

# EDUCAÇÃO ESCOLAR PARA JOVENS E ADULTOS EM SITUAÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

*Elenice Maria Cammarosano Onofre\**

*RESUMO:* A intenção deste artigo é tecer reflexões sobre o papel da educação escolar para jovens e adultos em um espaço singular: a prisão. Esta instituição se propõe a (re)inserir pessoas à vida em sociedade, melhor preparadas para o convívio social e dotadas de conhecimentos, habilidades e valores que, na maioria das vezes, não tiveram assegurados ao longo da vida. Nos espaços prisionais é fundamental a escuta de pessoas que são silenciadas pelas normas do sistema e abrir espaços para as narrativas de vida é dar-lhes oportunidade de saber-se no passado-presente. Nessa perspectiva, a Educação para Jovens e Adultos em espaços de privação de liberdade deve estar pautada nos ideais da educação popular, que tem o homem e a vida como centro do processo educativo, e em que o aprender a ler, escrever e interpretar perpassa esse movimento de (re)construção da cidadania e de humanização das pessoas.

*Palavras-chave:* Educação de jovens e adultos. Educação escolar em prisões. Cidadania e humanização.

---

\* Universidade Federal de São Carlos, Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas e Programa de Pós-Graduação em Educação. E-mail de contato: linocam@uol.com.br.

*Education for youth and adults in situations of deprivation of liberty*

*ABSTRACT:* The intent of this paper is to present reflections on the role of Youth and Adult Education in a singular space: prison. This institution aims to (re)insert people into life in society – people who are better prepared for social life and who have knowledge, skills and values that, most of the time, were not offered throughout their lives. In prison spaces, it is fundamental to listen to people who are silenced by the system's norms. To open spaces for their life narratives is to give them the opportunity to belong in the past-present. In this perspective, Youth and Adult Education in spaces of deprivation of liberty must be based on ideals of popular education, which has man and life as the center of the educational process, and in which learning to read, to write and to interpret, permeate this movement of (re) constructing one's citizenship and people's humanization.

*Keywords:* Youth and adult education. Education in prisons. Citizenship and humanization.

## COMPONDO O CENÁRIO

O texto que se apresenta tem a intenção de anunciar algumas reflexões e compreensões do papel da educação escolar para jovens e adultos em um espaço singular – a prisão –, na perspectiva de que a educação para pessoas em situação de restrição e privação de liberdade se insere no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e deve ser entendida como um processo permanente, ao longo da vida.

Pensar a educação para pessoas em situação de privação e restrição de liberdade pressupõe compreender que esta educação acontece em um espaço peculiar, onde se encontram duas lógicas opostas ao que significa o processo de reabilitação: o princípio fundamental da educação, que é por essência transformadora, e a cultura prisional, que visa adaptar o indivíduo ao cárcere. Tomando-se por esse ângulo, estamos diante de uma situação paradoxal, e um dos desafios a ser enfrentado

é o de encontrar caminhos para o desenvolvimento de uma educação emancipadora em um espaço historicamente marcado pela cultura da opressão e repleto de contradições: isola-se para (re)socializar, pune-se para reeducar.

No dizer de Foucault (2009, p. 218), “[...] conhece-se todos os inconvenientes da prisão, e sabe-se que é perigosa, quando não inútil. E, entretanto, não ‘vemos’ o que pôr em seu lugar. Ela é a detestável solução, de que não se pode abrir mão [...]”. A instituição, embora notoriamente fracassada, é um problema para o qual não temos soluções e, para a sociedade, é uma estratégia para a contenção da criminalidade e recuperação daqueles que perturbam a ordem. Ainda não é possível imaginar uma sociedade sem prisões, porque estamos longe de atingir os fatores que originam a criminalidade, e as atenções não estão voltadas para as causas do problema, mas para as estratégias de combatê-lo.

Nesse sentido, concordamos com Cunha (2010, p. 176):

Enquanto a sociedade não encarar os problemas que ela mesma cria, buscando mecanismos de humanização e inserção social de todos, por meio da redução da desigualdade social e econômica e de garantia de oportunidades dignas, o problema da violência continuará penalizando a todos, inclusive a esta mesma sociedade que se sente confortável em seu mundo de muros e câmeras de segurança, com medo de tudo que está fora dele.

Ora, se nos espaços prisionais a vocação natural do ser humano de *ser mais* é negligenciada, e ali impera a desumanização, como é possível pensar em (re)socialização? Se não rompermos com a engrenagem que alimenta esse sistema, não poderemos jamais solucioná-lo efetivamente. Segundo Ireland (2011, p. 21-22), “[...] a América Latina é reconhecida como a região mais desigual do mundo em termos da distribuição de riqueza e renda [...]”, e “[...] não há dúvidas de que essa desigualdade econômica brutal, que leva a uma exclusão social especialmente dos grupos mais vulneráveis, termina acentuando níveis crescentes de violência e criminalidade [...]”. Há que se considerar, portanto, nesta análise, a

quem se destinam as prisões, pois a população que ela abriga nos permite compreender, em parte, por que o descaso é tão presente.

Os estudos revelam que são pessoas historicamente marginalizadas, privadas de direitos básicos, negligenciadas pelo Estado e pela sociedade – são pessoas invisíveis até cometerem algum crime, assim definido pelos grupos sociais aos quais nunca pertenceram.

Neste ponto nos deparamos com algumas questões para refletir sobre a função da prisão e o papel da educação escolar em seu interior: a sociedade prende, majoritariamente, as pessoas que estavam nela inseridas? A prisão é um espaço alheio à sociedade ou uma instituição da sociedade? A vida das pessoas aprisionadas para, enquanto cumprem a pena, e elas depois são (re)inseridas na vida social? Não ocorrem processos de socialização entre as pessoas que vivem no interior da prisão? O que pode fazer a educação nesse espaço singular?

## ALICERÇANDO AS COMPREENSÕES

Na construção das reflexões apresentadas neste texto, tomou-se como material reflexivo recortes de dados coletados em entrevistas realizadas com professores e alunos. O material foi coletado em investigação realizada no curso de doutorado, que tem sido aprofundada em desdobramentos de estudos através de conversas informais e observações sistemáticas, registradas em diários de campo, a partir de vivências com educadores prisionais, em cursos de formação continuada. Ao longo dos anos de 2006 a 2014, a inserção em escolas de unidades prisionais do estado de São Paulo e de outros estados brasileiros, em atividades colaborativas com grupos de professores e de alunos, tem nos levado à busca de compreensões para a seguinte questão: sendo o ato pedagógico delimitado por dois indicadores – o sujeito que aprende (em situação de privação de liberdade) e o contexto (instituição fechada) –, como os professores e os alunos significam a escola e as aprendizagens que ali ocorrem?

As reflexões apresentadas neste texto, conforme explicitado anteriormente, buscam trazer algumas contribuições para as discussões

sobre o papel da educação escolar na prisão, evidenciando que as dificuldades ali encontradas apresentam traços comuns em quaisquer espaços onde acontecem processos educativos. Respeitando a singularidade da instituição prisão, com regras e normas rígidas, a escola, embora tenha que se adaptar a elas, guarda as regularidades da Educação de Jovens e Adultos “da rua”.

Pode-se afirmar que os processos de adaptação dos indivíduos ao sistema social do cárcere não são plenos e encerram contradições, uma vez que os aprisionados encontram e constroem formas de resistência e a educação não permanece neutra nesse processo. Os estudos sobre educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade têm evidenciado a possibilidade de se construir a escola nas prisões, enquanto espaço diferenciado das prerrogativas carcerárias.

Importante destacar que existem dois grupos de aprendizagens próprios das prisões: as regras oficiais (da instituição) e as regras não oficiais (dos próprios presos), ainda que algumas dessas regras se sobreponham umas às outras “[...] tudo isso é educação *da* prisão, não a educação *na* prisão [...]”. (MAEYER, 2013, p. 42)

A educação *na* prisão constitui-se, por sua vez, como os saberes advindos dos processos de ensino e aprendizagem que não são característicos das prisões. Trata-se de uma educação que transcende o espaço prisional, pois a educação escolar se configura como educação *na* prisão e como tal deve servir à emancipação de seus alunos. De maneira resumida, a educação *do* cárcere visa a adaptação dos sujeitos às normas do sistema prisional, enquanto que a educação *no* cárcere é uma ferramenta para a libertação dos oprimidos. Sem ignorar que a cultura escolar na prisão é atravessada pela cultura da prisão, é importante destacar que o processo de aprendizagens não pode se restringir à sobrevivência neste espaço; “[...] é necessário, então, que a prisão ensine algo de diferente da própria prisão [...]”. (MAEYER, 2013, p. 44)

O recorte teórico estabelecido para a construção deste texto vincula-se a estudos que temos desenvolvido e que se ancoram em pesquisadores que defendem a escola como prática social relevante nos espaços prisionais, como os de Silva (2001), Onofre (2002), Leme (2002), Penna (2003), Vieira (2008), Serrado Júnior (2009), Julião

(2009), Lourenço (2011), Cardoso (2013), Carvalho (2014), Campos (2015), entre outros. Esses estudos evidenciam que a escola, assim como as demais práticas sociais ali existentes, é geradora de interações entre os indivíduos, promove situações de vida com melhor qualidade, enraíza, recompõe identidades, valoriza culturas marginalizadas, promove redes afetivas e permite (re)conquistar cidadania. Inserida em um espaço repressivo, ela potencializa processos educativos para além da educação escolar, evidenciando-se a figura do professor como ator importante na construção de espaços onde o aprisionado pode (re)significar o mundo como algo dinâmico e inacabado.

A proposta educacional traçada para essas escolas, ancorada nos princípios da educação popular e da Educação de Jovens e Adultos, ao explicitar as concepções sobre o homem, sobre o mundo e sobre a educação e a produção de conhecimento, enfatiza que a educação, para ser válida, deve levar em conta a vocação ontológica do homem (vocação de ser sujeito), e as condições nas quais vive (contexto). Toda ação educativa deve, portanto, promover o indivíduo, e este, buscar transformar o mundo em que está inserido, não se tornando um instrumento de ajuste à sociedade.

Como afirma Freire (1983), não é apenas necessário saber que é impossível haver neutralidade da educação, mas é preciso distinguir os diferentes caminhos. A escola é uma instituição que existe num contexto histórico de uma determinada sociedade e, para que seja compreendida, é necessário que se entenda como o poder se constitui na sociedade e a serviço de quem está atuando. Trata-se de um texto escrito por várias mãos, e sua leitura pressupõe o entendimento de suas conexões com a sociedade e de seu próprio interior.

## APRESENTANDO O PALCO

A educação em espaços de restrição e privação de liberdade se insere na Educação de Jovens e Adultos (EJA), constituindo-se como um dos eixos mais invisíveis dessa modalidade de ensino nem sempre considerada relevante pelas políticas governamentais. Trata-se de uma

educação voltada para um público heterogêneo, sendo grande parte advinda de processos de exclusão.

Ela atende os excluídos dos excluídos: indígenas, quilombolas, populações do campo, ciganos, pessoas portadoras de deficiências, pessoas em situação de privação de liberdade, catadores de materiais recicláveis, população em situação de rua [...]. (GADOTTI, 2014, p. 21)

Nessa perspectiva, pensar a educação nas prisões requer considerar uma questão apontada por Ireland (2011, p. 11): “[...] qual seria uma educação socialmente relevante para jovens e adultos reclusos?”. Certamente, não há uma resposta única e precisa para questão tão intrincada. No entanto, alguns apontamentos sinalizados em nossos estudos e por investigadores do tema nos permitem arrolar algumas possibilidades de caminhos, fazer nossas apostas e, sobretudo, elencar tal enfrentamento em nossa agenda de tarefas imediatas. Para tanto, retomamos algumas considerações, já apontadas ao longo deste texto.

As pessoas em privação de liberdade, embora suspensas por tempo determinado do direito de ir e vir, têm garantidos por lei os demais direitos, e a educação é um deles. O maior desafio, no entanto, é implantar ações educativas significativas, uma vez que a instituição penal, por um lado, institucionaliza e retira a autonomia e a educação, que, por outro lado, liberta e humaniza as pessoas.

Nessa perspectiva, seria pretensioso – e mesmo ingênuo – propor a elaboração de respostas definitivas para um problema polêmico como é o das contradições existentes nas organizações penitenciárias, em relação à reabilitação e educação – tarefas a elas destinadas.

Dadas as características da prisão e a situação social dos sujeitos que nela vivem, torna-se imprescindível a compreensão do espaço onde a escola está inserida, a fim de estabelecer uma estratégia educativa que contemple a complexidade e a singularidade da instituição. A sociedade dos cativos se organiza em função de regras e códigos, o que nos leva a supor que estes produzem nos indivíduos efeitos em sua convivência

diária, nas concepções sobre a realidade e em sua própria situação no âmbito da escola. A escola, mesmo inserida na prisão, é considerada uma instituição com responsabilidades específicas, que se distingue de outras instâncias de socialização e tem identidade própria e relativa autonomia.

O papel da escola é promover situações em que as interações e a intersubjetividade estejam presentes e nos permitam evidenciar a ideia de que os homens fazem a história a partir de uma circunstância concreta e de uma estrutura que já existe. A sala de aula de diferentes espaços educativos é portadora de várias culturas, cidadanias, identidades e cabe à escola trabalhar com esse jogo complexo de filiações e pertences. Apesar dos limites de caráter ideológico, social, político e cultural, o professor tem presente que um dos elementos da eficácia de seu papel reside no processo de resgate da liberdade e da cidadania perdida, e a escola é uma das instituições que melhor cumpre a tarefa de oferecer possibilidades que libertam e unem, ao mesmo tempo.

Viver em uma prisão é estar sujeito a um tempo e a um espaço distintos da sociedade livre, porém ainda pertencente e não alheio a esta sociedade, uma vez que “[...] os presídios não estão fora da sociedade e nem deixam de seguir regras e normas sociais; ao contrário, são tutelados pela sociedade e cumprem a legislação produzida pela mesma [...]”. (JULIÃO, 2012, p. 65) Essa ilusória dicotomia entre prisão e sociedade carece, portanto, de ser rompida.

Nessa perspectiva, para essas pessoas é urgente ser resgatada a dimensão humana de sua existência, buscando-se meios para lhes assegurar seus direitos e se compreender que:

Os detentos não são meus amigos, mas não é necessário ser meu amigo para que eu reconheça, a cada um, seus direitos. O direito não é dado por compaixão, mas porque é um direito. Ele não necessita de explicação alguma. É porque decidimos viver em sociedade, reconhecendo a cada um os mesmos direitos, que esta exigência moral se torna uma exigência social, jurídica. Não se trata de bem ou mal no reconhecimento dos direitos de cada um. (MAEYER, 2013, p. 48-49)

Por essa razão, mesmo diante da ineficiência das prisões em cumprir sua função social, “[...] a busca da reintegração do sentenciado à sociedade não deve ser abandonada, aliás, precisa ser reinterpretada e reconstruída sobre uma base diferente [...]”. (BARATA, [s.d.], p. 3) Essa reinterpretação e reconstrução passam por educar o olhar para ver na pessoa em privação de liberdade o ser humano que, como qualquer outro, é inacabado e inconcluso (FREIRE, 2011) e, portanto, capaz de transformar-se e alterar suas rotas.

Nessa direção, alguns estudiosos do tema, como Mayer (2011), Rangel (2009) e Onofre (2007) sinalizam que nos espaços de privação de liberdade a educação deve ser entendida na perspectiva da Educação de Jovens e Adultos e, portanto, ao longo da vida. Considerando-se as especificidades do contexto, Mayer sinaliza que a educação prisional deve ocorrer na perspectiva humanista, que ultrapasse o tempo de encarceramento, entendida, portanto, como um contínuo, que apresente uma visão coerente com os direitos dos aprisionados e assuma uma dimensão global, não se restringindo ao contexto prisional. Rangel (2009, p. 111) também defende que:

Las políticas públicas de educación en las prisiones deben valorar las experiencias, expectativas y esfuerzos de las personas en las prisiones. Fomentar el compromiso personal del que habla Mandela es sin duda una misión de los programas educativos en las prisiones. Esto significa valorar el concepto de la educación a lo largo de toda la vida en las prisiones. La persona debe estar al fin de cuentas en el centro de las iniciativas educativas.

Por sua vez, Onofre (2007, p. 26) reitera:

Sendo o processo de educação contínuo, é preciso repensar o significado dado à (re)educação do aprisionado. Trata-se de um processo de educação que se modifica em sua natureza, em sua forma, mas que continua, sempre, processo educativo.

Na esteira das proposições de Mayer, Rangel e Onofre, a educação escolar e as aprendizagens que ela contempla não podem e não devem ser anuladas no intuito de (re)socializar a pessoa, como se todo o seu passado fosse um grande erro que precisa ser esquecido para dar lugar a um novo ser (re)socializado. Nas prisões, aprender ao longo da vida significa “[...] deixar momentaneamente seu estatuto provisório de detento para se inscrever em uma perspectiva mais a longo prazo sem acrescentar um julgamento social ao julgamento penal [...]”. (MAEYER, 2013, p. 47)

Para Mayer (2011, p. 50),

Seria um erro pensar a educação dos detentos em função de seu *status* provisório de prisioneiro. Não há educação específica a ser desenvolvida na prisão, mesmo se, com certeza, alguns enfoques pedagógicos devam ser propostos. Os fundamentos da educação não são específicos à prisão.

Nesse sentido, a educação em prisões não pode se resumir ao desenvolvimento de conteúdos alheios às tantas histórias de vida que convivem no espaço prisional – a maioria delas marcadas com o estereótipo do fracasso escolar. É necessário, como defende Vieira (2012, p. 8), que a educação seja pensada

[...] no sentido de responder às necessidades e anseios da população atendida, através de propostas mais adequadas ao tipo de vida e às histórias passadas, presentes e perspectivas futuras dos apenados, entendendo que nesse sistema, a maioria dos sujeitos têm sua história marcada pela exclusão e o não-acesso a bens culturais e materiais que os tornou marginalizados e distanciados de uma trajetória escolar.

Não se trata de desenvolver uma educação específica para o contexto prisional, mas também não pode ser a mesma educação que já os excluiu. Faz-se necessário respeitar as singularidades deste espaço

buscando “[...] motivar essas pessoas a ponto de ver na educação uma possibilidade de emancipação ainda na condição de encarceradas [...]”. (PEREIRA, 2011, p. 45)

Importante anunciar, por seu lado, que não é viável responsabilizar a educação escolar pela (re)socialização das pessoas em privação de liberdade, pois, como destaca Teixeira (2007), isso seria exigir mais do que se deve da educação – visto que a responsabilidade da (re)inserção à sociedade é dever do sistema penitenciário. Contudo, a educação pode ser vista como um dos instrumentos para fortalecer esse processo, uma vez que “[...] não podendo tudo, a prática educativa pode alguma coisa [...]”. (FREIRE, 1995, p. 96)

A educação, em quaisquer espaços deve contribuir para que o aluno questione a sociedade em que vive, mantenha a constante avaliação sobre suas escolhas, desperte o posicionamento questionador que o fará não aceitar servilmente as verdades impostas, trabalhe a dimensão valorativa, o poder do conhecimento e o raciocínio crítico, evidenciando que existem múltiplas formas de se viver.

E, mais uma vez, Mayer (2013, p. 39) alerta:

A especificidade da educação em espaços prisionais será sem dúvida ajudar o detento a identificar e hierarquizar as aprendizagens para lhes dar um sentido: para que elas possam lhe oferecer possibilidades de escolha com conhecimento de causa; para que a faculdade de escolher reencontre seu caminho de ação, a saber, o eu-aprisionado, mas aprisionado por um certo tempo.

Para encerrar, voltamos a dialogar com Ireland (2011, p. 11): “[...] qual seria uma educação socialmente relevante para jovens e adultos reclusos?”.

## NOTAS DE ENCERRAMENTO

Considerando a importância que tem na EJA o desenvolvimento do trabalho pedagógico a partir das histórias de vida, dos interesses e dos saberes que os alunos trazem para as salas de aula, a reflexão sobre a questão dos conteúdos a serem trabalhados assume uma dimensão que lhe é específica. Não se trata de um produto que pode ser construído seguindo modelos pré-estabelecidos, mas de um processo por meio do qual os envolvidos ressignificam as experiências das quais participam.

A indagação de Paiva e Sales (2013, p. 6) nos parece complementar o questionamento de Ireland (2011): Que conteúdos são necessários para jovens e adultos que buscam uma escolarização tardia? A resposta pode ser a de que os conteúdos necessários são aqueles que podem ser utilizados na vida cotidiana como meio para se alcançar a autonomia do sujeito. Não se trata, portanto, de reduzir conteúdos para “facilitar”, mas adequar conteúdos a objetivos mais consistentes do que o da repetição de supostas verdades universais desvinculadas do mundo da vida.

Vale destacar que, na configuração dos sujeitos da EJA, Arroyo (2011, p. 12) sinaliza que “[...] a EJA nomeia os jovens e adultos pela sua realidade social: oprimidos, pobres, sem-terra, sem-teto, sem horizontes [...]”. No esteio dos sujeitos da diversidade posta pelo autor, alguns grupos têm conquistado lugar de visibilidade e assumido identidades sociais singulares: sujeitos do campo, privados de liberdade, quilombolas, negros, entre outros.

Estamos, portanto, diante de “novos” sujeitos sociais, e as questões que emergem em diálogo com Ireland (2011) são: que aprendizagens esses sujeitos buscam para seus projetos de vida? De que nos servem conhecimentos que não nos ajudem a nos conhecermos?

Reconhecendo que nos espaços prisionais é fundamental a escuta de pessoas que são silenciadas pelas normas do sistema penitenciário, abrir espaços para as narrativas de vida é dar-lhes oportunidade de saber-se no passado-presente em que estão atolados. É resgatar cidadania e dignidade, pois deixam de ser um número conferido com base no crime cometido ou em seu número de matrícula.

E Arroyo (2011, p. 282) sugere como pedagogia:

Contar de si, da indagação sobre o viver, passam de um viver sem sentido para os sentidos do viver humano construídos em coletivo na escola. A escola não se limita a transmitir saber acumulado, mas reconhece que na escola, nas salas de aula há autores, que continuam esses processos a partir de experiências sociais de resistência [...] é preciso que se entendam na ordem-desordem social, pois trata-se do exercício de interrogar-se, da produção de conhecimentos sobre si mesmos e sobre a sociedade. [...] Nessas narrativas de saber de si aparecem lutas por viver, sobreviver por dignidade, de solidariedades que vão dando sentido às perdas.

Portanto, no dizer de Arroyo (2011), nas narrativas de perdas há narrativas de encontrar sentidos, de lutar, viver no presente, construindo outro futuro, outro viver mais digno e justo, pois a incerteza e a perda estão entre as vivências mais marcantes do viver, o que leva os estudantes à compreensão dos porquês de sua condição no passado e no presente, e garante o direito a entender-se, a ler e interpretar o real que os oprime.

Pensando na especificidade das demandas dos espaços de privação de liberdade e da importância de uma educação escolar de “grades rompidas”, Arroyo (2011) sugere para a EJA em prisões uma organização curricular flexível, tendo em vista as especificidades do contexto e dos estudantes em diferentes estágios de escolarização. Nessa perspectiva, considerando a instituição prisão como um espaço de desterritorialização e isolamento, torna-se fundamental pensar em formas de trabalho pedagógico interdisciplinares e colaborativas, que permitam ao homem em situação de privação de liberdade vivenciar o contexto da escola como “ponto de encontro” e onde possa quebrar as “amarras” experienciadas em seu passado-presente-futuro. (ONOFRE, 2013)

O que estamos a enfatizar é a relevância de se estabelecer sintonia com a situação concreta dos homens a quem estamos falando, caso optemos por uma educação libertadora. Transportar para o interior

das escolas das unidades prisionais conhecimentos construídos por e para homens livres é um caminho que nos mantém em nossa zona de conforto. Este conhecimento pode e deve ser levado, mas em dimensão diferente – em um processo de busca da temática significativa para eles.

Nesse sentido, sugerimos uma EJA em prisões pautada nos ideais de educação popular e que tenha o homem e a vida como centros do processo educativo, em que o aprender a ler, a escrever e interpretar perpassem esse movimento de (re)construção da cidadania e da dignidade humana.

Finalizando, trazemos Prestes (2013, p. 338): “[...] é bem provável que, em algum ponto do infinito Freire esteja dialogando sobre a educação, suas utopias e suas práticas de liberdade [...]”. Essa é a razão de nossa “andarilhagem” para melhor compreender a educação escolar em espaços de privação de liberdade, em busca de caminhos para devolver a esses sujeitos sociais sua dignidade e seu lugar em todos os territórios a que têm direito.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. O saber de si como direito ao conhecimento. In: ARROYO, M. G. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis: Vozes, 2011, p. 279-257.

BARATA, A. *Ressocialização ou controle social: uma abordagem crítica da “Reintegração Social” do sentenciado*. Universidade de Saarland, RDF. Alemanha. Disponível em: <[http://www.juareztavares.com/textos/baratta\\_ressocializacao.pdf](http://www.juareztavares.com/textos/baratta_ressocializacao.pdf)>. Acesso em 03 março 2014.

CAMPOS, A. **Educação, escola e prisão: o “espaço de voz” de educandos do Centro de Ressocialização de Rio Claro/SP**. 2015. Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, São Carlos. 2015.

CARVALHO, O. F. de. **Entre celas e a sala de aula: um estudo sobre experiências educacionais de educadores presos no sistema prisional paulista**. 2014. Tese. (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia – UFU. 2014.

CUNHA, E. L. Ressocialização: o desafio da educação no sistema prisional feminino. *Cad. Cedes*, Campinas, vol. 30, n. 81, p. 157-178, maio-ago. 2010.

FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. 36. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. *Política e educação*. São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GADOTTI, M. *Por uma política nacional de educação de jovens e adultos*. 1. ed. São Paulo: Moderna, Fundação Santillana, 2014.

IRELAND, T. D. Educação em prisões no Brasil: direito, contradições e desafios. *Em Aberto*, Brasília, v. 24, n. 86, p. 19-39, nov., 2011. [Dossiê Educação em prisões, organizado por IRELAND, T. D.].

JULIÃO, E. F. **A ressocialização através do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro**. 2009. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2009.

\_\_\_\_\_. *Sistema penitenciário brasileiro: política de execução penal*. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2012.

LEME, J. A. G. **A cela de aula: tirando a pena com letras. Uma reflexão sobre o sentido da educação nos presídios**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2002.

LOURENÇO, A. da S. *O espaço de vida do agente segurança penitenciária no cárcere: entre gaiolas, ratoeiras e aquários*. Curitiba: Juruá, 2011.

MAEYER, M. D. Ter tempo não basta para que alguém se decida aprender. *Em Aberto*, Brasília, v. 24, n. 86, p. 43-55, nov., 2011. [Dossiê Educação em prisões, organizado por IRELAND, T. D.].

\_\_\_\_\_. A educação na prisão não é uma mera atividade. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v.38, n.1, p.33-49, jan./mar. 2013.

MENOTTI, C. C. **O exercício da docência entre as grades: reflexões sobre a prática de educadores do sistema prisional do estado de São Paulo**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, São Carlos. 2013.

ONOFRE, E. M. C. **Educação escolar na prisão. Para além das grades: a essência da escola e a possibilidade de resgate da identidade do homem**

**aprimorado.** 2002. Tese. (Doutorado em Educação Escolar), UNESP, Araraquara/SP. 2002.

ONOFRE, E. M. C. Escola da prisão: espaço de construção da identidade do homem aprisionado? In: ONOFRE, E. M. C. (Org.). *Educação escolar entre as grades*. São Carlos: EdUFSCar, 2007, p.11-28.

\_\_\_\_\_. Políticas de formação de educadores para os espaços de restrição e de privação de liberdade. *Revista Eletrônica de Educação*, São Carlos, v. 7, p. 137-158, 2013.

PAIVA, J.; SALES, S. R. Contextos, perguntas, respostas: o que tem de novo na educação de jovens e adultos? *Revista Arquivos Analíticos de políticas educativas*, v. 21, n. 69, p. 1-14., 2013.

PENNA, M. G. de O. **O ofício de professor: ambiguidades do exercício da docência por monitores-presos.** 2003. Dissertação. (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2003.

PEREIRA, A. A educação-pedagogia no cárcere, no contexto da pedagogia social: definições conceituais e epistemológicas. *Revista Educação Popular*, Uberlândia, v.10, p.38-55, jan./dez., 2011.

PRESTES, E. M. de T. Revisitando as ideias de Paulo Freire e João Francisco de Souza: educação popular, diversidade cultural e currículo. *Espaço do Currículo*, v. 6, n. 2, p. 328-339, 2013.

TEIXEIRA, C. J. P. O papel da Educação como programa de reinserção social para jovens e adultos privados de liberdade: perspectivas e avanços. *Boletim 06, EJA e Educação Prisional*. Salto para o Futuro – TV Escola. Brasília, SEED-MEC, maio de 2007, p.14-21.

RANGEL, H. *Mapa regional latino-americano sobre educación en prisiones: notas para el análisis de la situación y la problemática regional*. Paris: Centre International D'Études Pédagogiques (CIEP), 2009.

SERRADO JUNIOR, J. V. **Políticas públicas educacionais no âmbito do sistema penitenciário: aplicações e implicações no processo de (re)inserção social do apenado.** 2009. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente. 2009.

SILVA, R. da. **A eficácia sócio-pedagógica da pena de privação da liberdade.** 2001. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2001.

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

\_\_\_\_\_. A construção da memória da cultura escolar prisional. In: CONGRESSO INTERNACIONAL INTERDISCIPLINAR EM SOCIAIS E HUMANIDADES. Niterói: ANINTER-SH/PPGSD-UFF, 2012.

---

*Recebido em 20 de fevereiro de 2015.*

*Aprovado em 29 de maio de 2015.*

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/CC0101-32622015723761>