

Condições de trabalho no contexto da Educação em prisões: percepções de professores de Ciências no município do Rio de Janeiro/RJ

Working conditions in the context of Education in prisons: perceptions of Science teachers in Rio de Janeiro city, Rio de Janeiro state

Condiciones de trabajo en el contexto de la Educación en prisiones: percepciones de los profesores de Ciencias en la ciudad de Río de Janeiro/RJ

Tatiane Almeida Diorio

Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro

tatiane.diorio@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0831-3365>

RESUMO

Esta pesquisa tem como tema a percepção de professores de Ciências da Educação em prisões sobre suas condições de trabalho, buscando descrever e problematizar as situações vivenciadas por esses profissionais. A amostra foi constituída de 10 professores do quadro funcional da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro. Os dados, obtidos por meio de entrevista individual semiestruturada, foram tratados qualitativamente com base na metodologia de análise de conteúdo – modalidade de análise temática. Entende-se que tais professores convivem, durante sua atividade laboral, com situações de abuso de autoridade e desrespeito pelos funcionários do sistema penal, além de condições extremas de insalubridade e insegurança. Apesar disso, os docentes acreditam que a escola deve aceitar sua condição de subalterna perante a lógica carcerária. Assim, é necessário mudar os sistemas prisional e educacional, afirmando os princípios da Lei de Execução Penal e o papel social da escola.

Palavras-chave: Condições de trabalho docente. Educação em prisões. Ensino de Ciências. Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

The theme of this research is the perception of Science teachers of Education in prisons about their working conditions, trying to describe and discuss the situations lived by these professionals. The sample consisted of 10 teachers of the Secretary of State of Education of Rio de Janeiro. The data, obtained through semi-structured individual interviews, were qualitatively treated based on the content analysis methodology – thematic analysis

modality. It is understood that such teachers experience in their work activity, situations of authority abuse and disrespect by the staff of the penal system, in addition to extreme conditions of unhealthiness and insecurity. Despite this, teachers believe that the school must accept their status as a subordinate under the prison logic. Thus, it is necessary to change the prison and educational systems, affirming the principles of the Penal Execution Law and the social role of the school.

Keywords: *Working conditions. Education in prisons. Science teaching. Youth and Adults Education.*

RESUMEN

Esta investigación busca describir y discutir las condiciones de trabajo de 10 docentes de Ciencias de la Educación en prisiones, de la Secretaría de Estado de Educación de Río de Janeiro. Los datos, obtenidos por lo medio de entrevistas individuales semiestructuradas, fueron tratados de manera cualitativa en función de la metodología de análisis de contenido – modalidad de análisis temático. Se entiende que tales maestros viven, durante su actividad laboral, situaciones de abuso de autoridad y falta de respeto por parte de los empleados del sistema penal, además de condiciones extremas de insalubridad e inseguridad. A pesar de esto, los docentes creen que la escuela debe aceptar su condición de subordinado ante la lógica de la prisión. Por lo tanto, es necesario cambiar los sistemas de prisión y educativo, afirmando los principios de la Ley de Ejecución Penal y el papel social de la escuela.

Palabras clave: *Condiciones de trabajo. Educación en prisiones. Enseñanza de las Ciencias. Educación de Jóvenes y Adultos.*

Introdução

Esta pesquisa é parte de uma dissertação de mestrado, concluída em 2017, cujo recorte aqui apresentado tem como foco a percepção de professores de Ciências, com experiência na Educação em prisões – anos finais do Ensino Fundamental, em relação às suas condições de trabalho nesse contexto. Tais docentes fazem parte do quadro de funcionários da Diretoria Regional Administrativa de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas (DIESP)¹, que pertence à Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ), e lecionam em escolas prisionais situadas no município do Rio de Janeiro/RJ. O estudo parte da seguinte questão central: como os professores de Ciências percebem suas condições de trabalho na Educação em prisões?

¹ No presente artigo adota-se a terminologia ‘Educação em prisões’, concepção aceita no meio científico em relação à Educação em contexto de privação de liberdade, contrastando, dessa forma, com a habitual denominação “unidades escolares prisionais”. Entende-se, tal como Paulo Freire, que a educação deve ser problematizadora, transformadora e libertadora, inclusive no contexto do cárcere.

A escola no espaço de privação de liberdade, conforme dita o projeto “Educando para a Liberdade” (UNESCO *et al.*, 2006), tem como objetivo central a restauração da autoestima dos reclusos, a realização pessoal do indivíduo, o exercício de sua cidadania e a preparação para o trabalho. De outra forma, Graciano e Schilling (2008), assim como Saraiva e Lopes (2011), consideram-na um possível instrumento para a ressocialização e inclusão social dos presos. Silva e Moreira (2011, p. 4) complementam que o papel da Educação em prisões “[...] deve ser única e exclusivamente o de ajudar o ser humano privado da liberdade a desenvolver habilidades e capacidades para estar em melhores condições de disputar as oportunidades socialmente criadas”.

Santos e Durand (2014) afirmam que a defesa pela Educação em prisões está baseada no “princípio maior”, constitucional, segundo o qual todos têm direito à educação. No Brasil, as discussões conceituais sobre o direito dos sujeitos privados de liberdade à educação escolar já avançaram bastante, portanto, o momento agora é o de refletir e analisar as experiências docentes nesses espaços (MELO, 2014; JULIÃO, 2011, 2013; CAVALCANTE, 2011; VIEIRA, 2008). A partir desse ponto de vista busca-se descrever e problematizar as situações vivenciadas pelos professores, em suas atividades laborais no cárcere, contribuindo, por conseguinte, na construção de propostas para a melhoria do sistema educacional em prisões da cidade do Rio de Janeiro.

Na presente investigação, especial atenção é conferida ao ambiente físico, material e social onde é desenvolvida a prática docente nas unidades penais (UPs) – relacionamento com os funcionários do sistema penitenciário, infraestrutura da escola e disponibilidade de recursos didáticos. A propósito, tais aspectos foram sugeridos e ressaltados pelos professores entrevistados, por ocasião dos questionamentos acerca das condições de trabalho enfrentadas no cotidiano laboral da prisão. Apesar de constituírem-se professores de Ciências, neste recorte a especificidade da disciplina está representada apenas pelo uso de materiais pedagógicos, dada a ênfase dos relatos docentes a outros aspectos da Educação em prisões que não são exclusivos do ensino de Ciências. Tal observação nos faz refletir o quanto a realidade do contexto carcerário pode ser tão impactante àqueles que lá ensinam, a ponto de os docentes deixarem sua respectiva área curricular à margem de seu discurso.

Segundo Julião (2013), grande parte das ações educacionais em presídios brasileiros são desenvolvidas de forma precária, sem recursos materiais e em espaços

improvisados. Por outro lado, Vieira (2008) e Silva (2005) mostram que o cenário não é tão desanimador pela ótica dos professores participantes da pesquisa, já que certas condições de trabalho no ensino em prisões são melhores quando comparadas com aquelas vivenciadas nas escolas não situadas em UPs. Enquanto nessas os docentes precisam lidar com salas de aula superlotadas, carga horária extensa e indisciplina dos estudantes – de consequências prejudiciais à saúde física e mental do educador (GASPARINI, 2005) –, nas escolas em prisões há pouca quantidade de alunos por turma, horário reduzido pela rotina carcerária e professor respeitado e reconhecido pelo corpo docente².

Por sua vez, Barros *et al.* (2017) constataram que os docentes atuantes na Educação em prisões enfrentam diversas dificuldades em seu dia a dia de trabalho, tais como más condições das salas de aula e repressão dos agentes penitenciários. Para os autores, a legislação avançou no que diz respeito ao acesso à educação nos presídios, mas o cotidiano de discentes e docentes revela a falta de compromisso com o ensino escolar nesse espaço. Santos e Durand (2014) expõem que o acesso à escolarização e a concretização de políticas educacionais destinadas à população privada de liberdade estão permeadas de lutas e enfrentamentos para sua realização.

Em Onofre (2007) percebemos que a Educação em prisões e o sistema penal estão em lados opostos no que diz respeito às suas ações. Enquanto esse prioriza a repressão, a descaracterização do interno, o confinamento, a vigilância, a violência e a punição, a escola objetiva promover a liberdade, a comunicação e a promoção humana. Entretanto, essa contradição de valores não deveria existir. Bessil e Merlo (2017) nos lembram que o Sistema Prisional Brasileiro foi criado com a finalidade de ressocializar o sujeito que cumpre pena de restrição ou privação de liberdade. Mas o que vemos, segundo Assis (2007), é um sistema superlotado, de infraestrutura material e humana precária e insalubre, em que prevalecem práticas de crueldade e humilhação absolutamente

² Melo (2014) expõe que a lógica dominante nas UPs é a da ordem e disciplina. Portanto, as relações de poder estabelecidas nesse ambiente de opressão podem resultar na construção de regras de conduta entre os presos baseadas na dissimulação de sentimentos e atitudes (PENNA, 2011). Foucault (2013) disserta sobre a descoberta do corpo, durante a época clássica, como objeto e alvo de poder. Nesse período, surge uma “teoria geral do adestramento”. Os métodos que permitem o controle detalhado das operações do corpo – impondo uma relação de “docilidade-utilidade”, são o que podemos chamar de “disciplinas”. Essas técnicas definem um certo modo de investimento político e minucioso do corpo, uma nova “microfísica do poder”.

contrárias aos princípios que regem a execução de pena privativa de liberdade, conforme consta na Lei de Execução Penal (BRASIL, Lei nº 7.210/84).

Metodologia

O estudo foi desenvolvido a partir de uma abordagem qualitativa do problema de pesquisa, pois concorda-se com Zago (2003) de que o mais importante é compreender o social a partir da riqueza do material que se descobre. Segundo as classificações de Gil (2002) – quanto aos objetivos e procedimentos técnicos de pesquisa, a análise empírica contempla um levantamento descritivo, pois envolve a interrogação direta dos sujeitos (professores de Ciências da Educação em prisões) cujas ações (percepções sobre as condições de trabalho) se desejam descrever e compreender.

Considerando os docentes como a fonte de informações mais direta possível para se alcançar o objetivo proposto (LUNA, 2013), a amostra foi constituída de 10 professores com experiência no ensino da disciplina escolar Ciências – anos finais do Ensino Fundamental – em escolas estabelecidas em unidades penais de regime fechado, sexo masculino, localizadas no Complexo Penitenciário de Gericinó, município do Rio de Janeiro. A escolha por tal recorte partiu do interesse da própria pesquisadora em responder inquietações sobre sua prática profissional como professora de Ciências na Educação em prisões da SEEDUC-RJ. A importância do estudo ancora-se na possibilidade de preencher lacunas no conhecimento disponível, atualmente, acerca do trabalho docente no cárcere.

Os dados da pesquisa foram obtidos entre janeiro e abril de 2016, por meio de entrevistas individuais semiestruturadas realizadas pessoalmente (em ambiente escolhido pelo entrevistado), por telefone ou via aplicativo celular de comunicação – *Whatsapp*, dependendo da disponibilidade de cada professor. Todas as conversas foram gravadas (por aplicativo celular de áudio gravação ou pelo próprio *Whatsapp*), e seu produto verbal transcrito e organizado manualmente pela própria autora³. As entrevistas pessoais e por telefone duraram, em média, 54 minutos, enquanto aquelas feitas pelo *Whatsapp* se

³ Todas as verbalizações (pesquisador e entrevistado) foram transcritas em editor de texto LibreOffice – sem hifenização; e os textos obtidos por meio do WhatsApp, copiados integralmente do documento gerado pelo aplicativo para o editor. Nas transcrições, os falantes estão indicados com siglas e as palavras grafadas de acordo com a pronúncia. Entretanto, elas estão corrigidas de acordo com as regras gramaticais da Língua Portuguesa em uma versão editada.

estenderam por, no máximo, 3 dias, com exceção de um docente cuja entrevista demorou dezessete dias para ser finalizada, uma vez que o profissional alegou estar indisponível no momento.

A busca pelos sujeitos da pesquisa foi efetuada por contato pessoal com colegas de trabalho e participantes dos cursos de formação continuada organizados pela DIESP/SEEDUC, e ainda via e-mail a escolas em unidades prisionais de regime fechado e que abrigam pessoas de sexo masculino, localizadas no Complexo Penitenciário de Gericinó. Nesse processo, muitos docentes indicaram outros professores, abrangendo as possibilidades da amostra. A ideia inicial era inserir, na pesquisa, todos os professores que lecionavam no momento das entrevistas em, pelo menos, uma das nove escolas em unidades prisionais do recorte investigado. No entanto, duas dessas escolas não foram contempladas, pois não foi possível contatar os respectivos docentes⁴. Por fim, um total de 11 voluntários foram apresentados à pesquisa e 10 deles concordaram em participar⁵, mediante assinatura prévia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da PUC-Rio.

Para efetuar o tratamento das informações coletadas foi utilizada a metodologia de análise de conteúdo – modalidade de análise temática, por se tratar de uma técnica de pesquisa que mescla a descrição objetiva e sistemática própria do rigor científico com a interpretação qualitativa dessas informações. Com base em Minayo (2010), a análise temática foi dividida em três etapas: (1) pré-análise e unitarização dos dados; (2) exploração do material e sua categorização; (3) tratamento dos resultados obtidos e sua interpretação pela inter-relação com o quadro teórico inicial.

Na primeira fase, foram escolhidos os documentos a serem analisados, ou seja, as transcrições das entrevistas com os professores, quando determinou-se o tema da percepção dos docentes sobre suas condições de trabalho como uma das unidades de registro. Na segunda etapa, foram criadas as categorias temáticas “infraestrutura das escolas em prisões e unidades penais”, “recursos didáticos para o ensino de Ciências no cárcere” e “relacionamento entre professores e agentes penitenciários”, com base no

⁴ Em ambas as escolas tentou-se contato via e-mail institucional. Em uma delas, a informação obtida foi a de que a professora de Ciências estava em greve e, portanto, não seria possível contatá-la. Na outra, o diretor confirmou a presença de duas professoras de Ciências no estabelecimento, porém não manteve mais contato.

⁵ Um professor, apresentado durante o curso de formação continuada da DIESP/SEEDUC, confirmou a sua participação, mas não respondeu aos e-mails para agendamento da entrevista.

conteúdo dos relatos dos professores. Como terceira e última etapa, a interpretação dos dados permitiu apreender as condições de trabalho vivenciadas pelos professores sob a ótica da relação contraditória entre o Sistema Penal e o Sistema Educacional.

Faz-se necessário ressaltar que, em decorrência da proximidade da pesquisadora com seu objeto de investigação, todo o estudo foi acompanhado pelos fundamentos teóricos subscritos por Velho (1978) sobre a observação crítica do que nos é familiar. Segundo o autor, parte da comunidade científica tem defendido que é inevitável o envolvimento com o objeto de estudo, e isso não constitui um defeito ou imperfeição. Além do mais, a realidade (familiar ou exótica) sempre é filtrada por um determinado ponto de vista do observador, o que não significa um anúncio da falência do rigor científico no estudo da sociedade, mas “[...] a necessidade de percebê-lo enquanto objetividade relativa, mais ou menos ideológica e sempre interpretativa” (VELHO, 1978, p. 43). Para a observação crítica do familiar é preciso questionar, o que foi feito por meio do diálogo com os demais estudos no campo e da discussão constante com pesquisadores em grupo de pesquisa.

“Lei da boa vizinhança”: o relacionamento entre professores e agentes penitenciários

O grupo de professores entrevistados é constituído de seis docentes do sexo feminino e quatro do sexo masculino, todos servidores efetivos do magistério, mediante concurso público de provas e títulos. A faixa etária varia dos 33 aos 62 anos, sendo maior a concentração de professores (sete) com mais de 40 anos de idade, o que caracteriza um conjunto de profissionais ditos “mais maduros”. Em relação ao tempo de experiência no magistério, a maior parte (oito) tem mais de dez anos de serviço (muitas vezes concomitante em instituições públicas e privadas) e leciona para turmas regulares e/ou Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio. Na Educação em prisões, porém, observamos o contrário. Com exceção de uma professora, todos possuem menos de dez anos de exercício docente na prisão – seis deles não ultrapassam cinco anos de experiência.

Julião (2013) expõe que é comum a rotatividade de professores nas escolas brasileiras em espaços de privação de liberdade, e aponta como possível causa o modelo

de contratação temporária existente em alguns estados. No entanto, o relato da professora Rosângela⁶ – que no momento da entrevista encontrava-se transferida para unidade escolar não pertencente ao contexto prisional, nos chama a atenção para outras hipóteses sobre tal realidade.

Ao explicar os motivos de sua saída da Educação em prisões, a docente expõe ter presenciado uma situação “constrangedora” e “humilhante”, em 2015, durante seu horário de trabalho. Uma juíza da Vara de Execuções Penais, em visita ao presídio e à escola onde Rosângela trabalhava, solicitou que alguns docentes mostrassem o diário de frequência das turmas. Ao constatar que certos diários estavam incompletos, a juíza declarou voz de prisão aos professores, justificada pela possibilidade de fraude na frequência dos alunos.

Após o ocorrido, ainda na escola, a juíza voltou atrás e os educadores foram liberados. Entretanto, após diversas outras situações de “humilhação pelos guardas” e, por último, com a juíza, a professora Rosângela decidiu deixar o ensino em espaços de privação de liberdade e garante que “nunca mais volta para lá”. Segundo suas experiências, nas escolas inseridas em unidades penais os docentes são “oprimidos” e “marginalizados” pelos funcionários da Secretaria de Estado de Administração Penitenciária (SEAP), da “mesma forma que os presos”.

O discurso dos demais professores corrobora o fato de que o relacionamento com os agentes penitenciários responsáveis pela portaria e pela vigília dos presos é, em geral, pouco harmonioso. Alguns “guardas” os tratam com “grosseria”, “desprezo” ou “deboche”, ou então demoram propositalmente a abrir os portões de saída e entrada do presídio. Em certos casos, referem-se à escola e ao trabalho docente com “sarcasmo”, “indiferença” e “descaso”. Para a professora Denise, os agentes penitenciários agem de forma “abusiva” e veem a escola e os professores apenas como benefícios (desmerecidos) aos presos e não como direito. Além disso, prejudicam a rotina das aulas “furtando materiais escolares”, “depreciando trabalhos feitos pelos professores e alunos” durante procedimentos de segurança ou “não liberando os internos” para as atividades escolares, sem qualquer justificativa.

Houve vezes em que fiquei numa grade mais de meia hora com o guarda à distância, lendo jornal. Depois de um longo tempo de

⁶ Todos os nomes de professores citados são fictícios, conforme acordado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de modo a preservar a identidade dos entrevistados.

espera, ele pergunta se eu quero trabalhar. Outras vezes eles nos veem suando “bicas” na porta, almoçam numa sala com ar-condicionado e fingem não nos ver. Quando terminam a refeição perguntam o que queremos paradas na porta.

(Prof.^a Denise)

Os educadores entrevistados afirmam ser comum, no dia a dia de trabalho, ouvir dos agentes penitenciários frases como “Não sei pra que vieram trabalhar”, “Meu filho está em casa sem professor”⁷, “Pra que preso precisa estudar?”, “Precisa aprender Biologia pra quê? Pra aprender a roubar?”. O professor Pedro explica essa situação da seguinte maneira: “Os agentes penitenciários não aceitam nosso trabalho, logo não nos respeitam. Concluindo, não poderia ser agradável devido a essas circunstâncias”.

Mesmo em face dos problemas de abuso de autoridade, preconceito e falta de respeito de certos funcionários do sistema penal, os professores procuram manter um relacionamento amigável com esses profissionais, pois temem represálias – ser impedido de lecionar nas UPs e sofrer processo administrativo, por exemplo. É o que a professora Denise chama de “manter sempre a lei da boa vizinhança no sistema prisional”.

Segundo os docentes entrevistados por Julião (2013), os agentes penitenciários não costumam “ver com bons olhos” a atividade educativa no cárcere, pois assim como a sociedade em geral, não acreditam na recuperação dos internos e, assim, não veem motivos para a existência do ensino escolar nesse contexto. O autor acredita que essa percepção dos agentes é justificada pela contradição existente na sociedade de que a solução para o sistema penitenciário é o endurecimento das ações penais. Por sua vez, Assis (2007, p. 76) afirma que:

[...] enquanto o Estado e a própria sociedade continuarem negligenciando a situação do preso e tratando as prisões como um depósito de lixo humano e de seres inservíveis para o convívio em sociedade, não apenas a situação carcerária, mas o problema da segurança pública e da criminalidade como um todo tende apenas a agravar-se.

Sob outro ponto de vista, Barros *et al.* (2017, p. 100) consideram que “[...] a escola pode ser entendida como um trabalho a mais para o agente ou um ‘privilegio’ que as

⁷ Em contexto: (1) de greve de professores da rede estadual, indicando não adesão em certa escola em espaço de privação de liberdade; (2) de falta de professor em escola da rede pública estadual não inserida no contexto prisional.

detentas têm e que estão distantes de tantas crianças e adolescentes pelo Brasil afora”⁸. Penna (2011) expõe ainda que as atividades escolares na prisão incomodam os funcionários da administração penitenciária, especialmente os agentes, que acham que “pessoas ruins” não são dignas de estarem na escola – nesse caso, os sujeitos privados de liberdade –, mas apenas “pessoas do bem”.

Podemos considerar ainda outra hipótese para explicar a hostilidade dos funcionários da SEAP em relação à equipe escolar no contexto prisional, levantada pelo professor Herbert: a ideia de que os docentes “trabalham pouco” e, portanto, levam “vantagem” em relação aos guardas. Cancelamento de aulas para procedimentos de segurança e baixa frequência dos alunos devido à incompatibilidade com demais atividades no cárcere (banho de sol, obrigações laborais e religiosas, visita de parentes, fórum etc.) podem causar a impressão de que o trabalho docente na prisão é “fácil”. A distribuição nem sempre regular da carga horária do professor que, em certos casos, pode ministrar apenas uma ou duas aulas em determinado dia também pode incomodar aos agentes penitenciários que, em grande parte, trabalham em plantões de 24h. O que resulta em “piadas” como “Vida boa, entra agora, daqui a pouco sai”, relatada pelo professor.

Com Vieira (2008) nota-se que, em parte, essa “vantagem” é favorecida pelo próprio agente penitenciário na demora em liberar os alunos para a escola. Ou porque precisam fazer o “confere” dos presos, ou propositalmente porque acham que eles não devem estudar. Depende, então, do grupo de agentes que está de serviço no dia. Aliás, a autora ressalta um ponto importante: a redução do tempo de atividade na escola devido à rotina carcerária não é culpa ou responsabilidade dos professores ou da direção.

O desconforto com o comportamento de certos “guardas” vai além do problema relativo à descrença na educação. A professora Denise percebe que há casos em que os profissionais que atuam na escola são julgadas por “desejarem assediar” os alunos: “Os agentes penitenciários acham que a gente dá moleza para os presos. Eles olham para você como professora safada, sem vergonha, que vem namorar os homens”.

Por outro lado, alguns docentes entrevistados expõem que o comportamento dos funcionários da SEAP é “aceitável”, “não incomoda” e “pode ser passível de compreensão” devido às responsabilidades do cargo e das características hostis próprias desse ambiente

⁸ Pesquisa realizada com mulheres, em presídio feminino situado no município de Belo Horizonte, estado de Minas Gerais.

de trabalho. Concordam, inclusive, que a escola dentro da prisão significa “mais trabalho” para os agentes, já que se aumenta a movimentação na portaria do presídio, exigindo assim maior atenção ao processo de revista⁹ durante a entrada na unidade prisional. Nesse caso, especialmente as “professoras”, que podem se “envolver com preso” e, com isso, tentar levar materiais proibidos (celulares, carregadores, drogas ilícitas etc.).

O sentimento de impotência diante dessa realidade é claramente percebido no relato de certos professores. Na opinião de Leonardo, a relação entre agentes penitenciários e a escola no espaço carcerário “nunca vai mudar, pelo fato de ser um presídio de segurança máxima”. Da mesma forma, a professora Daniele relata que não pode fazer nada “pois aprendeu que os agentes estão acima da DIESP”, ou seja, “eles mandam e a escola obedece”. Para ela, o que resta é a perseverança: “A gente tem que simplesmente acreditar que vai ter o outro dia, e que o outro dia vai ser melhor”. O professor Herbert reforça o lugar da escola na prisão: “é o campo social deles [agentes], eles que definem as coisas”.

“Nem o pior lugar no mundo lá fora se aproxima do que acontece ali”: infraestrutura das escolas em espaço de privação de liberdade e unidades penais

As escolas em espaço de privação de liberdade do estado do Rio de Janeiro funcionam na modalidade EJA e podem abranger toda a Educação Básica: o Ensino Fundamental (anos iniciais e anos finais) e o Ensino Médio. Funcionam nos turnos da manhã e da tarde, cada um com carga horária de três horas diárias, dividida em quatro tempos de aula de 45 minutos. Os níveis Fundamental e Médio são constituídos de módulos semestrais¹⁰, proporcionando aos alunos privados de liberdade a conclusão da Educação Básica em seis anos. A disciplina Ciências está presente no módulo I e módulo III dos anos finais do Ensino Fundamental, cada um com seis tempos de aula por semana. Os professores possuem um terço de sua carga horária para se dedicarem ao planejamento pedagógico, cujo cumprimento não precisa ser feito na escola.

⁹ Qualquer pessoa (visitante ou funcionário), ao entrar na UP de segurança máxima, passa por um processo de revista, sendo “cautelado” (guardado na portaria) os materiais proibidos de entrar no presídio.

¹⁰ Os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio estão divididos, cada um, em quatro módulos.

Alta temperatura nas salas de aula, falta de ventilação, espaços pequenos, sujeira, deficiência no transporte até a escola, mau cheiro e infestação de animais transmissores de doenças definem as condições precárias e insalubres as quais os professores vivenciam em sua rotina de trabalho. Diante dessa situação, a docente Rosângela afirma: “Eu não estudei tanto para passar aquilo”.

Barros *et al.* (2017) notam semelhante estrutura deficiente de uma escola em penitenciária feminina de Belo Horizonte/MG, o que impede um fazer pedagógico satisfatório às estudantes e reforça a condição de privação de liberdade, mesmo dentro da escola. Grzybowski (2004) afirma que o ambiente físico é um fator de influência indireta sobre o comportamento dos professores e alunos, pois eles estão expostos a diversos estímulos diferentes durante as aulas. Quando favorável aos atores da escola, o ambiente físico pode vir a ser um instrumento educacional poderoso. Do contrário, pode prejudicar tanto a saúde de alunos e professores quanto a eficiência dos processos pedagógicos e o alcance dos objetivos da escola.

Segundo o relato dos professores entrevistados, na maior parte das escolas as salas de aula não possuem ar condicionado, ou quando o têm, não funcionam perfeitamente, e os ventiladores não são suficientes para manter uma temperatura agradável nos dias mais quentes. Em algumas situações, não há sequer janelas nas salas de aula. Quando a temperatura está muito alta, o uso obrigatório do jaleco torna ainda mais desconfortável a permanência do professor na escola. Denise afirma que alunos e professores “passam mal” em decorrência do calor excessivo no ambiente escolar, e que é “super difícil” e “desumano” trabalhar sob essas condições, “por mais amor que tenha ao trabalho”. Grzybowski (2004) alerta que o calor intenso afeta o conforto e a eficiência dos ocupantes de um determinado ambiente, podendo causar cansaço, redução da atenção, desidratação, câimbras e choque térmico.

O trajeto até a escola também é cheio de dificuldades. Dependendo da sua localização, o professor sem veículo próprio ou “carona” é obrigado a andar cerca de dois quilômetros até o trabalho. Como não há cobertura, o caminho é feito sob sol ou sob chuva, às vezes em contato com contaminações de esgoto e lixo. Normalmente, há um veículo para transporte de funcionários, mas apenas por um curto período pela manhã, o que não atende muitos professores.

A localização da escola dentro do presídio também é um fator de insatisfação e “tensão” para os professores, que lamentam a “falta de liberdade” e “segurança”. Escolas que pertencem a unidades penais de segurança máxima localizam-se dentro da carceragem e não possuem “saídas de emergência”. Em algumas dessas, os funcionários da SEAP trancam sua entrada e somente a abrem ao fim do expediente escolar. Além disso, os educadores são obrigados a passar diante das celas e, em certos casos, presenciam situações constrangedoras – por exemplo, internos quase nus, sendo revistados pelos agentes penitenciários.

Segundo Julião (2013), a instituição escolar no presídio, em geral, não tem uma organização física própria. É, portanto, parte da penitenciária que foi improvisada para fins educacionais, salvo exceções. Como diz a professora Denise, “o presídio não foi preparado para ter escola. Muitas escolas se adequaram ao presídio”. Para o professor Herbert, essa situação é prejudicial tanto aos docentes – no sentido de segurança –, quanto aos alunos – já que eles permanecem em “celas”. Na sua opinião, não é uma “escola de verdade”, pois não contribui para o educando sentir-se livre.

Outro problema é a frequente infestação de animais – sarna, piolho, moscas, baratas e ratos, que podem transmitir doenças graves como a leptospirose. O lixo acumulado nos presídios – e que atrai esses animais – é percebido como a principal causa dessas infestações nas escolas. A professora Rosângela expõe que além do lixo, a escola onde lecionou por seis anos sofria inundações frequentes de esgoto nas salas de aula. Na tentativa de desinfetar o ambiente, os alunos responsáveis pela manutenção do espaço escolar usavam “creolina” por falta de material adequado de limpeza. O resultado era um cheiro insuportável. Devido a essa e outras experiências desagradáveis, a docente classifica a escola em espaço de privação de liberdade como um lugar “extremamente insalubre” e afirma que “nem o pior lugar no mundo lá fora se aproxima do que acontece ali”.

Assis (2007) expõe que as condições de superlotação, precariedade e insalubridade tornam as prisões um ambiente propício à proliferação de epidemias e ao contágio de doenças. Diante disso, Vieira (2008) expõe que os profissionais da Educação em prisões têm constantemente se mobilizado na intenção de reivindicar para a categoria o recebimento do adicional de periculosidade. Melo (2014) informa que, desde 2009, a equipe escolar recebe uma gratificação especial, junto ao seu salário-base, pelo trabalho

nas UPs. Entretanto, segundo a professora Luiza, o valor da gratificação já está muito desatualizado e, portanto, não compensa: “Não paga nem uma doença que você pegar”.

Patrícia, professora há 30 anos no sistema carcerário, nos revela que a situação das escolas localizadas no Complexo de Gericinó melhorou muito ao longo dos anos. Ela conta que já lecionou ao lado de um “lixão”, ou então, improvisada em um refeitório, sem sequer um quadro de giz. Atualmente, ensina numa “escola-modelo” da DIESP, inserida em presídio de regime semiaberto, fora da carceragem e com climatização em todo o espaço escolar. Segundo a docente, “parece uma escola particular”. Outros professores também elogiaram a escola onde lecionam, ressaltando a “limpeza dos banheiros”, a presença de “sala exclusiva para os professores” e de “cozinha” para os funcionários da escola prepararem suas refeições.

Percebe-se, portanto, uma notável desigualdade na infraestrutura escolar das UPs, corroborando com Julião (2013), o qual aponta que atualmente no Brasil a realidade das escolas em espaço de privação de liberdade, em alguns estados, é bem diversa, variando de acordo com a unidade penal onde se encontram. Segundo o autor, a diversidade encontrada entre escolas de presídios que pertencem a um mesmo sistema estadual pode ser justificada pela aproximação ou não entre direção da UP e direção escolar. Tal relação é mais favorável quando essa está subordinada à própria Secretaria de Estado de Administração Penitenciária. Quando subordinados à Secretaria de Estado de Educação, os diretores de escola precisam trabalhar de forma integrada com a direção da unidade penal para conseguirem desenvolver suas atividades.

“É só você e caneta”: recursos didáticos para o ensino de Ciências no cárcere

O uso de materiais pedagógicos pelos professores de Ciências, especialmente aqueles que atuam no interior das UPs de regime fechado, pode ser bastante limitado em decorrência do rígido controle de segurança pela SEAP e da precariedade dos recursos disponibilizados pela escola. Cavalcante (2011) menciona, por exemplo, que livros didáticos são escassos e desatualizados, cadernos e lápis não podem permanecer com o aluno e folhas avulsas, às vezes, são “perdidas” durante a geral – procedimento de revista das celas pelos agentes penitenciários. Melo (2014) expõe que há uma possível hierarquia

entre segurança e educação, em que predominam os procedimentos de segurança sobre o desenvolvimento de certas práticas pedagógicas.

Nesse sentido, a opinião dos professores diverge. Enquanto alguns docentes tentam trabalhar com o que podem, outros sentem-se “de mãos atadas” diante de tantas restrições. Segundo Nascimento *et al.* (2010), as inadequadas circunstâncias vivenciadas no exercício da profissão docente podem resultar num grande distanciamento entre os pressupostos educativos do ensino de Ciências – formar cidadãos críticos diante das relações entre ciência, tecnologia, sociedade e meio ambiente – e as possibilidades de torná-los efetivos.

O uso de qualquer mídia digital (CD/DVD/pen drive) pela escola está condicionado a uma autorização prévia da direção da unidade penal. Na falta desse documento, o material não passa da portaria do presídio. Em algumas penitenciárias, o conteúdo das mídias é ainda visualizado minuciosamente por um funcionário da instituição até que seja liberado ou não, o que pode demorar bastante tempo. Quanto a isso, a professora Rosângela mostra-se solidária ao diretor da UP e evita utilizar esse tipo de material pedagógico: “Não é só boa vontade, o diretor não tem tempo para ficar vendo essas coisas, então, a gente não pode ficar levando tudo isso”. Ainda assim, ela mostra-se otimista e acredita que, mesmo com as limitações impostas pelos presídios de regime fechado, é possível desenvolver uma boa aula.

A professora Patrícia explica que, nesse sentido, há uma grande diferença entre as escolas situadas em presídios de regime fechado e aquelas inseridas em presídios de regime semiaberto. Nesse, o controle pela segurança é mais “leve” e, portanto, os professores não têm tantas dificuldades para usar CDs, DVDs ou pen drives quando precisam exibir algum vídeo ou apresentação, por exemplo. Assim, os professores que trabalham entre esses dois “mundos” necessitam pensar em estratégias diferenciadas, de acordo com cada contexto. Patrícia compreende que é preciso “seguir as normas do sistema”: “cada escola tem seu perfil. Você trabalha dentro da medida do possível”.

Outros docentes lamentam a impossibilidade de acesso à internet dentro da escola e a dificuldade em utilizar equipamentos de áudio e vídeo pois, ou não existem, ou estão sucateados – em alguns casos, os próprios alunos furtam peças. A professora Rosângela admite que fazia “milagre” com o que era oferecido pela escola em espaço de privação de liberdade onde trabalhava, pois, às vezes, não havia sequer material básico de papelaria –

cartolina, lápis, caneta de quadro. Sem equipamento de projeção, ela expõe que a solução era “levar material à moda antiga” (material impresso) e, para isso, pagava do próprio bolso. Quando não podia, “era ‘cuspe’ e caneta, e caneta quando tinha, senão era só ‘cuspe’”.

Vieira (2008) aponta que o limite de recursos materiais é um dos empecilhos relacionados com as condições de atuação docente no dia a dia das escolas situadas em presídios. Mesmo quando há na escola sala de leitura e sala de informática com computadores, televisão e vídeo, muitas vezes, esse material diversificado e moderno não é suficiente para o atendimento das necessidades do corpo docente e discente. A autora cita, por exemplo, a ausência de profissionais especializados para o acompanhamento da sala de leitura e da sala de informática. Em seu estudo, a maioria dos professores vê o entrave na utilização de recursos materiais como algo passível de ser entendido, já que se trata de uma prisão, onde as regras de segurança precisam ser respeitadas e colocadas em primeiro lugar. Contudo, Vieira lembra que “[...] a educação carcerária é fator legal, logo todos os recursos necessários ao cumprimento dos objetivos de ressocialização devem ser respeitados” (VIEIRA, 2008, p. 102).

Em relação às aulas experimentais, os professores julgam “não poder fazer nada”, pois não há recursos – “não há microscópio”, “não há material químico para fazer misturas”. Ou porque a escola não oferece, ou o uso é proibido pela UP, ou ainda porque os professores têm medo de levar algo que provoque a desconfiança dos agentes penitenciários, no sentido de querer “favorecer” ou prestar algum favor aos internos. Ao passo que certos docentes parecem não se incomodar com a “impossibilidade” de realização de aulas experimentais, outros questionam as proibições pela SEAP: não podem entrar com tesouras e estiletes, mas os internos podem usar barbeadores e apontadores de lápis.

Marandino *et al.* (2009) consideram as atividades experimentais como parte fundamental nas aulas de Ciências, tornando-se um traço identificador de ensino ativo e moderno. Os professores de Ciências, por sua vez, percebem-nas como parte de si e de seu trabalho. Delizoicov e Angotti (1992) entendem aula experimental como um tipo de atividade prática em que o aluno manipula materiais, orientado por protocolos, observa e obtém resultados e conclusões, o que contribui para o melhor aprendizado dos conteúdos teóricos trabalhados em sala de aula, estabelecendo o diálogo entre teoria e prática.

Contrariando os professores aqui investigados, Bassoli (2014) afirma que as atividades experimentais podem ser realizadas em locais improvisados, com materiais de baixo custo e/ou emprestados, levando-se em conta a realidade precária das escolas brasileiras.

Além dos problemas já levantados, a professora Daniele aponta para uma política diferenciada de verbas para “feiras de ciências”. Ela alega que quando lecionava em uma escola estadual não pertencente ao contexto carcerário em Gramacho, município de Duque de Caxias, por vários anos recebeu subsídio da Secretaria de Estado de Educação para o custeio desse tipo de atividade. No entanto, como professora no sistema prisional, isso nunca aconteceu. Questionada sobre sua maior dificuldade como professora de Ciências na Educação em prisões, Daniele ressalta sua frustração pela impossibilidade de realizar feiras científicas e projetos de ciência na escola:

Eu tenho um projeto lindo para verificação da pressão arterial. Eles [SEAP] não querem deixar eu entrar com o aparelho de pressão. Agora eu estou tentando fazer a taxonomia das ervas medicinais, [...] mas está difícil de entrar. [...] A gente ia tomar o chá e conhecer o nome científico e o nome empírico, e por que é utilizado na medicina.

Andrade e Massabni (2011) nos mostram que a angústia pela não realização de atividades práticas no ensino de Ciências não é exclusivo da Educação em prisões. Segundo os autores, embora esse tipo de aula seja valorizado pelas professoras investigadas em seu estudo, estas raramente as utilizavam devido a vários motivos como insegurança e falta de apoio e infraestrutura da escola. Diante desse cenário, Bassoli (2014) expõe que promover aulas práticas é um “ato de heroísmo”, ao superar os obstáculos que impedem a melhoria da qualidade da educação no Brasil.

Logo se vê que as dificuldades na utilização de recursos didáticos, citadas pelos professores entrevistados, não existem apenas nas escolas em espaço de privação de liberdade. Cabe aos professores adaptarem suas aulas aos materiais que são possíveis. Em uma pesquisa realizada por Cavalcante (2011), na qual se propõe o uso de filmes como estratégia para o ensino de Biologia em prisões, a autora afirma que certos recursos pedagógicos são viáveis mesmo no ambiente prisional, por exemplo, o uso de modelos didáticos, seminários, confecção de murais, histórias em quadrinhos, paródias e encenações. Sendo assim, é lamentável o relato do professor Herbert ao negar o próprio ensino de Ciências com a justificativa de que não há nada com o que trabalhar:

Não tem tecnologia, não tem nada que permita que o aluno saia daquela situação dele, ou que os professores façam alguma coisa melhor. Você não tem recurso nenhum, é só você e caneta. [...] Eu não dou aula de Ciências lá. Porque a aula de Ciências para mim é fazer ciência. É questionar, discutir, buscar, investigar. Isso é Ciências. Eu acho que o professor de Ciências, especificamente, para ele fica muito mais difícil nessas condições porque ele não tem nada em mãos para trabalhar.

O discurso acima vai de encontro ao que Martinez (2014, p. 68) salienta sobre pensar a escola em espaço de privação de liberdade como um espaço em conflito, que “[...] aponta questões de ordem estrutural da cadeia e reproduz conceitos e preconceitos de ordem pedagógica e social”. Parece mesmo que, como afirma a autora, escola e prisão são ambientes bem cercados, física e ideologicamente, encarcerando de todas as formas os que lá se inserem.

Considerações Finais

A descrição e análise das condições de trabalho vivenciadas pelos professores de Ciências entrevistados mostram, em primeiro lugar, que a importância da escola na prisão não é reconhecida pelos servidores do sistema penal e judiciário, resultando em ações de abuso de autoridade e desrespeito à equipe escolar. Além de conviver com essa hostilidade, os professores são obrigados a suportar condições extremas de insalubridade e insegurança. Em segundo, percebe-se nos docentes uma inércia pedagógica sustentada pelo entendimento de que a escola deve aceitar sua condição de subalterna perante a lógica carcerária. Consequentemente, constrói-se uma visão de que “não se pode fazer nada”, negando o próprio ensino de Ciências. Para alguns educadores tais condições de trabalho são insuportáveis, levando-os a pedir sua saída/transferência do sistema prisional. Outros, apesar das dificuldades, não desistem, pois acreditam na relevância do seu trabalho.

Diante dessas afirmações, concorda-se com Barros *et al.* (2017) de que o problema é mais complexo, já que a lógica da escola não é compatível com a lógica de funcionamento da prisão. Como afirma Bessil e Merlo (2017), punir e reabilitar são os grandes desafios do

nosso sistema prisional, já que a prioridade é a segurança e a disciplina e não a educação formal da população carcerária.

Em relação ao sistema educacional, como aponta Julião (2013, 2016), não há capacitação dos professores, visto a sua especificidade, nem uma proposta metodológica definida para o ensino escolar nas prisões – ou seja, não adianta somente criar escolas para resolver o problema da Educação em prisões. Segundo Onofre (2011), ainda que os docentes acreditem na relevância do seu papel, se a escola não estiver estruturada e embasada adequadamente, pouco contribui para a ressocialização do aprisionado.

Entende-se que há inúmeras experiências bem-sucedidas/inovadoras de ação educativa no cárcere (QUELUZ, 2006; CAVALCANTE, 2011; MARTINEZ, 2014; MELO 2014; SANTOS e DURAND, 2014), escolas adequadamente estruturadas e funcionários do sistema penal aliados à educação dos jovens e adultos privados de liberdade. Mas isso deveria ser a regra e não a exceção. Assim, é urgente a necessidade de mudanças tanto da parte do sistema prisional quanto do sistema educacional. Daquele no sentido de colocar em prática a Lei de Execução Penal e os diversos estatutos legais que preveem os direitos humanos do preso. A partir daí, entende-se que a escola seria percebida como uma entidade parceira e não como inimiga.

A educação, por sua vez, precisa insistir numa cooperação efetiva entre escola e sistema penal, além de promover a construção de um estatuto próprio da Educação em prisões e a capacitação da equipe escolar. Esses são requisitos básicos, necessários para que a escola busque o seu lugar no espaço carcerário e que sua equipe reflita sobre os desafios da educação em espaços de privação de liberdade e construa ações para enfrentá-los. Espera-se que tais iniciativas contribuam para fortalecer o reconhecimento do papel social da escola dentro e fora dela, garantindo à população em regime de privação de liberdade a efetivação de seu direito à educação.

Referências

ANDRADE, Marcelo Leandro F.; MASSABNI, Vânia G. O desenvolvimento de atividades práticas na escola: um desafio para os professores de Ciências. **Ciência & Educação**, Bauru, vol. 17, n. 4, p. 835-854, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v17n4/a05v17n4.pdf>>. Acesso em: 02 mai. 2019.

ASSIS, Rafael D. A realidade atual do Sistema Penitenciário Brasileiro. **Revista CEJ**, Brasília, Ano XI, n. 39, p. 74-78, out./dez. 2007. Disponível em: <<http://www.jf.jus.br/ojs2/index.php/revcej/article/viewFile/949/1122>>. Acesso em: 20 jul. 2016.

BARROS, Lucio *et al.* Dilemas da educação de jovens e adultos em um presídio feminino de Belo Horizonte. **Crítica Educativa**, Sorocaba, v. 3, n. 3, p. 91-107, ago./dez. 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.22476/revcted.v3i3.250>>. Acesso em: 10 abr. 2019.

BASSOLI, Fernanda. Atividades práticas e o ensino-aprendizagem de ciência(s): mitos, tendências e distorções. **Ciência & Educação**, Bauru, vol. 20, n. 3, p. 579-593, jul./set. 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/1516-73132014000300005>>. Acesso em: 02 mai. 2019.

BESSIL, Marcela; MERLO, Álvaro. A Prática Docente de Educação de Jovens e Adultos no Sistema Prisional. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 21, n. 2, p. 285-293, mai./ago. 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2017/02121115>>. Acesso em: 30 jan. 2019.

UNESCO *et al.* **Educando para a liberdade**: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras. Brasília: UNESCO, Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000149515_por>. Acesso em: 22 jul. 2015.

BRASIL. **Lei nº 7.210**, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm>. Acesso em: 20 jul. 2016.

CAVALCANTE, Elisângela. **Cinema na cela de aula**: o uso de filmes no Ensino de Biologia para a EJA prisional. Orientadora: Maria Luiza de Araújo Gastal. 153 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências). Universidade de Brasília, Planaltina, 2011. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/9143>>. Acesso em: 01 ago. 2016.

DELIZOICOV, Demétrio; ANGOTTI, José André. **Metodologia do Ensino de Ciências**. São Paulo: Cortez, 1992.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 41. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

GASPARINI, Sandra Maria *et al.* O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, maio/ago. 2005. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022005000200003>>. Acesso em: 15 ago. 2016.

GRACIANO, Mariângela; SCHILLING, Flavia. A educação na prisão: hesitações, limites e possibilidades. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, v. 13, n. 25, p. 111-132, 2008. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/estudos/article/view/1148>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GRZYBOWSKI, Graziella. **Conforto térmico nas escolas públicas em Cuiabá – MT**: estudo de caso. Orientadora: Marta C. de J. Albuquerque Nogueira. 101 f. Dissertação (Mestrado em Física e Meio Ambiente). Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2004. Disponível em: <<http://www.pgfa.ufmt.br/index.php/br/utilidades/dissertacoes/3-graziella-toledo-grybowski/file>>. Acesso em: 15 ago. 2016.

JULIÃO, Elionaldo F. A ressocialização por meio do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 86, p. 141-155, nov. 2011. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/23200>>. Acesso em: 23 jul. 2016.

_____. Educação de Jovens e Adultos no Sistema Penitenciário: notas de pesquisa sobre a experiência brasileira. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, Dossiê Educação de Jovens e Adultos, Tempe, v. 21(75), 2013. Disponível em: <<http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/1314>>. Acesso em: 04 abr. 2015.

_____. Escola na ou da prisão? **Caderno Cedex**, Campinas, v. 36, n. 98, p. 25-42, jan./abr., 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/CC0101-32622016162554>>. Acesso em: 13 fev. 2019.

LUNA, Sergio. **Planejamento de pesquisa**: uma introdução. 2ª ed. São Paulo: EDUC, 2013.

MARANDINO, Marta *et al.* **Ensino de Biologia**: histórias e práticas em diferentes espaços educativos. São Paulo: Cortez, 2009.

MARTINEZ, Ana Beatriz P. C. **“É aula ou filme, professora?”**: prismas do cineclube em uma escola prisional. Orientadora: Liliane Leroux. 74 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2014. Disponível em: <http://www.bdtu.uerj.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=8007>. Acesso em: 30 mar. 2016.

MELO, Vanusa Maria de. **Aproveitando brechas**: experiência com cinema em escolas prisionais do Rio de Janeiro. Orientadora: Rosália Maria Duarte. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <<http://www.maxwell.vrac.pucRio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=24107@1>>. Acesso em: 04 abr. 2015.

MINAYO, Maria Cecília. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Ed. MUCITEC, 2010.

NASCIMENTO, Fabricio *et al.* O ensino de Ciências no Brasil: história, formação de professores e desafios atuais. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.39, p. 225-249, set. 2010. Disponível em: <<https://doi.org/10.20396/rho.v10i39.8639728>>. Acesso em: 02 jul. 2019.

ONOFRE, Elenice Maria. Escola da prisão: espaço de construção da identidade do homem aprisionado? In: ONOFRE, Elenice Maria (Org.). **Educação escolar entre as grades**. São Carlos: Editora da UFSCar, 2007.

_____. A escola da prisão como espaço de dupla inclusão: no contexto e para além das grades. **Polyphonía**, Goiânia, v. 22/1, p. 109-120, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://doi.org/10.5216/rp.v22i1.21212>>. Acesso em: 30 jan. 2019.

PENNA, Marieta. Relações Sociais e espaço escolar na prisão: limites e possibilidades da ação educativa no interior de uma penitenciária. In: LOURENÇO, Arlindo; ONOFRE, Elenice (Org.). **O Espaço da prisão e suas práticas educativas**: enfoque e perspectivas contemporâneas. São Paulo: Ed. UFSCar, 2011.

QUELUZ, Emerson L. "**Cela de aula**": espaço de ensino-aprendizagem. Orientadora: Sonia Maria Chaves Haracemiv. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1884/6986>>. Acesso em: 15 jul. 2019.

SANTOS, Pollyana; DURAND, Olga. A Educação de Jovens e Adultos no Espaço Prisional: sentidos da escolarização para mulheres em privação de liberdade. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 32, n. 1, 129-159 jan./abr. 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2014v32n1p129>>. Acesso em: 11 abr. 2019.

SARAIVA, Karla; LOPES, Maura C. Educação, inclusão e reclusão. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.1, p.14-33, 2011. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss1articles/saraiva-lobes.htm>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

SILVA, Alexandre. **A cor do invisível**: o caso do Colégio Mario Quintana. Orientador: Reuber Gerbassi Scofano. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

VELHO, Gilberto. Observando o familiar. In: NUNES, E. de O. (Org.). **A aventura sociológica**: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

VIEIRA, Elizabeth. **Trabalho Docente**: de portas abertas para o cotidiano de uma escola prisional. Orientadora: Isabel Alice Oswald Monteiro Lelis. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <<http://www.maxwell.vrac.pucRio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=12527@1>>. Acesso em: 01 ago. 2016.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, Nadir et al (Org.). **Itinerários de pesquisa**: perspectivas qualitativas em Sociologia da educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

Revisores de línguas e ABNT/APA: *Pedro de Souza Castanheira.*

Submetido em 20/09/2019

Aprovado em 27/04/2020

Licença *Creative Commons* – Atribuição Não Comercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)