A CONSTRUÇÃO DA CULTURA ESCOLAR PRISIONAL COMO CATEGORIA DE ANÁLISE PARA A EDUCAÇÃO NO CÁRCERE

Elizabeth de Lima Gil vieira[1]

RESUMO:

Este artigo, fruto da tese de doutorado, apresenta-se como um recorte do estudo de caso de inspiração etnográfica em que se buscou entender como se dão as relações entre a cultura escolar e a cultura prisional, considerando-se também as culturas sociais de referência dos estudantes, como relevantes na construção da categoria de análise cultura escolar prisional. O entendimento da importância do diálogo entre as culturas que atravessam o contexto escolar da prisão foi o ponto de partida para a pesquisa, para a reflexão sobre os objetivos da pena de prisão e da educação prisional, na contemporaneidade. Deste modo, construiu-se o conceito de cultura escolar prisional para viabilizar a compreensão das diversas redes de significado, práticas, valores, costumes e comportamentos referentes ao contexto escolar construído e experienciado na prisão. A pesquisa pretendeu discutir os conceitos de cultura escolar, cultura da escola, cultura prisional e cotidiano escolar, reconhecendo seus entrelaçamentos, e os utilizando como categorias de análise para entender a construção da memória da cultura

[1]Doutora em Memória Social UNIRIO. Doutoranda em Educação UFRRJ

escolar prisional, em relação às suas práticas pedagógicas, à organização do espaço e às interações entre os atores.

PALAVRAS-CHAVE:
Cultura escolar, prisão, educação .

ABSTRACT:

This article, the result of a doctoral thesis, presents itself as an excerpt from the case study of ethnographic inspiration in which we sought to understand how the relationships between school culture and prison culture occur, also considering the social cultures of reference of students, as relevant in the construction of the prison school culture analysis category. The understanding of the importance of dialogue between the cultures that cross the prison school context was the starting point for the research, for the reflection on the objectives of the prison sentence and prison education, in contemporary times. In this way, the concept of prison school culture was constructed to facilitate the understanding of the different networks of meaning, practices, values, customs and behaviors related to the school context constructed and experienced in prison. The research intended to discuss the concepts of school culture, school culture, prison culture and school routine, recognizing their intertwining, and using them as categories of analysis to understand the construction of memory of prison school culture, in relation to its pedagogical practices, to the organization of space and interactions between actors.

KEY WORDS
Scholar culture, prision, education

Precipuamente, evidenciou-se a necessidade de se pensar a educação em espaços de privação de liberdade, adentrando ao debate sobre a educação de jovens e adultos, à luz das discussões desta como garantia de direitos, a partir da construção da categoria cultura escolar prisional, a partir dos paradigmas estabelecidos para os objetivos das instituições prisão e escola e das transformações desses ao longo dos tempos. Objetivos esses considerados paradoxais e até

mesmo inconciliáveis, visto que à prisão cabe, além da intenção de ressocializar, punir causando dor, sofrimento e terror. Assim, a ação de punir pode inviabilizar a ação pedagógica (Thompson, 1998, p.13).

Ressaltamos, porém, que não entendemos a educação popular como mero desdobramento da educação de jovens e adultos. Na pesquisa, ela "emerge como um movimento de trabalho político com as classes populares através da educação", conforme Gadotti (2012). Intencionou-se compreender a educação e sua construção nos espaços institucionais de poder: escola e prisão, como instrumento libertador, democrático e transformador de oprimidos, pelo sistema carcerário, em suas potencialidades e possibilidades de estratégias de ocupação das brechas do poder instituído.

Vislumbrou-se uma aproximação, com a educação popular e de jovens e adultos nestes espaços, com a dialógica freiriana e as propostas educacionais imprescindíveis para uma atuação cidadã política capaqz de enfrentar os desafios das mazelas do sistema prisional, tais como o analfabetismo.

Instigada por essas questões, esse estudo buscou entender como se dão as relações entre a cultura escolar/cultura da escola e a cultura prisional, considerando-se também as culturas sociais de referência dos estudantes, como relevantes na construção da cultura escolar prisional. O entendimento da importância do diálogo entre as culturas que atravessam o contexto escolar da prisão foi o ponto de partida para a pesquisa.

Tomou-se como hipótese inicial que a cultura da prisão, assim como as demais culturas que perpassam aquele ambiente, exercem influência na construção da cultura escolar prisional, categoria que nos permite (re)conhecer as potencialidades e limites, assim como as particularidades e peculiaridades das atividades cotidianas pedagógicas e,a partir daí, ser capaz de pensar ações mais efetivas a serem implementadas no espaço escolar prisional.

Perceber como essas culturas se entrecruzam, aproximam-se e se distanciam, ao longo dos tempos, torna-se essencial para o entendimento da construção da cultura escolar prisional como categoria de análise, capaz de potencializar os estudos sobre a educação em espaços de privação de liberdade e de subsidiar as propostas de políticas públicas produzidas para esse grupo.

O estudo elege uma das primeiras escolas prisionais do estado do Rio de Janeiro,o Colégio Estadual Mário Quintana, situado na Unidade Prisional Lemos Brito. Tanto a escola como a prisão eram tidos como referência, em diversos tra-

balhos acadêmicos, no que concerne ao atendimento à Lei de Execução Penal, até sua transferência para o Complexo de Gericinó, em 2006.

Ao tentar compreender, então, a construção da cultura escolar prisional, questionamos como se relacionam essas diversas culturas no espaço de privação deliberdade? Quais as marcas dessas culturas que podem ser identificadas nas práticas pedagógicas, na organização do espaço escolar e nas interações entre os atores sociais?De que maneira a construção da cultura escolar prisional, como categoria de análise, contribui para um outro entendimento do discurso da assistência educacional no que se refere à tese da ressocialização? Não residiria na construção da memória da cultura escolar prisional a possibilidade da experiência de (re)descoberta dos paradigmas da prisão e da escola na contemporaneidade? Procurou-se, assim, conhecer, identificar e problematizar as práticas, a organização do espaço e as interações da prisão e da escolana prisão, a fim de buscar entendimentos e significações para as questões levantadas.

Consideramos que as culturas que atravessam esses espaços, escola e prisão, podem nos oferecer pistas para o entendimento das significações e caracterizações da categoria cultura escolar prisional, necessária para um maior conhecimento das relações e práticas, planejadas, produzidas e consumidas na escola da prisão.

Em 2005, iniciou-se o processo de demolição do Complexo da Rua Frei Caneca. Hoje, todas as unidades penais que o constituíam foram transferidas para longe do centro do Rio de Janeiro, para a Zona Oeste da cidade.

Para entendermos em que consistiu essa mudança de *locus* da escola em relação às suas práticas escolares e à construção da memória da cultura escolar necessitamos de uma investigação, pois, pelos documentos pesquisados, apenas as questões de segurança pública foram consideradas para a tomada da decisão de retirada do Complexo da Frei Caneca do centro do Rio de Janeiro.

Pelo histórico dessa unidade prisional, a mesma tem uma relevância, em relação às demais unidades, como objeto de análise, nos poucos trabalhos acadêmicos sobre o tema da prisão.

Embora alguns trabalhos datem da época da mudança de endereço, eles apenas tecem comentários sobre a transferência, sem aprofundar questões como as possíveis consequências dessa ação para o coletivo da penitenciária ou da escola; o provávelmotivo da transferência e a possibilidade de preservação do complexo como patrimônio.

Podemos conjeturar que a transferência "desconstruiu" do imaginário das pessoas a unidade prisional e a escola como espaços de excelência e de cumprimento da LEP, poiso número de estudos e pesquisas sobre essa unidade diminuiu consideravelmente e a lógica da segurança prevalece no Complexo Penitenciário de Gericinó, como constato com a pesquisa, através das entrevistas e observaçõers realizadas.

A decisão da transferência atendeu, segundo o noticiário da época, a questões imobiliárias e de segurança. Não havia intenção de manter aquele grupo e suas rotinas no centro da cidade, espaço cada vez mais valorizado.

Conhecer a história da unidade parece-nos um caminho profícuo para tentar responder a algumas questões aqui levantadas. Partimos dessas premissas para, ao constituir a categoria de análise cultura escolar prisional, tomarmos como base, além dos eixos acima elencados, os atravessamentos das diversas culturas que constituem os espaços pesquisados.

Por se tratarem de espaços cujas funções deveriam ser a prisão, punir e implementar ações que oportunizem novas possibilidades de vida ao fim da pena; e a escola, predominantemente direcionada à formação do cidadão crítico, reflexivo e autônomo, elegemos para análise os espaços da escola na prisão, as práticas que lá se desenvolvem e as interações dos atores que por lá circulam ou se interessam.

Haja vista que a escola prisional guarda especificidades e por isso merece olhares diferenciados em relação aos demais espaços na prisão, organizamos o capítulo de análiseem três momentos.

No primeiro, ativemo-nos a descrever e analisar, à luz das categorias de análise cunhadas por Viñao-Frago (2001), os espaços da escola, e a organização desses, como as salas de aula, sala de professores, corredores, secretaria, biblioteca. As descrições de cadaum dos espaços escolares estudados são seguidas dos registros fotográficos correspondentes, já que utilizamos determinados recursos visuais para facilitar a leitura das imagens e tornar claras as características analisadas.

No segundo momento, nosso olhar recaiu exclusivamente para as práticas pedagógicas planejadas, produzidas e consumidas no ambiente escolar prisional, enquanto lócus de ensino-aprendizagem e formação cidadã.

Como terceiro momento e eixo de análise da pesquisa, apresentamos as interaçõesentre os atores sociais envolvidos com a prisão e com a educação prisional que nos permitem perceber as relações estabelecidas entre as diversas culturas que constroem em tessitura a cultura escolar prisional.

Os três eixos de análise selecionados, a fim de nos ajudar a perceber em que medida as culturas prisionais e de referência dos alunos se entrelaçam à cultura escolar e constituem, assim, a cultura escolar prisional, foram pensados e analisados a partir das observações, entrevistas e dos objetivos propostos no Projeto Político-Pedagógico – PPP – da escola referente ao ano de 2013.

Conforme explicitamos. ao longo do texto, tomamos como objeto de estudo e pesquisa as relações estabelecidas entre as culturas da escola, da prisão e de referência dos alunos. Tendo como finalidade a construção da categoria cultura escolar prisional, utilizamos como recorte para tal intento a análise da organização do espaço escolar, das práticas pedagógicas e das interações.

Acreditamos que há entrelaçamentos, atravessamentos e interações que permitem determinados arranjos no interior das instituições pesquisadas, possibilitando, assim, o "cruzamento de culturas" ali constituídas entre movimentos instituídos e instituintes. Nesse contexto, essas culturas podem "contaminar e serem contaminadas", em um processo dinâmico que podem limitar ou potencializar as práticas dos indivíduos contribuindo ou não para seu desenvolvimento cognitivo, autonomia.

Assim, constituímos o conceito de cultura escolar prisional que possibilita, como categoria de análise, oferecer subsídios para outros olhares, outras pesquisas e estudos sobre a escola na prisão.

A ***Cultura Escolar Prisional,*** mais do que um alargamento do termo cultura escolar, entendemos a cultura escolar prisional como parte integrante da cultura escolar e contaminada pelas diversas outras culturas que atravessam o cotidiano escolar.

Sendo assim, podemos dizer que a cultura escolar prisional se caracteriza como: ***Conjunto de normas, valores, comportamentos, práticas e interações construídos, no espaço escolar prisional, entre movimentos instituídos e instituintes, com diferentes lógicas de ação e características próprias, mas que preserva marcas dos espaços e dos atores que a compõe.***

A partir da pesquisa, as práticas pedagógicas observadas e as entrevistas nos fazem inferir que há associação entre as culturas da prisão, escolares e de referência dos alunos. O trabalho docente produzido e consumido no contexto escolar em questão se apresenta permeável e propício a superar a visão da educação nas prisões como simples "redução de danos".

Apesar dos limites e desafios encontrados e, nem sempre, de forma consciente o professor busca escapar das restrições impostas pela cultura da prisão. No entanto, os rastros das diversas culturas que compõem o cenário da cultura escolar prisional são indeléveis, mas podem ser "driblados" com as astúcias dos saberes e fazeres cotidianos, em que os sujeitos, não se ressocializam, mas se (re) inventam, em uma luta diária, sem vencedores ou vencidos.

Tais "práticas educacionais" serão compreendidas enquanto "práticas culturais", ou seja, concernentes aos valores, sentimentos, visões de mundo de todos que com elas interagem, principalmente, se olharmos para a prisão como um espaço, não mais total, mas de possibilidades. Possibilidades de diálogo com outros setores da sociedade em umadinamicidade capaz de possibilitar construção, produção e criação.

Como já evidenciado anteriormente, uma das mudanças ocorridas com a transferência da unidade foi a questão do espaço. Além da unidade oferecer espaços mais amplos, arejados e iluminados, havia a vantagem, na unidade da Frei Caneca, de os internos ficarem livres durante todo o dia, só sendo recolhidos ao fim do dia.

A entrevista do Aluno R. que participou das atividades educacionais tanto na SEAP LB Frei Caneca, quanto na SEAP LB Gericinó, evidencia que a circulação dos internos pela prisão na Frei Caneca favorecia a ida à escola e que as dimensões (espaciais) da unidade faziam a diferença, inclusive pelo entusiasmo que os internos apresentavam e passavam aos colegas sobre o ambiente escolar. Já no Gericinó, ele observou que não havia nada de diferente que o atraísse para a escola. Até porque, segundo ele, lá, na escola no Gericinó, era muito apertado e "não tinha muita coisa para fazer".

> Era mais fácil, porque lá (na Frei Caneca) os portões só fechavam à noite, as condições eram melhores, tinha mais computadores, uma biblioteca muitogrande, muito repleta de livros variados. O acesso ao livro era bem melhor. Quando passou para Bangu 6 (Gericinó) ficou tudo mais difícil. A gente não consegue muita coisa. Até sair pra escola é difícil e chegando lá não tem muita coisa. É muito apertado. Na Frei Caneca a professora Stella brigava pela gente,pra gente sair. Aqui, nós brigamos pra sair, mas não adianta. Lá abria a escola ejá estava todo mundo na porta esperando. Lá, um que assistia à aula contaminava os outros três,

> porque chegava falando bem, vendo que era interessante, via que tinha potencial e ia. Aqui, não tem nada de diferente pra atrair o pessoal, ainda mais no grupo do lado a que a maioria já é formada.

A fala do Aluno R. ratifica o entendimento da importância das relações dos sujeitos com o espaço na produção da cultura local e dos conhecimentos apreendidos, assim como, na percepção dos atravessamentos da cultura da prisão nos discursos e construções de vida e memória de cada sujeito.

A memória da cultura escolar prisional do Colégio Mário Quintana no Gericinó evidencia-se, em sua construção, marcada por diversas experiências e percepções. Àqueles que viveram anteriormente o cotidiano da Frei Caneca, os espaços ganham uma significação totalmente diferente daqueles que já a conheceram no Complexo de Bangu.

Nas entrevistas realizadas, quando os atores já haviam experienciado o espaço de lá, era inevitável que a fala deles não viesse carregada de entusiasmo pela amplitude de espaço e possibilidades. Sentiam-se "livres" com a possibilidade de circulação, os alunos;sentiam-se mais "proveitosos" em suas atividades, os professores, e menos tensos os agentes. Segundo o agente R. ao se referir à circulação dos internos nos espaços da unidade, "era cultural eles andando pra lá e pra cá. Ninguém estranhava."

A memória, instrumento reflexivo, adquirido pelo homem, visto que sua essência é o esquecimento, ajuda-nos a perceber um comprometimento desse humano com o futuro a partir de fatos passados experienciados, tendo o presente como gatilho do que podemos chamar de eixo temporal.

Deste modo, por imposições arbitrárias, violência e pressões exercidas nos seios das comunidades, a memória torna-se elemento constitutivo e garantidor do bem-estardos grupos. Assim, como vimos, a construção de memória apresenta-se como uma característica do humano em seus processos de socialização, que nos impõe a caminhos futuros, já vivenciados no passado e vividos no presente.

A cultura atribuída a um determinado grupo e construída em um tempo-espaço dados, apresenta em si traços memorialísticos que possibilitam e garantem a transmissão.

A Diretora da Unidade Escolar Mário Quintana na Frei Caneca, durante mais de 30 anos e também do Colégio já em Gericinó até 2008, em sua entrevista deixa evidente aforça da cultura da prisão na construção da cultura escolar pri-

sional do colégio em Bangu. Enquanto as lembranças por ela (re)vividas sobre a unidade no centro do Rio deixarem transparecer a crença no ideal ressocializador da pena, visto que a unidade oferecia diversas possibilidades aos internos e a circulação no espaço da cadeia erapossível. Até ela se diz afetada pela nova forma de viver o espaço escolar em Bangu.

> Os alunos que foram da Frei Caneca para Bangu eram quase os mesmos até 2008. A Frei Caneca era pra transformar a vida. Dava condições. Tinham váriasfrentes de trabalho. Os internos não ficavam nas galerias presos. Saiam de manhã, aí tinha escola, curso disso, curso daquilo. Esses internos quando forampara Bangu ficavam nas galerias trancados, sentados, desanimados. Lá, eles ficavam soltos. Você só dizia que estavam presos pelas grades quando a gente via. Ficavam o dia todo trabalhando, estudando, fazíamos festivais, íamos para o auditório ensaiar. Isso de Bangu eu não conhecia. Fiquei muito abalada. Tudobem que eles fizeram isso ou aquilo, mas o presídio é para se modificar, não era pra ficar só trancado. E a Lemos Brito conseguia.

Há vestígios a serem encontrados nas atividades cotidianas, que pressupõemprocesso dinâmico de criação, de construção, de coletividade.

Segundo Rocha (2006), a frase "como tornar-se o que se indica "não a capacidade de atualizar uma essência, mas a capacidade de ser, a cada momento, aquele que nos tornamos". Entendemos que o reconhecimento do valor dos fazeres diários, a visibilidadedo novo, mesmo nos atos de implementação do prescrito, pode ser atestado através do processo de rememoração, de construção da memória e da constituição da cultura do lugar em questão, e nos levar a compreensão de uma educação além da proposta metafísica, tida como garantidora da formação de um homem culto e civilizado, capaz de se inserir no mercado de trabalho e em conformação com uma finalidade previamente determinada.

> o chegar a ser o que se é pressupõe não suspeitar nem de longe o que se é. A partir desse ponto de vista, tem seu sentido e valor próprios, inclusive, os desacertos da vida, os caminhos momentâneos secundários e errados, os atrasos... (NIETZSCHE, 1985:21)

A educação na prisão pode se caracterizar como uma educação transformadora ao evidenciarmos a criação e as interações cotidianas como elementos constituintes doprocesso formativo e instituintes ao interrogar o já estabelecido e instituído que circula nocotidiano de nossas escolas. Os encontros fortuitos e diários no espaço escolar vãoinstituindo um eu sempre pronto a se reinventar, em que o processo de *se tornar* não se conclui ou estanca. É sempre movimento que não cessa de acontecer; é sempre efeito provisório e contingente de forças em ação. Segundo Pimenta (2000:270) "o homem se constitui no tempo, pelo encontro com outros efeitos, pela ação das circunstâncias que vêm ao seu encontro. Mas o verbo constituir-se é aqui excessivo: porque justamente ele não está jamais constituído".

Deste modo, as atividades diárias devem ser consideradas e valorizadas, pois permitem o encontro com as experiências, em que o diferente muitas vezes está presente; permite-nos transformar e ser transformados, no embate constante com as circunstâncias. A transformação implica perceber "um certo espaço do não-saber", em que saberes podem ser constituídos em meio à experiência, numa dinâmica entre instituído-instituinte que não cessa, nem pressupõe vencedores ou vencidos.

Não se trata de simplesmente negar a educação em sua vertente de formação do cidadão, da cultura a ser transmitida de geração a geração ou, como nos aponta Hanna Arendt, de perceber que educação é por natureza conservadora. Instiga-nos, porém,enxergar além do fato dado, estabelecido e buscar nos meandros dos fazeres diários, desses sujeitos que se reinventam cotidianamente, uma possibilidade de educação capaz de lidar com o contingente, com a inconstância de processos e procedimentos, em um espaço diferenciado como a escola no cárcere, em que formação e transformação não se contradizem ou excluem, mas convivem, interagem, dialogam.

Não se pretende com os estudos da construção da memória e da cultura escolar o "surgir" de uma nova forma de educar, mas se pretendem novas formas de olhar a escola, seus sujeitos, suas práticas instituídas e aquelas possíveis que advém de uma vivência diária, em que atividade e ação não demandam apenas o previamente planejado, descrito, "conformado"; mas também sujeitos em ações e interações, em que a criação, o inusitado fazem parte da implementação do planejado.

Embora os estudiosos da cultura escolar apresentem algumas especificidades em relação ao entendimento sobre tal objeto, é certo que percebem essa categoria como elemento determinante para um outro entendimento sobre o espaço-tempo escolares e as práticas que lá se efetivam. Descontinuidade, caos, desejo, rupturas, criatividade frente àsprescrições são palavras de ordem nesse estudo.

A cultura de uma escola prisional construída no *entre* da cultura escolar extramuros e da cultura formal e informal constituída na prisão, propicia aos sujeitos, que ali interagem, o "tornar-se" em processo contínuo, simplesmente movimento, devir; indo além da realização de modelos normativos.

Ao entrevistar um dos gestores da unidade prisional, o Gestor L., sobre as relações entre as diversas culturas que se apresentam em dinâmica no espaço da escola daprisão, ele nos diz do desafio que vê diariamente sendo enfrentado pelos profissionais quelá atuam.

> Não dá pra pensar que os professores, que a educação sozinha vai conseguir transformar. Não dá pra pensar que professores dedicados individualmente é que vão tentar se superar e superar aquela realidade. Muita gente vai pra escolaprocurando abreviar sua pena. Então tem que ser muito criativo para estimulá- los a coisas que não sejam ligadas ao crime. Ali o aluno é singular e precisa de conteúdo, metodologia diferenciados. Então tem que ter algo mais articulado para transformar aquela cultura que ele traz e a cultura da prisão.

Desta forma, percebe-se que mesmo os agentes da execução penal mais diretamente ligados à ideia da pena como apenas privação de liberdade e sofrimento, percebem que é possível, também além da força da cultura instituída no cárcere no Gericinó, alternativas, não individuais, mas integradoras, capazes de permitir os movimentos instituintes e transformadores da ação educacional.

Ao afirmar que não há forma perfeita ou ideal a se alcançar, Nietzsche nos remete ao espaço escolar em que sujeitos vão se construindo no caminhar, mesmo que nesse caminho haja medo, incerteza, dúvidas. Entendendo a escola como espaço relacional em que as possibilidades, subjetividades, ferramentas podem, muitas vezes, serem criadas no cotidiano escolar, a partir de "linhas de fuga", entendida aqui como ação e não rejeiçãoou fim, que surgem como alternativas ao instituído.

Por mais que as forças da cultura escolar e prisional se façam presentes, características próprias criadas, recriadas, retomadas, contraídas e em movimento seexpandem por todo espaço, em que novos modos de experimentação da atividade são criados na vivência cotidiana, capazes de constituir o que chamamos de cultura escolar prisional.

O espaço escolar prisional, aparentemente uniformizado, leva-nos a, quem sabe, reconhecer a significância de elementos anteriormente invisíveis, até mesmo durante a "reprodução" de procedimentos e fazeres.

Os espaços foram selecionados, entre todos que lá existem, segundo nosso entendimento, por oferecerem maiores chances de verificarmos as relações culturais, os processos de socialização e a produção de subjetividade que ali se concretizam. Foram também analisados dentro das categorias já citadas, ou seja, existência, localização, acessibilidade e especificidade.

Partimos do princípio de que a sala de aula é o *locus* de interação, de troca, de produção, de construção de conhecimentos e da efetivação da maioria das práticas pedagógicas. Como visto anteriormente, os espaços na escola da prisão são exíguos em sua constituição.

As salas de aula são pequenas, estreitas, dificultando a circulação, principalmente,por se tratar de um ambiente para adultos. Em relação ao mobiliário, é possível apenas,na maioria das salas, perceber as carteiras dos alunos, sempre em pequeno número; a mesa do professor; um ventilador, que na maioria das vezes é dividido com outra sala; e, às vezes, um mural.

A acústica e a climatização das salas são os maiores problemas apontados pelos que ali circulam, em relação à restrição dos espaços apresentados pela escola na prisão. Para a Professora R., o problema acaba sendo contornado pela boa relação entre os profissionais que lá atuam.

> A relação entre os professores ajuda a enfrentar as dificuldades do espaço, principalmente, das salas de aula. Espaço limitado demais, dividido por divisórias. Uma mistura só. Um fala aqui, outro lá. Mas é o que temos. Tem coisas que tem que ser assim para nossa segurança. Tem que ser seguidas e nãoquestionadas. Também não podemos exigir além. A gente consegue por de dar bem. Pede pra baixar um pouquinho a voz, troca de sala, quando dá, avisa quando o aluno está fazendo exercício. Aí o outro pode começar a falar.

Podemos observar que ao proferir a frase “mas é o que temos”, o discurso da professora R. está contaminado pela cultura da prisão em que a segurança impera em detrimento de qualquer outra ação. A atividade pedagógica fica prejudicada pela inadequação dos espaços a seus objetivos. Mesmo sendo essa uma questão legal, aexistência da escola na prisão, esse espaço não atende as finalidades a que se propõe.

Em relação aos eixos da análise, vimos que existem e são acessíveis dentro da estrutura prisional, mas quanto à especificidade dos mesmos não são efetivos em seus objetivos pelas inadequações percebidas.

Para o Aluno C., quando perguntado sobre o espaço da escola e das salas de aula para as atividades educacionais, ele nos fala sobre a importância desse espaço para o sujeito privado de liberdade. No entanto, disse, em meio a risos, que já estão acostumadoscom o “aperto” das celas e o barulho do coletivo. Fica claro, na fala do aluno, a assimilação à cultura institucional que já não lhes causa estranheza.

> A gente quer mais oportunidade pra participar das atividades da escola. Eu já “tô” aqui há seis anos, então o espaço apertado (risos) não é problema. Lá no coletivo também tem muito barulho. A gente entende que tem que ser assim.Às vezes o professor é que fica chateado com o barulho das outras salas, mas não tem jeito.

De acordo com o Professos A, a “questão é física”, pois “as salas são pequenas, sem ventilação”. Para ele,

> Escola tem que ter espaço. Como pode Educação Física em sala? Em uma sala com 12 homens fazendo Educação Física, já que não podemos usar a quadra que é do banho de sol da prisão. Penitenciária não foi construída para ser lugar bom e a escola é para ser construída para ser um lugar em que a pessoa se sinta bem. É o oásis no deserto.

Como vimos, as salas de aula são o ponto focal de todas as atividades escolares, mesmo que não reúnam as condições adequadas para algumas ações.

Como Viñao-Frago (2001), entendemos que a organização das salas de aula nos possibilitam perceber indícios de processos educativos a partir das relações ali estabelecidas entre os sujeitos, o espaço, o mobiliário e outros objetos que a compõe.

Observamos que somente em algumas aulas de artes ou educação física houve "movimentos" de reorganização do espaço da sala de aula, diferente do convencional, possibilitando uma maior troca de experiência.

Na maioria das vezes os alunos entram nas salas, sentam em seus lugares, pouco conversam entre si e nem todos interagem durante as aulas. Há pouquíssima circulação dos alunos pela sala e pela escola, inclusive para os banheiros. É nítida a "contenção" doscorpos e dos discursos, postura bem típica da cultura prisional e distante do que se espera da cultura escolar, que tem a preocupação em oportunizar o diálogo e a troca entre os sujeitos. A Professora S. ao se referir ao espaço da sala de aula, diz que

> Deixa a desejar para todos. A escola, por não ser espaço construído para ser escola, é espaço cedido, espaço que virou escola, deixa a desejar. Não éconfortável nem pra professor, nem para o aluno.

O discurso que se percebe tanto dos professores ao falar dos espaços da escola é uma insatisfação, mas acompanhada, na maioria das vezes, de um entendimento em relação ao que está posto, ao que é o espaço da prisão. Há uma resignação por parte do grupo, pois como disseram "a gente faz acontecer, a gente faz alguma coisa com o que a gente tem".

Durante o período em que estivemos na escola, percebemos que praticamente todos da equipe docente reclamam dos espaços da escola, mas não há nenhuma movimentação para tentarem viabilizar outras possibilidades de ampliação e melhoria dosespaços, junto à direção da prisão.

A cultura escolar que sabidamente precisa ser desenvolvida em espaços adequadospara que os objetivos educacionais se concretizem, se vê atravessada pelos limites da cultura da prisão, logo, desenvolver as atividades em espaços de dimensões impróprias notabiliza-se como uma característica da cultura escolar prisional.

Para a Professora G., o "espaço poderia ser melhor. Uma escola mesmo, porque você vê é que é improviso. Aí a gente dá um jeito. Fizemos até uma festa

junina que caiu do céu pra eles". Esse reconhecimento dos limites do espaço escolar para uma prática mais efetiva não é sentido, porém, como questionamentos nas reuniões de que participamos, por mais de uma vez, durante o período da pesquisa.

Em nenhum momento a limitação espacial foi citada nos planejamentos. A preocupação sempre era com o tipo de material a ser utilizado nas ações durante a construção das propostas.

Como nos diz Viñao-Frago (2001), "a educação, por ser ela própria uma atividadehumana, precisa de espaços e de tempos determinados para ser realizada. Assim, a educação possui uma dimensão espacial e, por outro lado, o espaço juntamente com o tempo são elementos constituintes da atividade educativa".

Compreende-se, então, que o espaço escolar não é neutro, mas sempre educa (Viñao-Frago, 2001), assim como o lugar da aprendizagem, a arquitetura escolar e seus elementos simbólicos, a localização das escolas nas cidades e sua relação com a ordem urbana, o tipo e a disposição das salas de aulas e de outras instalações, o tipo e a disposição das carteiras e dos móveis escolares não são também elementos neutros na ação de educar, devendo ser, desta maneira, considerados.

Estamos em consonância com Escolano (2001:23), ao afirmar que

> A escola, por meio da sua materialidade, traduz todo um sistema de valores, tais como os de ordem (por exemplo, a distribuição das séries pelas salas de aula), disciplina (rotinas e formaturas dos alunos e alunas) e vigilância (instalações desenhadas para permitir o controle tanto dos alunos e alunascomo dos professores e professoras), valores esses que são incutidos subliminarmente (currículo oculto) em seus estudantes, a fim de perpetuar a política social controladora dos movimentos e dos costumes.

Para o autor, os espaços, em que se desenvolvem as atividades educativas e como lugares que abrigam a liturgia acadêmica, estão dotados de significados e transmitem umaimportante quantidade de estímulos, conteúdos e valores das diversas culturas que ali se representam, ao mesmo tempo em que impõem suas leis como organizações disciplinares. (Escolano, 2001:27)

A cultura escolar prisional caracteriza-se como uma síntese dos aspectos que constituem as demais culturas e que perpassam as atividades desenvolvidas

no espaço da escola prisional, visto que as escolas constituem como território espacial e cultural, em que se desenvolvem dinâmicas de socialização atravessadas por todos esses fatores,construindo identidades e revelando novas formas culturais.

O Aluno R. relatou que assim que começou a funcionar o colégio, no Gericinó, o diretor da unidade prisional o colocava para "passar filmes" para o coletivo. Ele, R. "dava" um nome e o diretor da unidade prisional trazia. Eles assistiam em uma das salas de aula, antes da aula começar. Assim, ele conseguiu atrair muitos para a escola.

Para a Diretora S., que trabalhou nas "duas" unidades, o espaço reduzido das salasde aula, no Gericinó, desestimulou muitos alunos que vieram da Frei Caneca.

> Lá não era essa escola como aqui de cuspe e giz. Lá eles gostavam muito. Tinha muita feira de cultura, exposição e eles explicavam aos visitantes sobre os assuntos.

Através de nossas observações e em consonância com os referenciais utilizados, pudemos perceber que a cultura da prisão está refletida em toadas as ações desenvolvidas no espaço da sala de aula. A postura afetiva e dialógica de distanciamento entre professor e aluno, o silêncio sempre prevalecendo mais do que as interações, a organização do mobiliário e a produção dos murais. Apenas nas aulas de Artes, os murais eram organizados por professor e alunos. Os demais professores, de maneira bem tímida, até organizavam algum mural, mas faziam a colocação dos trabalhos dos alunos nos murais das salas, quando eles eram recolhidos para as celas.

Na imagem abaixo, apresenta-se, através do registro fotográfico, o estreito espaço de uma sala de aula, do lado A. É possível observar a única janela gradeada que ventila o ambiente e a pouca e irrisória iluminação do ambiente. As divisórias que não vão até o teto prejudicando a circulação do som como atestado pelos entrevistados estão com as marcas da fita adesiva, pois como essa sala não possui mural, as "paredes" da divisória funcionam como suporte para os trabalhos expostos. Observamos que essa tem dezcarteiras e que uma delas funciona como mesa para o professor. Todas as aulas que assistimos nesse espaço foram de leitura de textos ou conteúdos aplicados no quadro. O professor ou estava sempre sentado ou em pé ao lado do quadro, sem circular pela sala, pois

era impossível. Em uma das aulas observadas precisei ficar em pé, na entrada da salapor não ter carteira disponível, nem espaço para se colocar outra trazida de uma das salas. Além das diversas vozes, esse dia foi extremamente desconfor- tável pela sensação de ficarpraticamente estática na porta. A face da professora nesse dia que lecionava inglês também não estava muito boa. Ao final da aula perguntei a ela se estava tudo bem ao que ela me respondeu que estava agoniada com a sensação de ficar ali quase "sem poder" se mexer e com "tantas ideias pra desenvolver".

Localização: Sala de aula Lado A





Localização: Sala de aula Lado A

Nas imagens acima, temos uma das salas de aula também do lado A. Apesar do quadro branco, preferido pelos professores, ainda mais em um ambiente fechado, aclaridade nos dias de sol atrapalha a utilização de todo o quadro. Outra

contrariedade é caso o professor queira sentar após escrever no quadro, ele irá atrapalhar a visão dos alunos, então ele precisa ficar a porta da sala. Se algum aluno tem dúvida, ele com dificuldades pelo espaço restrito vai até a frente e depois sai novamente. O único ventilador, serve a duas "salas". Percebemos que as marcas da cultura escolar estão ali presentes: carteiras, quadros, mural, mo entanto em relação às especificidades dos mesmos, não se observou efetividade. Havia sempre a sensação nos rostos de todos nós presentes, que se fazia o possível para que a aula transcorre-se como de costume, ou seja, como deve ser uma aula, um professor, alunos, quadro, atividades. A existência, a acessibilidade e localização desses elementos, no entanto, pelo que observamos e ouvimos, não aparece como garantidor dos objetivos a que se propõe a educação escolar. São, porém, vestígios da cultura escolar prisional.

Na imagem abaixo, temos uma sala de aula do Lado B. O espaço parece mais amplo, porém, não o é. Ele apresenta apenas dez carteiras e o professor também fica em uma situação de circulação difícil para seu trabalho. O Quadro verde quase não é usado por alguns professores que alegam que o giz em um espaço tão estreito e sem ventilação causa danos a respiração e a vista deles e dos alunos. A maioria no lado B, pelo que observamos, utiliza folhas xerografadas.



Localização: Sala de aula Lado B

O espaço da escola prisional nos permitiu perceber algumas representações, inerentes à educação em sua perspectiva histórica, que na maioria das vezes não são conhecidas ou registradas em documentos materiais e oficiais, existindo apenas enquanto memória desses atores e nas práticas e interações que ali se produzem. A reconstrução daspráticas educacionais, enquanto memória coletiva

se constitui pelo uso do espaço escolar prisional por seus atores, levando-nos a perceber o Colégio Mário Quintana como lugarde memória, através das narrativas e experiência de seus praticantes.

Compreendermos o momento presente vivido pelas instituições pesquisadas, traçarmos quadros comparativos, estabelecermos critérios de observação desses espaços, estabelecermos elementos para uma contribuição mais efetiva às políticas públicas vigentes, dentre outras contribuições fundamentais, foram formas caminhos pensados pela pesquisa para a compreensão do desenvolvimento da educação prisional, sob aperspectiva cultural e da memória coletiva que, como vimos, está vinculada a um grupo social, nutrido pelas vivências do cotidiano e das pessoas que o compõem.

Perceber o espaço escolar prisional como um universo simbólico que estabelece, em relação ao passado, a memória partilhada pelos sujeitos que compõem a coletividade impôs-se como um desafio. No entanto, partimos do entendimento que, em relação ao futuro, eles definem uma rede de referências para a projeção das ações dos sujeitos queali se criam e recriam.

Assim, as várias memórias podem ser mantidas pelos praticantes do espaço,por suas vivências repetidas, mas também por sua "reatualização", visto que ali seencontram vestígios das histórias e vivências do passado que as mantêm vivas.

A cultura escolar prisional e sua produção, inclusive considerando a construção damemória desta, portanto, está ligada aos elementos humanos das instituições pesquisadas que devem vivificá-la, não só através das práticas e interações atuais, mas também das ações de preservação daquilo que os sujeitos ali constroem, produzem e consomem, pois são essas criações e interações que dão vida à instituição, ou seja, tudo que revele seu passado, no presente, que vislumbre a força impulsionadora de uma ação educativaprisional realmente possível de transformar, vivenciada em todas suas potencialidades.

Nessa perspectiva, ao optamos pela pesquisa de uma das escolas referências do sistema prisional, pressupomos que a cultura escolar prisional é construída, entre movimentos instituídos e instituintes, em um movimento interacional entre as diversas culturas que ali dialogam, sem vencedores ou vencidos, mas em um movimento constantede troca e contaminação entre elas.

Estabelecemos articulações entre os espaços da prisão e da escola em que pudessem ser observadas e vivenciadas a organização do espaço escolar, as práticas pedagógicas e as interações, a fim de estabelecer como a cultura escolar prisional se constrói.

No período de incursão no campo, evidenciou-se que as representações da

escola, antes da experiência do cárcere, influenciam a todos que ali estão, visto que, assim comoa organização do espaço, as práticas, muitas vezes, realizadas partem de uma possível reprodução do que já é conhecido do ambiente escolar, desconsiderando por vezes, características relevantes do espaço singular em que se está.

A construção da memória da cultura escolar abarca questões relacionadas à diversidade cultural que se encontram nos espaços pesquisados e como essas questões se (o)põem em diálogo.

A partir da coleta e análise dos dados, é possível afirmar que a cultura prisional ea cultura de referência dos sujeitos que vivem o espaço da escola da prisão se entrelaçame influenciam, em um movimento constante, a construção da categoria cultura escolar prisional, em que marcas e vestígios do "outro" são sempre possíveis, mas não definitivos.

As práticas pedagógicas, o espaço escolar, em seus aspectos, muitas vezes, materiais, e as interações apresentam-se marcados por um projeto concomitante de influências das artimanhas da prisão, das potencialidades da escola e da vivacidade das interações entre os sujeitos, que se socializam e constroem ininterruptamente. Logo, o entendimento do termo "ressocialização" não nos parece mais caber para definir um dos objetivos da instituição prisão, que viabiliza a presença da escola no cárcere. É preciso ousadia para a transformação do termo, visto que o sentido e a vivência desse já foi modificado pelos praticantes em suas experiências cotidianas.

Esses aspectos, em seu conjunto, indicam-nos a tendência da construção da categoria cultura escolar prisional permitir um novo olhar sobre os eixos analisados, organização do espaço escolar, práticas pedagógicas e interações, que entendemos imprescindíveis para a tentativa de mapearmos o cotidiano escolar, em seus limites e potencialidades, permitindo dimensões diferentes de compreensão e análise sobre o objeto de estudo.

Os projetos, murais, espaços, trocas, vivências do Colégio Mário Quintana, antese depois da transferência, permitiram-nos perceber e evidenciar que além de existir uma cultura própria de uma escola da prisão, essa se "faz" entre trocas simbólicas e materiais de sujeitos que carregam, em suas lembranças e experiências, marcas das culturas e socializações que vivenciaram em todos os momentos de suas vidas.

Embora as práticas pedagógicas, a organização do espaço escolar e as interações sejam influenciadas e marcadas pela cultura da prisão, essa não se "faz forte" o suficiente para não aceitar os movimentos instituintes das outras culturas que no ali se encontram.

Percebemos, então, a construção da cultura escolar prisional como uma cultura de colaboração, associada às demais culturas que influenciam o ambiente e as interações entre os sujeitos, em um processo de "aceitação cultural" que tem se dado de forma "natural", sem a percepção e reflexão dos sujeitos sobre os motivos e as consequências dessas práticas e dessa construção.

Sendo assim, corre-se o risco da cultura escolar prisional ser construída por olhares e visões de mundo fragmentadas, em relação aos valores e identidades dossujeitos privados de liberdade e, por vezes, desconectada das reais necessidades e representações dos sujeitos que compõem o cenário escolar prisional.

Ainda no que se refere as práticas pedagógicas produzidas no ambiente do cárcere, chamou-nos atenção os inúmeros trabalhos relacionados às questões étnico-raciais e de diversidade cultural sem, no entanto, termos percebido maiores discussões sobre o significado desses temas para a realidade do sujeito privado de liberdade e de todos os profissionais que ali estão.

Pareceu-nos, assim, haver uma tensão entre os discursos dos sujeitos, as práticas pedagógicas e a organização do espaço escolar no que se refere às lembranças dos outros espaços vivenciados, do que é construído no espaço escolar prisional, dos objetivos do cárcere e do atendimento ao projeto político pedagógico. Entre silêncios e narrativas, os sujeitos se mostram ora vencidos ora vencedores; ora combatentes, ora combatidos; ora capazes de transformar a realidade, às vezes imposta, ora passivos diante dessa mesma realidade, às vezes, tão pungente.

Assim, em outras palavras, embora se perceba presente no cotidiano da escola prisional elementos que possibilitem o diálogo entre as diversas culturas que colaboram na constituição da cultura escolar prisional, constatou-se que essas influências não estão agregadas em um quadro conceitual que permita ultrapassar os limites já determinados pela força do instituído de forma a realmente transformar a cultura prisional de forma a ir além dos padrões de homogeneização e uniformização que esta nos parece impor, emborase reconheçam movimentos instituintes e linhas de fuga e se entendam as resistências como elementos constituintes das relações de poder.

Então, mesmo que a pesquisa tenha comprovado indícios que demonstrem práticas e interações compromissadas em valorizar os sujeitos, suas identidades e culturas, ainda se considera frágil a reflexão e criticidade que esses momentos oferecem.

Reconhece-se o "cruzamento de culturas" nos espaços das escolas prisionais, mas não se atesta que esse fato oportunize ações garantidoras do espaço escolar como capazde valorizar os padrões culturais dos estudantes.

Entre a intenção de fazer o espaço escolar da prisão de um espaço de diálogo cultural e de lembranças e de narrativas constitui-se como desafio longo e diário, mas possível. Vimos que o Colégio Mário Quintana, por sua história, memória, trajetória, proposta e atores, parece ser lugar profícuo, em que esse encontro de culturas oportunizará maior valorização das propostas educacionais da prisão.

Portanto, podemos dizer, que a cultura escolar do Colégio Mário Quintana, em suas práticas, interações e organização do espaço muito tem contribuído para saberes e fazeres pedagógicos diferenciados, que possibilitem compreensões possíveis dos reais fatores capazes de cumprir as funções sociais da escola, mesmo que no cárcere.

Antes de chegarmos ao final, consideramos que diversos outros aspectos, ou mesmo os que aqui estão, poderiam ter tido olhares e entendimentos diferentes e até mais amplos e profundos, porém, estamos conscientes dos limites de uma pesquisa e seus atravessamentos, pois, os entrelaçamentos culturais possibilitam diversos caminhos.

No entanto, como toda pesquisa, fez-se necessário, recortes e escolhas. Assim, consideramos que o estudo realizado seja considerado como uma possibilidade entre outras possíveis e um ponto de partida para que outras pesquisas nos ofereçam novos olhares e possibilidades.

Enfim, acreditamos que a pesquisa possa oferecer contribuições e subsídios para aconstrução de caminhos mais eficazes no oferecimento de uma educação escolar prisional transformadora.

ENVIADO em 14/02/2024
APROVADO em 22/05/2024

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação.** 3 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

ANDRADE, Vera Regina Pereira de (2003). **A ilusão de segurança jurídica:** do controleda violência à violência do controle penal. Porto Alegre, Livraria/Editora do Advogado.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de Caso em Pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

ARAÚJO, Carlos Eduardo Moreira. **Cárceres Imperiais: a Casa de Correção do Riode Janeiro. Seus detentos e o sistema prisional do Império: 1830 - 1861**. Tese de Doutorado. Departamento de História e Filosofia da Universidade Estadual de Campinas, 2009.

ARENDT, Hanna. **"A crise na educação". In:** ***Entre o passado e o futuro*****.** São Paulo: Perspectiva, 1979. p. 221-247.

AZANHA, J. M. P. **Cultura escolar brasileira.** in: Revista USP, n. 8, p. 87, dez./jan./fev.1991, Universidade de São Paulo. "A. LOVEJOY. Op. ch., p. 22.

BARATTA, Alessandro. **Criminologia crítica e crítica ao direito penal: introdução à sociologia do direito penal**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Revan: Instituto Carioca de Criminologia, 2002.

BARRENECHEA, Miguel Angel de. Nietzsche: a memória, o esquecimento e a alegria da superfície. In: Nietzsche e os Gregos: Arte, Memória e Educação . DP&A. 2007.

BARRETO, Mariana Leonesy da Silveira. **Depois das Grades: um Reflexo da Cultura Prisional em Indivíduos Libertos.** PSICOLOGIA CIÊNCIA E PROFISSÃO, 2006. http://www.scielo.br/pdf/pcp/v26n4/v26n4a06.pdf

BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. **Grupos escolares no Brasil: Um novo modelo de escola primária.** In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (Orgs.). Histórias e memórias da educação no Brasil. v. III: Século XX. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. **A reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

CAPPELER, Wanda. **O direito pelo avesso: análise do conceito de ressocialização**. In: Revista Temas, Soc. Dir. Saúde. São Paulo, IMESC: 2 (2) 127-134, 1985.

CANDAU, Vera Maria. (Org). **Reinventar a escola**. Petrópolis, RJ, Editora Vozes, 2000.

_____. **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença.** Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 37 jan./abr.2008.
CARDOSO, Cristina Leite Lopes. **Memória, Trabalho e Identidade Social: a experiência prisional na Penitenciária Lemos Brito**. Dissertação (Mestrado em Memória Social) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: a arte de fazer**. São Paulo; Vozes, 2009. VOL 1.

COIMBRA, Cecília. **Gênero, Militância, Tortura.** Disponível em**:** <http://www.slab.uff.br/textos/texto59.pdf > Acesso em: 03/02/2014.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Aventura Pedagógica: Caminhos e Descaminhos de uma Ação Educativa.** Belo Horizonte: *Modus Faciendi*, 2001.

_____. **Pedagogia da Presença: da Solidão ao Encontro**. Belo Horizonte: *Modus Faciendi*, 2004.

DAYRELL, Juarez. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Editora UFMG, 2001.

DÔRES, Sônia Aparecida. **A cidadania nas constituições federais e leis de educação nacional – Brasil** - Dissertação de Mestrado em Educação intitulada Educação e PartidosPolíticos: análise da concepção de cidadania em Governos do Distrito Federal (1995- 1998 e 2003-2006). Educação e Partidos Políticos, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília, 2007.

DUBET, François. **A formação dos indivíduos: a desinstitucionalização.** In: RevistaContemporaneidade e educação, ano 3, vol. 3, 1998.

_____. **Sociologia da experiência**. Instituto Piaget: Lisboa, Portugal, 2004.

DURAN, M.C.G. **Ensaio sobre a contribuição de Michel de Certeau à pesquisa em formação de professores e trabalho docente**. Educação & Linguagem. vol. 15. São Bernardo do Campo: Editora Metodista 2007. pp. 117-137.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia.** 11 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

FARIA FILHO, L.; VIDAL, D. G. **A cultura escolar como categoria de análise e comocampo de investigação na história da educação brasileira**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.1, p. 139-159, jan./abr. 2004.

_____. **Os tempos e os espaços no processo de institucionalização da escola primária no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 14, p.19-34, 2000.
FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura: As Bases Sociais e Epistemológicas doConhecimento Escolar.** Porto Alegre, Artes Médicas, 1993.

FOUCAULT, Michel. **A verdade e as formas jurídicas.** Rio de Janeiro: NAU Editora,2003.

_____. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2007.

_____. **Vigiar e punir**. **História da violência nas prisões**. Rio deJaneiro: Vozes Editora, 2004.

FRAGO, A.V. **Historia de la educación e historia cultural: Possibilidades, problemasy cuestiones**. Revista Brasileira de Educação. 1995, no 0.
FRAGO, A.V. e ESCOLANO. **A. Currículo, espaço e subjetividade: A arquitetura como programa.** Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

GADOTTI, Moacir. **Educação de adultos como direito humano**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

GAGNEBIN, J. M. **Walter Benjamin: os cacos da História**. São Paulo: Brasiliense.1982.
GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 2004.GOFFMAN, Erving. **Estigma.** São Paulo: Perspectiva. 2007.

_____. Manicômios, prisões e conventos. Editora Perspectiva. 2005.

GOHN, M. da G. **A relação entre a educação popular e os movimentos sociais na construção de sujeitos coletivos.** In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO –EDUCERE, 12., 2015. Anais [...]. Curitiba: PUCPR, 2015. p. 37.704-37.719. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18577_7958.pdf. Acesso em: 20 out. 2020.

GUINDANI, M. K. A. **A violência simbólica e a prisão contemporânea.** Civitas - Revista de Ciências Sociais, Ano 1, nº 2. Dezembro, 2001.

HERCKERT, Ana Lucia Coelho. **Narrativas de Resistências: obtenção e políticas**. Tese de Doutorado em Educação. UFF. 2004.

HUTMACHER, W. **A Escola em todos os seus estados: das políticas de sistemas às estratégias de estabelecimento.** In: NÓVOA, A (coord.). **As Organizações Escolares em Análise**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992, pp.46-76.

IRELAND, Timothy D. **A EJA tem agora objetivos maiores que a alfabetização.** NovaEscola. São Paulo. N.223, p. 36-40, 2009.

_____. **Educação em prisões no Brasil: direito, contradições e desafios**. Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 86, p. 19-39, nov. 2011. http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2576/1765

JULIA, Dominique. **A cultura escolar como objeto histórico**. Revista Brasileira de História da Educação. Campinas, 2001, nº 1. pp. 9-43.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Política pública de educação penitenciária: contribuição para o diagnóstico da experiência do Rio de Janeiro**. 2003. Dissertação (Mestrado)–Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

_____. **A ressocialização através do estudo e do trabalho nosistema penitenciário brasileiro.** 2009. 433 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) –Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj), Rio de Janeiro, 2009. Disponível em:

<http://www.uff.br/emdialogo/sites/default/files/elionaldo_tese_final_parte_nao_textual_0.pdf>,<http://www.uff.br/emdialogo/sites/default/files/elionaldo_tese_final_parte_textual.pdf>.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: Um conceito antropológico**. 14a ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

LE GOFF, Jacques. História e Memória. Campinas,SP: Editora Unicamp, 2003.

LIMA, Suzann Flavia Cordeiro. **Arquitetura penitenciária: a evolução do espaço inimigo.** 2005. http://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/05.059/480

LINHARES, Célia F. ***Políticas da Educação***. www. uff/Aleph. Baixado em jul/2004.

_____Experiências instituintes em escolas públicas. Memórias e projetos para formação de professores, Rio de Janeiro, [s.n.t.].

_____ **De uma cultura de Guerra para uma de Paz e Justiça Social: Movimentos Instituintes em Escolas Publicas como Processos de Formação Docente.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 103-129.

_____**Memórias e Narrações como leitura e releitura do Mundo em Paulo Freire.** In: (org.). *Compartilhando o mundo com Paulo Freire*. São Paulo: Cortes, 2003, p. 153-166.

_____(org.). ***Os professores e a Reinvenção da escola*.** SP: Cortez, 2001.

MAFRA, Leila de A. **A Sociologia dos estabelecimentos escolares**. In: ZAGO, N., CARVALHO, M.P. e VILELA, R.A. T. (org.). Itinerários de Pesquisa-perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MARQUES, Liliane De Almeida Fonseca. **O Mais Novo Retrato Da Penitenciária Lemos Brito**. Leia mais em: http://www.webartigos.com/artigos/o-mais-novo-retrato-da-penitenciaria- lemos-brito/800/#ixzz39HPQzvwh

MARQUES, Vera Regina Beltrão e PIMENTA, Heloisa Helena. **A produção do aluno higienizado. (2003).** http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/416HeloisaHelenaPimentaRocha_e_VeraReginaMarques.pdf

MINAYO, M.C.S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

NETO, Alfredo Veiga. **Foucault e a educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.(Coleção Pensadores da Educação)

NIETZCHE, F. **Além do Bem e do Mal: Prelúdio a uma Filosofia do Futuro.** Trad. dePaulo César de Souza. São Paulo: Cia. das Letras, 2. ed., 2002. Jelson Roberto de Oliveira Revista Trágica: Estudos sobre Nietzsche – Vol.2 – nº1

NÓVOA, Antônio. **Para uma análise das instituições escolares**. Lisboa: publicações Dom Quixote. Instituto de Inovação Educacional, 1995.

PALMA, Alexandre. A cor do invisível: o caso do Colégio Mario Quintana. 2005. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

PATTO, M. H. S. (2000). **A produção do fracasso escolar. Histórias de submissão e rebeldia.** São Paulo: Casa do Psicólogo.

PÉREZ GÓMEZ, Angel I. **A Cultura Escolar na Sociedade Neoliberal**. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

POLLAK, Michael. **Memória**, **Esquecimento**, **Silêncio**. Estudos Históricos, Rio deJaneiro, vol. 2, n.3, 1989.

ROCHA, Silvia Pimenta Veloso. **Tornar-se quem se é: educação como formação, educação como transformação. In: Nietzsche e os Gregos: Arte, Memória e Educação**. DP&A. 2006

RUSCHE, George; KIRCHHEIMIER Otto. **Punição e estrutura social**. Rio de Janeiro:Ed. Revan, 2004.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. **A particularidade do processo de Socialização contemporâneo**. Tempo Social, revista de sociologia da USP, v. 17, n. 2, 2005.

SILVA, Mazukyevicz Ramon Santos do Nascimento. **O que pode a educação na prisão?** Dissertação (Mestrado em Ciências Jurídicas) – Programa de Pós Graduação em Ciências

Jurídicas/Universidade Federal da Paraíba. Dissertação em Mestrado em Ciências Jurídicas, 2011.

SOUZA, Rosa Fátima e VALDEMARIN, Vera Teresa (orgs.) **A cultura escolar em debate: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2005.

SPOZATI, Aldaíza. **Exclusão Social e Fracasso Escolar**. Em Aberto, Brasília. V. 17, N.71, p. 21-32, jan - 2000.
TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4a Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

TARDIF, Maurice. LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para umateoria da docência como profissão de interações humanas**. 6a Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

TEIXEIRA, Roberta Araújo. **Culturas escolares e culturas sociais de referência**. Tese de Doutorado. PUC, Rio. 2012.

THOMPSON, Augusto. **A Questão Penitenciária**. 4a edição, Rio de Janeiro, Forense, 1998.

VEIGA-NETO, A. **Incluir para excluir.** In: LARROSA, J.; SKILAR, C. Habitantes de babel: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.34, n.2, p. 243-254, maio/ago. 2008 249

VIEIRA, Elizabeth de Lima Gil. **Trabalho Docente: de portas abertas para o cotidiano de uma escolar prisional.** Dissertação de Mestrado em Educação. PUC/RJ. 2008.

VIÑAO FRAGO, Antonio. **Culturas escolares, reformas e innovaciones: entre latradición y el cambio.** 2000.

_____. ESCOLANO, A. **Currículo, espaço e subjetividade – a arquitetura como programa**. 2001.
WACQUANT, Loïc. **As Prisões da Miséria**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.