

## Ser professor: a docência em uma “cela” de aula

*Being a teacher: lesson in a class “cell”*

*Ser profesor: lección en una clase “celda”*

Kely Rejane Souza Anjos de Carvalho  
Universidade Federal do Tocantins  
kelrejanecarvalho@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0001-6683-839X>

Jocyleia Santana dos Santos  
Universidade Federal do Tocantins  
jocyleiasantana@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0003-2335-121X>

Daniela Patrícia Ado Maldonado  
Universidade Federal do Tocantins  
ado\_daniela@yahoo.com.br  
<https://orcid.org/0000-0002-3728-3206>

Ciro Ferreira de Carvalho Junior  
Instituto Federal do Piauí  
cirofcjr@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0001-6895-4896>

### RESUMO

O principal objetivo desta pesquisa foi compreender como acontece a oferta de educação na Unidade Prisional Feminina (UPF) de Pedro Afonso/TO – sob a perspectiva das professoras que lá atuam. E no desígnio de responder a tal inquietação, amparou-se na História Oral Temática como método de pesquisa. Sendo que os instrumentos de coleta de dados utilizados foram: gravador digital, roteiro de entrevista semiestruturada e diário de campo. O *corpus* da investigação foi composto pelas narrativas de quatro professoras atuantes, exclusivamente, na UPF de Pedro Afonso que aceitaram voluntariamente, participar do processo investigativo. Por intermédio da sistematização, análise e entrelaçamento dos dados, descortinam-se os resultados desta investigação que demonstraram as dificuldades encontradas na oferta de educação em espaços de privação de liberdade, devido à ausência de estrutura apropriada para a execução das atividades educacionais, de capacitação às profissionais que lá trabalham e de materiais didáticos e pedagógicos.

**Palavras – chaves:** Educação. Docência. Prisão Feminina.

## ABSTRACT

The main purpose of this research was to understand how education in the Women's Prison Unit (UPF) in the city of Pedro Afonso, state of Tocantins takes place - from the perspective of the teachers who work there. And in order to respond to such concern, it relied on Thematic Oral History as a research method. The data collection tools used were: digital recorder, semi-structured interview script and field diary. The corpus of the investigation consisted of the narratives of four teachers who exclusively worked in the Pedro Afonso UPF who voluntarily agreed to participate in the investigative process. Through the systematization, analysis and interlacing of the data, the results of this investigation are revealed, which demonstrated the difficulties found in the education in places without freedom, due to the lack of appropriate structure for educational activities, training for professionals working there and appropriate teaching and teaching materials

**Keywords:** Education. Teaching. Women's Prison.

## RESUMEN

El objetivo principal de esta investigación fue comprender cómo sucede la oferta de educativa en la “Unidade Prisional Feminina” (UPF) de Pedro Afonso / TO, desde la perspectiva de los docentes que trabajan allí. Y con el fin responder a esa preocupación, se basó en la Historia oral temática como método de investigación. Los instrumentos de recolección de datos utilizados fueron: grabadora digital, guión de entrevista semiestructurada y diario de campo. El corpus de la investigación consistió en las narraciones de cuatro maestros que actuaban exclusivamente en la UPF de Pedro Afonso y que voluntariamente aceptaron participar en el proceso de investigación. A través de la sistematización, el análisis y el entrelazado de los datos, se revelan los resultados de esta investigación, lo que demuestra las dificultades encontradas en la oferta educativa en espacios de privación de libertad, debido a la falta de una estructura adecuada para la ejecución de actividades educativas, capacitación para profesionales que trabajan allí y material didáctico y pedagógico.

**Palabras clave:** Educación. Enseñanza. Prisión de mujeres.

## Introdução

“A privação da liberdade é a privação do tempo. Tempo em movimento, tempo extramuros, tempo social” (ANGOTTI, 2011, p. 301). Tempo que, ao ser usado para a prática de ensino e aprendizagem, no interior do espaço prisional, tornou-se o objeto desta pesquisa, que buscou conhecer a concepção de tempo e do modo escolar, pelas mulheres que os vivenciam como ambiente de trabalho, no exercício da docência.

Nota-se que, o universo educacional ao passo que vem crescendo e se adequando às novas formas e a diferentes espaços de ensino e aprendizagem, deve considerar o desenvolvimento integral do ser humano em seus processos formativos como ser social (MORAIS, 2018). Deste modo, há uma diversidade de processos formativos com diferentes finalidades em distintos lugares.

Mais especificamente, este texto trata da prática docente desenvolvida na sala de aula da UPF de Pedro Afonso, seus entraves, limitações e peculiaridades. Ao analisar as concepções das participantes, sobre a oferta de educação em espaços de privação de liberdade, buscou-se entender e refletir a respeito do fazer pedagógico, experiências e expectativas, a partir das narrativas de quatro professoras, que atuam exclusivamente na sala de aula pesquisada. As percepções exploradas nesta pesquisa procuraram conhecer o trajeto de escolarização das professoras, e ampliar as lentes sobre as expectativas de como o trabalho desenvolvido dentro do espaço prisional pode transformar vidas dentro e fora da escola carcerária.

Ressalta-se que, todas as interlocutoras deste estudo foram voluntárias e aceitaram narrar suas vivências e experiências mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE conforme orientações do parecer consubstanciado nº. 3.096.185 de 19 de dezembro de 2018 emitido pelo Comitê de Ética e Pesquisa em seres humanos da Universidade Federal do Tocantins – UFT que validou e autorizou a execução da pesquisa proposta.

## **Caminhos metodológicos do estudo**

O processo investigatório aqui exposto, foi organizado em duas grandes fases: a primeira compreendeu um denso levantamento bibliográfico e documental acerca da educação escolar ofertada em prisões brasileiras e das políticas públicas mais importante a partir da Lei de Execução Penal de 1984; a segunda depreende a pesquisa de campo e os instrumentos de coleta substanciados na entrevista semiestruturada e na análise das narrativas que foram transcritas na íntegra. O recorte temporal foi de dezembro de 2018 a março de 2019, período da coleta das entrevistas e da assinatura do TCLE.

E no intento de constituir um sólido embasamento teórico, o andarilhar da primeira fase foi realizado em duas etapas: a primeira substanciou a pesquisa bibliográfica que “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2008, p. 50) alicerçada, também, neste estudo, em monografias, dissertações e teses.

A segunda etapa teceu a argumentação sobre a função histórica e social da prisão, o que exigiu também a pesquisa documental, utilizada para dar maior sustentação ao estudo e melhor análise e interpretação dos documentos legais. Esse tipo de pesquisa é definido como “uma técnica decisiva para a pesquisa em ciências sociais e humanas, a

análise documental é indispensável porque a maior parte das fontes escritas, ou não, são quase sempre a base do trabalho de investigação” (CORSETTI, 2006, p. 33). Assim, a pesquisa documental também possibilitou o destrinchar de leis, decretos e regulamentos que elucidam sobre a oferta de educação escolar no sistema penitenciário brasileiro e tocantinense.

Após a organização arquivística de todo o material encontrado, consolidou-se a primeira fase da investigação e prosseguiu-se para a segunda fase que abarcou a pesquisa *in loco* fundamentada nos propósitos da História Oral. Para Brisola e Marcondes (2011), da mesma forma que outras metodologias, a História Oral roga o uso de métodos e técnicas para a coleta das fontes orais. As características do grupo pesquisado exigiram um conjunto de técnicas de entrevista semiestruturada, análise documental e a observação como técnica da coleta de dados.

E no desígnio de conhecer, mais detalhadamente como se procede a oferta de educação no presídio, fez-se uma visita à UPF, cuja diretora informou que a sala de aula implantada é uma extensão do Colégio Estadual Ana Amorim, desde 2014, por meio de uma parceria realizada entre a Secretaria de Cidadania e Justiça do Estado do Tocantins (SECIJU) e a Secretaria de Educação e Cultura (SEDUC).

Devido a ausência de um espaço destinado ao planejamento das professoras, o ambiente escolhido para a realização das entrevistas foi a sala de áudio e vídeo do Colégio Estadual Ana Amorim. É nesta instituição que as professoras realizam o planejamento das aulas a serem ministradas na prisão. Sendo que o primeiro encontro aconteceu na sala de professores, do referido Colégio Estadual, onde foi apresentado o projeto da pesquisa, o roteiro e o TCLE. Após serem sanadas as dúvidas das participantes, foi marcada a data para a realização das entrevistas individuais, dentro da própria escola.

## A profissionalização docente

Considerando que, historicamente, o professor é responsabilizado por conduzir seus alunos ao conhecimento (PENNA, 2007), entram em voga discussões a respeito do papel do docente que “na atualidade tornou-se (ou deveria se tornar) mediador reflexivo das informações acessadas pelos alunos, de modo que esses tenham condições de ‘manipular’ os conhecimentos de forma crítica, autônoma e criativa” (DUARTE, 2017, p. 58).

E é a partir da diversidade dos discentes que insurgem identidades profissionais diferentes, tais como: professores da Educação Básica, professores da Educação Infantil, professores da Educação Superior, professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em situação de privação de liberdade e tantas outras diversidades que o alunado exige (DUARTE, 2017).

Sobre a profissionalização do professor, a Organização Internacional do Trabalho (OIT) traz que o trabalhador docente ocupa um lugar fundamental na sociedade, pois esta categoria contribui para a formação pessoal e profissional dos seres humanos (OIT, 1984). No entanto, os próprios “professores identificam a docência como uma profissão socialmente desvalorizada e de baixo retorno simbólico e material” (PENNA, 2007, p. 79).

Extraí-se da citação acima que é nítida a carência de reconhecimento por parte da sociedade diante a seriedade e a nobreza intrínsecas à profissão docente. Sendo que “O forte apelo ao exercício da docência como missão, advindo do iluminismo da escola como propiciadora da promoção da igualdade entre os homens” (PENNA, 2007, p. 79) trouxe o caráter solidário à profissão docente, sem, no entanto, o devido reconhecimento social que esta merece.

Nesse sentido, Bessil e Merlo (2017, p. 286) destacam a “relevância em abordar as questões subjetivas que envolvem a prática docente no sistema prisional, pois existem peculiaridades na realização da prática de EJA nesse contexto específico”. Relato que é corroborado por Penna (2006, p. 32), ao colocar a necessidade de compreensão do verdadeiro papel docente perante o espaço prisional.

Ainda segundo a mesma autora, cabe ao professor ser o “portador do discurso oficial do Estado e da ideologia liberal, em que a escola deve preparar os cidadãos para atuarem na sociedade, na qual o mérito confere posições de prestígio” (PENNA, 2007, p.80). Desta forma, por ser a educação escolar um espaço por excelência de saber e também de poder, a sociedade projeta na profissão docente, uma imagem que perpassa as relações socialmente estabelecidas (PENNA, 2007).

Essa projeção fomenta fatores que desafiam diariamente o professor que atua na prisão. Entre eles, incutir no aluno a motivação para estudar, trabalhar todos os dias a autoestima naqueles que, não raramente têm o professor como o único elo com o mundo externo. Nesse sentido, Leme (2007, p. 117) esclarece:

O que motiva o aluno tem, muitas vezes, várias origens que vão desde o desejo de aprender, encontrar-se com outras pessoas, ter a escola como um passatempo, até a busca de um parecer positivo no laudo criminológico, entre outras.

Assim sendo, o que é exigido do professor que atua dentro da prisão transcende ao que é solicitado a um educador da escola extramuros. Visto que o trabalho no ensino prisional exige a adesão a uma combinação de valores que acreditam na escola e no que ela representa socialmente, de forma bem mais consolidada que em outros locais (PENNA, 2006). Assim sendo, o professor acaba se tornando o viabilizador da principal função social da escola prisional, a ressocialização.

No contexto prisional, a escola pode se apresentar como um ambiente paradoxal, pois, em certos momentos, é retratada como um caminho para a humanização e transformação de pessoas, em outros, como um meio de subjugar, sendo-lhe atribuída a função de controlar e disciplinar (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2017). Contradição que se mostra como mais uma das dificuldades encontradas pelo professor que atua na educação em prisões. Silva (2006) traz que a formação inicial não prepara adequadamente os professores de modo teórico-prático para atuarem na EJA e, menos ainda com jovens e adultos em privação de liberdade.

A esse respeito, Oliveira e Oliveira (2017, p. 655) destacam a importância de ultrapassar o currículo da escola extramuros em prol de uma educação diferenciada com propósitos específicos:

A formação de educadoras prisionais, que está implicada com a formação da EJA, precisa superar o currículo característico das escolas de ensino regular, para atender às especificidades das mulheres em situação de privação de liberdade – o que pressupõe dialogar com os seus saberes e experiências de vida, compreendendo as situações de depressão, tristeza, desânimo e baixa autoestima que vivenciam por estarem em privação de liberdade.

Tal assertiva é corroborada por Carvalho et al (2018), ao trazerem à tona que, muitas vezes o papel de ressocializador é depositado exclusivamente no professor, que enfrenta diariamente os desafios de trabalhar na prisão, como a falta de perspectiva, formação ou material didático adequado, somado a baixos salários e, muitas vezes somente com um propósito, sair da escola entre grades.

Diante de tudo o que foi exposto, muitos dos profissionais atuantes da rede prisional se encontram perante uma situação desafiante em que a solução, muitas vezes não está ao seu alcance (CARVALHO, 2019). Nesse sentido, escutar e analisar histórias e narrativas das professoras que trabalham no Presídio Feminino de Pedro Afonso, faz parte desta pesquisa, que é centrada na história oral destas mulheres e nos diferentes processos de reinvenção do cotidiano da sala de aula. O roteiro semiestruturado de questões, além de nortear as narrativas, também buscaram extrair relatos sobre sua prática docente.

A intenção foi acessar as concepções das participantes acerca das dificuldades e dos prazeres adquiridos no exercício da profissão dentro da prisão, e sobre suas convicções no tocante ao papel ressocializador do professor e da escola. Considerando as particularidades de suas experiências passadas em outros espaços educacionais, que não o prisional, a fim de compreender o modo como vivenciam o exercício da docência no ambiente prisional.

## Uniforme, trabalho e estudo: o cotidiano da prisão

Necessário se faz destacar, que é somente após a entrega de todos os bens e a transposição de uma porta com detector de metal, é que se tem acesso ao ambiente interno da prisão, onde cada espaço tem uma função. Inicialmente, foi explicado todo o processo investigativo para a diretora da UPF, inclusive foram entregues, a ela, cópias das autorizações necessárias juntamente com uma cópia do projeto desta pesquisa. A Diretora, prontamente, informou as regras, rotina e apresentou a arquitetura física da UPF.

Após o conhecimento sobre a estrutura organizacional e da instituição, buscou-se conhecer a rotina das aulas que são ofertadas na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e acontecem de segunda a sexta-feira com duração diária de três horas em cada turno – com exceção das tardes de sexta-feira que são reservadas às visitas. As atividades são desenvolvidas no sistema multisseriado em duas divisões. As séries do ensino fundamental I e II são ofertadas no período matutino, e o ensino médio no vespertino, sendo que cada série corresponde a seis meses de aula.

A cada semestre letivo, é entregue às alunas, um kit individual de material escolar com caderno, lápis, borracha e caneta, que permanecem armazenados no armário da sala de aula, não havendo permissão para que elas os levem para a cela. Frequentemente, as aulas iniciam com certo atraso, motivado pelas revistas realizadas antes e depois das aulas que retardam o começo das atividades educacionais.

Com relação à arquitetura da sala de aula, em algumas instituições penitenciárias elas são divididas por grades, objetivando a separação do espaço físico entre o professor e os alunos (BESSIL; MERLO, 2017) o que não acontece no lócus desta pesquisa. “Outro fato também muito esclarecedor é que, na própria arquitetura prisional, geralmente não é previsto e não existe espaço para o desenvolvimento de atividades educativas nas unidades prisionais” (JULIÃO, 2012, p. 217). Esse fato se enquadra na realidade da UPF em questão, que não foi planejada para ter um espaço destinado às práticas educativas. Por



isso, foram realizadas “adaptações” para que, em 2014, fossem iniciadas as atividades educacionais nesse espaço não escolar.

## Caracterização das professoras na conjuntura prisional

Do breve convívio e interação com as professoras da UPF de Pedro Afonso, floresceu a necessidade de uma apresentação sistematizada de seus perfis. E como meio de discernir a realidade do grupo docente, inserido no processo de investigação, alude-se nesta subseção a apresentação de alguns aspectos.

A construção do perfil profissional das docentes objetivou a descrição de informações que facilitem a visualização e a identificação de características que configurem não só o fazer pedagógico, como também o trajeto formativo das entrevistadas, conforme segue:

Entrevistada	Idade	Tempo de docência na prisão	Experiência na educação diferenciada	Formação
Araújo	27	Desde 2017	Sem experiência	Lic. Em Matemática
Medeiros	39	Desde 2014	PROJOVEM Campo, PROJOVEM Urbano <sup>1</sup> e educação indígena	Lic. Em Letras Port/Inglês
Moraes	48	Desde 2014	PROJOVEM campo <sup>2</sup>	Lic. Em Pedagogia
Santos	46	Desde 2015	EJA	Lic. Em Pedagogia

**Tabela 1** – Perfil das professoras entrevistadas

**Fonte:** Elaborada pelos autores (2019)

No que concerne às informações apresentadas, o primeiro aspecto destacado aborda a faixa etária das professoras, de onde é possível inferir que, com exceção de uma profissional, não há uma variação significativa entre as idades das demais entrevistadas. Quanto à trajetória formativa, percebe-se que todas são licenciadas e exercem uma carga horária gigantesca, devido à quantidade de séries e o restrito número de profissionais.

Infere-se também que das quatro professoras, três tiveram experiências com a educação diferenciada anteriormente ao ingresso na UPF, em programas governamentais

<sup>1</sup> Programa Nacional de Inclusão de Jovens, destinado a jovens residentes em regiões urbanas, com faixa etária entre 18 e 29 anos e que não tenham concluído o Ensino Fundamental.

<sup>2</sup> Programa Nacional de Inclusão de Jovens, destinado a jovens residentes em regiões rurais, com faixa etária entre 18 e 29 anos e que não tenham concluído o Ensino Fundamental.



que usavam a EJA, mesma modalidade de ensino utilizada na prisão. Sobre o tempo de experiência na carreira docente, Tardif e Raymond (2000) trazem que o exercício docente tem por constructo uma infinidade de aspectos que são agregados e ressignificados no decorrer do legado vivencial do magistério, sendo o tempo de atuação um dos responsáveis por possibilitar a construção das experiências da docência em suas dimensões social, existencial e pragmática.

Logo, direcionar o olhar para a experiência e o tempo de atuação do docente, significa identificar a construção de sua identidade enquanto profissional e sua contribuição para o ambiente no qual está inserido. Assim sendo, pode se concluir que as profissionais entrevistadas apresentam características diferentes quanto ao tempo de docência, experiências e vivências pré – prisão.

## **Escolhas que levaram à atuação no ambiente prisional**

Nesta subseção, recorre-se à análise das narrativas docentes que, além de assumirem um papel fundamental no descortinar da pesquisa empírica, contribuem sobremaneira para elucidar as percepções das professoras acerca da oferta de educação na UPF de Pedro Afonso, situando-as em estreita relação aos aportes teóricos estudados. As narrativas foram transcritas integralmente e nelas buscou-se a presença de elementos chaves e a identificação dos aspectos de análise.

No tocante à escolha das participantes para atuarem no sistema prisional, necessário se fez conhecer, inicialmente, a trajetória que as levou àquela sala de aula, no mínimo peculiar. Portanto, o revelar quanto à origem da presença das professoras no ambiente prisional é de grande importância. A inquietação presente é se o fato de trabalhar na prisão decorreu de opção pessoal ou de imposição. Nesse sentido, Duarte (2013) afirma que a docência exige tantos predicados que seria descuido designar uma sala de aula para um professor sem o devido preparo.

Neste momento, as depoentes, em resposta ao questionamento feito pela entrevistadora, colocaram o termo “opção”, no sentido positivo, ao dissertarem que foi escolha delas trabalharem na educação ofertada na UPF de Pedro Afonso, pois, todas foram convidadas a realizar uma entrevista na Diretoria Regional de Ensino (DRE). Portanto, elas são profissionais contratadas exclusivamente para esse fim, como é comprovado no relato abaixo:

Bom...é quando me convidaram, eu fui entrevistada pela diretora, na época pela diretora regional né, onde ela percebia que eu tinha a habilidade, né? De trabalhar? Tinha flexibilidade, criatividade, né? Para atuar como professora da Unidade Prisional porque ela conhecia também o meu trabalho (MORAES, 2018).

As falas expõem elementos interessantes que merecem destaque, como o “aceite” em trabalhar na prisão ter ocorrido por escolha pessoal das professoras, que viram nessa nova oportunidade, uma chance de inserção no mercado de trabalho e diversificação na carreira profissional (DIÁRIO DE CAMPO, 2018). A esse respeito, Araújo e Leite (2013) argumentam que é grande o número de professores que atuam nos sistemas penitenciários devido à falta de opção.

Das narrativas colhidas é possível inferir que requisitos como “paciente”, “respeitoso” e “flexível” são algumas das características necessárias ao professor que trabalha em uma “cela”. Especificidades que são exigidas no ato da contratação do profissional que vislumbra atuar na UPF de Pedro Afonso.

## Especificidades da formação profissional e da prática docente

Na perspectiva da atuação profissional, procurou-se conhecer se as professoras tiveram capacitação específica para trabalharem na educação em prisões, e a resposta foi um sonoro “não”. Termo encontrado nas quatro respostas, conforme segue: “Antes não, né. E durante, recebemos apenas uma. Uma, né? Que essa foi voltada para o conhecimento do Sistema Prisional no Tocantins. Entendeu? Apenas isso” (MEDEIROS, 2018). Relato confirmado por Moraes (2018): “Bom, antes não, né? Durante esse trabalho lá, nós tivemos, tivemos uma capacitação, só que ela foi mais em questão de conhecimento do Sistema Penitenciário no Estado, né?”, e por Santos (2018): “Antes não. É... mas durante, assim, nós recebemos apenas uma capacitação voltada para conhecimento prisional, não ele é... o sistema na educação em sala de aula, mas ele amplo como o sistema mesmo prisional no Estado, entendeu?”

As depoentes trazem em suas falas que, a única qualificação que tiveram foi para o conhecimento do sistema prisional tocantinense como um todo, principalmente de suas rotinas e regras. A exceção foi a professora Araújo, que por ter sido contratada posteriormente, não foi capacitada junto às demais: “Eu não tive nenhuma formação. Porque no momento que teve formação com as meninas eu não estava trabalhando, né?”. Dessa forma, as professoras com mais experiência na unidade receberam e

apresentaram, à “novata”, o que era o sistema, suas normas e como ocorria o trabalho docente. Afirmação que corrobora com Santos (2014, p.87), ao argumentar que o “diferencial, no espaço prisional, é que planejavam em conjunto, trocavam materiais, socializavam experiências que ‘deram certo’ e que ‘não deram’”.

A esse respeito, Santos (2014) infere de suas análises que os docentes que trabalhavam na prisão não receberam capacitações voltadas ao trabalho na EJA em espaços prisionais, sendo que o aprendizado necessário para atuar naquela realidade foi advindo do convívio com os demais profissionais e das vivências no dia-a-dia da prisão. Tal constatação foi extraída das narrativas das professoras atuantes no sistema prisional investigado por Santos (2014) e que coincide com as narrativas que aqui são analisadas.

Nesse sentido, Penna, Carvalho e Novaes (2016) enfatizam que os professores devem ser capacitados para trabalharem não somente no ambiente prisional, mas também com a EJA. Assertiva que não condiz com a realidade das participantes desta investigação.

Se antes de atuar na UPF as professoras não foram submetidas à capacitação adequada para trabalharem na educação em prisões, tampouco a receberam durante a formação docente na graduação. Pois, as professoras, em suas respectivas falas, destacaram o termo “não” como protagonista das narrativas. As entrevistadas categorizam: “Não fui preparada. Por que meu curso, eu falo meu curso foi excelente, mas enquanto eu estudei, eu não tinha nem conhecimento dessa modalidade de ensino” (ARAÚJO, 2018) e “Não, na graduação não. Por que a graduação, ela é voltada para o ensino regular e a Educação Prisional é nova assim, então a gente tá aí na batalha. Entendeu? Nas novas descobertas porque, né?” (MORAES, 2018).

Sobre a formação docente, ao abordar a temática educação e prisão, percebeu-se que as participantes desta pesquisa, bem como muitos outros, não são preparados nos cursos de licenciatura para atuarem no ambiente prisional. Sendo que, também não o são nem antes e nem durante o trabalho na sala de aula do cárcere. Portanto, é necessário e urgente que os cursos formadores de professores comecem a ver a educação em prisões como um novo horizonte formativo (PENNA; CARVALHO; NOVAES, 2016).

Portanto, analisar e discutir tanto o currículo dos cursos de licenciatura para formação de professores que trabalham no sistema penitenciário, quanto o currículo de vida dos professores e reeducandos, é de suma importância para o desenvolvimento de um trabalho mais eficiente e para um melhor entendimento da realidade em que se encontram.

Cabe aqui ressaltar que, a sala de aula da UPF de Pedro Afonso não possui uma proposta pedagógica diferenciada que seja adequada à realidade e às necessidades de suas alunas e, tampouco um processo avaliativo próprio. Desta forma, as professoras seguem o Projeto Político Pedagógico (PPP) da EJA, utilizado no Colégio Estadual Ana Amorim, ao qual a sala de aula da UPF é vinculada. Isso evidencia que não há um currículo apropriado para o contexto no qual a sala de aula prisional está inserida.

Na busca por guiar seus alunos ao conhecimento, o professor usa o método como caminho (SCARIOT, 2013) e para satisfazer a inquietação quanto à necessidade, ou não, de metodologias e/ou práticas diferenciadas no trabalho com pessoas em situação de prisão, recorre-se à fala da professora Medeiros (2018): “Bom, nós usamos muito material impresso. Nós fomos, desde o início, nós fomos orientadas a trabalhar bastante com essa questão do material impresso, por serem turmas multisseriadas, então nós fomos orientadas a isso” e Araújo (2018): “Olha, eu uso material impresso, livros pra pesquisa, já que elas não têm acesso nenhum, de nenhuma maneira à internet, né? [...] Não é permitido levar, por exemplo, levar alguns materiais cortantes, estilete, que a gente, o professor costuma usar na escola”.

Todas as narrativas evidenciam as observações realizadas na UPF, a falta de materiais didáticos e também a defasagem de outros equipamentos, o que se configura como limitadores da prática docente (DIÁRIO DE CAMPO, 2018). Realidade que também é encontrada nas pesquisas de Scariot (2013, p. 133):

No primeiro ano em que acompanhei as aulas, a falta de materiais pedagógicos de uso comum e cotidiano como papéis, lápis de cor, cartolinas, tesouras e até mesmo folhas de papel ou impressora para imprimir atividades, era visível e constante naquele espaço educacional.

Depreende-se das narrativas acima que, as professoras admitem a utilização do livro didático e de tarefas fotocopiadas com frequência, devido à ausência de outros materiais pedagógicos que permitam a execução de outros métodos e práticas de ensino. Dificuldades enfrentadas não só pelas professoras da UPF de Pedro Afonso. Afinal, essas mesmas limitações foram encontradas nos resultados oriundos da investigação de Ramos (2013, p. 86), onde a autora coloca que, além da falta de estrutura adequada para a realização das atividades educacionais e da carência de materiais didáticos, há a oferta simultânea de várias séries distintas em uma mesma sala de aula.

Esta última dificuldade é um dos fatores isolados e analisados, por ser apresentado como um elemento dificultador da prática docente das professoras, conforme depoimentos elucidativos de Santos (2018): “Por ser....o sistema lá multisseriado, a gente

vê assim, muita, as dificuldades das alunas, muitas vezes, por elas nunca nem ter pisado os pés na sala de aula, o que acontece muito em nossa sala de aula mesmo” e Moraes (2018) “Por ser tratado como multisseriado é...a onde tem várias é. Então é, e com alunos que estão privados de liberdade tem que tornar as aulas mais assim dinâmicas, diferenciadas, mais atrativas, por isso”. Afirmções que despertaram certa curiosidade quanto ao funcionamento do sistema mencionado, o que foi esclarecido por Araújo (2018):

Nós temos só uma sala de aula e, geralmente, a cada semestre, como é modalidade EJA, né? Às vezes nós temos quatro turmas, às vezes nós temos cinco ou seis, depende da escolaridade de cada uma. Então é... por ter só uma turma, geralmente ficam duas, três ou até quatro turmas em um período, então a dificuldade é muito grande em trabalhar com turmas multisseriadas.

Classes multisseriadas são compreendidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) como aquelas que “[...] têm alunos de diferentes séries e níveis em uma mesma sala de aula, independente do número de professores responsável pela classe” (BRASIL, 2007, p.25). No contexto da UPF de Pedro Afonso, há a presença de uma única professora (unidocência)<sup>3</sup> que tem como objetivo ensinar a todas, cada aluna em seu nível de ensino. Essa realidade é apontada como mais um dos fatores que dificultam o exercer da prática docente no cárcere.

Volta-se então, para as falas das professoras, que ao serem instigadas, buscaram conceber uma autorreflexão quanto à identidade, papel e desafios da sua profissão frente a um projeto, no mínimo, cansativo. Nessa perspectiva, Moraes (2018), assim expõe os desafios enfrentados diariamente: “O emocional. O emocional das reeducandas e a rotatividade” e Santos (2018):

Além do emocional delas, que isso aí influencia muito, porque tem dia que elas chegam lá muito desanimadas, aí a gente tem que ser assim aquela amiga, mãe, psicóloga, sabe? E também a rotatividade lá que é muito grande que você pensa que tá com aquela aluna lá, aí você chega lá e já foi embora.

Em suas narrativas as professoras mostram que se sensibilizam e se solidarizam com o bem-estar psicológico de suas alunas, tratamento humanizado, que nem todos os profissionais da educação entre grades detêm. Como é destacado por Julião (2009, p. 271): “poucos são os profissionais que atuam nas escolas que compreendem e respeitam a rotina de segurança das unidades penais, que também enxergam o tênue equilíbrio emocional vivenciado cotidianamente intramuros”. Santos (2018) deixa claro em sua

<sup>3</sup> Termo utilizado para conceituar o docente que ministra aulas para alunos de diferentes idades e níveis de aprendizagem em uma única turma/série.

narrativa que não são raras as vezes em que ser professor na prisão é atuar em diversas frentes, as vezes sendo necessário assumir papéis que não lhes compete, como mãe e psicóloga, mas que são de extrema importância para concretizar o trabalho de autonomia e empoderamento que se busca.

Por outro lado, Julião (2009) elucida que um dos fatores geradores da ausência de empatia com os detentos, por parte dos profissionais educacionais, é a falta de qualificação adequada, tanto para estar ali como para assumir aquele papel. Todavia, mesmo sem qualificação e vinculadas apenas por contratos temporários, as professoras afirmam que tentam fazer o melhor por suas alunas.

Nesse sentido, necessário se faz ressaltar o profissionalismo com o qual, as entrevistadas, desempenham suas atividades. Pois, mesmo sem capacitação para trabalharem, aferem sentido à prática docente. E mesmo com os poucos materiais que lhes são disponíveis, buscam a consolidação de uma proposta pedagógica efetiva, o que demonstra o compromisso político-social firmado com a docência.

## Perspectivas quanto à elevação do nível de escolaridade e reinserção social

Sobre o processo de ressocialização, Scariot (2013, p. 183) coloca que, nesse contexto, a professora “se torna confiante, assumindo uma postura de incentivo e estabelecendo laços de igualdade e respeito à dignidade da mulher-aluna em privação de liberdade, podendo ser considerada uma agente importante no processo de ressocialização”. Resta saber qual o papel da educação na política de ressocialização, sob o olhar das profissionais que estão na vanguarda desse processo. A esse respeito, Medeiros (2018) assim se expressa:

Todos nós sabemos que a educação ela transforma vidas, né? E com o trabalho que nós fazemos de ressocialização, assim, que elas possam, ao sair, que elas possam levar isso pra vida delas, que elas possam ser recebidas pela sociedade de forma respeitosa, né? Então, assim, eu acredito sim, que a ressocialização pode transformá-las, sim, em pessoas melhores.

Haja vista os dilemas constantes no processo educacional das alunas, as educadoras professam que, mesmo com as dificuldades, acreditam e trabalham em prol de uma educação que, além de ressocializar, promova a reinserção social das reeducandas. O trabalho desenvolvido não envolve somente as práticas pedagógicas dentro da sala de aula, mas também projetos que são concomitantes às aulas, conforme ilustrado pela

professora Araújo (2018): “Nós realizamos alguns projetos como o dia das mães [...] a primavera, natal, páscoa, então a gente busca desenvolver esses projetos com todas as meninas lá dentro, não só com as alunas, então isso é importante lembrar”.

Também são ofertados na UPF, cursos e oficinas, orientados pelas professoras, que visam a confecção de variados tipos de artesanato que, ao serem comercializados, são a única fonte de renda para muitas das internas (DIÁRIO DE CAMPO, 2018). Sobre essas atividades extracurriculares, Medeiros (2016) traz que, com muita frequência, acontece dentro da prisão a aprendizagem informal – de grande valia para as internas por meio de artesanatos e cursos de culinária, costura, beleza entre outros. Isso retoma os conhecimentos adquiridos pelas alunas, ao participarem das duas oficinas realizadas pela pesquisadora deste estudo, que mesmo de modo informal, conduziu as alunas à aprendizagem de diferentes técnicas de desenho, pintura e origami.

Nesse contexto, Medeiros (2016, p.87), traz que o professor “tem um papel fundamental na socialização dos sujeitos, agregando elementos e valores que os levem à emancipação e à afirmação de sua identidade cultural do seu mundo-vida e das suas experiências vividas”. A esse respeito, retomou-se o diálogo com Julião (2009), ao enfatizar que a oferta de educação à população em situação de prisão ultrapassa a elevação de escolaridade, ao atingir mudanças na personalidade do indivíduo, por meio de estímulos que os façam refletir sobre percepções de cunho ético, moral e facilitem a convivência na sociedade em que estão inseridos.

A mesma percepção é evidenciada por Moraes (2018), ao colocar a valorização do indivíduo em diversos aspectos, como um dos benefícios da oferta de educação no sistema: “a oportunidade de aprender o que elas aqui fora não tiveram ou não valorizaram, né? E também uma oportunidade de trabalho, valorização como pessoa”. Posicionamento compartilhado por Santos (2018):

Elas esperam muito assim, por exemplo, a oportunidade delas estudarem, sabe? De estudar, de conseguir ter um ensino médio. Nossa, elas ficam na maior vontade. Tem delas que já tão lá que tá fazendo o segundo, terceiro ano do ensino médio, fica, assim, doida já pra ter aquele diploma delas, em mãos. Fica sonhando já a formatura. Então, aquilo ali faz com que a gente se sintam bem. Com essa vontade que elas têm de querer ter um futuro, sabe? Ter um diploma. E ter até mesmo o ensino médio ou uma faculdade.

Nessa perspectiva, as professoras evidenciam que buscam a transformação de suas alunas por meio da educação a elas ofertada. Educação que ao promover consciência crítica e emancipatória remete às concepções freirianas, que colocam a educação como espaço de lutas para a expulsão da sombra opressora do “oprimido” (FREIRE, 1987). Ao se



comparar o processo educacional e a reinserção social à educação libertadora defendida por Freire (1987), as professoras buscam praticar dentro do possível, uma educação humanizada em prol da libertação intelectual de suas alunas. Tais incentivos proporcionam a elas a oportunidade de lutarem por suas respectivas libertações, seja do mundo obscuro da ignorância, seja do mudo das grades e da criminalidade.

Afinal, procurou-se conhecer das professoras, o que elas buscam com o trabalho desenvolvido na educação prisional, no tocante ao futuro de suas alunas. Ao refletirem sobre o pós-prisão das reeducandas, o grupo de profissionais relatou que consideram a educação como algo transformador e visualizam perspectivas promissoras no futuro extramuros. Moraes (2018), sobre esse assunto, é enfática: “Que elas possam refletir sobre seus atos criminosos, né? E que sejam pessoas de bem. Que busquem um trabalho digno, honesto e que a sociedade possa dar a oportunidade de se reintegrarem e exercerem o papel de cidadão”. Araújo (2018) assim se expressa:

Eu imagino minhas alunas trabalhando, vivendo dignamente do seu salário, né? Atuando de forma honesta na sociedade, como cidadãs de bem, né? E imagino, não imagino, mas acrescento que eu gostaria muito que elas tivessem essa oportunidade quando saem, porque muitas vezes elas tentam, né? E por elas serem né? Por elas terem estado presas e tudo pra elas é um pouquinho mais complicado

No futuro que as profissionais desejam para suas alunas, não há espaço para a reincidência, somente para o alcance de uma vida digna, por meio do trabalho e do estudo. Futuro que é mencionado por Medeiros (2014), ao elucidar que as alunas “têm nesse processo educativo a chama da esperança de um futuro melhor, vida melhor, mais conhecimento, e, por conseguinte, mais dignidade humana”. Além de que, com a reinserção tanto no mercado de trabalho como no mundo dos estudos, as alunas passarão a conviver de modo saudável com os demais, reduzindo assim o distanciamento entre a egressa e a sociedade.

## Algumas considerações

Em geral, percebeu-se que as professoras buscam a ressocialização de suas alunas em diversas frentes, como: aulas, projetos, cursos, oficinas, todos alicerçados na importância da educação. Portanto, mesmo com todas as dificuldades encontradas, o trabalho diferenciado desenvolvido pelas professoras, estimulam, diariamente, a permanência e o êxito nas aulas. Pois, o modo como as alunas recebem o processo de

ensino e aprendizagem está diretamente ligado ao processo de ressocialização e reinserção social.

A partir das narrativas, constatou-se que a atuação motivadora das profissionais influencia na busca individual de cada estudante, pela sua respectiva, ressocialização. Fato é que, a educação não alcança todos os aspectos, porém, ela é fundamental nesse processo (MEDEIROS, 2016). Pois, como já afirmava Paulo Freire: sem ela, a sociedade não muda. Não há como falar em projetos para o futuro sem enfatizar o recomeço, e com a certeza de que as professoras buscam estabelecer uma relação harmoniosa com suas alunas, onde reflexão e debate tomam proporções políticas a caminho da mudança.

Outro aspecto, são os fatores que dificultam a oferta educacional no espaço prisional, como a ausência ou deficiência de estrutura apropriada para a execução das atividades educacionais, de capacitação específica às profissionais da escola e de materiais didáticos e pedagógicos. As docentes entrevistadas partilham desta mesma opinião, e acrescentam que o ambiente escolar deva ser um local onde se possa arquitetar um futuro melhor para suas alunas. E na busca pela construção de um novo sentido ao processo de ressocialização, a educação se mostrou como uma ferramenta valiosíssima. Nesse sentido, as profissionais entrevistadas buscam trabalhar na contramão do processo de extinção das identidades das mulheres em situação de prisão, produzida pela política prisional.

Diante de tantas reflexões, esta pesquisa é tecida sem a pretensão de esgotar o assunto, uma vez que a temática abordada na UPF de Pedro Afonso, até o momento foi pouco pesquisada no campo acadêmico. Ao se considerar que o processo de ensino e aprendizagem desenvolvido no espaço prisional é dinâmico e contínuo, sugere-se futuras pesquisas que ampliem os resultados aqui encontrados. Ressalta-se, ainda, que este estudo, além de expandir as pesquisas a respeito da temática proposta, busca contribuir para estudos técnicos que priorizem a assistência educacional dentro do espaço prisional como políticas públicas efetivas e ressocializadoras.

## Referências

ANGOTTI, Bruna. **Entre as Leis da Ciência, do Estado e de Deus** – o surgimento dos presídios femininos no Brasil. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Universidade de São Paulo – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. São Paulo – SP. 2011.

ARAUJO, Stephane Silva; LEITE, Maria Cecília Lorea. A assistência educacional no sistema penitenciário federal. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 7, n. 1, maio 2013.

SER PROFESSOR: A DOCÊNCIA EM UMA “CELA” DE AULA.

CARVALHO, KELY.R.S.A.; SANTOS, JOCYLEIA S.; MALDONADO, DANIELA P.A.; CARVALHO JUNIOR, CIRO F.

BERSIL, M. H.; MERLO, A.R.C. A Prática Docente de Educação de Jovens e Adultos no Sistema Prisional. **Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 21, Número 2, maio/agosto de 2017: 285-293.

BRASIL. Lei de Execução Penal. Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1984.

BRASIL. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. **Panorama da educação no campo**. Brasília: INEP, 2007.

BRISOLA, Elisa Maria Andrade; MARCONDES, Nilsen Aparecida Vieira. A História oral enquanto metodologia dentro do universo da pesquisa qualitativa: um foco a partir da análise por triangulação de métodos. **Revista Ciências Humanas** – Universidade de Taubaté (UNITAU). Vol. 4, nº. 1, p. 124-136. 2011.

CARVALHO, Kely Rejane Souza Anjos de. et al. A educação em prisões frente à ressocialização e a reinserção social. **Revista Humanidades e Inovação**, v.5, n. 4, maio/jun, 81-90, 2018.

CARVALHO, Kely Rejane Souza Anjos de. **Luzes na escuridão: Narrativas no cárcere**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós – graduação em Educação. Universidade Federal do Tocantins. Palmas – TO, 2019.

CORSETTI, Berenice. Análise documental no contexto da metodologia qualitativa. **UNIrevista**. Vol. 1, nº 1: 32-46 (janeiro 2006).

DUARTE, Alisson José de Oliveira. ‘Celas de Aula’: o desafio da professoralidade no presídio. **Revista Encontro de Pesquisa em Educação**, v. 1, n. 1, p. 25-36, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2008.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **A ressocialização através do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro**. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Centro de Ciências Sociais. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Rio de Janeiro – RJ, 2009.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. Educação e trabalho como programas de “reinscrção social”. In: LOURENÇO, A. S.; ONOFRE, E. M. C. (Orgs.). **Espaço da prisão e suas práticas educativas: Enfoques e perspectivas contemporâneas**. São Carlos: EdUFSCar, 2012. p. 191-222.

LEME, José Antonio Gonçalves. **A cela de aula: Tirando a pena com letras** In: ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (Org.). Educação escolar entre as grades. São Carlos: EdUFSCar, 2007. p. 111-160.

MEDEIROS, Jane Maria Silva Nóbrega. **O sentido da educação para mulheres em privação de liberdade: vivências e perspectivas**. 141f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá – MT, 2016.

MORAIS, Thátilla Ferreira. **Educação nas prisões: as vozes das pessoas em situação de privação de liberdade no estado da arte**. Monografia (Licenciatura em pedagogia). Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Tocantins, Tocantinópolis –TO, 2018.

OIT (Organização Internacional do Trabalho) (1984). **A condição dos professores: A condição dos professores recomendação Internacional de 1966**, um instrumento para a melhoria da condição dos professores. Genebra: OIT/ Unesco.

OLIVEIRA, Guilherme Garcia. Prisões na antiguidade: o direito penal nas sociedades primitivas. In: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XIX, n. 153, out 2016.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno.; OLIVEIRA, Suziane Silva. Educação no cárcere feminino: formação de educadores e currículo na perspectiva intercultural crítica. **Revista e-Curriculum**, vol. 15, núm. 3, julho – setembro, 2017, pp. 640-663. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, Brasil.

PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira. Exercício docente na prisão: apontamentos sobre aspectos do habitus do professor. **Práxis Educativa**. Ponta Grossa, PR. v. 1, n. 2, p. 31 – 38, jul.- dez. 2006.

PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira. **Professor de séries iniciais do ensino fundamental em escolas públicas estaduais de São Paulo**: Posições sociais e condições de vida e trabalho. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC – SP, 2007.

PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira.; CARVALHO, Alexandre Filordi.; NOVAES, Luiz Carlos. A formação do pedagogo e a educação nas prisões: reflexões acerca de uma experiência. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 36, n. 98, p. 109-122, jan.-abr., 2016.

RAMOS, Ellen Taline. **Educação escolar e formação de mulheres presas**. 160f. Dissertação (Mestrado em Educação, História, Política, Sociedade) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo – SP, 2013.

SANTOS, Pollyna. **Os sentidos das experiências escolares nas trajetórias de vida de mulheres em privação de liberdade**. 227f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2014.

SCARIOT, Luciana Ferreira da Silva Moraes. **Práticas de leitura, escrita e letramento na penitenciária feminina em Cuiabá-MT: a visão da professora e suas alunas**. 208f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá- MT, 2013.

SILVA, Maria da Conceição Valença. A Prática docente de EJA: O caso da Penitenciária Juiz Plácido de Souza em Caruaru. **Caminhos da Utopia**. Centro Paulo Freire estudos e Pesquisas. Edições Bagaço, 2006.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, ano XXI, nº 73, dez. 2000.

#### **Relação das entrevistadas do estudo:**

SER PROFESSOR: A DOCÊNCIA EM UMA “CELA” DE AULA.  
CARVALHO, KELY.R.S.A.; SANTOS, JOCYLEIA S.; MALDONADO, DANIELA P.A.; CARVALHO JUNIOR, CIRO F.

ARAÚJO, D. S. Entrevista concedida à K.R.S.A.C. Pedro Afonso – TO, dezembro de 2018.  
MEDEIROS, R.F.S. Entrevista concedida à K.R.S.A.C. Pedro Afonso – TO, dezembro de 2018.  
MORAES, M. S. D. Entrevista concedida à K.R.S.A.C. Pedro Afonso – TO, dezembro de 2018.  
SANTOS, B.P.A. Entrevista concedida à K.R.S.A.C. Pedro Afonso – TO, dezembro de 2018.

**Revisores de línguas e ABNT/APA:** *Camila Santos de Almeida, Edner Silva Torres e Daniela Patrícia Ado Maldonado.*

**Submetido em 30/09/2019**

**Aprovado em 10/02/2020**

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)