos de periódicos científicos acadêmicos com foco em disciplinas médicas.	Nenhum conteúdo foi encontrado
MEDLINE Full Text (EBSCO Publishing) with	O MEDLINE é a fonte mais abrangente do mundo com texto completo para periódicos médicos, fornecendo texto completo para mais de 1.450 periódicos indexados no MEDLINE. São encontrados textos completos em qualquer versão do Academic Search, Health Source ou Biomedical Reference Collection.	Nenhum conteúdo foi encontrado
Newspaper Source	-O Newspaper Source fornece texto completo de capa a capa para 47 jornais nacionais e internacionais. O banco de dados também contém texto completo seletivo para 390 jornais regionais (EUA). Além de transcrições de notícias de rádio e televisão de texto completo também são fornecidas.	Nenhum conteúdo foi encontrado

Fonte: Quadro organizado pela pesquisadora

O resultado deste estudo, nas bases de dados pesquisadas, aponta para a inexistência de publicações *on line* nesta área do conhecimento. Tivemos, em decorrência, uma listagem vazia de conteúdo, não se evidenciando qualquer registro, quer oriundo de produções científicas institucionais, a exemplo dos Ministérios da Saúde e Justiça, quer procedente de órgãos de fomento à pesquisa. Assim sendo, ressaltamos que estudos nesta área são relevantes para fomentar discussões sobre a temática e, conseqüentemente a produção científica no setor específico de formação de trabalhadores de saúde do sistema penitenciário.

Desta forma, acham-se espaços para que seja deflagrada uma discussão ampliada referente ao processo de formação desses profissionais, com o intuito de refletir os saberes e as práticas realizados pelo conjunto de trabalhadores do sistema penitenciário, considerando-se que a missão do instituto prisão é a reintegração social da pessoa reclusa.

3 QUESTÕES METODOLÓGICAS: A PESQUISA AVALIATIVA

3.1 A natureza da pesquisa e o método

3.1.1 A natureza da pesquisa

Neste estudo, foi efetivada uma pesquisa de natureza avaliativa com abordagem dialética, nos seus aspectos qualitativos e quantitativos, utilizando como referencial teórico a multirreferencialidade para a análise dos dados.

Na inteligência de Trivinos (1995), a pesquisa qualitativa com abordagem dialética permite pensar a realidade de forma ampla e complexa. Breilh (1994), por sua vez, mostra-se afinado com esse pensamento, quando acentua que a abordagem mencionada é a única que é capaz de oferecer uma interpretação objetivo-subjetiva, assim como um caminho libertador para as mudanças, já que tem o condão de refletir a realidade e atuar perante a ela. Portanto, ao utilizarmos os dados quantitativos, não estamos sendo incoerentes ao que chamamos de interpretação objetivo-subjetiva, tendo em vista que esses dados compõem o todo representado no fenômeno investigativo, sem, no entanto, ser tomado como definidor de sua natureza.

Seguindo a linha de raciocínio de tais pensadores e, em virtude de nossas experiências em trabalhos anteriores, concordamos com o pensamento de Breilh (1994), quando este reforça a noção de que a abordagem dialética permite perceber que a essência das relações sociais e das expressões simbólicas não se apresenta de maneira imediata, mas se faz racionalmente com o marco dos condicionantes estruturais políticos e ideológicos.

Importante se fez o manejo de dados quantitativos, tendo em vista que, conforme preceitua Demo (1990), a realidade social parece ser feita dos dois aspectos em alusão. Portanto, devemos ter o cuidado de não acentuar a importância dos aspectos objetivos em detrimento dos subjetivos e vice-versa, a depender do fenômeno social que buscamos compreender.

Por outro lado, mostra-se importante salientar o fato de que este estudo, de natureza avaliativa, considera que seu propósito é possibilitar a identificação de pressupostos e temáticas adequados à formação de ressocializadores do Sistema Penitenciário, ao mesmo tempo em que proporcionará a identificação de elementos para a proposição de uma sistemática de avaliação curricular para os percursos formativos na área.

Para a apreensão do fenômeno ora descrito, nosso ponto de partida foi o paradigma da avaliação curricular com abordagem normativo-naturalista. Na lição de Rodrigues (1993, p.39):

A sua característica distintiva assenta na suposição do caráter coerente e organizado dos fenômenos sociais, que, além de não serem constituídos pela justaposição aditiva de elementos, integram idéias, crenças, regras e normas sociais, além dos elementos de ordem material.

Foi por seu intermédio que buscamos encontrar subsídios na avaliação do processo educacional não formal, pois este paradigma permite uma abordagem subjetiva e introspectiva, percebendo a realidade como múltipla, divergente e intangível.

3.1.2 O método da pesquisa

Tivemos como escolha de investigação do objeto da pesquisa o método dialético, mediante o qual procuramos não apenas interpretar a realidade em que estão imersos os trabalhadores da saúde do sistema penitenciário, mas refletir também acerca dessa mesma realidade e, num movimento de apreensão encontrar as determinações que o fazem ser o que é, e em seguida analisar as relações do particular para o geral, a fim de estabelecer as bases teóricas para sua transformação, definida pelo movimento dialético estabelecido entre a tese, a antítese e síntese e suas contradições.

Foi mediante algumas leituras sobre análise de dados em pesquisas qualitativas que encontramos em Minayo (2004), reforço ainda maior à nossa escolha, especialmente quando a autora enfatiza que a abordagem dialética é a mais capaz de possibilitar uma interpretação aproximada da realidade.

O método dialético Diniz (2001), toma como verdade a comprovação com a realidade prática. É nesse sentido que a práxis estabelece a relação entre ideia e realidade, tornando os indivíduos conscientes da sua situação, possibilitando, assim, a superação das condições em que vivem, uma vez que somente mediado pela consciência real do problema é que se consegue buscar a transformação da realidade social. Pelas razões expendidas, fizemos uso dos referenciais do método dialético na análise dos dados qualitativos da pesquisa.

O esforço que empreendemos objetivou aprofundar a compreensão e abrangência do fenômeno estudado, de modo a trazer uma visão de totalidade, pois, não podemos compreender o fenômeno da prisão com todas as suas abrangências, sem fazer esse movimento de análise do particular para o geral e vice-versa, pois, consoante o que expressa Minayo (2004, p.232):

Do ponto de vista histórico, a postura interpretativa dialética reconhece os fenômenos sociais sempre como resultados e efeitos da atividade criadora tanto imediata quanto institucionalizada. Portanto, toma como centro da análise a prática social, a ação humana e a considera como resultado de condições anteriores, exteriores mas também como práxis. Isto é, o ato humano que atravessa o meio social conserva as determinações, mas transforma o mundo sobre as condições dadas.

Buscando objetivar a realidade estudada, a fim não de ocorrerem no excesso de grandes elucubrações teóricas, tão frequente em estudos qualitativos, interpretamos os nossos dados com suporte na sua integração ao todo social. Portanto a análise foi expressa mediante a crítica da realidade, visando a sua transformação que, por sua vez, levará os profissionais de saúde do sistema penitenciário do Estado do Ceará a refletir sobre as bases sociais, políticas e econômicas da sociedade mais ampla.

Isso significa capacitá-los, teoricamente, para atuarem de forma ativa na transformação do contexto social em que estão inseridos, pois, como já foi expresso toda ação humana atravessa o meio social, conserva as suas determinações, mas é capaz de transformar o mundo sob as condições dadas.

3.2 O campo de estudo

Os locais onde se desenvolveu a pesquisa foram o Hospital Geral, Sanatório Prof. Otávio Lobo – o único nosocômio penal do Estado do Ceará – e o Manicômio Judiciário Dr. Stênio Gomes.

O Hospital Prof. Otávio Lobo, inaugurado em 1976, possui capacidade para 30 leitos e tem por finalidade admitir os presos das diversas unidades prisionais que, indiciados ou sentenciados, apresentem problemas de saúde – clínico ou cirúrgico – passíveis de cuidados especiais.

A demanda crescente mostra, facilmente, que a capacidade instalada do Hospital se encontra hoje, superada. Tal quadro reflete duas situações: a questão da violência urbana e a superpopulação dos presídios.

Vale salientar que, a cada confronto da polícia com os infratores da lei, ocorrem inúmeras agressões físicas e lesões corporais, sendo vitimados policial e transgressor, o que favorece a evidência de um novo perfil epidemiológico da população carcerária, qual seja, problemas traumatológicos, ortopédicos e neurológicos. Tal perfil alia-se às doenças infecciosas, parasitárias e crônico-degenerativas.

O Manicômio Judiciário, por sua vez, com capacidade para 90 leitos, alberga presos submetidos a medida de segurança, por terem sido reconhecidos inimputáveis, o que os torna infratores com um enquadramento patológico do ponto de vista psíquico. Existem, a um só tempo, duas categorias complexas e interdependentes: o criminoso e o doente mental. Ressalte-se que, a exemplo das demais unidades prisionais, o Manicômio Judiciário também funciona atendendo a uma demanda superior ao limite de sua capacidade, mostrando-se evidente a existência de uma superpopulação naquela unidade.

A escolha dos dois campos de trabalho tem como principal justificativa o fato de serem tais unidades prisionais as que possuem o maior número de profissionais de saúde lotados pela Secretaria da Justiça do Estado do Ceará.

3.3 Os sujeitos do estudo

A pesquisa foi desenvolvida com os profissionais de saúde de níveis médio e superior lotados no Hospital Prof. Otavio Lobo e no Manicômio Judiciário. Foram considerados sujeitos do estudo, também, os agentes penitenciários lotados nas referidas unidades, por ponderarmos que eles mantêm contato diário (24 horas) com o preso. Além disso, vislumbramos os seguintes aspectos no campo de atuação desses profissionais, de inquestionável relevância para o presente estudo: os agentes penitenciários são os primeiros que são procurados pelos detentos quando estes apresentam alguma sintomatologia; são responsáveis por informar à chefia o problema do interno; realizam a contenção dos presos para que eles sejam atendidos pelos profissionais de saúde, assim como desempenham a atividade de escolta quando os detentos comparecem às consultas e exames especializados ou são encaminhados para internação em hospitais de referência. Assim entendemos que as atribuições desses profissionais têm uma interface muito grande com o trabalho da equipe de saúde.

Os critérios de inclusão foram definidos, levando-se em consideração o tempo mínimo de cinco anos de trabalho no sistema penitenciário, fazer parte da equipe de saúde nas categorias de médico, enfermeiro, fisioterapeuta, farmacêutico, terapeuta ocupacional, assistente social, dentista, auxiliar de enfermagem, atendente de consultório dental, auxiliar de laboratório e agente penitenciário.

Levamos em consideração, ainda, na seleção da amostra, o consentimento dos sujeitos em participar do estudo, ficando-lhes evidente a garantia do sigilo da identidade, sendo-lhes, ainda, concedida a liberdade de se retirarem da pesquisa quando lhes conviesse.

3.4 Técnicas e instrumentos para procedimentos da coleta de dados

As técnicas de que fizemos uso na coleta de dados foram: entrevistas semi-estruturadas, questionário, análises documentais, elaboração de mapa conceitual e diário de campo, conforme explicitado no quadro seguinte e descritos posteriormente.

Quadro 2 - Síntese das técnicas e instrumentos utilizados na coleta dos dados da pesquisa

FONTES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	RESULTADO DE ANÁLISE
Documentos	Análise documental e tratamento estatístico do material através do programa SPSS versão 17.0.	Questionário e fichas de registro	1 - Avaliação dos elementos curriculares que se evidenciaram no documento de adesão de criação da escola de gestão penitenciária e formação para ressocializadores da trajetória 2 - Análise da trajetória curricular de formação dos trabalhadores do sistema penitenciário e a sua interface como o processo de ressocialização
As falas dos sujeitos da pesquisa	Entrevista	Elaboração de um instrumento de entrevista semi-estruturada	Pelas entrevistas, buscamos o objetivo de elaborar uma cartografia de saberes e práticas instituídas pelos trabalhadores/ressocializadores que integram a equipe de saúde do sistema penitenciário, bem como interpretar os elementos constituídos por esses saberes.
As falas dos sujeitos – as bases teóricas dos estudo - documentos	Elaboração de mapas conceituais	As bases conceituais	Por meio dos mapas conceituais, elaboramos a cartografia dos saberes e práticas instituídos pelos profissionais de saúde no cotidiano do cárcere e a sistemática de avaliação curricular de natureza emancipatória dialética
Contexto	Observação do contexto e registro das observações.	Diário de campo	No diário de campo, registramos todos os fatos considerados relevantes para o entendimento da situação sob enfoque, bem como aqueles não previstos nos instrumentos e técnicas referidos inicialmente. As observações anotadas no diário de campo, facilitaram juntamente com as demais técnicas, o registro de todos os fatos considerados importantes para análise de contexto, tão necessária neste tipo de estudo.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora

3.4.1 A entrevista

As entrevistas semiestruturadas tiveram um roteiro com questões norteadoras, baseadas nos objetivos da pesquisa e balizadas pelo referencial teórico. A fala dos sujeitos foi reconhecida como importante elemento de análise, pois suas expressões trouxeram à tona relatos, imagens e vivências que embasaram a feitura de uma cartografia, com arrimo nas ações vivenciadas de forma individual ou coletiva pelo conjunto de trabalhadores da saúde do Sistema Penitenciário do Estado do Ceará.

Na pesquisa qualitativa, a entrevista semiestruturada constitui técnica privilegiada, pois, segundo Minayo (2004), consiste em enumerar, de maneira mais abrangente possível, as questões que o pesquisador quer abordar, advindas, obviamente, da definição do objeto de investigação. Permite, por outro lado, introduzir novas perguntas ou fazer intervenções que visem a abrir o campo de explanação do entrevistado ou aprofundar o nível de informações ou opiniões.

Há concordância entre os autores na ideia de que, em pesquisa qualitativa, a entrevista é uma técnica privilegiada, pois,

Ao mesmo tempo em que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e espontaneidade necessárias, enriquecendo as investigações (TRIVINOS, 1995, p.146).

Pelas entrevistas, buscamos o objetivo de elaborar uma cartografia de saberes e práticas instituídas pelos trabalhadores/ressocializadores que integram a equipe de saúde do sistema penitenciário, bem como interpretar os elementos constituídos por esses saberes.

As entrevistas foram gravadas, transcritas, organizadas e classificadas por temas, com o devido cuidado para não se perderem informações. Em seguida, procedemos com o aprofundamento e a compreensão dos dados e do contexto onde circulava o discurso.

Das falas, selecionamos as unidades de análise e, posteriormente, as categorias processo educacional, avaliação, currículo, emancipação e ressocialização que serviram de resguardo para elaborar a representação gráfica dos saberes e práticas. De posse das categorias, refletimos e analisamos o que as pessoas entrevistadas nos disseram com suas palavras, tornando-as as mais concisas possíveis.

Ressaltamos, por outro lado, que a interação no momento da entrevista contempla um aspecto de subjetividade, sendo considerados fatores de aprofundamento a afetividade, o contexto e as experiências vivenciadas, como condições *sine qua non* para o êxito da pesquisa qualitativa. Embora haja certo grau de subjetividade na pesquisa qualitativa, há todo um rigor da sistematização

científica, consoante observamos, pois, nas palavras de Sampieri et al. (2006, p.499):

Análise qualitativa não é caótica, certo grau de subjetividade é tolerável e inclusive desejável na análise qualitativa, enquanto haja riqueza interpretativa, mas não subjetividade irracional. [...] Mais do que um assunto ontológico (do qual é real) trata-se de um assunto metodológico.

As entrevistas possibilitaram elaborar a cartografia de saberes e práticas instituídas pelos trabalhadores que integram a equipe de saúde do sistema penitenciário, bem como trouxeram subsídios para elaboração de um desenho de uma matriz temática para redimensionar a formação continuada dos trabalhadores da saúde com vistas à formação do profissional ressocializador.

3.4.2 O questionário

O questionário consiste - ensinam Sampierre et al. (2006) - em um conjunto de questões que se relaciona a uma ou mais variáveis a serem medidas, contendo indagações abertas ou fechadas, planejado para reunir dados ou informações. Optou-se por questões fechadas, para se delimitarem as informações.

Conforme expresso, o questionário foi estruturado com questões fechadas com a intenção de delimitar as informações e posteriormente sistematizar os dados oriundos das pastas funcionais dos trabalhadores de nível superior da SEJUS. A finalidade foi captar a trajetória de formação ao longo de toda a vida funcional de referidos trabalhadores, indicar os dados sociodemográficos, com a finalidade de traçar um perfil destes sujeitos e responder ao objetivo do estudo no que se refere à identificação dos elementos curriculares não formais do processo formativo dos servidores.

Os dados coletados e sistematizados no questionário permitiram a elaboração de um banco de dados que foi processado estatisticamente através do programa SPSS.

3.4.3 Os mapas conceituais

Por certo, o que pretendíamos era proceder a uma análise que viesse a responder todos os objetivos propostos. Para tanto, foi necessário, ainda, discorrer

com a feitura de dois mapas conceituais. O primeiro com vistas a elaborar a cartografia dos saberes e práticas instituídas pelos profissionais de saúde que trabalham no cotidiano do cárcere e o segundo estabelecer uma sistemática de avaliação curricular.

Na análise de Moreno et al. (2007), os mapas conceituais são diagramas que indicam relações entre conceitos incluídos numa estrutura hierárquica de proposições. Os conceitos representam regularidades percebidas em acontecimentos, objetos ou seus registros, designados por um rótulo. Esse rótulo encontra-se, normalmente, contidos em círculos, retângulos ou outros símbolos. Já as proposições constam de dois ou mais conceitos unidos por palavras de enlace, formando uma unidade semântica.

Na nossa situação específica, o mapa conceitual se fundamentou em princípios da elaboração do conhecimento e serviu como ferramenta para sistematizar e comunicar como esse conhecimento foi constituído nos diferentes momentos da vida profissional dos nossos sujeitos de pesquisa.

Para procedermos à elaboração dos mapas conceituais, tornou-se necessário atentar para os princípios metodológicos pertinentes, de acordo com as lições de Moreno et al. (2007).

Em primeiro lugar, os conceitos guardam coerência entre si, seguindo um ordenamento lógico, o qual permite maiores possibilidades de inter-relações deles, sendo possível, assim, uma leitura de cima para baixo e de baixo para cima.

A hierarquia estabelecida entre os conceitos permite distinguir os conceitos primários ou gerais – mais hierárquicos e inclusivos – conceitos secundários ou específicos, de menor ordem.

A apresentação gráfica dos mapas conceituais mostra, de forma esquemática, os aspectos conceituais mais importantes, funcionando, desse modo, como guia para estabelecer novas interconexões para captação de quais são os elementos de formação dos trabalhadores do sistema. Portanto, os mapas conceituais apresentam os seguintes elementos de análise: conceitos – inter-relações de conceitos – e estrutura propriamente dita.

A criatividade na elaboração estética do mapa é de suma importância na definição de fontes, variedade de símbolos geométricos, apresentação dos conceitos e palavras de enlace escritas no sentido horizontal ou vertical e outras formas de arranjo.

Vale acrescentar que na feitura do mapa conceitual, foram feitos vários esboços, pois, como bem coloca Penã et al. (2005), na confecção dos mapas aconselha-se não considerar como definitivo o primeiro desenho e repeti-lo sempre que necessário para melhorar sua exposição final.

Na análise do percurso de como esses profissionais formularam seus saberes e práticas, o mapa conceitual revestiu-se de grande autoridade, pois marca, significativamente, avanços, conquistas e retrocessos na aprendizagem desses profissionais com o trato de populações reclusas.

Foi por meio da elaboração dos mapas conceituais, aliados à análise dos demais dados, que respondemos ao objetivo de propor estratégias para redimensionar a formação continuada dos profissionais de saúde, observando as principais lacunas no projeto formativo e propondo, a partir daí, novos lugares de formação na conquista de saberes e práticas que possibilitem uma atuação crítica, ética e comprometida com o projeto institucional de ressocialização do recluso.

3.4.4 Análise documental

A análise documental permitiu avaliar a proposta curricular contida no documento de adesão do Estado do Ceará ao Programa Nacional de Educação em Serviços Penais, do Ministério da Justiça, e toda a documentação contida na pasta funcional relativa à avaliação de desempenho dos servidores da área de saúde lotados na Secretaria de Justiça e Cidadania do Estado do Ceará – SEJUS, para que, dessa forma, pudéssemos percorrer a trajetória formativa de referidos servidores. Tal análise contribuiu na elaboração de uma concepção curricular e desenho de uma matriz temática para trabalhadores da saúde do sistema penitenciário. O uso de documentos disponíveis é um elemento facilitador para a pesquisa, pois, como bem expressa Lobindo-Wood e Haber (2001, p.182):

O uso de documentos disponíveis tem certas vantagens. Como a etapa de coleta de dados do processo de pesquisa é, com frequência, muito difícil e consome muito tempo, o uso de registros disponíveis permite, muitas vezes, economias significativas de tempo.

3.4.5 Diário de campo

No diário de campo, registramos todos os fatos considerados relevantes para o entendimento da situação sob enfoque, bem como aqueles que não estavam previstos nos instrumentos e técnicas referidos inicialmente. As observações foram anotadas no diário de campo, o que facilitou, juntamente com as demais técnicas, o registro de todos os fatos considerados importantes, favorecendo sobremaneira a análise de contexto, tão necessária neste tipo de estudo.

As observações e registro no diário de campo são deveras importantes como método de coleta de dados em situações específicas e complexas como a nossa, pois, no ambiente da prisão, precisamos ter uma visão de totalidade, considerando que a maioria dos fenômenos que ali ocorrem são difíceis de apreciação por partes, pois, só pelo método da observação, se captam algumas variáveis de interesse na pesquisa, a exemplo de comportamentos, formas de comunicação verbal e não verbal, enfim, os não ditos e as formas dialogais que ficam nas entrelinhas.

Desse modo, com a observação e a experiência da pesquisadora, captamos a existência de um currículo oculto, que não estava prescrito nem formalizado, no entanto, expresso.

3.5 Operacionalização da coleta de dados

A pesquisa de campo propriamente dita ocorreu de maneira mais intensa no período de abril de 2008 a junho de 2010. Como se trata, porém de um processo dinâmico, fizeram-se necessárias algumas diligências até abril de 2011. Todo o processo foi pautado por idas e vindas ao campo e aos pressupostos teóricos do estudo.

A pesquisa foi realizada em três etapas recursivas, pois cada ida ao campo empírico permitia visitar as fases anteriores, observar o contexto e rever os pressupostos teóricos.

3.5.1 A análise documental

A primeira etapa foi a pesquisa documental, quando procedemos com a recolha de todos os documentos institucionais necessários para responder os objetivos do presente estudo, havendo um aprofundamento maior no documento de adesão do Estado do Ceará ao Programa Nacional de Educação em Serviços Penais, do Ministério da Justiça. Referido documento traz como propósito instalar uma escola de formação continuada para servidores penitenciários.

Em seguida, procedemos com a análise da documentação contida nas pastas funcionais dos servidores, sujeitos deste ensaio. Foram levantados todos os diplomas e certificados de cursos, oficinas, seminários, congressos, encontros científicos e similares, realizados durante toda a vida funcional do servidor e apresentado este perfil à SEJUS para ascensão funcional.

3.5.2 As entrevistas

Realizamos 17 entrevistas com as categorias profissionais de médico, enfermeiro, dentista, assistente social, farmacêutico, auxiliar de enfermagem e agente prisional. Os entrevistados foram escolhidos pela livre intenção e disponibilidade em participar da pesquisa.

3.5.3 Observação do contexto

A observação do contexto foi realizada em todas as etapas da coleta de dados e favoreceu captar aspectos relativos aos elementos que não estavam claramente definidos nos documentos e falas dos sujeitos. Na observação, o pesquisador não atenta para a realidade de forma despreziosa, mas em busca de acontecimentos e eventos específicos. A observação, para ser científica segundo Wood e Haber (2001), tem que preencher alguns aspectos, como saber se as observações feitas são coerentes com os objetivos do estudo e se estão relacionadas com conceitos e teorias científicas.

Não apontamos nenhuma limitação que dificultasse a coleta de dados, pois, embora a Instituição tenha passado, ao longo dos anos, por um decurso de

estagnação no que se refere ao processo formativo de seus servidores, no momento, há prenúncio de mudanças, haja vista a dinâmica da implantação da escola e a vontade política do novo gestor da pasta.

Considerando que temos vínculo funcional com a Instituição, foi-nos possível o acesso aos documentos e tudo o mais que se fez necessário ao desenvolvimento da pesquisa. Referida observação é importante, pois as dificuldades de acesso às unidades prisionais e aos profissionais que trabalham nesse tipo de instituição são determinantes para não comprometer os aspectos metodológicos do estudo, pois, se trata de uma instituição total, (GOFFAMAN, 2005) praticamente hermética, portanto, fechada ao mundo externo.

Nossa posição de pesquisadora junto aos sujeitos da pesquisa foi legitimada pelo fato de ser servidora da referida instituição. Tivemos, portanto, toda a contribuição necessária para o entendimento da questão, o que ficou expresso de forma atenciosa nas falas desses sujeitos, a exemplo do depoimento que aqui reproduzimos:

Quero dizer que fico muito lisonjeado em ser o entrevistado por você, mas mais do que ser o entrevistado, desejo deste modo toda sorte do mundo na defesa da sua tese, na conclusão de seus trabalhos de modo brilhante. E.1.

A confiança em nós depositada impulsionou a vontade e o compromisso de retornar ao final da tese com os achados da pesquisa organizados de tal modo, que evidenciassem a contribuição de cada um dentro das proposições por nos expressas. Ademais, ressaltamos que a experiência do investigador em pesquisa em instituições totais como o presídio é tão importante como a teoria, as técnicas e o método.

3.6 Análise e interpretação dos dados

O material empírico coletado foi organizado para estruturar a análise, buscando uma confluência entre a teoria e a prática, a fim de captar tanto a realidade objetiva quanto a subjetiva, já que, como já afirmamos com base em Demo (1990), a realidade social é feita desses dois aspectos.

Iniciamos com a organização dos documentos, questionários, entrevistas e observações de campo, aqui considerada de grande valia. Os dados foram analisados com a finalidade de responder os objetivos da pesquisa.

As entrevistas foram gravadas. Procedemos à leitura exaustiva das falas dos sujeitos e posterior organização e classificação dos dados. Concordamos com Minayo (2004), quando ensina que o dado é constituído partindo da relação entre as questões teoricamente elaboradas, a realidade e os referenciais teóricos do investigador. Foi o respaldo dessas leituras que apreendemos as ideias relevantes expressas por esses agentes. Esse movimento permitiu estabelecer as categorias empíricas para confrontá-las com as categorias analíticas teoricamente definidas pelo referencial teórico na busca das relações dialéticas entre elas, ou seja, a dialética como estratégia de apreensão e entendimento da prática social empírica dos indivíduos em sociedade.

O critério de classificação seguiu organizado de tal forma que ao final, permitiu um refinamento, tendo sido agrupadas e reagrupadas as categorias, para, ao término definirmos as categorias empíricas centrais, considerando que as categorias conceituais foram previamente fixadas pelo referencial teórico e serviram de balizas para nossa entrada no campo empírico.

Importante é destacar o fato de que as categorias analíticas definidas foram as de currículo, avaliação, emancipação, formação e ressocialização. As categorias de análise que emergiram dos documentos textuais, observações *in loco* e entrevistas, classificadas como categorias empíricas, foram: currículo, formação, ressocialização, conhecimento (saber), habilidade (saber fazer) e atitude (saber ser), anunciadas e inter-relacionadas na análise dos achados da pesquisa.

No movimento incessante de idas e vindas ao material empírico produzido, ao campo de pesquisa e ao referencial teórico, encontramos a relação entre o concreto e o abstrato, e aí compreendemos que a dinâmica da própria sociedade, perpassa o mundo do cárcere, o mundo do trabalho e o processo de formação dos trabalhadores do sistema penitenciário, ou seja, o que está no interior dos presídios é o produto daquilo que a sociedade produz.

Esse processo permitiu, como bem exterioriza Minayo (2004, p.237), trazer o sentido que a sua época histórica produz e a pertinência que a classe trabalhadora do sistema penitenciário lhe empresta, pois

Cada ser humano, individualmente, em grupo ou sob a expressão histórica de classe é um ser significativo. Nunca se pode compreender sua palavra ou seu gesto sem superar o presente ou sem projetá-lo para o futuro. As significações que descobrimos vêm do ser humano e de seu projeto e se inscrevem por toda parte, na ordem das coisas e nas relações mediadas pelas estruturas enquanto ação humana objetivada. O produto final é sempre provisório, resultado de todas as etapas de pesquisa, é o concreto pensado do qual nos fala Marx. Mas a sua compreensão jamais é contemplativa. Ela inclui no mesmo projeto o objeto, o sujeito do conhecimento e as próprias interrogações em movimento totalizador. A interpretação, além de superar a dicotomia objetividade versus subjetividade, exterioridade versus interioridade, análise e síntese, revelará que o produto da pesquisa é um momento de práxis do pesquisador. Sua obra desvenda os segredos de seus próprios condicionamentos.

Referida análise permitiu, ao final, fazermos uma confluência entre teoria e prática, configurando-se ao mesmo tempo como produto e objetivação da realidade. As interpretações nos fizeram ver que as condições materiais de trabalho dos profissionais do sistema penitenciário resultam de circunstâncias anteriores e exteriores ao grupo, mas, ao mesmo tempo, específicas. Elas são fruto de condições dadas, mas também produtos de sua ação transformadora, tanto individual como sobre a realidade social mais ampla.

Destarte, na análise desta pesquisa de cunho dialético, procuramos compreender o caráter inacabado, portanto, provisório, e que as pistas encontradas foram essenciais para fundamentar as proposições feitas ao final do estudo.

Expressamos a ideia de que, neste estudo, fizemos uso também dos princípios da avaliação emancipatória, não da maneira como foi sistematicamente apresentada por Saul (1995). Desse modo, embora acrescentando a este experimento outros aspectos metodológicos, ele trará aspectos da avaliação emancipatória analisados pela referida autora, a saber, descrição da realidade, crítica da realidade e criação coletiva. Nossa aproximação com o campo de pesquisa e com o processo avaliativo foi de fundamental importância, pois é requisito básico que o avaliador possua experiência em pesquisa e avaliação, bem como habilidade de relacionamento interpessoal, pois atua como orientador do processo avaliativo, devendo

preferencialmente pertencer à equipe que planeja e desenvolve o programa. Tais características foram observadas nas pesquisadoras.

Toda a análise e interpretação do material coletado foram feitas ainda à luz dos referenciais teóricos dos autores da Pedagogia Crítica, notadamente Giroux, Thomaz Tadeu da Silva e Paulo Freire, com aporte aos teóricos da avaliação curricular, a exemplo de Nóvoa e Guba e Lincoln.

Mediante a leitura desses pensadores, tentamos compreender, neste estudo, a primeira visão do tema Formação do Profissional do Sistema Penitenciário, transportando suas reflexões para o universo do cárcere, buscando analisar quais as implicações nas suas práticas e quais necessidades de um desenho de currículo com vistas à ressocialização do recluso.

No que concerne à avaliação curricular, objeto explícito da nossa investigação, buscamos evidências, considerando que os elementos curriculares do documento de adesão à criação da Escola de Gestão Penitenciária traziam resultados satisfatórios à proposta de formação de ressocializadores. Para tanto, partimos para a análise da referida proposta, à luz da Teoria Crítica na área da avaliação.

Do ponto de vista metodológico, analisamos ainda, com arrimo na abordagem normativo-naturalista, que, segundo análise de Leitinho (2007), permite observar o fenômeno de forma holística, percebendo e avaliando a realidade de forma idealística, valorizando a introspecção do investigador e desenvolvendo estratégias de avaliação, levando em consideração o contexto e as múltiplas variáveis envolvidas no processo da avaliação curricular.

Desta forma, fomos capaz, durante o percurso da pesquisa, de captar a realidade do fenômeno que queríamos compreender. Para tanto, foi necessário nos apropriar de conceitos e instrumentos, necessários para o alcance de resultados efetivos, tendo como finalidade subsidiar um debate que mobiliza o interesse dos avaliadores de currículo, uma vez que as metodologias só têm sentido no âmbito de uma problematização mais vasta de cunho epistemológico.

A avaliação, com efeito, se torna um campo específico de ação e reflexão das ações educativas dos profissionais penitenciários, portanto, situada num plano científico, com uma diversidade de campos e abordagens metodológicas.

Neste estudo, a avaliação curricular, na qualidade de objeto central, trouxe para o centro da análise a definição/compreensão de currículo, fruto da seleção, adaptação e integração dos diversos elementos do processo educacional formal ou não formal.

Como havíamos mencionado, foi eleito o critério de análise da aplicabilidade que, no paradigma normativo-naturalista, corresponde, em contraste, ao ajustamento ou adequação dos resultados ao contexto em que se pretende aplicá-los, aspecto que se poderia designar de validade ecológica e de validade contextual. Portanto, restou exigido uma descrição do contexto.

Para avaliar a trajetória de formação dos servidores da saúde da SEJUS, tivemos que proceder também a uma análise quantitativa, com tipo de estudo descritivo que, no entendimento de Sampieri et al. (2006, p.102-103), pretende:

Medir ou coletar informações de maneira independente ou conjunta sobre os conceitos ou variáveis a que se referem. Logo, podem integrar as medições ou informações de cada uma dessas variáveis ou conceitos para dizer como é e como se manifesta o fenômeno de interesse. Os estudos descritivos podem oferecer a possibilidade de previsões ou relações.

Neste estudo, definimos como unidade de análise os profissionais de nível superior, trabalhadores da saúde da SEJUS, cuja população total é de 67 profissionais de saúde das diversas categorias. A amostra de 34 servidores representa 50% do universo pesquisado e foi tomada de forma aleatória, portanto probabilística. Considerando o número reduzidos de algumas categorias pertencente à população dos profissionais de saúde, a exemplo de nutricionista e psicólogo, representados por apenas um profissional, optamos por trabalhar com 50% do universo.

Das dez categorias profissionais existentes no quadro funcional da SEJUS, a que não consta na nossa amostra é a de médico veterinário. Tal exclusão decorre do fato de termos como critério de escolha os profissionais de saúde que trabalhassem no Hospital Otávio Lobo ou no Manicômio Judiciário.

Foram estruturados questionários como forma de obtenção dos dados necessários para se analisar a trajetória de formação dos servidores de saúde da SEJUS. Após coletadas as informações, montamos um banco de dados que foram processados no SPSS versão 17.0. Inicialmente, foram consideradas para o estudo as seguintes variáveis: idade, tempo de graduação, titulação, profissão e o número de cursos e atualizações técnico-científicas realizadas.

Os dados foram organizados em tabelas. Calculamos as medidas estatísticas média e o desvio-padrão das variáveis idade, tempo de graduação e tempo de trabalho. Comparamos as médias dessas três variáveis, por meio do teste t de Student. Analisamos as correlações entre o número de participação nos processos formativos (incluímos no processo formativo toda participação em cursos, seminários, encontros, oficinas, congressos, entre outros) com as variáveis idade, tempo de graduação e tempo de trabalho, por meio do coeficiente de correlação linear de Pearson.

Foram analisadas as correlações entre o número de cursos e as variáveis idade, tempo de graduação e tempo de trabalho. Notamos que apenas o tempo de graduação mostrou correlação estatisticamente significativa ($p < 0,05$).

Destacamos a catalogação de 1327 títulos de atualizações e cursos e a sua classificação para identificar se estes foram relevantes à natureza do trabalho que os profissionais de saúde realizam.

Como proposta final do estudo, com base nas diretrizes para educação do sistema penal, nos referenciais teóricos e nas sugestões dos sujeitos da pesquisa, elaboramos uma matriz temática de formação para os trabalhadores de saúde do sistema penitenciário do Estado do Ceará, que poderá absorver um processo de educação continuada expresso em cursos de formação, seminários, oficinas etc.

3.7 Aspectos éticos da pesquisa

Em obediência à Resolução n.º 196/96 do Conselho Nacional do Ministério da Saúde (BRASIL, 1987), submetemos o projeto de pesquisa à apreciação do Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade de Fortaleza, a fim de serem cumpridas as exigências formais preconizadas pela referida Resolução, a qual exige a apreciação

do mencionado órgão para projetos que envolvam pesquisas com seres humanos, seja direta ou indiretamente, em parte ou em sua totalidade, incluindo o manejo de informações ou materiais.

No início, foi apresentado aos sujeitos da pesquisa uma carta elaborada por nós (apêndice B) e um termo livre esclarecido (apêndice C). Referidos documentos, dotados de caráter explicativo, tiveram como objetivo esclarecer ao participante acerca dos procedimentos aos quais foram submetidos. Não restando qualquer dúvida a respeito do teor da carta, após lida e explicada pela entrevistadora, foi preenchido e assinado o termo de consentimento por parte de cada participante da pesquisa, bem como por nós - responsável pelo estudo. O termo expressa o ato de concordância em participar da pesquisa proposta.

Do mesmo modo, foi esclarecido que o sujeito da pesquisa poderia, a qualquer momento, deixar de dela participar. Com efeito, os entrevistados ficaram cientes de que todas as informações prestadas se tornaram confidenciais e que serão guardadas, conforme estabelece a normatização proveniente do Conselho Nacional da Saúde. Para preservar a identidade dos sujeitos, seus nomes foram substituídos por denominações fictícias.

É imperioso salientar nossa preocupação com as dimensões éticas que envolveram este estudo; restou-nos assegurar, durante todo o processo da pesquisa, o caráter confidencial e a ausência de prejuízo físico, financeiro ou emocional para os pesquisados.

Ao longo do desenvolvimento do estudo, foi garantido aos sujeitos envolvidos o respeito aos princípios da Bioética, explicitados pela retrocitada resolução nos seguintes termos:

- Princípio da Autonomia: ficamos atenta para que fosse conferido um tratamento digno, permitindo à própria pessoa tomar as suas decisões, sendo livres as suas escolhas. Destacamos o papel do consentimento esclarecido como materialização da autonomia, privilegiando a dignidade humana, princípio basilar do direito.

- Princípio da Beneficência: comprometemo-nos a minimizar os riscos potenciais da pesquisa, garantindo o máximo de benefício que esta possa oferecer para esse coletivo de trabalhadores, possibilitando uma reorientação das práticas assistenciais à população reclusa, com vistas a sua ressocialização. É parte integrante deste princípio a não maleficência, que consistiu em evitar todos os danos possíveis, considerando que, apesar de o conjunto dos trabalhadores do sistema penitenciário não se caracterizar como seres vulneráveis, apresenta certo grau de dependência.

- Princípio da Justiça e da Equidade: buscamos, durante toda a pesquisa, fazer com que os resultados trouxessem vantagens significativas aos seus sujeitos, e, indiretamente, ao presidiário, alvo de intervenção profissional dos sujeitos escolhidos.

No que tange às vantagens para os sujeitos da pesquisa, podemos destacar o direcionamento da proposta pedagógica da formação continuada de cada um dos trabalhadores da saúde. Desta forma, temos ainda que os presidiários serão beneficiados de forma indireta, considerando que os trabalhadores de saúde detentores de uma formação problematizada, contextualizada e direcionada, com base nos aspectos humanistas, propiciarão um ganho inquestionável para a ressocialização da pessoa reclusa.

Registramos o fato de que todo e qualquer tipo de opinião manifestada foi por nós respeitada, inclusive os motivos que desencadearam tais opiniões.

4 REFERENCIAIS TEÓRICOS: A MULTIRREFERENCIALIDADE

4.1 Pressupostos teóricos que permitiram debruçar um olhar com foco sobre o ambiente da prisão

Para pensar a formação de trabalhadores do Sistema Penitenciário, necessário se faz uma análise sobre a prisão, ambiente/espço onde se desenvolve todo o processo de trabalho dos servidores, bem como o *locus* de permanência dos sujeitos que constituem o objeto de trabalho dos servidores da área da saúde ora sob análise.

Ao refletir o sistema prisional, Foucault (2006) chama atenção para os mecanismos de repressão e punição, expondo que o mais instigante no ambiente prisional é a franqueza com que as relações se estabelecem sobretudo as de poder e de hierarquia. Forma-se no interior da prisão um sistema paralelo ao social, com normas e códigos morais e éticos próprios. Em análise do capítulo introdutório da obra de Foucault – *A Microfísica do Poder* (2006), vem a lume a capilarização do poder, o que nos leva a compreender como o sistema paralelo se cria dentro das prisões – os poderes se exercem em níveis variados e em pontos diferentes da rede social e, neste complexo, os micropoderes existem integrados ou não ao Estado, o que significa dizer que o poder é algo que se exerce, que se efetua, que funciona independentemente daquele exercido pelo aparelho estatal, não ficando apenas aí localizado. Existem, pois, impostos a essa população, os procedimentos técnicos do poder estatal que realizam um controle detalhado, minucioso, do corpo – gestos, atitudes, comportamentos, hábitos e discursos – articulados com poderes periféricos e capilarizados que não foram confiscados e absorvidos pelo aparelho do Estado.

Foucault (2006, p.238) dispõe que há um deslocamento do poder – nem sempre se dando na relação de cima para baixo, do centro para a periferia – e que o poder disciplinar não destrói o indivíduo, ao contrário, ele o fabrica. Assim, o autor acentua que:

Sob o poder, suas violências e artifícios, devem-se encontrar as próprias coisas em sua vivacidade primitiva: atrás dos muros do asilo, a espontaneidade da loucura; através do sistema penal, a febre generosa da delinqüência; sob o interdito sexual, o frescor do desejo. E também uma

certa escolha estético-moral: o poder é mau, é feio, é pobre, estéril, monótono, morto: e aquilo sobre o qual o poder exerce é bem, é bom e é rico.

A prisão apresenta-se, de tal modo, com suas contradições, complexidades e conflitos e é com base nesta compreensão que deve ser pensado o trabalho de profissionais de saúde, relativamente à população carcerária. Precisamos, nessa esteira, refletir novas formas de compreensão, pois conforme anota Sousa (2000), entender a existência das prisões só será possível com a busca de uma compreensão holística do fenômeno social. A visão que se fixa, contingencialmente, sobre o estabelecimento prisional não dará conta do complexo sociológico que produz a ideia da segregação, a qual rege o seu processo e o sustenta. As prisões são, certamente, a instância mais radical do processo de exclusão, embora não seja a última consequência dela.

Por entendermos impossível a dissociação do tema ora sob análise relativamente ao ambiente, é oportuno trazer a lume breves reflexões sobre o ambiente, o espaço e o lugar, considerando a especificidade do ambiente prisional, descrito ainda em Sousa (2000) como o último lugar na pirâmide social.

A condição de uma pessoa que vive reclusa em um lugar como o presídio deve ser considerada de modo relevante em si mesma. Sua vida real, atitudes, ideias, sentimentos e conduta têm de ser estudadas nesse âmbito institucional. O período de internação em um ambiente especial constitui parte significativa do ciclo vital do indivíduo. Esse período, no qual o indivíduo vive como institucionalizado, pode deixar marcas profundas na sua subjetividade e os que lidam com essa realidade, certamente, deverão ter um suporte teórico-metodológico para trabalhar com situações tão específicas.

Podemos analisar o fato de que a natureza de instituição fechada, como a dos ambientes prisionais, reproduz uma barreira à relação social com o mundo externo e é denominada por Goffman (2005) instituição total, a exemplo dos manicômios e dos campos de concentração. A proibição à saída para o mundo exterior está sempre simbolizada pela presença de portões, grades, arames farpados, vigilância armada, o que leva aquelas pessoas, enclausuradas a todo o instante, a terem o tempo todo consciência de sua posição de presidiários.

Para o mesmo autor, uma característica fundamental das sociedades modernas é a mobilidade, a liberdade espacial e temporal do indivíduo. Ele dorme, come, aprende, reza, trabalha ou se diverte em locais diferentes, com pessoas diversas, sob variados tipos de autoridade: em casa, o pai ou a mãe; na escola, a professora; no trabalho, o chefe; na igreja, o padre e o pastor, e assim as relações se estabelecem. As instituições totais, pelo contrário, quebram as fronteiras que separam habitualmente os três campos de atividades – a casa, o trabalho e o lazer. Nesses casos, as pessoas estão situadas sob única e mesma autoridade; por exemplo, o diretor do estabelecimento prisional, os agentes prisionais, entre outros, que exercem a sua prática de forma autoritária, inclusive os profissionais de saúde, cujas técnicas e instrumentos favorecem a apropriação do corpo do outro no exercício de procedimentos invasivos e de disciplinamento.

Vale ressaltar que a vida cotidiana nesses ambientes, em geral, se desenrola e se estabelece numa relação de grandes conflitos, considerando o elevado número de outros indivíduos submetidos às mesmas normas, procedimentos, deveres e obrigações. Dentro dos estabelecimentos prisionais, que constituem um mundo tão à parte, instituem-se normas e códigos específicos e oriundos do próprio grupo, caracterizando a dupla punição.

Ademais, todos os períodos de atividade são regulados segundo um programa estrito, isto é, todas as tarefas estão concatenadas, obedecendo a um plano, imposto verticalmente por um sistema explícito de regulamentos cuja aplicação é assegurada por pessoal técnico ou administrativo, agentes prisionais, vigilantes, médicos, enfermeiros, oficiais, dentre outros.

É, pois, no instituto prisão, aqui denominada instituição total, onde ocorrerá a emenda daquele ou daquela que infringiu o ordenamento jurídico – espaço onde o Estado irá punir e recuperar. Não podemos pensar em prisão, todavia sem refletir a finalidade da pena, ainda que ninguém acredite na capacidade de ressocialização do encarceramento, mesmo porque, ao que se tem notícia, pouco se sabe sobre os sistemas prisionais bem-sucedidos na tarefa de ressocializar.

É imprescindível à ressocialização do preso o conhecimento, por parte de todos os trabalhadores do Sistema Penitenciário, dos aspectos legais, psíquicos e

sociológicos que a orientam, bem como dos demais preceitos contidos na LEP, haja vista que a pessoa reclusa está inserida em uma estrutura duplamente autoritária, sob o jugo de dois poderes, conforme mencionado anteriormente, submetendo-se consecutivamente à inspeção dos agentes institucionais e dos companheiros de cela.

Há, inegavelmente, um ambiente de tensão, conforme relatos de internos, de que vivem muitas vezes sob a mira de um revólver invisível, durante 24 horas ininterruptas, exigindo-se deles um invariável estado de alerta, o que implica um estado de ansiedade, insegurança e deterioração de suas identidades, a fim de se adaptarem aos padrões inerentes à condição de encarcerado.

Criam-se, daí, mecanismos de sobrevivência, em busca de facilitar a vida no novo ambiente, os códigos secretos, a apropriação de uma linguagem própria, enfim, aprende-se a decifrar o que não está claramente dito, o que se induz nas entrelinhas. Compreende-se que há uma nova ordem, anuncia-se outra relação de poder, na qual é necessário saber a exata hora de falar, de calar, de ver e de ouvir. Na maioria das vezes, assumem outra personalidade, utilizando os próprios instrumentos psicológicos de adaptação a este novo mundo, como estratégia de sobrevivência e, também, de resistência, pois, como bem dispõe Foucault (2006), onde há poder, há resistência. O autor enfatiza que não somos unicamente aprisionados pelo poder pois, há sempre a probabilidade de existência de um processo de dominação em condições determinadas e segundo uma estratégia específica.

Nas instituições totais, a exemplo dos presídios, a relação de poder é expressa tanto pelos dirigentes como pelos próprios internos, de forma individual ou em grupo. Como bem exprime Goffman (2005), os membros das equipes dirigentes tendem a apresentar uma posição de superioridade - equitativos, corretos, paladinos da justiça - fazendo com que os internos se achem, em muitos aspectos, inferiores, fracos, desonestos, censuráveis, culpados e vulneráveis, denotando, mais uma vez, a dupla ou as múltiplas punições

Ademais, há ainda, na análise do autor mencionado, considerações que entendemos conveniente aclarar: a força do poder, simbolizado a todo instante pelas

barreiras físicas e psicológicas postas entre o recluso e o mundo externo pelas instituições totais; assinala a primeira mutilação do eu, acrescida ainda de outras mutilações, a exemplo do desnudamento de alguns dispositivos sociais estáveis do seu *status* de vida experimentado antes da prisão. Ele passa a sofrer humilhação, deterioração da sua personalidade e profanação do eu, começando, então, o processo de mortificação. É quando começam a acontecer mudanças radicais nas crenças que tem a seu respeito e a respeito dos outros que são significativos para ele.

Como estratégia de sobrevivência dentro da prisão, o indivíduo passa a usar a máscara que melhor lhe convenha, com a função primordial de anunciar aos outros como tenciona ser visto. Na maioria das vezes, o sucesso da adaptação social ao novo grupo vai depender da adequação do sujeito às novas escolhas de suas máscaras ou de um novo tipo, também chamado, numa leitura de Jung (2003), de *persona*. No ambiente carcerário, quanto mais se define a *persona*, mais acatamento ou rejeição terá do grupo. A máscara é um artifício que vai oferecer refúgio seguro para que o sujeito possa se manifestar ou se esconder.

Tem início, pois, outra forma de ver e interpretar o mundo para a ele se adaptar. A reclusão enseja a readaptação à nova ordem vigente e aos costumes impostos pelo grupo, favorecendo um processo de aculturação, de obediência às regras estabelecidas, a fim de minimizar o sofrimento com a dupla punição.

Dessa forma, ante a despersonalização ou mortificação do eu, a introjeção de uma nova modelagem da personalidade torna-se imprescindível. Para tanto, o preso passa a assumir um novo papel perante o grupo, utilizando-se de imagens simbólicas que permitem a sua sobrevivência e dão sentido à própria existência nesse mundo onde acaba de adentrar, ao mesmo tempo em que permite-se esconder do seu verdadeiro “eu”, para conviver com as regras impostas.

Tal processo ocorre como um mecanismo de ajustamento e de resistência, pois: “A interpretação sociológica mais ampla do indivíduo e do seu “eu” é que ele é, para si mesmo, aquilo que seu lugar numa organização o defina que seja.” (GOFFMAN, 2005, p.258).

À luz do pensamento de Jung (2003), compreendemos que, para o preso sobreviver nesse ambiente, ele se utiliza de mecanismos de ajustamento, canalizando uma nova energia psíquica; essa energia vital favorece a aproximação com os arquétipos para onde deverá fluir. Portanto, o preso passa a empregar esse canal de expressão da sua individualidade, por ser deveras útil à sua adaptação coletiva e ao relacionamento com o grupo.

Goffman (2005) ainda nos proporciona a compreensão que devemos ter dos sujeitos que vivem confinados em um ambiente prisional: a de que, além da deformação pessoal que decorre do fato de a pessoa perder ou suspender seu conjunto de identidade, existe a perda de um sentido de segurança pessoal, a ausência de materiais de fantasia, na medida em que lhe é suprimido o acesso livre a atividades culturais e artísticas, a exemplo de DVD's, cinema, *shows* musicais, livros, entre outros, potencializando os efeitos da violação das fronteiras do eu.

Todos os aspectos vivenciados pelo indivíduo no âmbito prisional produzem aguda tensão psicológica, que pode ser somatizada e expressar-se em manifestações orgânicas e psicológicas, cuja queixas mais comuns – queixas essas observadas por nós durante o longo tempo de convívio – relacionam-se a distúrbios gastrointestinais, perda de sono, elevado nível de angústia e muitos outros sintomas psicossomáticos associados à baixa da imunidade provocada pela perene exposição ao estresse.

Nesse quadro apresentado onde se entreveem aspectos dessa natureza, consideramos importante, também, transversalizar conteúdos pertinentes a tais aspectos, dizemos, conteúdos oriundos da Psicologia, no processo de formação dos trabalhadores do Sistema Penitenciário, na perspectiva de cumprir seu mister, qual seja, a ressocialização da população carcerária.

4.2 Questões sobre a avaliação educacional e curricular

A avaliação, considerada como uma das mais antigas atividades do homem, evolui através dos tempos, produzindo princípios, processos, técnicas e estratégias capazes de se firmar como ciência. A avaliação está presente em muitas das ações

humanas. Tomamos a avaliação para elaborar conclusões, decidir, inferir, planejar, alterar trajetórias e propor planos de ação.

A avaliação, como explica Vianna (2000), passou a ter como interesse grupos específicos de alunos, professores e gestores, entre outros, bem como projetos, produtos, instituições e sistemas educacionais nos seus diversos níveis de competências, com vista a dar respostas às demandas sociais impostas pelo acelerado progresso tecnológico e pela preocupação global da educação como valor social.

Dos anos 1960 em diante, conforme Escudero (2003) inaugura-se uma nova fase, em que se destaca a avaliação educativa, voltada não apenas para o desempenho do estudante, mas, sobretudo, para avaliação mais ampla de programas educacionais e práticas educativas globais, culminando, no ano de 1964 com a criação do *National Study Committee on Evaluation* nos Estados Unidos.

Com o crescendo da avaliação, surgiu, na década de 1970, uma pluralidade de concepções avaliativas. No que tange à avaliação de currículo propriamente dita Lewy (1979) expressa que tal necessidade aflorou em resposta às pesquisas na área de educação, cujos resultados chamavam atenção para o fato de que a memorização factual de informações contribuía muito pouco para o desenvolvimento intelectual do aluno, bem como para a capacidade de elaboração e resolução de problemas.

Ademais, o material didático, a exemplo dos livros, disponibilizado para os alunos, era também repleto de informações factuais, o que só reforçava a proposta de memorização.

Ante o problema ora exposto e, em resposta às necessidades de mudança em muitos países, a exemplo dos Estados Unidos e Inglaterra, teve início a constituição de fundos destinados a financiar projetos de desenvolvimento de currículo, inicialmente relacionados a cursos de curta duração ou de conteúdos de materiais selecionados.

Partindo desse movimento, essas ações iniciais foram ampliadas e muitos países estabeleceram centros nacionais de currículo, que assumiram a

responsabilidade de atualização do currículo inteiro para todo o sistema educacional, surgindo daí a necessidade de avaliação curricular, buscando evidências sobre o que os novos programas produziam, em termos de resultados satisfatórios. Inauguram-se, a partir daí, os avanços das teorias na área de avaliação curricular, culminado com o atual paradigma da avaliação crítica.

Para efeitos didáticos, anunciaremos as principais características das quatro gerações da avaliação, conforme preceitua Vianna (2000), nos debruçando com maior afinco na quarta geração, também chamada de Naturalista, cujos principais protagonistas são Guba e Lincoln.

A primeira geração, conhecida como geração da medida, tinha como principal referencial teórico os estudos de Tyler, relacionando à eficácia dos programas e o valor da avaliação para a melhoria da educação. Destacavam-se nessa abordagem a classificação, a seleção e a certificação, desconsiderando o contexto do processo avaliativo, e enfatizando o foco da avaliação quase que exclusivamente no estudante. Buscava determinar o grau de congruência entre o que era realizado e os objetivos previamente definidos. Referido modelo pertence ao paradigma positivista e está direcionado ao de alcance de metas.

A segunda geração, ainda com foco no estudante, avança e não se restringe apenas a medir; qualifica os dados e busca identificar se os objetivos definidos no processo de aprendizagem dos estudantes foram alcançados. Destaca-se aí a preocupação com os objetivos comportamentais, ao verificar se eles são ou não atingidos pelos alunos. Nesse paradigma, a avaliação é caracterizada como descrição.

A terceira geração, apareceu no final da década de 1960, e se apoia no enfoque da avaliação como formulação de juízo de valor ou julgamento, surgindo, sobretudo, no intuito de superar as fragilidades das gerações de avaliações anteriores. É neste paradigma que entram dois novos conceitos - o de avaliação somativa, que se relaciona mais a prestação de contas, a certificação; e a avaliação formativa, preocupada em desenvolver a melhoria e a regulação do processo ensino – aprendizagem.

Começam a surgir, então, ideias de que a avaliação deve facilitar as tomadas de decisões, a recolha das informações devem transpor os resultados obtidos nos testes realizados pelos alunos, e devem ser considerados os agentes sociais envolvidos no processo de avaliação. É relevante nesta proposta considerar o contexto e a definição clara de critérios necessários a apreciar o mérito e o valor de um dado objeto de avaliação.

Assim, observamos que as teorias de avaliação avançam paulatinamente, sendo a década de 1980 considerada como um marco no desenvolvimento das novas concepções de avaliação, destacando-se a quarta geração, caracterizada pela relevância dada à participação e ao envolvimento dos implicados e dos responsáveis pelas atividades avaliativas.

A sistematização ou classificação das gerações da avaliação surgiram com Guba e Lincoln, consoante reafirma Vianna (2000), cuja proposta traz, no seu âmbito, uma ruptura epistemológica com os paradigmas anteriores, pois propõe a avaliação como negociação e elaboração, aberta e passível de críticas e reconceitualização.

Consideramos que o referido paradigma se aproxima das teorias críticas radicais da educação, quando buscam superar o modelo tradicional, fazendo a análise crítica, de maneira contextualizada, não neutra e engajada, na perspectiva da transformação social, com enfoque participativo. A quarta geração da avaliação considera todos os implicados no processo avaliativo, ensejando uma interação positiva entre os vários agentes, que refletem, demandam e tomam decisões. Tais elementos nos permitem fazer uma referência a Giroux (1986), quando ensina que, toda teoria crítica na sua essência deve ser uma meta teoria, de natureza crítica, reforçando sua reformulação constante, refinando seus *insights*.

Portanto, a quarta geração avaliativa, denominada Naturalista segundo Guba e Lincoln (1985) se ancora na perspectiva do paradigma construtivista, que considera a existência de uma realidade singular, em que os indivíduos estabelecem as suas percepções de realidade. Tal paradigma permite a investigação em circunstância natural, no qual o fenómeno acontece e utiliza técnicas predominantemente qualitativas, com abordagem subjetiva e introspectiva. Concebe, portanto, a

realidade de forma idealista, múltipla, divergente e intangível. Os sujeitos são observados no seu habitat natural, e o papel do investigador é orquestrar o processo de negociação, cujo objetivo é culminar o consenso entre os sujeitos, considerando que os indivíduos envolvidos no processo são ativos no estabelecimento da realidade social.

Neste paradigma avaliativo, compreende-se que a realidade social, conforme preceitua Rodrigues (1993), o processo é constituído por agentes que fazem parte de uma dinâmica de natureza, não apenas objetiva, mas também subjetiva, requerendo que a compreensão, interpretação ou explicação do fenómeno investigativo inclua os agentes envolvidos na investigação/avaliação o qual se quer compreender.

É relevante salientar a transformação radical por que passa o agente avaliador na quarta geração da avaliação. Autores como Escudero (2003) e Andriola (2007) enumeram diversas características que marcam o avaliador e a avaliação nessa perspectiva. Quanto à avaliação, assinalamos que ela

- ♣ Assume sua principal tarefa que é determinada por demandas sociais e políticas, portanto um processo sócio político;
- ♣ Toma como valor o processo colaborativo e dialógico;
- ♣ É um processo com resultados imprevisíveis, em que o ato de avaliar se constrói na junção das subjetividades dos sujeitos implicados no processo e da realidade concreta, caracterizando como um processo emergente, sendo o avaliador e o avaliado, os potenciais usuários dos resultados da avaliação;
- ♣ Apresenta ênfase na multiplicidade, na negociação de objetivos e metas e no carácter particularmente participativo.

Quanto ao avaliador:

- ♣ Sai de uma zona de conforto de mero espectador e passa a ter papel ativo no processo avaliativo atuando como facilitador do processo;
- ♣ Potencializa acordos e consensos durante o processo avaliativo, caracterizado como acordos e contratos negociados;

- ⤴ Atua como sujeito mediador nos espaços de negociação se propondo a negociar temas não consensuados, colocando em discussão os temas divergentes e
- ⤴ Traz em destaque a preocupação de que o avaliador e todos os atores envolvidos no processo são partícipes de um processo coletivo cuja tomada de decisão é coletivamente construída.

Esta nova concepção é baseada num referencial construtivista, cujo o método favorece a inclusão dos grupos de interesse em todo o processo de desenvolvimento da avaliação, destacando, sobremaneira, o compromisso com a utilização efetiva dos resultados da avaliação.

Guba e Lincoln (1989) destacam 12 passos a serem seguidos pelo avaliador para que possam atingir os objetivos fundamentais da avaliação, quais sejam: ratificar as diferentes percepções e questões dos grupos de implicados no processo de avaliação, capacitação e desenvolvimento dos envolvidos e o favorecimento de espaços de negociação para a elaboração coletiva das mudanças.

Em linhas gerais, podemos assim enumerar os passos propostos pelos autores retrocitados, com o intuito de estabelecer um processo ordenado e sistemático de trabalho:

- a) estabelecimento de um contrato garantindo o envolvimento do avaliador e cliente(s);
- b) esclarecimento das questões iniciais da avaliação;
- c) identificação dos grupos ou sujeitos que serão avaliados, ficando o avaliador aberto à inserção de novos grupos ou sujeitos de interesse, independente do momento em que possam aparecer;
- d) aclaramento de maneira aberta e inclusiva das reivindicações e dos problemas dos implicados no processo de avaliação;
- e) organização de um contexto no qual o interesse dos grupos ou sujeitos envolvidos no processo de avaliação possa ser explanado, questionado e compreendido;
- f) o avaliador tem a tarefa de buscar harmonia no interior dos grupos;
- g) o avaliador tem a tarefa de buscar consensos entre os grupos;

- h) o avaliador tem o papel de negociar os aspectos sobre os quais há dificuldades em estabelecer consenso;
- i) o avaliador deve coletar e difundir dados necessários às discussões e ao aprimoramento das principais questões dos implicados;
- j) o avaliador deve organizar e coordenar um fórum de negociações no qual os aspectos conflituais serão reexaminados à luz das últimas informações;
- k) o avaliador deve elaborar relatórios contendo às reivindicações, inquietações e consensos enunciados pelos implicados e
- l) finalmente, o avaliador deve reiniciar o processo de avaliação se permanecerem importantes questões não resolvidas.

Vianna (2000) apresenta algumas questões abordadas por Guba e Lincoln que consideramos importantes nesta discussão. O dilema paradigmático desse início do terceiro milênio da civilização ocidental deve ser considerado no momento em que o paradigma naturalista está surgindo em oposição aos paradigmas anteriores, sobremaneira ao paradigma positivista. Vale salientar, entretanto, que os paradigmas convivem simultaneamente e que não podemos desprezar os pressupostos teóricos dos paradigmas anteriormente defendidos. Embora, como exprime Vianna (2000), Guba e Lincoln façam a crítica ao fato de que muitos pesquisadores continuam agindo como se o positivismo ainda fosse o único caminho válido, não podemos perder de vista a contribuição que os diversos paradigmas trouxeram para as ciências da educação.

As principais questões trazidas por Vianna (2000), no que tange aos diversos paradigmas, é que, em qualquer paradigma em que se classifique a avaliação, haverá aspectos positivos e negativos, a saber: o paradigma que traz a avaliação como modelo, embora situada de forma prescritiva, traz em destaque os aspectos metodológicos tão necessários à sistematização dos processos avaliativos em qualquer outro paradigma. Por outro lado, tem a visão, talvez míope, de que a essência da avaliação está na quantificação, desprezando os aspectos qualitativos que circundam o fenômeno que se quer conhecer/avaliar. Não existe, portanto, verdade absoluta, ou paradigma que responda totalmente a complexidade das realidades a serem investigadas.

Admite-se, ainda, que estamos em meio a um conflito paradigmático, haja vista que o paradigma científico positivista nem sempre é capaz de responder a todas as questões propostas pelas Ciências Sociais e Comportamentais, surgindo novos paradigmas capazes de dar conta dos aspectos objetivos e subjetivos, de natureza relacional e do papel de valores.

Dialeticamente, o confronto dos modelos paradigmáticos faz nascer novos paradigmas, com outra visão da natureza da realidade, da relação investigador-objeto, dos critérios de credibilidade e confiabilidade, com novos métodos, não aceitando a neutralidade da avaliação, mas a possibilidade de sua subjetivação.

Incontestavelmente, Guba e Lincoln são críticos que trazem em suas obras contribuições importantíssimas para o desenvolvimento da avaliação educacional, de modo inclusivo, a avaliação curricular, sobretudo quando destacam o caráter participativo dos sujeitos implicados no panorama das ações desenvolvidas; nomeadamente, quando trazem em relevo o caráter político das práticas avaliativas e a constatação da natural existência de disputas de poder, exigindo do avaliador posicionamento ético, de modo a evitar pressões de ordens diversas que comprometam política e administrativamente o trabalho profissional do avaliador.

A avaliação curricular é expressa por Estrela e Nóvoa (1993) como disciplina científica, considerada uma das evoluções mais interessantes da educação, uma vez que se exprime como eixo estruturante no cotidiano das escolas e também como instrumento de regulação das práticas pedagógicas, das aprendizagens dos alunos e das relações com a comunidade.

Ao ser qualificada como uma ciência que busca sua inter-relação teoria e prática, sem dicotomizar, vale ressaltar que a avaliação educativa, e em particular a avaliação curricular, se baseia em modelos, processos, métodos e técnicas direcionados para avaliar projetos e programas curriculares. De certa forma, como admite Silva (2007), todas as teorias pedagógicas e educacionais são também teorias sobre o currículo, considerando que, em diferentes épocas, os profissionais da educação sempre estiveram envolvidos com o estudo do currículo, haja vista tal preocupação ter evoluído nos tempos atuais para a criação de um corpo de especialistas sobre currículo, que atuam nas propostas de formulação de disciplinas,

nas linhas de pesquisa, núcleos de estudos dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, entre outros. Afinal, o currículo traz para o cerne da questão a estruturação da formação profissional, apresenta no seu escopo discussões sobre o homem, a sociedade e a natureza, bem como a elaboração dos aspectos do conhecimento e da aprendizagem.

Compreende-se, desse modo, como entende Rodrigues (1993), que a avaliação curricular traz claramente a demarcação dos seus contornos na área educacional, indo além da mera definição de métodos e técnicas que se articulam em todos os níveis e planos da prática educativa.

Na compreensão dos teóricos que escolhemos para nossa análise sobre o currículo, imperioso é trazer a lume as contribuições de Paulo Freire e Giroux, notadamente sobre a concepção de currículo.

Paulo Freire (2006) anuncia que o currículo deve ser constituído com arrimo na própria vivência dos educandos, problematizado no contexto real de aprendizagem, valorizando a experiência dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Nega, desta forma, o modelo de educação “bancária”, que se apoia na transmissão do conhecimento do professor para o aluno.

Encontramos, tanto na obra de Freire como na de Giroux, o currículo entendido como uma ciência que dá ênfase a aspectos pedagógicos do ensino-aprendizagem, sem deixar de lado a relação de poder, ideologia, cultura e resistência.

Como bem examina Silva (2007), existe uma reconhecida influência de Paulo Freire na obra de Giroux. Apenas para fortalecer essa colocação, foi prefaciado por Paulo Freire o livro de Giroux, intitulado “Para Além das Teorias de Reprodução: Teoria Crítica e Resistência em Educação”, sobre o qual faremos referência na nossa análise. Paulo Freire traz a concepção libertadora e a ideia de ação cultural. Nessa perspectiva, situa o educando como sujeito do processo de aprendizagem, portanto, ativo e dialético, fornecendo os alicerces para o desenvolvimento de um currículo e de uma pedagogia que vão além das teorias críticas da reprodução.

Na expressão de Freire (2006), saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua elaboração. Ensinar exige

compreender a educação como forma de intervenção no mundo, intervenção que, além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos, implicam tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto seu desmascaramento.

É um erro, pois, decretá-la como tarefa apenas reprodutora da ideologia dominante. Também o é tomá-la como uma força de desocultação da realidade, erros que implicam diretamente visões defeituosas da história e da consciência.

Na concepção de Freire (2006), a formulação do conhecimento é algo ativo e dialético, bem como a compreensão mecanicista da História, reduzindo a consciência a puro reflexo da materialidade; o subjetivismo idealista hipertrofia o papel da consciência histórica, e foi esse pensamento que colaborou para que Giroux desenvolvesse uma perspectiva curricular que viesse se contrapor aos modelos tecnicistas, fortalecendo as conexões entre a Pedagogia e a Política, entre a educação e o poder. Em suma, Giroux (1986) analisa a Pedagogia e o currículo mediante a noção de política cultural.

Ainda no tocante à avaliação curricular, destacamos outros elementos conceituais, oriundos da proposta de avaliação emancipatória, anunciadas por Saul (1995, p.61) como:

Um processo de descrição, análise e crítica da realidade, visando transformá-la. Está situada numa vertente político-pedagógica cujo interesse primordial é emancipador, ou seja. Libertador, visando provocar a crítica, de modo a libertar o sujeito de condicionamentos deterministas. O compromisso principal desta avaliação é o de fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em uma ação educacional escrevam a sua própria história e gerem as suas próprias alternativas de ação.

O paradigma da avaliação emancipatória favorece conhecer o projeto e a sua relação com o contexto social mais amplo, especialmente no que se refere aos fatores socioeconômicos, culturais e políticos que condicionam a ação educativa institucional. Tal enfoque permite que os agentes sociais sejam partícipes do processo, favorecendo a autossustentabilidade da proposta, pois implica a percepção do problema pela base e a realização de soluções viáveis pela mesma base; traz, ainda, como objetivos principais, iluminar o caminho da transformação e imprimir direção às suas ações no contexto onde está situada.

Tem como natureza a análise crítica de uma dada realidade, visando a sua transformação, que levará os agentes sociais envolvidos a refletir sobre as bases sociais, políticas e econômicas da sociedade mais ampla. Isso significa capacitá-los teoricamente para que atuem de forma ativa na transformação do âmbito social onde se encontram.

A vertente central da avaliação emancipatória é político-pedagógica e seu fundamento repousa no princípio da Pedagogia Crítica, destacando a discussão sobre poder e ideologia, cuja prática é entendida como complexa e multidimensional, dependendo do contexto onde se insere. Apresenta como principais pressupostos metodológicos o antidogmatismo, a autenticidade, o compromisso e a inter-relação ação-reflexão-ação.

Salientamos que a referida vertente teórica se desdobra em três momentos distintos, quais sejam, descrição da realidade, crítica da realidade e criação coletiva. Como requisito, o avaliador deve possuir experiência em pesquisa e avaliação, bem como habilidade de relacionamento interpessoal, pois atua como orientador do processo avaliativo, devendo, preferencialmente, pertencer a equipe que planeja e desenvolve o programa.

A avaliação emancipatória constitui instrumento epistemológico para a elaboração do conhecimento no campo da avaliação curricular, na oportunidade em que se instituem um pensamento e uma ação política democrática para produzir transformação social.

Por fim, explicitamos o conceito de currículo, conforme leciona Silva (2007) como uma ciência que dá ênfase aos aspectos pedagógicos do ensino-aprendizagem, sem deixar de lado a relação de poder, ideologia, cultura e resistência.

Com base nas concepções teóricas que acabamos de apresentar, será constituído, ao final, um mapa conceitual contendo os principais eixos que serão norteadores para análise dos elementos curriculares evidenciados nos documentos e falas dos sujeitos da pesquisa que analisamos.

Dentre as diversas concepções de avaliação curricular, nos identificamos com a avaliação emancipatória, por entendermos que ela permite criticar, propor ou negociar para transformar a realidade. Compreendemos que a natureza da avaliação emancipatória é sobremaneira processual, dialética, pois tem como preocupação buscar nas suas contradições a transformação da realidade.

Ao avaliar o currículo não formal e a trajetória de formação dos trabalhadores do Sistema Penitenciário, consideramos como elemento de análise os dois eixos fundamentais:

- *Avaliação documental* – analisaremos o que está prescrito ou intencionalmente expresso e o que se efetiva na prática, fazendo ainda uma análise de textos e contextos dos aspectos políticos, culturais e pedagógicos.
- *Avaliação de contexto* – refere-se aos aspectos institucionais tangenciados pelo ambiente e cultura institucional, observando os papéis desempenhados pelos trabalhadores ora sob análise, o discurso pedagógico, quais suas contradições e ambiguidades.

Para tanto, consideramos necessário reafirmar e explicitar em um mapa conceitual o fato de que a nossa escolha está orientada por alguns pressupostos da avaliação emancipatória anunciada por Saul (1995), que traz na sua concepção os elementos da avaliação crítica. Destacamos, no entanto, que não é intenção deste estudo replicar o modelo de Saul, mas tomar como referência e cotejar com outros teóricos, a exemplo de Cuba e Lincoln (1989), que apresentam elementos de análise crítica, classificada como a quarta geração da avaliação já explicitada.

5 AVALIAÇÃO DOS ELEMENTOS CURRICULARES QUE SE EVIDENCIAM NO DOCUMENTO DE ADESÃO À CRIAÇÃO DA ESCOLA DE GESTÃO PENITENCIÁRIA E FORMAÇÃO PARA RESSOCIALIZADORES

A avaliação ora apresentada teve o interesse voltado para a análise do documento de adesão do Estado do Ceará ao Programa Nacional e Educação em Serviços Penais do Ministério da Justiça/Depen, intitulado como Escola de Gestão Penitenciária e Formação para Ressocializadores – Projeto Político-Pedagógico.

A proposta de formação profissional para trabalhadores penitenciários expressa no Projeto político pedagógico (CEARÁ, 2006, p.8) é:

Uma proposição nova, desafiadora e emblemática deste início do primeiro século do segundo milênio da civilização cristã ocidental. Essa localização cronológica nos dá, em perspectiva, a dimensão histórica do empreendimento, sua necessidade e emergência.

Acrescida a tal desafio, destacamos que a formação desse segmento de trabalhadores deve constituir estética pedagógica, encontrada no pensamento de Freire (1999), quando dispõe que ensinar não é transferir conhecimentos, mas, sobretudo, elaborar esses conhecimentos e constituí-los nos panoramas de trabalho. No caso do sistema penitenciário, isso se evidencia ainda mais, haja vista que o ambiente, as relações, imprimem suas marcas e especificidades.

Fez-se necessário recorrer aos teóricos da avaliação, a fim de darmos embasamento para avaliar os elementos curriculares contidos no documento de adesão à criação da Escola de Gestão Penitenciária e de Formação para Ressocializadores do Estado do Ceará - Projeto Político Pedagógico, doravante denominado apenas PPPEGP.

Nesta análise, nos dedicamos, sobremaneira, à avaliação curricular, como objeto de análise e investigação científica e educacional. Para Rodrigues (1993), a avaliação curricular e sua conceitualização se apresentam indissociáveis da avaliação das inovações, reformas e políticas educativas, em que os currículos adquiriram e adotam uma posição especial.

Utilizamos-nos da análise documental, nomeadamente dois documentos – o PPPEGP e a pasta funcional relativa à ascensão funcional dos servidores da saúde do quadro funcional da SEJUS. Para exame dos documentos dos funcionários, elaboramos um questionário, contendo dados de identificação, que permitiu traçar o perfil dos sujeitos pesquisados e todo o seu itinerário de educação continuada.

5.1 Pressupostos epistemológicos da avaliação curricular

Mediante a leitura de pensadores como Giroux, Thomaz Tadeu da Silva, Paulo Freire, Guba e Lincoln, tivemos condições de captar quais elementos curriculares se evidenciavam no documento sob análise.

Com base numa óptica dirigida ao contexto e às relações sociais que se estabelecem no interior da prisão, podemos dizer que o ambiente prisional se caracteriza como um espaço pedagógico, constantemente influenciando a formação dos sujeitos, por meio de normas, regimentos e crenças morais, transmitidas tacitamente, por meio dos processos que estruturam as relações sociais nos espaços do presídio.

Os elementos curriculares que se evidenciam no documento de adesão à criação da Escola de Gestão Penitenciária e Formação para Ressocializadores do Estado do Ceará – EGPFRR, objeto da nossa análise, trazem à tona a necessidade de assumir a prisão como um espaço social crivado pelo signo da ética e do humanismo e de todos os elementos necessários à constituição de ações de cidadania. Tais elementos destacam a preocupação com a formação dos agentes envolvidos na ressocialização da pessoa reclusa, preocupação tão bem exposta, como podemos verificar na expressão abaixo:

As nossas práticas na relação com o preso têm sido primariamente repressivas e punitivas, e precisam ser repensadas, reorientadas, consolidadas. Este esforço faz parte do processo de atenção, de (re)educação e ressocialização do presidiário. Entendemos também que, a Instituição Penitenciária ainda precisa ser educada para se credenciar enquanto educadora do preso.

A pedagogia dessa ação começa com a compreensão de que todo e qualquer administrador ou servidor do Sistema Penitenciário existe em função do preso: da tarefa social da tutela, do tratamento e da (re)educação do preso. Essa é a razão primeira e última, da nossa existência enquanto trabalhadores sociais deste relevante segmento social (CEARÁ, 2006, p.6).

Embora a orientação do processo formativo contida no documento traga como eixo central a proposta pedagógica da ressocialização, não deixa de dar ênfase às competências técnicas necessárias ao funcionamento das prisões. A proposta transita entre dois paradigmas – um tradicional e outro crítico – algo plenamente aceitável, pois expressa o dilema paradigmático que perpassa a sociedade contemporânea.

O currículo, como dispõe Silva (2007), é um instituto no qual, ativamente, se produzem e se criam significados sociais. Esses significados, entretanto, não são simplesmente significados que se situam no nível da consciência pessoal ou individual. Eles estão estreitamente ligados a relações sociais de poder e desigualdade. Há pouca diferença entre o campo da Pedagogia e do currículo e, de outro, o terreno da cultura. O que está em jogo, em ambos, é uma política cultural.

Em Giroux (1986), é pressuposto básico pensar que qualquer intencionalidade normativo-pedagógica tem de estar relacionada ao contexto. A natureza pedagógica passa a ser encontrada, não apenas nas finalidades expressas das justificativas escolares e objetivos preparados pelo professor/ressocializador (grifamos), mas também nas crenças e valores transmitidos tacitamente por meio das relações sociais e rotinas que caracterizam o dia a dia da experiência escolar/presídio.

Essa preocupação restou evidenciada nos documentos, e percebemos que há um consenso ideológico apenas nos elaboradores do projeto. Resta o desafio de que as proposições iniciais contidas nos documentos sejam levadas ao coletivo dos trabalhadores para que cumpram a condição precípua do projeto Político Pedagógico, que é a de ser coletivamente constituído, o que, de certa forma, também está compreendido pelos elaboradores do projeto (CEARÁ, 2006, p.8) quando dispõe que:

[...] significar formação de ressocializadores, não é tarefa que se esgote em um projeto, nem se destine pontualmente a um grupo de pessoas, por mais ilustradas e mesmo experimentadas que sejam no metier da gestão penitenciária.

Vale ressaltar que Silva (2007), ao tomar sob análise Giroux e Paulo Freire, nos desperta para que, em estudos mais aprofundados, possamos trabalhar os conceitos de emancipação e libertação.

Acrescenta ainda que Giroux, sob influência dos teóricos da Escola de Frankfurt, vê a emancipação como um dos objetos de uma ação social politizada. É por meio de um processo pedagógico que permite às pessoas se tornarem conscientes do papel de controle e do poder exercido pelas instituições e pelas estruturas sociais que elas podem se tornar emancipadas ou libertadas de seu poder e controle. Silva (2007, p.54), ao tomar como reflexão as idéias de Paulo Freire, dispõe que,

Embora Paulo Freire salientasse a importância da participação das pessoas envolvidas no ato pedagógico na construção de seus próprios significados, de sua própria cultura, ele não deixava de enfatizar também as estreitas conexões entre a pedagogia e a política, entre a educação e o poder. A crítica que Freire faz da educação bancária e sua concepção do conhecimento como um ato ativo e dialético também combinavam com os esforços de Giroux em desenvolver uma perspectiva de currículo que contestasse os modelos técnicos então dominantes.

Os elementos curriculares contidos no documento de adesão à criação da Escola de Gestão Penitenciária e de Formação para Ressocializadores do Estado do Ceará dispõem que toda a organização penitenciária deve ser alvo de um projeto político-pedagógico de longo alcance, beneficiando gestores, funcionários presidiários e a sociedade em geral.

A proposta contida no documento analisado não deixa claros quais os pressupostos epistemológicos que constituirão o currículo. Tais pressupostos são essenciais, considerando que, não havendo um currículo formal e, sim, informal, formado das necessidades emergentes do processo de formação dos trabalhadores do sistema, é imperativa a necessidade de pensar as concepções que indiquem caminhos e respostas às questões penitenciárias. Deste modo, todo ato pedagógico deve ser permeado de intencionalidade no que se refere à formação de ressocializadores, e o currículo há de conter teores políticos e críticos acerca das crenças e dos arranjos sociais dominantes, sobremaneira se tomarmos como referência a cultura institucional.

Inegável, portanto, é que a proposta emanada do documento funciona como medida de estímulo e preparação para a inserção social do recluso, com ênfase na dimensão do alcance da dignidade da pessoa humana, o que, sem dúvida, amenizará os efeitos deletérios que decorrem do cumprimento da pena.

Embora haja ainda algumas dificuldades de abordagem metodológica para esse tipo de análise, sobremaneira da avaliação curricular, apontamos como cada vez mais necessário um debate epistemológico que mobilize o interesse dos avaliadores de currículo.

5.2 O currículo oculto

Após a análise do contexto observado, na inserção de um dos pesquisadores como trabalhador do sistema e na análise dos documentos, vêm à tona evidências de um currículo oculto. Tais questões se explicitam, quando entendemos que o currículo oculto se dá por meio da transmissão e reprodução de valores e crenças dominantes, reconhecidos e aceitos como uma força positiva do processo de escolarização/ressocialização.

É válido assegurar, por meio da observação, que nenhuma espécie de ensinamento é totalmente neutra, porquanto os aprendizes captam os ensinamentos para além dos que lhes são repassados pela via instrucional e que os procedimentos oficiais das organizações recepcionam, por sua vez, implicações nos valores e motivações dos aprendizes. Ademais, não de hoje, sabe-se que os conteúdos dos currículos veiculam mensagens implícitas, não discriminadas na versão oficial. A prisão, pois, compreendida como espaço pedagógico, possui um currículo oculto, não prescrito, que orienta a formação dos sujeitos que ali se inserem.

Aqui trazemos o conceito de currículo oculto na concepção de Giroux (1986), apresentado como sendo as normas, valores e crenças imbricadas e transmitidas aos alunos ou comunidade carcerária por meio das regras subjacentes que estruturam as rotinas e relações sociais na escola/prisão e na vida da sala de aula/ambiente prisional. É na relação cotidiana que há uma ruptura do que está prescrito e o que de fato acontece na relação com o preso.

Frise-se o fato de que escola e sala de aula aqui estão sendo entendidas como todo o espaço que compõe a prisão, com seus muros de arame farpado, redes elétricas, grades, portões, câmeras, enfim, esse instituto, denominado instituição total, onde acontece a correção daquele ou daquela que infringiu o ordenamento jurídico – espaço onde o Estado irá punir e recuperar.

A recuperação não se dá conforme o que está prescrito, no entanto a punição é duplamente aplicada, legalmente pela privação da liberdade e tacitamente pelas atitudes de muitos dos funcionários do sistema e pelas condições subumanas às quais os presos estão submetidos.

Na concepção de Silva (2007, p.77), o currículo oculto se apresenta como as relações sociais que se estabelecem na escola/prisão, indo além dos conteúdos explícitos ou das normas prescritas necessárias a uma boa adaptação ao trabalho, no contexto da escola e da prisão. Nesse âmbito, é importante trazer as colocações de Althusser, analisadas por Silva, quando faz referências ao ensaio intitulado *A ideologia e os aparelhos ideológicos do Estado*, ao afirmar que:

A ideologia e os aparelhos ideológicos do estado apontavam de certa forma, para uma noção que tinha características similares à que eram atribuídas ao 'currículo oculto'. Como lembramos, Althusser fornecia uma definição de ideologia que destacava sua dimensão prática, material. A ideologia, nessa definição, expressava-se mais através de rituais, gestos e práticas corporais do que através de manifestações verbais. Aprendia-se a ideologia através dessas práticas: uma definição que se aproxima bastante da definição de currículo oculto.

Na perspectiva do espaço prisional vale reforçar as colocações de Silva (2007) quando destaca que o currículo oculto permite uma análise sociológica, que aborda os processos sociais e modela aspectos da nossa subjetividade independente das nossas ações conscientes. Acrescenta ainda que o currículo oculto suscita uma preocupação sociológica constante com os processos invisíveis, com os processos que estão ocultos na compreensão corriqueira que temos da vida cotidiana.

O próprio documento ora sob análise supõe, de saída, que:

As prisões consumam uma pedagogia em relação às pessoas que as frequentam: presos, funcionários e até visitantes sistemáticos. É notório o reconhecimento das prisões como escolas e é inegável a sabedoria dessa assertiva popular pois, nestes ambientes, são consumados os aprendizados em ambos os pólos relacionais: os presos aprendem o seu lugar social de marginais e os servidores aprendem a colocar os educandos nesse lugar e a se reconhecerem nele, naturalizando essa condição para suas existências. Assim perpetuam a reprodução da marginalidade como produto social das suas práticas (CEARÁ, 2006, p.8).

Giroux (1986) dispõe que uma das questões centrais é a pressuposição de que a educação tem papel fundamental na manutenção da sociedade, aceitando, de maneira acrítica, a relação entre escolas e sociedade mais ampla, em que a

transmissão e a reprodução se transmitem tacitamente por meio dos processos de socialização que estruturam a relação na sala de aula. Isso não está muito afastado da situação ocorrente em determinadas instituições, como as prisões.

Trazendo ainda a reflexão de Giroux (1986) para o nosso contexto, fica o desafio de desvendar, como tarefa teórica, a distinção entre o que é chamado de ideologias a respeito das prisões/escolas, e ideologias nas escolas/prisões. A primeira refere-se a determinadas versões que indagam para que servem, afinal, as escolas/prisões, como estas funcionam ou, ainda, que fins podem alcançar. A segunda refere-se às suposições, estruturas, modos de conhecimento, relações pedagógicas e culturais informais que constituem a característica diária da própria escola/prisão.

6 ANÁLISE DA TRAJETÓRIA CURRICULAR DE FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES DA SAÚDE DO SISTEMA PENITENCIÁRIO DO ESTADO DO CEARÁ E A SUA INTERFACE COM A RESSOCIALIZAÇÃO DO PRESIDIÁRIO

Ao analisar a trajetória curricular de formação dos trabalhadores da saúde do sistema penitenciário do Estado do Ceará, procuramos identificar os elementos curriculares não formais e a sua interface com a ressocialização do presidiário. A recolha dos dados permitiu traçar o perfil desses trabalhadores e toda a análise necessária à trajetória de qualificação profissional desses trabalhadores, bem como se essa qualificação apresentou interface com a ressocialização do preso, considerando que é missão da instituição garantir o efetivo cumprimento da execução penal, com fundamentos nos princípios da dignidade humana, por meio da ação integrada entre Estado e Sociedade.

Nesse momento da pesquisa, consultamos todos os documentos contidos nos arquivos relativos à formação dos servidores da saúde, totalizando ao final a análise de 1327 documentos. Essa busca foi valiosa, pois identificamos processo formativo caracterizado por uma estrutura curricular não formal, considerando que os servidores participaram de cursos e atualizações técnico-científicas, sem, no entanto, receber nenhuma orientação por parte da instituição. Não identificamos, pois, um programa estruturado de formação continuada nem evidências que definissem qualquer intencionalidade de uma orientação didática pedagógica para esse segmento de trabalhadores.

6.1 O perfil dos sujeitos da pesquisa

No que tange ao perfil dos sujeitos da pesquisa, as tabelas 1 e 2 apresentam elementos que permitem analisá-los. A tabela 1 apresenta a população e a amostra das dez categorias profissionais existentes nas equipes de saúde da SEJUS. A tabela 2, por sua vez, traz a distribuição dos profissionais, segundo a faixa etária, o tempo de formado, tempo de trabalho no presídio e titulação.

Tabela 1 - Distribuição do número de profissionais, segundo a formação

Profissional	População		Amostra	
	Nº	%	Nº	%
Médico	28	41,8	14	41,1
Enfermeiro	8	11,9	4	11,8
Assistente Social	7	10,4	3	8,8
Farmacêutico	7	10,4	3	8,8
Dentista	7	10,4	3	8,8
Fisioterapeuta	5	7,5	3	8,8
Terapeuta Ocupacional	2	3,1	2	5,9
Psicólogo	1	1,5	1	3,0
Nutricionista	1	1,5	1	3,0
Médico Veterinário	1	1,5	0	-
Total	67	100,00	34	100,00

Fonte: Recursos Humanos da SEJUS - Abr./Maio/Jun./2010

Conforme apresentado na tabela 1, a SEJUS possui, no seu quadro funcional, dez das 14 profissões da área de saúde catalogadas pelo Ministério da Saúde.

Observa-se que grande parte da amostra é da categoria médica (41,2%), seguido de enfermeiro (11,8%). Aponta-se um desequilíbrio na quantidade de profissionais, uma vez que há maior concentração de médicos, em detrimento das demais categorias profissionais.

No dimensionamento de profissionais, necessário à prestação de assistência a grupos populacionais de presidiários, o Ministério da Saúde – MS, a partir do plano Nacional de Saúde no Sistema Penitenciário (BRASIL, 2005, p.39), faz a seguinte recomendação:

Para cada unidade com mais de 100 presos, a equipe técnica mínima, para atenção a até 500 pessoas presas, obedecerá a uma jornada de trabalho de 20 horas semanais e deverá ser composta por: médico, enfermeiro, odontólogo, psicólogo, assistente social, auxiliar de enfermagem e auxiliar de consultório dentário.

Na tabela 1, vê-se que o quantitativo de profissionais de saúde do quadro funcional da SEJUS não atende tal recomendação, se considerarmos que hoje o

referido órgão possui um total de 14 unidades prisionais fechadas, relacionadas no quadro 3.

Ante um contingente populacional de 15.435 mil presos (Anexo A), distribuídos em presídios, penitenciárias, hospital, manicômio judiciário, casa de albergado, colônia agrícola e cadeias públicas, apenas 7906 estão confinados em unidades prisionais da SEJUS, conforme distribuição apontada no quadro 3.

Quadro 3 - Efetivo de presos nas unidades prisionais da SEJUS

Presídio	Colônia Agrícola	Penitenciária	Conjunto Hospitalar	Nº de Presos
IPPOO I				530
IPPOO II				591
CPPLALAL				1.067
CPPLDFAOBL				1.069
CPPLPCP				1.104
CPPLJJN				1.119
		IPPS		785
		IPF		454
		PIRC		512
		PIRS		418
			HGSPOL	40
			IPGSG	122
	Amanari			90
	S. Cariri			05
TOTAL				7906

Fonte: COSIPE/SEJUS FEV/2011

Estima-se que, para compor a equipe mínima recomendada pelo Ministério da Saúde – MS, seriam necessárias 15 equipes, com um contingente total de 15 médicos, 15 enfermeiros, 15 odontólogos, 15 psicólogos, 15 assistentes sociais, 15 auxiliares de enfermagem e 15 auxiliares de consultório dental. Podemos observar, porém, que enquanto há 43% de médicos além do recomendado, há uma carência de 50% a 93% das outras categorias.

Não obstante a carência de profissionais das demais categorias, não foram oferecidas vagas em concurso público nos últimos 28 anos. Ao contrário, o que se constata para suprir tal carência é uma forte tendência à terceirização de serviços na atenção à saúde do presidiário, tanto para profissionais de nível superior como de

nível médio, sem que se assegure a distribuição recomendada pelo Ministério da Saúde – MS.

É aceitável o fato de que a terceirização possa ocorrer em relação a serviços não diretamente ligados à atividade principal da instituição, a exemplo da área de limpeza, transporte de funcionários, logística, auditoria interna etc. As áreas de terceirização verificadas na SEJUS, no entanto, não atendem este preceito. Advertimos para o fato de que a terceirização ocorre em relação às atividades-fim da instituição, a exemplo da própria área da saúde, não obstante a assistência à saúde do preso constituir uma condição expressamente garantida na LEP.

Há consenso de que a terceirização das atividades de assistência ao preso exige bastante cautela, tanto na contratação como na seleção do prestador de serviços, pois a custódia do preso é de responsabilidade precípua do Estado ou de seu representante legal. Desse modo, entendemos que tais contratações só seriam justificadas em situações excepcionais de carência iminente de pessoal e, ainda, desde que transitórias, como, por exemplo, pelo período necessário à conclusão de um processo seletivo para ocupação de cargos públicos.

Tabela 2 – Distribuição dos profissionais, segundo faixa etária, tempo de formado, tempo de trabalho no presídio e titulação

Variável	Nº	Média
Faixa etária		
52 – 59	22	64,7%
60 – 70	12	35,3%
Tempo de formado		
26 – 30	14	41,2%
31 – 38	20	58,8%
Tempo de trabalho no presídio		
10 – 26	14	41,2%
27 – 36	20	58,8%
Titulação		
Sem pós-graduação	4	11,8%
Especialização	27	79,4%
Mestrado	2	5,9%
Doutorado	1	2,9%

Fonte: Recursos Humanos da SEJUS Abr./Maio/Jun./2010

• Faixa etária e tempo de trabalho no presídio

A faixa etária da maioria dos trabalhadores situa-se entre 52 e 59 anos, representando um percentual de 64.7%. Os 35.3 % restantes estão na faixa etária de 60 a 70 anos. Em relação ao tempo em que trabalham na SEJUS, 58.8 % encontram-se no intervalo de 27 a 36 anos, ao passo que os 41% restantes estão entre dez e 26 anos de efetivo exercício profissional nas unidades prisionais.

Percebe-se, dessa forma, que todos já se aproximam do período de aposentadoria por idade ou por tempo de serviço. Destacamos o fato de que o servidor, ao completar 70 (setenta) anos, é compulsoriamente afastado de suas atividades laborais, com fulcro no artigo 152 da Lei n.º 9.826, de 14 de maio de 1974. Portanto, não podemos deixar de considerar que é alta a expectativa do número de servidores aptos à aposentadoria, seja por idade, tempo de serviço ou compulsoriamente.

Essa deve ser uma preocupação dos gestores, pois, como exprime Le Boterf (2003, p.18):

As consequências das diminuições maciças de efetivos de trabalhadores por demissões, aposentadorias e etc. revelaram os efeitos negativos de uma perda de conhecimento e de competências, principalmente por ocasião de incidentes, de contingências ou de problemas que o pessoal em exercício não sabia mais tratar. Às vezes é preciso ir atrás dos aposentados para que venham ajudar nas soluções de problemas complexos que ninguém mais sabe resolver.

O mesmo autor acrescenta que os nefastos planos de aposentadoria antecipada e as demissões em massa impuseram às empresas o confronto com a perda do saber e do saber-fazer da memória profissional.

Para que pudéssemos fazer melhor análise dos servidores que estão no intervalo de tempo de trabalho compreendido entre dez e 26 anos, com desvio-padrão de $\pm 5,1$, considerado significativo, procedemos à verificação de suas fichas funcionais, buscando aferir o tempo de serviço prestado ao Estado, pois nos últimos 28 anos não foi aberto concurso público para seleção de profissionais de saúde, com provimento na SEJUS.

Seria pouco provável que houvesse servidor com apenas dez anos de serviço. O que constatamos, efetivamente, foi a existência de alguns servidores que já exerceram atividades profissionais em outras unidades públicas antes de serem transferidos para a SEJUS.

Constatamos, pois, que todos os servidores possuem um longo período de trabalho no serviço público, de uma forma geral. Assim sendo, todos estão, no mínimo, com 26 anos de efetivo exercício profissional, o que sem dúvida deixa como característica principal o envelhecimento do grupo e a pouca renovação do quadro, não favorecendo o crescimento da equipe, tampouco o desenvolvimento de um trabalho que aponte para inovações.

Não podemos deixar de destacar, no entanto, a importância desse contingente de trabalhadores que, ao dedicar anos de trabalho em ambientes insalubres e tensos, despendendo uma energia acentuada nas atividades laborais realizadas no cotidiano do cárcere, são hoje detentores de competências capazes de mobilizar seus conhecimentos em contexto profissional tão complexo. Vale salientar que a SEJUS deve organizar novo quadro de trabalhadores/ressocializadores na área da saúde, para revitalizar a equipe e substituir logo em breve o contingente de trabalhador/ressocializadores que terá de se afastar das suas atividades laborais por motivo de aposentadoria. Destacamos esta ação como de fundamental importância na assistência à saúde do preso e ao trabalho educativo na prisão.

• Tempo de formado e titulação

O resultado apresentado na tabela 2, em relação ao tempo que estes profissionais se graduaram, confirma um período de formação que varia entre 26 a 38 anos, demonstrando que os profissionais já têm acumulada uma larga experiência no seu histórico de vida profissional.

Podemos constatar, ainda na tabela 2, por meio dos percentuais referentes à titulação, que 79.4% dos profissionais possuem título de especialista em suas áreas específicas, o que revela o interesse pelo processo de educação continuada. Outra variável que não podemos deixar de considerar foi o incentivo dado pelo Governo do Estado ao aprovar a Lei n.º 11.965, de 17 de junho de 1992, criando o plano de cargos e carreira para os grupos ocupacionais Serviços Especializados de Saúde

SES – Atividades Auxiliares de Saúde ATS. Atendendo às reivindicações do conjunto de trabalhadores da saúde, o Governo do Estado aprovou a Lei n.º 12.287, de 20 de abril de 1994, estipulando uma gratificação escalonada de 50% sobre o vencimento básico para especialistas, 90% para mestres e 100 % para doutores.

O considerável percentual de 79,4% dos servidores que possuem o título de especialista nos leva a assegurar que a busca pela qualificação decorre de dois fatores: o primeiro, sem dúvida, motivado pela necessidade de crescimento profissional, e o segundo, em razão do incentivo da gratificação de 50% sobre o vencimento básico. Referida gratificação contribuiu para minimizar a defasagem salarial ocorrida nos últimos anos. Não podemos, porém, deixar de destacar que, a despeito dos motivos que os levaram a buscar o seu desenvolvimento profissional, a referida qualificação destes servidores se reverte em maior qualidade nos serviços prestados à população carcerária.

Identificamos, pois, o fato de que a qualificação referente a mestrado e doutorado ainda é pequena, razão pela qual não se mostrou relevante abordar a média e o desvio-padrão, já que na amostra temos apenas três profissionais com referidas titulações.

Observou-se no perfil desses profissionais um forte engajamento com o seu processo formativo, bem como o envolvimento em atividades relacionadas à docência, sendo que, dos três servidores com graduação *stricto sensu*, dois são professores universitários e outro ministra aulas em cursos de formação profissional na área de segurança pública.

Somente nos últimos três anos, com a discussão e implantação da EGPF, começa a se estruturar uma política de educação permanente e desenvolvimento profissional, portanto, de valorização dos trabalhadores do sistema penal, o que antes sequer era conjecturado, pois, como bem exprime Sousa (2010, p.1):

Gerações e gerações de servidores são relegados a uma espécie de ostracismo profissional. A gestão penal desconhece as nossas percepções pessoais ou simplesmente as ignora. Joga no lixo o melhor das nossas energias e dos aprendizados que a comunidade de servidores constrói durante anos a fio no exercício funcional.

Não obstante a premente necessidade de uma atenção voltada para os trabalhadores do sistema penitenciário, de uma forma geral, não vislumbramos

ainda uma proposta de formação continuada específica para este segmento de trabalhadores, tão necessária, pois a formação acadêmica brasileira de tais profissionais centrou-se até então em um padrão que privilegiou o modelo hospitalacêntrico, distante de um espaço pedagógico que considere as desigualdades sociais e valores como justiça, solidariedade, equidade e respeito às diferenças. Torna-se imprescindível a formação de um profissional de saúde educador/ressocializador, a fim de recuperar destes profissionais suas experiências, com vistas a estimular uma análise crítica da prática em saúde no contexto das prisões.

Reforçamos a ideia de que o cenário das políticas públicas para formação de trabalhadores do sistema penitenciário na contextura nacional já começa a se delinear, trazendo como ideia principal a implantação, em cada estado de estruturas destinadas a dar suporte a ações efetivas no campo da educação em serviços penais. Tais ações, no Estado do Ceará, culminaram com a criação da Escola de Gestão Penitenciária, que apresenta a seguinte configuração:

Um espaço de formação com a especificidade da questão penitenciária, evitando desta forma que as ações de formação e capacitação do pessoal sejam conduzidas a partir de outras estruturas, como Escolas de Governo ou Academias de Polícia, Segurança Pública ou Defesa Social. Há quem pretenda, por exemplo, criá-la como uma Escola para formação de ressocializadores **em particular a proposta do Ceará**, como forma de enfatizar a sua inserção orgânica no sistema de execução penal e a sua posição central nas discussões sobre a reintegração social do apenado (BRASIL, 2005, p.13, grifo nosso).

Nesse caso específico, a formação dos trabalhadores da saúde do sistema penitenciário se reveste de uma complexidade ainda maior, pois é necessário desenvolver princípios e estratégias pedagógicas que busquem uma formação integral com vistas a uma formação técnico-científica humanística e adequada ao contexto real no espaço da prisão.

6.2 Qualificação profissional dos trabalhadores de saúde do Sistema Penitenciário do Estado do Ceará e sua interface com a ressocialização

A qualificação dos trabalhadores da saúde no Brasil (BRASIL, 2004) apresenta como estratégia de educação permanente a orientação para as transformações das práticas profissionais, na perspectiva de aproximar os processos formativos do

contexto real do mundo do trabalho, buscando a reflexão crítica e a transformação necessária das práticas de cuidar e, por consequência, o fortalecimento do Sistema Único de Saúde – SUS.

Nesse esteio, buscamos, com a presente análise identificar a qualificação profissional realizada pelos trabalhadores da saúde pertencentes ao quadro funcional da SEJUS e se as atualizações técnico-científicas, bem como se os cursos de formação foram relevantes ao processo de trabalho na SEJUS, no que tange à garantia da sua interface com a ressocialização do presidiário.

Definimos como relevantes todas as atualizações que têm uma interface com a missão institucional de integração social da pessoa presa, particularmente no que concerne à promoção humana, às relações interpessoais, à mediação de conflitos, à legislação específica quanto ao trato da pessoa reclusa, aos direitos humanos, aos aspectos psicológicos e sociológicos do fenômeno prisão, cidadania e controle social, inclusão social, aos aspectos filosóficos, dentre outros correlatos.

Entendemos como importante as atualizações técnico – científicas, no entanto, concordamos com o preconizado pelo Ministério da Saúde (BRASIL, 2004) de que as atualizações técnico - científicas são apenas um dos aspectos das mudanças das práticas e não seu foco principal. A formação e o desenvolvimento englobam aspectos de produção de subjetividade, de habilidades técnicas e de conhecimento do SUS, e aqui cabe destacar que o desafio se torna mais complexo ainda quando os profissionais de saúde operam dentro do sistema penitenciário.

No que concerne aos cursos de formação, consideramos relevantes aqueles que além de apresentar uma interface com o processo de ressocialização, tragam aplicabilidade no enfrentamento dos principais agravos à saúde do preso, sejam adequados ao perfil epidemiológico da clientela e haja condições reais de aplicabilidade, considerando as insuficientes condições de trabalho, o parque tecnológico obsoleto e a falta de equipamentos de saúde, a exemplo de ambulatórios, centro cirúrgicos, unidades de terapia intensiva e clínicas odontológicas, que permitam fazer procedimentos de média e alta complexidade etc.

Partindo dessa premissa, identificamos todo o percurso formativo dos servidores, tanto no que se refere à atualização técnico-científica - aqui

considerados congressos, jornadas, seminários, encontros, conferências entre outros, - como cursos de capacitação que apresentaram ou não relevância para atuação profissional no âmbito do presídio. Destacamos ainda se referidas capacitações foram ofertadas pela SEJUS ou por outros órgãos, conforme está exposto na tabela 3.

Tabela 3 – Número médio de atualizações e cursos de formação realizados pelos trabalhadores da saúde da SEJUS distribuídos ao longo da carreira profissional

ATUALIZAÇÕES E CURSOS DE FORMAÇÃO	MÉDIA	DESVIO PADRÃO
Atualizações		
Total de atualizações na área específica da profissão – AAEP	21,53	10,38
Atualização na área específica da profissão ofertada pela SEJUS	00,44	01,44
Atualização na área específica da profissão ofertada por outras Instituições	00,60	00,00
Total de atualizações que possui interface com o processo de ressocialização – AIPR	01,41	02,13
Atualizações que possui interface com o processo de ressocialização ofertadas pela SEJUS	02,50	02,53
Atualizações que possui interface com o processo de ressocialização ofertadas por outras instituições	01,59	02,68
Cursos de Formação		
Total de cursos de formação na área específica da profissão – CFAEP	17,50	09,16
Cursos de formação na área específica da profissão ofertados pela SEJUS	00,59	01,63
Cursos de formação na área específica da profissão ofertados por outras instituições	00,60	00,00
Total de cursos de formação que possui interface com o processo de ressocialização – CFIPR	00,88	01,03
Cursos de formação que possui interface com o processo de ressocialização ofertado pela SEJUS	01,62	02,37
Cursos de formação que possui interface com o processo de ressocialização ofertado por outras instituições	02,65	03,02

Fonte: Recursos Humanos da SEJUS Abr./Maio/Jun./2010

Como definido anteriormente, os cursos e as atualizações considerados relevantes para a formação de um profissional na área presidiária foram classificados e agrupados em um banco de dados para análise estatística. Como mostra a tabela, a maior parte dos cursos e atualizações frequentados pelos profissionais que trabalham no presídio é na sua própria área de atuação profissional, não sendo, portanto, considerados relevantes por si, para favorecer o processo de ressocialização do recluso. São os aspectos-técnicos científicos da profissão indispensáveis para um tratamento adequado à população carcerária, no entanto referidos conhecimentos têm que ser aplicáveis e aliam-se a outros conhecimentos e habilidades que favoreçam um tratamento humanístico.

Observa-se que cada profissional realizou, em média, $21,53 \pm 10,38$ atualizações na área de atuação específica, contra uma média de somente $1,41 \pm 2,13$ atualizações na área que possui interface com o processo de ressocialização do presidiário. Panorama semelhante é encontrado na análise da relevância dos cursos realizados pelos profissionais ora sob análise, pois, foram realizados apenas $17,50 \pm 9,16$ cursos por profissional ao longo da sua carreira. Já na área que possui interface com a ressocialização do presidiário a média diminui consideravelmente, pois, foram realizados, em média $0,88 \pm 1,03$ cursos por profissional ao longo da sua trajetória profissional.

A tabela 3 mostra ainda que, dos cursos realizados na área que apresenta interface com a ressocialização, em média, de $2,65 \pm 3,02$, estes foram ofertados por outras instituições, contra $1,62 \pm 2,37$ ofertados pela SEJUS.

Observa-se que os profissionais de saúde participaram mais de atualização técnico-científica do que de cursos de formação. Não desprezamos a importância de tal atualização para o aprimoramento profissional, no entanto, não se pode tomar como menção apenas os aspectos técnicos, pois, como bem dispõe Ceccim e Feuerwerker (2004, p.43):

A atualização técnica – científica é apenas um dos aspectos da qualificação das práticas e não seu foco central. A formação para a área da saúde deveria ter como objetivos a transformação das práticas profissionais e da própria organização do trabalho, e estrutura-se a partir da problematização do processo de trabalho e sua capacidade de acolhimento e cuidado às várias dimensões e necessidades de saúde das pessoas, dos coletivos e das populações.

A proposta de educação continuada tem que ser abrangente por si só, não se limitando apenas a questões de ordem técnica, principalmente quando se trata do processo de trabalho em saúde no sistema penitenciário, que envolve relações de subjetividade e de complexidade bem maiores.

A tabela 3 permite analisar o reduzido número de cursos e atualizações científicas ofertados pela SEJUS, o que sem dúvida aumenta o peso institucional de não oferecer um programa de educação continuada para os seus servidores. Tal fato permitiu que esses servidores buscassem seu processo formativo de forma espontânea, o que não deixa de ter seu mérito. Observa-se, no entanto, que esse processo favoreceu a busca, pelos profissionais de saúde, de uma qualificação específica na sua área de atuação profissional, mas nem sempre relacionada com suas ações no presídio.

Ao aprofundarmos a análise dos cursos realizados e atualizações técnico-científicas, observamos que alguns, a exemplo de controle de DSTs/AIDS, hipertensão arterial e diabetes, agregam conhecimentos e possibilitam uma intervenção adequada ao perfil epidemiológico da população carcerária; outros trazem um enorme distanciamento, como podemos citar os cursos de cirurgias, implante, tratamentos estéticos, farmácia de manipulação, dentre outros conhecimentos, não aplicáveis à população carcerária pelos motivos já expressos, como a falta de estrutura física e a obsolescência do parque tecnológico das unidades prisionais. Vale ressaltar, contudo, que todos esses cursos e atualizações técnico científica são aproveitados para a ascensão funcional do servidor.

No que se refere ao manejo, prevenção e tratamento de paciente recluso, não identificamos nenhum curso ofertado, evidenciando que os profissionais aprenderam a desenvolver suas habilidades no próprio espaço de trabalho, o que não invalida a formação do conhecimento, no entanto não traz elementos sólidos de formação, pois, como coloca Perrenoud et al. (2001), a formação centralizada na prática só é verdadeiramente útil quando decorre de uma análise apoiada em instrumentos conceituais capazes de nomear e interpretar tais práticas e as situações delas decorrentes. Observamos que os anos de prática desses profissionais são, sem dúvida, de muita valia, no entanto, tais práticas poderiam ter maior vigor se fossem

sistematizadas para além do “saber-fazer”, englobando igualmente o “saber-analisar” e o “saber refletir”.

Tais pontos nos orientam a afirmar que as participações dos trabalhadores nos cursos de formação tiveram sua importância. Não levaram, no entanto, à reflexão das suas práticas no presídio, pois grande parte foi ofertada por outras instituições, não favorecendo a contextualização, e mesmo os cursos ou atualizações ofertados pela SEJUS não apresentaram metodologias adequadas e reguladoras de ações para, desde esse ponto, se tornar instrumentos de mudança. Deste modo, é de se concluir com a nossa análise que não houve relevância concernente à natureza do trabalho que realizam.

Tabela 4 - Relação entre a profissão e relevância das atualizações e cursos realizados ao longo da carreira profissional

CATEGORIA PROFISSIONAL	AAEP			AIPR			CFAEP			CFIPR		
	MÍN	MÁX	MÉD ± DESVIO PADRÃO	MÍN	MÁX	MÉD ± DESVIO PADRÃO	MÍN	MÁX	MÉD ± DESVIO PADRÃO	MÍN	MÁX	MÉD ± DESVIO PADRÃO
Assistente social	13	38	22,67 ±13,42	01	05	02,67 ± 02,08	15	23	19,00 ± 04,00	02	02	02,00 ± 00
Dentista	14	23	18,33 ± 04,50	-	02	01,00 ± 01,00	26	42	32,33 ± 08,50	00	02	00,67 ± 01,55
Enfermeiro	09	28	20,25 ± 08,65	01	10	03,50 ± 04,35	08	29	15,50 ± 09,32	00	03	01,50 ± 01,29
Farmacêutico	15	29	20,33 ± 07,57	00	01	00,67 ± 00,57	12	45	24,67 ± 17,78	00	01	00,67 ± 00,57
Médico	08	43	25,00 ±13,12	00	07	01,00 ± 01,08	06	28	14,43 ± 05,98	00	04	00,79 ± 01,18
Nutricionista	09	09	09,00 ±	00	00	00,00 ±	07	07	07,00 ±	00	00	00,00 ±
Psicólogo	18	18	18,00 ±	03	03	03,00 ±	09	09	09,00 ±	01	01	01,00 ±
Terapeuta ocupacional	12	18	15,00 ± 04,24	00	02	01,00 ± 01,14	10	20	15,00 ± 07,07	00	01	00,50 ± 00,70
Fisioterapeuta	14	27	20,00 ± 06,55	00	01	00,67 ± 00,57	16	22	19,00 ± 03,00	00	01	00,33 ± 00,57

Fonte: Recursos Humanos da SEJUS Abr./Maio/Jun./2010

Ressalte-se que avaliar a quantidade de cursos realizados por parte de cada profissão, conforme exposto na tabela 4, é difícil em decorrência da baixa quantidade de determinados profissionais na amostra. Citamos como exemplo a categoria de nutricionista e psicólogo, representadas por apenas um profissional, cada qual, enquanto que a categoria de médicos está representada por 14 profissionais. Não obstante, resultados interessantes podem ser extraídos dessa análise.

Observa-se que os médicos e os assistentes sociais são as categorias que mais realizaram AAEP (atualizações na área específica da profissão), com médias de $25 \pm 13,12$ e $22,67 \pm 13,42$, respectivamente. Apesar da elevada média de atualizações apresentada por essas profissões, o desvio-padrão da análise apresentou-se bastante elevado. Observa-se que não há um programa ou orientação de formação uniforme para todos os profissionais, mesmo considerando somente os profissionais da mesma área.

Ao analisar as atualizações técnico-científicas que possuem uma interface com o processo de ressocialização - AIPR, observa-se que, independentemente da profissão, a quantidade de atualizações realizadas é muito baixa. A categoria com maior número de AIPR realizados é a Enfermagem com, $3,5 \pm 4,35$ atualizações por profissional. Chama a atenção o fato de que nenhuma AIPR foi realizada pelos profissionais da área de Nutrição. Além da Enfermagem, os assistentes sociais $2,67$ e os psicólogos $3,00$ apresentaram boas médias de participação em atualizações que apresentam interface com a ressocialização em relação às outras categorias.

O panorama dos cursos realizados mostra-se muito semelhante ao apresentando nas atualizações. Pouquíssimos cursos são realizados na área de atuação no presídio, se comparados com a quantidade de cursos realizados em outras áreas de atuação do profissional. Diferentemente das atualizações, os profissionais com maior número de cursos de atualização na área específica da profissão - CFAEP são os dentistas, com $32,33 \pm 8,5$ cursos, seguidos pelos farmacêuticos, com $24,67 \pm 17,78$.

Já os profissionais com maior número de cursos de formação com interface com a ressocialização – CFIPR são os assistentes sociais, com 2 ± 0 cursos realizados seguidos dos enfermeiros, com $1,50 \pm 1,29$. Ao se pôr em análise o fato de serem as categorias de enfermeiro e de assistente social as que mais fizeram cursos na área do presídio, levamos a interpretar tal situação com base em dois fatores: a formação essencialmente humanística dos assistentes sociais, conforme preconizado nas diretrizes curriculares nacionais (BRASIL, 2001) e conseqüentemente, a sua formação continuada, pois a maioria dos eventos em que tais profissionais tiveram participação versa sobre temáticas como ética, cidadania, seguridade social, lei orgânica da assistência social, direitos humanos, inclusão

social, cidadania e dignidade da pessoa humana; o outro é o fato de todas as enfermeiras possuírem especialização na área de saúde pública, apresentando, portanto, formação adequada ao desenvolvimento de ações de saúde compatíveis com o perfil epidemiológico da população carcerária.

Referida categoria de enfermeiros participou de cursos relacionados às ações básicas de saúde (BRASIL, 2002), a saber: hanseníase, tuberculose, DST/AIDS, imunização, aconselhamento em HIV, planejamento familiar, ações de vigilância epidemiológica, farmacologia dos medicamentos integrantes do Ministério da Saúde, gestão em serviços de saúde, entre outros. Deve-se ressaltar o fato de que, mais uma vez, a profissão de Nutrição não realizou nenhum curso na área do presídio.

É importante destacar o fato de que a categoria profissional de dentista foi a que apresentou maior número de cursos realizados na área específica da profissão. Isso está atrelado aos avanços técnico-científicos na Odontologia, como implante, ortodontia, reabilitação oral e estética. Tal formação, embora importante para atualização profissional do servidor, no que concerne à sua área específica, afastou muito o profissional das ações realizadas no presídio ante as prioridades de saúde apresentada e ao perfil epidemiológico da clientela, bem como a falta de estrutura para realizar procedimentos de alto custo e complexidade. Na nossa análise registramos a ausência de participação em atualizações ou cursos relacionados às ações básicas de saúde bucal, certamente por falta de uma política de educação continuada para os profissionais por parte da SEJUS.

Tabela 5 - Relação entre titulação e relevância das atualizações e cursos realizados ao longo da carreira profissional

TIPO DE FORMAÇÃO	TITULAÇÃO															
	GRADUAÇÃO				ESPECIALISTA				MESTRE				DOUTOR			
	MÍN	MÁX	MÉD	DESVIO PADRÃO	MÍN	MÁX	MÉD	DESVIO PADRÃO	MÍN	MÁX	MÉD	DESVIO PADRÃO	MÍN	MÁX	MÉD	DESVIO PADRÃO
AAEP	09	19	13,75	05,50	08	43	23,00	10,84	13	17	15,00	02,82	26	26	26,00	-
AIPR	00	02	00,50	01,00	00	10	01,59	02,32	00	02	01,00	01,41	01	01	01,00	-
CFAEP	07	20	13,50	06,95	06	45	18,63	09,71	12	15	13,50	02,12	11	11	11,00	-
CFIPR	00	02	00,75	00,95	00	04	00,85	01,09	01	02	01,50	00,70	01	01	01,00	-

Fonte: Recursos Humanos da SEJUS Abr./Maio/Jun./2010

A quantidade e a relevância das atualizações técnico-científicas e dos cursos realizados foram analisadas considerando a titulação dos profissionais, conforme tabela 5. A baixa quantidade de profissionais com titulação de mestre e doutor, na amostra utilizada, por exemplo, apenas um profissional possui o título de doutor, não permitiu fazer generalizações.

Em relação aos cursos de formação que possuem uma interface como processo de ressocialização - CFIPR verifica-se que os mestres são os mais participativos, tendo atingido uma média de $1,5 \pm 0,7$ curso por profissional.

Observa-se também que os especialistas representam a população com maior participação em AIPR - atualizações que possuem interface com a ressocialização, apresentando uma média $1,59 \pm 2,32$ de atualizações por profissional. Considerando as médias e os desvios-padrão do número de atualizações, conclui-se que não se pode fazer distinção entre o número de atualizações na área do presídio realizado por titulação.

Ainda que a maior média de atualizações ($23,00 \pm 10,84$) por profissional seja superior à maior média de cursos de formação ($18,63 \pm 09,71$), ressaltamos que ambas são irrelevantes em relação ao número de anos de trabalho de cada profissional.

Espera-se que, quanto maior o tempo de formado, maior seja o percurso formativo dos trabalhadores na sua área específica de atuação, todavia isso não foi observado na nossa análise. Vale questionar se tal situação não é o reflexo da falta de políticas públicas na área de educação permanente, destinadas aos trabalhadores da SEJUS.

Não podemos deixar de reconhecer, todavia, que o governo do Estado do Ceará começa a implementar políticas norteadoras de desenvolvimento de pessoas, a exemplo da iniciativa instituída pelo Decreto nº 29.642, de 05 de fevereiro de 2009, que dispõe sobre regulamento de financiamento de cursos de pós-graduação *lato sensu e stricto sensu*. Para impactar na qualidade do serviço público ofertado pelo aparelho estatal aos seus cidadãos, mediante aprimoramento dos servidores, referido decreto impõe que o curso seja compatível com o desempenho da função,

traga a indissociabilidade teoria/prática e privilegie a formação de um sujeito trabalhador criticamente inserido no mundo do trabalho.

No campo específico da SEJUS, destacamos mais uma vez o fato de que, com a criação da Escola de Gestão Penitenciária e Formação para Ressocializadores, será implantada uma política de educação continuada consistente para todos os trabalhadores do sistema penitenciário, pois indica os documentos oficiais sobre a referida escola.

Na nossa análise, afirmamos que a formação dos trabalhadores/ressocializadores do Sistema Penitenciário do Estado do Ceará não é adequada à natureza social do trabalho que realizam, e que o processo formativo deve levar em conta a dinâmica e as contradições do mundo do trabalho no cárcere, as situações vivenciadas no seu dia a dia, o desenvolvimento de competências e de autonomia que permitam ao trabalhador/ressocializador, em situações concretas da sua vida profissional, criar, inovar, buscar formas coletivas de transformação da realidade em que estão inseridos.

O estudo apresenta importância estatística considerável, pois os dados colhidos mostraram-se de enorme relevância para a análise desenvolvida, na medida em que apontaram a fragilidade no processo formativo dos trabalhadores da saúde da SEJUS. Segundo Sampiere et al. (2006), a definição de relevância é o grau que a informação estatística atende às necessidades reais do estudo. Portanto, a relevância se apresenta na comprovação da ausência de um processo formativo consistente.

7 FORMULAÇÃO DE UMA CARTOGRAFIA DOS SABERES E PRÁTICAS DOS TRABALHADORES DA ÁREA DA SAÚDE DO SISTEMA PENITENCIÁRIO

O estudo realizado sobre os saberes e práticas dos trabalhadores da saúde do sistema penitenciário do Estado do Ceará aponta para uma reflexão sobre o espaço da prisão como lugar de formação. Múltiplas são as perspectivas nessa direção, se considerarmos que a prisão possui um espaço pedagógico próprio, expresso como *locus* de aprendizagem tanto do coletivo de homens presos como dos trabalhadores que desenvolvem atividades diuturnamente nesse mesmo espaço.

Desse modo, o conjunto de conhecimentos fora e é constituído conforme a dinâmica do espaço/contexto, suas experiências e vivências, bem como pelas oportunidades de formação, quando eles assim são ensejados.

Conforme já apontamos, as pesquisas sobre a formação continuada de trabalhadores da saúde no sistema penitenciário não têm lugar de destaque, embora o problema se apresente como questão relevante e complexa.

Os saberes constituídos por esses trabalhadores devem ser considerados e valorizados, haja vista que, da perspectiva do desenvolvimento profissional, escasso foi o investimento institucional, e poucas foram as ofertas de cursos, as quais, quando feitas, não consideraram as experiências adquiridas por estes trabalhadores. Deste modo, não houve real oportunidade, pois, de se trabalhar os aspectos teóricos conceituais, orientando-os para uma experiência pedagógica reflexiva que aproveitasse os saberes por eles constituídos.

É possível transportar a concepção de Therrien (1995) sobre a formação de professores para a de trabalhadores penitenciários, pois, nesse sentido, traz similitude no que se refere à formação de experiências. O autor aponta que tais saberes passam a integrar a identidade do professor/trabalhador penitenciário caracterizando-se como um saber original, pois, em sendo esse saber adquirido na prática, ele incorpora elementos fundamentais para definição das competências profissionais que permitem supor, julgar, decidir, modificar e adaptar de acordo com os condicionamentos de situações complexas.

Neste estudo, quando evidenciamos os saberes e práticas constituídos ao longo dos anos por esses trabalhadores, há evidências de que eles são detentores de um saber específico formulado no contexto da prisão, abstraído das vivências práticas, permeado por dificuldades, desafios, medos, oportunidades, ameaças e incertezas.

Compreendemos que os conhecimentos e práticas adquiridos pelos trabalhadores do sistema penitenciário ao longo da sua trajetória profissional os tornam verdadeiros *expert*, pois desenvolvem conhecimentos, habilidades e atitudes específicas com o manejo de populações reclusas.

Assim sendo, partindo da escuta aos sujeitos da pesquisa, surgiram três categorias empíricas: conhecimento (saber), habilidades (saber fazer) e atitudes (saber ser), das quais emergiram as subcategorias conhecimento adquirido no contexto do trabalho e conhecimento adquirido na formação; habilidades adquiridas no contexto do trabalho e habilidades adquiridas na formação atitude adquirida no contexto do trabalho e atitude adquirida na formação. Referidas categorias e subcategorias estão expressas no mapa conceitual organizado e apresentadas neste estudo.

O mapa conceitual foi feito com suporte na análise dos discursos dos sujeitos, dos referenciais teóricos e das orientações contidas no relatório da UNESCO sobre a educação para o século XXI, que apresenta como pilares da educação o aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver (ou, em outras palavras, saber, saber fazer e saber ser). Tais conceitos apontam para o “aprender a aprender”, ou seja, a educação permanente, justificada pela necessidade do indivíduo acompanhar continuamente o acelerado ritmo de transformação da sociedade.

Vale destacar o fato de que, ao estabelecer os liames de tais categorias nos foi possível compreender que o conceito de competência consiste na mobilização do saber, saber fazer e saber ser, materializado na construção de uma aprendizagem útil em situações reais de trabalho. Esses recursos necessitam ser mobilizados de tal forma que se adapte, se integrem e se combinem para mobilizar todos os saberes e práticas para uma ação eficaz. Le Boterf (2003, p.77) destaca a

importância de o profissional desenvolver competências tirando lições da experiência e da realidade concreta que emerge do mundo do trabalho.

Saber aprender e saber aprender a aprender é a capacidade do profissional saber tirar as lições da experiência. Ele sabe transformar sua ação em experiência e não se contenta em fazer e agir. Faz de sua prática profissional uma oportunidade de criação de saber. Sabe administrar seu tempo não somente em função de imposições a serem respeitadas, mas também para fazer dele um tempo de aprendizagem e de auto-realização. O profissionalismo é um produto da história do profissional e de seu percurso biográfico, quer trate-se de sua vida pessoal, social ou profissional. Esta é uma das importantes fontes da confiança que lhe é concebida. O cliente do profissional se fia mais na sua experiência do que em seus diplomas. Não se trata, porém, somente de experiências passadas, mas, principalmente, de experiências e de reflexão sobre a ação.

• Saber (Conhecimento)

O conhecimento visa tanto à cognição de saberes codificados como ao domínio de conceitos e referências resultantes do progresso das ciências e dos paradigmas contemporâneos. Tem como desígnio compreender, conhecer e descobrir, pois a aprendizagem do conhecimento nunca está acabada (UNESCO, 1999), e pode enriquecer-se com qualquer experiência.

No caso deste estudo, os trabalhadores da saúde do sistema penitenciário, ao serem indagados sobre o conhecimento adquirido no contexto da formação relativo à questão prisional, declararam que a formação universitária ou técnica foi necessária ao exercício profissional, além de elevar o nível da equipe. Esclareceram, todavia, que não houve formação específica para o trabalho no cárcere e que muitas vezes os conhecimentos oriundos da formação foram inadequados à natureza do trabalho que realizavam, em virtude das questões peculiares à natureza do trabalho, principalmente as relacionadas com a segurança. Relativamente aos conhecimentos, sobretudo, as concepções teóricas adquiridas na formação universitária, disseram ter sido insuficientes, conforme expressos nas falas seguintes.

Foi meu primeiro emprego e apesar da minha formação de assistente social, tudo foi construído a partir da convivência aqui; não estava totalmente preparada, eu trazia as ferramentas do conhecimento técnico adquirido na universidade e essas ferramentas certamente foram essenciais e importantes pra instrumentalização do trabalho dentro da unidade prisional, mas como se trata de uma unidade completamente diferenciada de todas as outras unidades de trabalho da sociedade de uma forma geral, tínhamos algumas dificuldades que foram superadas e que

foram compreendidas a partir do desenvolvimento do trabalho ao longo dos anos. (E-15)

Senti-me despreparada deveria ter uma disciplina: a enfermagem no sistema prisional. Aprendi trabalhar na marra, entrei sem saber nada de preso. Quando saí da faculdade, praticamente o meu primeiro emprego foi no sistema penal. Não tive nenhuma disciplina específica, aprendi trabalhando. (E-3)

O processo de formação inicial, não prepara a gente para trabalhar com preso, sou farmacêutica e aqui eu tive que desenvolver as competências necessárias, adquirir, construir, porque a faculdade ela dá o geral, só o geral. (E-2)

É inegável que a formação universitária é indispensável, pois, em princípio, como bem dispõe Tardif (2000, p.13):

Só os profissionais, em oposição aos leigos e aos charlatões, possuem a competência e o direito de usar seus conhecimentos, conhecimentos esses que são, de certo modo, esotéricos: eles pertencem legalmente a um grupo que possui o direito exclusivo de usá-los por ser, em princípio, o único a dominá-los e a poder fazer uso dele.

Existe, no entanto, determinada especificidade de trabalho, a exemplo das tarefas no cárcere, que mobilizam saberes e práticas que vão além da formação universitária, desafiando um conhecimento específico, como bem declararam os entrevistados E-15, E-3 e E-14. Assim, as falas do E-3 e do E-14 reforçam tanto a lacuna deixada pela formação universitária como a ausência de uma política eficaz de formação para os trabalhadores de saúde do sistema penal. As falas seguintes evidenciam essa falta de formação específica ofertada pela Instituição:

A formação deve trazer uma visão holística do ser humano. Que os cursos tragam na sua programação valores de cidadania, direitos humanos e ética. Conhecimentos de sociologia, filosofia e teologia. Essas ciências explicam, mostram a história da humanidade. Temos que minimamente conhecer um pouco de tudo isso. (E-1).

Os cursos ofertados são poucos. Eu acho que deveria ter mais cursos. (E-2).

No decorrer desses vinte e sete anos os cursos foram muito escassos, contamos nos dedos os cursos que já fizemos. (E-14).

No que diz respeito aos conhecimentos no contexto da prisão, evidenciaram os entrevistados que estes foram abstraídos da prática, das dificuldades vivenciadas no ambiente da prisão, com o tempo, com os colegas agentes prisionais, com o próprio preso.

O conhecimento se adquire no dia-a-dia, no cotidiano, com o tempo. Se a senhora tem muito tempo no presídio, então a senhora já sabe como fazer, como mudar, agora se entra uma pessoa novata, ela fica perdida, ela pode ter o mesmo nível que a senhora, mas ela fica perdida por que? Porque a senhora tem experiência. (E-8).

O conhecimento se adquire no dia-a-dia, com outros profissionais tanto da área de saúde como da área da segurança, com o próprio preso a gente vai aprendendo também com eles, eles ensinam. (E-4).

O conhecimento se adquire no dia-a-dia entrando em contato com as pessoas, vendo e vivendo as diferença que existem. Você tem que ter um tratamento mais específico dependendo da situação, aqui nada é igual. Quando tem um preso revoltado, ele pode se revoltar contra você, então você vai ter que ter um pouco de paciência, ter cautela com as coisas, porque se você for agitado você não consegue trabalhar. (E-8).

Aprendi no dia-a-dia e com experiências de outras pessoas, perguntando e vendo também o relacionamento dos outros profissionais. Assim com cautela a gente vai aprendendo. (E-4).

Aprendi com a experiência dos colegas, observando, pedindo informação a um e a outro. Foi assim, não foi difícil não. (E-5).

• Saber fazer

O saber fazer refere-se às habilidades adquiridas em estreita sintonia com a teoria, não se apresentando, portanto, de forma isolada. Tais habilidades se referem tanto às adquiridas na formação universitária ou técnica como às conquistadas no contexto da prisão.

• O saber fazer no contexto da formação

Ao serem indagados sobre o saber fazer no contexto da formação, os entrevistados apontaram que as habilidades adquiridas no contexto da formação não foram adequadas. Acentuam que a universidade não cobre totalmente o desenvolvimento de habilidades e procedimentos para atuarem nesse contexto, e que, muitas vezes, as habilidades técnicas têm que ser adaptadas, como podemos constatar nas falas a seguir reproduzidas.

Eu aprendi a trabalhar nesse ambiente, primeiro trazendo da minha formação: como realizar uma entrevista, como fazer um relatório, fazer um atendimento individual, mas o restante a gente aprende na prática. A prática profissional dentro do sistema penal é construída a partir do conhecimento técnico, mais só isso é insuficiente o que vale mais é experiência que você vai construindo pouco a pouco. (E-15).

Aprendi no dia-a-dia e com experiências de outras pessoas, perguntando e observando. Assim, se relacionamento com outros profissionais e a gente vai aprendendo com cautela. (E-4).

Cumpramos ressaltar que não houve desenvolvimento institucional suficiente para instrumentalizar esses servidores no seu saber fazer cotidiano, restando-lhes, pois, adquirir referidas habilidades por meio de aprendizagem em situações concretas de trabalho.

• O saber fazer no contexto da prisão

O Saber fazer no âmbito da prisão, pelo que se pode observar, é adquirido de forma lenta e progressiva, de maneira empírica, muitas vezes dissociado da prática, pois muitas das técnicas são aplicadas de forma diferente. Muito embora exista um rígido protocolo, elas são adaptadas principalmente, pela questão da segurança.

O saber fazer foi adquirido no dia a dia, na relação com o outro e no convívio com o presidiário. Senão vejamos os depoimentos:

Quem mais no ensina na verdade é o preso, dependendo do seu comportamento, da sua reação, na nossa próxima intervenção, a gente já possa a ter mais cuidado porque ele mesmo ensina. O preso dá grandes lições as reações dele indica se aquela sua conduta foi correta ou não, se aquele caminho que você percorreu deu resultado ou não, e aí você vai reconstruindo. (E-15).

Adquiri a prática com o tempo, no dia-a-dia do trabalho. Aprendi com os médicos, com os técnicos, com os presos, com os colegas de profissão e fazendo cursos. (E-10).

A gente vai aprendendo na prática, com a experiência dos colegas e de outros servidores. (E-14).

O coletivo de trabalhadores desenvolveu, com efeito, competências, considerando que a aprendizagem foi significativa e útil para o desempenho produtivo das suas tarefas.

• Saber ser (atitudes)

Hoje, o saber ser se apresenta como um dos maiores desafios da educação (UNESCO, 1999), pois o quadro de violência em que estamos inseridos se opõe à esperança no progresso da humanidade. As atitudes humanas são hoje postas como um dos princípios fundamentais da educação e devem contribuir para o desenvolvimento integral da pessoa, nos aspectos espiritual, corporal, de sensibilidade, sentimento estético e ético.

Encontramos eco em Tardif (2000), quando evidência o fato de que o conhecimento profissional possui dimensão ética intrínseca à prática profissional, principalmente quando se aplica a determinados grupos humanos, a exemplo de alunos, pacientes e prisioneiros. Com esse raciocínio concordamos, e reforçamos a noção de que as atitudes dos profissionais de saúde do sistema penitenciário foram adquiridas da própria prática profissional.

No caso específico do saber ser dentro do espaço prisional devemos destacar que não houve nenhuma formação para esses trabalhadores. A universidade e as demais instituições educacionais não discutiram a questão da violência, da exclusão social e, tão pouco, a questão prisional, como não discutiu nem os preparou, como os próprios trabalhadores definem, nas suas relações interpessoais e éticas.

Se o contexto da formação não foi o espaço privilegiado para adquirir este tipo de saber, a prisão foi o espaço legítimo de formação desses sujeitos, conforme declaram:

A gente vai aprendendo pela observação e também com os colegas que lidam diariamente com o preso. Constrói-se esse conhecimento partindo de várias referências, inclusive o que você tem como valor. Fica muito a mercê do seu compromisso ético, da sua formação moral, do que você agregou como valor durante a vida. Com esses valores - ao chegar a uma unidade prisional você é capaz de desenvolver um bom trabalho, de forma integrada e preocupada com ações humanísticas e ressocializadoras. (E-15).

Buscando os bons exemplos. Eu gosto muito de acompanhar pessoas boas e não vou dizer que eu quero ser igual, mas eu gosto de me espelhar em coisas boas, companhias boas. Acho que minha vida foi assim, sempre buscando bons exemplos, foi um aprendizado, eu nunca quis me levar para o lado errado, sempre buscando o melhor para mim, minha família, meus amigos e até para sociedade. É uma questão de caráter, eu vim de uma família humilde, mas de caráter e eu não vou denegrir a imagem da minha família e nem dos meus amigos. (E-9).

É muito perigoso, a gente vive no limite entre o certo e o errado, qualquer oscilação pode levar você ao erro. Eu tenho muito cuidado! (E-8).

Nunca estamos totalmente preparados porque as reações do ambiente criminal são inusitadas, então não existem respostas seguras pra essas situações. (E-1).

É claro que você tem receio, você tem aquele impacto, de trabalhar com um cara que tem um histórico de crimes, como é que eu vou conviver com essa pessoa, mas a gente tem que ter jogo de cintura, saber tratar bem pra ser respeitado, tem que se impor. (E-2).

Certamente muitos dos trabalhadores que aqui expressam suas opiniões tenham exercitado ao longo da sua vida profissional uma crítica permanente aos

desvios das condutas morais, pois é no espaço prisional onde as fraquezas humanas são expostas e denunciadas de modo mais aflitivo e mais frágil.

Oportuno trazer Freire (1996, p.33) para essa reflexão quando ele expressa que:

Uma crítica permanente aos desvios fáceis com que somos tentados, às vezes ou quase sempre, a deixar as dificuldades que os caminhos verdadeiros podem nos colocar. Mulheres e homens, seres históricos sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso, nos fizemos seres éticos.

Apresenta-se cada vez mais claro o fato de que ser trabalhador penitenciário não é apenas a escolha de um trabalho, mas é, sobretudo, uma opção ética e política, se assim compreendermos o papel do trabalhador penitenciário como ressocializador. O trabalhador penitenciário tem que desenvolver competências como as que acabamos de constatar, que figuram como a capacidade de discernimento diante dos conflitos e adversidades do mundo do cárcere.

Quanto á ética, é correto imaginá-la como principio basilar de toda e qualquer atividade direcionada ao homem preso, no sentido de entender essa ação como um ato educativo. Concluimos, trazendo mais uma vez a reflexão de Freire (1996), quando exprime que não é possível pensar os seres humanos longe da ética, imagine-se, então, fora dela, pois constituiria uma transgressão.

Portanto, todos os elementos aqui apresentados e analisados se configuram no diagrama que se segue.

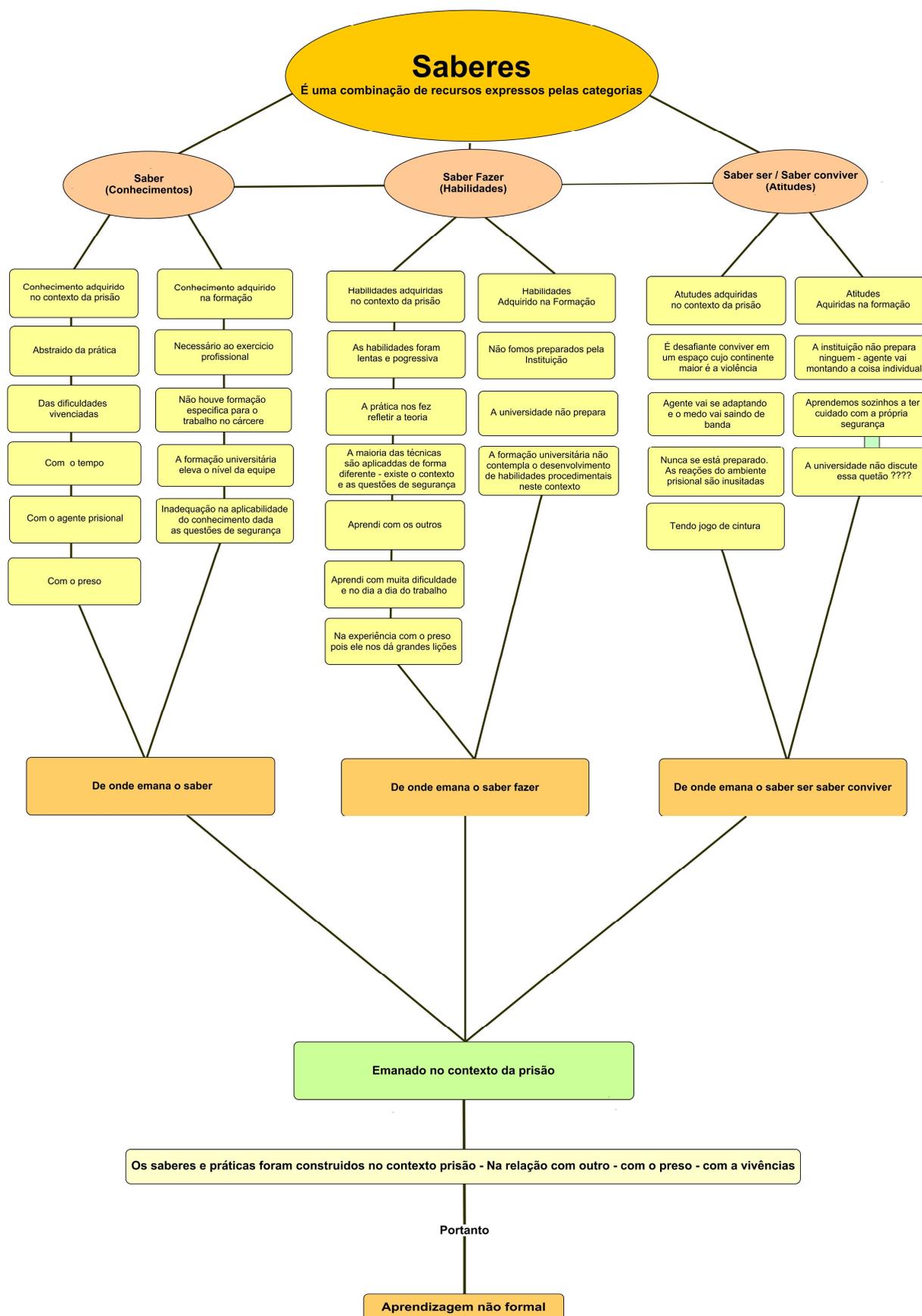


Figura 1 - Cartografia dos saberes e práticas - o presídio como lugar de formação
Fonte: Elaboração própria

A cartografia apresentada foi formulada partindo do conceito de saberes, entendido como uma combinação expressa pelas categorias saber (conhecimento), saber fazer (habilidades) e saber ser/saber conviver (atitudes). Desta forma, analisamos as falas dos sujeitos da pesquisa para compreender como se deu a formulação desses saberes e práticas transversalizados no exercício da função dos trabalhadores/ressocializadores.

Elaboramos, pois, a cartografia de saberes e práticas, tendo como base os quatro pilares definidos pela UNESCO para educação do futuro - saber, saber fazer, saber ser e saber conviver - onde buscamos, na análise das falas dos sujeitos coerência com esses conceitos, destacando a cada etapa a feitura do mapa a disposição dos conceitos de forma hierarquizada.

Encontramos duas subcategorias que foram ainda analisadas: os saberes e práticas adquiridos no seu processo educacional formal ou não formal e os adquiridos no contexto da prisão. O que se evidenciou na nossa análise foi o fato de que tais saberes não foram em essência adquiridos na formação universitária ou continuada, mais sim no contexto da prisão.

Vale destacar, como já analisamos, que a formação universitária é indispensável tanto para o exercício legal da profissão como para os conhecimentos técnico-científicos e humanísticos específicos de cada área, no entanto, como bem se evidencia na nossa cartografia, a formação universitária não privilegia a especificidade para o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes no contexto da prisão.

Os saberes e práticas adquiridos pelos profissionais de saúde do sistema penitenciário foram constituídos com a vivência, no contexto da prisão, com o outro e com o preso, portanto, uma aprendizagem não formal, transformando-se em saberes de experiência conforme, os relatos que veremos a seguir.

Como síntese, é possível indicar que os saberes e práticas adquiridos pelos profissionais de saúde do sistema penitenciário foram formulados na vivência, no contexto da prisão, com o outro e com o preso, portanto, numa aprendizagem não formal e não institucionalizada. Não houve, pois, preocupação da instituição em desenvolver um processo formativo para os profissionais da saúde, que

considerasse a missão institucional de reintegração do homem recluso ao seio da sociedade, muito embora haja a percepção de que essa não é uma tarefa que se esgote apenas com o processo formativo, pois este é parte integrante de uma proposta maior, onde se engendra todo um processo pedagógico, inclusive a própria pedagogia da prisão, pois a prisão se emaranha em um movimento de controle e disciplinamento na tentativa de produzir corpos e mentes dóceis, para assegurar as subjetividades dos corpos moldados e moldáveis no seu mister de apenas vigiar e punir.

8 SABERES DE EXPERIÊNCIA

Para analisar os saberes de experiência dos trabalhadores da saúde do sistema penitenciário, tivemos que recorrer à produção oriunda da área de educação, considerando que não encontramos produção científica específica da área prisional suficiente para dar suporte ao nosso estudo.

Para maior compreensão da nossa análise, trazemos o conceito de saberes de experiência conforme concebido por Tardif (2002, p.48-49):

Saberes de experiências é o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática profissional e que não provém das instituições de formação nem dos currículos. Estes saberes não se encontram sistematizados em doutrinas ou teorias. São saberes práticos e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores/profissionais penitenciário (grifo nosso) interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões. Eles constituem, por assim dizer, a cultura docente/profissional em ação.

Vários são os estudos relacionados à formação de professores no que se refere aos seus saberes de experiência, tanto os do ensino médio e fundamental como os professores universitários. Nunes (2001, p.27) dispõe, brevemente, acerca de um panorama sobre como se desenvolve a pesquisa nessa área:

As pesquisas sobre formação e profissão docente apontam para uma revisão da compreensão da prática pedagógica do professor, que é tomado como mobilizador de saberes profissionais. Considere-se, assim, que este, em sua trajetória, constrói e reconstrói seus conhecimentos conforme a necessidade de utilização dos mesmos, suas experiências, seus percursos formativos e profissionais. [...] pesquisas mostram a existência de um conhecimento profissional que vai sendo construído ao longo da carreira, apesar das características e trajetórias distintas, o qual precisa ser conhecido, já que o mesmo norteia a prática educativa ou profissional.

Oportuno é ressaltar que, no tocante a essa área de estudo, o Canadá desponta como destaque, sendo um de seus principais expoentes, dentre outros pesquisadores, Maurice Tardif (2002), cuja teoria sobre saberes docentes e formação profissional traz como foco principal a importância de se considerarem as experiências cotidianas e a produção desse conhecimento pelo professor no dia a dia da sala de aula.

A exemplo dos professores, amplamente abordados nas pesquisas de Tardif (2002), os saberes adquiridos pelos trabalhadores da saúde do sistema penitenciário foram acumulados, conforme os relatos anteriormente expostos na cartografia de saberes e práticas, no labor diário, haja vista que, em regra, o processo formativo de cada um deles não foi direcionado à natureza do trabalho que realizam. Foi necessário, ao longo da trajetória profissional desses trabalhadores da saúde, que houvesse uma formação dos seus saberes conforme as necessidades lhes impunham.

Infere-se, pois, que, no caso específico dos profissionais ora tratados, não obstante a importância da formação individual anterior, foram deveras relevantes na edificação da identidade profissional as suas histórias de vida e os saberes adquiridos na prática profissional, devendo-se destacar a importância da cartografia dos saberes e práticas desses profissionais e de se identificar quais foram estes saberes de experiência por eles adquiridos.

Para tanto, mapeamos esses saberes de experiência para servirem de registros e de referência para os novos trabalhadores da saúde que assumirão os postos de trabalho, considerando que o contingente de trabalhadores da saúde, conforme levantamento apresentado no perfil dos sujeitos da pesquisa, encontra-se com expectativa média de aposentadoria para ocorrer nos próximos cinco anos.

É importante enfatizar que as memórias e as expertises adquiridas ao longo de anos de trabalho não devem ser desperdiçadas pela SEJUS, pois a instituição deve velar para que o conjunto de saberes adquiridos pelo coletivo de trabalhadores seja mantido e desenvolvido rumo a um aprimoramento profissional específico dos trabalhadores do sistema penitenciário. Eis por que consideramos como imperiosa a necessidade de estruturar um processo de formação que contemple os saberes de experiência, pois esses favorecem a autonomia da prática profissional na direção ao alcance da missão institucional, qual seja, a reinserção do homem recluso no seio da sociedade.

Le Boterf (2003, p.203) teoriza que:

A direção da instituição deve apoiar e capitalizar os relatos de aprendizagem, uma vez que, com o passar do tempo, esses relatos constituir-se-ão em um atlas de oportunidades, que poderá ser posto à

disposição dos atores envolvidos como um conjunto de ensinamentos sobre os itinerários possíveis de profissionalização.

Necessário se faz, do ponto de vista institucional, pensar os saberes de experiência como um dos princípios da formação profissional dos trabalhadores de saúde do sistema penitenciário. Esses saberes de experiência deverão ser socializados para que, num processo dialético, se transfiram as experiências individuais para o coletivo de trabalhadores e, a partir daí, se favoreça a criação de espaços de reflexão das práticas profissionais, a fim de que sejam aprimoradas, repensadas e problematizadas. Tal procedimento se faz útil e necessário, uma vez que é pelo processo de significação dessas práticas, e não pela discriminação destas, que se pode alcançar uma praxis profissional autônoma e crítica.

Transpondo as considerações de Tardif (2002) sobre o saber do professor para o saber dos trabalhadores do sistema penitenciário, podemos assim afirmar que esse saber embasado na vivência prática consiste em um aprendizado social, uma vez que é compartilhado por um grupo de trabalhadores, os quais têm uma formação comum e estão sujeitos aos mesmos condicionantes. A posse e a utilização desses saberes garantem a sua legitimidade e norteiam sua significação e utilização. Desse modo, constitui-se não só uma prática pedagógica mas também prática social, pois traz a sua historicidade, marca e especificidade.

Das categorias de análise evidenciadas, destacamos as que trazem relação com os saberes de experiência, quais sejam, aprendi sozinho e com o tempo; aprendi com o outro e aprendi com o preso.

A) Aprendi sozinho(a) e com o tempo

Aplicando os ensinamentos de Tardif (2000, p.16) na reflexão de como esses profissionais aprendem a construir sozinhos e com o tempo a própria experiência profissional, temos que:

Nas atividades profissionais de interação humana, os trabalhadores dificilmente podem se apoiar em conhecimentos objetivos que produzam concretamente tecnologias operatórias e eficazes nas situações de trabalho. Até agora, as ciências sociais e humanas e as ciências da educação não conseguiram construir, como as ciências naturais e aplicadas, tecnologias eficazes e operatórias de controle das situações humanas e dos seres humanos. As pessoas - e é o que ocorre com os professores/trabalhadores penitenciário - que trabalham como seres humanos devem habitualmente

contar consigo mesmas, com seus recursos e com suas capacidades pessoais, com suas próprias experiências e com a da sua categoria para controlar seu ambiente de trabalho.

Esses trabalhadores aprenderam, no decorrer do tempo em que desempenham suas atividades, a reconhecer as próprias limitações e somente a experiência adquirida nos vários anos de trabalho lhes permitiu um processo de aprendizagem lento e contínuo, que propiciou a capacidade de dominar com segurança as nuances que o seu trabalho desafia.

Os relatos de que dispomos mostram que os trabalhadores da saúde entrevistados contaram até mesmo com recursos pessoais e da sua categoria profissional para controlar suas ações no ambiente de trabalho. Senão, vejamos:

Para mim foi algo novo, aprendi durante a minha vida profissional. Os saberes e práticas foram construídos com muito esforço, pois o trabalho com o preso é muito complicado, sobretudo quando você trabalha com as mínimas condições possíveis. Além de o preso ser um paciente estressado, carrega consigo o anseio da liberdade. É muito sensível. E-16.

É complexo para o profissional que lida com o preso, nem todos têm competência para trabalhar com ele, pois temos que compreender porque aquele homem entrou no crime, compreender que eles não tiveram famílias estruturadas, não tiveram religião, não tiveram escola e não tiveram amigos. Então precisamos desenvolver competências para trabalhar com o preso que envolve o saber técnico científico, mas também uma visão humanística, social, filosófica e teológica. E-1.

Cheguei despreparada e aprendi a lidar com a realidade, desenvolvi uma visão humanística, aprendi a compreender as especificidades da questão psiquiátrica dentro do sistema prisional, pois além de procurar conhecer minha área específica tinha que entender as questões legais e todo o conjunto que envolve o sistema. E-14.

Em primeira mão eu não vejo o preso eu vejo um paciente, no entanto, temos que ter alguns cuidados básicos de segurança, em um hospital comum o contato corpo a corpo com o paciente para prestarmos assistência é tranquilo, aqui já é mais restrito. [...] Temos que ter cuidados básicos, não se envolver muito com o preso porque ele é muito carente e procura relatar a sua vida pessoal. E-4.

Temos que ter cuidado com o nosso objeto de trabalho, no meu caso o medicamento, aqui eu tenho muita atenção com a liberação e controle do medicamento controlado. E-2.

Para trabalhar em um hospital penal, além dos conhecimentos técnico e científico, aprendi a ter ao mesmo tempo firmeza de caráter e compreensão, aqui o tratamento com o preso tem que ser mais flexível, diferente do IIPOO ou IPPS. E-5.

Os saberes foram adquiridos cotidianamente através de minhas próprias experiências e bom senso. E-17.

O tempo de trabalho em condições adversas pode contribuir para levar o trabalhador penitenciário a um processo de estagnação ou, em contrapartida, dependendo da motivação intrínseca de cada um, edificar sua reserva de intervenções para situações mais complexas com vistas à resolução de problemas e prevenção de conflitos.

É necessário, portanto, nesse contexto de trabalho ter o saber e o fazer com a marca da idiosincrasia, pois cada situação é singular, não havendo uma regra a ser traçada, mas algo a se fazer nas situações que se apresentam cotidianamente.

B) Aprendi com o outro

É importante quando os saberes de experiência se tornam comunicáveis, o que pode ser extraído das observações de Faingold (2001, p.123):

Assim verbalizada, a experiência também se torna comunicável. Comunicar a outros as manhas do ofício torna-se possível a partir do momento em que práticas inicialmente opacas por si mesmas são objetos de uma elucidação. A descrição de maneiras de fazer que não poderiam ser verbalizadas espontaneamente, mas das quais o sujeito toma consciência pela mediação de um questionamento de explicitação, é a primeira etapa de uma conceitualização e de uma padronização possível do ofício profissional.

Nessa esteira de pensamento, citamos os seguintes relatos:

Os colegas foram me dizendo como era e como não era. Quando não sabia de alguma coisa, porque chegamos sem experiência de lidar com o preso, por exemplo, aplicar uma injeção, fazer um curativo, eu ficava assustada com aquele instrumental na mão e os colegas me ajudavam. E-7.

Por parte da Secretaria eu entrei cru, mais eu tive orientações dos meus pais, a maioria da minha família é militar. Eles me orientaram muito. E-13.

Na relação com o outro agente aprende e ensina. Passa para o outro o nosso compromisso ético, os nossos valores humanísticos, enfim, a preocupação com as ações ressocializadoras. Muitas vezes conversamos com outros profissionais para repensar e avaliar a sua conduta por vezes truculenta. Atentamos para que revejam seu quadro de valores e reflitam sobre a condição do homem recluso. E-15.

Como verificamos, no exercício profissional de atividades complexas, a exemplo do trabalho desenvolvido no cárcere, vários são os conhecimentos e saberes que devem ser mobilizados, o que bem demonstrou Tardif (2000, p.8):

O conhecimento profissional possui também dimensões éticas (valores, senso comum, saberes cotidianos, julgamento prático, interesses sociais etc.) inerentes à prática profissional, especialmente quando esta se aplica a seres humanos: pacientes, prisioneiros, alunos, usuários dos serviços sociais etc.

Nesse rastro, ainda trazendo à tona as considerações de Tardif (2000), observamos que a reflexão sobre o ser ético deixa de existir como mero discurso e passa a residir, a partir de então, na própria essência do discernimento profissional a ser exercido na prática cotidiana.

Não podemos deixar de ponderar, no entanto, que várias são as direções, dentre as quais podemos citar: a falta de uma política que se ocupe do mister desempenhado por tais trabalhadores e a desmotivação destes que resulta em uma falta de compromisso ético-profissional.

Nesse tocante, emblemático é o seguinte discurso:

Os dilemas éticos são muitos e os desafios são enormes, começando pelo descaso das autoridades em relação às unidades prisionais e profissionais descomprometidos. E-17.

O risco de desmotivação pelos trabalhadores é inerente ao tempo e à precariedade do trabalho, principalmente quando associada a outros problemas como a falta de segurança, falta de uma política salarial digna e de valorização profissional por parte dos gestores.

C) Aprendi com o preso

Aprender com o preso não significa que ele ditará as regras e tão pouco se apropriará da autonomia e da competência do profissional, mas é inegável a troca de vivências entre os profissionais e o encarcerado. Teoriza Larrosa (2002, p.24) referente à construção de saberes oriundos da experiência:

A possibilidade de que algo nos aconteça, ou toque, requer um gesto de interrupção, parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o automatismo da ação, ter paciência e dar-se tempo e espaço.

As opiniões do autor são vivenciadas e expressas nas falas dos sujeitos da pesquisa, como podemos verificar:

Quando você vê o preso revoltado, ele se revolta contra você também, aí temos que ter paciência, cautela, porque se você for agitado você não consegue trabalhar. E-8.

Antes de iniciar minhas atividades dentro do presídio, uma colega disse como era trabalhar com o preso: não olhar para o preso com medo, manter-se firme, forte e passar segurança para o preso. E-7.

Observamos e aprendemos a compreender o preso a partir das suas próprias reações, quando orientamos o preso percebemos que muita coisa é mal resolvida entre ele e a família, se sentem desprezados, e aí cobram da gente uma maior atenção. E-12.

Consoante se pode aferir pelas falas supracitadas, o profissional de saúde que inicia suas atividades no ambiente carcerário não dispõe de um esquema de ação operacional que permita distinguir entre os obstáculos encontrados, o que decorre das suas dificuldades e das vicissitudes próprias do contexto em que se inserem. É necessário que se façam, concomitantemente, o conhecimento do seu objeto de intervenção, a tomada de consciência do mecanismo da sua ação, bem como a valorização do saber de experiência que o outro lhe comunica e do saber sobre si – eis os patamares sobre os quais se assenta a competência necessária para se trabalhar com o homem recluso.

Sem dúvida, o maior aprendizado como gerador de competência que se adquire com o preso é o saber ser, na busca de redução de conflitos e prevenção de motins e rebeliões. A prática profissional cotidiana exige algumas ações que nem sempre foram aprendidas na formação teórica do profissional, seja ela inicial ou continuada. Vejamos, pois, nesse tocante, o seguinte relato:

Aqui eu não posso deixar de fazer determinado procedimento no preso, em outro hospital pode até acontecer, mais no hospital penal pode gerar conflito, confusão, reclamação. O preso exige mais e a família do preso cobra muito. As reclamações chegam à diretora, coordenador da saúde e até ao secretário. E-3.

Conforme se observa, é de se concluir que lidar com determinadas situações cotidianas no presídio requer manejo de saberes novos, retraduzidos e submetidos ao processo de validação formulado pela prática, o que, certamente, torna um saber/conhecimento produzido em conexão com a realidade em que se encontra este trabalhador, como se pode conferir no seguinte relato:

Os saberes e práticas necessários ao meu fazer profissional no sistema penal foi baseado nas reações que partia muitas vezes do próprio preso. A disciplina e ética do preso em relação às visitas das esposas ou

companheiras são respeitáveis. Muito mais ética do que na sociedade em geral, então, eu acho que nos temos alguma coisa a aprender com ele. E-1.

Assim sendo, podemos - por meio das falas reproduzidas, que traduzem o que os próprios trabalhadores dizem a respeito de como elaboraram os seus saberes profissionais, sozinho(a) e com o tempo, na relação com o outro e com o preso - demonstrar que, na ação diária dos profissionais de saúde que trabalham nas unidades prisionais, as experiências práticas traduzem competência significativa diante das condições de seus trabalhos, o que lhes possibilita extrair oportunidade, na maior parte do tempo, para atingir seus objetivos.

9 A FORMAÇÃO NUMA PERSPECTIVA RESSOCIALIZADORA PROPOSTA - DE UMA MATRIZ TEMÁTICA

No que se refere à proposta curricular propriamente dita, não encontramos sistematização ou evidências de nenhum tipo de desenho de currículo por parte da SEJUS. Nota-se, no entanto, que o PPPEGP traz a ressocialização como eixo central da formação.

Difícil conceber que a tarefa da ressocialização aconteça fora de um Projeto Pedagógico capaz de dar respostas efetivas ao cumprimento dessa função. Uma vez que não há ressocialização sem ressocializadores, o pressuposto é que, antes do preso, o primeiro alvo de um projeto educativo deve ser o servidor carcerário – não se pode, pois, falar em ressocialização sem falar na formação técnica, intelectual e humana das pessoas que trabalham com presos, com vistas ao cumprimento destas tarefas referenciais (CEARÁ, 2006, p.7).

Importante é destacar que o principal eixo articulador que apresentaremos na matriz em foco traz em evidência a relevância da função reintegracional da instituição, na perspectiva de se produzir uma nova cultura e lógica institucionais, rompendo os paradigmas ora vigentes.

Ao desenhar uma formação específica nessa área de formação, destacamos a necessidade de pensar as concepções epistemológicas que possam indicar os caminhos e respostas às questões educativas penitenciárias.

Para tanto, tomamos como base para a elaboração da proposta curricular os documentos já mencionados e aqui relacionados: Educação em Serviços Penais – Fundamentos de Política e Diretrizes de financiamento (BRASIL, 2005), o Projeto Pedagógico da Escola de Gestão Penitenciária do Ceará, o Projeto: Plano Estadual de Políticas Penitenciárias apresentado pelo NUEPP (SEJUS, 2007) e as sugestões postas pelos sujeitos da pesquisa, os quais, quando indagados acerca de quais conteúdos curriculares seriam necessários à formação dos trabalhadores do sistema penitenciário, assim sugeriram:

Todos os trabalhadores ao entrarem no sistema penal deveria ter um curso mínimo sobre a Lei das Execuções Penais, dos mecanismos de funcionamento da instituição, das metas a serem atingidas para ressocializar o preso. Não adianta confinar preso como se confina bicho. Confinar por confinar não educa - tem que haver mesmo é uma estratégia de ressocialização e um aprofundamento das questões filosóficas. (E-1).

A formação deveria contemplar disciplinas que ensinasse a trabalhar com o preso. (E-3).

Gerenciamento de crise e direitos humanos. Tudo isso é necessário (E-5)

Relação humana é indispensável em um presídio, como tratar de uma pessoa tão difícil como o preso se você não tem um curso de relações humanas. (E-8).

É necessário um mestrado voltado pro sistema onde a gente se debruça para pesquisar. (E-14).

A formação deve ter um caráter humanístico, com oferta de disciplinas relacionadas a direitos humanos. E ainda contemplar a compreensão real do sistema penal, o que é uma prisão o que significa a pena, o que é a perda da liberdade. (E-15).

Mencionamos as falas acima transcritas por entendermos que é indispensável, no caso, a escuta dos sujeitos envolvidos. Como bem dispõe Freire (2005, p.99):

Não podemos, a não ser ingenuamente, esperar resultados positivos de um programa, seja educativo num sentido mais técnico ou de ação política, se, desrespeitando a particular visão do mundo que tenha ou esteja tendo o povo, se constitui numa espécie de 'invasão cultural', ainda que feita com a melhor das intenções. Mas 'invasão cultural' sempre.

Ressaltemos o fato de que são recentes as orientações curriculares por parte do Ministério da Justiça – MJ que, somente em 2005, fixou as diretrizes mínimas que orientar a educação continuada do contingente de trabalhadores do sistema prisional, trazendo, conseqüentemente, à tona a discussão sobre os conteúdos curriculares mínimos necessários ao processo de formação para os referidos trabalhadores.

Portanto, consideramos imprescindível um maior desdobramento da questão, incluindo como eixo estruturante uma concepção educacional ressocializadora que orienta o percurso formativo do conjunto de trabalhadores, sem perder de vista a função das prisões, bem como o cumprimento da missão institucional de ressocialização do recluso e outros elementos necessários à compreensão integral do preso e do Sistema Penitenciário.

Nesta fase de elaboração da proposta da matriz temática, por meio de uma abordagem dialógica, nos apropriamos dos diálogos expressos predominantemente por meio de entrevistas, análise documental e interlocução com os gestores da EGPPR para aquiescer à proposta.

Apropriamo-nos, ainda, das orientações contidas no Plano Estadual de Políticas Penitenciárias – Proposta Preliminar (CEARÁ, 2007, p.9-12) que, no tocante à proposta educacional se posiciona da seguinte maneira:

Tomando-se como princípio a integração social da pessoa presa, não podemos continuar omitindo a educação como instrumento fundamental no tratamento penal. Não somente os encarcerados, mas os trabalhadores e gestores penitenciários, bem como todos os outros atores sociais com atuações transversais ao universo carcerário, precisam compreender a natureza pedagógica das suas ações e submetê-las a um projeto educacional, teórico e metodologicamente orientado [...] nessa perspectiva a educação consiste em pedagogizar o ambiente da prisão, isto é, explorar as possibilidades pedagógicas que a experiência da prisão oferece. Princípio orientador e organizador da experiência humana, a educação se impõe ao tratamento penal. Não é mais possível negar a prisão como locus pedagógico e nem recusar a instituição um projeto educativo extensivo aos seus processos e seus atores.

A intencionalidade de desenhar uma matriz de conhecimento ou de conteúdo é um elemento gerador da organização do currículo, seja ele graduado ou não graduado, para os trabalhadores de saúde do sistema penitenciário, tendo em vista o cumprimento das orientações emanadas pelos atos normativos do Governo do Estado do Ceará e SEJUS, ao mesmo tempo em que se articulam às diretrizes educacionais em serviços penais e embasadas, ainda, pelas teorias de currículo cujo paradigma concebe a formação como processo complexo e de crescimento e aperfeiçoamento, visando a uma sólida formação profissional.

Consideramos oportuno retomar o nosso entendimento relativo ao conceito de currículo, compreendido como toda a aprendizagem do educando, expressa nas diversas formas do processo educativo, formal ou não formal. Aqui sugerimos a proposta de um currículo formal, em que a intenção de promover o ato educativo é definida e planejada pela instituição formativa. No caso específico, intencionamos propor um currículo formal a ser albergado na Escola de Gestão Penitenciária, onde serão definidos todos os níveis da prática educativa, os eixos de formação e uma matriz curricular integrada, que viabilizem a interdisciplinaridade, a adoção de metodologias problematizadoras, considerando o sujeito do aprendizado como centro do processo educativo; fortalecendo, ainda, a relação teoria-prática.

Aqui pensaremos a concepção de currículo consoante Paulo Freire a concebe na sua obra *Pedagogia do Oprimido* (2005):

- *Centrada no educando* – rompe com o modelo de educação bancária como instrumento de opressão, no qual a educação é o ato de depositar, de transferir e de transmitir valores, sendo o educando considerado um ser adaptável e acomodável. Essa concepção inova quando põe o estudante como sujeito do processo ensino-aprendizagem, crescendo juntos, educando e educador, em liberdade.

- *Problematizadora* – supõe, de saída, que a consciência humana não é tábua rasa. O processo de aprendizagem parte da base do problema que será discutido e construído pelos alunos adaptados a sua experiência prévia para descobrir conceitos que precisarão assimilar. Abre-se nessa proposta o diálogo como análise crítica e reflexiva sobre a realidade, e o professor/orientador passa a ser um facilitador do processo de ensino-aprendizagem. Permite, ao desmistificar e criticar a realidade, transformar a realidade social na qual se encontra inserido.

- *Contextualizada* – o discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem que ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática, contendo, portanto, componentes técnicos, científicos e de subjetividade, pertinentes ao contexto social onde acontecem tais problemas. A aprendizagem neste âmbito é significativa, pois desenvolve nos sujeitos a capacidade de escolher formas melhores de atuar nas suas práticas profissionais.

- *Transformadora* – o processo educativo visa à libertação, para que homens e mulheres possam ser reconhecidos como sujeitos históricos. Para tanto, a educação tem que permitir a leitura crítica do mundo, objetivando a transformação da realidade - conquista e efetivação da liberdade alcançada pela práxis.

Importante é destacar que, embora Paulo Freire não seja em essência um curricularista, ele traz na sua obra *Pedagogia do Oprimido* grandes contribuições na área de currículo, destacando sua notoriedade pela crítica mordaz que faz à educação bancária. Essa obra e as demais produções de Paulo Freire permitiram que vários seguidores da Pedagogia Crítica incorporassem suas concepções, a exemplo de Henry Giroux e outros autores da Escola de Frankfurt, conforme anunciado na obra de Giroux (1986, p.12), intitulada *Teoria Crítica e Resistência em Educação*:

A pedagogia de Paulo Freire não apenas fornece a base teórica para esse livro, mas também para um modo de vida no qual o conhecimento está ligado à compreensão da dor dos outros, onde a ação está enraizada na necessidade de assumir riscos, a fim de lutar coletivamente para transformar as estruturas de dominação, e onde a esperança aponta para a possibilidade de pensar aquilo que é radicalmente impossível em sociedades marcadas pela opressão. [...] Sob muitos aspectos, esse livro representa uma tentativa de ligar o trabalho de Paulo Freire com tradições orientadas pelos escritos de Marx, Gramsci, autores da escola de Frankfurt e outros.

É expresso por Silva (2007) o fato de que tanto Freire como Giroux assumem o desenvolvimento de uma nova linguagem e de outro conjunto de conceitos críticos no qual recusam a pensar qualquer intencionalidade normativa pedagógica sem referência ao contexto histórico e social mais amplo no qual ela se insere. A epistemologia que fundamenta a perspectiva curricular de Freire está centrada numa visão fenomenológica do ato de conhecer como consciência de alguma coisa. Nessa perspectiva, o currículo é obrigado a indagar e tentar superar toda a prática excludente e preconceituosa.

No âmbito específico da prisão, o currículo se torna relevante quando consegue contribuir para que os conhecimentos e experiências adquiridos pelas pessoas as tornem aptas a compreender o seu papel como sujeitos ativos no processo de mudança, tanto na sua prática profissional como na sociedade de uma forma geral.

Propomo-nos apresentar uma matriz para articular conhecimentos amplos de formação para os trabalhadores do sistema penitenciário, articulados aos saberes e práticas, para que façam parte da formação de todos os servidores da área da saúde que ingressam no Sistema Penitenciário em regime integral ou parcial. Isso é possível porque a estrutura da matriz proposta se apresenta como modular, favorecendo deste modo a flexibilidade.

A ideia é de que a formação continuada seja iniciada tão logo o servidor entre na Instituição, e que toda a formação seja concluída no prazo-limite de dois anos, momento no qual se encerra o estágio probatório do servidor público estadual.

Trata-se, pois, de uma proposta que possibilita a organização de cursos, seminários e outras atividades, institucionalizada e certificada pela EGPPR. Portanto, será sistematizada, com interação pedagógica claramente definida.

Precisamos ao elaborar tal proposta - estar consciente da crise paradigmática pela qual estamos passando, sendo necessário compreender que teremos de conviver com o velho sistema e com o novo, tanto nos aspectos inovadores a que se refere o sistema de saúde como ao sistema penitenciário.

No que se refere ao sistema de saúde, teremos ainda de conviver com uma assistência centrada no modelo biomédico, que desconhece as dimensões sociais e psicológicas do processo saúde-doença, tanto individual como coletivo, e reorientar o novo modelo assistencial para práticas fundadas no conceito mais ampliado do referido processo, ou seja, trabalhar o paradigma da promoção da saúde. Em relação ao sistema penitenciário, fomos movida pela necessidade de se eliminar um sistema que nos remete a tempos medievais, bem como porque é preciso trabalhar um profissional reflexivo da sua prática profissional e comprometido com as transformações de uma sociedade mais justa e mais equânime.

Esse dilema paradigmático é compreendido também no que se refere aos percursos formativos, pois, como bem expressa Alarcão (2001, p.103):

Em relação aos percursos de formação e aprendizagem é preciso articular de uma maneira harmoniosa, progressiva e dinâmica as aquisições e construções de conhecimentos; combinar, em uma lógica de articulação dos dois paradigmas anteriores, a produção e a aquisição de saberes, a tradição e a inovação, as lógicas racionais e as criativas, as lógicas da razão e do coração.

Após as colocações há pouco expendidas, resta-nos definir mais algumas concepções, na perspectiva de desenvolver uma formação específica para trabalhadores de saúde do sistema penitenciário do Estado do Ceará, que esteja articulada com a função social do trabalho que realizam.

A ideia de formação que orienta a organização da matriz que apresentamos se funda na reflexão crítica decorrente da prática, trazendo ainda as características de uma proposta inovadora que na compreensão de Cunha et al. (2006, p.28-30), se caracteriza quando:

1 a reflexão é exercitada em todos os momentos do processo de formação profissional, assumindo um papel importante na constituição da sua prática profissional e social, com atuação baseada em princípios éticos e humanísticos e

que seja detentor de uma compreensão psicossocial do ser humano. A base da sua ação se alicerça em uma reflexividade de cunho sócio crítico e emancipador;

2 promove a indissociabilidade teoria prática, à medida que valoriza o contato do aluno/trabalhador com o contexto real de trabalho, por ser considerado objeto de constante discussão e análise; e

3 vivencia a prática, problematizando a realidade, condição indispensável no contexto da prisão, pois, temos em vista a vivência de uma ação profissional autônoma e significativa, portanto, garantindo uma prática orientada que integra o aluno/trabalhador logo no início das suas atividades profissionais.

Apresentamos ainda outras concepções necessárias a nossa proposta:

- *Currículo integrado* – caracteriza-se como um plano pedagógico que apresenta efetiva interação do ensino com a prática profissional, adequado ao contexto do espaço prisional. As unidades/módulos guardam entre si uma relação de interdependência, garantindo a interdisciplinariedade, o que amplia a capacidade dos envolvidos no processo educativo de compreender a realidade e os problemas que se apresentam.

- *Metodologia* - para manter a coerência teórica da proposta, sugerimos uma metodologia ativa cujo pressuposto básico é o estudante como sujeito do processo ensino-aprendizagem, sendo o conhecimento constituído partindo da interação do sujeito com o objeto, tendo o professor/instrutor como facilitador do processo, assumindo o papel de planejador e executor do processo educativo. Atividades de aprendizagem serão planejadas, buscando as situações oriundas do próprio contexto de trabalho, onde será incentivada a busca de conhecimento para resolução de problemas.

- *Avaliação* - o processo avaliativo deverá ser contínuo e sistemático, tanto dos estudantes/profissionais como da proposta da formação. Optamos por uma avaliação processual, que deverá ser pensada como uma atividade dinâmica do processo ensino/aprendizagem, capaz de ajustar e reajustar o processo ao contexto e reforçar, sempre que necessário, o ensino.

Portanto, reforçamos a noção de que a matriz temática que formulamos partiu, inicialmente, da apropriação de toda a documentação que continham as diretrizes emanadas dos documentos oficiais e posteriormente da escuta feita aos sujeitos da pesquisa, quando indagados sobre as suas lacunas e necessidades de formação. Neste sentido, consideramos que a elaboração da proposta foi participativa.

À matriz devem ser acrescentadas as intenções e expectativas em relação ao processo formativo e às práticas pedagógicas, não se limitando, apenas, à distribuição de conhecimentos, conteúdos e definição de métodos; a vertente possui e identifica concepções epistemológicas do processo ensino-aprendizagem, sempre pensando o aluno como sujeito ativo da aprendizagem, tendo ainda como escolha a adoção de metodologias ativas.

Desta forma, entendemos que, ao apresentarmos a matriz de formação para trabalhadores/ressocializadores, sugerimos a ressignificação do processo formativo ao mesmo tempo em que integramos as áreas temáticas a serem consideradas como base em estudos de conteúdos essenciais à formação deste segmento de trabalhadores, sendo acrescidos ainda, a esses saberes de formação, os saberes de experiência adquiridos ao longo da sua vida profissional, tendo em vista à formação de um sujeito crítico que tem como cerne da sua prática profissional a contribuição efetiva na reintegração do recluso à sociedade.

9.1 Matriz temática

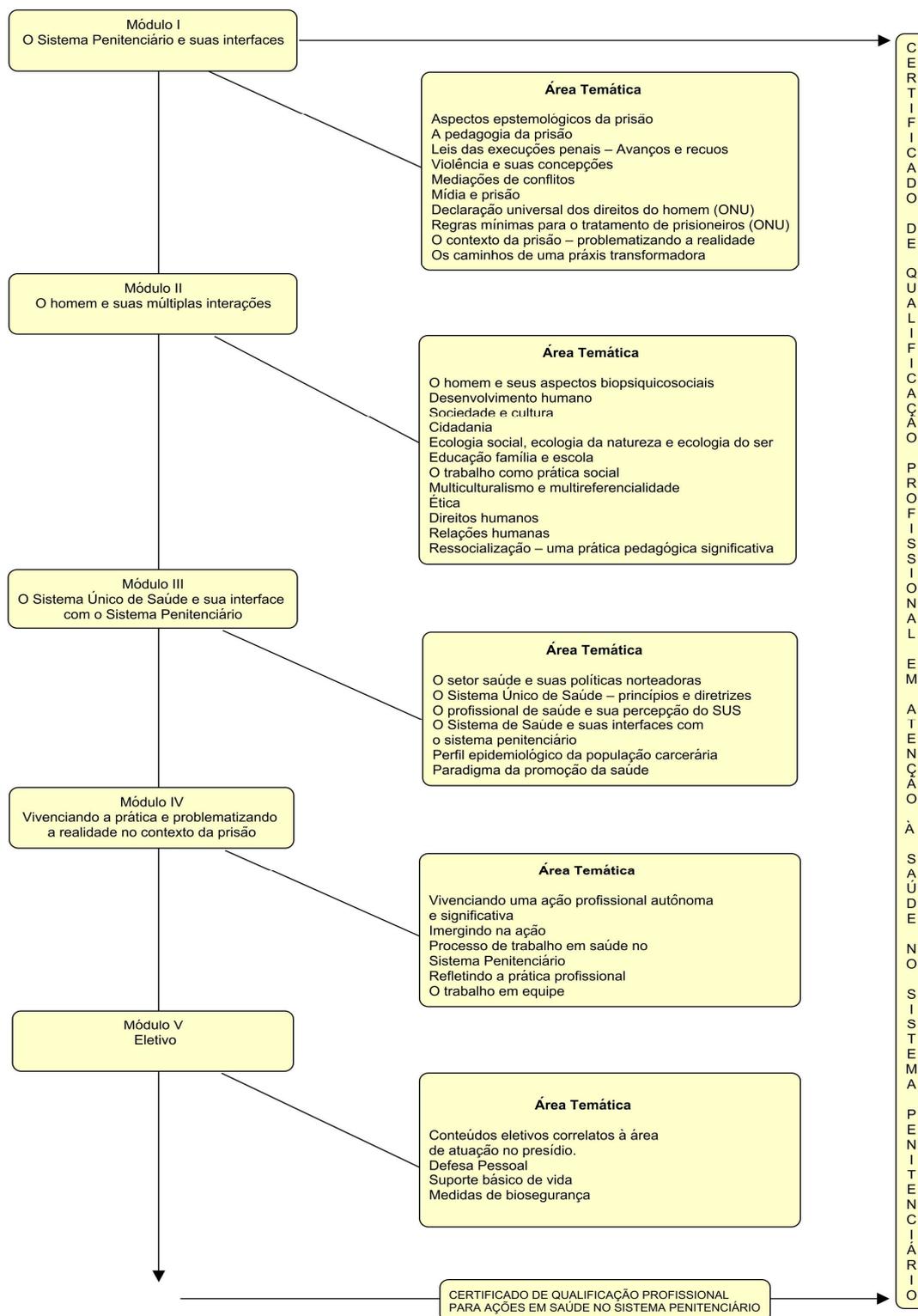


Figura 2 – Matriz Curricular
Fonte: Elaboração própria

10 PROPOSIÇÃO DE UMA SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO DE NATUREZA EMANCIPATÓRIO - DIALÉTICA

Procuramos elaborar uma sistemática de como avaliar a formação dos trabalhadores do Sistema Penitenciário, buscando cotejar o percurso formativo desses servidores com a ressocialização do preso. Na verificação dessa avaliação, iniciamos com uma reflexão sobre os nossos referenciais teóricos e os pressupostos relativos à avaliação e ao papel do avaliador.

O modelo de avaliação que formulamos para analisar a formação de trabalhadores/ressocializadores procedeu dos principais referenciais, a saber: elementos da avaliação emancipatória de Saul, avaliação curricular da quarta geração, expressa por Guba e Lincoln, e demais contribuições teóricas. Haja vista que o estudo em análise é multireferencial, incorporamos ainda as ideias de Paulo Freire, Giroux e Silva, anteriormente citadas. Referido modelo é de natureza emancipatória e dialética, entendendo-se por dialética o método de análise da realidade em suas contradições e permanente transformação.

Essa proposta se sustenta na ideia de que tudo o que existe resulta da ação humana concretamente constituída, todavia de caráter inacabado, porquanto o conhecimento da realidade presume oscilação entre o todo e a parte que devem se elucidar mutuamente.

A avaliação foi compreendida como análise crítica da realidade, com foco na transformação dessa mesma realidade. Caracteriza-se, ainda, como uma meta teoria, pois está sempre aberta à crítica da própria ação para, com origem nesta, refinar continuamente os seus *insights*. Nesse tocante, é válido ressaltar que tal compreensão guarda estreita relação com os pressupostos metodológicos contidos neste estudo.

Assim sendo, apresentamos no diagrama que se segue uma sistemática de avaliação numa perspectiva emancipatório-dialética.

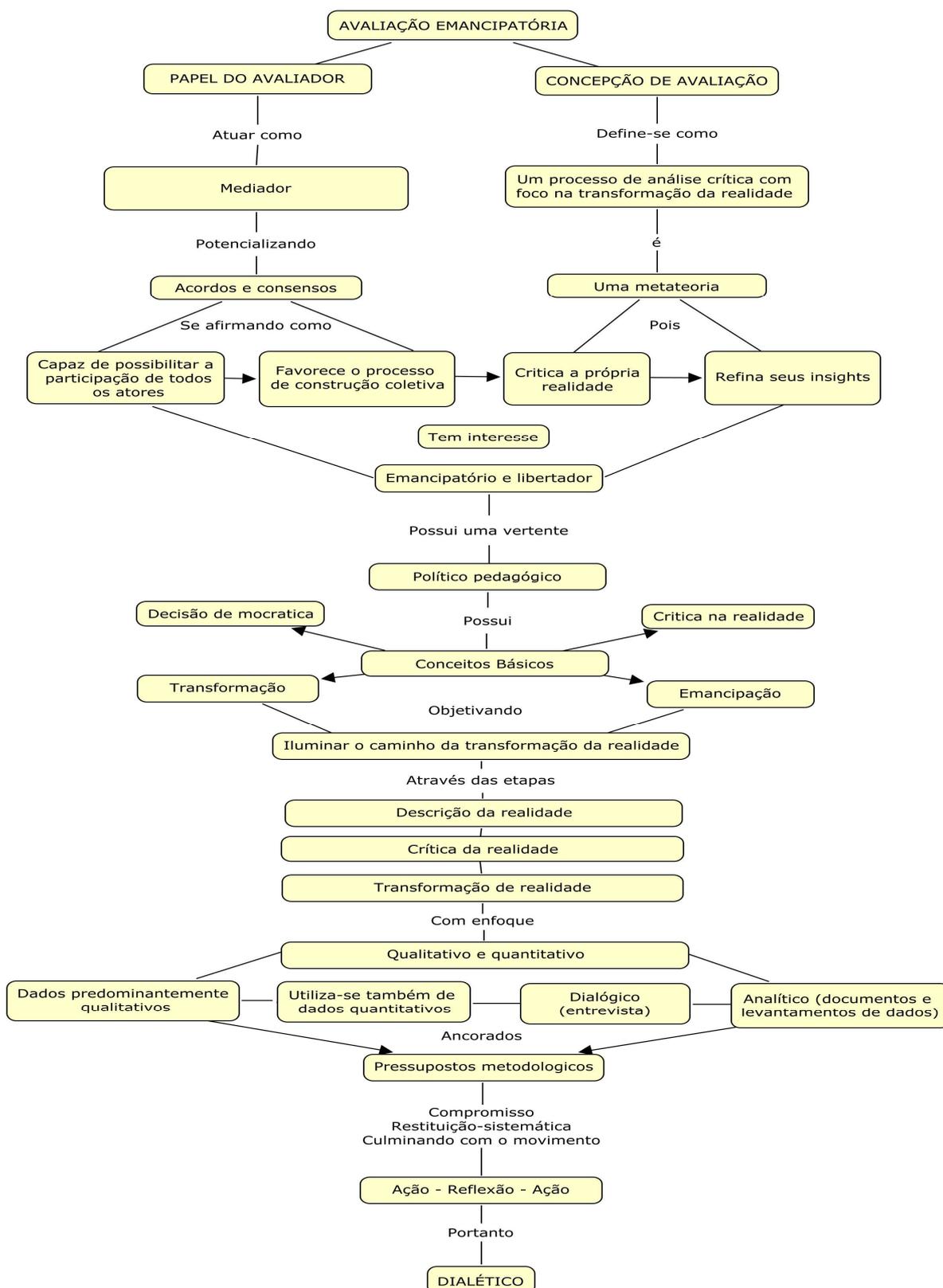


Figura 3 - Sistemática de avaliação de formação de trabalhadores/ressocializadores do Sistema Penitenciário
 Fonte: Elaboração própria

No que tange ao papel do pesquisador/avaliador, foram imprescindíveis a experiência e o envolvimento dele com a equipe e com o programa, o que facilitou a

sistemática de organização, considerando que a pesquisadora nesta situação assumiu também atitudes e práticas de avaliador.

Estabeleceu-se um contrato entre o avaliador, a instituição e o grupo, por intermédio de um protocolo ético (Anexo B), explicitado verbalmente e por escrito, por meio de uma carta (Apêndice B) dirigida aos sujeitos envolvidos no processo.

O interesse da avaliação do processo formativo dos trabalhadores da SEJUS partiu, igualmente, do pesquisador/avaliador, pois se trata de elaboração de uma tese de doutorado - as características aqui dispostas não anulam o papel/perfil do avaliador aqui posto, uma vez que a tarefa avaliativa é determinada por demandas sociais e políticas.

O avaliador atuou como mediador do processo avaliativo, sempre apto a potencializar acordos e consensos. Dada a tranquilidade em que o processo se desenvolveu, entretanto, não houve necessidade de mediação de conflitos. Abrimos um parêntese para esclarecer que, nos casos em que há reivindicações do grupo, o avaliador deverá ser capaz de explicitar de maneira aberta a reivindicação e a resolução dos problemas dos implicados no processo de avaliação, sendo, portanto, um mediador do processo. No caso do nosso estudo, a avaliação se caracterizou como participativa, na qual todos os agentes envolvidos foram parte integrante para, ao final, apresentar uma proposta feita coletivamente, pois o processo se deu de forma colaborativa e dialógica.

No que tange aos sujeitos-alvo da nossa análise, permitimos que esses agentes sociais fossem partícipes do processo, oportunidade na qual captamos a percepção do problema pela base, permitindo a elaboração coletiva de um desenho de currículo formal com vistas à formação de ressocializadores, pois entendemos que só assim serão capazes de atuar de forma ativa na transformação do contexto social em que estão inseridos.

Portanto, procedemos com a descrição da realidade encontrada, ao mesmo tempo em que realizamos a análise crítica dessa mesma realidade para elaborarmos uma proposta curricular formal, a qual visa a iluminar o caminho da transformação da realidade.

Dizendo respeito mais de perto à análise da realidade que nos foi posta, avaliamos a proposta de formação continuada para os trabalhadores da saúde da SEJUS, ressaltamos que, não obstante o fato de que ele não existisse de forma sistematizada, não podemos deixar de reconhecer que já há um processo educacional, incipiente, compreendido como não formal, que se caracteriza na análise de Gadotti (2005, p.2) como:

Um ato educacional organizado, sistemático, ofertado fora do quadro do sistema formal, com oferta de tipos selecionados de ensino para determinados subgrupos da população. Portanto, menos hierárquica e burocrática, geralmente de caráter mais técnico.

Concluimos, pois, que se trata de um processo não formal e que não apresenta interface da formação com a ressocialização do preso, pois os cursos são ofertados de forma isolada, sem um levantamento prévio das necessidades de formação do coletivo de trabalhadores.

A análise crítica da realidade, no que se refere a formação continuada, foi pautada pelos depoimentos dos sujeitos da pesquisa e por algumas considerações elaboradas Imbernón (2005, p.48), relativas à formação continuada quando dispõe que na formação permanente existem cinco grandes eixos de atuação que certamente não podemos desconsiderar:

1 A reflexão prático-teórica sobre a própria prática mediante a análise, a compreensão, a interpretação e a intervenção sobre a realidade 2 A troca de experiências entre iguais para tornar possível a atualização em todos os campos de intervenção educativa e aumentar a comunicação entre os professores. 3 A união da formação a um projeto de trabalho. 4 A formação como estímulo crítico ante práticas profissionais como a hierarquia, o sexismo, a proletarização, o individualismo, o pouco prestígio etc., e práticas sociais como a exclusão e a intolerância etc. 5 O desenvolvimento profissional da instituição educativa mediante o trabalho conjunto para transformar essa prática. Possibilitar a passagem da experiência de inovação (isolada e individual) à inovação institucional.

Relativamente à escuta aos sujeitos sobre a oferta de cursos de capacitação e aperfeiçoamento, calha mencionar que eles assim avaliaram:

Ultimamente existe um movimento no sentido de oferecer cursos relacionados a promover capacitação humanística. Do resto ficam só alguns cursos ofertados através de convênio com a Secretaria da Saúde, onde são ministrados cursos de tuberculose, DSTs, AIDS e outras doenças infecciosas em datas e espaços diversos. (E-1).

Eu acho os cursos ofertados insuficientes. (E-2).

Os cursos são pontuais e tratam de questões genéricas. Quando é ofertado um curso que há uma participação maior dos servidores, ficamos na expectativa de fazer um link entre aquele saber e a realidade do sistema penal, mas normalmente não tem, até porque são poucas as pessoas no estado do Ceará com formação voltada para essa área, que tenha aprofundamento nesse tema ou tenha uma contribuição maior a dar. (E-15).

Nesse caso específico, a oferta dos cursos acontece de forma não programada, não sendo pensadas metodologias que estimulem trocas de experiências. Por exemplo, a maioria das datas em que os cursos foram ofertados recaiu em épocas distintas e com participações individuais, não favorecendo a reflexão teoria/prática.

Não houve oportunidade de troca de experiência entre os pares para uma possível e eficaz intervenção sobre a realidade. Verificou-se que a maioria dos cursos realizados não tinha aplicabilidade no contexto do trabalho no cárcere, conforme explicitado na fala acima, do E15. Percebe-se, pois, que não houve um direcionamento para o processo de desenvolvimento profissional da instituição, o qual poderia ser mediado por vivências que possibilitassem a transformação e que houvesse passagem da experiência da inovação individual para a inovação institucional.

Consideramos positivas e dignas de nota a busca e a iniciativa de muitos dos servidores pelo seu processo de desenvolvimento pessoal; alguns com motivações intrínsecas, embora outros já bastante desmotivados. Essa observação foi feita quando indagamos aos sujeitos pesquisados se a SEJUS oferecia uma formação continuada adequada para o desenvolvimento de competências necessárias ao seu trabalho, Daí, colhemos as seguintes respostas:

No momento não há oferta de curso. A gente torce com a criação da escola, eu acho que há uma esperança grande e a gente vai conseguir. (E-6).

Eu acho que teve oferecer, só que eu não fui fazer, já estou no fim de carreira, estou cansada de trabalhar aqui, correndo de lá para cá, eu vivo mais aqui do que em casa. (E-7).

No decorrer dos anos de trabalho poucos cursos foram ofertados. (E-14).

Isso mostra a falta de uma política de formação para esses trabalhadores. Durante todo o processo de análise e crítica da realidade, percebemos que não há uma orientação, por parte da SEJUS no sentido de desenvolver um senso crítico

diante das práticas profissionais e sociais, como a exclusão da intolerância, a generosidade, a equanimidade etc.

Assim sendo, não houve evidências de desenvolvimento profissional de forma efetiva que desse resposta às questões institucionais, tão pouco ao desafio de favorecer a ressocialização do homem recluso.

A análise permite afirmar que não houve, no processo formativo analisado, uma intencionalidade educacional expressa, nem mesmo um direcionamento no processo formativo dos trabalhadores de saúde da SEJUS, haja vista que eles, de um modo geral, buscaram sua educação continuada se direcionando para atualizações e formações específicas na sua área de atuação profissional.

Consideramos que a interface maior da SEJUS ante o processo formativo dos servidores se dá quando ela estimula a busca de aperfeiçoamento técnico e científico, na oportunidade em que aproveita os cursos, congressos e seminários na avaliação de desempenho dos seus servidores. Aqui cabe ressaltar que não há uma orientação pedagógica direcionada para a formação dos servidores adequada para atingir a missão institucional, com raras exceções, pois o desenvolvimento profissional não está alinhado à missão institucional.

Embora de forma incipiente, no entanto, reconhecemos que houve um processo educacional, compreendido como não formal, pois não foi ofertado por um programa ou instituição educacional, sendo os cursos oferecidos de forma isolada e, na maioria, por órgãos de classe, por conseguinte, menos hierarquizado e de caráter mais técnico. Verificamos ainda que, de forma muito tímida, a SEJUS ofertou algum tipo de capacitação; todavia, insistimos, embora tenha havido uma intenção educativa, no fato de que o processo não se pautou por normas específicas definidoras da ação pedagógica.

É importante a SEJUS despertar para a relevância da educação continuada, com vistas a uma política de educação permanente, hoje defendida pela UNESCO e pelos programas de capacitação permanente do Ministério da Saúde, pelo fato de se entender que, quando bem direcionada institucionalmente, esse tipo de educação é necessária ao processo de desenvolvimento profissional ao longo de toda a vida funcional do servidor:

A educação permanente parte do pressuposto da aprendizagem significativa, que promove e produz sentidos, e sugere que a transformação das práticas profissionais esteja baseada na reflexão crítica sobre as práticas reais, em ação nas redes de serviço. A educação permanente é a realização do encontro entre o mundo de formação e o mundo do trabalho, onde o aprender e o ensinar se incorporam ao cotidiano das organizações e ao trabalho. Propõe-se, portanto, que os processos de qualificação dos trabalhadores da saúde. Nesse caso, atualização técnica – científica é apenas um dos aspectos da transformação das práticas e não seu foco central. A formação e o desenvolvimento englobam aspectos de produção de subjetividade, de habilidades técnicas e de conhecimento do SUS (BRASIL, 2004, p.09).

Em razão da nossa análise avaliativa, reforçamos mais uma vez a tese de que o processo educativo dos trabalhadores da saúde da SEJUS não é adequado à natureza social do trabalho que realizam, pois não é pautado por normas específicas definidoras da ação pedagógica e devem ser resignificados e integrados com amparo em um desenho curricular que apresente métodos específicos propiciadores do exercício da ação educativa ressocializadora junto aos presidiários.

Havemos de considerar, pois, que a vertente da avaliação utilizada foi emancipatória, a qual, segundo Saul (1995, p.61), se caracteriza:

Como um processo de descrição, análise e crítica da realidade, visando transformá-la. Ela está situada numa vertente político pedagógica cujo interesse primordial é emancipador, ou seja libertador, visando provocar a crítica, de modo a libertar o sujeito de condicionamentos determinantes. O compromisso principal dessa avaliação é o de fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em uma ação educacional escrevam a sua “própria história” e gerem as suas alternativas de ação.

Referida vertente é político-pedagógica e seu fundamento repousa no princípio da Pedagogia Crítica, cuja prática é entendida como complexa e multidimensional, dependendo do âmbito onde se encontra. Apresenta como principais pressupostos metodológicos o antidogmatismo, a autenticidade, o compromisso e relação ação-reflexão-ação.

Dentre as diversas concepções de avaliação curricular, identificamo-nos com a avaliação emancipatória, por entendermos que ela permite criticar, propor ou negociar para transformar a realidade. Compreendemos que a natureza da avaliação emancipatória é sobremaneira processual-dialética, pois tem como preocupação primordial buscar nas suas contradições a transformação da realidade.

11 PROBLEMATIZAÇÃO DOS ACHADOS DA PESQUISA: AS QUESTÕES E OS RESULTADOS

O objeto deste estudo constituiu-se de uma pesquisa avaliativa acerca da trajetória de formação dos trabalhadores da saúde do sistema penitenciário do Estado do Ceará. Tal trajetória foi compreendida tanto na perspectiva da formação oferecida pela instituição como na realizada pelo próprio servidor, na busca do auto desenvolvimento profissional. Constituiu objeto de apreciação, também, a interface da atuação dos trabalhadores de saúde na ressocialização do presidiário.

Buscamos analisar o percurso do processo formativo dos trabalhadores da saúde do sistema penitenciário do Estado do Ceará e sua interface com a ressocialização do presidiário, visando à proposição de princípios e temáticas necessários à concepção de proposta de uma matriz para formação. Mostrou-se relevante conhecer as bases com origem nas quais esses trabalhadores formularam os seus saberes e práticas, para que, ao final, integrando-as aos outros achados da pesquisa, delineássemos um desenho de currículo.

A investigação centrou-se em torno das seguintes indagações: os cursos de formação voltados para servidores da saúde favorecem, de fato, um espaço de reflexão das suas práticas, com vistas a direcioná-las à reinserção da pessoa presa no âmbito da comunidade? As metodologias empregadas procuram problematizar a realidade? Valorizam o contexto real? Existem temas transversais relacionados à Ética, aos Direitos Humanos, à Sociologia e à Psicologia, além daqueles de teor técnico-científico das ciências da saúde?

Em decorrência de tais indagações, formulamos a tese de que os saberes e práticas vivenciados pelos trabalhadores/ressocializadores do Sistema Penitenciário do Estado do Ceará, oriundos de uma formação graduada ou não graduada em cursos específicos, podem ser ressignificados e integrados com suporte numa matriz curricular que apresente métodos específicos possibilitadores do exercício da ação educativa ressocializadora junto aos presidiários.

Foi uma pesquisa de natureza avaliativa, com abordagem dialética, compreendida nos seus aspectos qualitativo e quantitativo, com enfoque

multirreferencial. Utilizamos análise documental e entrevistas, aplicação de questionários, elaboração de mapa conceitual, diário de campo e observação do contexto, que propiciaram a captação dos aspectos relativos aos elementos que não estavam claramente evidenciados nos documentos e nas falas dos sujeitos, revelando outros significados e valores associados à história de vida e à formação desses trabalhadores.

Foi de enorme importância, neste ensaio, o manejo de dados quantitativos, pois abrangeu a análise de 1327 títulos, compreendidos em cursos, oficinas, seminários, jornadas, encontros e conferências, dentre outros, o que motivou a triangulação dos dados. Importante é ressaltar que, para a adequada compreensão do fenômeno estudado, fez-se necessário o manuseio tanto de dados quantitativos como qualitativos, atribuindo-lhes a devida relevância no contexto da análise, sem que houvesse a sobreposição de aspectos objetivos em detrimento dos subjetivos e vice-versa.

A natureza avaliativa deste estudo possibilitou a identificação dos pressupostos e temáticas adequados para uma matriz de formação apropriada a educação continuada dos trabalhadores/ressocializadores do Sistema Penitenciário, ao mesmo tempo em que proporcionou a identificação dos elementos necessários ao estabelecimento de uma sistemática de avaliação curricular para os percursos formativos na área.

O método dialético empregado possibilitou interpretar não apenas a realidade a que estão submetidos os trabalhadores da saúde do sistema penitenciário, mas também buscou refletir acerca dessa mesma realidade e, num movimento de apreensão, encontrar as determinações que formatam as suas identidades. Em seguida, procedemos à análise das relações, do particular para o geral, a fim de situar as bases teóricas da transformação definida pelo movimento dialético estabelecido entre a tese, a antítese e síntese.

A realidade dos trabalhadores do sistema penitenciário é complexa e, por isso, apreendida apenas sob alguns aspectos. Como todo o fenômeno histórico e social, a situação desses trabalhadores denuncia as contradições que o próprio sistema penitenciário produz e tenta superar.

Este relatório de pesquisa, embora não tenha caráter conclusivo, evidenciou problemas e prioridades que apontam a necessidade de uma urgente intervenção por parte do Poder Público. Com efeito, reunimos os problemas evidenciados no estudo.

a) Carência de pessoal

O atual contingente de trabalhadores da saúde apresenta uma expectativa de aposentadoria cuja concretização está prevista para os próximos cinco anos. Houve redução considerável do número de trabalhadores, motivada pelas aposentadorias concretizadas, sem que as vagas surgidas fossem providas por concurso público. Não se pode deixar de considerar, também, as vacâncias oriundas do processo natural de aposentadoria por idade e por tempo de contribuição, e, ainda, as perdas no quadro funcional originadas por morte do servidor e pela sua invalidez, além dos afastamentos por longos períodos em gozo de licença médica.

b) Terceirização

Para suprir a carência de profissionais de saúde, a SEJUS lançou mão da terceirização, o que não é recomendado, dada a natureza do trabalho que constitui sua missão, pois cada servidor penitenciário, independentemente da categoria profissional a que pertença, é por princípio um ressocializador, posicionando-se como uma das atividades fim da instituição o processo de ressocialização, conforme preceitua a legislação.

Consideramos que os atos de provimento de pessoal na SEJUS devem ter como pressuposto inafastável a característica de que o servidor é um agente do Estado legalmente nomeado, através de concurso público, com o mister de exercer uma atividade específica e trabalhar em prol da missão institucional.

Enquanto essas questões não se resolvem, há de ser apresentada uma proposta de formação inicial, ainda que mínima, pois ainda mais grave é a alocação de um contingente de jovens profissionais disponibilizados para trabalhar nas unidades penais sem um mínimo preparo. Portanto, é premente a adoção de providências do Poder Público no que concerne a esse ponto.

c) Os desgastes psicoemocionais causados pelo trabalho no cárcere

Não há dúvida de que o processo de trabalho no cárcere acarreta desgastes psicoemocionais. Isso resta patente nos afastamentos por motivo de saúde, decorrentes de transtornos psicológicos ou mentais.

As palavras medo e insegurança foram recorrentes nas falas dos sujeitos da pesquisa. Essa circunstância contribui para a ocorrência de transtornos psicológicos, na medida em que esse segmento de servidores, assim como os demais, trabalha sob o signo do medo, da incerteza e da insegurança.

Durante o trabalho de campo, verificou-se que a substituição dos trabalhadores do nível central por funcionários terceirizados causa conflitos, havendo uma dicotomia entre servidores do quadro permanente e terceirizados.

Não se identifica nenhum projeto de valorização dos trabalhadores que detêm experiência acumulada. Foi constatada a baixa auto estima desses servidores e, conseqüentemente, uma diminuição da capacidade produtiva.

Os pontos há pouco expostos foram levados por nós à coordenadora do Serviço Social, que, à época, estava ministrando aula em curso de educação continuada coordenado pela UFC para agentes penitenciários. A par dessa reflexão, e dos problemas manifestados pelos alunos do mencionado curso, foi elaborado um projeto de apoio psicossocial (Anexo C) direcionado aos trabalhadores, considerando que a natureza da atividade laboral traz desgastes psicológicos e emocionais já manifestados por muitos dos trabalhadores do Sistema Penitenciário.

O projeto foi implantado, contudo, há necessidade de integralizar a composição de uma equipe interdisciplinar, pois dele participam, no momento, apenas psicólogo e assistente social, sendo imprescindível a inclusão das demais categorias de saúde existente no quadro funcional da SEJUS.

d) A quem se direciona a proposta de formação?

Surge como indagação saber a quem se direciona a proposta de formação elaborada neste estudo, pois resta configurado um impasse, na medida em que a maioria dos trabalhadores se encontra no estágio final da carreira, prestes a se

aposentar, e os servidores recém admitidos à instituição são terceirizados, não se mostrando recomendável o investimento de recursos públicos na formação de pessoas que não integram o Serviço Público de forma permanente, sendo alocados por empresas de terceirização que apresentam grande mobilidade em seus quadros funcionais, dada a fragilidade das condições empregatícias oferecidas aos seus colaboradores.

Tais questões serão levadas à macrogestão da Instituição, com o propósito de que sua discussão contribua para o planejamento estratégico da SEJUS, com vistas a definir objetivos estratégicos que privilegiem o provimento das vagas por meio de concurso público e a implementação de um modelo gestão focado no desenvolvimento das pessoas, com ações de planejamento e avaliação do impacto alcançado.

Nos últimos anos, os concursos públicos somente privilegiaram a carreira de agente penitenciário, não tendo sido ofertadas vagas para as demais categorias profissionais, a exemplo dos da área da saúde. Isso demonstra a falta de políticas públicas no tocante a essa área.

Consideramos necessário, portanto, o provimento dos cargos dos agentes penitenciários, médicos, enfermeiros, psicólogos, assistentes sociais, dentistas, fisioterapeutas, nutricionistas, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos, farmacêuticos, educadores físicos e sociólogos, dentre outras áreas, pois é preciso favorecer o estímulo do trabalho em equipe, tão necessário em um ambiente como o sistema penitenciário, que se caracteriza como mutável, imprevisível e ambíguo.

É importante destacar que a execução da pena tem por designo efetivar as disposições da sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para harmônica integração social do preso ao seio da sociedade, portanto, não é vigiar e punir, ou seja, não se restringe a garantir o encarceramento e vigiar para que não haja evasão, mas engloba também o desenvolvimento de um trabalho em equipe interdisciplinar, com vistas a estruturar os pilares de uma sociedade mais justa e cidadã.

Afigura-se conveniente, pois, que o projeto educacional da SEJUS contemple uma proposta de formação consoante àquela que ora apresentamos neste estudo, e

que foi constituída tendo como base a escuta dos sujeitos e como fulcro a formação centrada não apenas nos aspectos técnico-científicos, mas tendo também como eixo central da formação a perspectiva ressocializadora.

e) Traçar o perfil dos trabalhadores do sistema penitenciário e oferecer formação específica adequada.

É indispensável ao bom desempenho das atividades da SEJUS que seus servidores sejam vocacionados para a natureza do trabalho que realizam; traçar o perfil do trabalhador penitenciário de acordo com a recomendação da LEP da UNESCO, sendo imprescindível que este perfil faça parte de uma das etapas do processo seletivo público para o provimento de vagas no quadro permanente da SEJUS.

As etapas do processo seletivo devem empregar instrumentos, testes e técnicas adequadas, a exemplo de testes psicológicos e sindicância da vida pregressa. Vale ressaltar a ideia de incluir nesse processo relatos de história de vida.

É necessária uma formação para este tipo de trabalhador, pensada de forma que todo servidor que ingressar no sistema penal seja alvo dessa política, que deve ser de caráter compulsório (integrante do processo seletivo) e também optativo (o servidor na busca do autoconhecimento).

Respostas às questões

Os achados e a análise do material coletado na pesquisa apresentam como mais relevantes os resultados comentados na sequência.

Relativamente à análise da trajetória de formação dos trabalhadores da saúde do Sistema Penitenciário do Estado do Ceará, e a sua interface com a ressocialização do presidiário, a pesquisa revelou que a trajetória cobre de forma acentuada os aspectos técnico-científicos da profissão, muitas vezes sem aplicabilidade, dada a falta de estrutura nas unidades prisionais. No que se refere aos aspectos formativos que favorecem o desenvolvimento da função ressocializadora do trabalhador penitenciário, são insuficientes, pois não há uma política de desenvolvimento educacional direcionada ofertada pela Instituição.

Ao analisar se a qualificação profissional desses trabalhadores possui interface com a ressocialização, os resultados da pesquisa permitem afirmar a importância das participações dos trabalhadores nos cursos de formação, contudo, tais ações não levaram à reflexão das suas práticas no presídio, pois grande parte foi ofertada por outras instituições e mesmo os cursos ou atualizações ofertados pela SEJUS não apresentaram metodologias adequadas para, desde esse ponto, se tornarem instrumentos de mudança, donde se conclui que a simples participação nos cursos não foi relevante haja vista a complexidade do trabalho desempenhado.

Com arrimo na análise dos achados da pesquisa, é possível asseverar que a formação dos trabalhadores/ressocializadores do Sistema Penitenciário do Estado do Ceará não é adequada à natureza social do trabalho que realizam e que o processo formativo deve levar em conta a dinâmica e as contradições do mundo do trabalho no cárcere, as situações vivenciadas no seu dia a dia, o desenvolvimento de competências e de autonomia que permitam ao trabalhador/ressocializador, em situações concretas da sua vida profissional, criar, inovar, buscar formas coletivas de transformação da realidade em que está inserido.

O material coletado, em especial os depoimentos colhidos pelas entrevistas, nos permite garantir que o conjunto de conhecimentos adquiridos por estes profissionais foi e é constituído conforme a dinâmica do espaço/contexto, suas experiências e vivências e, também, pelas oportunidades de aprendizagem do processo de formação, que, embora de forma inadequada, não deixa de trazer as suas contribuições, pelo menos do ponto de vista da atualização técnico-científica.

É possível também descrever o espaço da prisão como lugar privilegiado de formação, pois é lá que está toda a vivência prática, considerada única, ambígua e mutável. Múltiplas são as perspectivas nessa direção, se considerarmos que a prisão possui um espaço pedagógico próprio, expresso como *locus* de aprendizagem, tanto do coletivo de presos como dos trabalhadores que desenvolvem atividades diuturnamente nesse mesmo espaço.

Desse modo, resta comprovado o fato de que os saberes adquiridos por esses trabalhadores devem ser considerados e valorizados, haja vista que, da perspectiva do desenvolvimento profissional, escasso foi o investimento institucional e poucas

foram as ofertas de cursos, as quais, quando feitas, não consideraram as experiências adquiridas por estes trabalhadores. Destarte, não houve uma real oportunidade de trabalharem, os aspectos teóricos conceituais, orientando-os para uma experiência pedagógica reflexiva que aproveitasse os saberes por eles construídos.

Neste ensaio, quando evidenciados os saberes e práticas constituídos ao longo dos anos por esses trabalhadores, há nítida percepção de que eles são detentores de um saber específico, adquirido no contexto da prisão, abstraído das vivências práticas, permeado por dificuldades, desafios, medos, oportunidades, ameaças e incertezas.

Os resultados da análise conduzem à compreensão de que os conhecimentos e práticas adquiridos pelos trabalhadores do sistema penitenciário ao longo da sua trajetória profissional os tornam verdadeiros experts, pois desenvolvem conhecimentos, habilidades e atitudes específicas com o manejo de populações reclusas.

Destacamos o fato de que a formação universitária é indispensável tanto para o exercício legal da profissão como para os conhecimentos técnico-científicos e humanísticos específicos de cada área. Como bem se infere dos depoimentos dos sujeitos da pesquisa, no entanto, a formação universitária não contempla com especificidade o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes no contexto da prisão, fazendo-se necessária uma formação complementar.

Considerando que a prisão se apresenta também como *locus* de formação, propõe-se um currículo cujos princípios beneficiam o aluno como centro do processo, rompendo com a mera transmissão do conhecimento. A aprendizagem deve ter como foco a reflexão nos cenários de prática e a relação teoria-prática se apresenta como indissociável. Traz ainda, como princípio basilar, a ação transformadora, visando à libertação, para que os sujeitos envolvidos no processo possam ser reconhecidos como sujeitos históricos. Assim, o processo educativo permite a leitura crítica do mundo do cárcere, objetivando a transformação da realidade, alcançada pela práxis.

Trata-se, pois, de uma proposta matricial, portanto, sistematizada e com interação pedagógica claramente definida, traz como inovação a integração e como *leitmotiv* o uso das metodologias ativas.

Desta forma, um dos objetivos propostos nesta pesquisa consiste na apresentação de uma matriz que ressignifique a formação dos trabalhadores penitenciários e, ao mesmo tempo, que integre as diversas áreas de conhecimento, com vistas à formação de um sujeito crítico e emancipado que tem como cerne da sua prática profissional a contribuição efetiva na reintegração do homem recluso.

A sistemática de avaliação procedeu dos principais referenciais teóricos apropriados na realização deste estudo. Na perspectiva de promover um avanço teórico, ele se apresenta como um modelo emancipatório-dialético, entendendo-se por dialética o método de análise da realidade em suas contradições e permanente transformação.

Esta proposta sustenta-se na ideia de que tudo o que existe resulta da ação humana, concretamente construída, todavia, de caráter inacabado, pois o conhecimento da realidade presume oscilação entre o todo e a parte que devem se elucidar mutuamente.

Destacamos a relevância do estudo, pois reflete e propõe estratégias na área de currículo, balizado por meio de referenciais teóricos que permitem sólida formação e crescimento profissional, permitindo que o processo educacional se distancie dos aspectos meramente de treinamento e passe a desenvolver práticas pedagógicas curriculares capazes de operar mudanças na realidade em que estão inseridos os trabalhadores da saúde do sistema penitenciário.

Como desfecho, apontamos novas possibilidades de estudos: no tocante às minhas reflexões acerca de como edificamos nossa identidade ressocializadora, resta indagar: qual foi o caminho percorrido pelo conjunto de trabalhadores do sistema penitenciário, parte essencial do presente estudo, na construção do seu perfil ressocializador, de modo a se identificarem com a difícil tarefa de reintegração social do preso?

Releva expressar como importante o fato de que a prisão é um ambiente potencialmente gerador de conflitos e, em assim sendo, o papel do trabalhador/ressocializador deve ponderar que o preso tem possibilidades existenciais diferenciadas das suas e que devem ser exploradas e aprofundadas em estudo específico.

Para que referido estudo obtenha êxito em seu propósito, é mister apontar para a necessidade de elaboração de um mapa de conflitos, consoante Sampaio (2001) sugere em estudos realizados com petroleiros. Em franca colaboração conosco e com a questão penitenciária, referido autor, em suas reflexões neste tocante, assinala alguns conflitos e contradições inerentes à relação preso/trabalhador penitenciário a serem considerados em estudos futuros. São expressos sumariamente, os seguintes tópicos: o trabalhador/ressocializador penitenciário mantém os signos de identidade, ao passo que o preso é desprovido desses signos; o trabalhador/ressocializador penitenciário trabalha sob a perspectiva de promover e recuperar a saúde do interno para a qualidade de vida, enquanto o preso busca a recuperação da saúde para a sua sobrevivência fisiológica em espaço de constrangimento; há uma mobilidade espacial do trabalhador/ressocializador penitenciário, quando, por outro lado, essa possibilidade inexistente para o preso, haja vista que é decorrência da própria pena ser-lhe negada uma das condições humanas mais nobres - o direito de ir e vir.

Ainda em relação aos pontos considerados importantes no estudo proposto, outro que se impõe são as condições materiais, de trabalho dos trabalhadores/ressocializadores penitenciários, porquanto trabalham em outros ambientes e equipamentos de saúde que favorecem a prestação de um serviço de saúde de boa qualidade ao usuário, ao passo que, no sistema penitenciário, essas condições são limitadas, vivenciando esse trabalhador, nas mais das vezes, o conflito ético de sequer poder oferecer ao preso um tratamento de saúde digno e adequado.

Em síntese, respondendo às questões específicas, o estudo possibilitou:

- 1 avaliar os elementos curriculares que se evidenciam no documento de adesão à criação da Escola de Gestão Penitenciária e Formação para Ressocializadores;

2 analisar a trajetória curricular de formação dos trabalhadores da saúde do sistema penitenciário do Estado do Ceará e a sua interface com a ressocialização do presidiário;

3 elaborar uma cartografia dos saberes e práticas dos trabalhadores da área da saúde no Sistema Penitenciário;

4 evidenciar os saberes de experiência dos trabalhadores ressocializadores da saúde do Sistema Penitenciário;

5 propor uma matriz temática, tendo como perspectiva a formação ressocializadora,e

6 propor uma sistemática de avaliação de natureza emancipatório-dialética.

Foi confirmada, portanto a tese que apresentamos para este estudo - a de que os saberes e práticas vivenciados pelos trabalhadores/ressocializadores do Sistema Penitenciário do Estado do Ceará, oriundos de uma formação graduada ou não graduada em cursos específicos, podem ser ressignificados e integrados com amparo em uma matriz curricular que apresente métodos específicos e possibilite o exercício da ação educativa ressocializadora junto aos presidiários.

REFERÊNCIAS

ALARÇÃO, Isabel (Org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira. **Nota de aula da disciplina Avaliação Educacional**. Fortaleza: UFC. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para área da Saúde**. 2001.

_____. Ministério da Saúde. SILVEIRA NETO, F. J. et al. **Formação pedagógica em educação profissional na área de saúde: enfermagem; módulo Nº 1**, Escola Nacional de Saúde Pública, Rio de Janeiro: Fio Cruz. 2000.

_____. Conselho Nacional de saúde. Resolução 196/96, Decreto nº 93.993 de janeiro de 1987. Estabelece critérios sobre pesquisa envolvendo seres humanos. **Bioética**, Brasília, v.4, n.2, suplemento, 1996.

_____. Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1934. Institui a Lei de Execução Penal. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 13 jul.1984.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais do curso de Serviço social**. Parecer CNE/CES 492/2001 aprovado em 03/04/2001. Brasília - DF. 2001.

_____. Ministério da Educação. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório da UNESCO. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. Ministério da Justiça. **Educação em serviços penais: fundamentos de política e diretrizes de financiamento**. Brasília, DF: departamento Penitenciário Nacional, 2005.

_____. Ministério da Justiça. Resolução n. 4. de 19 de julho de 1999. **Cria a Escola Penitenciária Nacional**. Disponível em: <<http://www.mj.gov.br/cnpcp/resolucoes/res2001>>. Acesso em: 28 set. 2007.

_____. Ministério da Saúde. **Política de educação e desenvolvimento para o SUS: caminhos para a educação permanente em saúde: pólos de educação permanente em saúde/Ministério da Saúde**. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde – Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

_____. Lei nº 8.742, de 07 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a organização da assistência social e dá outras providências. Lei orgânica da assistência social – LOAS. **Diário Oficial da União**, Brasília, 08 de dezembro de 1993.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas. **Plano Nacional de Saúde no Sistema Penitenciário**. 2. ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2005.

_____. **Regras mínimas para o tratamento de Reclusos**. Aprovado pela UNESCO. Disponível em: <<http://w.w.w.mpf.gov.br>>. Acesso em: 19 out. 2009.

_____. Ministério da Saúde. **Norma Operacional da assistência à saúde – NOAS –SUS 01/02**. Portaria MS/GM Nº 373 de 27 de fev 2002. DF. Brasília 2002.

BREILH, Jaime. **A reprodução social e a investigação em saúde coletiva** In: COSTA, D. C.: Epidemiologia, teoria e objeto. 2. ed. Rio de Janeiro: Hucitec/abrasco, 1994.

CEARÁ. **Documento de Adesão do Estado do Ceará ao Programa Nacional de Educação em Serviços Penais do Ministério da Justiça/DEPEN para Criação da Escola de Gestão Penitenciária e Formação para ressocialização - Projeto Político Pedagógico** – Fortaleza maio de 2006.

_____. Lei nº 11.965, de 17 de junho de 1992. **Cria e implanta os Grupos Ocupacionais – Serviços Especializados de Saúde – SES e Atividades Auxiliares de Saúde – ATS do Quadro – I - Poder executivo e nos Quadros de Pessoal de Autarquias Estaduais e dá outras providências**. D.O de 17. jun.1992.

_____. **Lei nº 14.040, de 19 de dezembro de 2007**. Decreto nº 29.202, de 29 de fevereiro de 2008. Dispõe sobre a criação da estrutura orgânica da Secretaria da Justiça e Cidadania, a Escola Penitenciária e Formação para ressocializadores. SEJUS, 2011.

_____. **Lei nº 9.826 de 14 de maio de 1974. Dispõe sobre o Estatuto dos Funcionários Públicos Cíveis do Estado do Ceará**. Disponível em: <<http://www.reakção.com.br>>. Acesso em: 29 maio 2011.

_____. Secretaria da Justiça e Cidadania. **Escola de gestão penitenciária e formação para a ressocialização: projeto político pedagógico: documento de adesão do Estado do Ceará ao Programa Nacional de Educação em Serviços Penais do Ministério da Justiça/DEPEN**. Fortaleza, 2006.

_____. Secretaria da Justiça e cidadania. **Escola de Gestão Penitenciária**. Disponível em: <<http://w.w.w.sejus.ce.gov.br>>. Acesso em: 10 fev. 2011.

_____. Secretaria da Justiça e Cidadania. **Plano Estadual de Políticas Penitenciárias**. Proposta Preliminar do Núcleo de Estudos permanentes de políticas penitenciárias - NUEPP. Fortaleza – Junho de 2007.

CECCIM, Ricardo Burg; FEUERWERKER, Laura Camargo Macruz. O Quadrilátero da Formação para a Área da Saúde: Ensino, Gestão, Atenção e Controle Social, in PHYSIS. **Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v.14, n.1, p.41-65, 2004.

CUNHA, Gregório Maranguape; LEITINHO, Meirecele Calíope; HOLANDA, Patrícia Helena Carvalho. **Construindo matrizes curriculares: problemas e perspectivas**. Sobral: UVA, 2006.

DEMO, Pedro. **Dialética e qualidade política**. In: Haguette, T.M.F. (Org.). *Dialética Hoje*. Petrópolis: Vozes, 1990.

DINIZ, Rita de Cassia Moura. **Meio ambiente, moradia e risco: o entorno da saúde da Baixada do Aratu**. 2001. Dissertação (Mestrado) - Curso de Enfermagem, UFC, Fortaleza, 2001.

ESCUADERO, Tomás. Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual: um siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evolución em educación. **Revista Eletrônica de Investigación y Evaluación Educativa**, v.9, n.1, 2003.

ESTRELA, Albano; NÓVOA, Antônio. (Org). **Avaliação em educação: novas perspectivas**. Lisboa: Ed. Porto, 1993.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 22. ed. São Paulo: Graal, 2006.

_____. Michel. **Vigiar e punir: o nascimento da prisão**. 30. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

FAINGOLD, Nadine. **Formando professores profissionais: quais estratégias? quais competências?** Léopold Paquay, Perrenoud Philip, Altet Marguerite, Charlier Évelyne. (Orgs) Traduzido. Fátima Murad e Eunice Gruman. 2. ed. Porto Alegre: Artemed, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo. Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 44. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GADOTTI, Moacir. **A questão da educação formal. droit à l'éducation: solution à tous les problèmes sans solution?** Institut International dès droits de l'enfant (IDD). Sion (Suisse) Outubro de 2005.

GIROUX, Henry. **Teoria crítica e resistência em educação: para além das teorias da reprodução**. Petrópolis: Vozes, 1986.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e coonventos**. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

GUBA, Egon; LINCOLN, Yvonna. **Fourth Generation Evaluation**. Newbury Park: Sage Publications, 1989.

GUBA, Egon; LINCOLN, Yvonna. **Naturalistic Inquiry**. New Delhi: Sage, 1985.

IBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para mudança e a incerteza**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

JOSSO, Marie Christine (Org.). **Experiências de Vida e Formação – A história de vida como projeto do conhecimento e como projeto de formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

JUNG, Carl Gustav. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo**. 3. Petrópolis: vozes, 2003.

LARROSSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n.19, p.20-28, Jan/Fev/Mar/Abr., 2002.

LE BOTERF, Guy. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. 3. ed. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos Reuillard. Porto Alegre. Artmed, 2003.

LEITINHO, Meirecele. **O currículo de formação do professor de ciência: uma realidade interativa**. Disponível em: <<http://www.reacao.com.br>>. Acesso em: 23 maio 2007.

LEWY, Arieh. **Avaliação de currículo**. (Org.) Tradução de Sandra Maria Carvalho de Paoli e Leticia Rita Bonato. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1979.

LOBINDO-WOOD, Geri; HABER, Judith. **Pesquisa em enfermagem: Método de avaliação crítica e utilização**. Tradução de Ivone Evangelista Cabral. 4. ed. Rio de Janeiro. Guanabara, 2001.

MIRABETE, Júlio Fabbrini. **Execução penal: comentários da Lei n.7.210, de 11 de julho de 1984**. 11. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

_____. **Execução penal: comentários da Lei n.7.210, de 11 de julho de 1984**. 11. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MORENO, Lidia Ruiz et al. Mapa conceitual: ensaiando critérios de análise. **Ciência & educação**, v.13, n.3, p.453-463. 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 5. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1998.

_____. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 9. ed. Revista e aprimorada. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 2004 e 2006.

NÓVOA, António. **Experiências de Vida e Formação**. in JOSSO, Marie Christine (Org.). São Paulo: Cortez, 2004.

- NUNES, Célia Maria Fernandes. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Revista Educação e Sociedade**, ano XXII, n 74, p.27-41, Abril/2001.
- PENÃ, Antonio Ontoria. et al. **Mapas conceituais: uma técnica para aprender**. Tradução de Maria José Rosado Nunes e Thiago Gambi. São Paulo: Edições Loyola, 2005.
- PERRENOUD, Philippe. et al. (Org.). **Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?** 2. ed. Porto Alegre: Artemed, 2001.
- RODRIGUES, Pedro. **Avaliação curricular**. In: ESTRELA, Albano; NÓVOA, Antônio. (Org.). Avaliação em educação: novas perspectivas. Porto: Porto, 1993.
- SAMPAIO, José Jackson Coelho. **Trabalho e sofrimento psíquico em petroleiros de produção: subjetivismo, penosidade e conformismo**. Tese para Professor Titular - Universidade Estadual do Ceará, 2001.
- SAMPIERI, Roberto Hernández. et al. **Metodologia de pesquisa**. Tradução de Fátima Conceição Murad e Melissa Kassner, Sheila Clara Dystyler Ladeira. 3. ed. São Paulo: McGraw Hil, 2006.
- SAUL. Ana Maria. **Avaliação Emancipatória: desafio à teoria prática de avaliação e reformulação de currículo**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução as teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2007.
- SOUSA, Antonio Rodrigues. **A instituição carcerária: um olhar sobre a pedagogia da prisão**. Fortaleza, 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, UFC, 2000.
- _____. Educação penal. Texto. Fortaleza, 2010.
- TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. São Paulo. **Revista brasileira de educação**, n.13, p.5-24. Jan/Fev/Mar/Abril., 2000.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e dos professores e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- TERRIEN, Jacques. **Uma abordagem para o estudo do saber da experiência das práticas educativas**. In: Anais da 18 ANPED, 1995.
- TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1995.
- VIANNA, Heraldo Marelím. **Avaliação educacional: Teoria-Planejamento – modelos**. São Paulo: IBRASA, 2000.

APÊNDICE

APÊNDICE A
ROTEIRO DE ENTREVISTA

Nome: _____

Sexo: _____

Profissão: _____

Tempo de formado (a): _____

Tempo de trabalho no Sistema Penitenciário: _____

Identidade profissional

1. Descreva a sensação que teve quando soube que viria trabalhar em um hospital presídio.
2. Como foi sua adaptação às regras da Instituição?
3. Como a família, amigos e a sociedade em geral percebem suas atividades profissionais em uma unidade prisional?
4. Quais práticas melhor caracterizam a sua atuação na qualidade de profissional de saúde no espaço prisional?
5. Quais competências considera imprescindíveis ao profissional de saúde que trabalha em um hospital prisional?
6. Como aprendeu a trabalhar neste ambiente?

Processo de formação/educação permanente

1. O seu processo de formação inicial (formação universitária) lhe deu elementos para desenvolver as competências necessárias ao trabalho em uma unidade prisional?
2. Quais conteúdos curriculares entende serem pertinentes ao processo de formação do profissional de saúde atuante no sistema prisional?

APÊNDICE B
CARTA AO ENTREVISTADO

Eu, *Rita de Cássia Moura Diniz*, aluna do Doutorado em Educação Brasileira, do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará, estou desenvolvendo uma pesquisa sob o Título “*Avaliação da Trajetória Curricular do Processo de Formação dos Trabalhadores de Saúde do Sistema Penitenciário do Estado do Ceará – Construindo uma Cartografia dos Saberes e Práticas*”, cujo cenário escolhido foi o Hospital Penal Prof. Otávio Lobo e Manicômio Judiciário. Por essa razão, venho solicitar sua colaboração para participar da pesquisa, respondendo aos questionamentos por mim elaborados, os quais servirão de fundamento para a tese.

Considero oportuno esclarecer que

- ▲ as informações coletadas na entrevista somente serão utilizadas para os estritos objetivos da pesquisa;
- ▲ fica a critério do profissional aceitar, ou não, participar da pesquisa; e
- ▲ será resguardado o sigilo das informações, bem como preservada a identidade dos participantes, os quais serão referenciados por denominações fictícios.

Em caso de maiores esclarecimentos, favor entrar em contato:

Endereço: *Av. Washington Soares, 1321 Bl C Sala -01*

Telefones: *085.34773159 / 085 34773128*

Agradeço, antecipadamente aos que se propuserem participar.

Cordialmente,

Rita de Cássia Moura Diniz

APÊNDICE C**CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIMENTO**

Declaro que, após ter sido convenientemente esclarecido pelo pesquisador e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar da pesquisa.

Fortaleza, de 2009

Assinatura do Entrevistado

*Rita de Cássia Moura Diniz
Pesquisadora Responsável*

ANEXOS

SECRETARIA DA JUSTIÇA E CIDADANIA DO ESTADO DO CEARÁ

**TÍTULO DO PROJETO – SERVIÇO DE ATENDIMENTO PSICOSSOCIAL AO
TRABALHADOR PENITENCIÁRIO**

FORTALEZA - 2010

JUSTIFICATIVA

O ambiente prisional é um espaço de conflito, tensão e imprevisibilidade, motins e rebeliões e, é neste ambiente que a maioria dos profissionais da Secretaria da Justiça e Cidadania do Estado do Ceará - SEJUS- exerce suas atividades laborais.

Inobstante a essas condições, aparentemente, próprias do cárcere, cabe a esses profissionais, na sua labuta quotidiana, não só o desafio de conviver em um ambiente denso e por vezes insalubre, mas compreender o caminho percorrido pela pessoa presa, tendo em perspectiva o homem como sujeito histórico, buscando encontrar significados que expliquem não apenas o fenômeno do delito, mas as vicissitudes do sujeito em busca do respeito e do resgate da cidadania, tarefa essa que se traduz na difícil e desafiadora missão de trabalhar o processo de recuperação dos presos para o retorno à vida em sociedade.

Desta forma, tendo em vista que a clientela do Sistema Penitenciário, por suas características específicas, requer no seu atendimento e acompanhamento, profissionais não só especializados, mas também comprometido com a natureza do trabalho e considerando que trabalho prestado no sistema prisional, diferentemente de qualquer outro trabalho é complexo, estressante, permeado por situações de conflito, riscos e desgastes emocionais, é que surge a necessidade da criação de um serviço de atendimento específico, dentro da estrutura da Secretaria de Justiça do Estado do Ceará – SEJUS, que atendesse ao profissional penitenciário, que por diversos fatores necessita de acolhimento e orientação técnica para solucionar problemas oriundos das atividades laborais desenvolvidas no cotidiano do cárcere.

Destarte, com o objetivo de oferecer uma resposta concreta aos trabalhadores que apresentem, na sua relação laboral, fatores que estejam, de alguma forma, interferindo negativamente, direta e indiretamente, na sua vida pessoal, familiar e nas relações sociais, comprometendo, sobre maneira, a sua vida profissional e qualidade de vida é que a SEJUS, através de suas equipes técnicas, numa ação pioneira na instituição, tomou a iniciativa de criar e implementar o SERVIÇO DE ATENDIMENTO PSICOSOCIAL com a finalidade de atender especificadamente aos trabalhadores do sistema penitenciário que demandem desse tipo de serviço.

OBJETIVOS

GERAL:

- Promover o bem-estar mental e social dos trabalhadores do Sistema Penitenciário do Ceará, tendo em perspectiva a melhoria da qualidade de vida, das relações interpessoais e do desempenho profissional.

ESPECÍFICOS:

- Buscar solução ou atenuação de problemas de ordem psicossocial;
- Acolher e fazer escutas individuais, voltadas para a identificação de necessidades ;
- Orientar para readaptação funcional;
- Sugerir aplicações de medidas de readaptação funcional aos demais setores da SEJUS;
- Fazer mediações;
- Buscar soluções de conflitos;
- Prestar serviços assistenciais;
- Promover programações culturais ;
- Criar grupos de auto-ajuda;
- Buscar trabalhar a resiliência;

- Promover a integração entre o atendimento psicossocial e a atividade profissional do trabalhador;
- Atender usuários de drogas lícitas e ilícitas;
- Encaminhar os trabalhadores usuários do serviço aos órgãos competentes para tratamento específico, quando os problemas de ordem psicossocial não encontrarem solução na esfera de atuação da equipe.

METODOLOGIA

- Análise dos estudos de caso tendo em perspectiva a multidisciplinaridade, visando favorecer o alargamento e a flexibilização dos conhecimentos, disponibilizando-os para um atendimento de qualidade.
- atendimentos individuais com a manutenção de prontuários, com histórico do atendimento prestado, atualizado e preservado de forma a garantir a privacidade, o sigilo e a inviolabilidade dos registros.
- Permanente articulação com as redes sociais de apoio do Estado que atuam no âmbito de políticas públicas voltadas para Assistência social, saúde, entre outras, para eventuais encaminhamentos, bem como o acompanhamento e controle da efetividade dos encaminhamentos realizados;
- Relatórios técnicos
- Realização de estudos e pesquisas, no sentido de avaliar os serviços prestados e redefinir novas demandas;
- Utilização de todos os instrumentais técnico disponíveis, objetivando otimizar os serviços prestados.

INSTRUMENTAL TÉCNICO

- Entrevistas
- Atendimento individual
- Visitas domiciliares e interinstitucionais
- Grupos focais
- Rodas de conversa;
- Oficinas;
- Palestras;

PÚBLICO REFERENCIADO

Todo servidor do Sistema Penitenciário que demandar do serviço.

RESULTADOS

- Melhorar:
 - Qualidade de vida do trabalhador;
 - Relações interpessoais
 - Desempenho profissional
 - Clima organizacional

EQUIPE TÉCNICA

- Assistente Social - 02
- Psicóloga – 02
- Enfermeira – 01
- Médico – 01
- Estagiaria de psicologia – 01
- Estagiaria de Serviço social - 01

EQUIPE RESPONSÁVEL PELA ELABORAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DO PROJETO:

Maria Juruena de Moura

Bárbara Morais

Edna Francisca do Nascimento



FUNDAÇÃO EDSON QUEIROZ
UNIVERSIDADE DE FORTALEZA
ENSINANDO E APRENDENDO

UNIVERSIDADE DE FORTALEZA
VICE-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
Comitê de Ética em Pesquisa – COÉTICA

PARECER N.º. 321/2009

Projeto de Pesquisa: Avaliação da trajetória curricular do processo de formação dos trabalhadores de saúde do sistema penitenciário do Estado do Ceará- construindo uma cartografia dos saberes e práticas.

Pesquisador Responsável: Rita de Cássia Moura Diniz

Data de apresentação ao COÉTICA: 27/08/09

Registro no COÉTICA: 09-353

CAAE: 0125.0.037.000-09

Parecer: APROVADO na data de 29/09/09

Marília Joffily Pereira da Costa Parahyba

Prof. Marília Joffily Pereira da Costa Parahyba
Presidente do Comitê de Ética em Pesquisa da UNIFOR – COÉTICA

RELATÓRIO SEMANAL DO EFETIVO DE PRESOS EXISTENTE NAS UNIDADES PENAIS DO ESTADO DO CEARÁ						
Em 22 de fevereiro de 2011						
Nº	Presídio	CAPACIDADE	Nº de Preso	VAGAS		
1	IPPOO I*	395	425	-30		
2	IPPOO I Externo**		105			
TOTAL			530			
Nº	Presídio	CAPACIDADE	Nº de Preso	VAGAS		
1	IPPOO II	492	591	-99		
2	CPPLALAL	900	1.067	-167		
3	CPPLDFAOBL	900	1.068	-168		
4	CPPLPCP	952	1.104	-152		
5	CPPLPJN	952	1.119	-167		
TOTAL		4196	4949	-783		
Nº	Penitenciária	CAPACIDADE	Nº de Preso	VAGAS		
1	IPPS	940	785	155		
2	IPF(Fechado)	374	454	-80		
3	PIRC	549	512	37		
4	PIRS	500	418	82		
TOTAL		2363	2169	194		
Nº	Complexo Hospitalar	CAPACIDADE	Nº de Preso	VAGAS		
1	Hospital Otávio Lobo	30	40	-10		
2	Ins.Psi.Gov. S.Gomes	104	122	-18		
TOTAL		134	162	-28		
Nº	Colônia Agrícola	CAPACIDADE	Nº de Preso	VAGAS		
1	Amanari	120	90	30		
2	Santana do Cariri	40	5	35		
TOTAL		160	95	65		
Nº	Penitenciária	CAPACIDADE	Nº de Preso			
1	IPF(Regime Aberto e Semi-aberto)		46			
Nº	Casa do Albergado**	CAPACIDADE	Nº de Preso			
TOTAL			1207			
Efetivo de Presos nas Cadeias Públicas***						
Capacidade		3091				
		Provisório	Condenado	Semi-Aberto	Aberto	Total
Homem		2660	1291	1348	517	5816
Mulher		142	21	25	11	199
Existente		2802	1312	1373	528	6015
Excedente		2924				
Vagas		-2924				
Efetivo de Presos nas Unidades Policiais****						
		Provisório	Condenado	Semi-Aberto	Aberto	Total
Homem		92	54	74	38	258
Mulher		3	1	0	0	4
Existente		95	55	74	38	262
PRESOS DO ESTADO						
		FECHADO	S.A. e AB.	TOTAL		
UNID. PRINCIPAIS		7280	1878	9158		
CADEIAS PÚBLICAS		4114	1901	6015		
Nº de Presos da SEJUS		11394	3779	15173		
UNIDADES POLICIAIS-Interior		150	112	262		
TOTAL Geral				15435		
Casa do Albergado / IPPOO I				**Apenados em apresentação diária ou semanal		
	Homem	Mulher	TOTAL			
Em Regime Semi Aberto	82	23	105			
Em Regime Aberto	1073	15	1088			
**** CADEIAS PÚBLICAS			134			
**** Unidades Policiais com Presos da Justiça			26			
	Total		160			
*IPPOO I		CAPACIDADE				
Vagas Oficial		309				
Vagas Improvisadas		86				
TOTAL		395				
Fonte : SEJUS						