
**Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade do Estado do Pará
Belém-Pará- Brasil**



Revista Cocar V.13. N. 27. Set./Dez./ 2019 p.1155-1177 ISSN: 2237-0315

**Contribuições de um professor de matemática identificado com a docência no
cárcere como prática humanizadora**

**Contributions of a mathematics teacher identified with jurisdiction with
humanizing practice**

Edina Fialho Machado
Iran Abreu Mendes
Tadeu Oliver Gonçalves
Universidade Federal do Pará – UFPA
Belém-Pará-Brasil

Resumo

Estuda a identidade de professor de Matemática que leciona no cárcere e as contribuições da pedagogia social para a humanização dos detentos. Emergiu no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas do Instituto de Educação Matemática e Científica (IEMCI/UFPA). Objetiva examinar as contribuições do professor de Matemática para a humanização dos sujeitos e suas práticas para facilitar o processo ensino-aprendizagem no cárcere. Fundamenta-se em Ciampa (2001), Dubar (2009), Graciani (2014); Mendes (2014), Pimenta (2005); Valente (2017). Método qualitativo, pesquisa bibliográfica, documental e estudo de campo com entrevista. Como resultados: identidade é processo, o professor de Matemática cria possibilidade para melhorar o processo ensino-aprendizagem, sofre preconceitos, falta de recursos e de condições de trabalho. A violência é fruto da prisionização que modifica identidades, embrutece e pede pedagogia humanizadora e a valorização dos educadores.

Palavras-chave: Identidade. Professor de Matemática.. Educação no Cárcere.

Abstract

It studies the identity of a mathematics teacher who teaches in prison and the contributions of social pedagogy to the humanization of detainees. Emerged in the Graduate Program in Science and Mathematics Education of the Institute of Mathematical and Scientific Education (IEMCI / UFPA). It aims to examine the contributions of mathematics teachers to the humanization of subjects and their practices to facilitate the teaching-learning process in prison. It is based on Ciampa (2001), Dubar (2009), Graciani (2014); Mendes (2014), Pimenta (2005); Valente (2017). Qualitative method, bibliographic research, documentary and field study with interview. As a result: identity is process, the mathematics teacher creates the possibility to improve the teaching-learning process, suffers prejudice, lack of resources and working conditions. Violence is the result of imprisonment that changes identities, generates, demands humanizing pedagogy and the appreciation of the educators.

Keywords: Identity. the Mathematics Teacher. Prison Education

Introdução

Neste artigo dialoga-se com três temáticas: identidade profissional, professor de Matemática e educação no cárcere, que se complementam ao serem conectadas entre si. Considera-se a complexidade desta conexão, na concepção de Skovsmose (2007, p.17, p. 50), de que, a “Educação Matemática está em todo lugar. Há salas de aulas em todo o mundo, onde a matemática é ensinada e aprendida”, bem como “inclui muitos processos diferentes, grupos diferentes de pessoas e diferentes discursos”. E o cárcere é também um lugar social onde se ensina e se aprende Matemática, estejam os sujeitos identificados ou não com a realidade desse contexto.

Arroyo (2014, p. 56) lembra a existência de Outras Pedagogias e de Outros Sujeitos, e que não devemos pensar em uma única pedagogia, mas em pedagogias antagônicas que se realizam nas tensas relações políticas, sociais e culturais de dominação/subordinação, de resistência/afirmação. E a educação desenvolvida no cárcere pelo professor de matemática pode realizar a afirmação das identidades dos sujeitos, e ser o movimento de resistência contra a “prisionização” que domina os que vivem no cárcere.

O estudo é relevante face às situações violentas que vive a sociedade brasileira em seus diversos contextos sociais, como a degradação ambiental provocada pela exploração capitalista, extração de recursos naturais, da biodiversidade, o desmatamento, falta de políticas sustentáveis. Situação ampliada pela exclusão nas capitais e nos interiores, levando as periferias dos centros urbanos, a concentrarem sujeitos excluídos e vulneráveis sociais, que não se identificam com esses contextos e muitas vezes, cometem crimes se marginalizando e sendo marginalizados, até a perda da liberdade nos presídios.

Problemas agravados pela atual política do governo federal que reduz a fiscalização pelos órgãos de controle e os descredencia ao contestar a matemática das pesquisas e os agentes públicos, pesquisadores e produtores de conhecimentos. Além de incentivar o avanço da exploração e do desmatamento e desrespeita as populações nativas, e leva milhares de pessoas, ao rótulo de “violentas e incivilizadas”, até serem encarcerados em condições sub-humanas,

semelhante ao limiar da barbárie, do embrutecimento e da desumanização, apenas como punição. Como explica Foucault (2010, p. 89):

as prisões são os novos campos de concentração permitidos e legitimados pela sociedade, que as considera necessárias como lugar de punição, quando deveriam ser espaços de desenvolvimento como a escola, e agir junto aos sujeitos, transformando-os.

No sistema penitenciário brasileiro seres humanos são encarcerados em condições degradantes, do Norte ao Sul do Brasil, como revelam os recentes massacres em dois presídios, o de Manaus, capital do Amazonas, onde em janeiro de 2017, 56 presos foram mortos. E em julho de 2019, 58 presos foram mortos no massacre em presídio de Altamira, interior do Pará, região atingida por projetos de exploração de minérios e de hidroelétricas, que geram poucos benefícios para as populações nativas da região, mas deixam mazelas.

Os massacres mostram a ineficiência desse sistema como lugar de ressocialização, conforme o Art. 1.º da Lei nº 7.210/984 de Execução Penal: “a execução penal tem por objetivo efetivar as disposições de sentença ou decisão criminal e proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado”. E apontam, também, distanciamento de integração.

Assim, pesquisas nesse campo são necessárias e a efetivação de políticas afirmativas, como a Educação no Cárcere, no campo da Pedagogia Social, como oportunidade de ressocialização dos sujeitos.

Para Graciani (2014, p. 57) a Pedagogia Social é:

uma ciência transversal caracterizada como educação libertadora, que objetiva o exercício da cidadania, e a reconstrução da identidade, da autoimagem e da autoestima, além de modificar atitudes e sentimentos conflitantes, impulsionados pela agressividade, violência, irritabilidade e frustrações. Atitudes que são frequentes no cárcere.

A pedagogia social se contrapõe a violência e indiferença que nos colocam no limiar da barbárie e provocam no coletivo social, a ideia de que o preso não deve ter direito à educação, por ter cometido crime, todavia, é preciso lembrar, que apesar disso, ele ainda é um cidadão.

Ribeiro e Machado (2016, p. 78) defendem “a reintegração e humanização dos sujeitos privados de liberdade deve ser a finalidade da Pedagogia Social no

Contribuições de um professor de matemática identificado com a docência no cárcere
como prática humanizadora

Cárcere, afinal, são eles os que dela mais precisam por estarem cerceados de direitos e de liberdade.

Para Ribeiro e Machado (2016, p. 73) “é uma pedagogia que visa amenizar a dor e oportunizar perspectivas de vida melhor no futuro a essas pessoas que vivem longe do convívio familiar e sociocultural”, por meio da educação inclusiva e humanizada.

Nesse contexto percebe-se a importância da educação nos presídios, cuja educação na perspectiva da pedagogia social deve ir além de proporcionar momentos de ocupação do detendo, tirando-o da ociosidade e desespero, com uma formação humanista e crítica.

Esta pesquisa emergiu no Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemáticas, no Instituto de Educação Matemática e Científica (IEMCI) da Universidade Federal do Pará (UFPA), quando se optou por pesquisar a identidade de professores de Matemática em diversos níveis e modalidades de ensino e espaços educativos escolares e não escolares, entre os quais o cárcere. O estudo tem por foco a identidade profissional de professor de Matemática que leciona na Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Centro de Recuperação Masculino (CRM), órgão da Superintendência do Sistema Penitenciário do Estado do Pará (SUSIPE).

A Superintendência do Sistema Penitenciário do Estado do Pará (SUSIPE) criada pela Lei nº 4.713, de 1977 e transformada em Autarquia pela Lei nº 6.688/2004 está vinculada à Secretaria de Estado de Segurança Pública e Defesa Social - SEGUP (SUSIPE,2019). Esta Superintendência atende seus custodiados com algum tipo de educação, seja a informal em projetos socioculturais ou na educação formal.

Para estudar, os presos, são avaliados, se autorizados, são matriculados no Centro de Ensino Supletivo da Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC), responsável pelo currículo e certificação dos alunos no cárcere. E, a partir de 2007 os profissionais da educação passaram a receber uma gratificação de 50% sobre o vencimento base, referente ao pagamento por risco de vida para trabalharem nas escolas do sistema prisional.

No estado do Pará existe um total de 17.855 presos em 48 unidades prisionais com capacidade para 9.934 presos, em condição degradante, face os espaços

disponíveis nas celas serem inferiores ao do número de sujeitos ocupantes delas. E a oferta de educação nos cárceres sob a administração da SUSIPE, no ano de 2019, foi no total de 1932, sendo: Educação de Jovens e Adultos (1.443), Alfabetização (99), Ensino profissionalizante (167), Remissão de pena pela leitura (130), Ensino Superior (38) e Atividades não formais (55). (SUSIPE, 2019). Os dados apontam para a predominância do ensino na Educação de Jovens e Adultos.

A educação no cárcere emerge da necessidade social e do amparo na legislação. A Constituição de 1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; Lei Federal nº 9.394/96 e Diretrizes Nacionais de Educação nas Prisões criadas pelo Conselho Nacional de Educação em 2010 demarcam as normas da oferta de Educação de Jovens e Adultos em privação de liberdade. O Decreto nº 7626/2011 com o Plano Estratégico de Educação no Âmbito do Sistema Prisional (PEESP), a Lei 12.433/11 (BRASIL, 2011b), que altera a Lei de Execuções Penais, nº 7.210/1984, no Art. 126 institui a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho (BRASIL, 2011b, art. 126). A Lei nº 12.852/13, Estatuto da Juventude, garante o acesso à educação escolar a todos os jovens e adultos privados de liberdade ou egressos dos presídios.

Apesar das leis e normas, a educação no cárcere ainda é frágil e ignorada por muitos governantes e parte da sociedade. Há, também, a existência de preconceitos relacionados ao aprisionamento e que está ligado à identidade ou a perda dela. Clemmer (1958) caracteriza o aprisionamento como “Prisionização”, que significa a incorporação por parte dos presos, da cultura e normas de adaptação vividas no cárcere. Assim, a prisionização ou “pedagogia do cárcere” cria uma identidade própria do cárcere, ao sufocar ou a anular uma antiga identidade e provocar no preso, baixa autoestima, sentimento de inferioridade.

Esta pesquisa problematiza: a identificação profissional do Professor de Matemática, que leciona no Cárcere, contribui para o processo de humanização dos sujeitos em privação de liberdade? Que práticas de ensino são usadas pelo professor para facilitar o processo ensino aprendizagem de Matemática?

Pimenta (2002) reflete que a identidade profissional docente se constrói a partir do significado social da profissão e do sentido que o professor dá ao seu

Contribuições de um professor de matemática identificado com a docência no cárcere como prática humanizadora

trabalho, a partir de seus valores, sua história, de seu saber, das relações com as redes de professores, e das influências de professores em sua formação. E Valente (2008) destaca que o professor leva traços da docência que foram significativos para ele.

Assim, a pesquisa objetiva examinar a existência da identidade de um professor de Matemática, que leciona no cárcere e suas contribuições para a humanização dos sujeitos, além de conhecer as práticas de ensino utilizadas pelo professor para facilitar o processo ensino aprendizagem da Matemática.

O texto está organizado em seções: Introdução; método e procedimentos de pesquisa; reflexões e concepções e contribuições teóricas e epistemológicas; a formação da identidade profissional de professores de Matemática; a prática docente do professor de matemática: processo de humanização dos sujeitos e construção de identidade e as considerações finais, quando se apresenta em síntese os resultados do estudo e evidencia a educação no cárcere como garantia de um direito social e humanitário.

Método e procedimentos de pesquisa

O estudo apresenta abordagem qualitativa, que para Flick (2004, p. 22), “não se baseia em um conceito teórico e metodológico unificado”.

Na construção do *corpus* teórico-metodológico fez-se pesquisa bibliográfica, que Gil (2002, pp.45-46) considera como principal vantagem “permitir a cobertura de fenômenos muito mais amplos do que aqueles que poderia pesquisar diretamente”.

Os livros foram as fontes mais utilizadas, complementadas por artigos em revistas. Dialogou-se com Arroyo (2014), Ciampa (1984; 2001), Clemmer (1958), Dubar (2009), Freire (2010), Foucault (2010), Fiorentini e Nacarato (2005); Graciani (2014), Hall (2014), Mendes (2014); Oliveira e Mota Neto (2017), Nóvoa (2002), Pereira (2011), Pimenta (2002,2005), Skovsmose (2007) e Valente (2008,2017,2018).

A pesquisa documental na legislação e em planos de ações de órgãos do estado serviu de respaldo ao estudo. Em Gil (2002, p.42) “os documentos constituem fonte rica e estável de dados, e são importantes em qualquer pesquisa histórica”.

A pesquisa de campo foi realizada no Centro de Recuperação Masculino de Marituba (CRM), Região Metropolitana de Belém. Para Gil (2002, p. 53) este tipo de pesquisa é efetivada pela observação direta das atividades do grupo estudado, entrevistas com participantes, podendo utilizar outros procedimentos como documentos, filmagem e fotografias. No cárcere, não foi possível fazer registros fotográficos, face as regras da instituição.

A entrevista semiestruturada foi realizada com um professor de Matemática. Para Flick (2004, p. 99), “uma meta dessa entrevista é revelar o conhecimento existente para poder expressá-lo na forma de resposta”.

O professor que concedeu a entrevista formou-se em Ciências Exatas pela Universidade Federal do Pará (UFPA), no ano de 1989. O tempo que ele tem no exercício profissional de docente em Matemática lhe confere conhecimentos, saberes e experiências que influenciam a construção de uma identidade profissional de docente em Matemática. Ele trabalha a 27 anos na SEDUC como professor concursado de Matemática, atuando na educação escolar do ensino regular, e quatro anos no Sistema de Organização Modular (SOME), Modalidade de ensino adotada pela SEDUC, com o currículo em blocos de disciplinas para atender os municípios do interior do Pará, onde não havia docentes com Licenciatura para atuar no Ensino Médio. O docente neste artigo será identificado por nome fictício.

Nesta pesquisa os autores ficaram atentos às diretrizes regulamentadoras de pesquisas com seres humanos – Resolução 196/96 (BRASIL, 1996). O professor entrevistado leu e assinou o Termo de Conhecimento Livre e Esclarecido (TCLE) e autorizou o uso de suas respostas nesta pesquisa, preservando a sua identidade.

Reflexões e concepções e contribuições teóricas e epistemológicas

Neste artigo discute-se identidade a partir de autores que a compreende como processo, construção, fragmento, metamorfose, questão pessoal, social e de ordem política e como movimento.

Em Ciampa (1984; 2001) identidade é processo, construção, fragmento e metamorfose. Dubar (2009) recusa as concepções a-histórica, vê a complexidade e ambiguidade das relações. E, para Hall (2014), as identidades modernas estão sendo “descentradas”, deslocadas ou fragmentadas de diferentes maneiras.

Contribuições de um professor de matemática identificado com a docência no cárcere
como prática humanizadora

Na visão de Ciampa (2001, p. 46) “a identidade é uma articulação de várias personagens, de igualdades e diferenças que ainda está se constituindo, mas já e constituída por uma história pessoal”. Ideia parecida à identidade profissional do professor de Matemática que leciona no cárcere. Ele é uma pessoa, com licenciatura plena e torna-se um profissional da Matemática. Ao atuar no cárcere como docente, adquire uma nova identidade, a de professor de matemática no cárcere. Neste sentido, são várias personagens que habitam o mesmo ser, sem que esse deixe de ser único.

Defende Dubar (2009) que a identidade não é apenas social, ela é também pessoal. E as relações subjetivas são importantes para a construção da identidade, afinal, são múltiplos os elementos de pertencimentos que formam a identidade do sujeito, entre os quais: a família, a renda, a moradia, o gênero, a origem cultural e as crenças religiosas. A categoria sócio-profissional é, desta forma, vista como determinante na construção da identidade do indivíduo.

O sujeito em construção é defendido por Hall (2014), pois, o sujeito, previamente vivido com uma identidade unificada e estável, agora está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas até contraditórias. Acredita Ciampa (2001) que o desenvolvimento da identidade de alguém é determinado por condições históricas, sociais e materiais, entre as quais, as condições do próprio indivíduo, que é ao mesmo tempo uno e múltiplo.

Nesta perspectiva, Dubar (2009) destaca que a construção de uma identidade pessoal é a configuração dinâmica de todas as identificações, cujo projeto de vida assegura a coerência íntima. Assim, a configuração que resulta desta socialização primária é geralmente provisória e deverá e poderá ser alterada e reconstruída ao longo da Vida.

No processo de ressocialização do preso, isso também acontece a partir do acesso à escolarização, pois, a identidade de um indivíduo é construída ao longo de sua vida, na qual ele vai tecendo a sua identidade. Situação que se percebe no professor de Matemática participante desta pesquisa.

Para Ciampa (2001), Dubar (2009) e Hall (2014) a “crise de identidade” é parte de um processo de mudança das estruturas das sociedades modernas que abalam as referências dos indivíduos e entram em crise. Por se sentirem

pertencentes ao mundo global, incorporam bens, valores e comportamentos de espaços distantes e diferentes dos seus, mas não se identificam nesse ambiente global.

No cárcere, muitos detentos não se identificam com o ambiente, não incorporam a “prisonalização”, e não se submetem as regras e normas. Muitos professores, também, não se identificam e não suportam as situações de tensões as quais são submetidos ao trabalhar no cárcere e o abandona mesmo perdendo a gratificação de 50% do salário base que recebem pelo risco de vida. Este fato comprova, que a luta dos docentes não é apenas por salário, mas também, por condições de trabalho, pela valorização profissional e realização pessoal.

Compreende-se que a identidade do professor de Matemática que trabalha no cárcere é de identidade em movimento, pois, o ser professor de matemática, o iguala a milhares de professores desta disciplina, porém, ao atuar no cárcere, o diferencia desses milhares em seu campo de ação. Assim, ao mesmo tempo em que ele é igual aos outros professores de Matemática, também tem uma identidade particular que é construída pela formação acadêmica, pela história de vida e pela experiência profissional no cárcere.

A formação da identidade profissional de professores de Matemática

Estudar a identidade profissional de professores de Matemática é uma complexa e importante tarefa, pois, antes de serem docentes de Matemática, são pessoas, e a identidade profissional emerge no contexto do trabalho, a partir das relações e das representações que os outros atribuem ao seu trabalho, ou a imagem que também se faz a respeito de si mesma, em relação a sua profissão e ao seu trabalho.

Nóvoa (1992) considera que tanto a identidade quanto a formação profissional são inseparáveis da identidade e formação pessoal. Elas estão interligadas na construção do profissional e da pessoa. Como seres humanos, somos o resultado de complexas interações e poderemos ser a predominância de nenhuma delas, pois, somos mais do que matéria e corpo, portanto, a história de vida do professor, incluindo a sua subjetividade em relação aos alunos e às suas aprendizagens são importantes na construção de sua identidade docente.

Contribuições de um professor de matemática identificado com a docência no cárcere
como prática humanizadora

Valente (2008) afirma que a identidade docente vai se construindo a partir da cópia de modelos de práticas antigas de professores de matemática nas quais se espelha. Assim, o professor de hoje, segue o seu percurso, tentando utilizar a herança profissional que seus “parentes” deixaram, e a partir dela construir novas práticas e a sua própria identidade docente. Para Ciampa (2001) já nascemos inseridos em um grupo, com expectativas, determinações e representações prévias sobre nós, que ele chama identidade pressuposta, na qual, o sujeito mantém e repete as expectativas do grupo e faz uma reposição dessa identidade, todavia, a identidade profissional se constrói no processo de vida e trabalho.

A pesquisa de Gatti (2009), acerca da Formação de Professores de Licenciatura em Matemática para o Ensino Fundamental e Médio, indica que os cursos formam profissionais com perfis diferentes: alguns com formação matemática mais ampliada, todavia, poucos preparados para a docência; outros com boa formação pedagógica, mas desconexa da formação em Matemática; existem cursos com poucas horas de preparação para atuar no Ensino Fundamental e Médio. Destaca, ainda, o valor da formação na construção da identidade dos professores de Matemática, ou a falta dela, pelas lacunas deixadas em sua formação pelas instituições que os formaram.

Para superá-las, Mendes (2015) considera que a formação continuada do professor de Matemática deve ter a pesquisa como uma das possibilidades e princípios formativos, tornando-o capaz de desenvolver em sala de aula, uma matemática que seja viva e contextualizada em todos os três níveis de ensino. Prática que pode ser aplicada em contextos prisionais, como no caso desta pesquisa.

Na pesquisa de Gatti (2009) as dificuldades na formação profissional, centram-se na preparação para ensinar e pode estar relacionado ao *saber a ensinar* e o *saber para ensinar* matemática, discutidos por Valente (2017), para o qual, a formação de professores no que se refere aos saberes a ensinar e aos saberes para ensinar tem origens diferentes, como são diferentes as suas práticas e contextos.

Os saberes a ensinar” são instituídos oficialmente na formação profissional, onde ele aprende que conteúdos deve ensinar; por outro lado, os saberes de formação dos professores para ensinar, emergem do próprio campo do saber a ensinar (VALENTE, 2017, p.213).

Entende-se que o “saber para ensinar” se constrói a partir da formação profissional, das experiências docentes e do movimento que o professor faz no exercício de sua profissionalização no cotidiano de trabalho, e muito, da dinâmica que o professor imprime a sua formação, de sua identificação com a profissão e com o seu ambiente de trabalho, conforme observado nos “saberes para ensinar” que são mobilizados pelo professor de matemática no cárcere, ao ensinar matemática aos alunos.

Mendes e Farias (2014, p. 16) recomendam que:

nos contextos de formação, a educação e a cultura exercem importantes papéis na formação do professor, por isso, conectar esses dois elementos, pode favorecer a elaboração de um novo pensamento, de atitudes e de prática social que estabeleça uma relação respeitosa com a diversidade nas vivências em ambientes educativos formal, como a escola, e em outros contextos sociais.

Compreensão que cabe na docência no cárcere com sujeitos e múltiplas identidades, mas que a cultura do espaço pode ofuscar.

As contingências que afetam a vida dos professores interferem na construção de sua identidade. Para Pimenta (2000) os problemas econômicos, salariais, as condições de trabalho e de formação, têm papel importante nessa construção, pois, como sujeitos sociais, os professores estão imbricados nos diversos contextos, que podem influenciá-los, assim como serem influenciados.

A identidade do professor é como um processo de construção que reflete o contexto e momentos históricos, e respondem, às novas demandas impostas pela sociedade, por isso, “mobilizar os saberes da experiência seria então, o passo primeiro para a construção da identidade docente” (PIMENTA, 2002, p. 19).

Sobre a formação docente em Matemática, Fiorentini e Nacarato (2005) defendem que o eixo de formação relativo à ação profissional de ensinar Matemática se refere aos saberes que os professores mobilizam na realização do trabalho docente, e têm relação com o saber fazer e o saber ser, nos contextos e práticas dos professores.

A prática docente do professor de matemática: processo de humanização dos sujeitos e construção de identidade

Nos Centros de Reeducação os professores exercem a docência junto a jovens e adultos presos em turmas com no máximo de 15 alunos, as aulas são

Contribuições de um professor de matemática identificado com a docência no cárcere como prática humanizadora

ministradas em salas, na maioria improvisadas, sem infraestrutura adequada, tornando mais difícil o trabalho do professor.

Para Foucault (2010), “a educação do detento é, por parte do poder público, ao mesmo tempo uma precaução indispensável no interesse da sociedade e também uma obrigação para com o detento”. Todavia, a efetivação dessa educação nos cárceres, com raras exceções, atende as preocupações pedagógicas e sociais, face problemas de toda ordem, como o preconceito que é grande em relação ao direito de que os presos possam estudar.

É nesse contexto contraditório e complexo, muitas vezes embrutecido e até desumano, que o professor de matemática entrevistado, desenvolve a docência. O cárcere é um espaço com muitas dificuldades e desafios à prática docente.

Ouve-se sempre falar sobre as dificuldades enfrentadas pelo professor no processo de educação formal de uma criança ou de um jovem numa escola de ensino fundamental ou médio, imagine o desafio de se trabalhar o processo de reinserção do homem privado de liberdade, no contexto da realidade brasileira atual, com suas mazelas e deficiências. (GUIMARÃES; BARP; NUMMER, 2017, p. 216).

O cárcere é o campo de trabalho do professor de Matemática entrevistado, onde as atividades profissionais são realizadas, muitas vezes, diversas dos padrões conhecidos, tendo em vista as especificidades de atuação nesse campo de privação de liberdade.

a) Interesse pela Matemática

O professor Tales afirmou que escolheu cursar matemática por “afinidade com o cálculo e com o raciocínio lógico”. Informou, também, que:

Eu sempre procuro me atualizar, por isso fiz o Curso de “Especialização em Educação Matemática” na UFPA no ano de 1999, o qual foi importante para minha qualificação profissional, porque ampliou a minha visão, conheci a Educação Matemática e contribuiu para melhorar a minha postura docente em relação a disciplina Matemática e aos alunos (PROFESSOR TALES).

Há por parte do professor interesse pela sua autoformação, buscando qualificação profissional por meio da formação permanente, visando maior domínio do seu saber-fazer docente. Explicou, ainda, estar identificado com a profissão escolhida.

Sim, estou bastante identificado como professor de Matemática. Isso se deve a Especialização que fiz em Educação Matemática, o que me fez refletir, ver e fazer melhor o meu trabalho como professor de Matemática (PROFESSOR TALES).

Percebe-se que inicialmente o seu interesse era pelas operações matemáticas como o cálculo, contudo, após ter cursado a Especialização em Educação Matemática, a sua preocupação passa a ser mais de caráter pedagógico, o que evidencia a importância do papel da formação acadêmica na vida profissional do docente, ampliando e melhorando os seus saberes profissionais e contribuindo sua identificação com a profissão.

Para Valente (2018, p. 195) o saber profissional docente não é um dado que se possa ter *a priori*. Ele tem uma história. Afinal, se existe uma profissão, ela historicamente constrói os seus próprios saberes. Assim, no saber profissional da docência é preciso se ter em conta que historicamente vem ocorrendo processos e dinâmicas de construção desse saber.

b) O trabalho docente no Cárcere

O professor Tales decidiu trabalhar no Cárcere: “por sentir vontade de conhecer aquela realidade, pelo sentimento e desejo de ajudar concretamente o processo de socialização daqueles sujeitos privados de liberdade”. E destaca que: “já são nove anos que trabalho no cárcere, ensinando Matemática para alunos do Ensino Fundamental e Médio na Educação de Jovens e Adultos (EJA)”.

As falas evidenciam seu interesse pelos princípios da Pedagogia Social que se voltam, para práticas de solidariedade humana, como demonstra o professor no desejo de “ajudar os sujeitos em privação de liberdade”. Indica ainda, responsabilidade social e política por parte do professor, ao pensar o lugar que a Matemática ocupa no ensino e na sociedade.

Mendes (2009) destaca a importância em se incentivar e desenvolver reflexões em torno de questões éticas, que envolve valores humanos, nas aulas de matemática, com vistas a formar uma sociedade pensante.

O professor Tales afirmou que: “apesar das dificuldades, como a falta de condições materiais, estruturais, de recursos didáticos, salas de aulas inadequadas, e pouco apoio para desenvolver a docência nesse espaço, eu acredito no trabalho

Contribuições de um professor de matemática identificado com a docência no cárcere
como prática humanizadora

que faço junto aos alunos detentos”. Porém, destacou como problema maior “a prática perversa do preconceito em relação ao campo de trabalho e aos alunos com os quais trabalho”.

Assim, o professor entrevistado aponta dificuldades que também são comuns nas escolas de outros contextos sociais, todavia, mostra a visão distorcida e preconceituosa, que muitos ainda têm em relação aos sujeitos e aos direitos que eles têm ao acesso à educação, bem com, em relação à ação do professor nesse ambiente.

Considera-se o preconceito contra a educação no cárcere, o resultado de uma cultura histórica de seletividade e exclusão que marginaliza, massifica e violenta milhões de pessoas, vítimas de abandono social, cultural, e de valores humanos, pela falta de consciência do direito que os presos têm de acesso à educação, além de ser um problema moral que interfere no processo pedagógico, na ação do professor, e prejudica a inclusão escolar e social dos alunos privados de liberdade.

Contrapondo-se ao preconceito, Pereira (2011, p. 35) lembra que o objetivo da Educação no Cárcere é “permitir o acesso de conhecimentos para as pessoas que estão presas, desenvolvendo-as cognitivamente e socialmente para que possam se reintegrar à sociedade”. Esta educação é voltada para a sua escolarização e profissionalização. Ao contrário da educação no cárcere afirma existir a educação do cárcere, que é semelhante a “prisonização de Clemer (1953), cujo objetivo é “que o preso se torne submisso e aprenda a se defender das difíceis situações vividas no cárcere e para as quais, ele provavelmente ainda não está preparado”. É também chamada educação carcerária, praticada pelos presos ou por agentes públicos, para adaptação do detento a aceitar e incorporar a cultura carcerária, suas regras e visão de mundo, mesmo que seja à base da violência física, psicológica, assédio moral e ameaças.

Pimenta e Anastasiou (2005, p.16) chamam atenção ao fato de que “o trabalho docente está impregnado de intencionalidade, pois, visa à formação humana por meio de conteúdos e habilidades, de pensamento e ação, o que implica: escolhas, valores, compromissos éticos”.

Acredita-se que seja isso o que faz o professor Tales no cárcere, porque na entrevista revelou que além dos conteúdos conceituais que ensina no cárcere, também trabalha valores éticos e busca tornar suas aulas mais interessantes, pois, apesar do preconceito e da falta de condições adequadas para a docência, ele se mobiliza em direção a um ensino de Matemática criativo, humanizador e inclusivo.

Sei das dificuldades que eles têm, por isso, entre atividades de leitura, resolução de problemas por meio de exercícios, procuro ser compreensivo, e não os julgo por seus erros, tratando-os com respeito. Além de tentar criar e motivar os alunos a participarem das atividades (PROFESSOR TALES).

Ele relata ter preocupações éticas e humanas com os alunos, o que se assemelha ao pensamento de Fiorentini e Nacarato (2005), para os quais o eixo de formação relativo à ação profissional de ensinar matemática, se refere aos saberes que os professores mobilizam na realização da ação docente, e têm relação direta com o saber fazer e o saber ser, nos contextos e práticas docentes.

O professor Tales, então, diversifica suas estratégias metodológicas e informou que uma das atividades que os alunos gostam mais e se interessam em participar, é o Projeto “Xadrez que Liberta”, o qual tem trazido benefícios para os alunos presos, ao ajudar no desenvolvimento cognitivo, da memória, da concentração, na tomada de decisão e raciocínio lógico, visando o processo de ressocialização dos internos.

Desta forma, considera-se importante a sua iniciativa em desenvolver uma prática pedagógica que seja capaz de exercitar a concentração e as emoções em relação à aprendizagem matemática, de maneira criativa, por meio de jogos, necessária ao professor, em especial ao que trabalha com alunos em privação de liberdade.

O professor entrevistado apresenta em sua fala uma preocupação com a aprendizagem dos educandos e com o desenvolvimento de uma educação contextualizada.

Tenho consciência das limitações dos alunos e da situação de isolamento que eles vivem. Os livros e eu, somos uns dos poucos contatos que eles têm com o mundo externo, com os conhecimentos científicos. Então, introduzo os conteúdos de matemática, extraindo de suas lembranças do mundo externo, de suas histórias de vida, e do

Contribuições de um professor de matemática identificado com a docência no cárcere
como prática humanizadora

contexto do cárcere, perguntando, escutando, dialogando e contextualizando para ensinar (PROFESSOR TALES).

A postura do referido professor revela tanto a consciência acerca de seu papel como professor e a preocupação com o processo de ensino-aprendizagem e com a condição dos mesmos no ambiente do cárcere. Revela ainda, a necessidade de postura ética e humanitária por parte do docente, pois, de acordo com suas palavras, entende-se que em muitas vezes, a sua presença é quase a única que os alunos detentos têm com um mundo mais civilizado e humanizado.

A postura do docente entrevistado é coerente com as ideias defendidas por Mendes (2009, p.16), para o qual, a educação matemática “deve ser ensinada de modo a conduzir os sujeitos a um processo ensino-aprendizagem mais significativo e ligado aos aspectos sócio-históricos e culturais nos quais estão inseridos”.

O professor Tales em sua fala evidencia ter uma relação dialógica com os educandos e desenvolver prática humanizadora de Pedagogia Social no cárcere.

Eu sou professor de Matemática e acredito que a pedagogia deve estar presente em todas as práticas educativas. Meu trabalho com os alunos presos é também social, porque, eu trato todos com respeito, os valorizo e os incentivo a buscarem superação desse momento difícil em que vivem, e também, para a mudança de vida quando estiverem livres da prisão. Então, acho que faço de alguma maneira uma pedagogia social (PROFESSOR TALES).

Percebe-se, que mesmo não discutindo epistemologia e metodologias da Pedagogia Social, as respostas do professor, têm aproximações com os princípios dessa pedagogia, que para Oliveira e Mota Neto (2017, p. 31), “se constitui uma teoria educacional não reduzida às tendências escolares, mas preocupada com a transformação do ser humano em suas múltiplas relações sociais”.

Apesar da consciência em desenvolver uma pedagogia social, o professor Tales ressalta como dificuldades as condições emocionais e afetivas vivenciadas no ambiente carcerário e do esforço realizado para continuar na profissão docente.

Como pessoa, é claro que me preocupo, sinto receio de que um dia eu seja vítima de alguma rebelião e me torne refém, assim como já aconteceu com um professor nosso colega. É um risco que se corre aqui, assim como na rua também se corre esse risco. Eu tento não pensar nisso e faço o meu trabalho com respeito pelos alunos, assim, penso que não me farão mal. [...] O trabalho no cárcere é tenso, cheio de dificuldades e exige grande esforço, atenção, compromisso e

sensibilidade de minha parte para ajudar os alunos a seguirem adiante (PROFESSOR TALES).

O professor tem consciência dos perigos que ele corre nesse lugar de atuação, mediante as condições em que trabalha, bem como, do reconhecimento de suas possibilidades e limitações, ao mesmo tempo em que assume os riscos, apoia-se na esperança de que não venha a ser vítima de violência por parte dos alunos, tendo em vista a postura respeitosa que tem por eles na posição de professor.

A sua fala evidencia ser a prática docente complexa e mobilizada por incertezas, pois se realizam nos contextos e relações entre diferentes sujeitos sociais, assim como no cárcere, o que exige maiores investimentos por parte do poder público e valorização dos profissionais que nele atuam.

c) Identidade com a docência

Apesar das dificuldades e riscos o professor entrevistado se identifica com a docência e a formação continuada tem sido o suporte encontrado para se manter na profissão escolhida.

Apesar dos problemas, encontrei uma nova possibilidade profissional e estou identificado com ela. Para isso, procuro ampliar minha formação específica para atuar no cárcere, participando de cursos e atividades dessa natureza, pois a universidade não me preparou para atuar nesse campo de ensino, e do qual preciso ter compreensão e formação compatível a essa prática (PROFESSOR TALES).

O professor tem consciência de suas necessidades, bem como, de que a sua formação profissional como docente ainda está voltada para atuar apenas em ambiente escolar, contudo, sem formação específica para a atuação em ambientes complexos como o cárcere, já que a universidade não o preparou para atuar nesse campo, todavia, ele luta para superar essa carência, e diz estar identificado com esse ambiente de trabalho.

As suas afirmações podem ser comparadas ao pensamento de Nóvoa (1992), de que, a identidade profissional docente não é um dado adquirido, e muito menos uma propriedade, ou ainda um produto. Ao contrário, ela é um lugar de lutas e de conflitos, e espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. Especialmente em um campo complexo como o cárcere. Nesta perspectiva, é

Contribuições de um professor de matemática identificado com a docência no cárcere como prática humanizadora

coerente com a postura assumida por esse professor, ao expressar o gosto pelo que faz, e a crença na importância de seu trabalho para a vida dos excluídos sociais com os quais trabalha, porque ele sabe ser e estar na profissão e no campo de trabalho que escolheu, porque se identifica com seu fazer.

Na medida em que o professor se efetiva no cárcere e passa a ensinar a alunos nesse contexto, começa a construção de uma identidade que é própria desse ambiente, e que o diferencia dos demais professores de matemática que não trabalham no cárcere. Ao participar desta pesquisa, ele demonstrou consciência da importância de seu trabalho, além de estar identificado com esse campo de atuação de privação de liberdade como docente de matemática, onde pode contribuir com os sujeitos.

Considerações finais

Neste estudo analisou-se a prática e a construção da identidade profissional de um professor de matemática que exerce a docência com alunos da EJA em um ambiente de privação de liberdade no estado do Pará.

Entende-se que a identidade profissional docente é construída no processo de trabalho e vida, e que pode sofrer mutações, pelas relações que o sujeito estabelece com os outros, por reconhecer e si e ao outro como sujeitos. É no exercício da docência que o professor sistematiza e consolida os saberes peculiares ao seu fazer, e nele se identifica com o seu trabalho, do contrário, é difícil essa identificação.

No diálogo com o professor de Matemática ficou evidente a constituição de sua identificação com a profissão de duas formas: a primeira, como professor de Matemática, e a segunda, como professor que ensina Matemática para alunos no cárcere. No primeiro caso, ele se iguala a todos os professores desta disciplina, mas, na segunda, a sua atuação no cárcere, o diferencia dos demais, no campo de ação e influencia na constituição de sua identidade particular, quer seja pela formação acadêmica ou continuada, pela sua história de vida e pela sua experiência de docente no cárcere com práticas inclusivas de pedagogia Social, conferindo-lhe uma identidade peculiar.

O professor entrevistado enfrenta muitas dificuldades em sua prática no cárcere, pela falta de condições adequadas, carência de recursos e de perspectivas de vida dos alunos, além da frágil formação para atuar nesse campo. Porém, percebe-se o movimento do professor de Matemática, em busca de alternativas para superação dessas contingências, ao ampliar a sua formação em curso de atualização em educação matemática, e educação no cárcere. Ele desenvolve várias atividades pedagógicas como o projeto “Xadrez que Liberta” e trabalha a concentração, o raciocínio lógico e a capacidade de tomada de decisões, além de extrair dos próprios alunos os seus conhecimentos matemáticos, com base em suas histórias de vida e no contexto sociocultural no cárcere. Ele, também, reconhece a pedagogia social com base na solidariedade e práticas humanizadoras e respeitosas aos alunos, deixando de ser apenas um professor de Matemática, para ser um Educador Matemático e Social.

Entre os desafios dos educadores sociais apontado pelo professor de Matemática entrevistado destacam-se: a valorização da educação no cárcere, com vistas a diminuir ou superar as práticas desumanas, o preconceito e a discriminação, contra os que convivem nos presídios, incluindo os docentes; melhoria nas condições de trabalho, face aos poucos recursos, a forte pressão que os docentes estão expostos, aos riscos e perigos constantes e que possibilite a oferta de uma educação matemática inclusiva e contextualizada no cárcere.

Os resultados da pesquisa evidenciam ainda faltar muito para a garantia do direito educacional aos privados de liberdade, todavia, a pedagogia social é um importante instrumento de superação deste cenário, por possibilitar uma formação humanista e crítica.

O professor de Matemática participante desta pesquisa, apesar das dificuldades no trabalho, sente-se identificado com sua profissão, tem consciência de seu papel como formador de pessoas que estão privadas de liberdade e são marginalizadas e este compromisso ético o faz tratar de maneira humanizada os educandos detentos e diversificar sua metodologia para melhor a prática.

Contribuições de um professor de matemática identificado com a docência no cárcere como prática humanizadora

Neste contexto a sua identidade vai sendo construída no processo de reflexão crítica sobre a prática e diante dos desafios apresentados na educação no cárcere no contexto atual brasileiro.

Referências

ARROYO, Miguel. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BRASIL, Câmara dos Deputados. **Lei de execução penal** - Lei no 7.210, de 11 de julho de 1984. Brasília, 2008.

BRASIL. **Lei nº 12.245 de 24 de maio de 2010**. Altera o art. 83 da Lei no 7.210, de 11 de julho de 1984 – Lei de Execução Penal, para autorizar a instalação de salas de aulas nos presídios. 2010b.

BRASIL. Lei nº 7.210, de 11 de julho. Institui a **Lei de Execução Penal**. 1984. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm>. Acesso em: 10 fev. 2018.

BRASIL. LEI Nº 12.433, DE 29 DE JUNHO DE 2011. Altera a Lei no 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), dispõe sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho. Brasília, 29 de junho de 2011; 1900 da Independência e 1230 da República.

CIAMPA, Antonio da Costa. **A estória do Severino e a história da Severina**. São Paulo: Brasiliense, 2001.

CIAMPA, Antonio da Costa. (1984). Identidade. In: Lane, S. T. M. e Codo, W. (orgs.). **Psicologia Social** - o homem em movimento. São Paulo: Brasiliense, 1984.

CLEMMER, Donald. **Prision Community**. 2. ed. Nova Iorque: Holt, Rinehart And Winston, 1958.

FIORENTINI, Dario e NACARATO, Adair Mendes. **Cultura, formação e desenvolvimento profissional de professores que ensinam Matemática**. Campinas - SP: Musa, 2005.

FLICK. Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução: Sandra Netz. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramalheite. Petrópolis, Vozes, 2010. 288p.

GATTI, Bernadete A. **Formação de professores: condições e problemas atuais**. In: Revista brasileira de formação de professores. São Paulo, v. 1, n. 1, 2009, p. 90-102.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUIMARÃES, Soliane Fernandes; BARP, Wilson José; NUMMER, Fernanda Valli. **Reinserção social da população do cárcere e suas expectativas no projeto Olimpo em Belém do Pará**. Novos Cadernos NAEA, v. 20, n. 1, jan-abr, 2017, p. 213-230.

- GRACIANI, M. Stela Santos. **Pedagogia social**. 1.ed.- São Paulo: Cortez, 2014.
- HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. 10ª ed. Rio de Janeiro: DP&A;2005. (tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro).
- MENDES, Iran Abreu. **História da Matemática no ensino**. Entre trajetórias profissionais, epistemológicas e pesquisas. São Paulo: livraria da Física, 2015. (Coleção História da Matemática para Professores).
- MENDES, Iran Abreu. **Matemática e Investigação em Sala de Aula**. Tecendo redes cognitivas na aprendizagem. 2ª ed. revisada e ampliada. São Paulo: Livraria da Física, 2009. (Coleção contextos da educação).
- MENDES, Iran Abreu; FARIAS, Carlos Aldemir. (Orgs). **Práticas Socioculturais e Educação Matemática**. São Paulo: Livraria da Física, 2014.
- NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992, p.11-30.
- OLIVEIRA; MOTA NETO. **Contribuições da Educação Popular à Pedagogia Social**: Por uma educação emancipatória na Amazônia. Uberlândia: Rev. Ed. Popular, 2017.
- PARÁ. Governo do estado do. **Secretaria de Segurança Pública do Estado do Pará, SUSIPE** – Superintendência do Sistema Prisional do Estado. Belém, 2019.
- PARÁ. Governo do estado do. **Secretaria de Estado de Educação do Pará, SEDUC**, 2015.
- PIMENTA, Selma Garrido. (Org). **Formação de Professores**: Identidade de Formação Docente. IN: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 4ª ed, 2002, p. 15-34.
- PIMENTA, S. Garrido; ANASTÁCIU, Léa das G. Camargo. **Docência no ensino superior**. 2ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção Docência em Formação).
- PEREIRA, Antonio. **A educação-pedagogia no cárcere no contexto da pedagogia social**: definições conceituais e epistemológicas. Revista de Educação Popular. Universidade Federal de Uberlândia, v. 10, jan-dez, 2011, p. 38-55.
- RIBEIRO. Bruna Carolina de Alfaia e MACHADO. Edina Fialho. **Pedagogia Social no Cárcere em busca de Humanização**. Revista Diálogos. Universidade Católica de Brasília. Extensão: Metodologias e Inclusão. Brasília, DF: novembro de 2016.
- SKOVSMOS. Ole. **Educação Crítica**: Incerteza, Matemática, Responsabilidade. Tradução de BICUDO. Maria Aparecida Viggiani. São Paulo: Cortez, 2007.
- TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.
- VALENTE, Wagner Rodrigues. **Quem Somos Nós, Professores de Matemática?** Cad. Cedes, Campinas, vol. 28, n. 74, p. 11-23, jan.-abr. 2008 11. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 10 fev. 2018.

Contribuições de um professor de matemática identificado com a docência no cárcere
como prática humanizadora

VALENTE, Wagner Rodrigues. A matemática a ensinar e a matemática para ensinar: os saberes para a formação do educador matemático. IN: HOFSTETTER, Rita; VALENTE, Wagner Rodrigues (Orgs). **Saberes em (Trans)Formação: tema central da formação de professores**. 1ª ed. São Paulo: Livraria da Física, 2017. (Coleção contextos da Ciência).

VALENTE, Wagner Rodrigues. **O Saber Profissional do Professor que Ensina Matemática: o futuro do passado** Revista Paradigma, vol. XXXIX, n. Extra 1, junho de 2018, p 190-201.

Sobre os autores

Edina Fialho Machado

Doutoranda do programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas do Instituto de Educação Matemática e Científica (IEMCI) da Universidade Federal do Pará (UFPA). Mestre em Educação (UEPA); Especialista em Projetos Sociais (PUC/MG); Professora Assistente IV da Universidade do Estado do Pará (UEPA); Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Pedagogia em Movimento (GEPPEM/UEPA), Coordenadora a linha de pesquisas Pedagogia humanizadora em Ambiente de Privação da Liberdade. E-mail: edinafialho@yahoo.com.br
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5570-9015>

Iran Abreu Mendes

Bolsista Produtividade em Pesquisa Nível 1C do CNPq. Professor Titular do Instituto de Educação Matemática e Científica (IEMCI) da Universidade Federal do Pará (UFPA). Coordenador do Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemáticas do IEMCI/UFPA; Pós-doutor em Educação Matemática (UNESP-Rio Claro), Doutor e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte; Especialização em Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Federal do Pará; E-mail: iamendes1@gmail.com.
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7910-1602>.

Tadeu Oliver Gonçalves

Professor Titular do Instituto de Educação Matemática e Científica (IEMCI) da Universidade Federal do Pará (UFPA); Professor Pesquisador do Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECM/IEMCI/UFPA) Licenciado em Matemática pela UFPA. Mestre e Doutor em Educação Matemática pela Universidade Estadual de Campinas. E-mail: tadeuoliver@yahoo.com.br
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3417-0174>

Recebido em: 05/05/2019

Aceito para publicação em: 23/05/2019