

## Profissão docente: gênese e práticas pedagógicas nas prisões do DF

### Teaching profession: genesis and pedagogical practices in prisons of the Federal District

Ana Cristina de CASTRO ( UNB/ SEEDF)<sup>1</sup>

Elisângela Caldas Braga CAVALCANTE (SEEDF/CED1 BsB)<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este artigo apresenta uma visão panorâmica sobre a prática dos professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos – SEEDF, especificamente, nas prisões do Distrito Federal. Tem por objetivo analisar a formação docente, com foco nos aspectos: 1) o conhecimento profissional específico; 2) a expressão de maneira própria de ser e atuar como docente nas prisões; 3) o desenvolvimento da identidade profissional docente construída à luz das demandas internas e externas da escola prisional; 4) o processo de formação inicial e continuada dos docentes. Quanto à metodologia, adota-se métodos mistos, empregando-se as abordagens qualitativas e quantitativas. Para a coleta de dados, utiliza-se a aplicação de um questionário online. Os sujeitos participantes são setenta professores que atuam nos 1º, 2º, 3º segmentos da EJA. Estamos utilizando o método de análise de conteúdo, fundamentado em BARDIN (2009) para o tratamento dos dados. Os resultados evidenciam a necessidade da valorização do trabalho docente nas prisões, ausência de um trabalho preventivo da SEEDF ao corpo docente por meio do atendimento periódico clínico e/ou psicólogo e de formação continuada, falta da implementação e da execução das políticas públicas educacionais previstas no Plano Distrital de Educação/ PDE (2015-2024).

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação docente. Educação de Jovens e Adultos. Políticas Públicas. Sistema Prisional.

**ABSTRACT:** This article presents an overview of the practice of teachers working in Youth and Adult Education - SEEDF, specifically in the Federal District prisons. Its purpose is to analyze the teacher training, focusing on the following aspects: 1) specific professional knowledge; 2) expression of one's own way of being and acting as a teacher in prisons; 3) development of the teacher's professional identity which was built in light of the internal and external demands of the prison school; 4) the process of initial and continued teachers' training. Regarding methodology, mixed methods are adopted, using qualitative and quantitative approaches. For data collection, an online questionnaire is used. The participating subjects are seventy teachers who work in the 1st, 2nd, 3rd segments of the EJA. We are using the content analysis method, based on BARDIN (2009) for data processing. The results evince the necessity to enhance the value of teaching work in prisons, the absence of a preventive work of the SEEDF for the teaching staff through periodic clinical and/or

<sup>1</sup> Ana Cristina de Castro – Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Literatura e Práticas Sociais (UNB). Mestre em Educação (UNB), Gestora e Professora da Secretaria de Estado de Educação do DF (SEEDF), Professora do Centro Universitário UNIPROJEÇÃO – DF.anacristinacastro3@gmail.com

<sup>2</sup> Elisângela Caldas Braga Cavalcante – Mestre em Ensino de Ciências (UNB), pós-graduada em Gestão Ambiental (UEG), e em Educação Especial no Sistema Penitenciário Faculdade de Tecnologia Equipe Darwin. Professora e vice-diretora do CED1 de Brasília na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). elisangelacbcavalcante@gmail.com

psychological care and continuous training, lack of implementation and execution of the public educational policies, which are foreseen by the District Education Plan / PDE (2015-2024).

**KEY WORDS:** Teacher training. Youth and Adult Education. Public policies. Prison System.

## INICIANDO O DIÁLOGO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade da educação básica que objetiva atender pessoas jovens, adultas ou idosas da classe trabalhadora que, ao longo de sua trajetória e experiências de vida, não iniciaram ou interromperam sua trajetória escolar em alguma fase ou momento de vida. Estes sujeitos de saberes construídos a partir das experiências vividas, encontram-se à margem social, fora do acesso aos bens culturais, sociais econômicos e de direitos (Distrito Federal, 2014-2017).

As diversas identidades e das singularidades dos sujeitos jovens, adultos e idosos como trabalhadores permite algumas questões para o tema de estudo, com foco na formação. Vê-los deslocando do trabalho para a EJA, obriga-nos a compreender como acontece estas articulações entre as lutas pelo direito ao trabalho, à educação e à escola, como uma questão central nos currículos e de formação dos mestres-educadores e estudantes (ARROYO, 2017).

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no sistema penitenciário, perpassa por dificuldades e os desafios diários no campo do “ser” e do “fazer” docente. Mesmo com os trabalhos individuais ou isolados dos professores gestores escolares, ainda há poucos relatos de políticas públicas exitosas. A respeito das legislações que asseguram o direito a educação como direito fundamental e necessário a ressocialização integral dos privados de liberdade, as políticas públicas sociais e educacionais adotadas atualmente para os intramuros dos presídios, não são suficientes, nem tampouco garantem a efetividade das dinâmicas de reintegração sociais dessas pessoas (LIMA; CAVALCANTE, 2018).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96 em seu artigo 2º estabelece que a “educação” é um direito, portanto dever da família e do Estado, fundamentada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tendo como objetivo o pleno desenvolvimento do educando, bem como seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o mundo do trabalho.

Compreender e executar as políticas públicas nos espaços prisionais, fundamentadas em ações que determinam o padrão de proteção social sobre a tutela do Estado, é garantir a redistribuição de benefícios sociais com ênfase na diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico. Nesta direção, insere a educação que é compreendida como uma política pública de corte social e de responsabilidade do Estado. Sendo assim, as políticas públicas sociais e a educação estão situadas no interior particular do Estado, como forma de interferências que objetivam a manutenção das relações sociais de determinada formação social (BACELAR, 2001).

Nesse sentido, a ausência ou violação das políticas públicas e dos direitos sociais e educacionais é uma variável constante em nossa sociedade que atinge índices cada vez mais alarmante. Diante da violação desses direitos, está inserido a pessoa que carrega em sua história de vida, a sobrevivência marcada pela opressão, precarização de vida e privação de liberdade. Estamos falando do homem em estado de aprisionamento, onde a prisão reflete o lócus mais sombrio do aparelho da justiça, caracterizada pelo poder de punição organizada silenciosamente, um campo objetivo em que o castigo pode funcionar como forma terapêutica e a sentença se inscreve entre os discursos da justiça, da ordem e dos saberes (FOUCAULT, 2007).

Nos intramuros das prisões há inúmeros impasses quanto à implementação da execução das políticas públicas penais, visto que são formuladas e implementadas sobre o discurso ideológico pautado no trabalho-profissionalização-educação-assistência como possibilidades e caminhos de ressocialização do privado de liberdade. Entretanto grandes são os obstáculos quanto à implementação e execução das políticas públicas penais que levam ao confronto sistemático entre estruturas formais e informais diretamente ligadas aos estabelecimentos penais e, por consequência, apresentam baixa capacidade de “reforma dessa clientela”, além de reconhecer que a realidade das prisões constitui agências produtoras da delinquência e da reincidência criminal (ADORNO,1991).

Diante desse contexto, entramos no espaço administrativo da prisão e da escola vista como instrumento de resistência, com foco no homem preso e a prisão. O primeiro, o homem é caracterizado pela desqualificação profissional, baixa escolarização, porém marcado pelas dores de um sujeito estigmatizado e encarcerado, apenas um classificado, enquanto a segunda, a prisão é um espaço de adaptação às condições diárias de

sobrevivência, fundamentada na violência, no encarceramento, na ordem e na disciplina (SANTOS, 2011).

Educar nas prisões como prática libertadora, baseado em mestre Paulo Freire (1976) traz a ideia de liberdade não somente em nível conceitual ou de aspiração humana, mas também, como parte fundamental constituída a partir de processos históricos, imbricados na cultura e no mundo do trabalho. Neste viés, pensar numa educação de fato libertadora nos intramuros dos presídios, tomamos como significantes e significados a tríade das palavras “homem-prisão-escola”, provocando-nos como gestor e professor, pensar, repensar e construir processos e estratégias pedagógicas de ensino e aprendizagem, que perpassam as marcas da opressão, da violência física e psicológica, da mesma forma em que se luta pela liberdade e pela ressocialização do privado de liberdade.

Diante desse cenário, este estudo tem por objetivo, investigar a gênese e as práticas docentes nas prisões do DF, partindo da análise sobre a construção da profissionalidade docente nas prisões. Nesse sentido, o termo “profissionalidade docente” compreende-se a qualidade da prática do professor, a integridade do fazer docente, o desenvolvimento profissional e as habilidades e competências, a constituição da identidade profissional ao fazer da docência, bem como as responsabilidades individuais, comunitárias e os compromissos éticos, políticos que requer a os saberes e fazeres da profissão professor (GORZONI; DAVIS, 2017).

## **2. PROFISSIONALIDADE DOCENTE: GÊNESE E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL**

Do ponto de vista social e histórico que insere a profissão docente houve grande contribuição da abordagem sociológica da França sobre a socialização e a identidade profissional em grande parte de estudos sobre a profissão docente no Brasil. Estes estudos apontaram a preocupação de explicar a crise das instituições escolares, bem como entender as implicações sobre o trabalho docente que motivam pesquisadores até hoje a estudar as identidades docentes e os processos de construção individual e coletiva, com foco em revelar aspectos ainda pouco abordadas a respeito do constrangimento político, das interações sociais e as dimensões simbólicas que perpassam as identidades deste grupo de profissionais (XAVIER,2014).

No que diz respeito ao caráter sociológico (Dubet 2006; Dubar 1997 APUD Xavier 2014) enfatizam à abordagem histórica dos processos de construção social das profissões. O primeiro, apresenta o enquadramento sobre a consolidação e a crise das instituições escolares e a valorização social docente nos limites do projeto constituídos pela modernidade ocidental. O segundo, chama-nos atenção para a cadeia geracional que constrói e remodela as identidades profissionais, os desenhos das instituições e as dinâmicas sociais que definem e reconfiguram os modelos de atuação pessoal e profissional.

Entramos na linha do tempo para compreender um pouco mais sobre a história da profissão docente no Brasil. Os concursos para docentes tiveram início quando a tarefa do ensino tornou responsabilidade do Estado, nos períodos das Reformas Pombalinas, em Portugal e suas colônias (VICENTINI & LUGLI, 2009). No Brasil, este processo iniciou em 1760, sendo os candidatos submetidos as provas de gramática e matemática para ocupar vaga em uma cidade ou vila, se aprovado o professor no concurso o cargo passava a ser vitalício.

Em 1856, as exigências passaram ser maiores em relação aos aspectos morais, a saber: condições de vida regular, aptidão para o ensino da mocidade, atestado de não ter sido condenado por roubo ou furto, não ter sido demitido ou suspenso por três vezes no funcionalismo público, não ter sido condenado por estupro, rapto, furto ou qualquer outro delito de ofensa à moral pública, a religião e ao Estado. Para as mulheres que desejavam ser professoras outros critérios eram definidos, como: certidão de casamento, se divorciada um documento que comprovasse não ter sido ela a causa do divórcio, as solteiras precisavam comprovar certidão de moralidade dos pais.

Somente a partir de 1930 é que são feitas outras iniciativas no Brasil visando a seleção mais profissional dos professores, visando eliminar o peso das relações pessoais, bem como diminuindo a intromissão de forças políticas locais quanto aos processos de seleção e nomeação para as vagas existentes no magistério público. Especificamente, a partir da 1936 foi regulamentado outras formas para selecionar professores com a instituição da prova escrita, da prova oral, da prova de didática e da prova prática.

Mas, como nos constituímos professores? A configuração da profissão docente se faz e refaz entre as escolas de formação e das ações nos interiores das escolas. Nesta direção, os

professores vão se configurando de forma plural, trazendo em si suas vivências e experiências formativas nos espaços escolares que atuam. A escola também se remodela, quando altera o trabalho realizado em seu interior e suas exigências do fazer docente, como também novas hierarquias são estabelecidas, sendo criadas a exigência de formação de diplomas para o exercício da profissão docente (LOPES, 2008). Ainda o mesmo autor reitera que para compreender e constituir-se professor, busca ouvir as vozes professorais buscando analisar o modo como os professores vivenciaram e compreenderam as políticas direcionadas a escola e ao seu cotidiano escolar.

Historicamente, a escolarização pressupõe a edificação e a institucionalização de um novo campo de trabalho – à docência escolar - que aponta os modos de socialização e de educação que podem ser remodelados, abolidos, adaptados ou transformados em função dos trabalhos dos professores exercidos no ambiente escolar. Sendo assim, as interações cotidianas entre professores e estudantes fundamentam as relações sociais na escola, ou seja, relações de trabalho entre trabalhadores e seu objeto de trabalho (TARDIF&LESSARD, 2005).

Acerca do valor de ser professor, deparamo-nos com um elemento essencial da profissão docente “a remuneração do seu trabalho”, que somente a partir da segunda metade do século XIX foram estabelecidas seguindo critérios diferenciados. Em linhas gerais, a remuneração do professor era determinada em função do sexo do professor, situação funcional se efetivo, substituto, vitalício ou interino, a localização da escola (rural, urbana, distrito, freguesia e vila) o grau de atuação do professor ou professora, o número de estudantes o tempo de atuação profissional dentre outros. Além disso, a remuneração do trabalho docente dividia-se em três partes: o ordenado, a gratificação e a concessão de benefícios pelo tempo de serviço (DURÃES, 2007).

Por fim, para compreender as dimensões e a prática da docência nas prisões é importante considerar a história, a identidade profissional docente, os processos formativos, a cultura, a memória, a escola prisional, as salas celas, as relações entre seus pares, a relação com os estudantes, a remuneração destes profissionais que, entre as grades e os cadeados, formam os saberes e os fazeres da profissão “professor” ao longo da carreira magistério. São processos construídos nas vivências diárias entre seus pares e com seus estudantes que formam processos constitutivos sobre a gênese e o desenvolvimento profissional dos docentes que atuam nos intramuros dos presídios no Distrito Federal.

Nesta direção, Cruz & Vital (2014) enfatizam que a profissionalidade não pode ser vista de forma isolada, mas sim a partir da tríade profissionalização-profissionalidade-profissionalismo, definidos como: 1) *a profissionalização* pode ser considerada como um conjunto de ações historicamente situadas que definirão determinados parâmetros para o exercício da profissão docente diretamente relacionado a uma função social como uma profissão socialmente reconhecida; 2) *o profissionalismo* refere-se aos aspectos referenciados ou aderidos pelos sujeitos que exercem a profissão, definida por um status social, legitimando a função social que exercem; 3) *a profissionalidade* é retratada para além dos saberes e competências definidos para o exercício profissional, as formas subjetivas que os profissionais constroem na relação os processos externos instituídos da profissionalização, ou seja, por meio do diálogo nem sempre consensual, a partir das formas de adesão da prática profissional expressa pelo profissionalismo.

Observa-se que o “calcanhar de Aquiles da profissão docente” refere-se a remuneração e a valorização social da condição de “ser” e “estar” professor nas instituições educacionais. Nesse sentido, percebe-se que a escola em todos os níveis educativos está arraigada pela burocratização, ao mesmo tempo que enfraquecida pela degradação salarial, desnorteada pela crise de ideais pedagógicos e políticos em que se questiona a profissão docente em torno da validade humana e social do saber. Faz-se necessário reestabelecer esforços que fomentem a ação e reflexão das organizações sindicais e associações docentes que legitimem a liderança democrática, o espírito de colaboração e respeito ao outro, o senso em torno das necessidades sociais como condições de sociabilidade e vivência escolar adequada. Estes aspectos são instrumentos eficazes de pressão sobre o governo e da sociedade que visem a transformação da escola, bem como a definição e papéis adequados das funções docentes (CANDIDO, 2003).

### **3. PROFISSÃO “PROFESSOR”: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NAS PRISÕES DO DF**

Apresentamos, aqui, a escola pública de natureza especial, vinculada à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), o Centro Educacional 01 de Brasília (CED 01 de Brasília), que a sede administrativa fica situada na Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação (EAPE), na SGAS 907, Brasília-DF. As salas-celas estão distribuídas e organizadas nos seis estabelecimentos penais do DF, a saber: o Centro de Internamento e Reeducação – CIR; Centro de Detenção Provisória – CDP; Penitenciária



Distrito Federal – PDF I; Penitenciária do Distrito Federal II – PDF II; Penitenciária Feminina do Distrito Federal – PFDF (em suas dependências, a Ala de Tratamento Psiquiátrico – ATP) e o Centro de Progressão Penitenciária – CPP.

Em função dos dias de visitas acontecerem às quartas-feiras e às quintas-feiras, as aulas presenciais nos presídios ocorrem em quatro dias semanais. Sendo que o dia de visita na unidade prisional é destinado às reuniões coletivas e coordenações pedagógicas na escola.

O corpo docente é constituído por 60 (sessenta) professores efetivos vinculados à Secretaria de Estado de Educação do DF (SEEDF), distribuídos nas seguintes funções: diretor, vice-diretora, coordenador pedagógico, quatro professores readaptados que atuam nas salas de leitura dos presídios e 47 (quarenta e sete) professores em regência de Classe e por contratação temporária de serviço. Para o delineamento sobre a profissionalidade dos docentes que atuam nas prisões do Distrito Federal, elaborou-se um questionário online contendo oito questões fechadas e uma questão aberta. Obtivemos dezesseis respostas do corpo docente do Centro Educacional 1 de Brasília.

Em relação a metodologia aplicada, utilizou-se métodos mistos (qualitativos e quantitativos) por objetivar responder questões específicas em relação ao objeto de estudo, buscando melhor entendimento e explicação dos fenômenos pesquisados, tanto de abordagem qualitativa quanto quantitativa. Nesta vertente, buscou respostas quanto objeto estudo e investigação sobre a gênese e as práticas docentes nas prisões do Distrito Federal. Nesse sentido, CRESWELL (2010) apresenta a definição da pesquisa de métodos mistos.

A pesquisa de métodos mistos é uma abordagem da investigação que combina ou associa as formas qualitativa e quantitativa. Envolve suposições filosóficas, o uso de abordagens qualitativas e quantitativas e a mistura das duas abordagens em um estudo. (CRESWELL, 2010, p. 27)

Em busca das respostas, usou-se como instrumento de pesquisa o questionário, construído com nove questões. Nesse sentido, o questionário é um instrumento fundamental para coletar dados, em se tratando de uma pesquisa social. Consiste numa lista ordenada de questionamentos que serão enviadas para informantes em potencial selecionados anteriormente. Portanto, deve ser respondido sem a presença do pesquisador. Objetivando a viabilidade de respostas rápidas em locais distintos entre os dezesseis professores participantes do estudo (MARTINS, 2008). Nesta direção, optamos pela aplicação do questionário *on-line*.

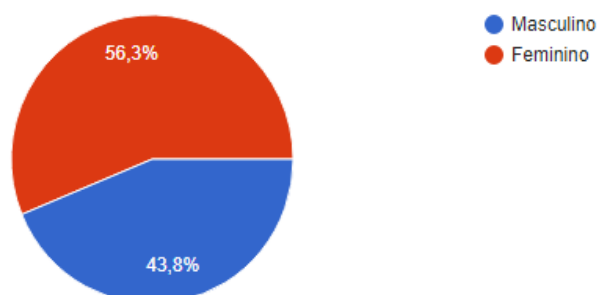


O questionário *on-line* é um instrumento que possibilita ao pesquisador: baixo custo, economia de tempo, facilidade quanto ao uso, ausências de restrições geográficas e espaciais (FLCK,2013). Na forma *on-line* por meio do Google Docs, o questionário foi anexado a uma mensagem com o objetivo de que os professores do CED1 de Brasília respondessem aos questionamentos e enviassem as respostas por e-mail às pesquisadoras. Destes sujeitos participantes da pesquisa, obtivemos dezesseis respostas para coleta dos dados.

Para análise dos dados, usou-se o método de análise de conteúdo, fundamentado em BARDIN (2009) que compreende este método como um conjunto de técnicas de análise das comunicações com o objetivo de obter procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens com indicadores quantitativos ou não que possibilitam inferir conhecimentos referentes as condições de produção/ recepção das mensagens recebidas. Por ora, apresentamos os resultados encontrados.

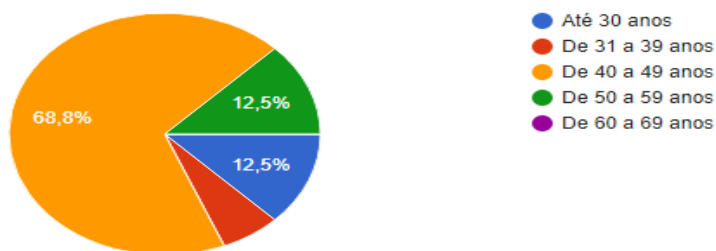
### 1) Qual é o seu gênero?

16 respostas



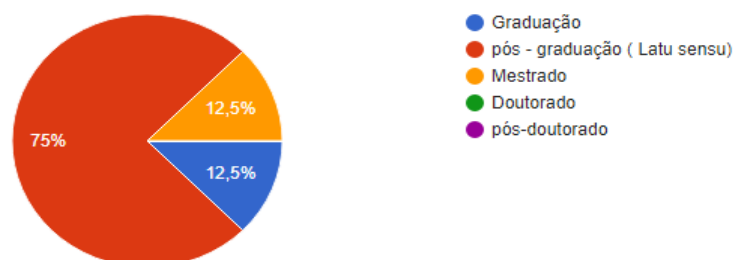
### 2) Qual é a sua idade?

16 respostas



### 3) Qual a sua formação acadêmica e profissional?

16 respostas



A partir da análise das respostas, identificou-se que corpo docente do Centro Educacional 1 de Brasília, compõe-se de 56,3% do gênero feminino e 43,8% são professores do gênero masculino. Maior parte destes profissionais estão na faixa de idade entre 40 a 49 anos, totalizando 68,8%. Outros 12,5% estão entre a faixa etária de 50 a 59 anos e outros 12,5% possuem idade de até 30 anos.

Quanto a formação acadêmica e profissional, 75% dos professores possuem curso de pós-graduação (Latu-sensu), 12,5% possuem curso de mestrado, outros 12,5% são graduados em licenciaturas, não há professor com curso de doutoramento ou pós-doutorado neste grupo de profissionais

Sobre a prática pedagógica que envolvem o trabalho dos docentes, observamos a promoção dos processos de ensino e aprendizagem nas prisões, bem como a busca dos docentes em suas práxis diárias, a fim de oportunizar aos estudantes o pleno desenvolvimento das competências e habilidades com base nas dimensões cognitiva, afetiva, social, criativa e intelectual, desenvolvendo a autônoma crítica dos estudantes para o pleno exercício da cidadania. Além disso, disponibilizam ações educativas e projetos pedagógicos que estejam diretamente ligadas aos pilares da ressocialização dos estudantes como trabalho, família, arte-cultura e espiritualidade (Distrito Federal, 2018, p.29).

Os princípios que norteiam as práticas pedagógicas dos docentes visam estimular os estudantes a se sentirem partes pertencentes e integrantes da escolar. O corpo docente do CED 01 de Brasília busca valorizar as experiências de vida trazidas pelos privados de liberdade como elemento condutor do desenvolvimento pessoal e profissional, fundamentado nos princípios a saber: ética, respeito a diversidade, solidariedade,

responsabilidade pessoal e social, consciência crítica, interação social (Distrito Federal, 2018 p.30).

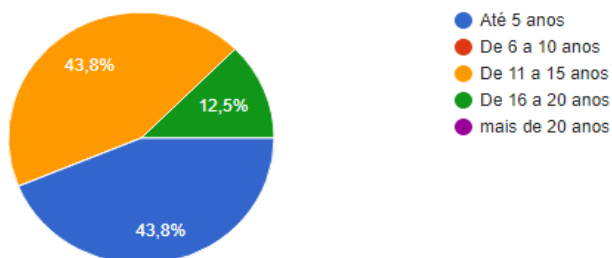
Sobre os saberes que insere a prática docente, as concepções teóricas são fundamentadas em Paulo Freire e Vygotsk que convidam os professores para uma ação reflexiva que respeite e valorize o estudante, principalmente, esta prática esteja pautada no dialogo visando a promoção do desenvolvimento mútuo. Nesta direção, as concepções freirianas aplicam-se de forma cada vez mais viva na educação prisional, tornando um desafio o ato de ensinar e aprender para e com estudantes que no cotidiano do presídio vivencia situações de controle, despersonalização de sua identidade como sujeito, violência física e psicológica, mas percebe a educação como instrumento de libertação e transformação de si mesmo.

Quanto às especificidades para a docência nas prisões são realizados planejamentos individuais e coletivos, fundamentada em cinco eixos-norteadores: 1) assumir que os estudantes são principais agentes da prática educativa; 2) adoção da visão de mundo sobre as temáticas abordadas, situações-problemas a partir das vivencias do privado de liberdade; 3) sistematização do conhecimento; 4) seleção de conteúdos condizentes com as realidades; 5) potencializar ações pedagógicas transformadoras que possam significar para as aprendizagens dos estudantes.

Em relação a organização do trabalho pedagógico desenvolvido nas prisões, apresentamos os resultados com base nas repostas do questionário online enviado ao grupo de professores. São categorias de análise em que se insere o conceito “Profissionalidade docente”, com ênfase nos seguintes aspectos, a saber: 1) tempo de atuação docente no sistema prisional; 2) a atuação deste profissional da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas prisões do Distrito Federal; 3) os processos de ensino-aprendizagem e os recursos utilizados nas salas-cela; 4) a remuneração dos docentes.

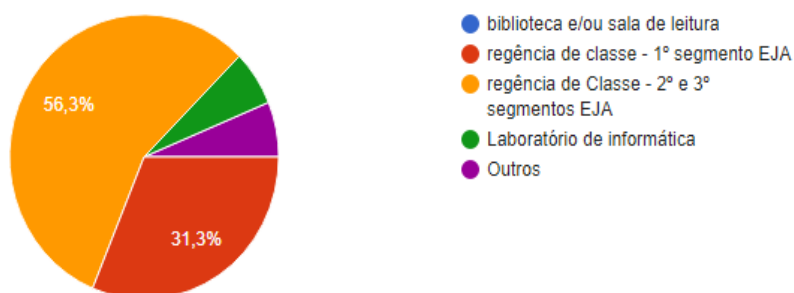
#### 4) Quanto tempo você atua como docente nas prisões?

16 respostas



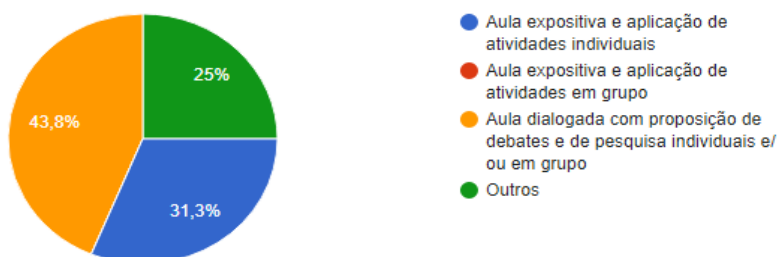
#### 5) Qual a sua atuação profissional EJA no sistema prisional?

16 respostas

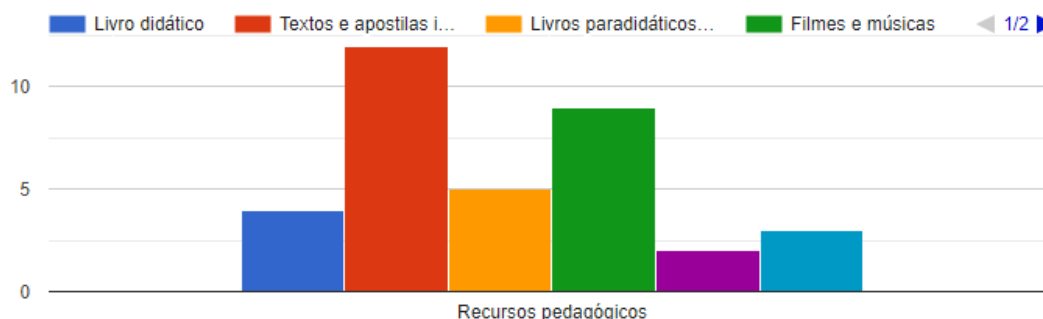


#### 6) Quanto aos processos de ensino-aprendizagem, como acontece a sua aula na sala-cela?

16 respostas



7) Quais recursos pedagógicos e/ou materiais são usados com frequência nas aulas?



8) Considerando o espaço de atuação profissional nos presídios, um lugar insalubre e de alta tensão. Você considera a sua remuneração satisfatória para desempenho das demandas laborais?

15 respostas



Quanto ao tempo de atuação dos docentes no sistema prisional, 43,8% possui o tempo entre onze a quinze anos, outros 43,8% atua como docente nas prisões até cinco anos, e 12,5% atuam na margem de dezesseis a vinte anos. Em relação a atuação profissional na Educação de Jovens e Adultos nas prisões, 56,3% dos professores atuam em regência de classe nos 2º e 3º segmentos da EJA, outros 31,3% atuam como regentes no 1º segmento da Educação de Jovens e Adultos.

Em relação ao desenvolvimento das práxis pedagógicas nas salas-celas, 43,8% dos professores ministram aulas dialogadas com proposição de debates e de pesquisas individuais ou coletivas, outros 31,3% dos professores trabalham com métodos tradicionais que envolvem aula expositiva e aplicação de atividades individuais, outros 25% envolvem em suas práticas outras atividades ligadas ao teatro, pintura, à música e ao desenho.

Os recursos pedagógicos usados pelos professores em 70% são textos e apostilas, 10% filmes e músicas, 5% utilizam livros didáticos que em grande maioria estão

ultrapassados e defasados e 5% usam livros paradidáticos para acesso à leitura e literatura com perspectivas para ressocialização do privado de liberdade.

No que diz respeito a remuneração que é paga ao corpo docente, 53,3% consideram satisfatória a remuneração sobre a atividade laboral que exercem, outros 40% não consideram a remuneração satisfatória, 6,7% acrescentam ainda que nem todos os professores que atuam nas prisões recebem por insalubridade, apesar de trabalhar em ambiente tenso e insalubre. A Gratificação de Atividade de docência em Estabelecimento de Restrição de Privação de Liberdade (GARDEL), criada pela lei nº 4075/2013, alterada pela Lei nº 5.105/2013, calculada no percentual de 15% do vencimento básico do padrão I da etapa em que o servidor esteja posicionado como docente que atua na Educação Básica.

**Em relação a nona questão aberta, perguntamos no questionário: Na sua percepção e vivência, o que é ser professor no sistema prisional?** Obtivemos quinze respostas dos professores:

**Professor 1:** “É ser e estar em um ambiente pesado, cansativo, muitas vezes feio, com odor forte, insalubre, driblando uma ratazana aqui, uma aranha ali. Mas é estar no lugar que amo trabalhar. Pensar em construir ou reconstruir uma vida me enche de alegria”.

**Professor 2:** “É acreditar no ser humano acima de quaisquer preconceitos. É buscar promover o aprendizado juntamente com a reflexão visando a ressocialização. É respeitar as regras de segurança sem descuidar do trabalho pedagógico. É ser resiliente! É acreditar no poder transformador da Educação”.

**Professor 3:** “É uma construção de cidadania e dignidade no fazer pedagógico para emancipação e ressocialização”.

**Professor 4:** “Como profissional de educação me sinto realizado e com o sentimento de dever cumprido, fazendo algo de muito útil a sociedade”.

**Professor 5:** “É acreditar na humanização da sociedade”.

**Professor 6:** “É ter um olhar para o humano e cidadão e acreditar sempre no poder da educação e como ela influencia na transformação das pessoas”.

**Professor 7:** “Oportunidade de crescer profissionalmente e aprender a me colocar no lugar dos outros e entendo que ninguém é melhor que ninguém enfim aprendemos mas do ensinamos”.

**Professor 8:** “Ser professor no sistema prisional é vencer dia após dia os obstáculos que são contra a educação e saber improvisar e adequar as aulas de acordo com o tempo, o público e imprevistos”.

**Professor 9:** “Indubitavelmente, é um desafio tanto pessoal quanto profissional. A todo momento, temos a necessidade de rever a práxis pedagógica visando a encontrar o melhor caminho para que nossos alunos se apropriem do conhecimento como ferramenta de transformação social”.

**Professor 10:** “Se refazer todos os dias. Aceitar as diferenças e acima de tudo, não ter um olhar julgador”.

**Professor 11:** “É um agente de transformação social capaz de promover reflexões que levem os alunos a projetarem novos caminhos”.

**Professor 12:** “O professor dentro do sistema prisional é a porta de esperança e onde o olhar do ensino alcançar seres que foram de certa forma desformados, trazendo de volta o desejo em mudar e adquirir conhecimentos”.

**Professor 13:** “É missão - tem um QUÊ de mistério. É vocação, porque me faz bem”.

**Professor 14:** “É ser transformador de realidade”

**Professor 15:** “Tem que ser luz, vida e amor”

Com base nas respostas dos professores, identificamos que “ser professor nas prisões” compreende as seguintes dimensões: 1) a possibilidade de transformação e ressocialização do privado de liberdade por meio do acesso à educação; 2) o professor na condição cidadão útil e produtivo à sociedade; 3) o papel do professor como potencializador da humanização social; 4) promove o desafio e o crescimento profissional na relação “ensinar” e “aprender”; 5) constrói práticas pedagógicas que servem como um instrumento de transformação do sujeito; 6) atua como agente de transformação social; 7) a profissão docente é vista como uma missão, ao mesmo tempo que um mistério, 7) a amorosidade como condição do exercício da profissão docente.

#### **4. PALAVRAS FINAIS**

No contexto da educação pública do DF, o estudo sobre a gênese e as práticas docentes nas prisões, partiu-se da análise sobre a construção da profissionalidade docente nas prisões., com ênfase nos aspectos constituintes que envolvem a profissionalidade docente como: o conhecimento profissional específico; a expressão de maneira própria de ser e atuar como docente nas prisões; o desenvolvimento da identidade profissional docente construída à luz



das demandas internas e externas da escola prisional; o processo de formação inicial e continuada dos docentes, a remuneração e a valorização das profissão docente nas prisões do DF.

Entendemos que a profissionalidade docente dos professores que atuam nos presídios encontra-se em processo de construção, visto que a profissão docente é compreendida pelo grupos de professores que atuam nas prisões do DF como missão, objeto de transformação e ressocialização do privado de liberdade, profissão útil para sociedade, representa para além dos desafios, o crescimento profissional, fundamentado na ação-reflexão, nas especificidades das estratégias e práticas pedagógicas que possam ser significativas para os estudantes nos processos de ensinagem, bem como o desenvolvimento das relações interpessoais com base na amorosidade.

Outra questão importante é entender que cabe ao Estado implementação das políticas públicas sociais e educacionais precisam ser executadas nos presídios como caminho e perspectiva para ressocialização do privado de liberdade em estado de encarceramento, podendo acontecer por meio da remição da pena pelo estudo, trabalho ou leitura.

Cabe ressaltar, que as políticas de remição de pena nos presídios, sejam elas formais ou complementares, constituem possibilidades de redução do número de presos no país, partindo da adoção de estratégias formativas mais humanizadoras. Neste sentido, as atividades laborais e educacionais quando desenvolvidas nas prisões, contribuem para um melhor convívio de menor violência e tensões.

Quanto às vivências dos docentes na escola prisional e nos presídios do Distrito Federal, constatamos que ainda há muitas dificuldades e desafios pelo caminho, considerando os resultados evidenciam que a profissionalidade docente nas prisões encontra-se em processo de construção. Entretanto, há necessidade de melhores de condições de trabalho nas prisões, quanto à infraestrutura da escola prisional, da organização do pedagógico nas prisões, além de, ofertar e ampliar o processo de formação continuada para docentes, promover o atendimento clínico e/ou psicológico periódico preventivo aos docentes, publicação de uma portaria conjunta entre SEEDF e SESIPE que regulamente o perfil e as regras para o trabalho docente nas prisões do DF. Identificou-se que nem todos os professores que atuam no sistema prisional recebem remuneração por insalubridade apesar de trabalhar em ambiente insalubre e precário. Além disso, há ausência da implementação e da execução das políticas públicas educacionais, especificamente a meta 9, prevista no Plano Distrital de Educação/ PDE (2015-2024).

Este estudo amplia a discussão sobre a valorização do trabalho docente nas prisões, com ênfase nas demandas internas e externas do cotidiano escolar nos intramuros dos presídios, entendendo-se que a educação, o trabalho e o estudo são caminhos que apontam para a ressocialização do privado de liberdade com retorno útil e produtivo ao meio social.

## 5. REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2019.

DISTRITO FEDERAL. GDF. Secretaria de Estado de Educação. **Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: SEEDF, 2014a.

\_\_\_\_\_. GDF. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo em Movimento da Educação Básica: Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: SEEDF, 2014b.

DISTRITO FEDERAL. GDF. Secretaria de Estado de Educação. **Projeto Político Pedagógico Centro Educacional 01 de Brasília**. Brasília. SEEDF, 2018.

DISTRITO FEDERAL. SINPRO-DF. Lei nº 5.105/2013. Acesso: 10 out 2019. Disponível em: [https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2019/09/lei-n%C2%BA-5.105\\_do-dia-06.05.pdf](https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2019/09/lei-n%C2%BA-5.105_do-dia-06.05.pdf)

ADORNO, Sérgio. **Sistema penitenciário no Brasil – Problemas e desafios**. Revista USP. N.9, p. 65-78, 1991.

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da Noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa**/ Miguel G. Arroyo. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

BACELAR, Tânia. **As políticas públicas no Brasil: heranças, tendências e desafios**. In: SANTOS JUNIOR, Orlando Alves dos. (org). Políticas Públicas e Gestão. Rio de Janeiro: FASE, 2003. p.1-10.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

CANDIDO, Antônio. **Professor, escola e associações docentes**. Revista Pró-Posições, V.14.n.2(41) - Maio/ago.2003.

CRUZ, Shirleide P. da Silva; VITAL, Tainara Rayane da Silva. **A Construção da profissionalidade decente para a educação profissional: análise de concurso público para docente.** HOLOS, Ano 30, vol.02, p.37-46.

CRESWELL, Jonh W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** Trad. de Magda Lopes; consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição Dirceu da Silva. 3. ed. Porto Alegre: Artemed, 2010.

DURÃES, Sarah Jane Alves. **Acerca do valor de ser professor (a): remuneração do trabalho docente em Minas Gerais (1859-1900).** Revista Brasileira de História da Educação. V.7, n2(14),2007.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes/** Uwe Flick; tradução: Magda Lopes; revisão técnica: Dirceu da Silva. – Porto Alegre: Penso, 2013.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

FOUCAULT, Michael. **Vigiar e punir: nascimento da prisão;** tradução de Raquel Ramallete.34.ed .Petrópolis,RJ:vozes,2007-288p.

GORZONI, Paula Silvia de; DAVIS Cláudia. **O conceito de profissionalidade docente nos estudos mais recentes.**1398 Caderno de Pesquisa v.47n°166p.1396-1413 out. /dez.2017.

LIMA, Polyelton de Oliveira; CAVALCANTE, Elisângela Caldas Braga. **Um breve balanço sobre a meta 10 do Plano Distrital de Educação: conquistas e desafios.** Revista Com Censo Educação de Jovens e Adultos no Sistema Prisional: Caminhos para ressocialização e transformação social, cadernos RCC# 14. Volume 5. Número 3. Agosto 2018.

LOPES, Antônio de Pádua Carvalho (orgs). **Profissão docente, formação de professores e instituições escolares.** Campinas: Alínea,2008.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa/Gilberto de Andrade Martins.** – 2. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

SANTOS, Silvio dos. **O espaço administrativo da prisão e a escola como locus de resistência.** O espaço da prisão e suas práticas educativas: enfoques e perspectivas

contemporâneas/organizadores: Arlindo da Silva Lourenço, Elenice Maria Camarosano Onofre. —São Carlos: EduFSCar,2011. p.119-129.

TARDIF, Maurice. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**; Maurice Tardif, Claude Lessard; tradução de Joao Batista kreuch. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

XAVIER, Libânea Nacif. **A construção social e histórica da profissão docente uma síntese necessária**. Revista Brasileira de Educação, v.19, n.59 out-dez.2014.

VICENTINI, Paula Perin; LUGLI, Rosário Genta. **História da Profissão docente no Brasil: representações em disputa**. São Paulo: Cortez Editora, 2009, p.67-94.