



EXERCÍCIO DOCENTE NA PRISÃO POR PROFESSORES DA REDE ESTADUALDE SÃO PAULO: FORMAÇÃO E CONDIÇÕES DE TRABALHO¹

Silva, Andressa Baldini. Unifesp. E-mail: andressa.baldini@gmail.com
Penna, Marieta Gouvêa de Oliveira. Unifesp. E-mail: marieta.penna@yahoo.com.br

EIXO TEMÁTICO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EJA

RESUMO

O artigo apresenta as primeiras análises formuladas a partir de pesquisa de mestrado em andamento, tendo como objetivo contribuir com a discussão sobre as condições de trabalho e formação de professores que lecionam em unidades prisionais no estado de São Paulo. Busca-se identificar e analisar aspectos da docência em escolas situadas nas prisões desse estado, no que se refere à contratação e à formação de professores. Também, pretende-se identificar e explicitar, com base na perspectiva dos sujeitos de pesquisa, quais são suas condições objetivas de trabalho, considerando os aspectos de infraestrutura disponíveis para sua atuação, bem como a formação inicial e continuada. Os dados da pesquisa em andamento estão sendo coletados por meio de questionários e entrevistas semiestruturadas, realizados com os professores que lecionam em escolas nas prisões do estado de São Paulo. Também são analisados documentos que regulam o trabalho dos professores nesse contexto.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Educação nas Prisões. Formação de Professores. Exercício docente.

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta as primeiras análises realizadas a partir de pesquisa de mestrado em andamento. O tema refere-se às condições de trabalho e formação de professores que lecionam em unidades prisionais no estado de São Paulo. Parte-se do suposto que o exercício da docência precisa ser compreendido a partir do seu contexto social e das relações ali estabelecidas (PENNA, 2011). Nesse sentido, torna-se relevante a compreensão, por um

¹ A pesquisa de mestrado em andamento conta com o apoio e financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), processo n°2015/10087-1. As opiniões, hipóteses e conclusões ou recomendações expressas neste material são de responsabilidade das autoras e não necessariamente refletem a visão da FAPESP.



lado, das condições de trabalho dos professores na atualidade, e de outro, entender como se dá o exercício da docência no ambiente prisional.

Por meio de uma abordagem sociológica, adotando os conceitos de campo e *habitus* de Pierre Bourdieu, evidencia-se a necessidade de aprofundamento na discussão relativa ao exercício da docência no ambiente prisional, destacando aspectos de sua função social, das condições de trabalho e a compreensão das lógicas distintas de cada campo aos quais os professores estão submetidos. Bourdieu (2004; 2008), ao explicitar a noção de campo, discorre sobre o espaço social e as lutas entre os agentes nos diferentes campos de produção. A pesquisa aqui apresentada insere-se em dois campos: o educacional e o prisional. Portanto, é necessário focalizar aspectos que dizem respeito às suas especificidades e lógicas de funcionamento, evidenciando os valores que são estabelecidos dentro de cada campo, os quais movem os sujeitos em suas práticas e ações.

A noção de campo pode ser compreendida como um universo no qual estão inseridos os agentes e as instituições que produzem e difundem práticas relacionadas àquele universo social. Trata-se, então, de um universo social como qualquer outro, mas que obedece a leis sociais próprias, determinadas pelas instituições e pelos agentes que estruturam suas posições; tais especificidades dependem das posições dos agentes nesses espaços (BOURDIEU, 2004). No campo educacional, pode-se considerar como fundamental as práticas que envolvem o ensino de conhecimentos escolares e culturais historicamente acumulados; já a prisão caracteriza-se pelas ações voltadas para reabilitação, embora se sobreponha a lógica da segurança e da punição.

Neste estudo, é importante destacar que o estado de São Paulo, cujas escolas prisionais são investigadas, apresenta singularidades na história da educação escolar nas prisões, e recentemente passou por um processo de mudanças.

No que se refere ao histórico, no estado de São Paulo, até o ano de 2013, a Fundação Professor Manoel Pedro Pimentel (FUNAP), instituição vinculada à Secretaria de Administração Penitenciária (SAP), era a responsável pela oferta das atividades educativas desenvolvidas nos estabelecimentos penais. A fundação foi criada em 1976, tendo por objetivo promover a reabilitação social de homens e mulheres presos e a melhoria de suas condições de vida por meio do trabalho. No momento de sua criação, a instituição tinha como



principal função a profissionalização dos detentos (PORTUGUES, 2001). Contudo, ao longo dos anos, a FUNAP se tornou a instituição responsável pela oferta do ensino fundamental nos estabelecimentos prisionais de São Paulo (PENNA, 2003; PORTUGUES, 2001). O programa de educação coordenado pela FUNAP era realizado por meio da contratação de Monitores-Presos, que assim como seus alunos encontravam-se na condição de sujeitos privados de liberdade, estes eram responsáveis por ministrarem as aulas nas escolas da prisão.

As modificações em relação à responsabilidade pela educação prisional no estado decorrem do fato de, em 19 de maio de 2010, ser publicada no Diário Oficial da União (BRASIL, 2010) a Resolução da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação CEB/CNE nº 2, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade, o que torna necessária a oferta de educação dentro dos estabelecimentos penais.

No texto das Diretrizes, a responsabilidade pela educação nas prisões é conferida às Secretarias de Estado da Educação, que devem assumir sua implantação e execução em parceria com os órgãos que possuíam tal encargo (BRASIL, 2010). Além disso, é importante realizar mais dois destaques no documento, com relação ao financiamento e a formação dos professores.

No documento, a educação para os sujeitos privados de liberdade deverá ser realizada na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), e “será financiada com as fontes de recursos públicos vinculados à manutenção e desenvolvimento do ensino, entre as quais o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)” (BRASIL, 2010). Com relação à formação de professores, atenta-se para que tenham acesso a programas de formação inicial e continuada, compreendendo a especificidade da prática educativa.

A partir de 2010, portanto, de acordo com o disposto nas Diretrizes, inicia-se um processo de mudança no qual a Secretaria de Estado da Educação (SEE/SP) assume a responsabilidade pela educação nas prisões desse estado. Em decorrência, foi criado, por meio de um decreto, um grupo de trabalho que instituiu o Programa de Educação nas Prisões (PEP), com o objetivo de propor medidas de desenvolvimento e implantação do programa no estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2011). Assim, em 2013 a educação escolar em prisões



passa a ser desenvolvida por meio da modalidade da EJA em classes vinculadoras a unidades escolares, e professores regulares da rede estadual de ensino de São Paulo passam a desenvolver suas atividades nas escolas prisionais.

Diante disso, o estudo se desenvolve com base em duas questões centrais: como se configura a docência na prisão e quais são as condições de trabalho oferecidas aos professores?; e, como se dá a formação em serviço para atuar no contexto prisional? Nesta comunicação, serão apresentados os primeiros resultados obtidos sobre a formação continuada dos professores para atuar nas escolas situadas nas prisões.

Cabe considerar que as condições objetivas de trabalho dos professores— entre elas a sua formação — estão atreladas a questões mais amplas, atualmente vinculadas ao discurso hegemônico do neoliberalismo. As ações das políticas neoliberais atingiram uma ordem de imposição no cenário brasileiro e mundial, e o contexto de reformas educacionais no Brasil associa-se às recomendações dos organismos internacionais para a educação. Desse modo, torna-se necessária tal discussão para entender a conjuntura dos professores e suas condições de trabalho. A degradação das condições objetivas a que os professores estão submetidos estabelece relação com os processos de precarização e intensificação de sua função e estão atreladas às mudanças mais amplas relativas ao mundo do trabalho.

As reformas neoliberais se configuram em modificações profundas na sociedade. Trata-se de uma nova formulação do capitalismo, sobretudo com ações práticas permeadas por fatores ligados a um contexto globalizado, por meio de grandes e intensas reformas internacionais que tiveram como foco a redução de custos financeiros e políticas sociais, baseadas nos pressupostos de produtividade, eficiência e eficácia (MAUÉS, 2014).

As políticas neoliberais atingem todos os aspectos da docência, desde as facetas correspondentes às relações de emprego, à estrutura disponível para o exercício de sua função, conduzindo para um processo de precarização e intensificação do trabalho (OLIVEIRA, 2004).

Para Evangelista e Shiroma (2007), o processo de reformas iniciadas na década de 1990 no cenário educacional brasileiro, demonstra as diferentes formas de cobrança relativas ao trabalho do professor. De um lado, demandas relacionadas à produtividade, eficiência, criatividade e compromisso com a escola e seus alunos. Por outro, o professor é identificado



como o único culpando pela qualidade da educação, o que interfere diretamente em seu trabalho.

Nesse contexto, também se destaca o crescimento significativo dos professores contratados temporariamente, o que notabiliza as condições precárias da educação pública. A forma de contratação dos professores para atuar nas prisões em São Paulo já evidencia a precarização de seu trabalho, posto serem admitidos em caráter temporário, na categoria Ocupante de Função Atividade (OFA). Ao se investigar a formação exigida, as formas de ingresso, as relações de emprego e as condições de trabalho dos professores, é importante considerar que esses aspectos estão relacionados ao espaço social e ao valor atribuído aos professores pelas políticas a que estão submetidos.

No caso desta pesquisa, além da questão da precarização e desvalorização da docência, soma-se a especificidade em lecionar nas prisões. A escola na prisão está submetida à dinâmica carcerária. A preocupação com a disciplina é incessante nas prisões, operada pelos seus dispositivos internos de repressão, opressão e castigo. O isolamento do indivíduo pela privação de liberdade torna-o submisso em relação ao poder exercido sobre ele. Resende (2002), evidencia como a instituição prisional enquadra o sujeito de uma forma tão totalizadora, ao ponto que o próprio indivíduo restringe a sua vida ao tempo de estar privado de liberdade. É nessa instituição e com esses alunos privados de liberdade que se dá o exercício docente aqui analisado.

A racionalidade da instituição marca o comportamento dos prisioneiros e dos funcionários, e permeia as ações desenvolvidas na escola. Goffman (2015), ao estudar as instituições nas sociedades modernas, considera como “instituições totais” aquelas que apresentam tendências de fechamento, podendo compreender limites e barreiras definidas entre o “mundo interno” e o “mundo externo”. Todas as ações que ocorrem em seu interior, portanto, são consideradas a partir de tal aspecto. Para esta pesquisa é importante refletir sobre como a docência se constitui num ambiente com essas características, elencadas por Goffman (2015).

Ao adentrar em tais instituições, é necessário enquadrar-se nas regras do estabelecimento, sendo consideradas operações de rotinas para quem ali se encontra. Os processos de entrada requerem a clara obediência às regras estabelecidas pela instituição total,



tais processos também são vivenciados pelos professores ao adentrar nas unidades para lecionar.

A partir do exposto, pode-se afirmar que, ao se analisar a escola no interior das prisões nos deparamos com duas lógicas antagônicas, por um lado a prisão, um ambiente hostil e de opressão. Por outro, temos a escola, ambiente que por sua natureza e função necessita estabelecer um esforço para a formação dos sujeitos. A fim de se compreender como se dá o encontro dessas duas lógicas distintas, torna-se importante compreender como a docência se desenvolve no interior de estabelecimentos prisionais.

Pesquisas indicam que as ações realizadas na escola estão inseridas a partir da lógica carcerária, conforme ressaltado nos estudos de Português (2001) e Penna (2003). No entanto, verifica-se também a contribuição da educação escolar em prisões, em que é claramente considerada como um valor (PENNA, 2003; ONOFRE, 2011). Nesses estudos, entende-se a educação como um processo importante no desenvolvimento humano, seja como um espaço de aprendizagem da leitura ou escrita e/ou como possibilidade de interação social.

METODOLOGIA

O procedimento de pesquisa adotado para a realização da pesquisa refere-se a entrevistas semiestruturadas e questionários aplicados com o grupo de professores que lecionam em dois estabelecimentos penitenciários no estado de São Paulo. Até o momento, o questionário foi aplicado em 17 professores e foram realizadas seis entrevistas. A utilização do questionário tem como proposição elaborar um perfil dos professores que atuam nas escolas investigadas. As entrevistas semiestruturadas buscam coletar informações sobre a escolha dos professores por atuar no contexto prisional, os processos de formação inicial e continuada, bem como sobre suas condições de trabalho. Como referência teórica utiliza-se os conceitos de campo e *habitus* formulados por Bourdieu. Destaca-se a necessidade de um referencial teórico que auxilie na compreensão da lógica estabelecida em cada campo, as quais movem os sujeitos em suas práticas e ações.

O conceito de campo pode ser compreendido como um universo no qual estão inseridos os agentes e as instituições que produzem e difundem práticas relacionadas a um universo social. Um campo define-se, então, a partir dos objetos e interesses específicos que



estão em disputa, e que são irreduzíveis às regras e aos interesses próprios do campo, posto que também dizem respeito ao universo social. Ele pode ser compreendido como uma rede de relações configurada com base nas posições objetivas disputadas pelos agentes: “os campos são os lugares de relações de forças que implicam tendências imanentes e probabilidades objetivas” (BOURDIEU, 2004, p. 27).

O campo é um lugar de relações de poder e de lutas que tendem a transformá-lo; portanto, um espaço social de disputas, de reconhecimento e de mudanças permanentes, constituídos do *habitus* que envolve o reconhecimento das leis gerais regentes do campo, ou seja, as regras imanentes do jogo (BOURDIEU, 1983).

Diante disso, importa questionar: como os professores que lecionam nas unidades prisionais estabelecem valores, formas de agir, maneiras de ver e classificar seus alunos, ou mesmo como estabelecem suas práticas nas escolas dentro das prisões, sendo tal instituição ao mesmo tempo distante e próxima à *doxa* do campo educacional?

O espaço escolar inserido na prisão está sendo considerado como um micro campo, entendido segundo as ideias de jogo, engajamento e disputas por posições. Esse micro campo está submetido aos interesses e às especificidades de duas lógicas de funcionamento: a educação escolar e o aprisionamento como forma de punição. Ou seja, a escola na prisão submete-se às pressões que dizem respeito ao funcionamento dos campos educacional e prisional.

A posição ocupada no espaço social refere-se a uma forma de representação por meio de um processo de construção da visão dos agentes do mundo social. O ponto de vista dos agentes é decorrente da posição ocupada por eles, relativa à sua condição econômica, cultural e social (BOURDIEU, 2011). O *habitus* é aquilo que se adquire de forma durável, ou seja, uma disposição socialmente produzida que se liga à história individual. Nesse sentido, é importante refletir sobre quais são as disposições e os valores incorporados pelo grupo de professores que lecionam na prisão, ao exercerem a docência nesse contexto, e que se relaciona a como agem e como compreendem sua prática.

Dentre os primeiros resultados obtidos, pode-se destacar que, durante a realização das entrevistas, a questão da disciplina foi evidenciada pelos professores, de forma contraditória.



De acordo com os relatos obtidos, a marca da instituição prisional apresenta-se no comportamento dos alunos:

A gente já presenciou, por exemplo, o cara [agente penitenciário] gritar “ow, ladrão! Você tá fora da faixa, você não está vendo?!” [...]Tem uma faixa, que eles não podem sair daquela faixa, mão para trás [ao andar na galeria]... Eles não podem andar com as mãos livres... E tanto é que na escola, eles têm o livre arbítrio de andar normal, mas eles já tem aquela postura de estar andando com a mão para trás por causa desse regime penitenciário... Você vê o aluno andando com a mão para trás, não é que dentro da escola ele não tem a liberdade de andar normal, mas já é o regime, já ficou lá dentro, aquilo já ficou na cabeça... Você vê o aluno andando de um lado para o outro, não é que ele têm problemas mentais, mas é que o regime já doutrinou ele a ser daquela forma... Na escola, eles tem mais liberdade, para eles conversar, para eles discutir os assuntos escolares... Tem aluno que você está na porta e o aluno já vem com o caderno, “prof., consegui fazer”, eles querem mostrar né?! Para você ver o que eles aprenderam (Professor Miguel²).

Como se vê no trecho acima, o professor percebe que o aluno preso está moldado pela instituição prisional. Mas, em outros trechos das entrevistas, foi possível evidenciar uma certa preferência dos professores em lecionar no ambiente prisional, justamente em decorrência de não terem problemas referentes à indisciplina de seus alunos, ou seja, achavam bom que seus alunos fossem contidos por aquele ambiente de opressão.

Outra contradição evidenciada refere-se ao fato de os professores se sentirem valorizados ao exercerem a docência na prisão, apesar das difíceis condições de trabalho em que atuam:

Sinto privilegiado, pelos alunos. Em tudo o que os alunos fazem, ou falam.... Que nem, a gente teve essa semana, um projeto que eles teriam que ler o livro e fazer a resenha do livro. Teve um aluno que veio me mostrar o prefácio, por exemplo. E no prefácio, eles colocam “eu agradeço à minha esposa, à minha mãe e aos meus professores”. Então, isso que eu acho bacana da profissão também. É a valorização por parte do aluno. Você saber que você fez um trabalho bacana, que você atingiu o nível que você queria, e que você está sendo reconhecido pelos alunos. Você vê ali na dedicatória “aos meus professores”, isso é bacana... Isso é muito legal né?! (Professor Miguel)

O prestígio lá é bem maior do que aqui fora. Prestígio, reconhecimento. A idolatria deles pelo professor é maior – não que o professor deva ser idolatrado, mas lá é bem diferente. (Professor Rubens)

Sobre a formação continuada, de acordo com os dados coletados até o momento, ela não existe. Os professores atuam na prisão a partir de sua formação e experiências prévias na

² Os nomes dos professores são fictícios.



docência, aprendendo sobre o ambiente prisional a partir da prática cotidiana, conforme foi relatado no depoimento de Isabel:

Não teve nenhuma formação. Não teve nenhuma informação, eu não fui preparada para entrar, eu não sabia o que eram salas multisseriadas... Eu descobri quando eu cheguei lá, os próprios alunos me informaram. Falta muita informação. Eu acho que a diretoria de ensino e a escola peca nesse sentido [...] Infelizmente, o sistema é falho em muitas coisas, principalmente, na formação de professores. [...] A falta de informação é cruel nesse meio aí. Na escola aqui de fora, a gente não tem tanta dificuldade assim, porque a direção está aqui dentro da escola. Às vezes, você tem problemas dentro da sala de aula e são problemas que não dá para resolver você e o cara, e aí, você precisa do apoio de um coordenador, ou até mesmo de um mediador, sei lá. E você não tem lá e a postura do pessoal da segurança é totalmente contrária à do pessoal da educação. A gente deveria discutir, por exemplo, se o pessoal da segurança deveria interferir nos corredores da escola... Mas, eu sinto as vezes interferências dos guardas, principalmente, à noite. À noite, a opressão é um pouco maior, isso acaba interferindo dentro da sala de aula, tenho muito aluno que falta em determinado plantão do guarda, porque ele tem medo daquele guarda... Essas coisas, a gente deveria discutir mais aqui na escola, porque o ambiente da escola não é para ser um ambiente opressor né?! (Professora Isabel).

Ainda, cabe considerar que, ao se investigar a formação continuada dos professores, não se pode ignorar os valores, formas de agir, maneiras de ver e classificar os alunos que permeiam a docência, e que por certo são confrontadas com a lógica da instituição prisional. Não se pode ignorar também que se trata da EJA, que supõe uma formação específica (JULIÃO, 2007).

RESULTADOS

As primeiras análises dos documentos indicam a falta de uma política de formação em serviço que contemple as especificidades da atuação desses professores, o que explicita a desvalorização dos profissionais que irão atuar com EJA em situação de privação de liberdade em São Paulo. Com a realização das entrevistas, evidenciou-se que a ausência de formação tanto no que se refere ao contexto prisional, quanto à EJA, dificulta a atuação dos docentes, fazendo com que se sintam vulneráveis e inseguros.

O campo prisional e o campo educacional têm lógicas distintas de funcionamento, e esse confronto entre lógicas distintas transparece nas ambiguidades e contradições explicitadas na docência no contexto prisional. Por isso mesmo, evidencia-se a necessidade de



desenvolver possibilidades de formação para os professores que atuam nas escolas prisionais. Constatou-se que os professores organizam suas práticas a partir de sua experiência prévia. No entanto, a escola na prisão não pode reproduzir a escolarização posta hoje nas escolas estaduais públicas, que possui tempos e espaços diversos. Há nesse contexto, especificidades a serem consideradas, que se ligam aos pressupostos da EJA, e à própria dinâmica carcerária (PORTUGUES, 2001; HORA; GOMES, 2007). As especificidades da docência na prisão dão a ver a necessidade de formação específica sobre temáticas envolvendo a dinâmica prisional, e também sobre a educação de jovens e adultos.

Sobre a formação para a atuação na EJA, Ribeiro (1999) discute a necessidade da constituição da educação de jovens e adultos como campo pedagógico, se integrando em uma problemática mais ampla, a partir da construção da identidade dessa modalidade educativa e a formação específica para os professores. Para Ribeiro (1999) é necessário abranger na formação inicial e continuada dos professores a dimensão política, articulando uma formação integral e plena, em que se dirija a ação pedagógico para o tempo presente, compreendendo tanto o contexto social em que os jovens e os adultos estão inseridos, a fim de dar significado e sentido à educação escolar, fortalecendo a criticidade do processo educativo. Tal aspecto se constitui como elemento essencial para se refletir sobre a formação dos professores que atuam nas escolas nas prisões.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. Algumas propriedades dos campos. In: BOURDIEU, P. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. Tradução: Denice Bárbara Catani. São Paulo: Editora da UNESP, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Campinas: Papyrus, 2011.



BOURDIEU, Pierre. **Una invitación a la sociología reflexiva**. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 2008.

BRASIL. Resolução CEB/CNE n. 04, de 9 de março de 2010. **Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais**. Ministério da Educação - Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Brasília, 2010.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida. O professor: protagonista e obstáculo da reforma. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.33, n.3, p. 531-541, set. /dez. 2007

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

HORA, Dayse Martins; GOMES, Priscila Ribeiro. Educação Prisional: o problema do ponto de vista do currículo. **Salto para o Futuro**, Boletim 06 EJA e educação prisional, Brasília: MEC/ SECAD, p. 34-43, maio, 2007.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. Proposta pedagógica EJA e educação prisional educação para jovens e adultos privados de liberdade: desafios para a política de reinserção social. **Salto para o Futuro**, Boletim 06 EJA e educação prisional, Brasília: MEC/ SECAD, p. 03-13, maio. 2007.

MAUÉS, Olgaíses Cabral. Reformas internacionais da educação e formação de professores. In: SOUZA, Denise Trento Rabello; SARTI, Flávia Medeiros. (org.). **Mercado de formação docente: constituição, funcionamento e dispositivos**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2014, p. 37 – 70.



OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.25, n.89, p.1127-1144, dez. 2004.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Educação escolar na prisão: controvérsias e caminhos de enfrentamento e superação da cilada. In: LOURENÇO, A.; ONOFRE, E. M. C. (org.). **O espaço da prisão e suas práticas educativas: enfoques e perspectivas contemporâneas**. São Carlos: EdufsCar, 2011, p. 131-146.

PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira. **Exercício docente: posições sociais e condições de vida e trabalho de professores**. Araraquara: Junqueira&Marin; São Paulo: FAPESP, 2011.

PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira. **O ofício do professor: As ambiguidades do exercício da docência por monitores-presos**. 2003. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

PORTUGUES, Manoel Rodrigue. **Educação de adultos presos: Possibilidades e contradições da inserção da educação escolar nos programas de reabilitação do Sistema Penal do Estado de São Paulo**. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, da Universidade de São Paulo. 2001.

RESENDE, Selmo Haroldo de. **Vidas condenadas: o educacional na prisão**. Tese de Doutorado, Programa de Educação (História, Política e Sociedade), da PUC de São Paulo, 2002.

RIBEIRO, Vera Masagão. A formação de educadores e a constituição da educação de jovens e adultos como campo pedagógico. **Educação e Sociedade**, São Paulo, v. 20, n.69, p. 184-201, 1999.



ALFAEJA
III Encontro Internacional de Alfabetização
e Educação de Jovens e Adultos

SÃO PAULO (Estado), **Decreto nº 56.800, de 2 de março de 2011**, Institui Grupo de Trabalho para desenvolver estudos e propor políticas e ações voltadas para a educação no Sistema Prisional do Estado de São Paulo, 2011. Publicado na Casa Civil, aos 2 de março de 2011. Disponível em: < <http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2011/decreto-56800-02.03.2011.html> >. Acesso em 05 mai. 2016.