

## O TRABALHO DOCENTE EM PRISÕES: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Karol Oliveira de Amorim-Silva<sup>1</sup>

### Introdução

Este trabalho apresenta um recorte da pesquisa de mestrado da presente autora intitulada "Educar em prisões: um estudo na perspectiva das representações sociais" (AMORIM-SILVA, 2016) e tem por objetivos apresentar e problematizar o que seja o trabalho docente em prisões em termos teóricos e práticos, além de destacar como ele tem se efetivado e assinalar os seus desafios e perspectivas.

A prisão, historicamente construída com duas intencionalidades educativas - castigo e recuperação - encontra-se atualmente inserida num movimento que, na perspectiva da garantia dos direitos humanos, propõe compreender o espaço carcerário como um local educativo capaz de garantir o acesso a tudo àquilo que seja essencial para os processos de socialização do sujeito privado de liberdade, durante e após o cumprimento de pena (JULIÃO, 2012; SILVA; MOREIRA, 2011; RANGEL, 2009; BRASIL, 2009, 2010, 2011; MAYER, 2006). A oferta de educação neste ambiente, preconizada em normativas nacionais e internacionais, constitui-se um dos elementos de efetivação desses direitos.

Na legislação brasileira passa a ser assistência garantida em 1984 na Lei de Execuções - LEP nº 7.210/84 (BRASIL, 1984, art. 17, 18 e 19) a qual prevê que a "assistência educacional" compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso. Institui como obrigatório o Ensino Fundamental, integrando-se no sistema escolar da unidade federativa. Em âmbito internacional há o documento Regras Mínimas para Tratamento de Reclusos adotadas pelo 1º Congresso das Nações Unidas sobre a Prevenção do crime e o tratamento dos delinquentes realizado em Genebra em 1955. Em seu artigo 77 determina que se tomem medidas com vistas a melhorar a educação de todos

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação - Faculdade de Educação/UFMG, Mestra, Pedagoga e Especialista em Criminalidade e Segurança Pública (UFMG), Pesquisadora Observatório Nacional do Sistema Prisional (ONASP/UFMG). E-mail: karolamorim1106@gmail.com

os reclusos. Propõe como obrigatória a educação de analfabetos e jovens reclusos e que, quando for possível, a educação dos reclusos dever estar integrada no sistema educacional do país para que depois de sua libertação possam continuar, sem dificuldades, a sua educação. (NAÇÕES UNIDAS, 1955).

Mas o que observa-se é a contradição entre os fins da prisão e os fins da educação e, conseqüentemente, a dificuldade de exercer atividade educativa neste ambiente de repressão. (PORTUGUÊS, 2001). Ao mesmo tempo, a educação em prisões surge como uma ferramenta de ruptura dos moldes punitivos do cárcere e a figura do educador como ator importante neste quesito; ambos apontam-se como possibilidades no processo de "libertação interior" dos detentos.

Inserida em um espaço repressivo, ela potencializa processos educativos para além da educação escolar, evidenciando-se a figura dos educadores como atores importantes na construção de espaços onde o aprisionado pode (re)significar o mundo como algo dinâmico e inacabado.(ONOFRE, JULIÃO, 2013, p. 53,54)

No entanto, segundo Silva e Moreira (2011), tais aspectos ainda não são abordados pela ótica de importância e valorização, uma vez que na própria formação inicial dos professores ainda não houve uma preocupação em se qualificar profissionais para a escola na prisão.

A formação de professores para a educação em prisões, com regime próprio de trabalho, ainda que dentro da categoria única do magistério constitui caso à parte, pois os cursos de formação de professores, mesmo das universidades públicas, ainda não estão sensibilizados para a necessidade de formar quadro docente para atuação em espaços outros que não sejam a escola[...] (p. 96).

Ao analisar o contexto prisional e a oferta de educação neste ambiente, observou-se que a educação em prisões vem se ampliando no Brasil a partir da criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) em 2004 que por meio de suas ações na área de Educação de Jovens e Adultos, implantou em 2005 o Projeto

Educando para a Liberdade<sup>2</sup> (UNESCO, 2006) o qual, por sua vez, mobilizou discussões em torno da necessidade de criação de diretrizes para a educação em prisões. Assim, a regulamentação desta oferta de ensino deu-se através da Resolução nº. 3 de 11 de março de 2009<sup>3</sup> do CNPCP (Conselho Nacional de Políticas Criminais e Penitenciárias) do Ministério da Justiça (BRASIL, 2009), da Resolução nº. 2 de 19 de maio de 2010<sup>4</sup> da Câmara de Educação Básica no Conselho Nacional de Educação do MEC (BRASIL, 2010) e do Decreto nº. 7.626 de 24 de novembro de 2011<sup>5</sup> da Presidência da República (BRASIL, 2011).

Com relação à estas três recentes normativas, todas mencionam a valorização do profissional docente neste espaço, enfatizando a necessidade de se promover formação e capacitação específicas. Segundo análise de Silva e Moreira (2011, p. 91) a implantação de tais diretrizes é "orientada por três eixos que envolvem, de forma articulada, o sistema público de ensino e a execução penal", através dos Ministérios da Educação e da Justiça, e das ações entre Secretarias da Educação e da Administração Penitenciária nos Estados.

O Eixo A (gestão, articulação e mobilização) orienta a formulação, a execução e o monitoramento da política pública para a educação nas prisões, inclusive com a participação da sociedade civil, prática coletiva comum na seara da educação, mas nova para a administração penitenciária e a execução penal. O Eixo B (formação e valorização dos profissionais envolvidos na oferta) indica que a educação nas prisões deve atender, além das óbvias necessidades dos presos, as necessidades de formação continuada e permanente de educadores, agentes penitenciários e operadores da execução penal. O Eixo C (aspectos pedagógicos) impõe aos Estados a obrigatoriedade da criação de seus próprios projetos político-pedagógicos, com base nos fundamentos conceituais e legais da educação de jovens e adultos, bem como nos paradigmas da educação popular, calcada nos princípios da autonomia e da emancipação dos sujeitos do processo educativo-popular, calcada nos princípios da autonomia e da emancipação dos sujeitos do processo educativo. (SILVA; MOREIRA, 2011, p. 91). (*grifos meus*).

---

<sup>2</sup> Fruto de parceria entre os Ministérios da Educação, da Justiça e da Representação da UNESCO no Brasil o qual se constituiu-se como referência fundamental para o desenvolvimento de uma política pública de educação no contexto prisional.

<sup>3</sup> Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de Educação nos estabelecimentos penais.

<sup>4</sup> Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.

<sup>5</sup> Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional.

Percebe-se, que a educação em prisões vem se constituindo em um campo específico da educação no âmbito de implementação de políticas públicas. Em Minas Gerais, conforme dados da Secretaria de Estado Administração Prisional (SEAP), das 163 unidades prisionais, 119 possuem escolas - criadas ou em funcionamento como 2º endereço -, totalizando 905 professores em exercício<sup>6</sup>. Tal situação é fruto de convênio celebrado entre as Secretarias Estaduais de Educação (SEE) e Administração Prisional (SEAP) a partir de 2007, o qual firma a parceria para oferta e execução da Educação de Jovens e Adultos nas Unidades Prisionais do Estado. Estabelece assim a responsabilidade compartilhada em basicamente dois pilares: a estrutura física a cargo da SEAP e materiais (permanentes e de uso contínuo) e recursos humanos à cargo da SEE. Em âmbito Brasil, os dados do INFOPEN<sup>7</sup> apresentam que em junho 2016 existiam 2.860 professores exercendo atividades em unidades prisionais, que somam um total de 1.422 estabelecimentos em todo o país.

Permeados por este cenário, considera-se que os docentes, os quais não foram preparados para exercerem suas funções no ambiente prisional, tampouco, com o público/alunos ali existentes, se deparam com o desafio de construir uma prática educativa no contraditório espaço carcerário. É possível inferir a importância de um processo investigativo do trabalho docente no cárcere, buscando compreender a dinâmica em que ele acontece e se estabelece mediante todo este contexto.

O estudo foi realizado com 12 educadores (oito mulheres e quatro homens) de duas unidades prisionais localizadas na Região Metropolitana de Belo Horizonte (RMBH). A coleta de dados se deu por meio do Questionário Semiestruturado (MARCONI; LAKATOS, 1996) e Entrevista Narrativa (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2014). Utilizou-se a Análise Temática (BARDIN, 1977) para tratamento e análise dos dados. Observou-se que o incipiente conhecimento prévio do que seja educar em prisões e seus aspectos metodológicos e didáticos que subsidiem suas práticas, acarreta em uma

---

<sup>6</sup> Dados referente a agosto/2015 informados pela Diretoria de Ensino e Profissionalização (DEP) da Subsecretaria de Administração Prisional (SUAPI)/SEDS-MG.

<sup>7</sup> Disponível em: < <http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen/relatorios-analiticos/br/br>>. Acesso em: 05 abr. 2018.

ausência de diretriz na execução dessa atividade e um anseio por algo que lhes sustentem em suas ações.

## **Os docentes em contexto carcerário: o que dizem as pesquisas**

Em termos teóricos, conforme pesquisas (IRELAND, 2011; FIDALGO *et al.*, 2014, VASQUEZ, 2008), a produção acadêmica no Brasil sobre a educação em prisões ainda é pouco explorada e muitas vezes ocorre de forma isolada, sem vínculo com grupos de pesquisas. Uma pesquisa do Observatório Nacional do Sistema Prisional (ONASP) percebeu uma lacuna quanto aos estudos que investigam o trabalho docente em prisões<sup>8</sup>. Em pesquisa semelhante, Alves (2015) também aponta esta área como pouco explorada nos meios acadêmicos. Nesse sentido, empreendeu-se em uma revisão da literatura, nos poucos estudos existentes, a fim de saber o que dizem as pesquisas acadêmicas sobre o trabalho desses educadores.

A referida autora, em seu estudo sobre as produções acadêmicas que pesquisam a educação em prisões, observou uma lacuna existente quanto à investigações que tenham como foco a formação e atuação docente em unidades prisionais. Desse modo, aponta que no período de 2004 a 2012 há cinco trabalhos sobre esta temática. As pesquisas agrupadas no que ela denominou de "*formação e atuação de pedagogos, professores e monitores no sistema prisional* é o eixo temático de pesquisas que discutem questões relacionadas aos processos formativos desses profissionais, bem como a atuação deles nas unidades prisionais" (p. 21). Os estudos que dizem respeito aos profissionais educadores são os de Vieira (2008), que buscou analisar os saberes, interações e competências empregados pelos professores no contexto prisional, a pesquisa de Silva (2004), que analisa a prática docente e o de Nakayama (2011), que aborda a atuação dos docentes com foco na necessidade de sua formação.

Quanto ao perfil dos professores apresentados nas pesquisas, Onofre (2002), buscando compreender a educação escolar na prisão por meio do que pensam alunos e professores, apresentou um sucinto perfil de oito professores, os quais eram o total da instituição prisional pesquisada. Este perfil mostrou que todos eles ainda eram universitários e os

---

<sup>8</sup> Informações coletadas junto ao ONASP em outubro 2014.

cursos que faziam não correspondiam com as classes e aulas em que lecionavam como, por exemplo, uma classe de alfabetização conduzida por um estudante de Ciências Sociais. Os sujeitos dessa pesquisa tinham entre um a três anos de atuação na penitenciária. Já na pesquisa de Silva (2004), 33% dos professores entrevistados não tinham formação superior, possuíam o Curso Normal Médio. E nenhum deles tinham formação específica para o trabalho em ambiente carcerário. Alguns passaram por capacitações em EJA, mas apontaram a falta de sua abordagem em espaços de privação de liberdade.

Os estudos de Vieira (2008) e Nakayama (2011) apresentaram perfis semelhantes, caracterizados por um corpo docente majoritariamente feminino com idades entre 22 a 56 anos na qual a maior concentração está acima dos 40 anos. Os participantes da pesquisa de Vieira (2008) possuem mais de dez anos de experiência no magistério e menos de cinco anos em escolas de unidades prisionais. Já em Nakayama (2011) este tempo varia de dois meses a vinte e quatro anos. Esta autora avança um pouco mais e mostra que a maioria possuía graduação completa e somente um era efetivo, os demais estavam contratados como temporários.

Quanto à formação, autores reforçam a falta de formação específica e continuada para os docentes em escolas de prisão. Rangel (2009) também frisa esta ausência no contexto geral da América latina, destacando que este é um dos maiores problemas da educação em prisões, dado seu caráter singular. Nakayama (2011), ao analisar as respostas dos professores sobre este ponto, conclui que "[...] o professor se constitui em sua prática, estabelecendo relações com uma formação que não priorizou este contexto." (p. 96). Vieira (2008) afirma que "[...] nem a sua formação inicial, nem os espaços de socialização que percorreu o prepararam para tal atividade, nem ao menos indícios das especificidades da prática docente no cárcere lhes foram apresentados." (p.72). Onofre (2002) traz a afirmação dos professores de que não são preparados para enfrentar a sala de aula de uma prisão, acabando por se formarem na prática. E Silva (2004), de forma enfática e conclusiva, diz que para o trabalho educativo do preso

[...] estão as professoras, cujo perfil não dispõe de uma base teórico-metodológica para atuar na EJA, nem com adultos/presos. Também não dispõem de uma formação continuada específica, nem de profissionais qualificados que as ajudem a planejar, acompanhar e avaliar o processo

de ensino-aprendizagem como um todo, nem a prática docente em particular. (p. 241).

Com relação às formas de pensar essa educação, os estudos demonstraram que educadores a consideram essencial para a formação e mudança do sujeito preso. A concebem como "um dos principais alicerces na busca pela (re)inserção social do interno/a." (NAKAYAMA, 2011, p. 118).

Em uma escola para pessoas privadas de liberdade, sente-se o apelo da formação de valores e mudanças de atitudes, necessárias a reflexão sobre os atos passados, em detrimento das questões de conteúdos disciplinares. O professor entende ser esse o seu primeiro objetivo: trazer-lhes conforto, fazê-los refletir sobre suas atitudes, reforçar valores e torná-los pessoas melhores. (VIEIRA, 2008, p. 75)

Com relação à pesquisa de Nakayama (2011) vê-se que esta educação é pensada para uma adaptação do sujeito ao meio livre.

Em Silva (2004, p. 153) foram citadas como finalidades da educação na prisão, dentre outras, "modificar o interior dos alunos; favorecer a humanização e ressocialização, [...], conscientizar sobre os direitos e deveres, resgatar a cidadania, desconstruir a identidade do criminoso, (re)construir valores." Tais respostas fizeram com que a autora concluísse que sua finalidade é sustentada pela intencionalidade de servir para algo, que neste caso, ela serve para possibilitar a (re)estruturação da vida do preso.

Evidenciou-se nas pesquisas que os professores se sentem valorizados e respeitados pelos alunos. Para Onofre (2002) os professores que trabalham em escolas fora da prisão acreditam que, no presídio, são até mais respeitados. Vieira (2008) diz ser esse um dos fatores pelos quais os professores permanecem na escola da prisão.

Por meio destes estudos pôde-se compreender, de forma pincelada, quem são os trabalhadores docentes que estão no sistema prisional. Essa análise possibilitou perceber que os resultados e conclusões dessas pesquisas convergiram numa mesma linha, ou seja, evidenciou-se que os professores não foram preparados para trabalharem em prisões. E por falta dessa formação, aparentemente, encontram-se desafiados para o exercício laboral no cárcere e acabam ancorar suas práticas educativas aos fins curativos e regenerativos da pessoa privada de liberdade.

## A prática educativa no cárcere: o que dizem os docentes

Para uma compreensão de quem são os sujeitos dessa pesquisa e como estão vivenciando o trabalho docente no sistema prisional é necessário apresentar um resumo das informações obtidas a partir dos questionários e das entrevistas narrativas. Neste estudo entrevistou-se um total de doze educadores, sendo oito mulheres e quatro homens. Para garantir o anonimato, foram utilizadas letras (de A até L) para denominar os sujeitos. Após leitura de todo o material procedeu-se à técnica de Análise Temática, conforme recomenda Bardin (1977), organizando as entrevistas ao redor de cada tema, compreendendo-os como os núcleos de sentidos que compuseram as narrativas.

Em consonância com os resultados das pesquisas de Vieira (2008) e Nakayama (2011), o grupo participante desta pesquisa é caracterizado por maioria do sexo feminino, com idade entre 22 anos a 71 anos, no qual a maioria está acima dos 40 anos. Quanto a formação, apenas dois não possuem curso superior completo, dois possuem Pós-Graduação Lato Sensu completa e dois estão cursando, uma está cursando Mestrado e sete educadores relataram possuir mais de uma formação técnica ou superior. A maioria dos educadores tem acima de 10 anos no exercício da docência e, também a maioria, possui menos que 10 anos de atuação na educação em prisões. Dos entrevistados somente dois relataram que atuam em outras escolas.

Um aspecto relevante que também é demonstrado em pesquisas como as desenvolvidas por Onofre (2002), Silva (2004), Vieira (2008) e Nakayama (2011) é com relação à formação inicial e continuada. Esses autores alegam que a falta de formação dificulta ao educador em prisões se apropriar das especificidades impostas pelo contexto e a própria prática educativa ali inserida.

Essas questões surgem a partir da ainda pouca compreensão e discussão acerca dessas especificidades em processos formativos tanto por parte das instituições de formação de professores como pelas redes de ensino, responsáveis pelo funcionamento da educação escolar nos espaços de privação de liberdade. (NAKAYAMA, 2011, p. 11).

Nessa pesquisa os educadores afirmam que não tiveram na formação inicial informações sobre o trabalho em educação prisional. Somente uma entrevistada informa ter

participado de um curso de formação continuada. Esta falta de preparo é confirmada nas entrevistas por meio do apelo que os educadores a todo momento demonstraram fazer às faculdades para que estas passem à olhar para esta temática. Falas como "na faculdade não tem nada não!", "a faculdade não prepara", "na faculdade era bom ela conhecer isso, ter esse conhecimento", "isso tem que ser trabalhado nas faculdades" expressam esta demanda.

Um dado que chamou a atenção é quanto a inserção profissional. No que tange ao ingresso e motivação do exercício da docência em prisões, três disseram que foi por convite e/ou indicação, também há três que citaram necessidade/falta de opção, três deram motivos missionários (acreditar na educação e transformação das pessoas, ajudá-las), um citou o processo de designação e, por fim, um relata a questão da carga horária. Ou seja, a maioria não tinha um projeto para trabalhar na prisão.

Este dado também aparece na pesquisa de Nakayama (2011, p. 94), na qual todos os professores relataram que aceitaram trabalhar na penitenciária por necessidade e que não tinham essa intenção. Nesse sentido, conclui-se que "[...] a opção pela atuação em espaços de privação de liberdade não constitui uma escolha intencional, mas uma opção de sobrevivência e de inserção no mundo do trabalho."

Um fato importante a ser destacado é que na etapa de realização das entrevistas, a "escola normal" considerada como o nome dado, pelos sujeitos da pesquisa, à busca por algo que subsidie as práticas educativas desses educadores no contexto carcerário foi o elemento mais evidente. Por não serem preparados para atuarem neste ambiente se ancoram no modelo de instituição escolar lhes seja familiar. Evidenciou-se um esforço dos educadores para lidar com a diferença que os incomoda. Essa diferença remete àquilo que os entrevistados não estão conseguindo articular com os seus saberes prévios sobre a prisão e a prática educativa.

Ao se ancorarem num modelo externo de escola a fim de orientar suas condutas, a diferença então aparece por meio das especificidades do contexto. Estas se materializam, por exemplo, na figura do Agente de Segurança Penitenciário que exerce sua função de vigia na porta da sala de aula: "porque você tá sendo vigiada 24 horas né... porque ele não está lá para olhar só o aluno... o professor também..." (Educadora C). Que age de uma forma peculiar com o preso: "porque na verdade aqui é 'cabeça baixa'... os agentes né... 'encosta na parede!'" (Educador F). Da própria segurança: "Porque

muitas vezes a gente esbarra na questão da segurança... essa liberdade... é... de práticas pedagógicas ela tá bem entre aspas." (Educadora A). Na maneira como o aluno se apresenta: "E eles têm essa... 'óh eu faltei!' Às vezes ele vai até ali na grade e fala com a gente: 'óh, ô professora, eu faltei hoje, mas é porque eu tô passando mal' [...] às vezes ele quer jogar uma bola na hora do sol" (Educadora A). Nos procedimentos e rotina do sistema: "Apesar do que o procedimento da entrada [revista] ser um pouquinho chato, rigoroso..." (Educadora E).

Em síntese, as narrativas dos educadores indicaram algumas temáticas que sinalizam para apreensão do que o que seria o trabalho docente em prisões no que tange aos desafios e perspectivas. Para o presente trabalho focou-se nas seguintes temáticas:

- Definição da docência em prisões:

Compreensão da docência em prisões numa perspectiva messiânica e aquisição de responsabilidades para além dessa, ao assumir para si outros papéis, tais como de mãe e psicóloga.

Professora é o mínimo... a gente é mãe, é psicóloga, né? [...] aqui a gente tem a possibilidade de ajudar quem já tá aqui, já tem uma vida né? (EDUCADORA J).

- Prática educativa no cárcere:

Práticas ancoradas no modelo escolar externo à prisão – “Escola normal”

[...] ela é toda normal, ela é toda regular... porque é modalidade EJA. É... mas é um EJA dentro do regular... então a gente segue todos os padrões mesmo da educação. (EDUCADORA A).

- Objetivos educacionais centrados na perspectiva de mudar e curar o preso:

A educação nesse ponto é... reformar... é reformular uma pessoa que errou no passado para uma pessoa futura modificada. (EDUCADOR H).

- Construção de prática pedagógica centrada em conselho, exemplo e ajuda:

se vocês estudarem vocês podem sair daqui formados... não é fácil, estudar é muito difícil... mas se a gente quiser, a gente... pode conseguir chegar aonde a gente quer. Aí comecei a contar minha história de dificuldade para eles. [...] comecei a motivá-los...

trabalhar com motivação. E comecei a motivá-lo... por causa da escola... por causa da vida social [...] (EDUCADORA G).

- Uso de materiais didáticos:

Anseio por material e metodologias específicas para a educação em prisões:

Eu tô em busca da teoria, porque a prática eu estou tendo, o que tá me faltando é uma teoria, uma coisa embasada em alguma coisa... porque eu não tenho[...] (EDUCADOR B)

Um dia eu ainda vou construir um material específico. (EDUCADORA G)

[...] só com o tempo que ele [professor] vai aprendendo... seja as dificuldades que tem... o modo de dar aula... né... as metodologias... a metodologia pra ser usada aqui tem que ser diferente de uma metodologia usada lá fora. [...] Porque aí você tem que pensar no tempo, né, no aluno... na experiência do aluno... Tudo. Então é totalmente diferente. (EDUCADORA I)

- Perspectivas profissionais:

[...] eu ainda tenho assim... algumas... alguns projetos para poder... é... tentar assim, alinhar essas pessoas né... a numa... pra uma vida. (Educadora A)

De um modo geral, os docentes sujeitos dessa pesquisa demonstraram ainda não saberem ao certo em que consiste o trabalho educacional em prisões. Um dos desafios demonstrados reside justamente nesse aspecto, ou seja, a busca por algo que qualifique suas práticas, que dê suporte e sustento frente às contradições e especificidades do ambiente prisional. Na falta de um subsídio, os professores neste espaço tem construído uma prática pedagógica centrada em conselho, exemplo e ajuda estabelecendo uma identidade messiânica para profissão.

## Conclusão

Esse estudo demonstrou que quando se fala em trabalho docente nas prisões ainda são muitos os desafios colocados, mas também é possível vislumbrar perspectivas. A busca pela "escola normal" evidenciada nas entrevistas denotou que, por falta de formação/profissionalização,

docentes têm construído sua prática profissional neste ambiente, ancorados nos saberes que possuem com relação à escola externa, e se encontram numa ânsia por estabelecer tal referência no contexto prisional.

Esse fato torna a realização de uma educação contextualizada com o ambiente e alunos reclusos um desafio, por isso buscam dar outros sentidos ao seu trabalho, assumindo responsabilidades para além da docência numa perspectiva de assistência e ajuda ao próximo. Entende-se ser necessário que este educador discuta as condições concretas de existência de seus alunos, juntamente com os mesmos. Ao passo que estes possam questionar de onde vieram, como estão e o porquê de estarem naquela condição, para então poderem projetar-se num futuro.

Acredita-se que a realidade prática do trabalho docente mostrado por meio das falas dos sujeitos dessa pesquisa seja em decorrência da ausência de materiais didáticos e metodologias específicas para o trabalho educativo em prisões. Portanto, entende-se ser necessário ter um olhar mais sistemático para esses profissionais, acreditando-se que ao incentivar os educadores à reflexão, faz-se necessária também uma indagação quanto às condições objetivas em que se desenvolve o trabalho docente, suas condições materiais e estruturais e a formação.

Essa pesquisa expôs a necessidade de se pensar projetos e políticas públicas de formação inicial e continuada para os educadores no contexto carcerário, além de fomento de diretrizes metodológicas e didáticas para a educação escolar neste ambiente, tão necessário para condução do trabalho desses docente.

Evidenciou-se que a pesquisa sobre o trabalho docente em prisões mostra-se importante não só como uma oportunidade de valorizar os saberes construídos na prática, mas também ao reconhecer que ao produzir saberes da experiência, este trabalhador constrói sua identidade profissional. Destaca-se, portanto, a urgência de aprofundamento dos estudos sobre a temática, para descortinar a realidade e as dimensões da atuação docente no espaço carcerário, com o objetivo de vislumbrar e possibilitar a valorização desse profissional.

## Referências

AMORIM-SILVA, K. O. de. **Educar em prisões : um estudo na perspectiva das representações sociais.** Dissertação - (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Belo Horizonte, 2016.

ALVES, Y. E. **A oferta de educação nas prisões: análise preliminar da legislação e da produção acadêmica.** Monografia de conclusão de curso. Faculdade de Educação/UFMG. Belo Horizonte, 2015. 39p.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. **Lei de Execução Penal**, Lei n. 7.210 de 11 jul. 1984. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L7210.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7210.htm)>. Acesso em: 03 jul. 2012

\_\_\_\_\_. Ministério da Justiça: Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária. **Resolução nº 03**, de 11 de março de 2009. Disponível em: <[www.mj.gov.br/cnpcp](http://www.mj.gov.br/cnpcp)>. Acesso em: 03 jul. 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação: Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 02**, de 19 de maio de 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 03 jul. 2012.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Decreto n. 7.626**, de 24 de novembro de 2011. Disponível em: [www.brasil.gov.br](http://www.brasil.gov.br). Acesso em: 03 jul. 2012.

FIDALGO, F. S. R.; ALVES, Y. E. ; AMORIM-SILVA, K. O. ; ROCHA, S. W. **Mapeamento das produções sobre o sistema prisional na área da educação.** Apresentação de trabalho. Encontro latino americano de educação para jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade. Rio de Janeiro, 2014.

IRELAND. T. D. (Org.) Educação em prisões. **Em Aberto**. Brasília, v. 24, n. 86, p. 1-179, nov. 2011

JOVCHELOVITCH, S., BAUER M. A Entrevista Narrativa. In: GASKELL, G.; BAUER, M. (orgs.); tradução de Pedrinho A. Guareschi. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 12.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

JULIÃO, E. F. **Sistema Penitenciário Brasileiro: a educação e o trabalho na política de execução penal.** Petrópolis, RJ: De Petrus et Alii; Rio de Janeiro: Faperj, 2012, 408 p.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M.. **Técnicas de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MAYER, M. de. Na prisão existe a perspectiva da educação ao longo da vida? Alfabetização e Cidadania. **Revista de Educação de jovens e adultos**. Brasília: RAAB/UNESCP/Governo Japonês, 2006.

NAKAYAMA, A. R. **O Trabalho de Professores/as em um Espaço de Privação de Liberdade.** 2011. 226 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, 2011.

NAÇÕES UNIDAS. **Regras Mínimas para o Tratamento de Prisioneiros.** Adotadas pelo 1º Congresso das Nações Unidas sobre Prevenção do Crime e o Tratamento dos Delinquentes. Genebra.1955. Disponível em: <[http://pfdc.pgr.mpf.gov.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/legislacao/sistema-prisional/regras\\_minimas.pdf](http://pfdc.pgr.mpf.gov.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/legislacao/sistema-prisional/regras_minimas.pdf)> Acesso em: 10 jun. 2013.

ONOFRE, E. M. C. **Educação escolar na prisão. Para além das grades: a essência da escola e a possibilidade de resgate da identidade do homem aprisionado.** 2002. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2002.

ONOFRE, E. M. C.; JULIAO, E. F. A Educação na Prisão como Política Pública: entre desafios e tarefas. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 51-69, jan./mar. 2013.

PORTUGUÊS, M. R. **Educação de adultos presos: possibilidades e contradições da inserção da educação escolar nos programas de reabilitação do Sistema Penal do Estado de São Paulo.** 2001. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

RANGEL, H. (Coord.) **Mapa Regional latinoamericano sobre a educación en prisiones. Notas para el análisis de la situación y la problemática regional.** Centre International d'études pédagogique (CIEP), 2009.

SILVA, M. da C. V.da. **A Prática Docente da EJA: o caso da Penitenciária Juiz Plácido de Souza em Caruaru.** 2004. 274 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, Pernambuco, 2004.

SILVA, R.; MOREIRA, F. A. O projeto político-pedagógico para a educação em prisões. In: IRELAND, T. D. (organizador). **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 86, p. 89-103, nov. 2011.

UNESCO. **Educando para a liberdade: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras.** – Brasília : UNESCO, Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006.

VASQUEZ, E. L. **Sociedade Cativa. Entre Cultura Escolar e Cultura Prisional: uma incursão pela ciência penitenciária.** Dissertação de Mestrado em História da Ciência. USP. São Paulo/SP. 2008.

# 6 Seminário

Educação e Formação Humana: desafios do tempo presente | I Simpósio Educação, Formação e Trabalho

VIEIRA, E. L. G. **Trabalho docente: de portas abertas para o cotidiano de uma escola prisional**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontífica Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.