

Educação de jovens e adultos presos: limites, possibilidades e perspectivas

Manoel Rodrigues Portugues

Resumo

O texto tem por objeto a educação nas prisões, visando apresentar e problematizar seus desafios em perspectiva, rumo à constituição de uma política pública de educação para jovens e adultos presos. O autor analisa o sistema penitenciário, no que tange à sua cultura organizacional e sistema social e à educação de jovens e adultos presos, mediante a revisão bibliográfica e a sistematização de reflexões e questionamentos construídos ao longo de 16 anos de atuação no sistema penitenciário paulista. Reitera a necessidade de se poder caminhar rumo ao acometimento da impenetrabilidade, do isolamento e da entropia da gestão penitenciária, para uma efetiva participação do poder público municipal na gestão dessa educação.

Palavras-chave: educação de jovens e adultos; educação nas prisões; sistema penitenciário.

Abstract

Youth and Adult Education in prisons: limits, possibilities and perspectives

The focus of this text is education in prisons. It seeks to present and to problematize its challenges in a certain perspective, in order to build a public policy for youths and adults in prisons. The author analyzes the penitentiary system – regarding its organizational culture and social system – as well as the youth and adult education in prisons. The methodology chosen was the review of the related literature and a systematic record of reflections and questions collected during 16 years of work with the São Paulo's penitentiary system. It underlines the need to cope with the impenetrability, the isolation and the entropy of the penitentiary administration, replacing it with an effective participation of the municipal public power in the administration of this kind of education.

Keywords: youth and adult education; education in prisons; penitentiary system.

O tema prisão, incluído em estudos que têm por objeto a educação, causa estranheza. Com maior frequência ele se compõe, ou se destaca, de outros segmentos, principalmente aqueles relativos à violência.

Amiúde, a relação da sociedade com o mundo da prisão é marcada pela distância, pelo desinteresse e pela aversão. Somente em momentos em que a rotina institucional é fortemente abalada – caso de motins, fugas, rebeliões e massacres – torna-se presente e parte constituinte das relações sociais, permanecendo à margem quando o foco é a garantia do direito de todos à educação.

O tema apresenta-se inusitado também à literatura. Sua constituição enquanto objeto de pesquisa e reflexão é relativamente recente no Brasil. Seu impulso ocorreu em meados da década de 1970, desencadeado pela escalada da violência verificada desde então nos centros urbanos do País. Decorre uma produção de conhecimentos, senão farta, relativamente abrangente. São analisados aspectos que envolvem suas funções político-sociais (Adorno, 1991a; Rocha, 1994), suas origens (Salla, 1997) e sua cultura organizacional (Fischer, 1996).

Concernente à educação, no entanto, não se configura um percurso consolidado de pesquisa e produção de conhecimentos, por isso o propósito de escrever, nesse quadro, o presente artigo, a fim de promover o debate e contribuir com a formulação de uma política pública para a Educação de Jovens e Adultos nas prisões. Há que se destacar, contudo, as principais referências desse campo do conhecimento, as quais tratam de seus limites e possibilidades (Portugues, 2001a, 2001b), de sua política (Moreira, 2008), de seu papel na reabilitação (Leite, 1997), de suas metodologias (Poel, 1981) e de seu exercício docente (Penna, 2003).

A ausência desse percurso de pesquisa e, por conseguinte, de uma política pública nessa área agrava-se e amplia-se na medida em que se considera a educação nas prisões como constituinte do processo de reabilitação dos prisioneiros. Também, é importante pensar em como o encarceramento se tornou a forma por excelência de

combate ao crime no século 18, ao combinar efeitos dissuasórios, intimidativos e correccionais (Foucault, 1986; Rocha, 1994).

Afora compor a operação penitenciária de reabilitar criminosos, fator ulterior merece igualmente destaque frente ao tema. Trata-se de seu universo, de sua demanda, a qual indica a dimensão do problema da ausência de uma política pública e da pouca produção de conhecimentos na área da educação nas prisões. Segundo o Censo Penitenciário Nacional (Brasil, 2008), o Brasil tem atualmente 423 mil pessoas cumprindo pena de encarceramento, das quais mais de 70% não possuem o ensino fundamental completo.

A dimensão do problema enseja, portanto, uma grande contradição, qual seja: a educação constitui-se como elemento a cumprir a finalidade da reabilitação da pena de encarceramento, mas a grande maioria dos prisioneiros não possui o ensino fundamental completo e não existe uma política pública de âmbito nacional para a educação de jovens e adultos presos, tampouco um percurso consolidado de pesquisa na área.

Além de inusitado, sem percurso consolidado de pesquisa e de políticas públicas, o tema é complexo. E, a fim de investigar a educação nas prisões e contribuir para apontar seus limites, possibilidades e perspectivas, é necessário caracterizar tal sistema, as lógicas pelas quais ele se regula, e não apenas considerar os arranjos formais de seus organogramas. Afinal, a prisão constitui um sistema social com regras, normas, valores, posições, *status* e procedimentos que lhe são próprios.

Frente a tal complexidade, recorro à arte, pois ela tem o poder de sintetizar em poucas palavras o que, para traduzir com seus rigores e metodologias, a ciência precisa de milhares. Trata-se de uma passagem de Albert Camus, extraída da obra *O Estrangeiro*:

No início da minha detenção [...] o mais difícil é que tinha pensamentos de homem livre. Por exemplo, desejo de estar numa praia e de descer para o mar. Imaginando o barulho das primeiras ondas sob a sola dos pés, a entrada do corpo na água e a libertação que encontrava nisso: sentia, de repente, até que ponto as paredes da prisão me cerceavam. Mas isto durou alguns meses. Depois, só tinha pensamentos de prisioneiros. (Camus, 1995, p. 34).

Na gestão penitenciária, a primazia recai em adaptar os indivíduos punidos à sua cultura, num processo ininterrupto de subjugação. Tal assertiva não equivale a afirmar que processos de reabilitação (e de educação em especial) são inexistentes, mas que coadunam com aquelas finalidades e são por ela prescritos.

Os processos de adaptação e subjugação, contudo, jamais são plenos e encerram em si uma série de contradições, e, em seu bojo, os indivíduos punidos materializam formas e possibilidades de se preservar como sujeitos, em vez de se subjugarem totalmente aos valores da instituição e ao sistema social que lhe é inerente.

A educação nas prisões não permanece, em absoluto, neutra nesse processo de adaptação, subjugação e resistência. Realiza indubitavelmente uma opção político-pedagógica. Pode, de um lado, configurar-se como mais um dos instrumentos de subjugação e adaptação, ou, por outro, como elemento ulterior de preservação e emancipação dos sujeitos punidos, buscando uma "educação autêntica, que não descuide da vocação ontológica do homem, a de ser sujeito, a de ser mais e de superar sua própria condição" (Freire, 1979, p. 66).

O sistema social da prisão

O mundo da prisão caracteriza de forma inequívoca uma dupla exclusão. De um lado, os corpos dirigente e funcional, que imprimem uma forma de gestão autônoma e autocentrada, marcada pela impenetrabilidade, invisibilidade e ausência de influência de meios externos à sua organização. As práticas que constituem o cotidiano das prisões mantêm-se desconhecidas pela sociedade mais ampla e até mesmo por aqueles órgãos que lhes são afins, tais como as coordenadorias ou superintendências dos estabelecimentos penitenciários, as varas de execuções criminais, os conselhos ou comissões de direitos. Por outro lado, a própria sociedade, que procura distanciar-se dessa realidade, apenas dirigindo-lhe o foco de sua atenção e preocupação em momentos absolutamente alheios à sua rotina, caso de rebeliões e fugas. Tal fato evidencia as funções que, para a sociedade mais ampla, se constituem como primordiais da pena de encarceramento, qual seja: as referentes à segurança e contenção da massa encarcerada. Configura-se, assim, a dupla exclusão: uma realidade que não quer ser conhecida e uma sociedade que não quer conhecê-la.

A prioridade social relativa à pena de encarceramento orienta e organiza a gestão prisional. De forma autônoma, as unidades prisionais forjam no seu próprio interior seu funcionamento:

Os órgãos e os estabelecimentos do sistema penitenciário não constituem, efetivamente, um sistema administrativo, porque não estão estruturados para atuarem de modo coordenado; a ausência de diretrizes e parâmetros, assim como de controles técnicos e administrativos para acompanhamento e avaliação, impele para formas de atuação baseadas nas características específicas de cada estabelecimento, no desenho das relações formais e informais que constituem o corpo da organização, nas tendências conjunturais que estas relações assumem conforme as circunstâncias. (Fischer, 1996, p. 77).

É nesse *desenho de relações*, ou na correlação interna de forças, que são organizados os agrupamentos para a gestão penitenciária, que, invariavelmente, são compostos por todos os segmentos da comunidade carcerária – direção, funcionários e prisioneiros:

É satisfatoriamente estudado o papel que desempenham os agrupamentos na gestão das instituições e, em particular das instituições fechadas. Goffman (1996) demonstra que eles surgem espontaneamente nestas instituições, ocorrendo de forma a servir como lastro de convívio social aos indivíduos e como instrumento para maximizar o acesso a meios e bens escassos no interior da organização. (Portugues, 2001a, p. 23).

Característica indelével desses agrupamentos é sua invisibilidade ao mundo externo, mas sua profunda força e respeito no mundo interno:

Não se pode ignorar a existência de grupos organizados no interior do sistema penitenciário, que agregam sentenciados e até mesmo agentes institucionais, que atravessam heterogêneos interesses no controle da massa carcerária e que se pautam por modelos inflexíveis de cultura organizacional. Eles jogam papel decisivo no sucesso ou fracasso de medidas introduzidas. (Adorno, 1991b, p. 76).

Os agrupamentos na gestão penitenciária arrogam-se (e garantem) a ordem interna, materializando o interesse social a ela destinado. A finalidade da ordem interna

é conquistada em intenso e ininterrupto processo de relações pactuadas entre os corpos dirigente e funcional e as lideranças da população carcerária. É um terreno pantanoso, mas que permite um ténue e sensível equilíbrio do cotidiano prisional. Em tais negociações são definidas posições e estabelecidos compromissos tácitos (Coelho, 1987).

A intensidade do investimento necessário nessas negociações ininterruptas para garantir um ténue equilíbrio no cotidiano prisional, acrescida da pressão social e institucional pela manutenção da ordem interna, da segurança, sem fugas, e do controle da massa encarcerada, culmina na transformação dos aspectos que dizem respeito ao fim precípua da organização penitenciária, que pode ser assim descrita: “à convicção arraigada de que o criminoso é internado na penitenciária para ser punido, intimidado e recuperado, corresponde a certeza tranquila e inconcussa de que a via para obter tais fins é: impedir que o preso fuja; e manter em rigorosa disciplina a comunidade carcerária” (Thompson, 1976, p. 40).

Dessa forma, aqueles aspectos que seriam os meios pelos quais a operação penitenciária se propõe a reabilitar criminosos (encarceramento, disciplina e vigilância) transfiguram-se, tornando-se a finalidade política, social e institucional das prisões. Do sistema político-institucional de controle e poder, fundado em negociações ininterruptas e compromissos tácitos, que pressupõem responsabilidades e garantem privilégios, posições e *status*, decorre um sistema cultural próprio.

A prisão caracteriza-se, assim, por ser e constituir um sistema sociocultural próprio (Ramalho, 1979; Coelho, 1987; Adorno, 1991a; Fischer, 1996; Sykes, 1999), que possui suas regras, normas, procedimentos, valores, punições, sanções e crenças. A sobrevivência física, moral e intelectual dos indivíduos punidos depende integralmente de sua adaptação a esse sistema cultural, ao mundo da prisão.

Embora seja verdade que, somente com a adaptação de sua conduta e comportamento àquele sistema social, o indivíduo punido pode obter acesso a determinados bens ou prerrogativas na prisão, quanto maior a intensidade do ajustamento, maiores são as possibilidades de alcançar os privilégios que ela dispõe. Em contrapartida, mostrar-se resistente acarreta ao indivíduo punido maior rigor, severidade e endurecimento de sua pena. Ser e existir nesse sistema requer um irrefreável processo de “socialização no mundo do crime” (Ramalho, 1979).

A proposta de reabilitação penitenciária

A prisão, desde seus primórdios, no final do século 18, configurou-se como uma detenção legal com suplemento corretivo. Recai sobre ela, portanto, a dupla finalidade de punir e reabilitar criminosos. No Estado democrático de direito, o que possibilita o poder discricionário de punir/prender é a finalidade de reabilitação a ele atribuída (Rodrigues, 1999). Não obstante seu carácter multifacetado, abrangente e complexo, o termo reabilitação – que possui conotação médica, psicológica, financeira, jurídico-legal etc. – é considerado, para efeito deste artigo, como a ação jurídico-penal de transformar indivíduos criminosos em não criminosos.

Para tanto, a operação penitenciária “recorreu a três grandes esquemas: o esquema político-moral do isolamento individual e da hierarquia; o modelo econômico de força aplicada a um trabalho obrigatório; o modelo técnico-médico de cura e de normatização. A cela, a oficina, o hospital” (Foucault, 1986, p. 208). Fundando-se nesses “três grandes esquemas”, foram edificadas sete máximas para proporcionar a consecução de reabilitar criminosos: “princípios que, ainda hoje, se esperam efeitos tão maravilhosos, são conhecidos: constituem há 150 anos as sete máximas universais da boa ‘condição penitenciária’” (Foucault, 1986, p. 221). São elas:

- 1ª) *Correção* – a prisão deve ter como função essencial a transformação do comportamento do indivíduo, a recuperação e a reclassificação social do condenado;
- 2ª) *Classificação* – o indivíduo condenado deve ser isolado, primeiro em relação à sociedade, depois repartidos entre eles, a partir de critérios que envolvam idade, sexo, disposições e técnicas que se pretendam utilizar para que se processe sua transformação, bem como suas respectivas fases para operá-las; a pena deve ser não só individual, como individualizante;
- 3ª) *Modulação das penas* – a pena deve ser proporcional, de acordo com a individualidade dos condenados e com os resultados da terapêutica penal, com vistas a se processar sua transformação, prevendo progressos e recaídas inerentes desse processo;
- 4ª) *Trabalho como obrigação e direito* – é considerado como uma das peças fundamentais para transformação e socialização dos detentos, que devem aprender e praticar um ofício, provendo com recursos a si e a sua família;
- 5ª) *Educação penitenciária* – deve ser preocupação diuturna do poder público dotar o indivíduo de educação, no interesse da sociedade, provendo sua instrução geral e profissional;
- 6ª) *Controle técnico da detenção* – a gestão das prisões, seu regime, deve ser realizada por pessoal capacitado, que zelem pela boa formação dos condenados;
- 7ª) *Instituições anexas* – o indivíduo deve ser acompanhado por medidas de controle e assistência, até que se processe sua readaptação definitiva na sociedade (Portugues, 2001b).

“Palavra por palavra, de um século a outro, as mesmas proposições fundamentais se repetem. E são dadas a cada vez como a formulação enfim obtida, enfim aceita de uma reforma até então sempre fracassada” (Foucault, 1986, p. 225). A dupla finalidade da pena de prisão – punir e reabilitar – configura-se como um dilema. A relação conflitante que envolve esses dois aspectos da pena de prisão não é uma ocorrência ocasional ou esporádica. É, antes, uma característica da instituição prisão, sendo parte presente e constituinte de sua organização:

Basilar de sua constituição, o dilema que se lhe apresenta não pode, de forma alguma, ser superado, pois significaria, no limite, acometer a própria pena de encarceramento. Seus fins confessos: reabilitar e punir fornece os pilares para sua sustentação. Subjugar

um ou outro, portanto, denotaria sua derrocada enquanto a forma por excelência de combate à criminalidade. São duas forças que disputam o controle e a prioridade na formulação das políticas públicas penitenciárias e na organização de seus procedimentos de gestão, que não podem prescindir uma da outra, sob o risco de ambas deixarem de existir. (Portugues, 2001b, p. 358).

Com absoluta primazia política, social, institucional, de gestão e organização penitenciárias, emerge desse conflito a função de punir, de controlar a massa encarcerada, a vigilância, a disciplina e a ordem interna, transfiguradas em finalidade da pena de encarceramento, orientando a formulação de políticas públicas penitenciárias, os procedimentos e a avaliação da gestão, a proposição de atividades, a rotina prisional, a relação institucional entre as instâncias da unidade, as reformas físico-estruturais, a composição e as nomeações e atribuições de cargos e funções.

De forma alguma, contudo, as políticas de reabilitação (incluindo a educação) são ausentes ou inexistentes. Mas estão inseridas naquela lógica da punição, afirmando seus valores e procedimentos, contribuindo decisivamente para que o indivíduo punido se adapte ao sistema social e cultural da prisão. O dilema entre reabilitar e punir transfigura-se, assim, em complementaridade, fazendo convergir procedimentos e orientações para socializar os indivíduos ao mundo carcerário. A finalidade da pena de prisão é transmutada: no lugar de se nortear por (re)adaptar o indivíduo à sociedade, passa-se a se pautar por adaptar o indivíduo à vida carcerária. "Se o preso demonstra um comportamento adequado aos padrões da prisão, automaticamente merece ser considerado como readaptado à vida livre" (Thompson, 1976, p. 42).

Educação de jovens e adultos presos

A fim de delimitar o tema e de apresentar com maior rigor seus limites, possibilidades e perspectivas, é de fundamental importância explicitar de qual educação se está tratando. Afinal, alternativas educacionais são vastas, abrangentes, multifacetadas, pois o ser humano é inacabado e em contínuo processo de transformação – "não nasce humano, torna-se humano" (Freire, 1979, p. 65). As aprendizagens desenvolvem-se nas relações que os seres humanos estabelecem entre si e a sua realidade. Essa assertiva estende-se para o interior das prisões, na medida em que a sobrevivência moral, física e intelectual dos indivíduos punidos requer um irrefreável procedimento de socialização àquela realidade. Decorre ser o cárcere cabal nos processos educativos. Dessa situação concreta da existência dos prisioneiros, nas relações com seus pares e custodiadores, desprende-se indubitavelmente um processo educativo.

O objeto de análise deste artigo, contudo, é o processo escolar de educação nas prisões. Tal delimitação não significa que tais processos – formal, informal e não formal – são isolados ou independentes. Ao contrário, interpenetram-se e interferem-se reciprocamente; valores, normas e procedimentos pertinentes a cada um deles irrompem-se, delineando transformações mútuas.

O processo de ajustamento, de adaptação dos indivíduos a qualquer sistema social, a intenção de subjugar e de negar a "vocação ontológica do homem de ser sujeito, de ser criativo e de ser mais, visto ser inacabado, inconcluso" (Freire, 1979,

p. 66), jamais pode ser pleno e integral. Inapelavelmente, esses processos encerram em si uma série de contradições. “As contradições existem dentro de todos os processos do princípio ao fim; movimento, pensamento – tudo é contradição” (Mao, 1979, p. 40).

No interior das prisões, as contradições do processo de ajustamento materializam-se nas possibilidades concretas dos indivíduos punidos preservarem-se enquanto sujeitos, na resistência a subjugarem-se plenamente aos valores da instituição e ao sistema social que lhe é inerente.

A resistência prisioneira ao controle carcerário [...] é muito mais forte e presente que seu raro registro na literatura faz supor [...] As pessoas presas conseguem manter a identidade, os valores de origem e grupais, a perspectiva de vida e de liberdade, a despeito das longas condenações e de todos os fortes e rigorosos meios de controle e sujeição utilizados pela instituição penitenciária. (Rocha, 1994, p. 3).

A educação escolar não permanece, em absoluto, neutra nesse processo pleno de contradições entre subjugação e resistência: “A característica fundamental da pedagogia do educador em presídios é a contradição, é saber lidar com conflitos, saber trabalhar as contradições à exaustão” (Gadotti, 1993, p. 143.) Por um lado, as rígidas normas e procedimentos oriundos da necessidade de segurança, ordem interna e disciplina das unidades que prescrevem as atividades escolares, a vigilância constante ou até mesmo a ingenuidade dos educadores podem contribuir para que a escola seja mais um dos instrumentos de dominação, subjugando os indivíduos punidos ao *sistema social da prisão* (Sykes, 1999), ao *mundo do crime* (Ramalho, 1979). Por outro lado, a escola pode apresentar-se como um espaço que se pautar por afirmar a vocação ontológica do homem, que pressupõe o desenvolvimento de uma série de potencialidades humanas, tais como: a autonomia, a crítica, a criatividade, a reflexão, a sensibilidade, a participação, o diálogo, o estabelecimento de vínculos afetivos, a troca de experiências, a pesquisa, o respeito e a tolerância, absolutamente compatíveis com a educação escolar e, especificamente, a destinada aos jovens e adultos.

A educação nas prisões, invariavelmente, procede a uma opção político-pedagógica, dentre as alternativas de afiançar e contribuir para a adaptação e subjugação dos indivíduos punidos ao sistema social da prisão (Sykes, 1999), ao mundo do crime (Ramalho, 1979), ou para constituir-se como alternativa ulterior para que os indivíduos punidos se preservem e se emancipem como sujeitos. Essa alternativa requer, invariavelmente, desvincular a escola nas prisões dos processos de adaptação dos indivíduos punidos ao cárcere e dos procedimentos de vigilância, disciplina e controle. A escola não pode de forma alguma, sob pena de afiançar aqueles procedimentos, prescindir das prerrogativas mormente educativas, emancipadoras, para a organização de suas atividades, em detrimento daquelas concernentes à gestão penitenciária, constituindo-se num espaço diferenciado no interior da prisão.

Nos interstícios das contradições, presentes e inerentes a todos os processos de dominação e subjugação, arrogam-se as possibilidades concretas para a constituição da escola, como espaço diferenciado da gestão prisional. O confronto direto ou a mera sublevação ante aos procedimentos da gestão carcerária, fatalmente, acarretam a própria afirmação destes. Observando-se a nítida prioridade de manutenção da ordem interna das prisões, no cotejo avultam-se os preceitos relativos aos esquemas disciplinares e punitivos,

solidificando-os na organização. De forma alguma, porém, a necessidade de ações subreptícias enseja a impossibilidade da indignação do educador, sob o risco de imiscuir suas ações àqueles procedimentos. Um indignar-se materializado na busca incessante de estratégias possibilita explorar, à exaustão, as contradições dos processos de ajustamento, desarticulando os preceitos punitivos da prisão, na prática mesmo de sala de aula.

A atuação do educador é fator decisivo e preponderante para a não inclusão da educação aos preceitos da gestão penitenciária. Um exemplo é pautar-se por ações e relações com os prisioneiros que prescindam do autoritarismo, da hierarquia, da observação julgadora e punitiva. Ações que sejam fundadas no diálogo (uma das bases do processo de humanização), no estabelecimento de relações éticas, afetivas e de confiança, na identificação e formulação de problemas e na busca e proposição de alternativas de superação, na construção do conhecimento, no debate – uma educação libertadora.

Tais aspectos somente podem ser disseminados nas práticas educativas se a escola, os educadores, os comportamentos e as atitudes dos alunos não forem, de forma nenhuma, utilizados para subsidiar quaisquer avaliações sobre o indivíduo punido, seja para a cessão de benefícios previstos na Lei de Execução Penal, seja para punições previstas pela gestão penitenciária. A não desarticulação da escola – educadores, saberes e fazeres – da observação penitenciária, de seus rigores e regulamentos, cuja finalidade é a vigilância, o controle e a disciplina, impossibilita a *ação educativa autêntica* (Freire, 1979). Essas bases indicam veredas rumo à formulação de uma política pública para educação de jovens e adultos presos.

Os preceitos da ação pedagógica mencionados não são estranhos à Proposta Curricular Nacional para Educação de Jovens e Adultos ou a seu histórico. Ao contrário, são presentes e deles constituintes. Dessa forma, o universo da educação de jovens e adultos, seus pressupostos, objetivos, currículo, orientações, referências, metodologias, avaliação e certificação devem, necessariamente, ser extensivas aos prisioneiros. Afinal, as possibilidades concretas para uma educação de jovens e adultos nas prisões, pautada pelos preceitos e diretrizes eminentemente educativos (e não prisionais), recaem em inscrevê-la aos seus congêneres do cenário educacional brasileiro e na constituição de um sistema a ele integrado.

Fator preponderante, nesse sentido, é excluir das administrações penitenciárias estaduais a educação de jovens e adultos presos. Um sistema integrado requer e pressupõe a participação do poder público municipal – secretarias municipais de educação – na gestão dessa educação, incluindo-se e responsabilizando-se pela sua coordenação, gestão, certificação, recursos humanos, formação e computação dos dados de atendimento, em consonância com as diretrizes nacionais. Assim, pode-se caminhar rumo ao acometimento da impenetrabilidade, do isolamento e da entropia da gestão penitenciária, com a participação de organismos a ela externos – aos menos na educação dos prisioneiros.

Referências bibliográficas

ADORNO, Sérgio. A prisão sob a ótica de seus protagonistas: itinerário de uma pesquisa. *Tempo Social*, Revista de Sociologia da USP, São Paulo, v. 3, n. 1/2, p. 7-40, 1991a.

ADORNO, Sérgio. O sistema penitenciário no Brasil: problemas e desafios. *Revista USP*, São Paulo, n. 9, p. 65-78, mar./maio, 1991b.

ADORNO, Sérgio; BORDINI Eliana Blumer T. Reincidência e reincidentes penitenciários em São Paulo – 1974-1985. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 3, n. 9, 1989.

BRASIL. Ministério da Justiça. Departamento Penitenciário Nacional (Depen). *Censo penitenciário nacional*. Brasília, 2008.

CAMUS, Albert. *O estrangeiro*. Trad. Valerie Rumjanek. Rio de Janeiro: Editora Record, [1957] 1995.

COELHO, Edmundo Campos. *A oficina do diabo: crise e conflitos no sistema penitenciário no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, Iuperj, 1987.

FISCHER, Rosa Maria O círculo do poder: as práticas invisíveis de sujeição nas organizações complexas. In: FLEURY, Maria Tereza Leme; FISCHER, Rosa Maria (Orgs.). *Cultura e poder nas organizações*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. Trad. Lúcia M. Pondé Vassallo. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

FREIRE, Paulo. *Política e educação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. *Educação como prática de liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. *Conscientização: teoria e prática da libertação*. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. *Educação e mudança*. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, , 1979.

GADOTTI, Moacir. Educação como processo de reabilitação. In: MAIDA J. D. (Org.). *Presídios e educação*. São Paulo: FUNAP, 1993.

GOFFMAN, Erving. *Manicômios, prisões e conventos*. Trad. Dante Moreira Leite. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.

LEITE, José Ribeiro. *Educação por trás das grades: uma contribuição ao trabalho educativo, ao preso e à sociedade*. 1997. Dissertação (Mestrado em Educação) – UNESP, 1997.

MAO Tsé-Tung. *O pensamento de Mao Tsé-Tung: sobre a prática, sobre a contradição, sobre a arte e literatura*. Seleção e tradução: José Ricardo Carneiro Moderno. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

MOREIRA, Fábio Aparecido. *A política de educação de jovens e adultos em regimes de privação de liberdade no Estado de São Paulo*. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, 2008.

MIRABETE, Julio Fabbrini. *Execução penal: comentários à Lei nº 7210, de 11-7-8*. 8. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

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

POEL, Maria Salete Van Der. *Alfabetização de adultos: Sistema Paulo Freire – estudo de caso num presídio*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1981.

PORTUGUES, Manoel Rodrigues. *Educação de adultos presos: possibilidades e contradições da inserção da educação escolar nos programas de reabilitação do sistema penal no Estado de São Paulo*. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, 2001a.

_____. Educação de adultos presos. *Educação e Pesquisa*, Revista da Faculdade de Educação da USP, v. 27, n. 2, p. 355-374, jul./dez. 2001b. Disponível em: <redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/298/29827211.pdf>.

RAMALHO, José Ricardo. *Mundo do crime: a ordem pelo avesso*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

ROCHA, Luiz Carlos da (1994). *A prisão dos pobres*. 1994. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, 1994.

_____. *Vidas presas: uma tentativa de compreender a tragédia da criminalidade junto às suas personagens oprimidas*. 1984. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, 1984.

RODRIGUES, Anabela Miranda. *A posição jurídica do recluso na execução da pena privativa de liberdade: seu fundamento e âmbito*. São Paulo: IBCCrim, 1999.

RUSCHE, Jesus Robson (Org.). *Educação de adultos presos: uma proposta metodológica*. São Paulo: Funap, 1995.

RUSCHE, Jesus Robson (Org.). *Teatro: gesto e atitude: investigando processos educativos através de técnicas dramáticas, com um grupo de presidiários*. 1997. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, 1997.

SALLA, Fernando Afonso. *As prisões em São Paulo: 1822-1940*. São Paulo: Annablume, 1999.

_____. *O encarceramento em São Paulo: das enxovias à Penitenciária do Estado*. 1997. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade de São Paulo, 1997.

_____. Educação como processo de reabilitação. In: MAIDA J. D. (Org.). *Presídios e educação*. São Paulo: Funap, 1993.

RIBEIRO, Vera Maria Masagão. *Educação de jovens e adultos: proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental*. São Paulo, Ação Educativa; Brasília: MEC, 1997. Disponível em: <www.acaoeducativa.org.br/downloads/parte1.pdf>.

SYKES, Gresham M. *The society of captives: a study of a maximum prison*. New Jersey: Princeton University Press, 1999.

THOMPSON, Augusto F. G. *A questão penitenciária*. Petrópolis: Vozes, 1976.

Manoel Rodrigues Portugues, mestre em Educação pela Universidade de São Paulo, atuou por cerca de 15 anos no sistema penitenciário do Estado de São Paulo e, atualmente, coordena o Programa Educiança da Prefeitura do Município de Guarulhos.
maneducult@ig.com.br