

.Catalogação de Publicação na Fonte. UFPE - Biblioteca Central

Campos, Wendell de Matos.

O ser professor de pessoas privadas de liberdade: um estudo a partir das experiências dos professores de uma escola prisional estadual pernambucana / Wendell de Matos Campos. - Recife, 2025. 82f.: il.

Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2025. Orientação: Rejane Dias da Silva.

1. Amor; 2. Feliz; 3. Paz. I. Silva, Rejane Dias da. II. Título.

UFPE-Biblioteca Central



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO



WENDELL DE MATOS CAMPOS

**O SER PROFESSOR DE PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE: UM ESTUDO A
PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS DOS PROFESSORES DE UMA ESCOLA
PRISIONAL ESTADUAL PERNAMBUCANA**

RECIFE
2025

WENDELL DE MATOS CAMPOS

**O SER PROFESSOR DE PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE: UM ESTUDO A
PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS DOS PROFESSORES DE UMA ESCOLA
PRISIONAL ESTADUAL PERNAMBUCANA**

Dissertação apresentada ao programa de Pós
Graduação em Educação da Universidade Federal
de Pernambuco, como requisito para obtenção do
grau de Mestre em Educação.

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: Formação de professores e Prática Pedagógica.

ORIENTADORA: Dra. Rejane Dias da Silva

RECIFE
2025

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NÚCLEO DE FORMAÇÃO
DE PROFESSORES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

**O SER PROFESSOR DE PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE: UM ESTUDO A
PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS DOS PROFESSORES DE UMA ESCOLA
PRISIONAL ESTADUAL PERNAMBUCANA**

COMISSÃO EXAMINADORA

1ª Examinadora/Presidente Profª. Drª. Rejane Dias da Silva Moraes - Universidade
Federal de Pernambuco (UFPE)

2ª Examinador: Profº Drº Edilson Fernandes de Souza – Universidade Federal de
Pernambuco (UFPE)

3ª Examinador: Profº Drº João Gilberto de Farias Silva – Universidade Rural de
Pernambuco (UFRPE)

4ª Examinador: Profº Drº Everson Melquiades Araújo Silva – Universidade Federal
de Pernambuco (UFPE)

AGRADECIMENTOS

À Deus e ao(s) ser(es) de luz que rege(m) o universo e guiam nossos caminhos, cientes de que há um tempo certo para cada propósito criado. A professora Dra. Rejane Dias da Silva, por ter sido mais que uma orientadora neste período. Agradeço por todos os momentos de alegrias ou tensões, que compartilhamos durante todo esse processo.

Aos meus amigos, dos mais próximos aos mais distantes, que a todo instante torcemos uns pela vitória dos outros. Que fazem com que cada momento vivido seja repleto de aprendizados e amor. A todos os amigos que a Educação Física me presenteou. Este trabalho também é de vocês. Aos meus pais Severina Campos e José Campos, por todo amor dedicado em minha criação e educação.

Ao meu Irmão Erick Campos e ao meu sobrinho Esdras Campos. A minha linda e guerreira esposa Larissa Mendonça que não mediu esforços para me apoiar incondicionalmente ao longo desse intenso processo, e na vida. A todos, que de alguma forma contribuíram para que eu chegasse até aqui e poder ir mais além.
Gratidão!

RESUMO

A presente pesquisa foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco (PPGEDU - UFPE), vinculada à linha de formação de professores e práticas pedagógicas. Aborda sobre as experiências dos professores que lecionam para pessoas privadas de liberdade (PPL's), na modalidade de ensino da educação de jovens e adultos (EJA), de uma escola estadual prisional pernambucana. O referido estudo teve como objetivo compreender as experiências dos professores que lecionam à pessoas privadas de liberdade dessa escola. Para tanto, tivemos como objetivos específicos identificar experiências dos professores que lecionam para pessoas privadas de liberdade e analisar os desafios e possibilidades vivenciadas por esses docentes. O referencial teórico deste estudo tem como base os saberes docentes, com ênfase nos saberes experienciais, esta categoria é central nos estudos de Tardif (2008). São os saberes construídos na, e pela experiência cotidiana da profissão. Eles são práticos, situados, tácitos e frequentemente desenvolvidos por meio da tentativa e erro, da reflexão sobre a ação e da interação com o ambiente profissional. Acreditamos que esta investigação é importante, pois nos possibilitou o entendimento de como as experiências do objeto investigado é compreendida e mobilizada nas práticas pedagógicas desses professores, gerando condutas específicas e fortalecendo a atuação docente dentro do sistema prisional pernambucano. A metodologia é um estudo de caso. Com relação aos processos de coleta dos dados desta pesquisa, estes procedimentos foram efetuados a partir das técnicas de aplicação de questionário com perguntas abertas e fechadas (RICHARDSON, 2009). A interpretação dos dados coletados foi desenvolvida com o auxílio da tecnologia da informação, as (TIC's), cada vez mais presentes nas pesquisas acadêmicas (QUEIROZ, 2025).

Com o uso do software Mentimeter geramos uma nuvem de palavras que nos permitiu identificar o núcleo de sentidos e de significados, que compõem uma comunicação. Após o conhecimento das informações contidas nos questionários, seguimos com a organização de eixos, categorias e subcategorias. Os resultados encontrados evidenciaram a existência de pontos fortemente presentes na prática pedagógica dos professores que lecionam para pessoas privadas de liberdade no estado de Pernambuco, como: desafio, transformação, melhoria, insegurança, valores, adaptação, entre outros. Por fim, considera-se que as experiências dos docentes que lecionam no âmbito prisional de Pernambuco, contribuem para o aprimoramento das práticas pedagógicas inseridas dentro desse contexto, e possibilita a mudança na vida dos presos diante do processo de ressocialização. Como também, com o apoio dos órgãos competentes na criação de políticas públicas efetivas para essa realidade.

Palavras-chave: Educação no âmbito prisional. Professores de pessoas privadas de Liberdade. Saberes experienciais docentes.

ABSTRACT

This research was developed in the Graduate Program in Education at the Federal University of Pernambuco (PPGEDU - UFPE), linked to the teacher training and pedagogical practices line. It addresses the experiences of teachers who teach people deprived of liberty (PPLs) in the youth and adult education (EJA) modality at a state prison school in Pernambuco. The study aimed to understand the experiences of teachers who teach people deprived of liberty at this school. To this end, our specific objectives were to identify the experiences of teachers who teach people deprived of liberty and to analyze the challenges and opportunities they face. The theoretical framework of this study is based on teaching knowledge, with an emphasis on experiential knowledge, a category central to the studies of Tardif (2008). This knowledge is constructed in and through the everyday experience of the profession. They are practical, situated, tacit, and often developed through trial and error, reflection on action, and interaction with the professional environment. We believe this research is important because it enabled us to understand how the experiences of the subject under investigation are understood and mobilized in the pedagogical practices of these teachers, generating specific behaviors and strengthening teaching within the Pernambuco prison system. The methodology is a case study. Regarding the data collection processes for this research, these procedures were carried out using questionnaire techniques with open- and closed-ended questions (RICHARDSON, 2009). The interpretation of the collected data was developed with the help of information technology (ICT), which is increasingly present in academic research (QUEIROZ, 2025).

Using Mentimeter software, we generated a word cloud that allowed us to identify the core meanings and significance that make up communication. After analyzing the information contained in the questionnaires, we proceeded to organize the topics into axes, categories, and subcategories. The results revealed the existence of themes strongly present in the pedagogical practice of teachers who teach inmates in the state of Pernambuco, such as: challenge, transformation, improvement, insecurity, values, adaptation, among others. Finally, we believe that the experiences of teachers who teach in Pernambuco's prisons contribute to the improvement of pedagogical practices within this context and enable changes in the lives of inmates during the resocialization process. However, we also rely on the support of the appropriate agencies in creating effective public policies for this reality.

Keywords: Education in the prison environment. Teachers of inmates. Experiential teaching knowledge.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EaD	Educação à Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
GRE	Gerência Regional de Ensino
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LEP	Lei de Execuções Penais
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PEESP	Plano Estratégico de Educação no Âmbito do Sistema Prisional
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
SEE-PE	Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco
SERES	Secretaria Executiva de Ressocialização
SJDH-PE	Secretaria de Justiça e Direitos Humanos de Pernambuco
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	10
	A PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE PROFESSORES DE PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE.....	13
	Professores de Pessoas Privadas de Liberdade: A produção no programa de pós-graduação em educação – UFPE.....	14
2.	O SER PROFESSOR: SUA FORMAÇÃO E O TRABALHO DOCENTE.....	18
3.	A EDUCAÇÃO EM UNIDADES PRISIONAIS.....	34
4.	O SER PROFESSOR, SUAS EXPERIÊNCIAS E DESAFIOS EM ESCOLA SITUADA EM UNIDADE PRISIONAL.....	40
5.	PERCURSO METODOLÓGICO.....	48
6.	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	51
6.1	Perfil dos professores de pessoas privadas de liberdade em escola inserida em unidade prisional no estado de Pernambuco.....	51
6.2	Características da escola.....	52
6.3	As primeiras impressões ao lecionar para Pessoas Privadas de Liberdade.....	52
6.4	Experiências cotidianas dos professores de Pessoas Privadas de Liberdade.....	60
7.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	72
	REFERÊNCIAS.....	75
	APÊNDICES.....	82

1. INTRODUÇÃO

A educação como pilar fundamental de qualquer sociedade se faz presente, e necessária, em diversos âmbitos, abrangendo tanto os processos formais quanto não formais de aprendizagem. Estando incluso nesse contexto as escolas situadas em unidades prisionais¹, destinadas a comportar pessoas privadas de liberdade, as quais objetivam, embora muitas vezes não seja possível, ressocializar pessoas que cometeram algum crime perante os princípios da legislação brasileira e cumprem suas respectivas penas.

O tema ressocialização muitas vezes mostra-se pouco claro para a sociedade e os segmentos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem nas unidades prisionais. O professor pode se questionar: Como minha prática contribui no processo para ressocializar alguém? As pessoas privadas de liberdade: Por que preciso ser ressocializado?

A ressocialização, nos dias atuais, segue sendo vista pelos órgãos responsáveis com muita proximidade da visão norte americana e europeia do século XIX, onde acreditava-se que a recuperação do presos se dava através da privação de liberdade, oportunidade em que o indivíduo iria ouvir a voz de sua consciência e assim redimirem os seus crimes.

A história da educação nas unidades prisionais, como caminho para a ressocialização, percorreu longo caminho até chegar aos nossos dias. De forma breve, conforme Macedo (2007), em 1791 o Código Penal Francês decretou o estabelecimento da prisão como instrumento de pena, o que se generalizou pelo mundo com reconhecimento jurídico. Desse período até o século XIX tivemos vários exemplos de sistemas prisionais, dentre eles o “Pensilvânico”, que exigia isolamento total e individual do privado de liberdade, e o “Sistema Montesinos”, precursor do tratamento humanizado aos privados de liberdade; onde a administração da penitenciária de Montesinos gerou um sistema que tinha como objetivo incluir o respeito à dignidade humana, a ressocialização, e admitia a função reabilitadora do trabalho.

Nesse sentido, as unidades prisionais, até o início do século XIX, eram utilizadas apenas como um local de contenção de pessoas. Não havia a

¹Como unidade prisional entendemos: presídios, penitenciárias e colônias penais.

possibilidade de melhoria de vida dos presos. Tais propostas vieram surgir apenas quando começaram a se desenvolver os programas de tratamento, como trabalho e educação.

No Brasil, unidades prisionais como instituição, historicamente, exerceram várias funções desde alojamento para escravos até cárcere para inimigos políticos. É só a partir do entendimento das “prisões” como instrumento reformador de pessoas fora da ordem instituída que se começou a pensar em Leis e códigos de caráter punitivo; e, na sistematização das prisões brasileiras e, de acordo com Pedroso (2004), o Sistema Prisional Brasileiro começou a ser estruturado com a primeira constituição brasileira (1824).

No tocante a legislação atual brasileira, o sistema prisional está regulado pela Lei de Execuções Penais (LEP) N°7.210 de 11/07/1984, a qual determina como deve ser executada e cumprida a pena de privação de liberdade e restrição de direitos. Essa Lei, em sua seção V dispõe sobre a assistência educacional. Afirmando, dentre outros pontos, que: a assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional, cursos técnicos e profissionalizantes, haverá a obrigatoriedade do ensino fundamental e oferta do ensino médio, dentre outros pontos.

No estado de Pernambuco, o atendimento da educação básica aos privados de liberdade é realizado pela Secretaria de Educação e Esportes (SEE-PE), em parceria com a Secretaria de Justiça e Direitos Humanos (SJDH-PE), em presídios e penitenciárias, por meio da modalidade da Educação de Jovens e Adultos conforme preceitua na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/1996), a Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010², e a Resolução nº 4, de 30 de maio de 2016³.

²Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de Educação de Jovens e Adultos em situação de privação de Liberdade nos estabelecimentos penais, disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5142-rceb002-10&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em 20 de dezembro de 2022;

³Dispõe sobre as Diretrizes Operacionais Nacionais para remição de pena pelo estudo de Pessoas em Privação de Liberdade, nos estabelecimentos prisionais, disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=42991-rceb004-16-pdf&Itemid=30192#:~:text=RESOLU%C3%87%C3%83O%20N%C2%BA%204%2C%20DE%2030%20DE%20MAIO%20DE%202016,\(* \)&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20as%20Diretrizes%20Operacionais,penais%20do%20sistema%20prisional%20brasileiro](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=42991-rceb004-16-pdf&Itemid=30192#:~:text=RESOLU%C3%87%C3%83O%20N%C2%BA%204%2C%20DE%2030%20DE%20MAIO%20DE%202016,(*)&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20as%20Diretrizes%20Operacionais,penais%20do%20sistema%20prisional%20brasileiro). Acesso em 20 de dezembro de 2022.

Pernambuco é um estado que enfrenta desafios significativos em seu sistema prisional, a oferta educacional nas unidades prisionais assume uma importância ainda maior, buscando transformar um ambiente de restrição em um espaço de aprendizagem e esperança. Como muitos estados brasileiros, lida com uma série de problemáticas em seu sistema prisional, incluindo a superlotação, a precariedade das instalações e a complexidade das relações internas (PERNAMBUCO, 2023).

A alta taxa de apenados e as condições desfavoráveis dificultam a efetivação de políticas públicas que visem à humanização e à ressocialização dos presos. Contudo, a legislação brasileira é clara quanto ao direito à educação de pessoas privadas de liberdade.

Nesse sentido, acreditando no papel restaurador e libertador da educação, de forma aproximada a disseminada por Freire (2013a) entre outros autores, e cientes da importância do papel do professor na construção de uma sociedade, reforçamos o entendimento de que o professor para atuar nesse contexto necessita saberes específicos à profissão que são construídos e adquiridos durante todo seu processo formativo, que de acordo com Tardif (2014), necessita ser *continuum*.

A partir disso, surge como questão norteadora da presente pesquisa: Como se dão as experiências dos professores que lecionam para pessoas privadas de liberdade em uma escola prisional estadual pernambucana?

O interesse em investigar esta proposta, se deu a partir da atuação como professor, e profissional, de educação física em unidades prisionais situadas no Recife e em sua região metropolitana. Tais experiências geraram alguns dilemas e questionamentos que deram origem a pesquisa. Tais como: Como é ser professor de pessoas privadas de liberdade? Qual a importância das experiências dos professores que lecionam para pessoas privadas de liberdade? Quais os desafios e possibilidades vivenciadas pelos professores que lecionam para pessoas privadas de liberdade?

Para situar a temática aqui apresentada, realizamos um levantamento acerca das produções científicas, na área de educação, que possuem como sujeito o professor de pessoas privadas de liberdade, no contexto das escolas situadas em unidades prisionais.

A PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE PROFESSORES DE PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE

Cientes de que conhecer a produção científica acerca da temática que se deseja investigar é essencial ao pesquisador, realizamos um levantamento, dividido em duas etapas: na primeira etapa, a nível nacional, realizamos um levantamento com as produções contidas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e na segunda etapa, realizamos um levantamento nas produções científicas realizadas no Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco.

No levantamento realizado junto ao Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, utilizamos os termos indutores: “pessoa privada de liberdade”, “escolas nas prisões” e “escola na prisão” onde encontramos, sem periodização delimitada, 43 produções científicas sendo 39 dissertações e 4 teses.

Dentre as pesquisas encontradas a partir do termo “pessoa privada de liberdade” apenas cinco situam-se na área da educação. Tais investigações tinham como objeto de estudo: a relação formação e saberes docente no desafio de alfabetizar no sistema penitenciário do estado do Mato Grosso; a educação em um complexo penal estadual agrícola no estado do Rio Grande do Norte; um estudo de caso sobre a educação de jovens e adultos em um conjunto penal situado no estado da Bahia; a implantação das instituições escolares em instituições prisionais do Estado do Paraná e compreender como as pessoas privadas de liberdade dão sentido às suas experiências de vida e formação, com ênfase às aprendizagens construídas no contexto penitenciário. As demais pesquisas estão distribuídas, em sua maioria, nas áreas da Saúde, Administração, Direito, Psicologia e Bioética.

Através do termo indutor “escolas na prisão” localizamos 11 pesquisas, todas dissertações. Essas produções estão distribuídas entre os anos de 2003 a 2020, onde nove dessas produções estão atreladas a programas de pós graduação em educação. Tais produções tratam de temas diversos, dentre eles: a leitura crítica como um caminho para a ressocialização; o uso de tecnologias da informação, as experiências dos professores, a prática do professor de ciências, a educação física em celas, o papel do gestor em escolas nas prisões, entre outros.

Continuando esse levantamento, utilizando o termo indutor “escolas na prisão”, identificamos 18 produções científicas, 17 dissertações e 1 tese. Tais estudos foram publicados entre os anos de 2003 e 2020, e que abordaram diversos vieses

atrelados a escola na prisão, dentre eles: A escola na prisão na perspectiva de seus egressos, manual didático de história, a inclusão social de apenados, o currículo numa escola prisional feminina, a experiência com cinema em escolas prisionais, o trabalho docente, a avaliação da aprendizagem, experiências docentes, sentidos da educação em uma cadeia pública, a educação física em “celas de aula”, dentre outros.

Com a realização deste levantamento, pudemos detectar algumas produções científicas voltadas ao professor que atua junto à Pessoas Privadas de Liberdade e suas atividades, mas nenhuma voltada ao contexto local, do estado de Pernambuco. Essas pesquisas reiteram o entendimento que as escolas situadas nas unidades prisionais possuem divergências de opiniões e necessidades de adequações ao contexto, que em muitos, não é propício a prática educativa, mesmo tendo como finalidade das escolas situadas nas unidades prisionais, buscar propiciar aos estudantes privados de liberdade uma conscientização crítica, favorável ao exercício da cidadania e ao desenvolvimento profissional.

Diante disso, pode-se constatar que, na carreira docente, lecionar para Pessoas Privadas de Liberdade se apresenta como uma etapa profissional peculiar, também cercada de desafios e possibilidades geradas em relação ao contexto de atuação. As quais resultam nas experiências vivenciadas pelo professor com seu trabalho desenvolvido e os resultados. No geral, grandes dificuldades são associados às lacunas da formação inicial e o tipo de acolhimento recebido na instituição atuante.

Professores de Pessoas Privadas de Liberdade: A produção no programa de pós-graduação em educação – UFPE

No tocante ao levantamento realizado junto às produções científicas vinculadas à Universidade Federal de Pernambuco, detectamos 7 pesquisas, onde 4 foram produzidas pelo programa de pós graduação em educação da referida universidade, entre os anos de 2004 a 2022, sendo 3 dissertações e 1 tese.

Essas pesquisas objetivavam analisar as propostas educacionais desenvolvidas na colônia penal feminina do Recife e no, antigo, presídio professor Aníbal Bruno, a partir do exame de projetos contidos em documentos oficiais do governo do estado de Pernambuco e identificar a percepção dos privados de

liberdade e dos professores sobre tais projetos; compreender a prática docente da educação de jovens e adultos na penitenciária Juiz Plácido de Souza, situada em Cauaru – PE; analisar a juventude negra, as relações étnico raciais e o processo de ensino aprendizagem a partir de narrativas de jovens negros privados de liberdade em um presídio situado em Igarassu – PE; e a tese de doutorado que objetivou compreender a função educativa da Colônia Penal Feminina do Recife no período em que essa instituição foi administrada pela congregação do Bom Pastor, sobretudo no que diz respeito à percepção da sociedade acerca desse regime educativo.

A aproximação com a produção científica do PPGE - UFPE, indica tímida produção local, que tem como objeto de estudo o fazer docente do professor que atua em escolas prisionais. Nos permitindo detectar que as produções voltadas para as experiências dos docentes que lecionam para pessoas privadas de liberdade ainda se apresentam de forma incipiente, sendo raras as produções situadas no contexto específico das escolas situadas em unidades prisionais de Pernambuco.

Desse modo, se levarmos em consideração a importância do papel do professor, suas experiências no processo de construção de sujeitos críticos e a importância da educação como ferramenta dentro do processo de ressocialização das pessoas privadas de liberdade. Percebemos que investigar mais a fundo essa relação tende a impactar positivamente na vida dos atores envolvidos, assim como orientar as ações formativas no contexto em questão.

Destarte, reconhecendo a importância dos trabalhos já desenvolvidos, acreditamos que problematizar esses aspectos poderá sinalizar caminhos para se (re)pensar os cursos formação, bem como indicar possibilidades de elaboração de programas e projetos que venham a minimizar os dilemas enfrentados por esse grupo profissional e, conseqüentemente, seu papel na sociedade haja vista que apesar da privação de liberdade não ser tema absolutamente novo, não podemos deixar de tratar dos aspectos sociais, políticos e ideológicos que envolvem as sociedades contemporâneas, principalmente que nos façam refletir sobre suas contradições.

Assim, a presente pesquisa tem como **objetivo geral**:

- **Compreender as experiências dos professores atuantes junto à pessoas privadas de liberdade em uma escola prisional da rede estadual pernambucana.**

Para atingir esse objetivo geral, temos como objetivos específicos:

- **Identificar experiências dos professores que lecionam para pessoas privadas de liberdade;**
- **Analisar os desafios e possibilidades vivenciadas pelos professores que lecionam para pessoas privadas de liberdade.**

Para desenvolvimento da pesquisa utilizamos como aporte teórico principal os saberes experienciais, os desafios e possibilidades vivenciadas pelos professores que lecionam para pessoas privadas de liberdade. O estudo de caso foi desenvolvido numa escola estadual, e envolveu 15 professores de licenciaturas diversas. Primeiramente foi aplicado um questionário, composto por perguntas abertas e fechadas. Oportunizando o levantamento das percepções, opiniões, crenças, sentimentos e interesses dos sujeitos foco desse estudo.

Esta dissertação contém 5 capítulos, seguidos das considerações finais, e apêndices. Esta introdução apresenta os interesses de pesquisa, estado da produção científica sobre o objeto, questionamentos que orientam o estudo, objetivos e escolhas teóricas e metodológicas tomadas para realizar a investigação.

No capítulo 2 discutimos sobre o ser professor e sua formação e trabalho docente. Já o capítulo 3 contém uma discussão teórica acerca da educação e sua história dentro nas unidades prisionais. Em interlocução com o segundo capítulo, o terceiro trata sobre ser professor dentro do contexto prisional. Suas experiências, desafios e possibilidades. Os saberes docentes, com ênfase no experiencial, em sua diversidade e caracterização são discutidos ainda no capítulo 3. No capítulo 4 explicitamos a metodologia adotada, a conceituação do estudo de caso, procedimentos de coleta e análise utilizados e os sujeitos investigados. No capítulo 5 expomos e discutimos os resultados enfocando nas experiências, os saberes mobilizados, nos desafios e possibilidades vivenciadas por docentes que lecionam para pessoas privadas de liberdade no cotidiano de suas práticas. Finalizamos retomando os propósitos da pesquisa, apresentando uma síntese das respostas às questões que propomos para investigação avaliamos, o percurso trilhado e indicamos novas possibilidades investigativas proporcionadas pelo estudo.

2. O SER PROFESSOR: SUA FORMAÇÃO E O TRABALHO DOCENTE

A docência considerada como profissão é sustentada pelo processo de profissionalização, o qual atinge uma dimensão social e não apenas individual, conforme Imbernón (2011) e que ao nosso ver, está intrínseca ao professor como sujeito e profissional.

O debate sobre a profissão docente, assunto tão explorado quanto desconhecido, não é recente e em seu contexto histórico passou por diversos acontecimentos e transformações. O ofício docente é muito anterior às primeiras instituições educadoras e ao desenvolvimento da escrita. A importante função de “transmitir” aquilo que era considerado importante, fez com que o ser humano produzisse as mais variadas maneiras de se relacionar com o mundo que o cerca. Dessa forma, a educação sofreu mudanças desde a Antiguidade até os dias atuais.

Para Marcelo (2009), a profissão docente é uma “profissão do conhecimento”, onde o conhecimento e o saber legitimam tal profissão. Desse modo, trabalho docente é baseado no “compromisso em transformar esse conhecimento em aprendizagens relevantes” (p.8). Nessa perspectiva, o professor é um profissional que trabalha com o conhecimento, e, para tanto, necessita ter compromisso com a construção da aprendizagem.

Segundo NÓVOA (1995) a gênese da profissão docente é anterior à estatização da escola, pois, desde o século XVI, já existiam vários grupos de leigos e religiosos que se dedicavam a atividade docente. Conforme esse autor, a função docente não era especializada e era exercida como uma ocupação secundária, enfatizando que:

A função docente desenvolveu-se de forma subsidiária e não especializada, constituindo uma ocupação secundária de religiosos ou leigos das mais diversas origens. A gênese da profissão de professor tem lugar no seio de algumas congregações religiosas, que se transformaram em verdadeiras congregações docentes. Ao longo dos séculos XVII e XVIII, os jesuítas e os oratorianos, por exemplo, foram progressivamente configurando um corpo de saberes e de técnicas e um conjunto de normas e de valores específicos da profissão docente (NÓVOA 1995, p.15-16).

Na atualidade, a profissão docente vem sendo um frequente objeto de investigação científica. Roldão (2007), aponta que o fazer docente é uma construção histórico-social em permanente evolução, onde o que difere o professor de outro profissional é a ação de ensinar.

Tardif e Lessard (2005) defendem que ensinar é trabalhar com, sobre e para seres humanos; o que indica uma estreita relação entre o objeto humano e o trabalho docente. Para Sacristán (1995), o ensino é uma prática social, pois, para além de se concretizar nas interações professor-aluno, essa prática reflete os contextos culturais e sociais a qual pertence.

A docência como uma profissão foi se tornando complexa ao longo do tempo, ultrapassando a função de ensinar e exigindo novas condições de trabalho. Nóvoa (1995) define essas mudanças como uma etapa do processo de profissionalização, que corresponde à tomada de consciência dos professores e de seus interesses enquanto grupo profissional.

No Brasil, o processo de profissionalização docente é, muitas vezes, marcado pela feminização, a vocação e a divinização do ato pedagógico. Conforme Lengert (2011), enraizada na tradição do servir, desenvolvida no bojo das congregações religiosas, espalhada pelo liberalismo, a profissão docente procura, na atualidade, descobrir qual a sua importância para a sociedade e como pode provocar o reconhecimento que a sua função exige; reforçando que, ao lado das políticas e das condições de trabalho, há muitos fatores históricos ou situações que construíram e ainda constroem a imagem do docente.

No tocante a perspectiva histórica, o século XVIII foi um período marcante que influenciou a imagem social do docente até a atualidade; havia questionamentos se o professor deveria ter vínculo direto com a religião, se deveria pertencer a um corpo docente ou trabalhar isoladamente, quem deveria pagá-lo, a que autoridade deveria estar submetida, entre outras questões. Tais indagações acarretaram a mudança do controle dos processos “educativos” da Igreja para o Estado, de professores religiosos para leigos. Entretanto, as normas e os valores da profissão docente seguiram influenciados pela proximidade a um sacerdócio.

A partir de 1850, a instrução passa a ser considerada sinônimo de superioridade social e ser professor torna-se um meio de possível ascensão social, gerando esperanças de mobilidade entre as camadas sociais. Nesse contexto, os professores, então, passam a defender a sua especialidade na ação educativa e a relevância social do seu trabalho. Em sua formação especializada, estão “o desenvolvimento das técnicas e dos instrumentos pedagógicos, bem como a necessidade de assegurar a reprodução das normas e dos valores próprios da profissão docente” (NÓVOA, 1999, p.16).

Outro elemento que contribuiu para a consolidação da identidade profissional é o surgimento de um movimento associativo, iniciado em meados do século XIX. Os professores se unem em torno de um objetivo comum, reivindicam por causa própria e se fortalecem a tal ponto, que o início do século XX vem representar a época áurea dos professores, com função social definida e com prestígio razoável. Esse período culmina com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932, e a constituição de 1934.

No período pós segunda guerra mundial, segundo Nóvoa (1999), o papel da escola no processo de reprodução social e cultural sofreu alterações, com a consequente diminuição do prestígio dos professores. O trabalho docente foi reduzido às suas competências técnicas e profissionais, ameaçado por utopias e esvaziado de uma afirmação própria da dimensão pessoal da sua profissão. O autor expõe que os anos 1960 foi um período onde os professores foram ignorados, parecendo não terem existência própria enquanto fator determinante da dinâmica educativa; os anos 1970 como uma fase em que os professores foram esmagados sob o peso da acusação de contribuírem para a reprodução das desigualdades sociais; aos anos 1980 como uma década na qual se multiplicaram as instâncias de controle dos professores, em paralelo com o desenvolvimento de práticas institucionais de avaliação.

Com o período pós ditadura militar, a redemocratização do país coincide com a consagração de uma nova abordagem marcada pela “universitarização” da formação docente e pelas idéias de “professor reflexivo” e de “professor pesquisador”. As escolas normais foram sendo consequentemente substituídas pelas universidades. Esta transição trouxe avanços significativos para o campo da formação docente, sobretudo, na ligação à pesquisa e a aproximação dos professores com o espaço acadêmico das outras profissões do conhecimento.

Nas últimas décadas, o campo da formação de professores desenvolveu-se consideravelmente, alargando sua influência e dando origem a uma produção científica de grande relevância para a discussão sobre a temática. Entretanto, percebemos também um sentimento de insatisfação, acentuado por políticas de ataque às instituições universitárias de formação docente e privatização da Educação. Tal “desprofissionalização”, e consequentemente desvalorização docente, manifesta-se de maneiras variadas, desde níveis salariais baixos e precárias condições de trabalho, assim como processos de burocratização e de

controle intensificado do trabalho docente. Além disso, o regresso de ideologias que afirmam a possibilidade de atribuir funções docentes a pessoas que tenham o chamado “notório saber” de determinada matéria também contribui para o desprestígio da profissão através da desvalorização das dimensões da profissionalidade.

De acordo com Nóvoa (2017), o que melhor caracteriza essas políticas de “desprofissionalização” é a construção do que podemos chamar de “caminhos alternativos”, que se definem, quase sempre, por formação de professores aligeirada, através de seminários intensivos de poucas semanas ou de processos de formação unicamente em serviço.

As políticas governamentais que delegam pessoas consideradas como “especialistas” no assunto para desenvolver o conteúdo a ser ensinado, juntamente com técnicas a serem reproduzidas pelo docente, geram uma perda de autonomia dos professores e reforçam a precarização de sua função. Sendo assim, o trabalho docente vem perdendo seu valor, pois quem mais conhece a sala de aula e os alunos que a frequentam bem como suas necessidades de aprendizagem é o professor, e ao seguir critérios desenvolvidos por pessoas que não conhecem a realidade particular de cada realidade escolar, há uma perda gradativa, tanto na capacidade reflexiva e crítica do docente, quanto na qualidade da aprendizagem dos alunos.

Sublinhando a premissa de educação e aprendizagem para todos ao longo da vida, reconhece-se que os processos educativos se dão de três formas. Na grande maioria das sociedades, existem sistemas formais de educação frequentemente obrigatórios para crianças e adolescentes calcados em instituições escolares e seguindo, em geral, currículos preestabelecidos. Também existem meios não formais de educação que são mais flexíveis do que a educação formal e, por via de regra, mais voltado para as necessidades de aprendizagem específicas dos sujeitos. No campo da educação não formal, é comum serem incluídas atividades de “aprendizagem profissional” que são de importância fundamental para o público privado de liberdade e precisam ser entendidas e dimensionadas como parte do processo educativo.

A terceira perna do tripé educativo é a educação informal, que se baseia na percepção da experiência como uma rica fonte de aprendizagem: aprendemos em muitos espaços e de múltiplas formas, dos quais escapam as atividades que

possuem objetivos educacionais. Em diversos casos, como o prisional, o ambiente ensina o que é necessário para sobreviver. (IRELAND, 2011).

Diante deste quadro, Zeichner, Payne e Brayko (2015) *apud* Nóvoa (2017) argumentam a existência de três grupos principais envolvidos neste debate: os *defensores*, os *reformadores* e os *transformadores*. O primeiro grupo representa os professores das instituições universitárias de formação de professores que não aceitam críticas vindas de fora e querem continuar a agir do mesmo modo. O segundo grupo é o das pessoas que vêm de fora das universidades e que manifestam uma atitude muito crítica em relação à formação de professores. E, por fim, o terceiro grupo é constituído por pessoas de dentro e fora das universidades que reconhecem a necessidade de uma mudança profunda do campo da formação de professores, mas que não aceitam a sua substituição por lógicas de mercado e de desintegração de instituições; as discussões em torno da formação de professores devem girar em torno deste grupo, tendo em vista que parte de um diagnóstico crítico do campo, que visa não a destruição, mas a transformação.

Nóvoa (2017) afirma que a formação de professores é um problema político, e não apenas técnico ou institucional. Como já foi dito, nos últimos anos, tem havido uma diluição da profissionalidade docente devido à degradação das condições materiais de trabalho e à proliferação de discursos que descaracterizam a profissão docente. E esta diluição pode estar presente nos próprios programas de formação de professores.

Balinhas *et. al.* (2013) argumentam que na sociedade o ser professor e o ensinar são atividades, à primeira vista, valorizadas socialmente, consideradas como fundamentais para o presente e o futuro dos homens. Entretanto, se observa uma valorização deste fazer pedagógico sob uma visão do professor como sujeito que carrega sob os ombros a enorme responsabilidade social e que dele se espera devoção, voluntarismo, abnegação e renúncia.

Assim, a tarefa de educar parece ter assumido uma extrema gravidade e quando o âmbito educacional não vai bem, costuma-se atribuir aos professores ineficiência e desinteresse ou mesmo falta de civismo. Nas profissões que lidam com o humano, há uma ligação forte entre as dimensões pessoais e profissionais. Tornar-se professor é transformar uma predisposição numa disposição pessoal. No caso da docência, entre aquilo que somos e a maneira como ensinamos. Sendo assim, precisa-se de espaços e de tempos que permitam um trabalho de autoconhecimento

e de autoconstrução.

Nesse cenário, importa compreender o papel daqueles que formam os sujeitos que estão no cárcere, especificamente, a formação inicial e continuada dos professores que atuam nas escolas intramuros. Assim, a problemática que circunscreve este capítulo surge da seguinte pergunta: Quais as contribuições que a formação continuada pode oferecer para que o professor que atua no cárcere desempenhe sua função com um olhar ressocializador? (BEZERRA et al, 2023).

Ao ingressar no cotidiano do sistema prisional, o professor passe por um processo de formação, promovido pela pasta responsável pela Administração Penitenciária em parceria com a da Educação, no qual a educação nas prisões seja tematizada segundo os marcos da política penitenciária nacional. A formação continuada dos profissionais que atuam no sistema penitenciário ocorra de maneira integrada, envolvendo diferentes áreas, como trabalho, saúde, educação, esportes, cultura, segurança, assistência psicossocial e demais áreas de interesse, de modo a contribuir para a melhor compreensão do tratamento penal e aprimoramento das diferentes funções de cada segmento. (BRASIL, 2009).

Os saberes docentes são definidos como sendo um saber plural, que por vezes são mais ou menos coerentes e, advindos dos saberes disciplinares, curriculares e experienciais. Isso implica dizer que há uma necessidade de entender que a pluralidade no contexto do fazer docente carece da articulação dos saberes docentes, e, assim, para atuarem precisam acessar esses saberes. Para o autor, “concretamente, ensinar é desencadear um programa de interações com um grupo de alunos, a fim de atingir determinados objetivos educativos relativos à aprendizagem de conhecimentos e à socialização” (BEZERRA et al, 2023, p.189 apud TARDIF 2010).

Assim, entendemos que os saberes pedagógicos são inerentes ao processo formativo e a prática docente. Como bem discute Magalhães (2018), parte desses saberes se origina das teorias pedagógicas assimiladas nos processos de formação inicial. Outra parte é produzida pelos professores no cotidiano de suas práticas, na medida em que estes ressignificam, no seu fazer docente. Em estudos realizados destacam-se que o próprio trabalho docente tem uma dimensão formativa e de aprendizagem. Segundo autora, pensar a formação continuada em serviço implica em reconhecê-la na interrelação com outras dimensões da própria formação. (BEZERRA et al, 2023).

Considerando tais discussões, afirmar que há um conjunto de saberes específicos para condicionar a educação no cárcere significa dizer que os professores devem atuar com rigidez, e isso trará prejuízos para a proposta de uma educação libertadora, haja vista que o docente, ao entrar nas escolas intramuros, irá se deparar com um solo movediço, natural pelas intemperanças que surgem pelas experiências que cada sujeito traz diante de sua história de vida. Como bem destaca Onofre (2020), é preciso compreender que os alunos no cárcere possuem particularidades próprias e que a prisão é uma sociedade em si, com regras e códigos singulares.

Portanto, não se trata de configurar categorias estáticas no âmbito da formação continuada de professores, mas refletir sobre o que o papel do docente no processo educacional. Sabendo das potencialidades e fragilidades que surgem nesse mesmo percurso, sinalizando para a percepção daquilo que pode ser melhorado, ampliado e fortificado dentro do contexto da educação carcerária. Por isso cabe ao Estado garantir a formação continuada e condições de trabalho que contribuam com a prática docente nas escolas intramuros (BEZERRA et al, 2023).

[...] ressalta-se o papel do Estado como garantidor das políticas educacionais que chegam as escolas intramuros. É preciso que se avance nas pesquisas que investiguem como a Educação tem se efetivado nesses espaços e de que forma os docentes atuam nesse contexto (BEZERRA et al, 2023, p.195).

Faz-se necessário um acompanhamento, uma reflexão sobre a profissão, desde o primeiro dia de aulas no ensino superior, que também ajudam a combater os fenômenos de evasão e, posteriormente, um provável mal-estar dos professores. A preocupação central do presídio é com a segurança e a detenção das pessoas ali encarceradas a segurança da sociedade e não necessariamente da pessoa presa. Apesar de serem lugares ordenados (com hierarquias, regras rígidas, comportamentos institucionalizados, horários e espaços delimitados), o que impressiona o visitante na maioria dos presídios é o aparente caos, o barulho, as tensões visíveis e latentes e as interferências. É o lugar da não liberdade, constituindo um espaço que institucionaliza e tira a independência e a autonomia das pessoas. Maeyer (2006, p. 45) comenta que “o preso terá que desaprender tudo que seria necessário adquirir para, ao sair da prisão, ser alguém dinâmico, organizado, estruturado, capaz de administrar as relações humanas, sociais e

afetivas”. Sobrevivência na instituição penitenciária exige obediência e capacidade de “enquadrar-se” e de adaptar-se às regras. No médio prazo, a pessoa reclusa adota atitudes que lhe permitem deixar o presídio o mais rapidamente possível – mas não são aprendizagens que o preparam para retornar à sociedade. (IRELAND, 2011).

Aprender a ser professor demanda um trabalho de aprofundamento acerca do desenvolvimento de uma vida cultural e científica própria; a construção de um *ethos* profissional e a compreensão de que um professor tem de se preparar para agir num ambiente de imprevisibilidade. No cotidiano das escolas os professores são chamados a responder a dilemas que não têm uma resposta pronta e que exigem uma formação que os permita estarem à altura das responsabilidades. (NÓVOA, 2017)

Para Favretto (2006), promover ações formativas que permitam o protagonismo docente e o respeito a sua singularidade, de modo a respeitar a sua fase de desenvolvimento profissional, sua história de vida e seu modo ímpar de desenvolver o trabalho docente, se constitui como um dos maiores desafios das políticas para os espaços formativos: “propor uma formação que atenda às ‘diferenças professorais’, para que os docentes sejam capazes de entender melhor e, assim, dar sentido à sua profissão”.

A escolaridade nas prisões é, portanto, um desafio a ser enfrentado pelos organismos públicos e estudado por educadores e pesquisadores, pois os problemas e dificuldades que se apresentam, embora tenham sua especificidade, em nada diferem dos problemas e das dificuldades que o sistema público de ensino, em geral, enfrenta no seu dia a dia (ONOFRE, 2011, p. 275).

Segundo Penna (2016) é pressuroso pensar na formação de um educador devidamente qualificado para ocupar-se de funções docentes, de gestão ou pesquisa junto a pessoas privadas de liberdade. Faz-se mister a familiaridade nas pesquisas, palestras e debates alusivos ao tema em questão, eximindo, da melhor maneira possível, lacunas que possam advir da formação destes pedagogos, haja vista, trata-se de uma seara quase sempre ignorada que é a especificidade da educação escolar nos presídios, concatenada diretamente, ao trabalho do educador. Ou seja, é meritório reiterar o devido assentamento reflexivo acerca das necessidades formativas para os educadores de ambientes penitenciários, fornecendo, em medra, subsídios suficientes na ruminação de formação constante

de professores.

De acordo com Hora e Gomes (2007)) consoante o exposto, clama-se atenção à realidade de a escola penitenciária estar inveterada sob mecanismos disciplinares específicos, alusivos à perpetuação do esquema doutrinário da instituição penitenciária. Igualmente, deve-se considerar o entendimento de que as condutas docentes carecem equilibrar-se em metodologias distintas, que atendam aos devidos tempos e espaços prisionais, atentando a cenários tais como a alta rotatividade, horário de tranca das celas, óbices de circulação dos alunos pelo presídio, dentre outras situações controvertidas.

Contreras (2002) discorre sobre docência atrelada a três dimensões: a obrigação moral, o compromisso com a comunidade e a competência profissional. A primeira dimensão deriva da suposição de que o ensino exige um compromisso moral para quem realiza. O docente está comprometido com todos seus estudantes em seu desenvolvimento humano, mesmo que isso implique possivelmente em tensões e dilemas, não se esquecendo das necessidades e do reconhecimento do valor que eles possuem enquanto pessoas. Tal consciência moral sobre seu trabalho carrega consigo a autonomia como valor profissional. Apenas a partir da assunção autônoma de seus valores educativos e de sua forma de realizá-los na prática pode-se entender a obrigação moral.

A segunda dimensão é proveniente da relação com a comunidade social na qual o docente deve realizar sua prática profissional; onde a Educação é uma questão de compromisso e responsabilidade pública. Assim, não estamos falando do professor isolado em sua sala de aula, como forma de definir o lugar de sua competência profissional, mas da ação coletiva e organizada e da intervenção.

Já a terceira dimensão, talvez a mais significativa dentre elas, diz respeito ao domínio de habilidades, técnicas e recursos para a ação didática, assim como conhecer aqueles aspectos da cultura e do conhecimento que constituem o âmbito ou o objeto do que se ensina. O dever dos professores e o compromisso com a comunidade requerem uma competência de que um professor tem de se preparar para agir em um ambiente repleto de incertezas.

Assim, a noção de formação docente se relaciona intimamente como conceito de aprendizagem permanente, considerando sempre os saberes docentes como resultantes de um processo de formação dentro e fora da escola, ou seja, profissional e pessoal (NÓVOA, 1995;IMBERNÓN,2011).

Para Gauthier *et al* (2013), avançar na pesquisa de um repertório de conhecimentos sobre o ensino possibilita-nos enfrentar dois obstáculos que historicamente se interpõem à docência: o de um ofício sem saberes e o de um saber sem ofício. O primeiro diz respeito à própria atividade docente que é exercida sem revelar os saberes que lhe são inerentes, o segundo obstáculo diz respeito a produção de conhecimentos que não considera as condições concretas do exercício do magistério. Para os autores constitui um desafio para a profissionalização docente evitar esses dois erros. Na visão desses autores a docência implica a mobilização de vários saberes que formam uma espécie de reservatório a ser utilizado para responder às exigências das situações concretas de ensino. Reconhecer a existência desse repertório implica a necessidade de um olhar diferenciado para o professor que deverá ser reconhecido como:

[...] profissional, ou seja, como aquele que, munido de saberes e confrontando a uma situação complexa que resiste à simples aplicação dos saberes para resolver a situação, deve deliberar, julgar e decidir com relação à ação a ser adotada, ao gesto a ser feito ou à palavra a ser pronunciada antes, durante e após o ato pedagógico. (GAUTHIER *ET AL*, 2013, p. 331).

Tal repertório é constituído pelos saberes: curricular, das ciências da Educação, da tradição pedagógica, experiencial e o saber da ação pedagógica.

O saber curricular, quer dizer respeito aos saberes selecionados e organizados pela instituição de ensino que é transformado em *corpus* que deverá ensinar nos programas escolares. Esses programas não são produzidos pelos professores, mas por outros agentes, na maioria das vezes funcionários do Estado ou especialistas das diversas disciplinas.

O saber das ciências da educação é um saber profissional específico que não está diretamente relacionado com a ação pedagógica, mas serve de pano de fundo tanto para ele quanto para os outros membros de sua categoria, esse tipo de saber permeia a maneira de o professor existir profissionalmente.

O saber da tradição pedagógica está atrelado à maneira de dar aulas ao longo da história da sociedade e que foi se cristalizando num caráter tradicional, é a perspectiva que o professor tem de escola que o determina antes mesmo de ter feito um curso de formação inicial de professores. Esse saber será adaptado e modificado pelo saber experiencial, e, principalmente, validado ou não pelo saber da ação

pedagógica.

O saber experiencial é a própria experiência e hábito na prática profissional. Essas experiências tornam-se então as regras e, ao serem repetidas, assumem caráter de uma atividade de rotina. Embora muitos considerem este saber como o mais importante, convém destacar que “a experiência precisa ser alimentada, orientada por um conhecimento anterior mais formal que pode servir de apoio para interpretar os acontecimentos presentes e inventar soluções novas.” (Gauthier *et al* 2013, p.24).

Por fim, o saber da ação pedagógica é o saber experiencial dos professores a partir do momento em que se torna público e que é testado através das pesquisas realizadas em sala de aula. Esses saberes da ação pedagógica legitimados pelas pesquisas constituem um dos fundamentos da identidade profissional do professor e não podem haver profissionalização do ensino enquanto esse tipo de saber não for visto. Tendo em vista que para profissionalizar o fazer docente é essencial identificar saberes da ação válidos e levar os outros atores sociais a aceitar a pertinência desses saberes. Assim, ao defender um ofício feito de saberes, esses autores empreendem esforços para a constituição de uma Teoria Geral da Pedagogia, traçam um panorama da evolução das pesquisas, sobre a eficácia no ensino, visando extrair elementos que possam contribuir para a edificação de um repertório de saberes.

Tardif (2014) também aborda os saberes docentes, sua relação com a formação profissional dos professores e exercício da docência. Conforme esse autor, o saber docente é um saber múltiplo, composto de vários saberes, oriundos de fontes diversas e produzidos em contextos institucionais e profissionais variados. E destaca que o saber docente é um “saber plural, formado de múltiplos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana”. Assim sendo, a relação dos docentes com os saberes não se reduz a transmissão dos conhecimentos já constituídos, pois sua prática integra diferentes saberes com os quais possui diferentes relações.

Segundo Puentes (2009) os saberes, conhecimentos, competências e desempenhos considerados necessários à profissão docente ocupam um lugar de destaque no tocante ao *status* profissional dos professores. Apoiados na premissa de que existe um conjunto de conhecimento base para o ensino e os teóricos afirmam, que é possível validar esse *corpus* de saberes com a intenção de melhorar

aformação dos professores.

Autores como Bourdoncle (1991) argumentam que alguns consideram que a docência não se constitui de fato uma profissão, sendo considerada sob o *status* de ofício ou outros termos como “semi-profissão”, “pseudo-profissão”, “quase-profissão”, “sub-profissão”, entre outros. Porém, o autor considera a possibilidade da docência alcançar o *status* de profissão e propõe a imagem de um novo docente. Este novo docente não seria a caricatura do docente funcionário facilmente formado, escravo de um programa pormenorizado até ao tempo quotidiano que deve dedicar a cada matéria, submetido a inspeções frequentes e a uma regulamentação administrativa rigorosa. Mas, ao invés disso, seria um verdadeiro profissional, mais autônomo no seu trabalho e em relação à hierarquia e ao regulamento, capaz de assumir a maior autonomia que foi dada aos estabelecimentos e a ele próprio para adaptar e individualizar melhor, inspirando-se dos métodos clínicos, seu ensino à sua clientela escolar. (HUBERMAN, 1978 *apud* BOURDONCLE, 1991)

Nóvoa (1995, p.25), explica que “estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional”. Ao afirmar isso, o autor defende que a formação docente se constrói por meio de uma reflexividade crítica sobre as práticas e de construção permanente da identidade pessoal. Assim, estar em formação implica um envolvimento da pessoa do professor, requer o desejo de formar-se.

Para que existam possibilidades para o surgimento desse novo docente é preciso que haja uma reestruturação das escolas para que forneçam um ambiente profissional e não burocrático aos docentes, com uma autonomia de decisão sobre os meios para atingir os objetivos fixados pelo Estado e as instâncias locais.

Ao longo da história, sempre se buscou organizar a docência a partir de uma lista de atributos ou de qualidades do que seria um “bom professor”. Assim foi no tempo das escolas normais, com a definição das qualidades que um professor devia possuir atrelada a uma concepção patriarcal; depois, no tempo da Escola Nova, a questão das características necessárias ao “bom professor” veio por um discurso comportamentalista. Nas últimas décadas, assistiu-se à banalização de longas listas de competências, que procuram definir o que um professor deve ser capaz de fazer decurso do seu trabalho.

Apesar das suas diferenças, todas estas aproximações se baseiam no pressuposto de que é possível preestabelecer um conjunto de características que possam definir o profissional, sendo assim insuficientes e incapazes de traduzir a complexidade da profissão docente e dos seus processos de formação. A hegemonia recente de um discurso centrado nas competências tem-se revelado igualmente prejudicial a uma compreensão mais alargada e dinâmica da profissão docente. (NÓVOA, 2017),

Assim, afirmamos que a docência como profissão é uma ocupação que realiza uma função social crucial e que o exercício dessa profissão requer um *corpus* de conhecimentos sistemáticos, habilidades e valores que permita a intervenção na realidade. Tendo em vista que o desenvolvimento profissional é um desafio constante na carreira docente, para tanto é preciso ter domínio de conteúdos, habilidades e atitudes para saber mediar às diversidades diárias pelo processo de aprendizagem do aluno e competências para saber lidar com situações do cotidiano docente e reafirmar esse *corpus* se faz sempre necessário.

Dessa forma, a pertinência de recuperar o conceito de profissão em uma era marcada pela “crise das profissões” e por novas formas de relação ao trabalho, se faz relevante para reforçar as dimensões profissionais na formação de professores a fim de construir modelos de formação que renovem a profissão e que sejam renovados por ela, nos quais valorizem a preparação, a entrada e o desenvolvimento profissional docente. Tais modelos formativos devem contribuir para o aprender a ser e agir como professor.

Contemplamos, então, que o contexto de renovação e ressocialização de pessoas privadas de liberdade não pode ser apenas timbrado e reputado apenas sob perspectivas voltadas a cargo, incumbência e conta do sistema pedagógico dogmático, que empreende e executa o corpo docente das unidades prisionais. Faz-se mister a necessidade de entrelaçar abundantes ferramentas e dispositivos que complementem e, algumas vezes, suplementem hiatos que frequentemente sobrelevam a engrenagem padrão de ensino a que se concebe a metodologia didática.

Compreendemos que a perspectiva de aprimoramento e remodelamento pessoal pós-pena não pode estar associada apenas ao padrão de aulas proposto pelo conclave dos órgãos gestores de educação do Estado, haja vista, os professores frequentemente carecem de usar sua criatividade e habilidades pessoais para adaptar contextos de aulas, concepção de insights e abrangência de

conceitos motivacionais que perpassem o modelo comum de explanação didactológica, a fim de acertar pleno suprasumo de repasse metodológico, ensinando assim, novas formas de ressocialização transformadora.

O desafio de atuar como professor em escolas situadas em presídios é complexo e singular, especialmente no contexto do sistema prisional pernambucano, que enfrenta questões como superlotação e infraestrutura precária. A experiência desses profissionais vai além da mera transmissão de conteúdo, perpassando a construção de vínculos, a superação de estigmas e a busca pela ressocialização em um ambiente hostil (MIRANDA, 2010).

Para Oliveira (2004), nesse contexto, a figura do professor assume um papel central, atuando em um ambiente que exige não apenas competência pedagógica, mas também resiliência, empatia e capacidade de adaptação. A experiência dos professores que atuam nas escolas situadas em presídios de Pernambuco é um campo de estudo relevante, pois ilumina as particularidades de um trabalho que transcende a sala de aula convencional. Estes profissionais lidam com uma diversidade de alunos, cujas trajetórias de vida são marcadas por vulnerabilidades e exclusão social. Compreender suas motivações, os desafios enfrentados e as estratégias pedagógicas adotadas, pode oferecer subsídios para o aprimoramento das políticas públicas educacionais no ambiente prisional e para a valorização desses docentes.

A educação no âmbito prisional não se restringe à alfabetização ou à obtenção de diplomas; ela se configura como um caminho para a ressocialização, a reestruturação de valores e a construção de novas perspectivas de vida. Nesse sentido, o ambiente prisional, embora marcado por restrições e tensões, pode ser transformado em um espaço pedagógico. Segundo Freire (1996), a pedagogia da autonomia é fundamental para que os indivíduos se percebam como sujeitos de sua própria história, capazes de transformar sua realidade. No contexto prisional, essa autonomia é ainda mais relevante, pois busca romper com o ciclo de exclusão e oferecer ferramentas para a reinserção social.

O professor, nesse cenário, transcende a figura do mero transmissor de conhecimento. Ele se torna um agente de humanização, um mediador entre o mundo extramuros e a realidade do cárcere. Sua atuação é fundamental para o despertar da criticidade, o estímulo à participação e o desenvolvimento de habilidades que vão além do conteúdo programático. É por meio da interação

pedagógica que se estabelecem pontes para o diálogo e para a construção de um novo olhar sobre o futuro, conforme destaca Gohn (2006) ao abordar a educação em espaços não-formais.

A atuação dos professores nas unidades prisionais de Pernambuco é permeada por um conjunto de desafios que se somam às complexidades inerentes ao próprio ambiente carcerário. A realidade do estado, com suas particularidades regionais e a alta taxa de encarceramento, impõe condições específicas que moldam a experiência docente. O perfil dos professores que se aventuram a lecionar em presídios em Pernambuco é, muitas vezes, marcado pela vocação e pelo senso de responsabilidade social. Muitos buscam, nessa atuação, um propósito maior, enxergando na educação uma ferramenta de transformação. A seleção e contratação desses profissionais podem ocorrer por meio de concursos públicos ou seleções simplificadas, sendo a formação em Educação de Jovens e Adultos (EJA) ou áreas afins um diferencial. A motivação vai além da estabilidade profissional; há um desejo genuíno de contribuir para a mudança de vida dos detentos (MIRANDA, 2010).

As condições físicas das escolas em presídios pernambucanos frequentemente se mostram precárias, com salas de aula improvisadas, falta de ventilação, iluminação inadequada e escassez de materiais didáticos e recursos tecnológicos. A burocracia do sistema prisional, com suas rígidas normas de segurança, impacta diretamente a rotina escolar. A entrada e saída de materiais, a movimentação de alunos e a organização das turmas são processos lentos e muitas vezes imprevisíveis. A Secretaria Executiva de Ressocialização (SERES) de Pernambuco, responsável pela gestão prisional, em conjunto com a Secretaria de Educação do Estado, enfrenta o desafio de garantir a continuidade e a qualidade do ensino em um ambiente tão controlado.

A rotatividade dos apenados, seja por transferências, progressão de regime ou liberdade, também é um fator que desorganiza o processo pedagógico, gerando uma constante evasão e dificultando o acompanhamento dos alunos. A relação entre a equipe de segurança e os professores é um ponto crítico, pois a primazia da segurança pode, por vezes, se sobrepor às necessidades educacionais (SILVA; OLIVEIRA, 2018).

A heterogeneidade dos alunos é um dos maiores desafios pedagógicos. Há apenados de diversas idades, com diferentes níveis de escolaridade (desde

analfabetos até aqueles com ensino médio ou superior incompletos), e com trajetórias de vida marcadas por violência, abandono e traumas. A superação do estigma social e a construção da confiança são etapas cruciais para que o processo de ensino-aprendizagem aconteça. O professor precisa lidar com a baixa autoestima, a desmotivação e, por vezes, com a resistência inicial dos alunos.

Para enfrentar esses desafios, os professores pernambucanos tendem a desenvolver metodologias de ensino flexíveis e contextualizadas. A escuta ativa, o diálogo e a valorização do conhecimento prévio dos alunos são estratégias fundamentais. A utilização de temas transversais, que se conectam com a realidade dos detentos e com suas experiências de vida, como saúde, cidadania, direitos humanos e mercado de trabalho, torna o aprendizado mais significativo. Projetos que envolvem arte, cultura e leitura, mesmo com recursos limitados, contribuem para a humanização do ambiente e para o desenvolvimento de novas habilidades. A criatividade e a capacidade de improvisação são qualidades essenciais para a atuação nesse contexto (MIRANDA, 2010).

Os professores através da experiência vivenciada dentro do ambiente prisional, percebem a mudança de comportamento dos alunos ao longo do processo educacional. A sala de aula se torna um refúgio, um espaço de acolhimento e de respeito, onde os detentos são vistos como sujeitos capazes de aprender e de se desenvolver. O professor, ao demonstrar confiança e oferecer suporte, contribui significativamente para o resgate da autoestima e para a redescoberta da capacidade de sonhar com um futuro diferente. Há relatos de detentos que, impulsionados pela educação, buscam a progressão de regime e planejam sua vida pós-cárcere, focando em estudos e trabalho (BRASIL, 2016).

Para que a experiência dos professores no sistema prisional pernambucano seja ainda mais eficaz, é fundamental investir em políticas públicas que valorizem e apoiem esses profissionais. A formação continuada específica para o ambiente prisional é uma demanda urgente, abordando temas como psicologia prisional, direitos humanos, metodologias para Educação de Jovens e Adultos no âmbito prisional e gestão de conflitos. Além disso, o suporte psicossocial aos docentes, que lidam diariamente com realidades de alta complexidade e estresse, é imprescindível.

A melhoria da infraestrutura das escolas dentro dos presídios, com a garantia de materiais didáticos adequados e acesso a recursos tecnológicos, também é um passo crucial. A articulação mais eficaz entre as Secretarias de Educação e de

Defesa Social de Pernambuco pode otimizar recursos e garantir a continuidade e a qualidade dos projetos educacionais. O reconhecimento social do trabalho desses professores, muitas vezes invisibilizado, é fundamental para atrair e manter talentos nesse campo tão desafiador e recompensador (OLIVEIRA, 2004).

3. A EDUCAÇÃO EM UNIDADES PRISIONAIS

Educação prisional é intrinsecamente ligada à evolução das concepções de punição e ressocialização ao longo dos séculos. Desde os primórdios do encarceramento, a ideia de que o período de privação de liberdade poderia ser utilizado para a instrução e a reforma dos indivíduos tem sido debatida e implementada de diversas formas, embora nem sempre com a mesma intensidade ou sucesso.

O debate da educação na seara prisional expõe diversos fatores que acabam interferindo, dificultando e até mesmo impossibilitando que o processo educacional seja satisfatoriamente disponibilizado para aqueles privados de liberdade. Como a lógica prisional estabelece diferenciações, bem delimitadas, do que vem a ser a vida em sociedade e do que é a vida na prisão, assim, conforme Goffman (2008), a depender do tempo que o indivíduo permanece no cárcere, ele “desaprende” a viver em sociedade, ficando a cargo da educação, mais uma vez, ser um elo possível entre “esses mundos”. A história da educação no sistema prisional vem presenciando diversos debates ao longo dos anos. Muitas ações passam a compor agendas das políticas públicas, entretanto com um grau de eficácia ainda pouco identificado.

Realizando um recorte histórico acerca das prisões no Brasil, é possível identificar que até o século XIX, esses espaços eram considerados apenas como local de detenção, sem propostas de ressocialização. No final deste século passou-se a considerar o pagamento da pena através de fatores ligados à educação como instrumento de restauração; porém, apenas em 1850, a partir do Decreto N° 678 é que a educação também passa a ser direcionada aos privados de liberdade (SILVA; NUNES, 2018).

O século XX foi marcado por um movimento crescente de humanização do sistema prisional e pela expansão das atividades educacionais. Após a Segunda Guerra Mundial, a importância da ressocialização tornou-se mais evidente, e a

educação passou a ser vista como um direito do detento e um meio eficaz para sua reintegração social.

Em dezembro de 1948 a Educação foi reconhecida como direito de todos pela Declaração Universal de Direitos Humanos aprovada pela Organização das Nações Unidas (ONU); porém, apenas em 1957 com o documento internacional aprovado por essa organização é que foi reconhecida a necessidade da educação nas prisões, para melhorar a situação dos privados de liberdade, lhes promovendo atividades no ambiente prisional, bem como oferecer uma formação educacional aos apenados analfabetos como estratégia de ajuda-los à inserção no mercado de trabalho após cumprirem suas penas (SILVA; NUNES, 2018; DUARTE; SIVIERI-PEREIRA, 2018).

O ensino na prisão foi instituído em 1950 e, diferentemente da função ressocializadora atribuída hoje ao sistema penitenciário. No início do século XIX, a prisão não tinha como propósito recuperar o apenado com o fito de devolvê-lo à sociedade. Essa concepção só surgiu nos estabelecimentos prisionais através da criação dos programas de tratamento. Anteriormente não existiam atividades voltadas para a educação ou para o trabalho dentro das prisões. (BARBOSA et al, 2020, p. 157).

Conforme expõe Duarte(2018), em 1984 foi aprovada a Lei N° 7.210, conhecida como Lei de Execução Penal (LEP), que apresenta dos artigos 17 ao 21, a cobertura educacional ao preso e ao internado, e em 2001, por meio da Lei N° 10.172 a Educação no sistema prisional foi efetivamente contemplada no Plano Nacional de Educação (PNE). Em decorrência do antagonismo que separa a lógica funcional das instituições envolvidas na dinâmica da educação na prisão, o simples fato da escola funcionar **dentro** do espaço físico das unidades prisionais, por si só, já configura um desafio, porque, os presídios não foram construídos, vislumbrando essa possibilidade. Onde os espaços destinados ao funcionamento das atividades escolares não diferem do todo prisional, como sinaliza Graciano e Shilling (2008), além disso enfrentam o desafio constante de resistir enquanto espaço comprometido com a educação, possibilidades, valorização e o respeito.

É de conhecimento comum a ausência de interesse de grande parcela da sociedade em discutir o direito dos privados de liberdade. Ante a resistência que a sociedade civil apresenta sobre o tema, a noção de direitos corresponde à responsabilidade do Estado em garanti-los, sobretudo os direitos sociais, como ocorre com o direito à educação.

A educação em ambientes de privação de liberdade, frequentemente negligenciada, emerge como um componente fundamental para a ressocialização e reintegração social de indivíduos. Longe de ser apenas um benefício, a educação prisional configura-se como um direito intrínseco e um instrumento potente de transformação pessoal e social, conforme preconiza a legislação brasileira e diversos teóricos da educação.

O direito à Educação abarca todo cidadão, inclusive as pessoas privadas de liberdade e, pautados nesse direito, as escolas no ambiente prisional buscam oferecer a seu público, possibilidades para reconstrução de uma visão sobre si mesmo e sobre seu papel social. Oferecendo-lhes a chance de continuar, ou mesmo iniciar, seu processo de aprendizagem formal, ainda que diante de conflitos existenciais com relação às questões políticas e sociais inerentes ao sistema penitenciário brasileiro.

Nesse cenário, defende Gadotti (2009), que a Educação enquanto direito humano, decorrente da dignidade deve ser assegurado pelo Estado, estabelecendo como prioridade a atenção aos grupos sociais mais vulneráveis, aí incluídas as pessoas privadas de liberdade.

A educação nas unidades prisionais, tem como proposta lhe ofertar, de acordo com Duarte e Pereira (2017, p. 3):

Eficácia do processo educativo no contexto prisional que visa à alfabetização, elevação da escolaridade, profissionalização e oportunidades de acesso ao emprego, que em sua matriz curricular, inexistente para esta realidade, não infere nenhuma adaptação curricular nem o desenvolvimento de um projeto de currículo específico para este contexto.

É uma verdade que o sistema prisional brasileiro, mesmo tendo a orientação de que o modelo de uma escola prisional contempla o mesmo formato de uma escola formal, ainda deixa lacunas quanto a essa questão. Essa arquitetura ainda não se encaixa na realidade dos presídios nacionais.

Na visão de Foucault (1987) as construções dos presídios não foram pensadas arquitetonicamente para contribuir no processo da (re)aprendizagem da cidadania humana por meio da educação, do trabalho e da arte. Apesar da relevância destas para a inclusão do preso no convívio social. Os presídios tem a função de disciplinar e tolher aos que nele estão inseridos.

O processo educativo nos ambientes prisionais tem uma grande impotência e representatividade no desenvolvimento da consciência crítica. Proporcionando a ampliação do conhecimento e percepção de si mesmo. A aprendizagem conduz o indivíduo a desenvolver suas potencialidades, expandindo e melhorando suas capacidades no analisar e perceber o mundo. O que resulta na liberdade do indivíduo.

É fato que a educação contribui para transformação dos indivíduos, independente do seu contexto. Conforme Pereira (2018), no aspecto da ressocialização, a educação contribui de forma a reinserção na sociedade, de forma a apresentar uma reincidência a criminalidade cada vez menor.

Para Onofre (2011), a ação educativa tem como princípio fundamental desenvolver no indivíduo competências e habilidades, para que tenha condições de transformar o mundo em que está inserido, não se tornando um instrumento de ajuste à sociedade. Afirma também que, o que se precisa ter presente, é se a atividade educativa está sendo desenvolvida para a libertação dos homens, a sua humanização, ou se para sua domesticação.

A privação de liberdade não deve significar a privação de oportunidades de desenvolvimento. Pelo contrário, o tempo de reclusão pode e deve ser utilizado para a qualificação pessoal e profissional, permitindo que, ao retornar à sociedade, o egresso do sistema prisional possua novas perspectivas e ferramentas para reconstruir sua vida. Entende-se que a educação prisional contribui significativamente para a redução da reincidência criminal, uma vez que oferece alternativas ao ciclo de violência e marginalidade (UNESCO, 2018).

Nesse sentido, Freire (2013) aponta que a educação teria o poder de atuar enquanto instrumento de libertação, assim, transportando as reflexões do autor para dentro da lógica da educação na prisão, confere um legado de esperança. De onde é possível, urgente e necessário mudar a ordem das coisas a partir do ponto de vista do oprimido, do excluído, sugerindo a elaboração de um novo paradigma humanitário e civilizatório capaz de conferir consciência e conquista da dignidade humana, fatores que no âmbito prisional, se contrapõem ao processo de “coisificação” que tal sistema exerce sobre o preso. Assim, o autor defende ainda que, uma educação para libertação é consubstanciada em um primeiro momento, no processo de tomada de consciência e conquista da liberdade e, conseqüentemente, na busca pela conscientização.

Partindo do entendimento de que ensinar é partilhar e construir conhecimento com os alunos, o professor se compromete com uma educação para todos, e não voltada apenas para determinada parcela da sociedade. Todavia, o ensino no sistema prisional carrega uma estigmatização própria do ambiente carcerário o que contribui para que os professores criem ideias preconcebidas sobre a rotina nas escolas nas prisões. (SÁ, 1998)

Onofre (2011) aponta que no ambiente prisional, a ressocialização por constituir-se em um processo regido por normas e regras com primazia centrada na aceitação da situação, acaba por promover a despersonalização e anulação dos sujeitos. A educação, por seu lado, almeja a formação de pessoas, a ampliação de sua leitura de mundo, o despertar da criatividade, a participação na construção do conhecimento e a superação da condição atual.

Falar de Educação em um ambiente tão degradante como o das unidades prisionais pode soar paradoxal. Mas a verdade é que, sem o papel transformador do ensino, juntamente com outras iniciativas, a proposta de ressocialização se transforma em uma realidade ainda mais remota.

Leme (2007) faz uma reflexão sobre o sentido que as pessoas privadas de liberdade dão à educação escolar no interior das unidades prisionais. Segundo o próprio autor a realidade dos privados de liberdade possui características próprias e que por isso a escola inserida nesse contexto é diferenciada de qualquer outra. Os alunos-presos “esperam que, ao avançarem em seus estudos, poderão conseguir um ‘serviço’, um ‘emprego’ e que, assim, possam mudar de vida, abandonar o outro mundo, ‘o mundo de lá’, o mundo do ‘raio’, o mundo do crime”

[...] a Educação surge como uma mediação no interior das prisões não só em relação ao processo de ensino e aprendizagem, mas também para outras necessidades subjetivas dos prisioneiros. Será por meio dela, não como o único viés, mas como parte integrante de um processo maior, que ocorrerá a “transformação dos indivíduos”. (LEME, 2007. p. 152).

Compreende-se então que a Educação assume um papel de recondução da pessoa privada de liberdade ao convívio social, adequando-se ao sistema social vigente, tendo que despertar neste ser, que se encontrava afastado do convívio comum, a ideia de fazer parte do todo social.

Assim, a Educação possui não apenas um papel de formação, mas também de libertação e de reconhecimento. Nesse sentido o dever de Educar é da família e

do Estado, conforme a Constituição Federal de 1988 em seu art. 205, passando a humanizar o indivíduo, dando-lhes condições de se descobrir e refazer, não apenas em decorrência da transmissão de informação e conhecimentos promovidos na sala de aula, mas por meio de uma ação conjunta de estudantes e professores no entendimento que considere o universo em que se situa o aluno, para que possa dispor deste conhecimento adquirido para dar rumos escolhidos a sua vida, fazendo-se atuante na sociedade e não apenas sendo vitimizado por essa, sem direitos de escolhas e destinado ao fracasso e à privação de liberdade.

A escolaridade nas prisões é, portanto, um desafio a ser enfrentado pelos organismos públicos e estudado por nós educadores/pesquisadores, tendo em vista as dificuldades que se apresentam, apesar da sua especificidade, em nada diferem dos problemas e das dificuldades que o sistema público de ensino, em geral, enfrenta no seu dia a dia.

A transformação que a educação proporciona no ambiente prisional é multifacetada. No plano individual, permite aos reeducandos desenvolverem novas habilidades, ampliarem suas perspectivas de vida e resgatarem sua autoestima. Coletivamente, contribui para um ambiente prisional mais humano e menos violento, ao promover a reflexão e o respeito mútuo.

A educação prisional desempenha um papel fundamental na ressocialização de indivíduos privados de liberdade, contribuindo significativamente para a redução da reincidência criminal. Longe de ser um privilégio, o acesso à educação dentro do sistema prisional é um direito garantido por lei e uma estratégia comprovadamente eficaz para promover a reintegração social.

Do ponto de vista pedagógico, a educação prisional atua em diversas frentes. Primeiramente, ela oferece a oportunidade de elevação da escolaridade, suprimindo defasagens educacionais que muitas vezes antecedem a entrada no sistema prisional. Muitos detentos possuem baixa ou nenhuma escolaridade, o que limita suas oportunidades no mercado de trabalho e na vida em sociedade. A conclusão do ensino fundamental e médio, e até mesmo o acesso ao ensino superior, capacita esses indivíduos para um futuro diferente (MACHADO; COSTA, 2017).

A qualificação profissional é outro pilar essencial da educação prisional. Cursos técnicos e profissionalizantes, alinhados às demandas do mercado de trabalho, proporcionam aos egressos do sistema prisional as habilidades necessárias para a inserção no mercado formal. Isso não apenas gera renda, mas também restaura a

dignidade e o senso de propósito, fatores cruciais para evitar o retorno à criminalidade. A experiência demonstra que indivíduos com maior nível de escolaridade e qualificação profissional têm menores chances de reincidir (MIRANDA, 2015).

Além do aspecto formal, a educação prisional promove o desenvolvimento de valores éticos e morais, estimula o pensamento crítico e a reflexão sobre as escolhas passadas. O ambiente educacional pode se tornar um espaço de ressignificação da vida, onde o indivíduo pode planejar um futuro mais produtivo e menos propenso à violência.

Paulo Freire (1996) nos lembra que a educação é um ato de libertação, onde o educando se torna sujeito de sua própria história. Em um contexto de privação de liberdade, essa máxima adquire um significado ainda mais profundo. Ao proporcionar acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento de valores, a educação prisional não apenas cumpre um mandamento legal, mas também investe na construção de uma sociedade mais justa e com menores índices de criminalidade. É um caminho para que o tempo de pena se converta em tempo de oportunidade, preparando o indivíduo para uma reinserção social mais digna e produtiva.

4. O SER PROFESSOR, SUAS EXPERIÊNCIAS E DESAFIOS EM ESCOLA SITUADA EM UNIDADE PRISIONAL

Um professor de escola prisional deve estar munido de conhecimentos prévios sobre o funcionamento do sistema prisional. Isso inclui entender a hierarquia, as regras de segurança, os procedimentos de movimentação dos presos e as dinâmicas sociais internas. Esse conhecimento não apenas garante a segurança do professor, mas também permite que ele otimize as condições de ensino dentro das limitações existentes. Além disso, a capacidade de trabalhar em equipe com os policiais penais e outros profissionais do sistema (psicólogos, assistentes sociais) é fundamental para garantir um ambiente seguro e propício ao aprendizado (SOARES, 2017).

O docente é sujeito importante no processo de ressocialização da pessoa privada de liberdade e no estabelecimento de vínculos, que o apenado deixou de ter, ao ser isolado do corpo social. Onofre (2002) reforça a importância do diálogo nas aulas em ambiente de restrição de liberdade:

[...] a escola visto ser apontada como local de comunicação, de interações pessoais, onde o apenado pode se mostrar sem máscaras, afigura-se, portanto, como oportunidade de socialização, na medida em que se oferece ao aluno outras possibilidades referenciais de construção de sua identidade e de resgate da cidadania perdida. (ONOFRE, 2002, p.174).

A Educação nos espaços prisionais ainda precisa ser muito discutida e repensada, com maiores debates, análises e estudos de forma a desmistificar alguns pré-conceitos concebidos pelos próprios profissionais da área; tendo em vista ainda ser abordada de forma incipiente nas universidades e ter um papel social muito importante, pois possui o intuito de possibilitar aprendizagens para que assim possam vislumbrar um futuro melhor, após o cumprimento de sua pena e sua reinserção na sociedade. A presença da Educação escolar nas prisões, além da garantia de um direito humano, afirma a valorização do desenvolvimento e da busca permanente de cada indivíduo em ser mais, constituindo-se como uma possibilidade de intervenção positiva nessa realidade em que, muitas vezes, prevalece a desumanização.

Ante esse contexto, a questão da educação precisa ser colocada de uma forma mais ampla, como a análise do debate sobre políticas de educação em prisões revelará. De um lado, a oferta de educação tem sido limitada em quantidade, qualidade e foco. A abrangência da oferta é fundamental no sentido de procurar uma educação para todos. Contudo, a qualidade do processo educativo, que inclui formação e salários apropriados para os educadores, materiais didáticos e recursos pedagógicos adequados e, também, a elaboração de um projeto político-pedagógico abrangendo e articulando escolarização com outras atividades educativas não formais, de formação profissional, de leitura, de cultura e de atividades esportivas (ONOFRE.2010).

No âmbito da Educação na prisão se faz também de grande importância a valorização da experiência dos professores. Uma vez que, segundo Benjamin (2008), a experiência não se limita à experiência individual, mas é, antes, um produto da interação entre a experiência individual e o horizonte de sentido

proporcionado pela vida comunitária. É um saber que se constrói a partir da relação entre indivíduos, acontecimentos e da transmissão de saberes e sabedorias entre gerações. Processo que se dá por meio da narração, da contação de histórias e da transmissão de práticas e costumes. Dessa forma, essa transmissão de saberes e sabedoria das experiências vivenciadas pelas práticas desses professores de pessoas privadas de liberdade é que servirão também como norte para outras gerações de professores no âmbito da educação na prisão.

No entanto, ao reconhecer a pertinência do entorno para o processo educacional, torna-se igualmente importante entender a necessidade de investimento na formação ampliada dos profissionais da execução penal, sejam diretores, agentes, enfermeiros e médicos, assistentes sociais, advogados, etc. Da mesma forma que o entorno educacional faz parte do conjunto, também o fazem as famílias das pessoas presas. A educação envolve relações sociais e familiares, e dificilmente se mudará uma peça sem contemplar a unidade (IRELAND, 2011).

Por fim, o debate maior sobre a reabilitação de pessoas presas e a sua reentrada na sociedade de onde foram retiradas coloca a questão de uma sociedade educada capaz de aceitar e reintegrar os antigos delinquentes. Num clima em que profundas desigualdades geram exclusão e marginalidade social, que por sua vez geram violência e criminalidade combatidas por políticas rígidas de reclusão e sentenças severas, a resposta não pode depender somente da educação, embora esta tenha um papel insubstituível a desempenhar.

Nesse contexto, restringir a função da Educação na prisão à redução da ociosidade e do tempo de pena por meio da remição por estudo é subestimar a potencialidade do trabalho educativo como intervenção positiva na vida das pessoas em situação de privação de liberdade (ONOFRE, 2012). Como bem pontuado pela autora, a Educação na prisão deve ser vista com seriedade, pois é um direito humano e a prisão é um espaço que não educa por si mesmo. Assim, para que essa Educação seja efetiva, é importante que os professores e servidores tenham a conscientização da relevância desse processo no ambiente prisional e como ele pode impactar a vida dos aprisionados.

Assim sendo, existe uma situação de dupla privação em que há uma concentração de jovens no início de sua vida produtiva e cidadã na criminalidade e, por consequência, na população carcerária; são jovens com baixa escolaridade e com inserção precária no mercado de trabalho. Sem negar o direito inerente à

educação, há que se reconhecer a importância instrumental da Educação desses presidiários como forma de ganhar acesso aos outros direitos humanos fundamentais, incluindo o direito ao trabalho decente. Se o período de reclusão não ofertar a oportunidade para acessar educação e formação profissional, as chances de reincidência no crime ao reentrar na sociedade são maiores. (IRELAND, 2011).

Dentre tantos aspectos citados, é possível perceber a grande importância da educação nos espaços prisionais e como ela pode colaborar com a visão de uma vida melhor, após o cumprimento da pena. De acordo com Onofre (2012): “há que se assinalar também, que a participação dos professores na definição das políticas educacionais tem sido limitada, e esse fator prejudica a concretização das mudanças desejadas”. Para que esse trabalho possa ser de fato efetivo, é importante que as políticas públicas destinadas aos espaços prisionais sejam repensadas e que haja uma participação efetiva dos professores nessas decisões.

O contexto das unidades prisionais se configura como um ambiente que possui ambiguidades e contradições, muitas vezes pouco favorável para ressocialização, sendo assim compreendida como um espaço singular que resguarda uma linguagem própria, normas, repressão, violência, ordem e disciplina oriunda não somente por parte da instituição penal, mas dos próprios detentos que detém algum tipo de capital simbólico. E a escola, inserida neste campo de complexidade possui um papel maior que apenas transmissora de saberes. A ela se têm destinado a função de elucidar compreensões acerca das pessoas, suas ações, e sobre o mundo ao seu redor de maneira reflexiva.

As reflexões anteriormente elaboradas nos indicam a relevância de investimentos no âmbito do trabalho e da educação escolar, como possíveis caminhos para a melhoria da qualidade de vida dos privados de liberdade e para efetivamente prepará-los para a reinserção social. Onofre (2007) afirma que pesar dos dilemas e contradições existentes no sistema educacional penitenciário, do hiato entre o proposto e o vivido pelas instituições responsáveis pela Educação escolar e o espaço prisional, a escola tem um papel importante a cumprir na reinserção social de homens em situação de privação de liberdade.

Ocorre que, a prática do ensino nas escolas prisionais confere aos professores a possibilidade de identificarem fissuras na implementação das ações educativas dentro do sistema prisional, e a análise dos relatos desses professores se faz em de suma importância pois, além de perceberem o ambiente, os professores

estão em contato direto com os alunos das instituições prisionais e conseguem perceber quais práticas funcionam melhor dentro dessas unidades. Por isso que a efetividade do ensino educacional no sistema prisional desprende-se como um desafio que, para ser superado, exige um real comprometimento do Estado e da sociedade civil (IRELAND, 2011).

Ao entender a educação em unidades prisionais como uma modalidade de educação de jovens e adultos, defendemos a necessidade de situar tal modalidade na perspectiva da aprendizagem e da educação ao longo da vida, procurando dar expressão à educação por uma diversidade de formas não necessariamente restritas à escolaridade. Para quem possui uma escolaridade precária, mas também frequentemente uma experiência negativa de escola, outros tipos de aprendizagem podem servir como incentivos para eventualmente retomar a trajetória escolar interrompida. Nesse sentido, é importante que as atividades educativas desenvolvidas no mesmo espaço sejam articuladas e não fragmentadas. A educação é sempre mediada por uma realidade complexa e, no contexto prisional, torna-se ainda mais volátil e carregada. Por esse motivo, é ingênuo acreditar que a educação possui um poder mágico para resolver todas as questões (IRELAND, 2011).

A própria Lei de Execução Penal reconhece o direito do recluso a apoio material, atendimento de saúde, assistência social, trabalho e renda em adição à educação (Brasil. Lei nº 7.210, 1984). Assim, como argumentamos previamente, a inter-setorialidade, um elemento fundamental na educação de jovens e adultos, torna-se igualmente central no contexto prisional. Essa articulação das políticas públicas precisa atender ao preso e sua família. A literatura sobre educação em prisões versa, em geral, acerca da importância do atendimento ao preso, dando menos atenção para as famílias, para os profissionais que trabalham no entorno prisional e para a sociedade. As estatísticas sobre reincidência evidenciam que, para um número significativo de presos, a soltura pode constituir um momento tão dramático quanto a detenção. Faltam moradia, trabalho, credenciais para o trabalho e, muitas vezes, o apoio da família e de outros serviços.

Ante todo o exposto, acreditando no papel transformador da educação e na importância da atuação do professor nas escolas em unidades prisionais. Faz-se necessário atentar para presente a uma gama de singularidades que dificultam a prática educacional nessas instituições. Dispor de condições para executar uma

metodologia apropriada, especialmente estabelecida para atender a realidade do aluno em que se encontra em cumprimento de pena privativa de liberdade, as adequações necessárias (sejam de metodologia, recursos e avaliações, entre outros) são essenciais para o desenvolver das docências nas escolas em unidades prisionais. (GRACIANO; SHILLING, 2008).

Os desafios enfrentados pelos professores na educação prisional são múltiplos e complexos. O ambiente carcerário, por sua própria natureza, impõe limitações estruturais e pedagógicas. A segurança, por exemplo, é uma preocupação constante que pode influenciar a disponibilidade de materiais didáticos, o tempo de aula e até mesmo a dinâmica de sala. Além disso, a heterogeneidade do público, que muitas vezes apresenta baixos níveis de escolaridade prévia, histórico de evasão escolar e traumas, demanda abordagens pedagógicas flexíveis e personalizadas (Jesus, 2018).

Outro ponto crucial é a necessidade de construir um vínculo de confiança com os alunos. Muitos indivíduos em situação de privação de liberdade podem ter uma visão negativa da educação formal ou das figuras de autoridade. O professor, nesse cenário, atua não apenas como transmissor de conhecimento, mas como um facilitador de diálogos, um ouvinte atento e um agente de esperança, buscando romper com estigmas e preconceitos (Oliveira, 2020).

Apesar dos desafios, a atuação dos professores na educação prisional gera impactos sociais significativos. Ao oferecer oportunidades de aprendizagem, os docentes contribuem para a elevação da escolaridade dos reeducandos, o desenvolvimento de novas habilidades e a ampliação de horizontes. Essa qualificação pode ser decisiva para a reinserção no mercado de trabalho após o cumprimento da pena, reduzindo as taxas de reincidência criminal e promovendo a autonomia dos indivíduos (Silva, 2019).

Além do aspecto formal da educação, os professores também desempenham um papel crucial no resgate da autoestima e na promoção da cidadania. Através de práticas pedagógicas que estimulam o pensamento crítico, a reflexão sobre valores e a participação ativa, eles auxiliam os alunos a ressignificar suas trajetórias, a desenvolver um senso de responsabilidade e a vislumbrar um futuro diferente. É um trabalho que transcende a transmissão de conteúdo, tocando na humanização e na dignidade (Pereira, 2021).

Para que a atuação dos professores na educação prisional seja ainda mais eficaz, é fundamental investir em formação continuada específica e em apoio psicopedagógico. Essa formação deve abordar não apenas metodologias adequadas ao ambiente prisional, mas também aspectos relacionados à psicologia social, direitos humanos e gestão de conflitos. O suporte emocional e a valorização profissional são igualmente importantes para que esses educadores possam desempenhar seu trabalho com excelência e dedicação (Martins, 2022).

Em suma, os professores que atuam na educação prisional são verdadeiros agentes de transformação social. Sua dedicação e resiliência são essenciais para construir pontes, oferecer novas perspectivas e garantir que o direito à educação chegue a todos, independentemente de sua condição, contribuindo para uma sociedade mais justa e inclusiva.

Desse modo, conforme Freire (2013b) pode-se afirmar que, professores e alunos das unidades prisionais são “seres-em-situação” encontram-se submersos em condições espacotemporais que influem neles e nas quais eles igualmente influem. Necessitando assim de uma constante reformulação do professor perante a função que desempenha em um contexto repleto de singularidades e subjetividades, tendo sua formação papel fundamental na constante (re)construção do seu ser professor, tendo em vista que a educação, de acordo com Onofre (2009), mostra sua extrema relevância no processo de superação da sua condição pois auxilia na formação dos sujeitos, na ampliação da sua capacidade de leitura do mundo, no despertar da criatividade e na participação ativa no processo de construção de conhecimentos.

Para Ireland (2011), argumentos de diversas índoles e raízes são utilizados para defender a oferta da educação em prisões para as pessoas jovens e adultas privadas de liberdade: a educação ocupa o tempo e a mente de quem tem tempo de sobra; pode ter um efeito terapêutico no sentido de diminuir os conflitos e as tensões dentro do presídio; ajuda a mudar comportamentos e contribui para a reabilitação dos presos; é instrumental, no sentido de preparar os presos para uma reentrada mais produtiva e ética na sociedade ao concluir a sentença; e pode ajudar a diminuir a reincidência, que tem um custo social e financeiro altíssimo para a sociedade. Para uma questão não considerada prioritária por muitos governos, e muito menos por uma maioria na sociedade, cuja preocupação maior é com a segurança, esses argumentos, especialmente o último, relacionado com a diminuição da reincidência, podem contribuir para convencê-los da utilidade da educação.

Nesse cenário complexo, entrelaçado por contradições, semelhanças, convergências e contemporaneidades, os professores preocupados com a inclusão social, mais do que nunca, assumindo a identidade de trabalhadores culturais, devem colocar o foco de seus estudos num fenômeno particular, em que as ações não podem mais ser adiadas, especificamente no âmbito brasileiro: a elaboração e implementação de políticas públicas voltadas para a Educação escolar nos espaços de privação de liberdade, como garantia de possibilidade de resgate de vida digna ao cidadão aprisionado.

A formação de professores para atuarem na Educação de Jovens e Adultos é outro grande problema da educação. O despreparo provoca, em muitos momentos, uma prática infantilizada, o que aumenta, mais ainda, a desmotivação do aluno para estudar. Se por um lado, a formação inicial não atende às necessidades de ordem teórico-prática para os docentes atuarem na EJA, modalidade de ensino predominante nas escolas situadas em unidade prisional, por outro, a formação continuada tem sido caracterizada por encontros denominados de “capacitações” que, quando acontecem, referem-se a aspectos gerais da educação. Quando são específicos da EJA não trazem quase nenhuma contribuição para o professor que trabalha na escola situada na prisão (SILVA, 2004).

5. PERCURSO METODOLÓGICO

No presente capítulo detalhamos o aporte metodológico adotado, explicitando a abordagem da pesquisa, informações referentes à escolha do *lócus* da investigação, sujeitos participantes e os procedimentos de coleta e análise dos dados.

Como esta pesquisa se propõe a evidenciar as experiências de professores que lecionam para pessoas privadas de liberdade no sistema prisional de Pernambuco, relacionando-as, aos desafios e possibilidades vivenciadas. Estamos assim, diante de um estudo de caso.

Dessa forma, conforme André (1984) estudo de caso não é um método específico de pesquisa, mas uma forma particular de estudo. Trata-se de uma metodologia aplicada para avaliar ou descrever situações dinâmicas em que o elemento humano está presente. Busca-se apreender a totalidade de uma situação e, criativamente, descrever, compreender e interpretar a complexidade de um caso concreto, mediante um mergulho profundo e exaustivo em um objeto delimitado.

Ainda de acordo com André (1984) algumas características são atribuídas ao estudo de caso. 1. A compreensão do objeto se efetua a partir dos dados e em função deles. 2. Uma apreensão mais completa do objeto só é possível se for levado em conta o contexto no qual este se insere. 3. São utilizadas variedades nas fontes de informação. 4. Retratação da realidade de forma completa e profunda.

Como a pesquisa enfoca nas experiências dos professores que lecionam para pessoas privadas de liberdade, buscamos inicialmente acesso à escolas onde esses profissionais atuam junto à Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco, mais especificamente na Gerência Regional de Ensino (GRE) Metropolitana norte, a qual abarca as seguintes escolas prisionais: Escola estadual Irmã Dulce (Colônia penal feminina de Abreu e Lima), Escola Dom Hélder Câmara (Presídio de Igarassu), Escola juiz Antônio Luiz Lins de Barros (Penitenciária agroindustrial São João), Escola médico Ruy do Rego Barros (Hospital de custódia e tratamento psiquiátrico) e Escola poeta Olegário Mariano (Penitenciária professor Barreto Campelo). Posterior a esta busca, realizamos um contato mais próximo em uma dessas instituições, com o intuito de contatar os professores participantes da pesquisa e darmos continuidade a nossa investigação.

Coerente com o objetivo proposto tomamos como sujeitos participantes desta pesquisa professores vinculados à Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco, na condição de efetivo ou contrato temporário de serviço, com formação nas licenciaturas diversas que atuam em uma escola estadual pernambucana.

Para a coleta de dados utilizamos como procedimento principal o questionário, composto por perguntas abertas e fechadas. Gil (2011), Fachin (2005) e Joseph Hair Jr *et al* (2005), conceituam questionário como uma técnica ou instrumento de coleta de informações/dados, muito atualizada em pesquisa científica de cunho teórico-empírico. O questionário oportuniza o levantamento de percepções, opiniões, crenças, sentimentos, interesses e demais terminologias congêneres, acerca de um determinado fenômeno, fato, acontecimento, ocorrência, objeto ou empreendimento. Para Richardson (2009), o questionário é um instrumento de pesquisa que permite descrever as características de um indivíduo ou grupo. O referido instrumento foi encaminhado via aplicativo de mensagens, *whatsapp*, para a gestão da escola e assim repassado aos professores.

As perguntas contempladas nos questionários abrangeram o entendimento das opiniões subjetivas dos interrogados, interpretando suas experiências e examinando-as por diferentes métodos, revelando padrões de dados não matemáticos, com o objetivo de revelar relações significativas, permitindo ver estruturas profundas que não são perceptíveis à primeira vista, e compreender a pesquisa no seu contexto detalhado para fim de elucidar esses fenômenos sociais, fornecendo apoio e base para ações que considerarmos necessárias.

As informações obtidas com o questionário permitiram traçar um panorama sobre os professores respondentes, bem como evidenciar suas experiências enquanto docente de escola situada em unidade prisional.

Os dados obtidos foram analisados com o auxílio da tecnologia da informação (TIC's) que são cada vez mais presentes e utilizadas no desenvolvimento de pesquisas acadêmicas. O software Mentimeter é uma ferramenta baseada na nuvem que permite a criação de apresentações interativas, questionários, nuvens de palavras, enquetes, votações e sessões de perguntas e respostas em tempo real.

Sua principal característica é a capacidade de coletar feedback instantâneo de uma audiência, que pode responder de forma anônima por meio de smartphones ou computadores. A Geração de nuvens de palavras, ferramenta poderosa para

identificar temas emergentes, conceitos-chave e a percepção predominante de um grupo sobre um determinado assunto. As palavras mais frequentes se destacam visualmente, oferecendo *insights* iniciais para análises mais aprofundadas (QUEIROZ, 2025). Com a obtenção dessa nuvem de palavras, de acordo com as respostas obtidas dos professores, e consequentemente com os termos mais repetidos e evidenciados. Permitiu a extração das unidades de sentido das respostas, ou seja, informações fornecidas pelos participantes, cuja frequência de aparição tem significados para o objeto investigado. Desenvolvemos assim, 1ª) nuvem de palavras com as respostas de cada professor; 2ª) análise do material; 3ª) decomposição do material obtido separando e agrupando por semelhanças; 4ª) organização das partes decompostas em categorias; 5ª) descrição dos resultados categorizados; e 6ª) elaboração de inferências e interpretações do material organizado.

Tendo explicitado neste capítulo percurso metodológico desta pesquisa, no próximo capítulo apresentamos e discutimos os resultados obtidos.

6. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo analisamos as experiências dos professores de Pessoas privadas de liberdade em uma escola prisional do estado de Pernambuco, na relação formação-trabalho docente.

Como já sinalizamos, os dados obtidos foram analisados com o auxílio da tecnologia da informação, as (TIC's). Cada vez mais presentes nas pesquisas acadêmicas (QUEIROZ, 2025).

Com o software Mentimeter geramos uma nuvem de palavras que nos permitiu identificar o núcleo de sentidos e de significados, que compõem uma comunicação. Após o conhecimento das informações contidas nos questionários, seguimos com a organização de eixos, categorias e subcategorias, ou seja, as unidades temáticas de significação e em torno delas apresentamos e discutimos os resultados da presente investigação.

6.1 Perfil dos professores de pessoas privadas de liberdade em escola inserida em unidade prisional no estado de Pernambuco

Com intuito de conhecermos quem são os professores de pessoas privadas de liberdade que atuam no contexto da escola inserida em unidade prisional no estado de Pernambuco, coletamos dados referentes a idade, gênero, graduação, nível de formação, tempo de docência e de atuação em escolas prisionais, formação e tipo de vínculo junto a Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco.

A maioria dos sujeitos participantes são do gênero feminino, possuem entre 31 e 35 anos de idade, predominantemente são docentes a mais de 06 anos e atuam a mais de 03 anos em escolas prisionais. Possuem graduação nas áreas de Língua Portuguesa, Matemática, Educação Física, Geografia, História e Biologia, assim como possuem Pós-Graduação *latu sensu* complementar a formação inicial e estão vinculados a Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco tanto na condição de servidor efetivo quanto em regime de contrato temporário.

6.2 Características da escola

A escola estadual estudada fica localizada na unidade prisional Agroindustrial São João (PAISJ), área rural e de difícil acesso. Localidade com único acesso, por uma barreira íngreme não asfaltada. Em período chuvoso, forma uma espécie de argila que impede a passagem de veículos de grande e pequeno porte. Área cercada por mata fechada, o que propicia sensação de insegurança para quem ali transita. É disponibilizado ônibus para os funcionários, que tem como local de partida e retorno, na Secretaria de Ressocialização Estadual (SERES). Atualmente, A Secretaria de Administração Penitenciária e Ressocialização de Pernambuco (SEAP/PE). A escola funciona em horário diferenciado, devido às atividades internas da penitenciária. Tem como modalidade de Ensino Jovens e Adultos (EJA). Dos anos iniciais e finais das etapas Fundamental e Médio. Dispõe de uma infraestrutura com abastecimento de água, energia elétrica, banheiro, esgoto, cozinha, sala de professores, sala da diretoria, televisor, internet, tablet, computadores, copiadora, impressora e projetor multimídia. Não possui biblioteca, laboratório de informática, refeitório, quadra, pátio, laboratório de informática, acessibilidade para pessoas com deficiência (PCD) e as salas não são climatizadas. A escola possui 01 diretora, 01 diretor adjunto, 01 apoio de gestão, 01 analista educacional, 15 professores, 03 merendeiras e 02 funcionárias de serviços gerais.

6.3 Primeiras impressões ao lecionar para pessoas privadas de liberdade

Quais suas primeiras impressões construídas ao lecionar para pessoas privadas de liberdade? Ao realizarmos este questionamento aos professores participantes da nossa pesquisa, com o objetivo de identificar os possíveis anseios desses enquanto docentes em escolas prisionais, obtivemos como núcleo das respostas os seguintes termos: **desafios**, **insegurança**, **adaptação**, **obstáculos** e **resistência**, conforme exposto na ilustração abaixo.

Figura 1 – Termos mais utilizados: Primeiras impressões



Fonte: Autor, 2025. Via *app Mentimeter*.

A educação em ambientes de privação de liberdade representa um campo complexo e multifacetado, onde a atuação docente transcende as metodologias pedagógicas convencionais. No contexto das unidades prisionais, a escola, como a Escola Estadual Juiz Antônio Luís Lins Barros na Penitenciária Agrícola de Itamaracá Dr. Enio Pessoa Guerra (PAISJ), em Pernambuco, emerge como um espaço de ressignificação, embora permeado por significativos desafios, insegurança, obstáculos e a necessidade constante de adaptação, que se confrontam com a resistência do sistema e do próprio ambiente (FERREIRA, 2018).

Onofre (2002), em seus estudos retrata que o ambiente prisional é um local de insegurança, tanto por partes dos funcionários que nele atuam como também pelos reeducandos que não sabem o que pode acontecer, pois é um estado de constante instabilidade. Indo de encontro as pesquisas de Onofre (2002) e entendendo o sistema prisional como local de insegurança, o autor Julião (2011), traz a luz da discussão os desafios por parte dos professores em desenvolver e por em prática o trabalho pedagógico que contribua para um processo de ensino e aprendizagem eficaz. Uma vez que estar inserido em um ambiente que causa insegurança, faz com que o professor atue de forma apreensiva, temendo a sua integridade e a brusca mudança que possa acontecer em meio ao desenvolvimento de seu ofício, o que impacta diretamente no processo de ensino e aprendizagem.

Podemos destacar também, desafios para o corpo docente que reside na quebra de paradigmas. O professor, acostumado a uma dinâmica escolar tradicional, depara-se com um público-alvo com vivências e traumas distintos, o que exige uma ressignificação profunda de sua prática pedagógica. A insegurança é uma companheira constante, não apenas pela natureza do ambiente prisional em si, com suas rotinas rígidas, regras de segurança com a realidade da prisão, mas também pela imprevisibilidade inerente ao cotidiano do ambiente prisional, como revistas, motins ou transferências de alunos, que podem interromper abruptamente o processo de ensino-aprendizagem (SILVA, 2020).

O sistema prisional de Pernambuco é um dos mais superlotados do Brasil (PERNAMBUCO, 2023). Essa realidade, por si só, já gera um ambiente de alta complexidade e tensão. A superlotação contribui para a precarização das condições de vida, a proliferação de doenças, a dificuldade de controle interno e o fortalecimento de facções criminosas. Nesse cenário, a insegurança se manifesta em múltiplas dimensões. Violência entre detentos: Conflitos internos, disputas de poder e violações de direitos são frequentes, expondo a todos a um risco constante (BRASIL, 2016). Ameaças a profissionais: Servidores penitenciários e, por extensão, professores, estão sujeitos a ameaças, agressões e pressões, seja por parte dos detentos ou de grupos criminosos (OLIVEIRA; SILVA, 2018). Vulnerabilidade estrutural: A insuficiência de pessoal de segurança, a falta de equipamentos adequados e a deterioração das instalações contribuem para um ambiente de baixa previsibilidade e alto risco.

Professores que atuam em presídios de Pernambuco enfrentam um cenário de risco físico e psicológico. O medo de motins, rebeliões ou agressões pode gerar estresse crônico, afetando a saúde mental e o bem-estar desses profissionais (MIRANDA, 2010). A percepção de insegurança pode levar à desistência de atuar no cárcere ou dificultar a atração de novos talentos para essa área tão desafiadora.

Além disso, a rotina escolar é frequentemente interrompida por procedimentos de segurança, revistas, transferências de presos ou situações de emergência. Essas interrupções prejudicam a continuidade do ensino, fragmentam o aprendizado e comprometem o planejamento das aulas, gerando um ambiente de imprevisibilidade que desfavorece o engajamento de professores e alunos.

A atmosfera de insegurança afeta diretamente a capacidade de concentração e o engajamento dos apenados. Em um ambiente onde a preocupação com a sobrevivência é latente, a prioridade para o estudo pode ser ofuscada (BRASIL, 2016). O medo de represálias, de exposição ou de violações de privacidade pode inibir a participação, a livre expressão e a construção de um ambiente de confiança, essenciais para a aprendizagem dialógica proposta por Freire (1996).

A disputa por espaço e poder entre facções dentro das unidades pode se estender à sala de aula, influenciando o comportamento dos alunos, a formação dos grupos e até mesmo a escolha de temas de debate. Isso cria um ambiente tenso que não condiz com um espaço de ensino-aprendizagem saudável. Dentro desse panorama, a escola prisional, que deveria ser um santuário de conhecimento, muitas vezes herda e reflete as tensões e os perigos do ambiente carcerário.

Superar a insegurança na educação prisional de Pernambuco exige uma abordagem multifacetada que vá além das medidas puramente repressivas. É fundamental que as políticas de segurança no sistema prisional pernambucano incorporem uma perspectiva mais humanizada, que não negligencie o direito à educação. Isso inclui: Aumento e qualificação do efetivo de segurança: Um número adequado de policiais bem treinados pode garantir a ordem sem prejudicar as atividades educacionais. Tecnologias de segurança: O uso inteligente de tecnologia (monitoramento, sistemas de controle) pode reduzir a necessidade de intervenções invasivas e proporcionar um ambiente mais seguro para todos. Protocolos claros: Estabelecimento de protocolos que conciliem segurança e educação, minimizando interrupções e garantindo a previsibilidade da rotina escolar.

A coordenação entre a Secretaria de Educação e Esportes (SEE) e a Secretaria Executiva de Ressocialização (SERES) de Pernambuco precisa ser fortalecida e aprimorada. Uma gestão integrada pode garantir que a segurança seja um facilitador, e não um obstáculo, para as atividades educacionais. Isso implica em: Diálogo constante: Canais de comunicação eficazes entre gestores educacionais e penitenciários. Planejamento conjunto: Elaboração de planos de ação que considerem as especificidades de segurança e as necessidades pedagógicas. Recursos dedicados: Alocação de orçamentos específicos para a educação prisional, que contemplem a infraestrutura, materiais e a valorização dos profissionais. Os professores que atuam em presídios necessitam de formação continuada específica para lidar com os desafios da segurança e da dinâmica

prisional, incluindo gestão de crises e primeiros socorros psicológicos. Além disso, o apoio psicossocial contínuo é essencial para mitigar os impactos da insegurança em sua saúde mental (OLIVEIRA, 2004). O reconhecimento e a valorização de seu trabalho são cruciais para manter esses profissionais motivados e engajados.

A infraestrutura física das escolas dentro dos presídios é uma barreira significativa. Muitas salas de aula são improvisadas, carecem de ventilação e iluminação adequadas, e sofrem com a falta de mobiliário, material didático e recursos tecnológicos básicos (MACHADO; RIBEIRO, 2021). A ausência de bibliotecas adequadas e a dificuldade de acesso a livros e outros recursos pedagógicos limitam as possibilidades de ensino-aprendizagem. A segurança, embora prioritária, muitas vezes se sobrepõe às necessidades educacionais, resultando em restrições de horários e de movimentação de alunos e professores.

A heterogeneidade dos alunos é um dos maiores desafios pedagógicos. Os presos apresentam diferentes níveis de escolaridade, idades variadas e experiências de vida marcadas por vulnerabilidades sociais, traumas e, em muitos casos, um histórico de evasão escolar (MIRANDA, 2010). Muitos chegam ao ambiente escolar prisional com baixa autoestima, desmotivação e dificuldades de aprendizado decorrentes de lacunas em sua formação inicial.

A rotatividade da população carcerária, seja por transferências internas, progressão de regime ou liberação, impacta diretamente a continuidade pedagógica, dificultando o acompanhamento individualizado e a formação de turmas estáveis. Além disso, a saúde mental dos detentos, muitas vezes fragilizada, e as questões disciplinares inerentes ao ambiente prisional demandam dos professores habilidades pedagógicas e emocionais que vão além do convencional (SILVA; OLIVEIRA, 2018).

O quadro de professores também enfrenta desafios. A valorização profissional, a formação continuada específica para o contexto prisional e o apoio psicossocial são essenciais, mas nem sempre adequadamente oferecidos. Esses docentes, verdadeiros agentes de humanização, atuam em um ambiente de constante tensão e exigem preparo para lidar com as especificidades do público e do espaço.

A articulação entre a Secretaria de Educação e a Secretaria Executiva de Ressocialização (SERES), embora existente, precisa ser constantemente aprimorada para garantir que as políticas educacionais sejam implementadas de forma fluida e que os recursos sejam otimizados. A burocracia do sistema, a falta de

comunicação e a priorização de outras áreas podem comprometer a efetividade dos programas educacionais (PERNAMBUCO, 2023).

Segundo Foucault (2014), o ambiente prisional não foi pensado para o desenvolver do processo de ensino e aprendizagem. A unidade prisional é um local disciplinador, onde as pessoas privadas de liberdade têm que cumprir ordens e “andar na linha”. Cumprimento das penas estipuladas pelos seus crimes, da forma mais obediente às regras impostas dentro do sistema. Com isso, Onofre (2002), diz que a pessoa privada de liberdade perde sua identidade, ou seja, não consegue se reconhecer, desenvolver algum tipo de pensamento crítico dentro desse âmbito. E segue apenas cumprindo as ordens. Dessa forma, percebe-se a importância da atuação do professor e da Educação como ferramenta a contribuir com que essas pessoas privadas de liberdade possam desenvolver um processo de reflexão crítico, que as levem a repensar sobre sua condição, e assim poder de forma ativa intervir em sua própria realidade de forma transformadora diante um espaço e conjuntos de ações opressoras (FREIRE, 2013).

Como diz Ireland (2011), o desenvolver pedagógico dentro da unidade prisional esbarra em uma cortina de resistência e de obstáculos. Desde o momento de extrema segurança, onde o professor enfrenta dificuldade em entrar na unidade com algum material que sirva para seu desenvolver pedagógico, dos horários, atividades, mentalidade dos agentes de segurança prisional e da rotatividade dos alunos. De um lado a resistência dos agentes de segurança do sistema em contribuir e acreditar na atuação da educação como ferramenta a mais no processo de ressocialização e transformação dessas vidas. Do outro, os próprios reeducandos encarando a educação apenas como uma via de diminuir sua pena por meio da remição. Em meio a tanta resistência e obstáculos, surge a capacidade de adaptação do professor para poder contornar a realidade e desenvolver sua prática pedagógica. Segundo Tardiff (2014), o conhecimento adquirido, as práticas pedagógicas utilizadas no processo ensino aprendizagem, os diferentes métodos utilizados pelo professor, contemplando assim, o saber pedagógico, que se tornam ferramentas para adaptações das dificuldades impostas dentro da unidade prisional diante o processo de ensino-aprendizagem.

Para além das questões já relatadas anteriormente, percebe-se ainda que os obstáculos são múltiplos e variam desde a infraestrutura física, muitas vezes precária e não adaptada às necessidades educacionais, até a escassez de materiais

didáticos específicos para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no contexto prisional. Além disso, a heterogeneidade do público estudantil – com diferentes níveis de escolaridade, idades, experiências de vida e, por vezes, dificuldades de aprendizagem não diagnosticadas impõe uma demanda contínua por estratégias didáticas diferenciadas e personalizadas. A descontinuidade do processo educacional, causada por fatores como progressão de regime, liberdade condicional ou mudanças de cela, também se configura como um grande entrave ao avanço pedagógico (BRASIL, 2010).

A educação no ambiente prisional é um campo complexo, permeado por diversas formas de resistência. Em Pernambuco, assim como em outras localidades, essa resistência pode se manifestar de variadas maneiras, tanto por parte dos reeducandos quanto por entraves institucionais e estruturais. Compreender e abordar essas resistências é crucial para o aprimoramento e a efetividade dos programas educacionais.

A resistência por parte dos indivíduos privados de liberdade pode ter múltiplas origens: Descrença no sistema: Muitos reeducandos chegam ao sistema prisional com uma história de fracasso escolar e descrença nas instituições. A falta de perspectiva de futuro e a percepção de que a educação não trará benefícios concretos após a soltura podem gerar apatia e desinteresse. Essa desmotivação é uma forma de resistência passiva. Prioridades de sobrevivência: em um ambiente de superlotação e tensão, as preocupações com a segurança pessoal, a alimentação e as relações sociais dentro da prisão muitas vezes se sobrepõem à prioridade dos estudos.

A energia e o foco podem estar direcionados para a sobrevivência diária, tornando difícil a dedicação à aprendizagem formal. Desconexão com a realidade: em alguns casos, o conteúdo pedagógico pode não ser percebido como relevante para a realidade e as necessidades dos detentos. Cursos e programas que não se alinham com suas aspirações ou com as demandas do mercado de trabalho após a libertação podem ser vistos como meras formalidades para remição de pena, gerando resistência em relação ao engajamento genuíno. Experiências traumáticas prévias: histórias de exclusão social, violência e privação podem levar a uma desconfiança generalizada em relação a figuras de autoridade e a processos educacionais. Essa bagagem emocional pode se traduzir em dificuldade de adesão e participação nas atividades propostas. Além da resistência individual dos

reeducandos, o próprio sistema pode apresentar entraves que dificultam a plena efetivação da educação prisional: Superlotação e precariedade: a superlotação carcerária em Pernambuco, como em grande parte do Brasil, é um obstáculo significativo. Ambientes insalubres, falta de espaço adequado para salas de aula e bibliotecas, e a constante movimentação de presos dificultam a continuidade e a qualidade do ensino.

Essa realidade cria uma resistência estrutural à organização e manutenção de programas educacionais eficazes. Escassez de recursos: a falta de investimento em materiais didáticos, equipamentos, tecnologia e, principalmente, em recursos humanos (professores, coordenadores pedagógicos) é uma barreira constante. A insuficiência de verbas gera uma resistência à expansão e à qualificação dos programas educacionais. Falta de priorização: Em alguns contextos, a educação ainda não é vista como uma prioridade dentro da gestão prisional, sendo ofuscada por questões de segurança e controle. Essa desvalorização institucional pode resultar em dificuldades para a implementação e o desenvolvimento de projetos educacionais. Capacitação de profissionais: a ausência de formação específica para professores e policiais penais que atuam no ambiente prisional pode gerar resistência por parte desses profissionais.

Lidar com as particularidades do público carcerário exige abordagens pedagógicas e psicológicas diferenciadas. Para superar as diversas formas de resistência e aprimorar a educação prisional em Pernambuco, é fundamental adotar estratégias multifacetadas: educação contextualizada e relevante: Oferecer programas que dialoguem com a realidade dos detentos, considerando suas necessidades, interesses e perspectivas de vida pós-prisão. Isso inclui cursos profissionalizantes com alta empregabilidade e educação de jovens e adultos (EJA) que resgate o interesse pelo aprendizado (PACHECO, 2017). Ambiente de acolhimento e escuta: criar um ambiente educacional que promova o diálogo, a confiança e o respeito. A escuta ativa das demandas e expectativas dos reeducandos é essencial para construir um vínculo e reduzir a desconfiança (SILVA; OLIVEIRA, 2020).

Parcerias estratégicas: Fortalecer a colaboração com universidades, escolas técnicas, empresas e organizações da sociedade civil. Essas parcerias podem trazer recursos, expertise e novas perspectivas para os programas educacionais (SANTOS, 2018). Capacitação contínua de profissionais: Investir na formação

específica de professores e agentes penitenciários, capacitando-os para lidar com as particularidades do ensino no cárcere, incluindo aspectos psicológicos e de segurança. Incentivos e valorização: além da remição de pena, criar outros mecanismos de incentivo à participação e ao bom desempenho dos reeducandos. Celebrar conquistas e valorizar o esforço individual pode fortalecer a motivação.

Promover a educação prisional como um direito e um instrumento de ressocialização eficaz, buscando maior reconhecimento e alocação de recursos por parte das políticas públicas. Superar as resistências na educação prisional de Pernambuco exige um esforço contínuo e integrado, reconhecendo que a educação é um poderoso instrumento de transformação social, capaz de romper ciclos de violência e exclusão.

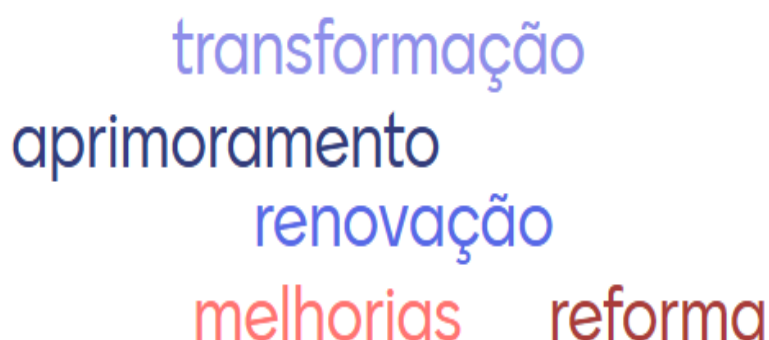
Diante desse cenário, a adaptação torna-se a palavra-chave para a sobrevivência e o sucesso da atuação docente no sistema prisional. Professores precisam ser flexíveis, criativos e resilientes, desenvolvendo metodologias que considerem as limitações do ambiente sem comprometer a qualidade do ensino. A construção de um vínculo de confiança com os reeducandos/alunos é fundamental, exigindo empatia, escuta ativa e a capacidade de enxergar o indivíduo para além de sua condição de privação de liberdade. Essa adaptação não se restringe ao plano pedagógico, estendendo-se à compreensão das normas e dinâmicas internas da prisão, para garantir a segurança e a fluidez das atividades educacionais (LIMA, 2017).

Contudo, a atuação docente não se limita a superar adversidades; ela se manifesta como um ato de resistência. Resistência à ideia de que a pena é apenas punitiva, e não ressocializadora; resistência ao estigma social que recai sobre o indivíduo encarcerado; e resistência às próprias condições limitantes do sistema prisional. Por meio da educação, os professores atuam como agentes de transformação, desafiando a lógica da exclusão e reafirmando o direito à dignidade e à construção de um novo projeto de vida. Essa resistência pedagógica é um pilar para a esperança e para a crença no potencial de reintegração social dos apenados, provando que, mesmo em um ambiente tão adverso, a educação pode florescer e oferecer um caminho para a liberdade intelectual e social.

6.4 Experiências cotidianas dos professores de Pessoas Privadas de Liberdade

A partir das respostas obtidas nos questionários aplicados, as experiências vivenciadas e formas de melhorar, essas experiências, as respostas estavam em torno dos termos: **transformação**, **aprimoramento**, **renovação**, **melhorias** e **reforma**, conforme exposto na figura abaixo.

Figura 2 – Termos mais utilizados: Melhorias nas experiências vivenciadas.



Fonte: Autores, 2025. Via *app Mentimeter*.

A atuação docente no ambiente prisional, como o da Escola Estadual Juiz Antônio Luís Lins Barros na Penitenciária Agrícola de Itamaracá Dr. Enio Pessoa Guerra (PAISJ), é um catalisador fundamental para a transformação e renovação de indivíduos. Nesse contexto singular, a educação transcende o mero repasse de conteúdo, configurando-se como um processo contínuo de aprimoramento humano e social.

Na educação dentro da prisão, o papel do professor vai além das paredes da sala de aula. É por meio do conhecimento e do diálogo que se promove a transformação das perspectivas de vida dos reeducandos, oferecendo-lhes ferramentas para repensar suas trajetórias. Conforme Foucault (2014, p. 235), o sistema prisional, embora historicamente voltado para a disciplina e a punição, pode e deve incorporar mecanismos que permitam a modificação do indivíduo. A educação, nesse sentido, atua como um potente agente de renovação, possibilitando que o detento se veja como um sujeito capaz de aprender, de se desenvolver e de, eventualmente, reintegrar-se à sociedade de forma mais plena.

A reforma educacional em ambientes de privação de liberdade não se limita a mudanças curriculares; ela engloba a adaptação de metodologias e a capacitação contínua dos docentes. Essas melhorias são cruciais para que a atuação pedagógica seja eficaz, considerando as particularidades e os desafios de um público que, muitas vezes, teve seu processo educacional interrompido ou sequer iniciado. O Ensino Fundamental, como o ofertado na Escola Juiz Antônio Luís Lins Barros, é a base para essa reestruturação, fornecendo os pilares para que outras etapas educacionais e profissionalizantes possam ser alcançadas (BRASIL, 2010).

O processo de aprimoramento não se restringe aos alunos; ele é inerente à prática docente. Professores que atuam em escolas situadas em unidades prisionais precisam desenvolver habilidades específicas, como a capacidade de lidar com diferentes níveis de letramento, de motivar alunos em situações de vulnerabilidade e de mediar conflitos inerentes ao ambiente prisional. A transformação que se busca nos alunos reflete-se na constante busca por melhorias na própria prática pedagógica.

Diversas iniciativas têm sido implementadas para fortalecer a educação prisional em Pernambuco. Projetos de leitura, cursos profissionalizantes, aulas de ensino fundamental e médio (através da Educação de Jovens e Adultos – EJA) e, em alguns casos, até mesmo acesso a cursos superiores são oferecidos aos reeducandos. Parcerias com instituições de ensino, como universidades e escolas técnicas, e organizações não governamentais (ONGs) são cruciais para a expansão e qualificação desses programas. No entanto, os desafios persistem. A rotatividade dos detentos, a precariedade das instalações em algumas unidades prisionais e a necessidade de capacitação contínua dos profissionais que atuam na educação prisional são pontos que demandam atenção constante. Além disso, é fundamental que a educação oferecida seja contextualizada e relevante para as necessidades do mercado de trabalho, aumentando as chances de empregabilidade dos egressos do sistema prisional.

Para o aprimoramento contínuo da educação prisional em Pernambuco, algumas ações são essenciais: expansão da oferta: ampliar o número de vagas e a diversidade de cursos oferecidos, garantindo que mais detentos tenham acesso à educação. Investimento em infraestrutura: Melhorar as condições das salas de aula e bibliotecas nas unidades prisionais, criando ambientes propícios ao aprendizado.

Capacitação de profissionais: Oferecer formação continuada para professores e policiais penais que atuam na área educacional, abordando as especificidades do ensino no ambiente prisional. Parcerias estratégicas: fortalecer e ampliar as parcerias com universidades, escolas técnicas, empresas e ONGs para diversificar a oferta educacional e profissionalizante. Acompanhamento pós-liberação: Desenvolver programas de acompanhamento e apoio para os egressos do sistema prisional, auxiliando na sua reinserção no mercado de trabalho e na sociedade. A educação no sistema prisional de Pernambuco representa uma aposta no futuro, reconhecendo que investir na qualificação e no desenvolvimento humano dos indivíduos privados de liberdade é investir na segurança pública e na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva (BRASIL, 1984).

A reforma do pensamento e das atitudes é um dos maiores legados da educação prisional. É através de um ensino que valoriza a escuta, o respeito e a autonomia, mesmo em um ambiente de restrição, que se permite aos apenados vislumbrar um futuro de renovação. O docente, nesse cenário, é o elo que conecta o presente de privação à possibilidade de um futuro diferente, mediando a aquisição de saberes que promovem não apenas a intelectualidade, mas a reabilitação social e humana.

De acordo com Freire (2013), que acredita na Educação como ferramenta na transformação e melhorias na vida das pessoas privadas de liberdade, onde através do processo de ensino aprendizagem resgatem, ou desenvolvam um senso crítico que as leve a questionar sua própria realidade e que possam atuar de forma a modificá-la. Segundo Tardiff (2014), com as experiências vivenciadas em sala de aula e fora dela, o professor adquire uma gama de novos conhecimentos que ajudam a aprimorar sua prática diante dos desafios e obstáculos existentes dentro da realidade da escola situada em unidade prisional.

O professor é um dos elos entre a pessoa privada de liberdade e sua retomada ao convívio em sociedade. Trazendo nesse elo as oportunidades de resgate ou primeiro contato com realidades talvez nunca vividas por essas. De acordo com Julião (2009), a pessoas quando tem sua liberdade privada tende a se conformar com as situações que lhe são impostas sem questionar. Pois, para elas, essas imposições e realidade na qual esta inserida é comum, e também o resultado para os que vivem e conhecem apenas uma realidade de crimes e segregação. Onofre (2002), traz em seus estudos um olhar diferenciado para possíveis reformas dentro

do ambiente prisional, que fariam diferença diante um processo de ressocialização e humanização das pessoas privadas de liberdade. Dentro dessas mudanças, o professor tem papel de suma importância, para auxiliar na busca pela transformação do olhar dos agentes de segurança para com os reeducandos, com as estruturas físicas que são tão castigadoras e as próprias pessoas de liberdade em enxergar a educação e nela uma possibilidade real de transformação de sua realidade e não apenas como forma de remição para diminuir sua pena e retornar a sociedade com a mesma mentalidade que a fez adentrar no sistema prisional.

Segundo Onofre (2011), a educação prisional transcende a mera transmissão de conhecimentos, configurando-se como um pilar fundamental para a transformação e renovação de indivíduos privados de liberdade e, por extensão, da própria sociedade. Longe de ser apenas um custo ou um benefício secundário, a educação no ambiente prisional é um investimento estratégico na segurança pública e na construção de um futuro mais justo.

Historicamente, o sistema prisional foi majoritariamente concebido como um local de punição e segregação. Contudo, a compreensão contemporânea do encarceramento reconhece a necessidade de ir além da retribuição, buscando a reintegração social como objetivo primordial. Nesse contexto, a educação emerge como a ferramenta mais eficaz para desconstruir ciclos de criminalidade, oferecer novas perspectivas e capacitar os detentos para uma vida digna após o cumprimento da pena.

Uma educação prisional transformadora não se limita ao ensino formal básico (alfabetização, ensino fundamental e médio). Ela abrange a capacitação profissional, o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, o acesso à cultura e ao esporte, e a promoção do pensamento crítico. Ao oferecer acesso a esses pilares, a educação atua na reconstrução da identidade do indivíduo, que muitas vezes foi fragilizada ou distorcida pela experiência do crime e da privação da liberdade. Ela permite que o preso se perceba como um agente de mudança em sua própria vida, capaz de aprender, crescer e contribuir positivamente para a sociedade.

A renovação advinda da educação prisional manifesta-se em múltiplos níveis. Para o indivíduo, significa a aquisição de ferramentas para romper com o passado criminoso, desenvolver a autoestima e vislumbrar um futuro com propósito. Para a família, representa a esperança de um ente querido que retorna com novas perspectivas e habilidades. E para a sociedade, implica a diminuição das taxas de

reincidência criminal, a redução da violência e a construção de comunidades mais seguras e coesas. Presos quando educados têm maiores chances de encontrar emprego, estabelecer-se de forma legal e se tornar cidadãos produtivos, diminuindo a carga sobre os sistemas de segurança e assistência social (ONOFRE, 2011).

Ao se investir em educação prisional é investir na prevenção do crime, na dignidade humana e no futuro coletivo. É reconhecer que a capacidade de aprender e se transformar não se extingue com a privação da liberdade, mas, ao contrário, pode ser a chave para uma verdadeira e duradoura renovação social.

Um olhar e atuação mais efetiva do Estado, com desenvolvimento em políticas públicas voltadas a educação de pessoas privadas de liberdade, propiciando melhorias nas condições de trabalho dos profissionais da educação, inseridos nas escolas em unidades prisionais levará a possíveis transformações positivas que serão impactadas não apenas no âmbito prisional, mas também em toda estrutura da sociedade Pernambucana.

6.5 Possibilidades nas práticas de professores de Pessoas Privadas de Liberdade

Ao serem questionados sobre como desejam que sejam seu papel enquanto docente, as respostas dos professores participantes acreditam na **transformação**, **autonomia**, **crescimento** e **valores**, conforme exposto na figura 3 abaixo:



Fonte: Autores, 2025. Via *app Mentimeter*.

A escola dentro do sistema prisional desempenha um papel crucial na ressignificação das trajetórias de vida dos reeducandos. A transformação aqui não se limita à aquisição de habilidades acadêmicas, mas estende-se à reestruturação de perspectivas, ao desenvolvimento de um pensamento crítico e à redescoberta da capacidade de aprender e evoluir. Para Freire (1996), a educação é, intrinsecamente, um ato de libertação, onde o educando se torna sujeito de sua própria história. Nesse sentido, a educação prisional busca romper com ciclos de exclusão e marginalização, oferecendo novos horizontes.

A promoção da autonomia é um dos pilares da prática pedagógica no ambiente prisional. Ao engajar os alunos em processos de aprendizagem que valorizam suas experiências e conhecimentos prévios, o corpo docente incentiva a tomada de decisões conscientes e o desenvolvimento da capacidade de gerir o próprio aprendizado. Essa autonomia, muitas vezes suprimida no ambiente prisional, é vital para que o indivíduo possa reconstruir sua vida após a pena. É a partir desse empoderamento que se pavimenta o caminho para o crescimento não apenas intelectual, mas também o crescimento dos reeducandos, impulsionado pela educação, vai além do progresso nas disciplinas curriculares. Ele se manifesta na melhoria das relações interpessoais, na aquisição de senso de responsabilidade e na internalização de valores como respeito, disciplina, cooperação e cidadania. A atuação docente, nesse contexto, transcende o papel de mero transmissor de conteúdo; o professor torna-se um mediador de saberes e um facilitador de processos de ressocialização. Conforme Foucault(1987), as instituições de controle moldam os indivíduos, mas é na educação que reside o potencial de subverter essa moldagem para fins construtivos.

Os valores na educação prisional podem ser entendidos como os princípios éticos e morais que norteiam as práticas pedagógicas e as interações entre professores, detentos e demais agentes do sistema. Eles são a base para o desenvolvimento de uma consciência crítica, do respeito ao próximo e da responsabilidade social, elementos-chave para que o processo educativo transcenda os muros da prisão e impacte a vida dos indivíduos após a liberdade (FREIRE, 1996).

Ao proporcionar acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento de habilidades, a educação prisional fomenta a autonomia dos reeducandos, capacitando-os a tomar decisões mais conscientes e a construir um futuro com novas perspectivas. Mais do que isso, a experiência educacional dentro da prisão pode ser um potente catalisador para o resgate e a ressignificação de valores essenciais à vida em sociedade.

A privação de liberdade, por si só, não garante a ressocialização. Pelo contrário, o ambiente prisional, sem o devido investimento em programas de educação e humanização, pode aprofundar o ciclo de marginalização. Nesse contexto, a educação atua como um contraponto, oferecendo ferramentas para que os indivíduos repensem suas trajetórias, desenvolvam senso crítico e, principalmente, reconheçam o valor da ética, do respeito e da responsabilidade.

A autonomia, muitas vezes suprimida ou limitada no cotidiano prisional, é estimulada através da educação. A participação em cursos, a leitura de livros e a discussão de ideias permitem que os presos exerçam sua capacidade de escolha e de reflexão, desenvolvendo um senso de agência sobre suas próprias vidas. Essa autonomia intelectual e moral é crucial para que, ao retornarem à sociedade, possam fazer escolhas mais alinhadas com princípios de cidadania e bem-estar.

Além disso, a educação prisional contribui significativamente para o resgate de valores que podem ter sido perdidos ou negligenciados. O estudo de temas como direitos humanos, ética, cidadania e convívio social permite que os presos reflitam sobre suas condutas passadas e construam novas referências para suas interações futuras. A disciplina exigida pelos estudos, a colaboração em atividades em grupo e a valorização do conhecimento como meio de transformação pessoal são elementos que fortalecem esses valores (ARAÚJO, 2018).

No contexto das escolas dentro dos presídios pernambucanos, a prática pedagógica se esforça para cultivar e fortalecer valores que são muitas vezes negligenciados ou perdidos nas trajetórias de vida dos presos. A dignidade humana é o valor primordial que permeia a educação prisional. Reconhecer o preso como um sujeito de direitos, e não apenas como um infrator, é o primeiro passo para qualquer processo de transformação. Os professores em Pernambuco, ao dedicarem-se a essa missão, buscam estabelecer um ambiente onde o respeito mútuo prevaleça, combatendo o estigma e o preconceito inerentes ao ambiente

prisional. Essa postura de respeito não só humaniza as relações, mas também cria um espaço seguro para a aprendizagem e para o diálogo (MIRANDA, 2010).

Para o indivíduo privado de liberdade, o acesso à educação pode ser o primeiro passo para a recuperação da autonomia e da dignidade. A aprendizagem permite o desenvolvimento de um senso crítico, a capacidade de reflexão sobre o próprio passado e a projeção de um futuro diferente. Paulo Freire (1996) defende que a educação é um ato de liberdade, e na prisão, essa liberdade se manifesta na possibilidade de reescrever a própria história, de adquirir ferramentas para o trabalho e de restabelecer laços com a família e a comunidade.

A dedicação dos educadores em um ambiente tão peculiar é fundamental. Eles são responsáveis por criar um espaço de acolhimento e confiança, onde os erros são vistos como parte do processo de aprendizagem e onde a esperança é cultivada. Essa pedagogia, sensível às particularidades do ambiente prisional, contribui diretamente para a internalização de valores, bem moral e ético que são essenciais para a convivência em sociedade e para a redução da reincidência.

A busca contínua por melhorias e reformas é um imperativo para a educação em prisões. Embora avanços significativos tenham sido feitos, desafios como a infraestrutura limitada, a rotatividade de alunos e a necessidade de formação continuada para os docentes persistem (BRASIL, 2013). As melhorias podem envolver a expansão dos cursos oferecidos, a inclusão de tecnologias educacionais adaptadas e a ampliação do acesso a materiais didáticos.

As reformas na educação prisional devem ser pautadas pela visão de que a reintegração social é um processo complexo que demanda investimento contínuo e integrado entre diferentes esferas governamentais e a sociedade civil. Tais reformas podem abarcar desde políticas públicas mais robustas que garantam a continuidade do estudo pós-liberdade até a valorização do corpo docente que atua nesse cenário. É por meio de um ciclo virtuoso de transformação, autonomia, crescimento, internalização de novos valores e a implementação de melhorias e reformas contínuas que a educação na prisão pode verdadeiramente cumprir seu papel fundamental na construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Esses termos possuem maior aproximação com a melhoria de vida dos estudantes dos professores pesquisados. Vislumbram com sua prática uma possível transformação na vida de seus alunos, que se tornem sujeito com maior autonomia, de acordo com os valores da sociedade; assim sendo, buscam uma transformação do sujeito em sentido mais amplo.

Autores como Freire (2013), nas escolas situadas em unidades prisionais, a educação é ferramenta importante na ressocialização, consequentemente na transformação da pessoa privada de liberdade. O professor através de sua prática pedagógica oportunizará esses sujeitos inseridos nessa condição, a vislumbrar novas oportunidades, novos olhares e horizontes, de forma a desenvolver ou adquirir valores que muitos antes não vivenciaram. Onofre (2002) e Ireland (2011), mostram que a atuação do professor dentro da escola em unidade prisional leva a transformação e autonomia da pessoa privada de liberdade. Que antes aceitava sua situação e imposições sem questioná-las. Mas, com a inserção no processo de ensino aprendizagem passa a desenvolver crítica a respeito de sua condição e a realidade na qual está inserida, como também vislumbrar novas oportunidades e caminhos.

A busca por transformar o âmbito prisional passa, necessariamente, pela valorização e expansão da educação como ferramenta de mudança. Mais do que um cumprimento legal, a educação nas prisões pernambucanas tem se configurado como um processo dinâmico, que, apesar dos desafios persistentes, busca redefinir o papel da prisão na reintegração social.

Historicamente, o sistema prisional brasileiro, incluindo o pernambucano, foi concebido com um foco predominantemente punitivo. No entanto, a Lei de Execução Penal (LEP), Lei nº 7.210/84, trouxe um novo paradigma, ao estabelecer a ressocialização como um dos objetivos da pena, e a educação como um direito e um meio para alcançar essa finalidade (BRASIL, 1984). Em Pernambuco, essa diretriz legal tem impulsionado a percepção de que a transformação do indivíduo é essencial para a segurança de toda a sociedade.

A transformação na educação prisional pernambucana não se restringe à mera oferta de vagas ou ao cumprimento de cargas horárias. Ela implica uma mudança de mentalidade, tanto por parte dos gestores prisionais quanto dos próprios detentos e da sociedade. É o reconhecimento de que o acesso ao conhecimento, à cultura e a

novas habilidades pode romper o ciclo de reincidência e oferecer perspectivas de vida digna pós-cárcere (MIRANDA, 2010). Esse processo de transformação é lento e contínuo, mas fundamental para humanizar o ambiente prisional e promover a cidadania.

A transformação é visível na crescente valorização do trabalho docente no sistema prisional. Professores, muitas vezes, transcendem a função de educador para se tornarem mediadores e referências de esperança para os presos. A parceria entre a Secretaria de Educação e Esportes (SEE) e a Secretaria Executiva de Ressocialização (SERES) de Pernambuco tem possibilitado a expansão da oferta de níveis de ensino, desde a alfabetização até o ensino médio, e a preparação para exames como o Encceja (PERNAMBUCO, 2023).

Tem-se observado um esforço para a implementação de currículos mais contextualizados, que dialogam com a realidade dos presos e com as demandas do mundo exterior. Iniciativas que envolvem oficinas profissionalizantes, atividades culturais e artísticas, e projetos de leitura têm demonstrado o potencial da educação para desenvolver novas habilidades e perspectivas de futuro. Essas ações, embora ainda incipientes em algumas unidades, representam passos importantes na direção de uma educação mais integral e transformadora (BRASIL, 2016).

Outro ponto de avanço é a busca por parcerias com universidades e organizações da sociedade civil. Essas colaborações trazem expertise, recursos e novas metodologias, enriquecendo a oferta educacional e fortalecendo a rede de apoio aos apenados. Tais parcerias contribuem para que a educação no ambiente prisional pernambucano não seja uma ilha isolada, mas parte de um sistema mais amplo de reintegração social.

Pernambuco tem se destacado significativamente na oferta de educação dentro de suas unidades prisionais. Em dezembro de 2019, o estado registrou 32,7% dos presos em atividades educacionais, de um total de 33.640 pessoas privadas de liberdade (CBN Recife, [s.d.]). Esse percentual crescente o colocou como um dos estados com maiores índices de Pessoas Privadas de Liberdade envolvidas em atividades de educação no Brasil, ficando atrás apenas do Maranhão e Santa Catarina (Diário de Pernambuco, 2020). Esse desempenho é fruto de um trabalho contínuo, evidenciado pelo crescimento de 12,07% no número de presos em atividades educacionais entre 2017 e 2019, inserindo Pernambuco entre as oito unidades federativas que apresentaram aumentos consecutivos nesse período

(Diário de Pernambuco, 2020). A preocupação com a oferta de vagas é um dos motivos para esse desempenho, com escolas e bibliotecas presentes em 21 das 23 unidades prisionais do estado (CBN Recife, [s.d.]).

A educação prisional em Pernambuco abrange diversas modalidades, incluindo a educação formal (Educação de Jovens e Adultos - EJA), educação profissional (cursos técnicos e de formação inicial e continuada), projetos de leitura que permitem a remição de pena, e atividades educacionais complementares como videotecas, lazer e cultura, além de atividades esportivas relacionadas ao processo educacional (Diário de Pernambuco, 2020). Essa diversificação é essencial para atender às diferentes necessidades e interesses dos apenados.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência de ser professor de pessoas privadas de liberdade é, por essência, uma jornada de profundas contradições e descobertas. Nesses ambientes, a educação transcende sua função tradicional de transmissão de conhecimento para se tornar um catalisador de transformação humana. Longe das salas de aula convencionais, o professor encontra alunos cujas vidas são marcadas por histórias complexas de vulnerabilidade social, violência e exclusão. A sala de aula se torna, assim, um espaço de acolhimento e ressignificação, onde o ato de aprender não é apenas um direito, mas uma oportunidade de reconstruir identidades e projetar futuros.

No primeiro momento percebemos que o professor, nesse contexto, precisa despir-se de preconceitos. A grade que separa o professor do aluno não é apenas física; ela é social e moral. Superar essa barreira exige do educador uma postura de humildade e empatia, compreendendo que o sujeito encarcerado é, antes de tudo, um ser humano com anseios, talentos e a necessidade de ser visto e ouvido. É nesse olhar que a relação pedagógica se fortalece. O professor se torna um porto seguro, uma figura de autoridade positiva que inspira confiança. Sua função não é julgar o passado, mas sim instrumentalizar o presente para construir um futuro diferente. A verdadeira pedagogia, nesse cenário, é a do encontro, onde a troca de experiências e a valorização das trajetórias individuais se tornam a base do processo educativo.

No decorrer do desenvolver desse estudo fica evidenciada a necessidade de ressignificar o próprio papel da educação. Dentro do sistema prisional, o ensino precisa ser flexível, adaptado à realidade e, acima de tudo, libertador. O currículo tradicional pode não fazer sentido se não for contextualizado. O professor, então, é um agente de conexão. Ele conecta o conhecimento teórico à prática da vida real, mostrando que o aprendizado tem um propósito tangível: a reintegração social.

O professor de pessoas privadas de liberdade enfrenta a escassez de recursos, a inadequação da estrutura física, a interrupção constante das atividades devido à rotina prisional e a instabilidade emocional dos alunos. Muitas vezes, o educador se depara com a dor, o desespero e a desesperança. Manter a motivação e a crença no poder transformador da educação exige resiliência e um profundo compromisso com a causa. A experiência, nesse sentido, é também um processo de

autoconhecimento e fortaleza. A experiência docente nesse ambiente nos convida a repensar a justiça, a punição e a ressocialização. Ela nos força a questionar se a simples privação de liberdade é suficiente para corrigir um indivíduo. A resposta, segundo a experiência de tantos educadores, é clara: a educação é o único caminho para a verdadeira mudança. Ela não apaga o passado, mas oferece as ferramentas para escrever um futuro diferente. O professor, nesse contexto, não é apenas um instrutor, mas um mentor, um confidente e, em muitos casos, a única referência positiva que o aluno teve em sua trajetória.

Em suma, a experiência de lecionar para pessoas privadas de liberdade é uma das mais desafiadoras e, ao mesmo tempo, mais recompensadoras na carreira de um educador. Ela nos ensina sobre a força do espírito humano, sobre a capacidade de regeneração e sobre o papel crucial da educação como um pilar de dignidade e transformação. É um trabalho que exige coragem, sensibilidade e a inabalável crença de que todo ser humano merece uma segunda chance. E, ao final de cada aula, o professor se dá conta de que não está apenas ensinando, mas plantando sementes de liberdade em solo árido, sabendo que, com cuidado e persistência, elas podem florescer.

Esta investigação teve como objetivo principal compreender as experiências dos professores atuantes junto à Pessoas Privadas de Liberdade em uma escola estadual pernambucana e os desafios e possibilidades enfrentadas por esses profissionais no exercício da docência. Este objetivo foi formulado com base em inquietações geradas em nossa própria experiência profissional como professor de Educação Física em escola situada em unidade prisional e no contato com a literatura pertinente ao longo do processo formativo no curso de mestrado. Foi a partir de muitas leituras e articulações com nossas vivências formativas e profissional que chegamos a pergunta orientadora do estudo, ou seja, “Como se dão as experiências dos professores que lecionam para Pessoas Privadas de Liberdade na escola estadual pernambucana?”.

A construção da problematização, formulação desta pergunta, definição do referencial teórico e metodológico culminaram na pesquisa que deu origem a esta dissertação. Partimos do pressuposto de que a carreira docente é complexa e requer além de conhecimento profissional, experiências e equilíbrio pessoal para lidar com situações as mais diversificadas, seus desafios e possibilidades. No entanto, mesmo sendo um ofício complexo, repleto de tensões e receios é, também, uma carreira de

aprendizagem intensiva, constante, propícia para estruturação dos saberes docentes. O suporte teórico que fomos adquirindo foi fundamental para o planejamento e desenvolvimento da pesquisa empírica. Tendo em vista nossa formação inicial e inserção no campo da Educação Física não nos propiciou aporte teórico e prático com a temática investigada. Para desenvolver o trabalho empírico, procuramos localizar professores atuantes na escola situada em unidade prisional, de licenciaturas diversas. O contato com o campo desvelou uma realidade complexa e desafiadora como imaginávamos, marcada por alguns fatos já mencionados no decorrer deste texto, tais como: Difícil acesso a escola, obstáculos, resistência para o exercer pedagógico e infraestrutura precária. Para desenvolver o estudo foi traçado o perfil dos professores atuantes em uma escola estadual pernambucana, com informações coletadas através da aplicação de questionário com perguntas abertas e fechadas e enviado via whatsapp, por motivos mencionados anteriormente. O questionário também nos possibilitou caracterizar a atividade docente desses professores, identificar os saberes experienciais mobilizados em suas práticas, bem como os desafios e possibilidades que vivenciam como professores de Pessoa Privada de Liberdade. Traçamos também o perfil da escola pesquisada, suas particularidades. Os resultados a que chegamos nos levam a afirmar que os professores que lecionam para Pessoas Privadas de Liberdade enfrentam diversos desafios, possibilidades, obstáculos, resistência, insegurança e que acreditam na Educação como ferramenta de transformação, mudança e autonomia do sujeito. Como mostramos ao longo do capítulo dos resultados, os docentes buscam a transformação da realidade da pessoa privada de liberdade através de sua atuação docente, fundamentada em sua grande parte nas experiências vivenciadas e encarando desafios, possibilidades, obstáculos, reinventando e readaptando suas práticas pedagógica. Os resultados desta pesquisa demonstram que, os desafios, possibilidades, aprimoramento transformação e experiências vivenciadas pelos professores pesquisados levam a repensar também sobre reformulação na grade curricular dos cursos de formação.

Tendo um enfoque para o aporte teórico e prático do lecionar para pessoa privada de liberdade. Tardif (2014), Pimenta (2005), Freire (2013) reiteram que os saberes docentes provêm de fontes diversas e levam em conta o sujeito professor nas suas variadas formas de ser e estar no mundo, seu processo formativo institucional, suas experiências de vida, entre outros aspectos, o que lhe conferem

um caráter de subjetividade. Os achados desta investigação vêm confirmar as teorias dos referidos autores, ou seja, os professores desta pesquisa mobilizam saber experiencial no desenvolvimento de suas práticas. No que se refere aos desafios e possibilidades vivenciadas pelos professores investigados elas são variadas e se relacionam à organização e infraestrutura escolar, a questões curriculares e a forma como é vista e pouco acreditada a prática pedagógica dentro do âmbito prisional. No conjunto dos desafios e possibilidades vivenciadas pelos professores investigados predominaram aquelas vinculadas aos obstáculos, insegurança e resistência.

Destacamos ainda desta pesquisa, o que identificamos como dificuldade na formação dos professores para atuarem na modalidade de ensino predominante na escola prisional, a educação de jovens e adultos (EJA). Em face dos resultados obtidos e dentro da realidade na qual o estudo foi realizado, também, cogitamos a possibilidade de ampliar esta investigação para outros contextos, como o de instigar e inserir o debate dentro das universidades e com isso repensar o currículo e a formação inicial dos alunos e futuros professores. E ainda, o intuito a partir de outras realidades contribuir um pouco mais para o debate acerca das experiências, dos desafios e possibilidades mobilizados por professores de pessoas privadas de liberdade um grupo ainda pouco explorado a literatura científica.

REFERÊNCIAS

ALVES, J. F. **Ciência Aberta: a nova forma de fazer pesquisa**. Campinas: Unicamp, 2019.

AGUILAR, M. L. da S. D; DOMINSCHKE, Desire Luciane. **EDUCAÇÃO PRISIONAL: CONTEXTO HISTÓRICO E A COMPLEXIDADE DO TRABALHO DO PROFESSOR**. Anais do 3º encontro internacional de história e parcerias. 2021. ISBN: 978-65-88404-04-1. Disponível em: https://www.historiaeparcerias.rj.anpuh.org/resources/anais/19/hep2021/1635709128_ARQUIVO_a9031430e5f073c62be902dad5f42435.pdf

ARAÚJO, G. A. *Educação nas prisões: desafios e perspectivas*. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2018.

BARBOSA, M. R. et al. **CONDIÇÕES E MOTIVAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO EM AMBIENTE PRISIONAL: UM ESTUDO A PARTIR DA REALIDADE PORTUGUESA** Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos, v. 01, n. 01, p. 29-44, jan./jun. 2018

BARBOSA, M. R. et al. **EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM DIFERENTES TEMPOS E ESPAÇOS DA VIDA**. Minerva Coimbra. Dez 2020. ISBN 978-972-798-485-5. Disponível em:

<https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/92447/1/Educac%CC%A7a%CC%83o%20de%20Jovens%20e%20Adultos%20em%20Diferentes%20Tempos%20e%20Espac%CC%A7os%20da%20Vida.pdf>

BONFIM, L. M. L. V; S. E. do N. **Educação digital: uma análise bibliográfica a partir do uso das tecnologias digitais inseridas nas práticas pedagógicas**. Monografia (Pós-Graduação em Gestão Pedagógica) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2017. Disponível em: <https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/artigo3.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2025.

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

BRASIL. Resolução Nº 02, de 30 de janeiro de 2013. Define Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 31 jan. 2013

BRASIL.Ministério da Justiça. **Lei de Execuções Penais**. Lei Nº 7.210 de 11 de julho de 1984. Disponível em:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%207.210%2C%20DE%2011%20DE%20JULHO%20DE%201984.&text=Institui%20a%20Lei%20de%20Execu%C3%A7%C3%A3o%20Penal.&text=Art.,do%20condenado%20e%20do%20internado. Acesso em 01 demarço de 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.245, de 27 de maio de 2010**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para

incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, DF: Presidência da República, 2010.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação nas Prisões**. Resolução CNE/CEB nº 2, de 19 d BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 13 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984**. Institui a Lei de Execução Penal. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 jul. 1984. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm. Acesso em: 13 jul. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 19 de maio de 2010**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas instituições prisionais. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 mai. 2010.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. **Educação no Cárcere: avanços e desafios para a reintegração social**. Brasília, DF: MJSP, 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 13 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984**. Institui a Lei de Execução Penal. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 jul. 1984. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm. Acesso em: 13 jul. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 19 de maio de 2010**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas instituições prisionais. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 mai. 2010.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. **Educação no Cárcere: avanços e desafios para a reintegração social**. Brasília, DF: MJSP, 2016.

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

CBN RECIFE. **Pernambuco está entre os líderes em educação prisional no Brasil**. [S.d.]. Disponível em: <https://www.cbnrecife.com/artigo/pernambuco-esta-entre-os-lideres-em-educacao-prisional-no-brasil>. Acesso em: 13 jul. 2025.

COELHO, L. M. C. HANOFF, Mirozete Iolanda Volpato. **A EJA EM UMA PENITENCIÁRIA DA REGIÃO SUL DE SANTA CATARINA: REFLEXÃO ACERCA DA AÇÃO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR**. Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 3, nº1, janeiro/junho 2019. – Curso de Pedagogia –UNESC. Disponível em: <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/pedag/article/view/4571/4196>

_____. Desafio histórico na educação prisional brasileira: ressignificando a formação de professores... Um quê de utopia?. **Revista HISTEDBR On-Line**, v. 12, n. 47, p. 205-219, 2012.

DIÁRIO DE PERNAMBUCO. **Pernambuco é o terceiro estado com melhor desempenho na educação prisional no Brasil**. 19 maio 2020. Disponível em: <https://www.diariodepernambuco.com.br/noticia/vidaurbana/2020/05/amp/pernambuco-e-o-terceiro-estado-com-melhor-desempenho-na-educacao-prisi.html>. Acesso em: 13 jul. 2025.

DUARTE, A. J. O; SIVIERI-PEREIRA, H. de O. Aspectos históricos da educação escolar nas instituições prisionais brasileiras do período imperial ao século XXI. **Educação. UNISINOS, São Leopoldo**, v. 22, n. 4, p. 344-352, out. 2018. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-62102018000400344&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 03 jan. 2025. Epub 17-Maio-2019. <https://doi.org/10.4013/edu.2018.224.12>.

DUBAR, C.A **Socialização: Construção das identidades sociais e profissionais**. Porto:Portoeditora, 1997.

FERREIRA, L. C. M. **Educação em Prisões: desafios e possibilidades na formação continuada de professores**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2018.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2013^a

_____. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2013b.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. 19. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. **Educação de Adultos como Direitos Humanos**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

GAUTHIER, C. et al. **Por uma Teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. 3.ed. Ijuí: Unijuí, 2013.

GOFFMAN, E. **Manicômios, Prisões e Conventos**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

GONÇALVES, A. et al. **POLÍTICAS EDUCACIONAIS: REPERCUSSÕES E DISSONÂNCIAS** [recurso eletrônico] / Anderson Gonçalves Costa, Karlane Holanda Araújo... [et al.]. – Porto Alegre: Fi, 2023. 204p. ISBN 978-65-5917-715-8 DOI 10.22350/9786559177158 Disponível em: <http://www.editorafi.org> 1. Educação – Política. I. Costa, Anderson Gonçalves. II. Araújo, Karlane Holanda. <https://www.researchgate.net/publication/370654524>

GRACIANO, M; SCHILLING, F. A educação na prisão: hesitações, limites e possibilidades. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, v. 13, n.25, p. 111-132, 2008.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9.ed. v.14. São Paulo: Cortez, 2011.

IRELAND, T. D. **EDUCAÇÃO EM PRISÕES NO BRASIL: DIREITO, CONTRADIÇÕES E DESAFIOS**. Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 86, p. 19-39, nov. 2011. Disponível em: <https://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2714/2452>

JESUS, M. A. *Desafios e perspectivas da educação em prisões*. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

LEME, J. A. G. A cela de aula: tirando a pena com letras. In. ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (Org). Educação escolar entre as grades. São Paulo: EdUFSCar, 2007. p. 111-160.

LIMA, R. M. N. **A ressocialização através da educação em presídios**. Monografia (Graduação em Direito) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017.

MARTINS, R. L. *A formação de professores para a educação em contextos de privação de liberdade*. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022.

MACEDO, M. Educação Prisional. Informativo da equipe do Currículo. **Diretoria Regional de Ensino de Gurupi – TO**, 2007. Disponível em: <http://blog.formacaocontinuada.org/?p=209>. Acesso em: 15 de janeiro de 2020.

MACHADO, M. C. R, Ana Paula. **Educação em tempos de confinamento: desafios e possibilidades na experiência prisional**. Revista Educação e Cultura Contemporânea, v. 18, n. 53, p. 234-250, 2021. *[Exemplo de referência para artigo que abordaria a educação prisional e seus desafios, assumindo-se a existência de tal artigo. Consultar bases de dados acadêmicas para artigos reais]*

MACHADO, L. D.; COSTA, R. L. da. A educação em prisões: um caminho para a ressocialização. **Revista de Educação do Vale do Araguaia**, Barra do Garças, v. 1, n. 1, p. 119-130, 2017.

MARCELO, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e

futuro. **Ciências da Educação**, n.8, p.7-22, 2009.

MINAYO, M. C, de S (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26.ed. Petrópolis: Vozes, 2016. (Série Manuais Acadêmicos)

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei N°9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 01 de abril de 2022.

MIRANDA, A. **Educação em Prisões: Múltiplas Faces de um Desafio**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MIRANDA, A. O. de. A ressocialização do preso através da educação. **Revista Jus Navigandi**, Teresina, ano 20, n. 4272, 6 mar. 2015. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/37397/a-ressocializacao-do-preso-atraves-da-educacao>. Acesso em: 13 jul. 2025.

MPPE. Ministério Público de Pernambuco. **Pernambuco tem lotação acima da nacional, avalia comissão do CNMP**. [S.d.]. Disponível em: <https://portal.mppe.mp.br/w/pernambuco-tem-lotacao-acima-da-nacional-avalia-comissao-do-cnmp>. Acesso em: 13 jul. 2025.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p.13-33.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 25, n. 87, p. 1127-1144, maio/ago. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/24mR3hXhLw9VGyvQ3r9M5Yf/?lang=pt>. Acesso em: 13 jul. 2025.

OLIVEIRA, P. S. *O papel do professor na ressocialização do apenado*. 2020. Monografia (Especialização em Educação Prisional) – Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

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) – UNESP.

ONOFRE, E. M. C. A escola da prisão como espaço de dupla inclusão: no contexto e para além das grades. **Revista Polyphonia**, Goiânia, v. 22, n. 1, 2012. DOI: 10.5216/rp.v22i1.21212. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/sv/article/view/21212>. Acesso em: 2 jan. 2025.

ONOFRE, E. M. C. **EDUCAÇÃO ESCOLAR NA PRISÃO: CONTROVÉRSIAS E CAMINHOS DE ENFRENTAMENTO E SUPERAÇÃO DA CILADA**. In: LOURENÇO, A. S., and ONOFRE, E. M. C., eds. O espaço da prisão e suas práticas educativas: enfoques e perspectivas contemporâneas [online]. São Carlos: EdUFSCar, 2011, pp. 267-285.

_____. Educação Escolar Na Prisão Na Visão Dos Professores: Um Hiato Entre o Proposto e o Vivido. **Reflexão e Ação**. v. 17 . n. 1. 2009. Disponível em:

<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/836> . Acesso em 20 out. 2020.

_____. (Org). **Educação escolar entre as grades**. São Carlos: EdUFSCar, 2007.

PEDROSO, R. C. Utopias penitenciárias. Projetos jurídicos e realidade carcerária no Brasil. **Revista Jus Navigandi**. Teresin, ano 8, nº 333, 2004. Disponível em: <http://jus.uol.com.br/revista/texto/5300/utopias-penitenciarias>. Acesso em: 12 de janeiro de 2020.

PENNA, M. G. O. **A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E A EDUCAÇÃO NAS PRISÕES: REFLEXÕES ACERCA DE UMA EXPERIÊNCIA**. Universidade Federal de São Paulo – São Paulo (SP), Brasil.

PERNAMBUCO. Secretaria Executiva de Ressocialização (SERES). **Relatório Anual de Gestão Prisional**. Recife: SERES, 2023. [Esta é uma referência hipotética para um relatório que conteria dados e informações atualizadas sobre o sistema prisional de Pernambuco. Um relatório real e público da SERES-PE para o ano de 2023 ou o mais recente disponível deveria ser consultado e referenciado corretamente.]

PIMENTA, S. G. Formação de professores: Saberes da docência e identidade do professor. In **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo. v 22, nº 2, 1996. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33579/36317> . Acesso em 10 de agosto de 2020.

PUENTES, R. V; AQUINO, O. F; QUILLICI NETO, A. Profissionalização dos professores: conhecimentos, saberes e competências necessários à docência. **Revista Educar**, Curitiba, nº 34, p 169 – 184, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n34/10.pdf>. Acesso em: 16 de janeiro de 2020.

PACHECO, K. A. *Educação nas prisões: um estudo sobre as práticas pedagógicas e os desafios da ressocialização*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017.

PEREIRA, L. F. Educação e direitos humanos no cárcere: a atuação docente como ferramenta de cidadania. 2021. Artigo científico (Pós-Graduação em Direitos Humanos) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

QUEIROZ, R. G; SILVA, G. O. da S; L.V. da SILVA, R. S. O uso do Mentimeter como recurso de aprendizagem na disciplina de história - relato de experiência no ensino médio em uma escola de Lábrea-AM. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 9, n. 8, p. 1691–1700, 2023. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/10965>. Acesso em: 13 jul. 2025.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social**. 3. ed. São Paulo: Editora Atlas, (revisada e ampliada) 2009.

SANTOS, L. F. Parcerias para a ressocialização: o papel da educação e do trabalho no sistema prisional. 2018. Monografia (Especialização em Gestão Pública) – Escola de Governo de Pernambuco, Recife, 2018.

SÁ, A. A. de S. Prisionização: um dilema para o cárcere e um desafio para a comunidade. **Revista brasileira de ciências criminais**. São Paulo, v. 21, a. 6, p. 117-123, jan.-mar, 1998.

SOARES, M.C. **Educação em prisões: um direito humano fundamental**. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2017.

SILVA, M. C. V. . **A PRÁTICA DOCENTE DA EJA: O CASO DA PENITENCIÁRIA JUIZ PLÁCIDO DE SOUZA EM CARUARU**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação. Recife, 2004.

SILVA, A. C. **A prática pedagógica no sistema prisional: desafios e perspectivas**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

SILVA, A. R; OLIVEIRA, C. **Educação nas prisões brasileiras: reflexões sobre o trabalho docente e o processo de ressocialização**. *Revista Brasileira de Ciências Criminais*, São Paulo, v. 26, n. 143, p. 247-268, abr. 2018.

SILVA, M. C.; OLIVEIRA, R. S. A educação no cárcere: desafios e perspectivas da prática pedagógica. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 101, n. 257, p. 116-133, jan./abr. 2020.

SILVA, A. C. *Impactos da educação prisional na reintegração social de ex-detentos*. 2019. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 16 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

UNESCO. **Educação para a justiça: um guia para educadores**. Brasília: UNESCO, 2018.

APÊNDICES

Apêndice A – QUESTIONÁRIO

Caro(a) professor(a),

Como mestrando do Programa de Pós Graduação em Educação da UFPE estamos desenvolvendo a pesquisa intitulada “o ser professor de pessoas privadas de liberdade: um estudo a partir das experiências dos professores de uma escola prisional estadual pernambucana” e gostaríamos de contar com sua colaboração para responder este questionário. As informações que você nos fornecerá, ajudarão a conhecer melhor o perfil do professor que atua junto a pessoas privadas de liberdade , assim como compreender suas experiências enquanto professor em escolas do sistema prisional pernambucano na relação formação-trabalho docente. O conteúdo dessas informações serão confidenciais e a identificação do participante não será divulgada sob quaisquer hipóteses.

Desde já, agradecemos sua valiosa contribuição.

QUESTIONÁRIO

1. Há quanto tempo você trabalha em escola(s) prisional(is)?

2. Há quanto tempo você atua como professor?

3. Qual sua formação inicial?

4. Seu grau de formação no momento:

- () Graduado
- () Especialista (Pós-graduação *latu sensu*)
- () Cursando especialização (Pós-graduação *latu sensu*)
- () Mestre(a)
- () Cursando mestrado
- () Doutor(a)
- () Cursando doutorado
- () Pós – Doutorado

5. Atualmente, você leciona qual(is) componente(s) curricular(es)?

() Artes

() História

() Biologia

() Língua inglesa

() Ciências

() Língua portuguesa

() Educação Física

() Matemática

() Ensino religioso

() Sociologia

() Filosofia

() Química

() Física

() Outros: _____

() Geografia

6. Quais suas primeiras impressões construídas ao lecionar para pessoas privadas de liberdade?

8. Em sua opinião, como essas primeiras impressões poderiam/podem ser melhoradas?

9. O que você vislumbra enquanto professor(a) de pessoas privadas de liberdade?

10. Você é servidor: (__) Efeito (__) Temporário

11. Indique sua faixa de idade:

() Até 25 anos

() 41 - 45 anos

☐ 25-30 anos

☐ 46 – 50 anos

☐ 31-35 anos

☐ Acima de 50 anos

☐ 36-40 anos

12. Indique seu gênero

☐ Feminino ☐ Masculino ☐ Outro

Agradecemos a sua colaboração!

Atenciosamente,

Wendell Campos
(wendell_edf@yahoo.com)