CENTRO UNIVERSITÁRIO ALVES FARIA - UNIALFA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL - PPGDR

HELLEN SOUZA MARQUES

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM CONTEXTO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: Perspectivas críticas para a compreensão do sistema prisional goiano.

GOIÂNIA
2026

HELLEN SOUZA MARQUES

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM CONTEXTO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: PERSPECTIVAS CRÍTICAS PARA A COMPREENSÃO DO SISTEMA PRISIONAL GOIANO

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional do Centro Universitário Alves Faria, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Regional.

Orientador: Prof. Dr. Dostoiewski Mariatt de Oliveira Champangnatte

GOIÂNIA
2026

Catalogação na fonte: Biblioteca UNIALFA

M357e

Marques, Hellen Souza.

A educação de jovens e adultos em contexto de privação de liberdade : perspectivas críticas para a compreensão do sistema prisional goiano / Hellen Souza Marques. – 2026.

88 f.: il. 30cm.

Orientador: Prof. Dr. Dostoiewski Mariatt de Oliveira Champangnatte.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, Centro Universitário Alves Faria (UNIALFA) – Goiânia, 2026.

1. Educação de jovens e adultos. 2. Educação prisional. 3. Políticas públicas. 4. Sistema penitenciário. I. Champangnatte, Dostoiewski Mariatt de Oliveira. II. UNIALFA. III. Título.

CDU: 374.7:343.811

HELLEN SOUZA MARQUES

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM CONTEXTO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: Perspectivas críticas para a compreensão do sistema prisional goiano.

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional do Centro Universitário Alves Faria, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Regional.

Orientador: Prof. Dr. Dostoiewski Mariatt de Oliveira Champangnatte

Goiânia, 16 de Abril de 2026

Banca examinadora:

_____

Prof. Dr. Dostoiewski Mariatt de Oliveira Champangnatte – Orientador

_____

Prof. Dra. Edna Maria de Jesus – Membro Interno

_____

Prof. Dr. Lizandro Poletto – Membro Externo

RESUMO

Esta pesquisa analisou a trajetória histórica da Educação de Jovens e Adultos no sistema penitenciário do Estado de Goiás, buscando compreender como se constituíram e se efetivam as políticas públicas educacionais destinadas às pessoas privadas de liberdade, diante das relações de poder, das desigualdades sociais e das contradições que caracterizam o sistema prisional brasileiro. Parte-se da compreensão de que a educação constitui um direito humano fundamental, assegurado pela Constituição Federal de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e pela Lei de Execução Penal, embora sua efetivação no contexto prisional ainda seja marcada por limites estruturais, institucionais e pedagógicos. A pesquisa fundamenta-se nas contribuições teóricas de Antonio Gramsci (2000), Michel Foucault (1999) e Pierre Bourdieu (1998), cujas perspectivas possibilitam analisar o sistema penitenciário para além de sua dimensão jurídico-penal, evidenciando as relações entre hegemonia, disciplina, reprodução das desigualdades e garantia de direitos. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, desenvolvida por meio da análise de legislações, documentos oficiais, planos governamentais e produções científicas relacionadas à educação em contexto de privação de liberdade. Os resultados evidenciam que, apesar dos avanços normativos observados nas políticas educacionais voltadas ao sistema prisional, persistem desafios relacionados à precariedade das condições estruturais das unidades prisionais, à ausência de currículos específicos, à insuficiência de políticas permanentes de formação e valorização docente e ao distanciamento entre o direito legalmente assegurado e sua efetiva concretização. Conclui-se que a Educação de Jovens e Adultos, quando compreendida como prática emancipatória e política pública comprometida com a formação humana, pode contribuir para o fortalecimento da cidadania, da dignidade humana e da reinserção social das pessoas privadas de liberdade. Contudo, sua efetivação depende da implementação de políticas públicas articuladas, contínuas e comprometidas com a educação, a justiça social, os direitos humanos e o desenvolvimento regional. Nesse sentido, a pesquisa está vinculada à Linha de Pesquisa Educação, Capital Humano e Desenvolvimento Regional, do Mestrado em Desenvolvimento Regional do Centro Universitário Alves Faria (UNIALFA), linha à qual também se vincula o orientador desta pesquisa, estabelecendo diálogo entre a educação em contexto de privação de liberdade e as perspectivas de desenvolvimento regional.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Educação Prisional. Direitos Humanos. Políticas Públicas. Sistema Penitenciário.

ABSTRACT

This research analyzed the historical trajectory of Youth and Adult Education (Educação de Jovens e Adultos – EJA) within the penitentiary system of the state of Goiás, seeking to understand how educational public policies aimed at people deprived of liberty have been constituted and implemented in the context of power relations, social inequalities, and the contradictions that characterize the Brazilian prison system. The study is based on the understanding that education constitutes a fundamental human right, guaranteed by the 1988 Federal Constitution, the Brazilian National Education Guidelines and Framework Law, and the Penal Execution Law, although its implementation in the prison context remains marked by structural, institutional, and pedagogical limitations. The research draws on the theoretical contributions of Antonio Gramsci (2000), Michel Foucault (1999), and Pierre Bourdieu (1998), whose perspectives make it possible to analyze the penitentiary system beyond its legal and criminal dimensions, highlighting the relationships between hegemony, discipline, reproduction of inequalities, and the guarantee of rights. Methodologically, this is a qualitative, bibliographic, and documentary study, developed through the analysis of legislation, official documents, government plans, and scientific literature related to education in contexts of deprivation of liberty. The results indicate that, despite normative advances in educational policies aimed at the prison system, challenges persist regarding the precarious structural conditions of penitentiary facilities, the lack of specific curricula, the insufficiency of permanent policies for teacher education and professional development, and the gap between legally guaranteed rights and their effective implementation. It is concluded that Youth and Adult Education, when understood as an emancipatory practice and as a public policy committed to human development, can contribute to strengthening citizenship, human dignity, and the social reintegration of people deprived of liberty. However, its effective implementation depends on the development of articulated and continuous public policies committed to education, social justice, human rights, and regional development. In this regard, the research is affiliated with the Research Line Education, Human Capital, and Regional Development, within the Master's Program in Regional Development at Centro Universitário Alves Faria (UNIALFA), which is also the research line to which the supervisor of this study is affiliated, establishing a dialogue between education in contexts of deprivation of liberty and perspectives on regional development.

Keywords: Youth and Adult Education; Prison System; Prison Education; Public Policies; Regional Development.

SUMÁRIO

RESUMO.....5

ABSTRACT 6

1. INTRODUÇÃO 10

1.1 PROBLEMA DA PESQUISA 13

1.2 OBJETIVOS 14

1.2.1 OBJETIVO GERAL 14

1.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS 15

1.3 JUSTIFICATIVA 16

1.4 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO 18

2. ARTIGO 1: REVISÃO DE LITERATURA.....20

HISTORICIDADE E ESTRUTURA DO SISTEMA PENITENCIÁRIO: UMA ANÁLISE HISTÓRICA EM DIFERENTES CONTEXTOS COM ÊNFASE NO CENÁRIO GOIANO.....20

ABSTRACT 20

2.1 INTRODUÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO REGIONAL.....21

A Polícia Penal do Estado de Goiás publicou, em 2024, o relatório de ações da Diretoria-Geral, considerando as propostas de melhorias apresentadas pelo CNJ durante inspeções realizadas nos estabelecimentos prisionais do estado, em razão da superlotação para que houvesse reversão da problemática. Nesse contexto, foram apresentadas diversas obras em construção com o objetivo de ampliar o número de vagas, configurando-se como medidas paliativas, cujos efeitos são limitados no sistema penitenciário, uma vez que não enfrentam suas causas estruturais para haver justiça social. 23

2.2 A INSTITUIÇÃO PRISIONAL EM PERSPECTIVA HISTÓRICA BRASILEIRA ...23

2.3 A TRAJETÓRIA DO SISTEMA PRISIONAL EM GOIÁS: ORIGENS, REFORMAS E PERMANÊNCIAS 25

2.4 PANORAMA HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PRISIONAL NO ESTADO DE GOIÁS 26

2.5 CONCLUSÃO.....30

REFERÊNCIAS.....32

3. ARTIGO 2: REVISÃO DE LITERATURA.....35

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM CONTEXTO DE PRIVAÇÃO DE

LIBERDADE: UMA ANÁLISE DO SISTEMA PENITENCIÁRIO BRASILEIRO SOB A PERSPECTIVA DE GRAMSCI, FOUCAULT E BOURDIEU 35

RESUMO 35

ABSTRACT 35

3.1 INTRODUÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO 36

Assim, o diálogo entre esses referenciais não implica a homogeneização de suas perspectivas teóricas, mas a construção de uma abordagem analítica capaz de apreender diferentes dimensões do fenômeno investigado. A partir dessa interlocução, torna-se possível compreender a EJA prisional não apenas como uma modalidade educacional desenvolvida no interior das unidades prisionais, mas como uma política pública inserida em um espaço marcado por relações de poder, desigualdades, disputas e contradições. Tal contribuiu, portanto para analisar os limites as possibilidades e os desafios da efetivação do direito á educação no sistema prisional, considerando as dimensões estrutural, institucional, social e simbólica que constituem o contexto de privação de liberdade. 39

3.2 A LEGITIMAÇÃO DO ENCARCERAMENTO A PARTIR DO PENSAMENTO GRAMSCIANO 39

3.3 A INSTITUIÇÃO CARCERÁRIA COMO DISPOSITIVO DE PODER EM FOUCAULT 43

3.4 DOMINAÇÃO SIMBÓLICA E REPRODUÇÃO DAS DESIGUALDADES NO CONTEXTO CARCERÁRIO: UMA LEITURA BOURDIEUSIANA 46

3.5 CONCLUSÃO 48

REFERÊNCIAS 50

4. ARTIGO 3: ANÁLISE DOCUMENTAL 52

POLÍTICA EDUCACIONAL E PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: UMA ANÁLISE DO PLANO DE EDUCAÇÃO PARA PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE DE GOIÁS 52

RESUMO 52

ABSTRACT 52

4.1 INTRODUÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO REGIONAL 53

4.2 MARCOS LEGAIS DA EJA PRISIONAL E A EFETIVAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL EM GOIÁS 59

4.3 A MATERIALIZAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS: LIMITES DA EJA EM CONTEXTO PRISIONAL NA SEDUC 69

4.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS 77

REFERÊNCIAS 79

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 82
7. REFERÊNCIAS.....85

1. INTRODUÇÃO

Segundo dados do Sistema de Informações do Departamento Penitenciário Nacional (SISDEPEN), que constitui importante fonte de referência para o conhecimento da realidade da população carcerária brasileira, o crescimento da população privada de liberdade no Brasil evidencia a necessidade de ampliar as discussões acerca das políticas públicas destinadas a esse segmento da população, especialmente aquelas relacionadas à garantia dos direitos fundamentais.

Embora a privação da liberdade constitua uma sanção prevista pelo ordenamento jurídico, ela não implica a supressão dos demais direitos assegurados pela Constituição Federal de 1988, entre os quais se destaca o direito à educação. Nesse contexto, a educação em espaços de privação de liberdade representa um importante instrumento de promoção da cidadania, de desenvolvimento humano e de fortalecimento das possibilidades de reinserção social, ainda que sua efetivação permaneça permeada por inúmeros desafios estruturais, políticos e institucionais.

O sistema penitenciário brasileiro, marcado historicamente pelo encarceramento em massa, pela seletividade penal e pelas desigualdades sociais e raciais, revela contradições que extrapolam a dimensão da execução da pena. A seletividade do sistema penal pode ser observada na concentração do encarceramento sobre determinados segmentos da população, especialmente jovens, negros e socialmente vulnerabilizados, evidenciando a relação entre o funcionamento do sistema punitivo e as desigualdades estruturais da sociedade brasileira (Brasil, 2015; CNJ, 2023).

As prisões configuram-se como espaços em que coexistem mecanismos de controle, disciplina e exclusão social, ao mesmo tempo em que são chamadas a assegurar direitos previstos na legislação nacional e em tratados internacionais de direitos humanos. Entre esses direitos, a educação ocupa posição estratégica por possibilitar a ampliação das oportunidades de escolarização para sujeitos que, em grande parte, tiveram suas trajetórias educacionais interrompidas ou negadas antes mesmo do ingresso no sistema prisional.

É nesse cenário que se insere a presente pesquisa, cujo objeto de estudo é a trajetória histórica da EJA no sistema penitenciário do Estado de Goiás. A investigação parte da compreensão de que a educação em contexto de privação de liberdade constitui um direito humano fundamental e um elemento indispensável para a construção da cidadania, devendo ser analisada para além da perspectiva normativa.

Busca-se compreender como se estruturaram as políticas educacionais destinadas às pessoas privadas de liberdade em Goiás, identificando seus avanços, limites e desafios, bem como as contradições existentes entre o reconhecimento legal desse direito e sua efetivação nas unidades prisionais.

A pesquisa fundamenta-se em uma perspectiva crítica de análise, articulando contribuições de Antonio Gramsci, Michel Foucault e Pierre Bourdieu para compreender as relações entre Estado, poder, educação e sistema penitenciário. Gramsci possibilita analisar o papel do Estado e da hegemonia na formulação e implementação das políticas públicas, evidenciando as disputas existentes em torno da garantia dos direitos sociais (Gramsci, 2000). Foucault contribui para a compreensão da prisão como instituição disciplinar, organizada a partir de mecanismos de vigilância, controle e normalização dos indivíduos (Foucault, 1999). Bourdieu, por sua vez, oferece elementos para interpretar os processos de reprodução das desigualdades sociais, destacando como diferentes formas de capital e a violência simbólica influenciam as trajetórias educacionais e sociais da população encarcerada (Bourdieu, 1998).

No âmbito jurídico, a pesquisa considera os principais marcos legais que asseguram o direito à educação das pessoas privadas de liberdade, entre eles a Constituição Federal de 1988, a Lei de Execução Penal (Lei nº 7.210/1984), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação em Estabelecimentos Penais e o Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade no Sistema Prisional de Goiás (2024), documento que orienta a organização, o planejamento e a implementação das políticas educacionais no âmbito do sistema prisional goiano.

Esses instrumentos normativos estabelecem diretrizes para a garantia do direito à educação, reafirmando seu caráter como direito humano fundamental e como elemento indispensável para a formação humana e a reinserção social. Contudo, apesar dos avanços legais e institucionais conquistados nas últimas décadas, persistem dificuldades relacionadas à infraestrutura das unidades prisionais, à organização pedagógica, à formação e valorização dos profissionais da educação, à continuidade dos estudos, à implementação das ações previstas no Plano Estadual e às condições materiais necessárias para assegurar uma educação pública de qualidade às pessoas privadas de liberdade.

A escolha do Estado de Goiás como recorte da pesquisa justifica-se pela

necessidade de compreender a constituição histórica das políticas educacionais desenvolvidas no sistema penitenciário estadual, considerando as especificidades de sua organização administrativa e das ações implementadas para garantir o acesso à Educação de Jovens e Adultos às pessoas privadas de liberdade. Embora importantes avanços tenham sido registrados, permanecem desafios relacionados à consolidação de políticas públicas capazes de assegurar o direito à educação de forma contínua, democrática e articulada às finalidades da EJA.

A relevância desta pesquisa reside na necessidade de ampliar a produção científica sobre a educação em contexto de privação de liberdade, campo que ainda apresenta reduzido número de estudos quando comparado à complexidade do sistema prisional brasileiro. Ao discutir a trajetória histórica da educação nas prisões goianas, pretende-se contribuir para o fortalecimento das reflexões acerca das políticas públicas educacionais, da garantia dos direitos humanos e da promoção da justiça social, oferecendo subsídios para o aperfeiçoamento das ações desenvolvidas no âmbito do sistema penitenciário.

Quanto aos procedimentos metodológicos, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico e documental, fundamentada na análise da legislação educacional e penitenciária, de documentos oficiais e da produção acadêmica relacionada à educação em prisões. A investigação busca compreender o processo histórico de construção das políticas educacionais destinadas às pessoas privadas de liberdade, articulando a análise documental às contribuições dos referenciais teóricos adotados.

A dissertação está organizada em três artigos. O primeiro apresenta uma contextualização histórica da constituição do sistema penitenciário, abordando a evolução das práticas punitivas, a organização do sistema prisional brasileiro e a formação do sistema penitenciário goiano, bem como os principais marcos legais relacionados à execução penal. O segundo artigo discute os fundamentos teóricos da pesquisa, estabelecendo um diálogo entre as contribuições de Gramsci, Foucault e Bourdieu para a compreensão das relações entre Estado, poder, educação, desigualdades sociais e encarceramento. O terceiro artigo dedica-se à análise do Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade no Sistema Prisional de Goiás (2024), examinando suas diretrizes, objetivos, estratégias e ações voltadas à garantia do direito à educação.

A partir desse documento, são discutidos os avanços, os limites e os desafios

das políticas públicas educacionais destinadas às pessoas privadas de liberdade, com ênfase na organização da Educação de Jovens e Adultos, na valorização dos profissionais da educação, na organização pedagógica e nas condições necessárias para a efetivação do direito à educação no contexto da privação de liberdade.

Dessa forma, esta pesquisa busca contribuir para o aprofundamento das discussões sobre a educação no sistema prisional, compreendendo-a como um direito humano fundamental e como elemento essencial para a promoção da cidadania e da dignidade das pessoas privadas de liberdade. Ao analisar a trajetória histórica da EJA nas prisões goianas, pretende-se evidenciar os desafios e as potencialidades das políticas públicas educacionais, contribuindo para o fortalecimento do debate acadêmico e para a formulação de ações comprometidas com a efetivação do direito à educação no sistema penitenciário.

1.1 PROBLEMA DA PESQUISA

A presente pesquisa parte da constatação de que, embora a educação seja reconhecida como direito fundamental pela Constituição Federal de 1988, pela LDB/1996, pela LEP/1984 e por diversas normativas voltadas à educação em estabelecimentos penais, sua concretização no sistema prisional brasileiro permanece marcada por inúmeras contradições. Em um contexto historicamente caracterizado pelo encarceramento em massa, pela seletividade penal e pela reprodução das desigualdades sociais, observa-se que a EJA ofertada às pessoas privadas de liberdade enfrenta limitações estruturais, pedagógicas e institucionais que comprometem a efetivação desse direito.

No Estado de Goiás, apesar dos avanços observados na construção do marco legal e na implementação de políticas públicas destinadas à educação em espaços de privação de liberdade, persistem desafios relacionados à organização da oferta educacional, às condições de trabalho docente, à adequação dos currículos às especificidades do contexto prisional, à fragilidade dos Projetos Político-Pedagógicos e à predominância de uma lógica institucional voltada prioritariamente à segurança e ao controle. Conforme aponta Onofre (2015), a educação desenvolvida em espaços de privação de liberdade é atravessada por contradições e limitações próprias do contexto prisional, no qual as práticas educativas convivem com uma estrutura institucional marcada pela disciplina, pela vigilância e pela segurança. Tais aspectos evidenciam um distanciamento entre o direito à educação formalmente assegurado e

sua efetiva materialização no cotidiano das unidades prisionais.

Além disso, com base em Foucault (1999), o sistema penitenciário apresenta-se como um espaço permeado por relações de poder que, conforme discutido ao longo desta pesquisa, extrapolam a função jurídica da execução penal. As contribuições de Antonio Gramsci, Michel Foucault e Pierre Bourdieu permitem compreender que o cárcere integra um conjunto de mecanismos de hegemonia, disciplinamento e reprodução das desigualdades, influenciando diretamente a organização das políticas educacionais destinadas às pessoas privadas de liberdade. Nesse cenário, a educação oscila entre sua função emancipatória e sua utilização como instrumento de administração do próprio sistema prisional, colocando em evidência a tensão entre a garantia de direitos e a lógica punitiva que orienta a execução penal.

Diante dessas contradições, emerge o seguinte problema de pesquisa: como a trajetória histórica da Educação de Jovens e Adultos no sistema penitenciário do Estado de Goiás revela os avanços, os limites e as contradições da efetivação do direito à educação das pessoas privadas de liberdade em um contexto marcado pelas desigualdades sociais, pela lógica punitiva e pelas relações de poder que estruturam o sistema prisional brasileiro?

Responder a esse problema implica compreender não apenas a evolução histórica das políticas educacionais voltadas ao sistema penitenciário goiano, mas também analisar como os referenciais teóricos adotados permitem interpretar as relações entre Estado, poder, educação e encarceramento, identificando os desafios que ainda precisam ser superados para que a educação em contexto de privação de liberdade se consolide como um direito humano efetivamente garantido e como instrumento de formação crítica, emancipação e promoção da cidadania.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 OBJETIVO GERAL

Diante das questões que orientam esta investigação, a presente pesquisa tem como objetivo geral analisar a trajetória histórica da EJA no sistema penitenciário do Estado de Goiás, buscando compreender como se constituíram e se efetivam as políticas públicas educacionais destinadas às pessoas privadas de liberdade. Para isso, procura-se identificar os avanços, os limites e os desafios que permeiam a garantia do direito à educação nesse contexto, considerando as relações de poder, as

desigualdades sociais e as contradições que caracterizam o sistema prisional goiano. A análise fundamenta-se nas contribuições teóricas de Antonio Gramsci, Michel Foucault e Pierre Bourdieu, com o propósito de compreender de que maneira esses referenciais possibilitam interpretar a educação prisional como um direito humano fundamental e como uma política pública que pode contribuir para a formação crítica, a promoção da cidadania e a emancipação dos sujeitos privados de liberdade.

1.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Com vistas a alcançar o objetivo geral proposto, a pesquisa foi organizada em objetivos específicos que orientaram o desenvolvimento de cada capítulo da dissertação. Esses objetivos possibilitam compreender, de forma articulada, a constituição histórica do sistema penitenciário, os fundamentos teóricos que sustentam a análise das relações entre educação e encarceramento e a trajetória da EJA no sistema prisional goiano. Dessa maneira, a investigação busca evidenciar os fatores históricos, políticos, sociais e educacionais que condicionam a efetivação do direito à educação das pessoas privadas de liberdade, contribuindo para uma análise crítica das políticas públicas destinadas a esse contexto.

Os objetivos específicos desta pesquisa são:

- Analisar a constituição histórica do sistema penitenciário, com ênfase na formação do sistema prisional brasileiro e goiano, examinando a evolução das práticas punitivas, os principais marcos legais da execução penal e a inserção da Educação de Jovens e Adultos como política pública voltada às pessoas privadas de liberdade.
- Compreender as relações entre Estado, poder, educação e sistema penitenciário a partir das contribuições teóricas de Antonio Gramsci, Michel Foucault e Pierre Bourdieu, analisando como os mecanismos de hegemonia, disciplina e reprodução das desigualdades influenciam a organização da educação em contexto de privação de liberdade.
- Analisar o Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade no Sistema Prisional de Goiás (2024), examinando de que forma suas diretrizes e estratégias respondem aos desafios da efetivação do direito à educação no sistema prisional, especialmente no que se refere à organização da Educação de Jovens e Adultos, às condições de trabalho docente, à organização

pedagógica e às contradições existentes entre as garantias legais e sua materialização no contexto das unidades prisionais.

1.3 JUSTIFICATIVA

A educação constitui um direito humano fundamental e um dos principais instrumentos para a promoção da cidadania, da dignidade humana e da redução das desigualdades sociais. Entretanto, quando se trata das pessoas privadas de liberdade, a efetivação desse direito ainda se apresenta como um dos maiores desafios das políticas públicas brasileiras. Embora a Constituição de 1988, a LDB/1996, e a LEP/1984 e diversas normativas nacionais assegurem o acesso à educação no sistema prisional, observa-se um significativo distanciamento entre as garantias legais e as condições concretas de oferta da EJA nas unidades prisionais.

Apesar dos avanços normativos alcançados nas últimas décadas, a educação prisional ainda enfrenta desafios relacionados à precariedade das estruturas físicas, à insuficiência de recursos materiais, à ausência de currículos específicos para essa modalidade, às limitações dos Projetos Político-Pedagógicos e à descontinuidade das políticas educacionais. Soma-se a esse cenário a necessidade de valorização dos profissionais que atuam nas unidades prisionais, considerando que a qualidade da educação depende diretamente da garantia de condições dignas de trabalho, formação continuada, reconhecimento profissional e suporte institucional para o desenvolvimento das práticas pedagógicas.

A relevância científica desta pesquisa decorre da constatação de que a educação em contexto de privação de liberdade ainda ocupa espaço reduzido na produção acadêmica brasileira, especialmente quando analisada sob uma perspectiva histórica articulada às relações entre sistema penitenciário, políticas públicas e desenvolvimento regional. Embora existam estudos sobre a educação em espaços de privação de liberdade, permanece a necessidade de investigações que analisem, de forma integrada, a constituição histórica da EJA no sistema penitenciário goiano, seus fundamentos legais, suas condições de implementação e os desafios para a efetivação do direito à educação. Essa necessidade torna-se ainda mais relevante diante da condição de vulnerabilidade social e institucional da população privada de liberdade, cujas trajetórias são atravessadas por desigualdades, processos de marginalização e limitações no acesso a direitos fundamentais, evidenciando a necessidade de compreender a educação prisional não apenas como política

educacional, mas também como expressão das relações de poder, das desigualdades sociais e das disputas pela garantia de direitos.

Sob a perspectiva educacional, esta investigação busca contribuir para a ampliação do debate sobre a EJA como modalidade de ensino comprometida com a formação humana integral, reconhecendo que a escolarização das pessoas privadas de liberdade não deve limitar-se ao cumprimento de exigências legais ou administrativas. Ao contrário, deve constituir-se como prática educativa capaz de promover a autonomia, o pensamento crítico e o exercício da cidadania, em consonância com os princípios democráticos que orientam a educação brasileira.

Do ponto de vista teórico, a pesquisa fundamenta-se nas contribuições de Antonio Gramsci, Michel Foucault e Pierre Bourdieu, cujas reflexões permitem compreender o sistema penitenciário como expressão de relações históricas de poder, hegemonia, disciplinamento e reprodução das desigualdades sociais. Esses referenciais possibilitam analisar a educação prisional para além de sua dimensão normativa, evidenciando as tensões existentes entre a lógica punitiva que estrutura o cárcere e a perspectiva emancipatória que fundamenta o direito à educação.

A escolha do Estado de Goiás como recorte empírico também se justifica pela necessidade de produzir conhecimentos que contribuam para a compreensão das especificidades das políticas educacionais implementadas no sistema penitenciário estadual. Ao investigar sua trajetória histórica, pretende-se identificar avanços, limites e desafios que possam subsidiar a formulação e o aperfeiçoamento de políticas públicas voltadas à garantia do direito à educação das pessoas privadas de liberdade, fortalecendo ações que promovam maior articulação entre educação, justiça, cidadania e desenvolvimento regional.

Por fim, esta pesquisa justifica-se pelo compromisso com a defesa da educação como direito humano fundamental e como elemento indispensável para a construção de uma sociedade mais democrática e socialmente justa. Ao analisar a trajetória histórica da EJA no sistema penitenciário do Estado de Goiás, busca-se ampliar a produção científica sobre a temática, fortalecer as discussões acerca da efetivação dos direitos humanos e oferecer subsídios para a elaboração de políticas públicas educacionais capazes de transformar a educação prisional em uma prática efetivamente emancipatória, comprometida com a dignidade humana, a inclusão social e a redução das desigualdades historicamente produzidas.

1.4 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Este artigo está organizado em três seções, estruturadas de modo a estabelecer uma articulação entre a contextualização histórica do sistema penitenciário, a fundamentação teórica que sustenta a investigação e a análise da trajetória da EJA no sistema prisional do Estado de Goiás. Essa organização possibilita compreender o fenômeno investigado em sua complexidade, considerando as dimensões históricas, sociais, políticas e educacionais que permeiam a efetivação do direito à educação das pessoas privadas de liberdade.

A primeira seção apresenta uma abordagem histórica sobre a constituição do sistema penitenciário, contemplando a evolução das práticas punitivas, a organização do sistema prisional brasileiro e goiano, bem como os principais marcos legais relacionados à execução penal e à garantia do direito à educação em contexto de privação de liberdade.

A segunda seção reúne os referenciais teóricos que fundamentam a pesquisa, estabelecendo um diálogo entre as contribuições de Antonio Gramsci, Michel Foucault e Pierre Bourdieu. A partir desses autores, são discutidas as relações entre Estado, poder, hegemonia, disciplina, reprodução das desigualdades e educação, buscando compreender como essas categorias contribuem para uma análise crítica do sistema penitenciário e da Educação de Jovens e Adultos no contexto prisional.

A terceira seção dedica-se à análise das políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos no sistema penitenciário do Estado de Goiás, tomando como principal objeto de investigação o Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade no Sistema Prisional de Goiás (2024). A partir da análise documental desse instrumento, são examinadas suas diretrizes, objetivos e estratégias, bem como os avanços, limites e desafios para a efetivação do direito à educação das pessoas privadas de liberdade. Também são discutidas questões relacionadas às condições de oferta educacional, à valorização dos profissionais da educação, à organização pedagógica e às possibilidades de fortalecimento da EJA como instrumento de garantia de direitos, formação humana e desenvolvimento regional.

Ao longo da dissertação, a análise articula revisão bibliográfica, pesquisa documental e os referenciais teóricos adotados, buscando compreender a educação de privação de liberdade para além de sua dimensão normativa. Nessa perspectiva, o estudo procura contribuir para o aprofundamento das discussões sobre a efetivação do direito à educação no sistema penitenciário, evidenciando sua relevância para a

promoção da dignidade humana, da cidadania, da justiça social e do desenvolvimento regional.

2. ARTIGO 1: REVISÃO DE LITERATURA

HISTORICIDADE E ESTRUTURA DO SISTEMA PENITENCIÁRIO: UMA ANÁLISE HISTÓRICA EM DIFERENTES CONTEXTOS COM ÊNFASE NO CENÁRIO GOIANO

Dostoiewski Mariatt de Oliveira Champangnatte[1]
Hellen Souza Marques[2]

RESUMO

Com base em referenciais teóricos consolidados, o presente estudo fundamenta-se em uma revisão bibliográfica acerca da trajetória histórica do sistema prisional, com o objetivo de investigar a construção social da estrutura destinada ao cumprimento da pena decorrente da prática de crimes. Busca-se compreender a lógica que organiza o sistema penitenciário brasileiro e analisar o contexto do encarceramento no Estado de Goiás, à luz do Código Penal (CP/1940) e da Lei de Execução Penal (LEP/84), bem como de outras políticas públicas instituídas com a finalidade de atenuar as problemáticas identificadas. Trata-se de um campo de pesquisa historicamente negligenciado, por estar relacionado ao encarceramento em massa, que reflete e aprofunda as desigualdades sociais que, ao longo da história, conformaram a estrutura social do país.

Palavras-chave – Estado de Goiás. História Penitenciária. Sistema Prisional.

ABSTRACT

Based on established theoretical frameworks, this study is grounded in a bibliographic review of the historical trajectory of the prison system, aiming to investigate the social construction of the institutional structure designed to enforce criminal sentences. It seeks to understand the logic underlying the organization of the Brazilian prison system and to analyze the context of incarceration in the State of Goiás in light of the Brazilian Penal Code (1940) enforce criminal sentences. It seeks to understand the logic underlying the organization of the Brazilian prison system and to analyze the context of incarceration in the State of Goiás in light of the Brazilian Penal Code (1940), the Penal Execution Law (Law No. 7,210/1984), and other public policies established to address the challenges identified within the prison system. This research addresses a field that has historically received limited academic attention due to its association with mass incarceration, a phenomenon that reflects and reinforces the social inequalities that have shaped Brazilian society throughout its history.

[3] Professor no Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional da UNIALFA. Professor no Mestrado Acadêmico em Educação da UNIMAIS. Coordenador de Pesquisa Científica da FACINPRO. prof.tico@gmail.com
[4] Mestranda em Educação e Desenvolvimento Regional, Educação pelo Centro Universitário Alves Faria-UNIALFA, campus Perimetral Norte. Pesquisa sobre Educação e Desenvolvimento Regional. hellensouzamarques@gmail.com.

Keywords: Prison History; Prison System; State of Goiás.

2.1 INTRODUÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO REGIONAL

Nesta pesquisa, será analisado um panorama histórico acerca do cumprimento da pena, com o objetivo de refletir sobre as políticas públicas implementadas ao longo do tempo no âmbito do sistema penitenciário. Busca-se, ainda, discutir a finalidade da execução penal, bem como realizar um levantamento de produções científicas de teóricos que investigaram a temática em questão. Trata-se de uma pesquisa inserida no Mestrado Profissional da Linha de Pesquisa de Educação e Desenvolvimento Regional do Centro Universitário Alves Faria-UNIALFA, campus Perimetral Norte na cidade de Goiânia em Goiás.

Embora os estabelecimentos prisionais sejam de responsabilidade estatal e destinados ao cumprimento de penas privativas de liberdade, conforme o Código Penal Brasileiro, este trabalho propõe uma reflexão mais profunda. Por meio de um levantamento documental e bibliográfico de natureza qualitativa, a pesquisa analisa a construção social das prisões no Brasil e os seus desdobramentos específicos no contexto de Goiás com abordagem do Materialismo Histórico-dialético para compreender a lógica brasileira do sistema punitivo.

Segundo Jesus, Silva e Silva (2024), a política criminal contemporânea apresenta uma visão limitada dos conflitos sociais, ao considerar a prisão como principal estratégia de resolução. Nesse contexto, observa-se a transição do Estado-providência para o Estado penal, marcada pela criminalização da pobreza e pela representação dos grupos vulneráveis como ameaças à ordem social.

> À lógica punitiva neoliberal traz, para o Brasil, o encarceramento como instituição de controle social hegemônica para lidar com as populações indesejáveis ao sistema capitalista.Dessa forma, constatasse que o crescimento exponencial da população carcerária brasileira coincide com o processo global de utilizar a pena de prisão como a forma principal de punir os rotulados com criminosos. (Cavalcanti; Gonçalves, 2011, p. 135).

O ponto de partida da presente reflexão situa-se na realidade brasileira, marcada por índices de criminalidade associados a processos históricos de exclusão social e à persistência do racismo estrutural na formação do país. Tal conjuntura contribui para a compreensão de que determinadas práticas de desobediência civil podem emergir como formas de contestação a um sistema que reproduz desigualdades e injustiças sociais.

> O racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo

> “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. O racismo é parte de um processo social que ocorre “pelas costas dos indivíduos e lhes parece legado pela tradição”. Nesse caso, além de medidas que coíbam o racismo individual e institucionalmente, torna-se imperativo refletir sobre mudanças profundas nas relações sociais, políticas e econômicas (Almeida, 2019, p. 33).

Pelo fato de o Brasil ter vivenciado um regime escravista que perdurou por mais de 300 anos, sem a implementação de políticas públicas que possibilitassem à população negra a sua reinserção na sociedade como sujeitos de direitos, instauraram-se profundas consequências sociais, culturais, políticas e econômicas no país.

Nesse contexto, o racismo constitui uma dimensão estrutural da sociedade brasileira, atravessando as relações sociais e contribuindo historicamente para a manutenção de desigualdades que limitam o acesso da população negra a direitos e oportunidades. Embora pessoas pretas e pardas constituam a maioria da população brasileira, sua presença no sistema prisional ocorre de forma desproporcional, evidenciando que o encarceramento dessa população não pode ser explicado apenas por sua composição demográfica, mas deve ser compreendido à luz das desigualdades sociais e raciais e dos processos de seletividade penal que historicamente caracterizam o sistema de justiça criminal brasileiro.

A realidade se insere em um cenário de encarceramento em massa, no qual o Brasil figura entre os países com as maiores populações prisionais do mundo, conforme dados oficiais e discussões apresentadas no Plano Nacional para o Enfrentamento do Estado de Coisas Inconstitucional nas Prisões Brasileiras (Brasil, 2025), reforçando a necessidade de compreender o sistema penitenciário para além da execução da pena e de considerar as condições históricas, sociais e raciais que atravessam a garantia de direitos fundamentais às pessoas privadas de liberdade, segundo o ministro do Supremo Tribunal Federal, Luís Roberto Barroso (2025).

Em 2004, foi instituído o INFOPEN, (Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias) que consiste em um sistema de informações estatísticas destinado à coleta, sistematização e divulgação de dados sobre o sistema penitenciário brasileiro. A partir desse banco de dados, mantido pelo governo federal, é possível acessar informações relativas à composição e às condições da população privada de liberdade, tais como quantitativo total, faixa etária, raça/cor, escolaridade, gênero e distribuição regional, entre outras categorias.

Esses dados evidenciam, de forma significativa, a dimensão da desigualdade racial no âmbito prisional, destacando que mais de 70% da população carcerária é composta por pessoas negras, o que reforça a necessidade de análise crítica acerca das relações entre sistema penal, exclusão social e racismo estrutural.

> Uma prova de que crime continua a ser imputado a cor está nas muitas evocações de 'perfil racial' em nosso tempo. É fato que é possível se tornar alvo da polícia por nenhuma outra razão além da cor da pele. Departamentos de polícia em grandes áreas urbanas admitiram a existência de procedimentos formais destinados a maximizar o número de afro-americanos e latinos detidos –mesmo na ausência de causa provável. (Davis, 2018, p.32-33).

Tal realidade deve ser compreendida em um panorama mais abrangente. De acordo com o Relatório de Inspeções dos Estabelecimentos Prisionais do Estado de Goiás, publicado pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ) em 2023, o sistema prisional goiano registrava aproximadamente 26.108 pessoas negras sob custódia, no que tange ao total apresentava uma população prisional com 26.789 pessoas, sendo 25.435 homens e 1.354 mulheres. Nesse universo, observa-se a predominância de indivíduos autodeclarados pretos e pardos, evidenciando a permanência de desigualdades raciais de caráter estrutural no contexto do encarceramento (CNJ, 2023).

A Polícia Penal do Estado de Goiás publicou, em 2024, o relatório de ações da Diretoria-Geral, considerando as propostas de melhorias apresentadas pelo CNJ durante inspeções realizadas nos estabelecimentos prisionais do estado, em razão da superlotação para que houvesse reversão da problemática. Nesse contexto, foram apresentadas diversas obras em construção com o objetivo de ampliar o número de vagas, configurando-se como medidas paliativas, cujos efeitos são limitados no sistema penitenciário, uma vez que não enfrentam suas causas estruturais para haver justiça social.

2.2 A INSTITUIÇÃO PRISIONAL EM PERSPECTIVA HISTÓRICA BRASILEIRA

Durante o processo de colonização, a invasão europeia assumiu não apenas um caráter exploratório, mas também punitivo, uma vez que servia para isolar da Europa aqueles que haviam descumprido a ordem vigente nos países colonizadores, sendo enviados à América como forma de cumprimento de pena, prática conhecida como degredo (Fausto, 2009). Ressalta-se que também eram aplicadas punições como a pena de morte, castigos físicos, desonra e perda de bens.

Sob a influência da corrente filosófica iluminista, a família real portuguesa introduziu os ideais das Luzes no sistema punitivo brasileiro, que passou a adotar, sobretudo para os indivíduos brancos, uma concepção de punição voltada à reintegração do condenado à sociedade. No entanto, para a população negra, permaneciam práticas punitivas marcadas por torturas e tratamentos indignos.

No século XIX, o Código Penal de 1890 mudou o regime de pena e inovou seus atributos, segundo Machado, Souza e Souza (2013, p. 203):

> No Brasil, foi a partir do século XIX que se deu início ao surgimento de prisões com celas individuais e oficinas de trabalho, bem como arquitetura própria para a pena de prisão. O Código Penal de 1890 possibilitou o estabelecimento de novas modalidades de prisão, considerando que não mais haveria penas perpétuas ou coletivas, limitando-se às penas restritivas de liberdade individual, com penalidade máxima de trinta anos, bem como prisão celular, reclusão, prisão com trabalho obrigatório e prisão disciplinar.

O objetivo era que o detento, após o cumprimento da pena, pudesse se reintegrar à sociedade, de modo a não reincidir nos crimes anteriormente cometidos. Em 1935, foi criado o Código Penitenciário da República, constituindo a primeira legislação a resguardar, de forma sistematizada, os direitos do indivíduo encarcerado. No entanto, a segurança pública permanecia em situação caótica. Em 1940, foi instituído o Código Penal, estabelecendo um arcabouço jurídico destinado à tipificação das condutas ilícitas e à definição das penas correspondentes a cada crime.

Para Pinto (2023), durante a ditadura civil-militar (1964–1985), a prisão foi utilizada como instrumento de silenciamento, constituindo-se em um mecanismo de repressão, tortura e disciplinamento dos corpos, com vistas ao controle social, político, psicológico e físico dos indivíduos, o que evidencia o agravamento de um sistema carcerário pulverizado.

> Inicialmente era comum nos cáceres brasileirosa mistura de “presos politicos” com “presos comuns”, principalmente quando o processo judicial dos primeiros avançada para a condenação e consequentemente para o cumprimento de pena o que ocorria em presídios já existentes no país. Esse convivio levou para dentro das prisõe, não apenas informações sobre a organização dos presos politicos mas também o horror das práticas de tortura a que eram submetidos durante e após o ato da prisão. (Pinto, 2023 p. 200).

A herança de uma sociedade que não responsabilizou os agentes da ditadura contribuiu para a ausência de conscientização acerca dos perigos do autoritarismo e das ameaças de cunho fascista. Esse cenário reflete-se na militarização presente na educação e na ocupação de cargos políticos por militares no período pós-ditadura civil militar, frequentemente apresentada como solução para crises políticas, o que acaba por postergar o processo de redemocratização brasileira.

A década de 1980 representa um marco na história do sistema penitenciário brasileiro, especialmente com a promulgação da Lei de Execução Penal, em 1984, fundamentada nos princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos, ao incorporar uma perspectiva mais humanizada no tratamento das pessoas privadas de liberdade e ao prever a ressocialização como finalidade da pena. Posteriormente, a Constituição Federal de 1988 consolidou esse avanço ao assegurar a dignidade da pessoa humana e a garantia de direitos iguais para todos os cidadãos (Organização das Nações Unidas, 1948; Brasil, 1984; 1988).

Na perspectiva do penalista Guilherme de Souza Nucci (2014, p.716), o Estado negligencia as regulamentações jurídicas.

> O Estado tem dado pouca atenção ao sistema carcerário, nas últimas décadas, deixando de lado a necessária humanização do cumprimento da pena, em especial no tocante à privativa de liberdade, permitindo que muitos presídios se tenham transformado em autênticas masmorras, bem distantes do respeito à integridade física e moral dos presos, direito constitucionalmente imposto.

Nesse contexto, as normativas mostram-se insuficientes para sanar as problemáticas carcerárias. A crise do sistema prisional brasileiro revela, assim, uma contradição fundamental: o Estado, que deveria atuar como garantidor de direitos, figura também como agente violador, ao submeter indivíduos a condições degradantes e incompatíveis com a ordem jurídica vigente. Ao desrespeitar as próprias normas constitucionais e os tratados internacionais de direitos humanos dos quais é signatário, o Estado acaba por reproduzir práticas que podem ser compreendidas como formas institucionais de violência, evidenciando que, ao não cumprir a lei, torna-se ele próprio um dos principais responsáveis pela produção de ilegalidades.

2.3 A TRAJETÓRIA DO SISTEMA PRISIONAL EM GOIÁS: ORIGENS, REFORMAS E PERMANÊNCIAS

Com base em fonte oficial da Polícia Penal, conforme o relatório de 2025, a história da Casa de Detenção do Estado de Goiás teve início em 1726, no arraial de Sant’Ana, conhecido como Minas dos Goyazes, pertencente à Capitania de São Paulo, local que atualmente corresponde à Cidade de Goiás. Por volta de 1733 tivemos a cadeia pública da cidade de Pirenópolis, que funcionou até 1999, a qual foi tombada e hoje é museu aberto à visitação, conforme apontado por Eudes Ferreira (2018) e Wesley Ferreira (2018).

No governo do presidente de Jânio Quadros, foi criado o Centro de Atividades Industriais do Estado de Goiás (CEPAIGO) pelo governador de Goiás Mauro Borges, com o objetivo de promover a profissionalização aos detentos na região de Aparecida de Goiânia. No ano de 1985, o CEPAIGO foi ampliado com a implantação do pavilhão feminino. A partir de 1999, a Agência Goiana do Sistema Prisional (AGESP) passou a criar estabelecimentos penais no interior do estado e extinguiu o CEPAIGO, que foi transformado no Centro Penitenciário Coronel Odenir Guimarães em 2002. A denominação constitui em uma homenagem ao coronel indicado por Pedro Ludovico na década de 1930, o qual foi recomendado pelo então presidente da República, Getúlio Vargas, para assumir o cargo de primeiro governador da capital, na cidade de Goiânia. Tal reconhecimento deve-se aos relevantes serviços prestados à segurança pública do estado de Goiás de acordo com Eudes Ferreira (2018) e Wesley Ferreira (2018).

O presídio feminino foi inaugurado no CEPAIGO em 1985, mas em março de 2002 foi renomeado para homenagear à jornalista e advogada goiana Consuelo Nasser (1938-2002), como forma de valorizar a luta das mulheres, e se tornou Penitenciária Feminina Consuelo Nasser.

Em conformidade com o Relatório de Ações da Diretoria-Geral da Polícia Penal do Estado de Goiás, publicado em 2024, o Estado possui 80 unidades prisionais regionais, 2 unidades prisionais estaduais, 3 unidades prisionais especiais, 2 unidades prisionais para Comunidade LGBTQIA+. A regional com o maior número de apenados é a de Aparecida de Goiânia, com cerca de 5.408 pessoas, e a unidade com mais encarcerados é o Centro Penitenciário Coronel Odenir Guimarães.

Faz-se necessária a implementação de mudanças estruturais no Estado, por meio de investimentos em políticas públicas capazes de fortalecer sua atuação na gestão da segurança pública, pautando-se nos princípios da igualdade e da justiça social para que não haja reincidência dos crimes cometidos. Tais políticas devem ter como fundamento estudos de caráter científico, a fim de promover a transformação da gestão do sistema de justiça vigente, de modo que a dignidade da pessoa humana se constitua como prioridade, em detrimento da lógica centrada na acumulação de capital.

2.4 PANORAMA HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PRISIONAL NO ESTADO DE GOIÁS

O ponto de partida para a compreensão dessa modalidade perpassa as

práticas da Educação de Jovens e Adultos em Goiás, inicialmente marcadas por experiências e registros que permitem entender a construção histórica dessa forma de ensino. Tal processo foi impulsionado pelas lutas de movimentos sociais, especialmente nas décadas de 1960 e 1970, em articulação com instituições de ensino e pesquisa, como a Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO) e sediado pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG), contando ainda com o apoio da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia (SME Goiânia), da Secretaria Estadual de Educação, Cultura e Esporte (Seduce) e da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED)(Nunes; Silva, 2016).

Essa ação foi forte influência das contribuições pedagógicas de Paulo Freire, especialmente a partir das experiências de alfabetização popular desenvolvidas na década de 1960. Freire compreendia a educação como prática libertadora, voltada não apenas ao ensino da leitura e da escrita, mas também à formação crítica dos sujeitos e à conscientização acerca da realidade social. Seu método de alfabetização valorizava os saberes e as experiências de vida dos educandos, reconhecendo-os como sujeitos históricos capazes de transformar o mundo em que vivem. Nesse contexto, as propostas freireanas contribuíram significativamente para a consolidação da educação destinada aos jovens e adultos excluídos do processo escolar regular, influenciando posteriormente a estruturação da EJA como modalidade da educação básica no Brasil. Conforme afirma Freire, “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (Freire, 1989, p. 9), evidenciando que o processo educativo deve partir da realidade concreta dos educandos e de suas vivências sociais.

A institucionalização da EJA no sistema prisional goiano apresenta como marco inicial estadual de Goiás por meio da criação de unidades escolares específicas voltadas ao atendimento da população privada de liberdade. Nesse contexto, destaca-se a implantação do Colégio Estadual Dona Lourdes Estivalete Teixeira, no município de Aparecida de Goiânia, instalado nas dependências do então presídio local na década de 90, atualmente denominado Penitenciária Coronel Odenir Guimarães.

Tal iniciativa representou um avanço significativo na consolidação do direito à educação no âmbito prisional, ao estruturar uma oferta regular e sistematizada de ensino. A referida instituição encontra-se devidamente autorizada a ofertar a 2ª etapa do Ensino Fundamental e a 3ª etapa do Ensino Médio, contemplando não apenas os

custodiados da unidade onde está inserida, mas também os internos do Presídio Feminino Consuelo Nasser.

Dessa forma, a implementação dessa escola evidencia o reconhecimento da educação como instrumento fundamental no processo de ressocialização, ao possibilitar o acesso ao conhecimento formal e à construção de novas perspectivas de vida para os sujeitos em privação de liberdade.

No ano de 2005, o estado de Goiás instituiu o projeto denominado “Educando para a Liberdade”, formalizado por meio do convênio nº 073/2005, firmado entre o Ministério da Educação, o Ministério da Justiça e a UNESCO. Tal iniciativa teve como finalidade viabilizar a implementação de ações educativas no interior das unidades prisionais goianas, promovendo o acesso à escolarização para pessoas privadas de liberdade.

O projeto estabeleceu a oferta da Educação Básica na modalidade EJA, especificamente no nível do Ensino Fundamental – 1º segmento (1º ao 5º ano), contemplando, inicialmente, 26 unidades prisionais indicadas pela então Agência Goiana do Sistema Prisional. Essa proposta representou um passo importante na consolidação de políticas públicas voltadas à garantia do direito à educação no contexto prisional.

De acordo com o Plano Estadual de Educação nas Prisões de Goiás (PEEPG, 2012), a implementação inicial da EJA ocorreu por meio da expansão dessa modalidade para diferentes unidades prisionais do estado, ainda que de forma incipiente. Nesse primeiro momento, as atividades educacionais funcionavam como extensões de salas de aula vinculadas a instituições escolares já autorizadas a ofertar a EJA. As experiências pioneiras desse modelo foram registradas nos municípios de Catalão e Rio Verde, marcando o início da interiorização da educação prisional em Goiás.

A expansão da oferta educacional no sistema prisional goiano ocorreu de maneira progressiva, intensificando-se a partir de 2012, conforme apontado pelo PEEPG. Nesse período, já se registrava a presença de ações educativas em 33 unidades prisionais distribuídas em diversos municípios do estado, entre eles Abadiânia, Alexânia, Anápolis, Aparecida de Goiânia, Bela Vista de Goiás, Caldas Novas, Catalão, Cidade Ocidental, Corumbá de Goiás, Cristalina, Formosa, Goianésia, Goiás, Goiatuba, Guapó, Hidrolândia, Iporá, Itumbiara, Ipameri, Jaraguá, Jussara, Nerópolis, Niquelândia, Palmeiras, Piracanjuba, Piranhas, Porangatu, Posse,

Quirinópolis, São Miguel do Araguaia, Senador Canedo, Uruaçu e Trindade.

Destaca-se que, em alguns desses municípios, como Bela Vista de Goiás, Caldas Novas e Jussara, a execução das atividades educacionais contou com a participação das Secretarias Municipais de Educação, evidenciando a articulação entre diferentes esferas administrativas. Ao todo, aproximadamente 726 pessoas privadas de liberdade foram atendidas por essas iniciativas em 2012, o que demonstra um avanço significativo na ampliação do acesso à educação no contexto prisional, ainda que marcado por desafios estruturais e organizacionais.

No âmbito das políticas educacionais direcionadas ao sistema prisional em nível nacional, que repercutem no desenvolvimento regional de Goiás, instituiu-se, em 2002, o Exame Nacional do Ensino Médio para Pessoas Privadas de Liberdade (ENEM PPL), configurando-se como um relevante instrumento de efetivação do direito à educação no contexto do cárcere. Essa iniciativa evidencia a articulação entre o ordenamento jurídico e as políticas públicas educacionais, ao assegurar às pessoas em privação de liberdade o acesso a oportunidades formativas que contribuem para o processo de reintegração social, bem como para a ampliação das possibilidades de inserção no mundo do trabalho.

Em 2025, obtivemos como política pública federal o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) passou a assegurar a certificação de conclusão do Ensino Médio aos participantes que alcançarem desempenho mínimo de 450 pontos em cada área do conhecimento e 500 pontos na redação. A obtenção desse certificado implica, ainda, a possibilidade de remição de até 100 dias de pena, direito igualmente estendido aos apenados que já possuíam a conclusão dessa etapa de ensino, reforçando o papel da educação como instrumento de reconhecimento de saberes e de promoção de direitos no contexto prisional.

No ano de 2025, registrou número recorde de 173.104 pessoas privadas de liberdade inscritas, evidenciando a expansão da participação desse público nas políticas nacionais de certificação educacional (BRASIL, 2025). No caso do Exame Nacional do Ensino Médio para Pessoas Privadas de Liberdade (ENEM PPL), observa-se também expressivo crescimento da participação: em 2012, foram registradas 23.665 inscrições em todo o país, enquanto, em 2025, o número alcançou 97.016 participantes inscritos (BRASIL, 2012; BRASIL, 2025). Esse crescimento demonstra a ampliação da participação das pessoas privadas de liberdade em avaliações educacionais nacionais e reforça a educação como instrumento de

garantia de direitos, certificação, continuidade dos estudos e acesso ao ensino superior. Além disso, a aprovação em exames educacionais pode produzir efeitos no âmbito da execução penal, uma vez que a legislação e a jurisprudência reconhecem a possibilidade de remição da pena pelo estudo e pela aprovação em exames, observados os critérios estabelecidos pela legislação e pelas normas do Conselho Nacional de Justiça. número recorde de 173.104 pessoas privadas de liberdade inscritas, evidenciando a expansão da participação desse público nas políticas nacionais de certificação educacional (BRASIL, 2025). No caso do Exame Nacional do Ensino Médio para Pessoas Privadas de Liberdade (ENEM PPL), observa-se também expressivo crescimento da participação: em 2012, foram registradas 23.665 inscrições em todo o país, enquanto, em 2025, o número alcançou 97.016 participantes inscritos (BRASIL, 2012; BRASIL, 2025).

Esse crescimento demonstra a ampliação da participação das pessoas privadas de liberdade em avaliações educacionais nacionais e reforça a educação como instrumento de garantia de direitos, certificação, continuidade dos estudos e acesso ao ensino superior. Além disso, a aprovação em exames educacionais pode produzir efeitos no âmbito da execução penal, uma vez que a legislação e a jurisprudência reconhecem a possibilidade de remição da pena pelo estudo e pela aprovação em exames, observados os critérios estabelecidos pela legislação e pelas normas do Conselho Nacional de Justiça.

É necessária uma educação comprometida com o desenvolvimento da capacidade crítica e criativa da pessoa privada de liberdade, evidenciando as possibilidades de escolha e a relevância dessas decisões para sua trajetória de vida e para a sociedade após o cumprimento da pena. Não obstante as considerações apresentadas, ainda há um longo caminho a ser percorrido no aprimoramento das políticas públicas, de modo que se efetivem como reais conquistas sociais. Cabe destacar, ademais, que a efetivação dos direitos demanda mobilização e luta social, a fim de que se concretizem avanços que contemplem, sobretudo, os grupos mais vulneráveis e historicamente invisibilizados pelas ações estatais.

2.5 CONCLUSÃO

A expansão e o aprimoramento da EJA, sobretudo no âmbito do sistema prisional, configuram-se como ações essenciais para a garantia de direitos e para a edificação de uma sociedade mais equânime. Portanto, a ausência de formação para

a vida adulta mantém esses sujeitos estão à margem das oportunidades de participação nos processos de desenvolvimento regional e nacional, os quais, demandam educação, formação e qualificação para o trabalho, favorecendo, assim, a reincidência na criminalidade.

Nessa perspectiva, faz-se necessária a implementação de transformações estruturais por parte do Estado, alicerçadas em investimentos contínuos em políticas públicas que fortaleçam sua atuação na área da segurança pública, orientando-se pelos princípios da equidade e da justiça social. No contexto do sistema prisional, a EJA assume uma função estratégica ao viabilizar o acesso à escolarização e à formação cidadã de indivíduos historicamente excluídos dos espaços formais de ensino, contribuindo, desse modo, para os processos de reinserção social.

Para que essa política se efetive de maneira consistente, torna-se imprescindível que sua organização e implementação estejam ancoradas em estudos de base científica e em diagnósticos que considerem as especificidades do público atendido. Tal direcionamento possibilita a ressignificação de práticas e concepções ainda permeadas por perspectivas punitivistas, favorecendo a construção de uma abordagem educacional orientada pela garantia de direitos e pela promoção da dignidade humana.

Dessa forma, a efetivação de um modelo de gestão no sistema de justiça que tenha como eixo central a dignidade da pessoa humana pressupõe o rompimento com perspectivas restritas à lógica econômica. A educação no contexto prisional, quando compreendida para além dos limites físicos das grades, assume uma perspectiva que ultrapassa a mera transmissão de conteúdos, configurando-se como prática social voltada à emancipação dos sujeitos. Nessa direção, a EJA passa a ser concebida como um instrumento de formação crítica, capaz de promover a autonomia, a consciência social e o reconhecimento dos indivíduos enquanto sujeitos de direitos.

Sob essa ótica, a educação emancipatória no sistema prisional não se restringe ao cumprimento de uma política pública, mas se estabelece como um processo formativo que possibilita a ressignificação de trajetórias de vida, contribuindo para a reconstrução de identidades e para o fortalecimento da cidadania. Assim, ao ir além das grades, a educação se consolida como prática transformadora, orientada pela valorização da dignidade humana e pela superação das desigualdades historicamente produzidas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen Livros, 2019.

BARATTA, Alessandro. **Criminologia crítica e crítica do direito penal: introdução à sociologia do direito penal.** Bologna: Il Mulino, 1982.

BARROSO, Luís Roberto. **Plano Nacional para o enfrentamento do estado de coisas inconstitucional nas Prisões Brasileiras.** Brasília, DF: Supremo Tribunal Federal, 2025.

BRASIL. **Código Penal.** Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Disponível em: http://www.planalto.gov.br. Acesso em: 9 de janeiro de 2026.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988.

BRASIL. **Lei de Execução Penal.** Lei nº 7210 de 11 de julho de 1984.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/SEF, 2017.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN). **INFOPEN – Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias**. Disponível em: https://www.gov.br/depen/pt-br/sisdepen. Acesso em: 3 abr. 2026.

CAVALCANTI, Rosane M. Reis; GONÇALVES, Vanessa Chiari. **O sistema penitenciário brasileiro e a gestão da exclusão: reflexões sobre a lógica punitiva neoliberal.** In: SANTOS, André Leonardo Copetti; FLORES, Nilton César (Org.). Direito, Política e Cidadania. Ijuí: Editora Unijuí, 2011.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. CNJ 20 Anos: Principais Resoluções. *Revista CNJ*, Brasília, v. 9, n. 1, p. 241–261, 2025. DOI:10.54829/revistacnj.v9i1.882. Disponível em: https://www.cnj.jus.br/ojs/revista-cnj/article/view/882.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Relatório de inspeções: estabelecimentos prisionais do Estado de Goiás**. Brasília, DF: CNJ, 2023. Disponível em: https://www.cnj.jus.br/ojs/revista-cnj/article/view/882. Acesso em: 15 nov. 2025.

DAVIS, Angela. **Estarão as prisões obsoletas?** Rio de Janeiro: Difel, 2018.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 13. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

FERREIRA, Eudes Paulo dos Santos; FERREIRA, Wesley Frederico. **Sistema carcerário em Goiás e a Lei de Execução Penal**. Goiânia: Comando da Academia

da Polícia Militar de Goiás (CAPM), maio de 2018.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão.** Trad. Lígia M. Ponde Vassalo. Petrópolis: Vozes, 1999.

FREIRE, Paulo. A Importância do Ato de Ler. São Paulo: Cortez, 1989.

GOIÁS. **Conselho Nacional do Ministério Público**. Relatório de Visitas Prisionais 2018. Disponível em: http://www.cnmp.mp.br/portal/images/Relatorio-de-VisitasGO.pdf. Acesso em 10 jan. 2026.

GOIÁS. **Conselho Nacional do Ministério Público**. Relatório de Visitas Prisionais 2018. Disponível em https://www.policiapenal.go.gov.br/noticias-da-dgap/policia-penal-publica-seu-relatorio-integrado-de-gestao.html.pdf. Acesso em 10 jan. 2026.

GOIÁS. **Plano Estadual de Educação nas Prisões de Goiás**. Goiânia, GO, 2015.Disponível em: http://depen.gov.br/DEPEN/dirpp/cgpc/acoes-deeducacao/peep2015finalgo.pdf. Acesso em: 10 jan. 2026.

GOIÁS. **Plano Estadual de Educação nas Prisões de Goiás**. **2008-2017**. Goiânia: Secretaria Estadual de Educação, 2008. Disponível em:http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pee/gopee.pdf.Acesso em: Acesso em: 10 jan. 2026.

GOIÁS. **Plano Estadual de Educação nas Prisões de Goiás**. **2021**. Goiânia: Secretaria Estadual de Educação, 2008. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pee/gopee.pdf. Acesso em: 10 jan. 2026.

GOIÁS. **Projeto Educando para a Liberdade**. Goiânia: Secretaria de Estado da Educação, 2005.

JESUS, Edna Maria de; SILVA, Marillya Kassandra Rodrigues da; SILVA, Thaiênny Gonçalves. **Educação de pessoas privadas de liberdade na perspectiva inclusiva em Goiás: do direito à ressocialização.** Revista Impacto, Porangatu, v. 1, n. 1, p. 15-29, jan./jun. 2024.

MACHADO, A. B.; SOUZA, A. P. R.; SOUZA, M. C. **Sistema penitenciário brasileiro: origem, atualidade e exemplos funcionais.** Revista do Curso de Direito, [s. l.], v. 10, n. 10, p. 201-212, 31 dez. 2013. Disponível em: https://doi.org/10.15603/2176-1094/rcd.v10n10 p201-212. Acesso em: 14 jan. 2026.

NUCCI, Guilherme de Souza. **Manual de processo penal e execução penal.**11. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2014.

NUNES, Luana Rodrigues; SILVA, Bruna Lorrany; SILVA, Danielly Cardoso. **A educação de jovens e adultos em Goiás revelada por documentos e pela memória dos sujeitos envolvidos.** Anais Eletrônicos, Goiás, v. 11, n. 3, p. 859–878, 2016. ISSN 2238-7609.

OLIVEIRA, Hilderline Câmara de. **A falência da política carcerária brasileira.**In:

JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 3., 2007, São Luís.Anais [...]. São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2007.

PINTO, Andréa Alves. **Os cárceres durante a ditadura militar e na atualidade: paralelos e distinções sobre as práticas de tortura no Brasil.** Revista Histórias Públicas, v. 1, n. 2, p. 196–218, 2023. Disponível em: https://revista.uemg.br/index.php/historiaspublicas/article/view/7787. Acesso em: 15 abr. 2026.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Paris: ONU, 1948. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos. Acesso em: 15 abr. 2026.

3. ARTIGO 2: REVISÃO DE LITERATURA

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM CONTEXTO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: UMA ANÁLISE DO SISTEMA PENITENCIÁRIO BRASILEIRO SOB A PERSPECTIVA DE GRAMSCI, FOUCAULT E BOURDIEU

Dostoiewski Mariatt de Oliveira Champangnatte[3]
Hellen Souza Marques[4]

RESUMO

Com base em referenciais teóricos consolidados, o presente estudo fundamenta-se em uma revisão bibliográfica acerca do sistema penitenciário e da educação em contexto de privação de liberdade, com o objetivo de analisar a estrutura do sistema penal brasileiro no que se refere ao cumprimento das penas privativas de liberdade e às práticas educativas desenvolvidas no cárcere. A discussão estrutura-se, inicialmente, a partir das contribuições de Antonio Gramsci (2000), sobre hegemonia e Estado, avançando para a análise dos dispositivos disciplinares em Michel Foucault (1999) e, por fim, integrando a perspectiva de Pierre Bourdieu (1998), acerca da dominação simbólica e da reprodução das desigualdades sociais. Busca-se, por meio desse percurso teórico, compreender a lógica que organiza o sistema penitenciário brasileiro, bem como refletir sobre o papel da Educação de Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade enquanto possibilidade de garantia de direitos, formação crítica e reinserção social. Trata-se de um campo de pesquisa historicamente marginalizado, associado a grupos socialmente vulnerabilizados, o que evidencia desigualdades produzidas por práticas institucionais marcadas pela violência, pelo controle social e pela exclusão educacional.

Palavras-chave – Aparato Punitivo. Bourdieu. EJA. Encarceramento em massa. Foucault.

ABSTRACT

Based on established theoretical frameworks, this study is grounded in a bibliographic review of the prison system and education in contexts of deprivation of liberty, aiming to analyze the structure of the Brazilian penal system regarding the enforcement of custodial sentences and the educational practices developed within prisons. The discussion is initially based on Antonio Gramsci's contributions concerning hegemony and the State, followed by Michel Foucault's analysis of disciplinary mechanisms, and finally incorporates Pierre Bourdieu's perspective on symbolic domination and the reproduction of social inequalities. Through this theoretical framework, the study seeks to understand the logic underlying the organization of the Brazilian prison system and to reflect on the role of

[3] Professor no Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional da UNIALFA. Professor no Mestrado Acadêmico em Educação da UNIMAIS. Coordenador de Pesquisa Científica da FACINPRO. prof.tico@gmail.com
[4] Mestranda em Educação e Desenvolvimento Regional, Educação pelo Centro Universitário Alves Faria-UNIALFA, campus Perimetral Norte. Pesquisa sobre Educação e Desenvolvimento Regional. hellensouzamarques@gmail.com.

Youth and Adult Education (YAE) for individuals deprived of liberty as a means of guaranteeing rights, promoting critical education, and fostering social reintegration. This is a field of research that has historically been marginalized due to its association with socially vulnerable groups, highlighting inequalities produced by institutional practices characterized by violence, social control, and educational exclusion.

Keywords: Punitive System. Mass Incarceration. Gramsci. Foucault. Bourdieu. Youth and Adult Education (YAE).

3.1 INTRODUÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO

Nesta pesquisa, analisam-se referenciais teóricos acerca do encarceramento, com o objetivo de refletir sobre o funcionamento e as relações historicamente constituídas no sistema penitenciário brasileiro. Busca-se, ainda, discutir a execução penal e realizar um levantamento da produção científica de autores que investigam a temática em questão. Trata-se de uma pesquisa desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional, vinculada à linha de pesquisa Educação e Desenvolvimento Regional do Centro Universitário Alves Faria (UNIALFA), campus Perimetral Norte, localizado em Goiânia, Goiás.

A presente pesquisa propõe uma análise da complexidade que envolve o sistema penitenciário brasileiro e a educação em contexto de privação de liberdade. Apesar das constantes críticas direcionadas ao encarceramento, esse modelo permanece amplamente legitimado socialmente, sendo frequentemente compreendido como a única resposta às questões relacionadas à criminalidade.

Nesse cenário, a Educação de Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade configura-se como importante instrumento de garantia de direitos e de formação humana, de modo que quem esteja privado de liberdade possa ter acesso à escolarização e à construção de novas perspectivas sociais. Entretanto, a efetivação dessas práticas educativas ocorre em meio às contradições e limitações impostas pelo próprio ambiente prisional, marcado por processos de exclusão, vigilância e desigualdade social. Dessa forma, torna-se necessário refletir sobre os desafios da implementação de políticas educacionais no cárcere, bem como sobre as alternativas de construção de práticas educativas comprometidas com a formação crítica e a reinserção social.

O presente trabalho organiza-se em três momentos. No primeiro, discute-se o papel do Estado como responsável pela execução penal. Para tanto, recorre-se ao conceito de hegemonia, desenvolvido por Antonio Gramsci em *Cadernos do Cárcere*

(2000), obra inserida na tradição do materialismo histórico, com ênfase na dimensão cultural e política das relações de poder, a fim de compreender os mecanismos de legitimação do encarceramento. Em seguida, aborda-se a sociedade civil como instância que contribui para a reprodução das desigualdades sociais e para a manutenção de privilégios. Por fim, mobiliza-se o conceito de subalternidade para analisar a condição dos custodiados que compõem a população carcerária.

Segundo a perspectiva gramsciana, a hegemonia corresponde à capacidade de uma classe dominante exercer direção política e cultural sobre a sociedade por meio do consenso. Nesse sentido, o encarceramento em massa pode ser interpretado não apenas como mecanismo de repressão, mas também como prática social legitimada por discursos que naturalizam a punição, insalubridade e invisibilizam suas determinações históricas e sociais.

Na etapa subsequente, aprofunda-se a análise dos estabelecimentos prisionais enquanto campo empírico deste estudo. Para tanto, recorre-se a Michel Foucault, especialmente à obra *Vigiar e Punir* (1999), a fim de historicizar as formas de controle presentes na prisão moderna. Inserido no campo do pós-estruturalismo, o autor problematiza os modos de exercício do poder na modernidade, evidenciando que o sistema prisional se configura como dispositivo disciplinar voltado à vigilância e à normalização dos corpos.

Por fim, para compreender as relações sociais presentes no contexto investigado, recorre-se às contribuições teóricas de Pierre Bourdieu. Em *O Poder Simbólico* (1998), o autor analisa os mecanismos de dominação presentes nas estruturas sociais, demonstrando como determinadas relações de poder contribuem para a reprodução das desigualdades. Inserido no campo da sociologia crítica, Bourdieu desenvolve uma abordagem estruturalista construtivista voltada à compreensão das dinâmicas sociais e dos processos de legitimação simbólica.

O sistema penitenciário brasileiro configura-se como espaço atravessado por profundas contradições, no qual se articulam mecanismos de exclusão, disciplinamento e reprodução das desigualdades estruturais. Este estudo propõe uma análise crítica do cárcere a partir das contribuições teóricas de Gramsci, Foucault e Bourdieu, buscando compreender de que maneira os processos de hegemonia, os dispositivos disciplinares e as formas de dominação simbólica contribuem para a legitimação do encarceramento em massa. Além disso, procura-se refletir sobre a Educação de Jovens e Adultos em contexto de privação de liberdade enquanto prática

voltada à garantia de direitos, ao fortalecimento da consciência crítica e à inclusão social após o cumprimento da pena.

Embora fundamentados em matrizes teóricas distintas, Gramsci, Foucault e Bourdieu convergem ao demonstrar que o poder não se restringe aos aparatos estatais, mas atravessa o tecido social de maneira ampla e difusa. Sob essa perspectiva, o sistema prisional ultrapassa a função punitiva imediata, consolidando-se como mecanismo de controle social e reprodução de subalternidades, fundamental para a manutenção da ordem social vigente.

Sob a égide do modo de produção capitalista, o sistema penitenciário transcende a sua função declarada de ressocialização, consolidando-se como um dispositivo de controle biopolítico das classes vulnerabilizadas e de reprodução das assimetrias sociais (Foucault, 2008). A expansão da malha carcerária fomenta o que se denomina complexo económico-industrial prisional, que engloba desde a infraestrutura e a segurança privada até à exploração da mão de obra detenta como força de trabalho desvalorizada (Davis, 2003). Neste contexto, grupos historicamente marginalizados são integrados numa engrenagem que instrumentaliza a punição para fins políticos e financeiros, perpetuando estruturas de dominação.

Pelo viés da lente da economia política da pena, observa-se que o cárcere atua de forma funcional ao capital, operando a gestão da pobreza e a contenção das populações excedentes ao mercado formal. Por conseguinte, a degradação das condições prisionais não deve ser interpretada como uma mera lacuna estatal, mas sim como o reflexo das contradições inerentes a uma formação social regida pela lógica da acumulação e pela desigualdade estrutural.

Nesse sentido, a articulação dos referenciais teóricos de Gramsci, Foucault e Bourdieu mostra-se pertinente para a análise da educação em contextos de privação de liberdade não apenas de Goiás, mas de todo o país, sobretudo por possibilitar diferentes aproximações acerca das relações de poder, das desigualdades sociais e dos mecanismos que atravessam o sistema prisional. Embora vinculados a matrizes teóricas distintas, os autores apresentam contribuições que, quando colocadas em diálogo, permitem ampliar a compreensão da complexidade do cárcere e de suas implicações para a garantia do direito à educação.

A perspectiva de Gramsci possibilita refletir sobre as relações entre poder, hegemonia, Estado e sociedade, contribuindo para compreender os processos de construção e legitimação das concepções que permeiam o encarceramento e as

políticas educacionais destinadas às pessoas privadas de liberdade. Foucault, por sua vez, oferece elementos para analisar o cárcere como instituição atravessada por relações de poder, vigilância, disciplina e normalização, evidenciando os mecanismos que incidem sobre os sujeitos privados de liberdade. Bourdieu contribui para essa análise ao possibilitar a compreensão das desigualdades e das formas de dominação simbólica, bem como da distribuição desigual dos diferentes tipos de capital, aspectos que interferem nas trajetórias sociais e educacionais dos sujeitos.

Assim, o diálogo entre esses referenciais não implica a homogeneização de suas perspectivas teóricas, mas a construção de uma abordagem analítica capaz de apreender diferentes dimensões do fenômeno investigado. A partir dessa interlocução, torna-se possível compreender a EJA prisional não apenas como uma modalidade educacional desenvolvida no interior das unidades prisionais, mas como uma política pública inserida em um espaço marcado por relações de poder, desigualdades, disputas e contradições. Tal contribuiu, portanto para analisar os limites as possibilidades e os desafios da efetivação do direito á educação no sistema prisional, considerando as dimensões estrutural, institucional, social e simbólica que constituem o contexto de privação de liberdade.

3.2 A LEGITIMAÇÃO DO ENCARCERAMENTO A PARTIR DO PENSAMENTO GRAMSCIANO

A análise do encarceramento a partir da interpretação de Antonio Gramsci nos permite compreender o sistema prisional para além de sua dimensão jurídica e punitiva, evidenciando-o como parte das estruturas de manutenção da ordem social. Inserido na tradição do materialismo histórico, Gramsci desenvolve o conceito de hegemonia para explicar como determinados grupos sociais exercem direção política, moral e cultural sobre a sociedade, não apenas por meio da coerção estatal, mas também pela construção do consenso nas relações sociais. Nesse sentido, o cárcere pode ser interpretado como instituição socialmente legitimada, cuja existência é frequentemente naturalizada por discursos associados à segurança, à ordem e ao controle da criminalidade (Gramsci, 2000).

> Estamos sempre no terreno da identificação de Estado e Governo, identificação que é precisamente, uma reapresentação da forma coorporativo-econômica, isto é, da confusão entre sociedade civil e sociedade política, uma vez que se deve notar que na noção geral de Estado entram elementos que devem ser remetidos à noção de sociedade civil (no sentido, seria possível dizer, de que Estado = Sociedade Política +

> Sociedade Civil, isto é, hegemonia couraçada de coerção). (Gramsci, 2007a, p. 244)

A partir dessa perspectiva, o encarceramento em massa não deve ser compreendido exclusivamente como resposta ao crime, mas como expressão de relações históricas de poder que atuam na gestão das desigualdades sociais. Para Gramsci, o Estado não se restringe aos aparelhos repressivos, abrangendo também a sociedade civil, espaço no qual valores, ideologias e práticas culturais contribuem para a consolidação da hegemonia das classes dominantes (Gramsci, 2002).

Essa hegemonia pode ser observada, por exemplo, quando determinados discursos associam pobreza, marginalidade e criminalidade, naturalizando a ideia de que determinados grupos sociais representam uma ameaça à ordem e, consequentemente, devem ser submetidos a maior controle policial e penal. Da mesma forma, discursos midiáticos que enfatizam a necessidade de endurecimento das penas, ampliação do encarceramento e redução de direitos podem contribuir para construir socialmente a percepção de que o aumento da punição constitui a principal ou a mais adequada resposta aos problemas da violência.

Outro exemplo pode ser identificado na priorização de políticas públicas voltadas à repressão e ao controle em detrimento de ações destinadas à redução das desigualdades sociais, à educação, à qualificação profissional e à ampliação das oportunidades de participação social. Dessa forma, instituições sociais, discursos midiáticos e práticas políticas podem colaborar para a legitimação do sistema penal, reforçando a ideia de que o cárcere constitui mecanismo necessário à preservação da ordem social e à manutenção das estruturas de poder vigentes (Gramsci, 2002).

> Regime parlamentar, caracteriza-se pela combinação da força e do consenso, que se equilibram de modo variado, sem que a força suplente em muito o consenso, mas, ao contrário tentando fazer com que a força pareça apoiada no consenso da maioria, expresso pelos chamados orgãos da opiniao pública -jornais e associações-, os quais por isso, em certas situações , são artificialmente multiplicados. Entre o consenso e a força, situa-se a corrupção –fraude (que é caracterist6ica de certas situações de dificil exercício da função hegemônica, apresentando o emprego da força isto é, o enfraquecimento e a paralisação do antagonista ou dos antagonistas através da absorção de seus dirigentes, seja veladamente, seja abertamente (em casos de perigo iminente), com o objetivo de lançar a confusão e a desordem nas fileiras adversárias. (Gramsci, 2007, p. 95)

Outro aspecto relevante no pensamento gramsciano refere-se ao conceito de subalternidade, utilizado para analisar grupos historicamente marginalizados e excluídos dos espaços de poder e participação social. No contexto prisional brasileiro, a população carcerária é composta majoritariamente por sujeitos pertencentes às

classes populares, frequentemente marcados pela exclusão econômica, racial e educacional. Desse modo, o cárcere evidencia processos de seletividade social que atingem principalmente pessoas que estão em condição de vulnerabilidade, contribuindo para a reprodução das desigualdades estruturais presentes na sociedade contemporânea. Além disso, a precarização das condições de vida desses internos demonstra como o sistema penal opera de maneira desigual, incidindo com maior intensidade sobre grupos historicamente subalternizados.

> A história dos grupos sociais subalternos é necessariamente desagregada e episódica. É indubitável que, na atividade histórica destes grupos, existe tendência à unificação, ainda que em termos provisórios, mas esta tendência é continuamente rompida pela iniciativa dos grupos dominantes e, portanto, só pode ser demonstrada com o ciclo histórico encerrado, se este se encerra com sucesso. Os grupos subalternos sofrem sempre a iniciativa dos grupos dominantes, mesmo quando se rebelam e insurgem: só a vitória "permanente" rompe, e não imediatamente, a subordinação. Na realidade, mesmo quando parecem vitoriosos, os grupos subalternos estão apenas em estado de defesa, sob alerta. (Gramsci, 2002, p. 135)

A partir da perspectiva gramsciana, a educação possui potencial para contribuir com a formação crítica e o desenvolvimento da consciência social, pois o acesso ao conhecimento pode possibilitar aos sujeitos compreenderem e problematizarem as relações sociais e de poder que estruturam a realidade. Por meio do processo educativo, torna-se possível superar uma compreensão imediata e naturalizada das desigualdades, favorecendo a construção de uma consciência crítica acerca das condições históricas e sociais vivenciadas. Gramsci compreende a educação como espaço de disputa hegemônica e de formação política, capaz de contribuir para que grupos historicamente subalternizados desenvolvam consciência acerca de sua condição social e ampliem sua participação na sociedade (Gramsci, 2001).

Nesse sentido, a EJA no sistema prisional deve ser compreendida para além de uma prática de caráter compensatório ou disciplinador, constituindo-se como um espaço de construção do conhecimento formação da autonomia e promoção da reinserção social dos internos. ntretanto, pensar a educação em contextos de privação de liberdade também implica reconhecer as contradições existentes entre propostas educativas emancipadoras e a lógica punitiva presente no sistema prisional.

Ainda que a educação represente um direito garantido legalmente, sua efetivação enfrenta limites estruturais relacionados à precariedade das instituições penais, à insuficiência de políticas públicas e às próprias relações de poder estabelecidas no cárcere. Dessa forma, refletir sobre a EJA prisional exige compreender a educação como prática social capaz de tensionar processos históricos

de exclusão e subalternização que atingem a população privada de liberdade.

Nessa perspectiva, a educação em contexto de privação de liberdade pode ser compreendida, a partir das contribuições teóricas de Paulo Freire e Antonio Gramsci, como uma prática educativa comprometida com a formação humana, o desenvolvimento da consciência crítica e a emancipação dos membros sociais. Ambos os autores compreendem a educação para além de uma dimensão meramente técnica ou instrumental, atribuindo-lhe importante papel na construção da autonomia e na transformação das relações sociais. Para Freire, a educação deve promover aos reeducandos a reflexão crítica acerca da realidade vivida, estimulando a participação consciente aos reeducandos nos processos sociais (Freire, 1987).

Nesse sentido, a Educação de Jovens e Adultos no ambiente prisional ultrapassa uma concepção compensatória da escolarização, assumindo papel relevante na valorização das experiências, das trajetórias e dos saberes daqueles que estão privados de liberdade. A partir dessa perspectiva, a prática educativa no cárcere pode contribuir para o fortalecimento da autonomia, da dignidade e da construção de novas perspectivas de vida, permitindo aos encarcerados compreender criticamente as relações de poder, desigualdade e exclusão que atravessam suas experiências sociais. Assim, tanto Freire (1987) quanto Gramsci (2000) permitem compreender a educação como instrumento de formação crítica e de enfrentamento dos processos históricos de marginalização presentes na sociedade e reproduzidos no sistema penitenciário brasileiro.

> É a conseqüência de uma reflexão que o homem começa a fazer sobre sua própria capacidade de refletir. Sobre sua posição no mundo. Sobre o mundo mesmo. Sobre seu trabalho. Sobre seu poder de transformar o mundo.Sobre o encontro das consciências. Reflexão sobre a própria alfabetização, que deixa assim de ser algo externo ao homem, para ser dele mesmo. Para sair de dentro de si, em relação com o mundo, como uma criação. Só assim nos parece válido o trabalho da alfabetização, em que a palavra seja compreendida pelo homem na sua justa significação: como uma força de transformação do mundo. Só assim a alfabetização tem sentido. Na medida em que o homem, embora analfabeto, descobrindo a relatividade da ignorância e da sabedoria, retira um dos fundamentos para a sua manipulação pelas falsas elites. Só assim a alfabetização tem sentido. Na medida em que, implicando em todo este esforço de reflexão do homem sobre si e sobre o mundo em que e com que está, o faz descobrir “que o mundo é seu também, que o seu trabalho não é a pena que paga por ser homem, mas um modo de amar — e ajudar o mundo a ser melhor”. (Freire, 1967, p. 111)

Sob essa ótica, a prática educativa no cárcere pode contribuir para o fortalecimento da autonomia, da dignidade e da construção de novas perspectivas de vida, possibilitando às pessoas privadas de liberdade compreender criticamente as

relações sociais, políticas e econômicas que atravessam suas experiências. Nesse contexto, o papel do professor na EJA prisional ultrapassa a simples transmissão de conteúdos e exige o reconhecimento do estudante privado de liberdade como sujeito de direitos, de conhecimento e de possibilidades. O professor não deve enxergar apenas a pessoa que está presa, mas, sobretudo, o aluno que se encontra em processo de formação e que possui o direito de aprender, desenvolver-se e projetar novas possibilidades para sua trajetória de vida.

Embora o Estado oferte a educação no interior das unidades prisionais, é necessário pensar em uma educação que não permaneça limitada às celas, aos muros e às condições impostas pelo encarceramento. Trata-se de defender uma educação para além das celas, capaz de ampliar horizontes, estimular a autonomia, desenvolver o pensamento crítico e possibilitar a construção de novos projetos de vida. Dessa forma, a atuação docente deve estar comprometida não apenas com a oferta de escolarização, mas com a formação humana dos estudantes, reconhecendo que ensinar no sistema prisional significa também criar possibilidades para que o sujeito não seja definido exclusivamente pelo crime cometido ou pela condição de encarceramento.

Além disso, a educação em contexto prisional representa importante mecanismo de garantia de direitos historicamente negados às populações socialmente vulnerabilizadas que compõem, em sua maioria, o sistema penitenciário brasileiro. Assim, pensar a EJA prisional significa compreender que a escola dentro da prisão não deve reproduzir os limites do próprio cárcere, mas constituir-se como espaço de conhecimento, diálogo, autonomia e possibilidade de transformação. Nessa perspectiva, uma educação comprometida com os estudantes privados de liberdade deve ultrapassar a lógica de uma educação “para a cela” e assumir o compromisso com uma educação para além das celas, voltada à formação integral do sujeito e à construção de novas perspectivas sociais e profissionais.

Dessa forma, pensar a EJA em contexto de privação de liberdade a partir de uma perspectiva freireana implica reconhecer a educação como “prática da liberdade” (FREIRE, 1967) e como instrumento de enfrentamento dos processos de exclusão, silenciamento e marginalização reproduzidos no interior do sistema penal.

3.3 A INSTITUIÇÃO CARCERÁRIA COMO DISPOSITIVO DE PODER EM FOUCAULT

A compreensão da instituição carcerária a partir das contribuições teóricas de Michel Foucault permite analisar a prisão para além de sua função jurídica de punição, evidenciando-a como mecanismo de controle e disciplinamento social. Em *Vigiar e Punir*, Foucault (1987) demonstra que a prisão moderna surge vinculada às transformações das formas de exercício do poder na sociedade contemporânea. Diferentemente das punições corporais características de períodos anteriores, o sistema penal moderno passa a atuar de maneira contínua e difusa, buscando controlar comportamentos, organizar corpos e produzir agentes sociais disciplinados (Foucault, 1987, p 293).

> [...] fabrica-os pelo tipo de existência que faz os detentos levarem: que fiquem isolados nas celas, ou que lhes seja imposto um trabalho inútil, para o qual não encontrarão utilidade, é de qualquer maneira não “pensar no homem em sociedade; é criar uma existência contra a natureza inútil e perigosa"; queremos que a prisão eduque os detentos, mas um sistema de educação que se dirige ao homem pode ter razoavelmente como objetivo agir contra o desejo da natureza? A prisão fabrica também delinquentes impondo aos detentos limitações violentas; ela se destina a aplicar as leis, e a ensinar o respeito por elas; ora, todo o seu funcionamento se desenrola no sentido do abuso de poder. Arbitrário da administração.

Nesse contexto, o autor desenvolve o conceito de poder disciplinar, entendido como conjunto de práticas e técnicas voltadas à vigilância, ao controle e à normalização dos corpos das pessoas. A prisão torna-se, assim, instituição disciplinar responsável por regular o tempo, os movimentos e as condutas dos que estão privados de liberdade. Para Foucault (1987, p. 119), o encarceramento não possui apenas a finalidade de punir o crime, mas também de produzir seres humanos dóceis e úteis à ordem social.

Outro conceito fundamental para compreender a instituição carcerária é o panoptismo, inspirado no modelo arquitetônico do Panóptico de Bentham. Esse modelo consiste em uma estrutura na qual todos que estão inseridos naquele estabelecimento podem ser observados constantemente sem saber se estão efetivamente sendo vigiados. Segundo Foucault (1987), o principal efeito do panoptismo está na incorporação do sentimento permanente de observação, levando as pessoas ao autocontrole.

> O que estava em jogo não era o quadro rude demais ou ascético demais, rudimentar demais ou aperfeiçoado demais da prisão, era sua materialidade na medida em que ele é instrumento e vetor de poder; era toda essa tecnologia do poder sobre o corpo, que a tecnologia da “alma” — a dos educadores, dos psicólogos e dos psiquiatras — não consegue mascarar nem compensar, pela boa razão de que não passa de um de seus instrumentos. É desta prisão, com todos os investimentos políticos do corpo que ela reúne em sua arquitetura fechada que eu gostaria de fazer a história. (Foucault, 1987, p.

29).

Além disso, Foucault compreende a prisão como parte de um dispositivo de poder mais amplo, articulado a instituições como escola, hospital e quartel. Assim, o cárcere integra um conjunto de práticas sociais e políticas voltadas à administração das populações e ao controle de grupos considerados desviantes.

Embora essas instituições possuam finalidades distintas, todas podem operar por meio de mecanismos disciplinares semelhantes, como a organização do espaço, o controle do tempo, a vigilância, a classificação e o exame dos indivíduos (Foucault, 1999). Na escola, por exemplo, os sujeitos são distribuídos em espaços determinados, submetidos a horários, regras, avaliações e formas de acompanhamento de seu comportamento e desempenho. No hospital, a organização dos espaços, a observação dos pacientes, os diagnósticos e os procedimentos de classificação permitem conhecer, acompanhar e intervir sobre os indivíduos. No quartel, a disciplina manifesta-se na organização rigorosa dos corpos, dos movimentos, dos horários e das condutas. Na prisão, esses mecanismos assumem uma dimensão mais intensa, uma vez que o indivíduo é submetido ao confinamento, à vigilância e à regulamentação de praticamente todos os aspectos de sua rotina.

Nesse sentido, a dominação, para Foucault, não se estabelece somente por meio da força física ou de uma autoridade que simplesmente ordena e pune. Ela também ocorre por meio de práticas disciplinares que organizam os espaços, regulam o tempo, observam os indivíduos, produzem classificações e estabelecem padrões de normalidade. É nesse processo que se constitui o que Foucault denomina “corpo dócil”: um corpo que pode ser submetido, utilizado, transformado e aperfeiçoado por meio de técnicas disciplinares (Foucault, 1999). Assim, escola, hospital, quartel e prisão participam, de maneiras distintas, de uma racionalidade disciplinar que busca tornar os indivíduos visíveis, classificáveis e passíveis de intervenção.

A relação entre essas instituições torna-se particularmente relevante para compreender o sistema prisional, pois a prisão não constitui um espaço isolado das demais instituições sociais. Ela incorpora e intensifica técnicas disciplinares presentes em outros espaços, como a vigilância contínua, o controle dos horários, a distribuição dos indivíduos, a avaliação das condutas e a classificação dos sujeitos. Dessa forma, o cárcere passa a atuar não apenas como espaço de privação da liberdade, mas também como ambiente de produção e normalização de comportamentos.

Nesse sentido, a instituição carcerária revela-se importante instrumento de

gestão das desigualdades e manutenção das relações de poder presentes na sociedade brasileira, conforme a obra intitulada *Microfísica do Poder*.

> Em vez de tentar saber onde e como o direito de punir se fundamenta na soberania tal como esta é apresentada pela teoria do direito monárquico ou do direito democrático, procurei examinar como a punição e o poder de punir materializavam-se em instituições locais, regionais e materiais, quer se trate do suplício ou do encarceramento, no âmbito ao mesmo tempo institucional, físico, regulamentar e violento dos aparelhos de punição. Em outras palavras, captar o poder na extremidade cada vez menos jurídica de seu exercício (Foucault, 1979, p. 182).

Nesse contexto, a EJA em situação de privação de liberdade insere-se em uma realidade marcada por tensões e contradições. Ao mesmo tempo em que a educação pode ser utilizada como mecanismo institucional de disciplinamento, ela também pode configurar-se como um espaço de desenvolvimento crítico, construção do conhecimento e fortalecimento das condições de reintegração social. Sob essa perspectiva, a EJA prisional ultrapassa a dimensão meramente escolar, assumindo papel relevante na garantia do direito à educação para camadas sociais historicamente excluídos dos espaços formais de ensino.

Desse modo, pensar a educação no cárcere a partir da perspectiva foucaultiana implica reconhecer que a escola prisional está inserida nas relações de poder presentes na instituição penal. Entretanto, apesar dos limites impostos pelo próprio sistema carcerário, a educação pode contribuir para o fortalecimento da autonomia, da reflexão crítica e da construção de novas perspectivas de vida para aqueles que se encontram em situação de privação de liberdade no interior do sistema punitivo.

3.4 DOMINAÇÃO SIMBÓLICA E REPRODUÇÃO DAS DESIGUALDADES NO CONTEXTO CARCERÁRIO: UMA LEITURA BOURDIEUSIANA

A análise do sistema penitenciário à luz das contribuições teóricas de Pierre Bourdieu (2000) permite compreender como as desigualdades sociais são reproduzidas e legitimadas no interior das instituições penais, evidenciando mecanismos de dominação simbólica, exclusão social e reprodução das hierarquias sociais que permeiam a realidade carcerária contemporânea. Para o autor, “o espaço social é estruturado segundo a distribuição dos diferentes tipos de capital” (Bourdieu, 1998, p. 134), de modo que as relações sociais são marcadas pela distribuição desigual dos capitais econômico, cultural, social e simbólico, os quais influenciam diretamente as posições ocupadas pelos sujeitos na sociedade. Nesse sentido, o cárcere pode ser compreendido como um espaço em que tais desigualdades se manifestam de forma

intensificada, atingindo predominantemente grupos historicamente marginalizados.

> A violência simbólica impõe uma coerção que se institui por intermédio do reconhecimento extorquido que o dominado não pode deixar de conceder ao dominante na medida em que não dispõe, para o pensar e para se pensar, senão de instrumentos de conhecimento que tem em comum com ele e que não são senão a forma incorporada da relação de dominação. É isto que faz com que as formas larvadas ou melhor, negadas (no sentido freudiano), da dominação e da exploração (Bourdieu, 2002, p. 50).

Um dos conceitos centrais do pensamento bourdieusiano é o de violência simbólica, compreendida como uma forma de dominação exercida de maneira sutil e frequentemente naturalizada pelos próprios grupos dominados. No contexto prisional, essa dominação manifesta-se na construção social da pessoa encarcerada como perigosa, desviante ou incapaz de participar plenamente da vida social. Embora a privação de liberdade seja uma consequência jurídica do crime cometido, ela não implica a perda dos demais direitos fundamentais, como o direito à educação.

A lógica punitiva pode produzir a compreensão de que, por estar preso, o indivíduo deve ser privado também do acesso à escola e às oportunidades de formação. Essa associação entre crime, prisão e exclusão educacional contribui para naturalizar a ideia de que a pessoa privada de liberdade não merece ou não necessita de educação, reforçando mecanismos de violência simbólica. Dessa forma, o sistema penal pode contribuir para o fortalecimento de estigmas e processos de exclusão que ultrapassam o período de cumprimento da pena.

Além disso, Bourdieu destaca que as instituições sociais desempenham papel fundamental na reprodução das estruturas de poder existentes. A prisão, nesse sentido, não atua apenas como mecanismo de punição, mas também como espaço de reprodução das desigualdades estruturais. A seletividade penal evidencia esse processo, uma vez que a população carcerária é composta majoritariamente por população pertencentes às classes marginalizadas, frequentemente marcados pela exclusão econômica, racial e educacional.

Outro aspecto relevante da análise bourdieusiana refere-se ao conceito de *habitus*, compreendido como um conjunto de disposições socialmente construídas e incorporadas ao longo das trajetórias de vida. Segundo Bourdieu, “os condicionamentos associados a uma classe particular de condições de existência produzem habitus” (Bourdieu, 2002, p. 163), evidenciando que as experiências vivenciadas em contextos de pobreza e exclusão social influenciam práticas, percepções e oportunidades dos sujeitos socialmente vulnerabilizados. Nesse sentido,

tais disposições também condicionam as relações estabelecidas com as instituições sociais, incluindo o sistema penal.

> Sistemas de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionarem como estruturas estruturantes, isto é, como princípio que gera e organiza as práticas e as representações que podem ser objetivamente 'regulamentadas' e 'reguladas' sem que por isso sejam o produto de obediência a regras, objetivamente adaptadas a um fim, sem que se tenha necessidade da projeção consciente deste fim ou do domínio das operações para atingi-lo, mas sendo, ao mesmo tempo, coletivamente orquestradas sem serem o produto da ação organizadora de um maestro. (Bourdieu, 1989, p. 61)

Desse modo, a perspectiva de Bourdieu permite compreender que o sistema prisional não pode ser analisado de forma isolada, mas como parte de uma estrutura social marcada por mecanismos de dominação e reprodução das desigualdades. Nesse contexto, a EJA em situação de privação de liberdade emerge como importante instrumento de enfrentamento dessas desigualdades, ao garantir acesso à educação para brasileiros historicamente privados de direitos sociais e educacionais.

Sob uma perspectiva bourdieusiana, a ausência de oportunidades educacionais ao longo da trajetória da população privada de liberdade relaciona-se diretamente à distribuição desigual dos capitais econômico, cultural e social. Assim, a EJA prisional pode contribuir para a ampliação do capital cultural desses reeducando, favorecendo novas formas de participação social e construção da autonomia. Entretanto, é necessário reconhecer que a educação no cárcere também enfrenta limites estruturais decorrentes da própria organização do sistema prisional, uma vez que as atividades escolares estão submetidas às normas de segurança, à vigilância, à restrição de circulação e à rotina institucional. Nesse contexto, a escola funciona dentro de uma instituição cuja finalidade central é a custódia e o controle das pessoas privadas de liberdade, o que pode gerar tensões entre a garantia do direito à educação e as práticas de controle próprias do ambiente prisional. Evidenciam-se, assim, as contradições entre práticas educativas emancipatórias e mecanismos institucionais de controle presentes no cárcere.

3.5 CONCLUSÃO

Diante das reflexões desenvolvidas a partir das contribuições teóricas de Antonio Gramsci, Michel Foucault e Pierre Bourdieu, torna-se possível compreender o aparato punitivo brasileiro para além de sua dimensão jurídico-penal. O sistema penitenciário evidencia-se como parte de uma estrutura social historicamente

constituída, marcada por mecanismos de controle, disciplinamento e reprodução das desigualdades.

A perspectiva gramsciana permite compreender como o encarceramento é legitimado por discursos que produzem consenso em torno da punição como instrumento necessário à preservação da ordem social. Em Foucault, a prisão aparece como dispositivo disciplinar voltado à vigilância, à normalização dos corpos e ao exercício contínuo do poder. Já Bourdieu evidencia que o sistema penal atua de maneira seletiva, incidindo principalmente sobre pessoas socialmente condenadas, vulnerabilizados e contribuindo para a manutenção de processos de exclusão e marginalização.

O sistema prisional pode ser compreendido como um instrumento funcional à lógica do capital, exercendo o controle da pobreza e a contenção das populações marginalizadas do mercado formal de trabalho. Nesse sentido, a precariedade das condições carcerárias não se configura apenas como resultado da ausência do Estado, mas expressa as próprias contradições de uma sociedade estruturada pela acumulação de riquezas e pela manutenção das desigualdades sociais.

A EJA no contexto prisional, embora assegurada pela Constituição Federal (CFR/88) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96) como direito fundamental voltado à formação humana e à reintegração social, muitas vezes distancia-se de sua finalidade emancipatória. Em diversas situações, a oferta da EJA nas unidades prisionais ocorre de maneira limitada, precarizada e insuficiente, servindo mais ao atendimento de exigências legais e administrativas do que à efetiva garantia do direito à educação.

Nesse cenário, a educação pode assumir uma função utilitária ao próprio sistema prisional, na medida em que contribui para a manutenção da ordem institucional, para a redução de conflitos internos e para a construção de uma imagem de ressocialização que, muitas vezes, não se efetiva na prática. Além disso, a certificação escolar e os mecanismos de remição de pena vinculados ao estudo passam a integrar uma lógica funcional ao sistema penal, produzindo benefícios institucionais sem, contudo, garantir processos educativos críticos, emancipatórios e transformadores, conforme preconizam a Constituição Federal e a LDB, voltados à formação humana para que seja uma sociedade mais justa.

Nesse contexto, a EJA em contexto de privação de liberdade apresenta-se como importante instrumento de garantia de direitos e formação humana. Apesar das

limitações impostas pela própria lógica punitiva do cárcere, a educação pode contribuir para o fortalecimento da autonomia, da consciência crítica e da ampliação da participação social dos educandos privados de liberdade. Assim, pensar práticas educativas no ambiente prisional implica reconhecer a necessidade de políticas públicas comprometidas não apenas com a escolarização, mas também com o enfrentamento das desigualdades históricas que atravessam o sistema penitenciário brasileiro.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. **A Dominação Masculina**. Tradução de Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BOURDIEU, Pierre. **Esboço de uma teoria da prática.** Oeiras: Celta Editora, 2002.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico.** 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

BOURDIEU, Pierre. **O senso prático.** Petrópolis: Vozes, 1989.

BRASIL. **Código Penal.** Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Disponível em: http://www.planalto.gov.br. Acesso em: 9 de janeiro de 2026.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988.

BRASIL. **Lei de Execução Penal.** Lei nº 7210 de 11 de julho de 1984.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/SEF, 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. CNJ 20 Anos: Principais Resoluções. *Revista CNJ*, Brasília, v. 9, n. 1, p. 241–261, 2025. DOI: 10.54829/revistacnj.v9i1.882. Disponível em: https://www.cnj.jus.br/ojs/revista-cnj/article/view/882. Acesso em: 15 nov. 2025.

DAVIS, Angela. **Estarão as prisões obsoletas?** Rio de Janeiro: Difel, 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder.** Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica: curso dado no Collège de France (1978-1979).** São Paulo: Martins Fontes, 2008.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Edição e tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. v. 5.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Edição e tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. v. 4.

4. ARTIGO 3: ANÁLISE DOCUMENTAL

POLÍTICA EDUCACIONAL E PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: UMA ANÁLISE DO PLANO DE EDUCAÇÃO PARA PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE DE GOIÁS

Dostoiewski Mariatt de Oliveira Champangnatte[5]
Hellen Souza Marques[6]

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar, por meio de pesquisa documental e bibliográfica, a trajetória histórica e a implementação da política de Educação de Jovens e Adultos em contexto de privação de liberdade no Estado de Goiás. O estudo tem por objetivo investigar a construção social e educacional do direito à educação das pessoas privadas de liberdade, analisando os limites e as possibilidades da oferta dessa modalidade pela rede estadual de ensino até os dias atuais. Para tanto, fundamenta-se nos dispositivos legais que asseguram esse direito, entre os quais se destacam a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), a Lei de Execução Penal (LEP nº 7.210/1984), e juntamente com outras políticas públicas que foram criadas para atenuar a problemática analisada. Se trata de um campo de pesquisa negligenciado por estar relacionado não apenas à crise do projeto de educação do Brasil, mas também do encarceramento em massa, que reflete nas desigualdades sociais que historicamente formaram o corpo social do nosso país.

Palavras-chave – EJA em contexto de privação de liberdade. Estado de Goiás. Rede Estadual de Goiás.

ABSTRACT

This study aims to conduct a bibliographic review of the historical development of Youth and Adult Education (YAE) in contexts of deprivation of liberty in the State of Goiás, Brazil. The research seeks to investigate the social and educational construction of the right to education for people deprived of liberty by analyzing the limitations and possibilities of the provision of this educational modality within the Goiás State Education Network up to the present day. To achieve this objective, the study is based on the main legal frameworks that guarantee this right including the 1988 Federal Constitution, the National Education Guidelines and Framework Law (Law No. 9.394/1996) the Penal Execution Law (Law No. 7210/1984), as well as other

[5] Professor no Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional da UNIALFA. Professor no Mestrado Acadêmico em Educação da UNIMAIS. Coordenador de Pesquisa Científica da FACINPRO. prof.tico@gmail.com

[6] Mestranda em Educação e Desenvolvimento Regional, Educação pelo Centro Universitário Alves Faria-UNIALFA, campus Perimetral Norte. Pesquisa sobre Educação e Desenvolvimento Regional. hellensouzamarques@gmail.com

public policies established to address the challenges related to education in the prison system. This field of research has historically been neglected because it is associated not only with the crisis of the Brazilian educational system but also with the phenomenon of mass incarceration, which reflects and reinforces the social inequalities that have historically shaped Brazilian society.

Keywords: Youth and Adult Education in Contexts of Deprivation of Liberty; Goiás State Education Network; State of Goiás.

4.1 INTRODUÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO REGIONAL

Será analisado nesta pesquisa um apanhado histórico legislativo da modalidade da EJA em contexto de restrição de liberdade ofertada pela rede estadual de Goiás, para refletir sobre as políticas públicas implementadas neste ambiente socioeducativo ao longo do tempo, e refletir sobre a finalidade de promover a remição de pena e a ressocialização dos reeducandos segundo as atuais legislações que regem sobre educação e justiça no Brasil, bem como o levantamento de pesquisas científicas de teóricos que investigaram sobre a temática abordada. Trata-se de uma pesquisa inserida no Mestrado Profissional da Linha de Pesquisa de Educação e Desenvolvimento Regional do Centro Universitário Alves Faria-UNIALFA, campus Perimetral Norte.

O problema da pesquisa parte sobre os possíveis marcos legais historicamente relevantes para a história da modalidade no Estado de Goiás, e suas contradições presentes nas legislações, educação e ressocialização que impactam no desenvolvimento regional de Goiás, tendo em vista que se trata de um estudo marcado por descontinuidades em suas políticas públicas.

Desde a invasão dos europeus o nosso país se constituiu ao longo dos anos a partir da exploração dos colonizadores, escravidão de indígenas e negras, os quais não eram considerados como sujeitos de direitos, com políticas de governos antidemocráticos que privilegiam uma elite da branquitude para enriquecer a burguesia brasileira. O resultado da formação da nação brasileira é marcado pelas desigualdades sociais do sistema capitalista vigente, o que justifica um sistema carcerário em massa de pobres e negros, como forma de instrumento de dominação para controlar esses corpos que tem cor e classe social. Conforme argumenta Almeida (2019, p. 27), “o racismo não é um desvio ou anomalia, mas elemento estrutural das relações sociais”, o que contribui para a manutenção das relações de dominação presentes na sociedade brasileira.

Conforme o jurista Baratta (2002), com a teoria fundamentada na Criminologia Crítica desloca o foco da análise do comportamento desviante para o exame das estruturas de poder e das relações sociais que produzem a criminalização, evidenciando o caráter seletivo do sistema penal e sua relação com as desigualdades sociais.

Para tanto, o sistema penitenciário brasileiro pode ser ineficaz para o ser humano por não humanizar e nem permitir uma nova perspectiva de vida após passar pelo encarceramento precarizado, o que explica os altos índices de reincidência no Brasil, (IPEA, 2015). Isso ocorre pelo fato das relações de poderes do nosso país ter como prioridade a acumulação de capital, e o Estado serve como mecanismo de garantir isso, tanto que o sistema penal é eficiente para a economia, devido a circulação financeira que gera por meio de investimentos na segurança privada, seguros (vida, casa, automóveis, e entre outros), aparelhos eletrônicos para causar um pânico social por causa da criminalidade, com o objetivo de evitar consequências causadas pela insegurança pública. Davis (2018 p. 108) destaca que “as prisões públicas estão agora igualmente atadas à economia, corporativa e constituem uma fonte cada vez maior de lucro capitalista”.

Em resposta ao quadro de encarceramento em massa, o Brasil aderiu à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas. O acordo estabelecido busca promover a implementação de políticas públicas voltadas aos pontos mais sensíveis dos países em desenvolvimento, definindo metas prioritárias para as nações signatárias.

> Não é possível avançar sem que a humanidade esteja junta; para tanto, se faz necessário o respeito a todas as normativas que incluam a aplicabilidade dos direitos humanos, assim como forma de avanço social e efetivo para o alcance de um desenvolvimento sustentável a respeito de todos, incluindo as pessoas privadas de liberdade. Como forma de preservar a dignidade humana, o poder judiciário precisa atuar em todos os pleitos que venham exigir certo protagonismo em sua análise, fazendo valer o direito no combate a qualquer ato de natureza discriminatória, primando pela igualdade. (Silva, 2024 p. 71)

O sistema penitenciário configura-se como um setor que necessita de ajustes, diante de suas fragilidades, especialmente no que se refere ao Objetivo do Desenvolvimento Sustentável 16 — Paz, Justiça e Instituições Eficazes, cujo o propósito é promover sociedades pacíficas e inclusivas, visando assegurar os direitos fundamentais das pessoas privadas de liberdade no sistema prisional brasileiro, bem como implementar políticas públicas que utilizem o estudo como instrumento de

redução da pena e de reintegração social, contribuindo para a diminuição da reincidência criminal do Brasil, para tanto, favorece a inclusão social das pessoas privadas de liberdade ao reconhecer a dignidade humana (Silva, 2024).

Outro ODS aplicável ao sistema prisional é o ODS 4, que trata da Educação de Qualidade e busca assegurar uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, bem como promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida. No contexto prisional, a educação pode contribuir para ampliar as perspectivas de vida das pessoas privadas de liberdade, favorecer processos de transformação pessoal, possibilitar a qualificação profissional e ampliar suas oportunidades de inserção social e no mercado de trabalho. Além disso, no Brasil, a participação em atividades educacionais pode contribuir para a remição da pena, conforme previsto na legislação, por meio do estudo, da leitura e de outras atividades educacionais reconhecidas legalmente.

Nessa perspectiva, Amartya Sen contribui para a compreensão do ODS 4 por meio de sua abordagem das capacidades, segundo a qual o desenvolvimento deve ser compreendido para além do crescimento econômico, envolvendo a ampliação das liberdades e das oportunidades concretas de escolha dos indivíduos. Assim, a educação no sistema prisional pode ser compreendida como um instrumento de ampliação das capacidades das pessoas privadas de liberdade, ao favorecer a aquisição de conhecimentos, a qualificação profissional, a autonomia e a construção de novas possibilidades de vida após o cumprimento da pena.

São políticas públicas firmadas coletivamente, com o objetivo de promover e viabilizar o desenvolvimento regional no Brasil, podendo ser compreendidas como investimentos de natureza política, econômica e social em determinada região, a fim de enfrentar as mazelas relacionadas à educação, segurança, trabalho, saúde, direitos civis e à redução das desigualdades sociais. No entanto, para Corrêa, Silveira e Kist (2019), esse conceito pode ser entendido como:

> O desenvolvimento regional pressupõe uma ruptura na perspectiva em que o ator se coloca, pois é um processo histórico, que exige transformação nas bases sociais e econômicas, mudanças estruturais e, sobretudo, uma estratégia construída de forma conjunta entre os diversos atores da região. [...] à medida que a sociedade evolui, novas variáveis surgem e necessitam de um tratamento distinto, evidenciam a interdisciplinaridade que é inerente à realidade em que se vive, pois o mundo não acontece exclusivamente nos ambientes “disciplinares” (Corrêa, Silveira e Kist 2019, p. 10-11).

Segundo Batista *et al.* (2025), a educação desempenha um papel fundamental na transformação social e no desenvolvimento econômico, constituindo-se como

instrumento capaz de ampliar oportunidades e promover maior equidade social. Essa compreensão dialoga com o pensamento de Paulo Freire (1987), para quem a educação possui uma dimensão política e pode contribuir para a leitura crítica da realidade e para sua transformação. No contexto do sistema prisional, a garantia do acesso à educação e à formação profissional durante o período de privação de liberdade representa uma importante estratégia para a ressocialização e para a efetivação dos direitos humanos. Ao possibilitar a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de competências, a educação pode ampliar as possibilidades de inserção social e profissional das pessoas privadas de liberdade após o cumprimento da pena. Assim, além de contribuir para a trajetória dos sujeitos, o investimento em educação prisional pode fortalecer vínculos sociais, reduzir desigualdades e favorecer o desenvolvimento das comunidades nas quais essas pessoas estão inseridas.

A partir dessa premissa, visando à melhoria da qualidade de vida da população, ao enfrentamento das vulnerabilidades sociais e à promoção do desenvolvimento regional, especialmente no território goiano, propõe-se analisar o cenário do sistema prisional em Goiás. O estado possui 97 unidades prisionais distribuídas em seus 246 municípios, conforme dados apresentados pela Polícia Penal do Estado de Goiás no Relatório de Ações da Diretoria-Geral, publicado em 2024, que apresenta informações sobre a estrutura e a distribuição das unidades prisionais no território estadual. Nesse contexto, a análise do sistema prisional goiano mostra-se relevante para compreender os desafios relacionados à garantia de direitos, especialmente o direito à educação das pessoas privadas de liberdade, bem como suas possíveis relações com as políticas públicas e o desenvolvimento regional.

A educação no sistema prisional constitui uma importante dimensão das políticas públicas voltadas ao desenvolvimento humano e social, uma vez que seus efeitos ultrapassam os limites da unidade prisional e podem repercutir na trajetória dos sujeitos, em suas possibilidades de inserção social e no próprio território em que estão inseridos. Nessa perspectiva, a EJA prisional pode contribuir para o desenvolvimento humano de Goiás ao ampliar o acesso à educação de uma população historicamente excluída dos processos educacionais, favorecendo a aquisição de conhecimentos, a ampliação das oportunidades sociais e educacionais e a construção de possibilidades de reinserção na sociedade.

A educação, nesse sentido, constitui uma dimensão fundamental para a expansão das capacidades e oportunidades humanas, conforme a perspectiva de

desenvolvimento humano adotada pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) incorpora a educação como uma de suas três dimensões fundamentais, juntamente com saúde e renda. Nesse sentido, embora não seja possível estabelecer uma relação causal direta entre a oferta de EJA no sistema prisional e a elevação do IDH estadual, a garantia do direito à educação às pessoas privadas de liberdade pode ser compreendida como parte de uma política de ampliação das capacidades e oportunidades humanas. Dessa perspectiva, a educação prisional integra as ações públicas voltadas à inclusão educacional e à redução das desigualdades, podendo contribuir para o desenvolvimento humano ao ampliar as possibilidades de formação, participação social e construção de novos projetos de vida.

No âmbito do desenvolvimento regional, a educação prisional também pode produzir efeitos sociais e econômicos de longo prazo, sobretudo quando favorece a escolarização, a qualificação profissional, a ampliação das possibilidades de participação social e o acesso ao trabalho após o cumprimento da pena. Nessa perspectiva, Monteiro Neto (2017) destaca a importância das políticas públicas e das ações coordenadas pelo Estado para enfrentar desigualdades e promover processos de desenvolvimento que considerem as diferentes condições socioeconômicas e territoriais. Assim, a educação prisional pode ser compreendida como parte de um conjunto de políticas públicas voltadas à ampliação de oportunidades e à redução de desigualdades, especialmente para populações em situação de vulnerabilidade.

Nesse sentido, investir na educação das pessoas privadas de liberdade significa também investir na possibilidade de que esses sujeitos retornem ao convívio social com maiores condições de participação social e econômica, reduzindo fatores associados à exclusão e à marginalização. Essa dimensão assume especial relevância quando relacionada à reincidência criminal.

Evidências internacionais sistematizadas por Bozick et al. (2018), a partir de uma meta-análise de estudos sobre educação prisional, identificaram que os indivíduos que participaram de programas educacionais durante o encarceramento apresentaram 28% menos probabilidade de reincidir em comparação com aqueles que não participaram. De maneira semelhante, Ellison et al. (2017) identificaram, em uma revisão de evidências, efeito positivo da educação prisional sobre a reincidência, apontando redução aproximada de um terço na probabilidade de reofensa entre os participantes dos programas analisados.

Esses resultados indicam que a educação pode constituir um importante instrumento de ressocialização, especialmente quando articulada à qualificação profissional e às oportunidades de inserção no mercado de trabalho. O próprio Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime (UNODC, 2018), destaca que a educação, a certificação escolar, a formação profissional e as ações de preparação para o trabalho integram estratégias relevantes de reintegração social e prevenção da reincidência. Portanto, a EJA prisional pode ser compreendida como uma política pública que, ao garantir o direito à educação às pessoas privadas de liberdade, contribui simultaneamente para a ampliação das capacidades humanas, a redução das desigualdades sociais, a reinserção social, a prevenção da reincidência e a construção de condições mais favoráveis ao desenvolvimento regional de Goiás.

A instabilidade carcerária constitui uma realidade presente nos diferentes estados brasileiros. No caso desta pesquisa, que possui como recorte espacial o Estado de Goiás, essa realidade pode ser observada a partir dos dados apresentados no Plano Estadual de Trabalho do Sistema Penal, publicado em 2024, segundo o qual o sistema prisional goiano abrigava aproximadamente 22.233 pessoas privadas de liberdade, sendo 21.101 homens e 1.132 mulheres. Esses dados tornam-se ainda mais significativos quando comparados à quantidade de vagas disponíveis no sistema prisional. Conforme informações do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), o sistema prisional de Goiás dispõe de aproximadamente 13.167 vagas, evidenciando um déficit de vagas diante do número de pessoas encarceradas. Além da superlotação, é importante observar a composição racial dessa população, considerando que o encarceramento no Brasil apresenta forte desigualdade racial.

Nesse sentido, a análise do perfil das pessoas privadas de liberdade em Goiás permite compreender que a questão prisional também está relacionada às desigualdades sociais e raciais que atravessam a sociedade brasileira. Dessa forma, a realidade do sistema prisional goiano não deve ser analisada apenas pela quantidade de pessoas encarceradas e pela insuficiência de vagas, mas também pelas características sociais e raciais da população atingida pelo encarceramento.

Apesar das complexidades aqui apresentadas sobre o panorama do encarceramento em massa do Brasil, sobretudo em Goiás, a EJA em contexto de privação de liberdade cumpre com a função constitucional de garantir o direito a todos, inclusive aos detentos, que possibilita progressão do regime de pena por meio da remição dos estudos, como sustenta a filósofa Davis:

> As escolas devem, portanto, ser encaradas como a alternativa mais poderosa às cadeias e prisões. [...] O ambiente escolar deve se tornar um lugar que incentive o prazer de aprender, as escolas continuarão a ser o principal canal para as prisões. A alternativa seria transformar as escolas em veículos para o desencarceramento. (Davis, 2018 p.116)

Diante dos argumentos supracitados, temos como objetivo investigar o percurso histórico dos marcos da EJA em restrição de liberdade ofertado pela SEDUC no Estado de Goiás, para problematizar suas contradições perante das legislações bem como, investigar os seus avanços e averiguar possíveis retrocessos em suas políticas públicas.

A contribuição do pesquisador Elionaldo Julião constitui importante referência para a análise do Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade de Goiás, sobretudo por compreender a educação prisional como uma política pública vinculada à garantia de direitos e à dignidade humana. Para o autor, a educação desenvolvida no contexto de restrição e privação de liberdade deve ser analisada considerando as dimensões políticas, pedagógicas e institucionais que atravessam o espaço prisional, não podendo ser reduzida à simples oferta de escolarização.

Nesse contexto, a escola inserida na prisão vivencia tensões entre sua função educativa e as características de uma instituição organizada pela disciplina, segurança e controle (Julião, 2016; 2017). Essa perspectiva permite analisar o Plano Estadual para além de suas proposições normativas, buscando compreender em que medida suas diretrizes enfrentam as contradições e os desafios presentes na materialização do direito à educação no sistema prisional goiano.

Desse modo, a EJA prisional passa a ser compreendida como uma política que articula educação, direitos humanos, socialização e reinserção social, assumindo papel relevante na construção de possibilidades para que as pessoas privadas de liberdade possam ampliar suas perspectivas educacionais e sociais.

4.2 MARCOS LEGAIS DA EJA PRISIONAL E A EFETIVAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL EM GOIÁS

Desde a colonização europeia, a educação no contexto de privação de liberdade foi historicamente secundarizada, uma vez que a população encarcerada sempre esteve vinculada a grupos socialmente marginalizados, majoritariamente compostos por pessoas negras e pobres. A temática passa a ganhar maior visibilidade no Brasil no pós-Segunda Guerra Mundial, em meio às discussões internacionais

acerca do princípio da dignidade humana. Entretanto, apenas durante o governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961), no contexto do projeto desenvolvimentista, a educação de jovens e adultos no sistema prisional passou a ser mobilizada com a finalidade de formação de mão de obra para o mercado de trabalho e para o desenvolvimento econômico nacional (Julião, 2010).

Após esse período, a modalidade voltou a ser negligenciada, especialmente durante os anos da Ditadura Civil-Militar (1964–1985), período marcado pela redução dos espaços de participação social e pela repressão de iniciativas educacionais consideradas críticas ou potencialmente vinculadas à mobilização popular. Nesse contexto, experiências de educação de jovens e adultos foram interrompidas ou sofreram restrições, enquanto propostas de educação popular, como aquelas associadas ao pensamento de Paulo Freire, foram reprimidas. Em seu lugar, o governo militar implementou iniciativas de caráter mais centralizado, como o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), criado em 1967, cuja proposta de alfabetização estava inserida na política educacional do regime. Dessa forma, a educação de jovens e adultos passou a ser marcada pela tensão entre a necessidade de ampliar a alfabetização da população e os mecanismos de controle político e social característicos daquele período.

Embora a educação para pessoas privadas de liberdade esteja prevista na Lei de LEP/1984, sua implementação historicamente não se efetivou conforme determinado. Tal legislação, enquanto política pública de execução penal, foi estruturada em consonância com orientações internacionais de direitos humanos, com o objetivo de garantir condições de integração social aos indivíduos em cumprimento de pena, especialmente por meio da remição pela educação, estabelecido no artigo 126º da LEP.

A Carta Magna promulgada em 1988 foi decisiva como garantia suprema do direito dos detentos em haver acesso aos estudos, conforme o artigo 205º que assegura a educação como direito de todos. Posteriormente, obtivemos avanços significativos nas políticas públicas educacionais por meio da LDB/96, reafirmando o dever do Estado para que todos pudessem estudar ao salientar sobre a EJA no artigo 37º, como medida de possibilitar a continuidade dos estudos para aqueles que não concluíram na época adequada. Nessa perspectiva, Paulo Freire (1997) contribui para a reflexão acerca do lugar social dos sujeitos privados de liberdade ao compreender a educação como uma prática de conscientização, diálogo e transformação da

realidade. Essa perspectiva permite pensar a educação no cárcere como possibilidade de ampliação da autonomia dos sujeitos e de construção de novas perspectivas para a vida em sociedade.

> Os oprimidos são a patologia das sociedades saudáveis, que precisam ser ajustados, transformando suas mentalidades de homens “ineptos e preguiçosos”. Como marginalizados, “seres fora de” ou “à margem de”, a solução para eles seria a de que fossem “integrados”, “incorporados” à sociedade saudável de onde “partiram” um dia, renunciando, como trânsfugas, a uma vida feliz (Freire, 1997 p. 35).

Em 2002 foi instituído o Exame Nacional do Ensino Médio para Pessoas Privadas de Liberdade (ENEM PPL), destacando-se como instrumento de promoção do direito à educação no ambiente prisional. Tal iniciativa evidencia o alinhamento entre o reordenamento jurídico e as políticas públicas educacionais voltadas à garantia do acesso à educação aos reeducandos em seu processo de ressocialização. Em 2025, o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) passou a assegurar a certificação de conclusão do Ensino Médio aos participantes que obtiverem, no mínimo, 450 pontos em cada área do conhecimento e 500 pontos na redação. A obtenção do certificado de conclusão do Ensino Médio possibilita a remição de 100 dias da pena, sendo esse direito também estendido aos apenados que já possuíam a conclusão dessa etapa de ensino.

O Parecer n° 4/2010 do Conselho Nacional de Educação e Câmara da Educação Básica, que trata das Diretrizes Nacionais para a oferta de Educação para Jovens e Adultos em situação de privação de liberdade, logo após, o Decreto Federal 7.626/2011 possibilitou a remição de pena por meio do estudo e o sistema prisional no Estado de Goiás realizou um trabalho em conjunto com o Ministério da Justiça, o Departamento Penitenciário Nacional, o MEC, a Secretaria do Estado da Educação (SEDUC) e a Agência Goiana do Sistema de Execução Penal (AGSEP), no intuito de ofertar educação em mais unidades prisionais pelo Estado de Goiás. A Lei n° 18.969/15, entrou em vigor que previa o Plano Estadual de Educação de Goiás (PEE-GO) para haver:

> Erradicação do analfabetismo, a universalização do atendimento escolar, a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação, construção do padrão da qualidade social da educação, formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade (Goiás, 2015).

O que antes existia em algumas unidades prisionais, em especial nas cidades com maior contingente populacional, como por exemplo Aparecida de Goiânia, no

Colégio Estadual Dona Lourdes Estivalete Teixeira, que funciona dentro do Complexo Prisional de Aparecida de Goiânia desde 1997, houve um salto significativo na quantidade contabilizado em 33 unidades prisionais que passaram a ofertar a EJA Prisional em Goiás.

O grande impasse refere-se ao investimento e à adequação da infraestrutura das salas de aula das unidades prisionais, de modo que os espaços destinados à educação sejam compatíveis com as especificidades do atendimento educacional às pessoas privadas de liberdade. Essa adequação é fundamental para o desenvolvimento das atividades pedagógicas e para a garantia do direito à educação pública, gratuita e de qualidade no sistema prisional, conforme estabelecem as diretrizes nacionais para a oferta de educação em estabelecimentos penais. No contexto de Goiás, a oferta da EJA em unidades prisionais está vinculada à política educacional da Secretaria de Estado da Educação de Goiás (SEDUC-GO).

A arquitetura prisional não foi concebida para assegurar o direito ao estudo, mas, prioritariamente, para o confinamento e a segurança. Essa lógica pode ser compreendida à luz do filósofo associado ao pensamento foucaultiano que se dedicou a compreender sobre a estrutura moderna das prisões, que, ao analisar evidenciou seu caráter disciplinar e de controle social, destacou que “a educação do detento é por parte (dever) do poder público, ao mesmo tempo uma precaução indispensável no interesse da sociedade e uma obrigação para com o detento” (Foucault, 1999, p. 224).

> As disciplinas, organizando as “celas”, os “lugares” e as “fileiras” criam espaços complexos: ao mesmo tempo arquiteturais, funcionais e hierárquicos. São espaços que realizavam a fixação e permitiam a circulação, recortam segmentos individuais e estabelecem ligações operatórias, marcam lugares em valores, garantem a obediência dos indivíduos, mas também uma melhor economia do tempo e dos gestos. São espaços mistos: reais pois que reagem a disposição de edifícios, de salas, de móveis, mais ideais, pois projetam se sobre essa organização caracterizações, estimativas, hierarquias. (Foucault, 1999 p.126)

O Brasil é composto por 26 estados e pelo Distrito Federal. De acordo com dados do Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP), referentes ao ano de 2018, o estado de Goiás ocupava a 22ª posição no ranking nacional quanto ao percentual de pessoas privadas de liberdade inseridas em atividades educacionais, correspondendo a 5,40% da população prisional.

Posição de Goiás no ranking nacional quanto à participação de pessoas privadas de liberdade em atividades educacionais – 2018

Posição	Unidade da Federação	Percentual
1º	Paraná	20,24%
2º	Mato Grosso	19,77%
3º	Pernambuco	18,13%
4º	Santa Catarina	16,99%
5º	Bahia	16,36%
6º	Maranhão	15,76%
7º	Espírito Santo	15,09%
8º	Rondônia	13,08%
9º	Amapá	10,97%
10º	Minas Gerais	10,68%
11º	Distrito Federal	8,97%
12º	Piauí	8,84%
13º	São Paulo	8,66%
14º	Paraíba	8,54%
15º	Mato Grosso do Sul	7,43%
16º	Rio de Janeiro	6,85%
17º	Alagoas	6,78%
18º	Pará	6,77%
19º	Tocantins	6,60%
20º	Ceará	6,56%
21º	Rio Grande do Sul	6,48%
22º	**Goiás**	**5,40%**
23º	Sergipe	5,07%
24º	Roraima	3,30%
25º	Amazonas	3,14%
26º	Rio Grande do Norte	3,08%

Posição	Unidade da Federação	Percentual
27º	Acre	2,44%

Fonte: Elaborado pela autora, com base em dados do Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP, 2018).

Três anos após as primeiras diretrizes, o governo de Goiás publicou o Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional (2021), elaborado em parceria pela SEDUC e a Diretoria-Geral de Administração Penitenciária (DGAP). O documento estabeleceu metas para a reestruturação da política educacional no cárcere e apresentou um mapeamento de 81 unidades prisionais no estado. Contudo, a base de dados do próprio plano registrou que a EJA presencial operava em apenas 35 desses estabelecimentos, evidenciando que a maior parte das unidades ainda apresentava ausência de professores e de alunos matriculados. Dessa forma, o texto configurou-se como um plano de ação e expansão progressiva, e não como a consolidação imediata da oferta de ensino na totalidade das unidades ou para a maioria da população prisional.

O principal desafio do Estado perpassa a insuficiência de investimentos destinados à estruturação das salas de aula das unidades prisionais, evidenciada pela ausência ou insuficiência de bibliotecas, materiais didáticos e outros recursos pedagógicos necessários ao desenvolvimento das atividades educacionais. Soma-se a esse cenário a necessidade de valorização e de formação continuada dos professores da rede estadual que atuam na EJA em contexto de privação de liberdade, considerando que, embora vinculados à Secretaria de Estado da Educação (SEDUC), esses profissionais enfrentam especificidades próprias do ambiente prisional, que demandam conhecimentos e estratégias pedagógicas adequadas à realidade dos estudantes privados de liberdade.

Perante um quadro de reformulação legislativa, em 2024 foi promulgado um novo Plano de Educação para pessoas privadas de liberdade do sistema prisional, ação promovida pela Secretaria de Estado da Educação e Diretoria-Geral de Polícia Penal com 20 diretrizes para consolidar diretrizes educacionais para a EJA em contexto de privação de liberdade.

Novo Plano de Educação para pessoas privadas de liberdade do sistema prisional de Goiás (2025), trata-se de 20 diretrizes marcadas por excessiva formalidade, que enunciam direitos básicos de maneira superficial, sem enfrentar, de

forma efetiva, a complexidade e as problemáticas que permeiam a EJA em contexto prisional. Tal configuração sugere que o compromisso da rede estadual não se orienta para a reversão da crise educacional, tampouco para o enfrentamento dos efeitos do encarceramento, contribuindo, assim, para a manutenção da ordem vigente.

A análise do Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade de Goiás possibilita identificar um conjunto de diretrizes que, para fins analíticos, foram agrupadas em três eixos: 1) acesso, oferta e expansão de vagas; 2) infraestrutura, práticas pedagógicas e organização curricular; e 3) formação e valorização dos professores. Tal sistematização permite compreender a política educacional prisional para além de sua dimensão normativa, considerando também as condições institucionais, materiais e pedagógicas necessárias à efetivação das ações previstas no Plano no contexto das unidades prisionais.

O primeiro eixo do Plano Estadual de Educação para pessoas privadas de liberdade (2025) é sobre o acesso, oferta e expansão de vagas, contempla as diretrizes do Plano relacionadas à garantia do acesso à educação, ampliação da oferta e expansão das vagas destinadas à escolarização das pessoas privadas de liberdade. A presença dessa dimensão no planejamento estadual evidencia o reconhecimento da educação como direito que deve ser assegurado também à população em situação de privação de liberdade, rompendo, ao menos no plano normativo, com a compreensão de que a pena implica a suspensão dos demais direitos sociais.

A análise das diretrizes evidencia a preocupação em ampliar o atendimento educacional nas unidades prisionais, possibilitando o acesso às diferentes etapas da educação básica e criando condições para que os estudantes possam ingressar, permanecer e dar continuidade ao seu percurso escolar. Nesse sentido, a expansão da oferta constitui uma dimensão fundamental da política, uma vez que a existência de uma escola ou de uma oferta formal de educação não significa, necessariamente, que todos os sujeitos privados de liberdade tenham efetivamente acesso a ela.

Essa questão torna-se ainda mais significativa quando considerada a realidade do sistema prisional, marcada por superlotação, desigualdades, rotatividade da população carcerária e limitações estruturais e institucionais. Assim, a análise do Plano permite identificar uma tensão entre a universalização do direito à educação, prevista nos marcos legais, e as condições concretas de acesso à escolarização no cárcere.

Desse modo, o eixo do acesso, da oferta e da expansão de vagas permite

questionar em que medida as proposições estabelecidas pelo Plano são capazes de alcançar a demanda educacional existente nas unidades prisionais de Goiás. Mais do que contabilizar vagas, torna-se necessário considerar quem tem acesso à escola, quem permanece excluído, quais são os critérios de seleção e quais obstáculos interferem na matrícula e na permanência dos estudantes.

Sob essa perspectiva, a expansão da oferta educacional deve ser compreendida como parte de uma política de democratização do direito à educação. Entretanto, sua efetivação depende de condições institucionais, materiais e pedagógicas que ultrapassam a simples criação de vagas, articulando-se diretamente aos demais eixos analisados.

O segundo eixo, infraestrutura, práticas pedagógicas e organização curricular, reúne as diretrizes relacionadas às condições de infraestrutura, aos recursos necessários ao desenvolvimento das atividades educativas, às práticas pedagógicas e à organização curricular da educação ofertada no sistema prisional. A análise desse conjunto de diretrizes evidencia que a garantia do direito à educação não pode ser reduzida ao acesso físico à escola, sendo indispensável assegurar condições adequadas para o desenvolvimento do processo educativo.

Nesse sentido, o Plano apresenta a necessidade de investimentos em espaços escolares, salas de aula, bibliotecas, materiais didáticos e recursos pedagógicos, além de condições que favoreçam a realização das atividades educacionais. A infraestrutura, portanto, constitui elemento fundamental para a concretização da política educacional, especialmente em um espaço institucional marcado por restrições, vigilância e controle.

Entretanto, a análise da política prisional evidencia que as condições materiais da educação estão diretamente relacionadas às próprias características do sistema penitenciário. A precariedade dos espaços, a superlotação, as limitações de circulação e as normas de segurança podem interferir no funcionamento das atividades escolares e na autonomia necessária ao desenvolvimento das práticas pedagógicas.

Além da dimensão estrutural, esse eixo contempla a organização curricular e as práticas pedagógicas. Nesse aspecto, torna-se necessário questionar se o currículo desenvolvido nas unidades prisionais considera as especificidades dos sujeitos da EJA e as particularidades do contexto de privação de liberdade ou se simplesmente reproduz modelos elaborados para a escola regular.

A educação de jovens e adultos no cárcere possui sujeitos com trajetórias escolares, sociais e culturais diversas. Dessa forma, a organização curricular precisa considerar essas especificidades, possibilitando que o conhecimento escolar dialogue com as experiências dos estudantes e contribua para sua formação humana e social.

A análise das diretrizes do Plano, portanto, permite compreender o currículo como espaço de disputa e de construção de possibilidades educativas. De um lado, encontra-se a necessidade de cumprir as determinações institucionais e curriculares; de outro, a necessidade de construir práticas pedagógicas capazes de reconhecer os sujeitos privados de liberdade como sujeitos de direitos e sujeitos da aprendizagem.

É nesse ponto que o segundo eixo assume particular importância para esta pesquisa, pois permite analisar a distância entre o que é estabelecido no Plano e aquilo que efetivamente pode ser realizado nas condições concretas do sistema prisional. A infraestrutura, o currículo e as práticas pedagógicas não constituem dimensões independentes, mas elementos articulados que determinam as possibilidades de realização da educação no cárcere.

O terceiro eixo, formação e valorização dos professores, corresponde às diretrizes relacionadas à formação, qualificação e valorização dos professores que atuam na educação prisional. A inclusão dessa dimensão no Plano demonstra o reconhecimento de que a efetivação da política educacional depende não apenas da existência de vagas, espaços físicos e propostas curriculares, mas também dos profissionais responsáveis pela mediação do processo educativo.

A atuação docente no sistema prisional apresenta especificidades que exigem conhecimentos e preparação profissional que ultrapassam aqueles necessários ao trabalho desenvolvido em outros espaços escolares. O professor encontra-se inserido em uma instituição marcada por normas de segurança, vigilância, disciplina e controle, ao mesmo tempo em que precisa desenvolver práticas educativas pautadas no diálogo, na participação, na autonomia e na construção do conhecimento.

Nesse contexto, a formação continuada constitui elemento essencial para que os profissionais compreendam as particularidades da EJA prisional e desenvolvam práticas pedagógicas adequadas aos sujeitos e ao espaço em que atuam. Nessa perspectiva, os saberes docentes não se restringem aos conhecimentos adquiridos na formação inicial, mas são construídos e reelaborados continuamente a partir da formação, da experiência profissional e das situações concretas vivenciadas no exercício da docência (Tardif, 2014; Nóvoa, 2009; Libâneo, 2013). A formação,

portanto, não deve ser compreendida apenas como capacitação técnica, mas como processo permanente de reflexão sobre a prática docente, de construção de saberes profissionais e de compreensão das condições sociais e institucionais nas quais a educação prisional se realiza.

A análise do Plano também permite destacar a necessidade de valorização dos profissionais da educação, considerando as condições de trabalho, o reconhecimento da especificidade da função docente e o suporte institucional necessário ao desenvolvimento das atividades. Nesse sentido, a valorização profissional está diretamente relacionada à qualidade da educação ofertada às pessoas privadas de liberdade.

A Lei de Execução Penal (Lei nº 7.210/1984) reconhece a assistência educacional como direito da pessoa privada de liberdade, abrangendo a educação escolar e, consequentemente, a oferta da EJA no sistema prisional. Em Goiás, embora sejam desenvolvidas ações de formação para professores que atuam na EJA em contexto de privação de liberdade, essa formação não alcança de maneira homogênea todas as regiões do estado. Observa-se a concentração das ações formativas na capital e na Região Metropolitana de Goiânia, enquanto os profissionais que atuam nas unidades prisionais do interior permanecem com menor acesso a essas oportunidades de formação específica. Essa desigualdade territorial constitui um desafio para a efetivação de uma política de formação docente que considere as particularidades da EJA prisional em todo o território goiano.

Nesse sentido, a formação continuada assume papel fundamental na construção e na reelaboração dos saberes docentes, os quais se desenvolvem tanto a partir dos processos formativos quanto das experiências vivenciadas no exercício profissional (Tardif, 2014). Para Nóvoa (2009), a formação docente deve estar articulada ao desenvolvimento profissional e à reflexão sobre a prática, enquanto Libâneo (2013) destaca a importância da articulação entre os conhecimentos teóricos e a prática pedagógica. Na EJA em contexto de privação de liberdade, essa formação torna-se ainda mais necessária, pois o trabalho docente requer conhecimentos que possibilitem compreender as especificidades dos sujeitos da EJA e as condições educacionais e institucionais próprias do sistema prisional.

Assim, o terceiro eixo permite analisar não somente o que o Plano estabelece em relação à formação e valorização dos professores, mas também em que medida essas proposições respondem às necessidades concretas dos profissionais que

atuam nas unidades prisionais. A existência de uma política educacional depende, em grande medida, da capacidade do Estado de garantir condições para que seus profissionais possam efetivá-la.

A organização das diretrizes do Plano nesses três eixos evidencia que a política de EJA no sistema prisional de Goiás deve ser compreendida como uma política constituída por dimensões interdependentes. O acesso e a expansão das vagas não são suficientes quando não existem infraestrutura adequada e condições pedagógicas para garantir a qualidade do processo educativo. Da mesma forma, a existência de espaços, materiais e propostas curriculares não assegura, por si só, a efetivação do direito à educação sem professores formados, valorizados e com condições adequadas de trabalho.

Nesse sentido, os três eixos permitem analisar o Plano Estadual a partir de uma perspectiva que ultrapassa a descrição de suas diretrizes, buscando identificar as possibilidades, contradições e limites da política educacional prisional em Goiás. O primeiro eixo evidencia a dimensão do direito e do acesso; o segundo, as condições materiais, curriculares e pedagógicas de sua efetivação; e o terceiro, o papel dos sujeitos responsáveis pela materialização da política, especialmente os professores.

4.3 A MATERIALIZAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS: LIMITES DA EJA EM CONTEXTO PRISIONAL NA SEDUC

Novamente, as normativas não asseguram, em seus dispositivos legais, o direito à infraestrutura adequada, a materiais didáticos e à existência de bibliotecas, condições indispensáveis para a promoção de uma educação humanizada e de qualidade por meio da escolarização das pessoas privadas de liberdade. Os documentos limitam-se a prever a ampliação de vagas e a garantia de novos espaços para matrícula, evidenciando uma ênfase na dimensão quantitativa da oferta, em detrimento da qualidade do ensino destinado a esses sujeitos. Desse modo, o professor é colocado diante da tarefa de ensinar em um espaço marcado por restrições estruturais e institucionais, sem que a política educacional reconheça as singularidades pedagógicas do cárcere.

> A sobrevivência em ambiente hostil, no qual a vida deve ser permanentemente negociada, leva os detentos a estabelecerem determinadas regras de conduta, um “proceder”, buscando viabilizar o que parece impossível, ou seja, a convivência, por anos a fio e em espaço reduzido, entre homens cujas vidas são marcadas pela violência; somando-se a isso o fato de não parecer haver intenção de viabilizar, por parte dos

> responsáveis por suas custódias, a possibilidade de convivência pacífica e em condições mínimas de humanidade. (Onofre, 2012 p. 137)

Tal conjuntura leva à problematização da compreensão do clube e grupo de leitura como sinônimo de biblioteca, o que não se sustenta, pois o incentivo à leitura pressupõe a existência de um espaço apropriado e tranquilo que possibilite ao leitor interpretar o texto lido, sobretudo em um ambiente marcado por complexidades como o sistema prisional. Soma-se a isso a necessidade de acesso a diferentes gêneros literários, considerando que a leitura, assim como o estudo, pode contribuir para a remição da pena. Nesse sentido, a educação não se limita à certificação escolar, mas constitui meio de formação humana, de humanização da pena e de reconstrução identitária dos sujeitos privados de liberdade, uma vez que possibilita processos de transformação social. Onofre (2012) afirma que o ambiente escolar é percebido como um espaço de prestígio pelos sujeitos em privação de liberdade:

> A escola se apresenta como o local em que preferem estar, o melhor lugar para permanecer na prisão. A escola ocupa um determinado espaço na prisão, espaço que se faz valer muito em função do valor a ela atribuído por professores e alunos, e que é por eles percebido. (Onofre, 2012 p. 140)

Outro aspecto identificado refere-se à relação entre trabalho, estudo e remição da pena, uma vez que parte das pessoas privadas de liberdade tende a priorizar o trabalho em detrimento da participação nas atividades educacionais, especialmente em razão da forma como a remição é contabilizada e das condições concretas de permanência no sistema prisional. Enquanto o trabalho possibilita uma contabilização mais contínua das horas destinadas à remição, a remição pelo estudo está condicionada à frequência e à participação nas atividades educacionais e, em determinadas situações, à conclusão das etapas ou processos formativos.

Essa dinâmica pode desestimular a permanência na EJA, sobretudo diante das descontinuidades que caracterizam a rotina prisional, como transferências entre unidades, saídas temporárias ou definitivas, retornos ao sistema, mudanças de comportamento e segurança, além da inexistência de aulas em todos os dias da semana. A própria organização institucional pode dificultar a continuidade dos estudos e a conclusão das etapas escolares, fazendo com que o trabalho seja percebido por alguns estudantes como uma alternativa mais previsível para a remição da pena. Esse cenário evidencia que a efetivação do direito à educação no sistema prisional não depende apenas da existência formal de vagas, mas também da construção de condições institucionais que assegurem continuidade, frequência, permanência e

conclusão da trajetória escolar.

Com base nesses apontamentos, a implementação de grupos de leitura no sistema prisional goiano deve estar articulada à garantia de condições materiais e pedagógicas adequadas para o desenvolvimento das atividades educativas. O Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade do Sistema Prisional de Goiás estabelece, entre seus objetivos, a implementação de projetos destinados à ampliação do acesso à leitura, incluindo clubes e grupos de leitura, bem como prevê a qualificação dos espaços e das atividades educacionais.

Nesse sentido, a efetividade dessas ações depende da disponibilidade de espaços, acervos, materiais e acompanhamento pedagógico que possibilitem aos estudantes uma experiência de leitura significativa e articulada ao processo de formação. Quando essas condições não são asseguradas, as atividades de leitura podem ter seu potencial educativo limitado, reduzindo as possibilidades de construção crítica do conhecimento e de desenvolvimento da autonomia dos estudantes. Essa perspectiva aproxima-se da concepção de educação de Paulo Freire, para quem o processo educativo deve favorecer a reflexão crítica sobre a realidade e a formação de sujeitos capazes de compreender e transformar o mundo em que vivem.

> Ensinar não pode ser um puro processo, como tanto tenho dito, de transferência de conhecimento do ensinante ao aprendiz. Transferência mecânica de que resulte a memorização maquinal que já critiquei. Ao estudo crítico corresponde um ensino igualmente crítico que demanda necessariamente uma forma crítica de compreender e de realizar a leitura da palavra e a leitura do mundo, leitura do contexto. (Freire, 1997 p. 23)

Partindo desses pressupostos, é possível compreender tanto a crise do sistema penitenciário quanto a posição de 22º lugar, em âmbito nacional, ocupada pelo Estado de Goiás, em 2018, no que se refere à oferta de EJA em contexto de privação de liberdade. Embora tenham transcorrido vários anos e novos Planos de Educação tenham sido elaborados, não se observam mudanças estruturais capazes de superar as problemáticas que envolvem a EJA prisional na rede estadual.

A discussão sobre a efetividade das políticas públicas destinadas às pessoas privadas de liberdade também precisa considerar os fatores sociais que interferem nos processos de reinserção e reincidência criminal. Nessa perspectiva, Sapori, Santos e Wan Der Maas (2017) demonstram que a reincidência criminal não pode ser compreendida exclusivamente como resultado de escolhas individuais, uma vez que está relacionada a diferentes características sociais e às condições encontradas pelos

indivíduos após a saída do sistema prisional. . A pesquisa realizada em Minas Gerais evidencia a necessidade de superar interpretações simplificadoras sobre a reincidência e de considerar os fatores que dificultam a reinserção social do egresso.

É nesse contexto que se insere a presente dissertação, que tem como objeto de análise o Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade do Sistema Prisional de Goiás, referente ao quadriênio 2025–2028. Considerando a recente elaboração e implementação do documento, bem como o levantamento bibliográfico realizado para esta pesquisa, não foram identificados, até o momento, estudos acadêmicos que tenham analisado especificamente o referido Plano em sua versão 2025–2028.

Dessa forma, esta pesquisa apresenta caráter pioneiro no âmbito acadêmico ao tomar como objeto central esse instrumento de política pública educacional, buscando compreender suas diretrizes, metas e estratégias para a educação de pessoas privadas de liberdade no estado de Goiás. A análise pretende, ainda, identificar avanços, limites e desafios relacionados à garantia do direito à educação no sistema prisional, especialmente no que se refere ao acesso e à expansão da oferta educacional, à infraestrutura, às práticas pedagógicas e à organização curricular, bem como à formação e valorização dos profissionais da educação.

Essa perspectiva permite estabelecer uma relação importante com a educação desenvolvida no sistema prisional. Quando as políticas públicas não asseguram condições adequadas de escolarização, formação e preparação para o retorno à sociedade, podem permanecer ou se aprofundar situações de vulnerabilidade que dificultam a construção de novas trajetórias sociais. Nesse sentido, a precarização da EJA prisional não deve ser compreendida apenas como uma deficiência da política educacional, mas também como parte de um conjunto mais amplo de limitações das políticas de reinserção social. A ausência ou insuficiência de oportunidades educacionais pode restringir as possibilidades de qualificação, acesso ao trabalho e participação social do egresso, especialmente quando se considera que muitos sujeitos privados de liberdade já apresentam trajetórias anteriores de exclusão educacional e socioeconômica.

A contribuição de Sapori (2017) é particularmente relevante nesse debate porque o autor chama atenção para a necessidade de compreender empiricamente a reincidência e os fatores que dificultam a reinserção do egresso do sistema prisional, afastando explicações baseadas em estimativas generalizadas e pouco

fundamentadas. Em sua pesquisa sobre Minas Gerais, os autores identificaram uma taxa de reincidência criminal de 51,4% entre os indivíduos acompanhados, evidenciando a dimensão do desafio colocado às políticas de execução penal e reinserção social.

Desse modo, a educação prisional pode ser compreendida como uma das dimensões das políticas públicas capazes de atuar sobre as condições de reinserção social. Não se trata de afirmar que a escolarização, isoladamente, determina a redução da reincidência, mas de reconhecer que a garantia do direito à educação pode ampliar as possibilidades de formação, qualificação, participação social e construção de novos projetos de vida. Essa compreensão dialoga com Julião (2016; 2017), para quem a educação no cárcere deve ser entendida como direito e como componente das políticas de reintegração social. Assim, a precarização da EJA prisional representa uma limitação não apenas ao direito educacional, mas também às possibilidades de construção de políticas mais efetivas de reinserção.

Nessa perspectiva, a análise do Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade de Goiás torna-se fundamental, pois permite verificar em que medida o Estado reconhece a educação como parte das estratégias de garantia de direitos e de reinserção social. A existência de diretrizes voltadas à ampliação da oferta educacional, à melhoria das condições pedagógicas e à formação dos profissionais representa uma dimensão importante dessa política. Entretanto, a efetividade dessas proposições depende das condições concretas de implementação, uma vez que políticas públicas e educacionais insuficientes ou precarizadas podem limitar as possibilidades de escolarização e, consequentemente, de reinserção dos sujeitos após o cumprimento da pena.

A compreensão da Educação de Jovens e Adultos no sistema prisional exige considerar as especificidades do espaço carcerário e dos sujeitos que nele se encontram, superando a perspectiva de que a educação ofertada nas prisões constitui mera reprodução da EJA desenvolvida no sistema regular de ensino. No contexto educacional de Goiás, embora o estado disponha do Documento Curricular para Goiás (DCGO), que orienta a organização curricular da educação básica, identifica-se a ausência de uma matriz curricular específica e sistematizada para a Educação de Jovens e Adultos em contexto de privação de liberdade.

Essa lacuna evidencia um desafio para a organização pedagógica da EJA prisional, uma vez que as especificidades dos estudantes privados de liberdade, as

condições institucionais do ambiente prisional e as particularidades do processo educativo nesse espaço demandam orientações curriculares próprias, capazes de articular a formação escolar às necessidades e aos direitos desses sujeitos. Dessa forma, pensar o currículo da EJA prisional implica reconhecer que a educação desenvolvida no cárcere não pode simplesmente reproduzir modelos destinados ao ensino regular, mas deve considerar as condições concretas de escolarização, as trajetórias dos estudantes e a perspectiva de formação humana, cidadania e reinserção social.

Nessa direção, Roberto da Silva (2020) defende a necessidade de se pensar uma EJA prisional própria, fundamentada na Pedagogia Social, capaz de considerar as particularidades da pessoa privada de liberdade e os efeitos produzidos pelo encarceramento sobre sua trajetória social e educacional. Para o autor, a EJA prisional deve ser compreendida como uma prática de Educação Social, exigindo fundamentos epistemológicos, metodológicos e didáticos próprios para o contexto da prisão.

É importante ressaltar que o novo Plano de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade do Sistema Prisional de Goiás, elaborado em 2024, não apresenta diretrizes específicas para a elaboração, implementação e acompanhamento de um PPP próprio para a EJA em contexto de privação de liberdade. Essa ausência constitui uma lacuna, pois o PPP é um instrumento que possibilita à instituição organizar sua proposta educativa de acordo com as características, necessidades e condições concretas dos sujeitos atendidos. No contexto prisional, sua elaboração assume particular importância, considerando as especificidades da EJA, as trajetórias escolares dos estudantes e as condições institucionais próprias do espaço de privação de liberdade. Dessa forma, a ausência de orientações específicas pode dificultar a construção de uma proposta pedagógica articulada às particularidades desse contexto, bem como o planejamento das práticas docentes, dos processos avaliativos e das ações educativas desenvolvidas nas unidades prisionais.

Nesse sentido, Veiga (1998) compreende o PPP como instrumento de organização do trabalho pedagógico e de construção coletiva da identidade da instituição educativa. Assim, no contexto da EJA prisional, o PPP pode contribuir para articular as finalidades educacionais às especificidades dos estudantes privados de liberdade e às condições concretas em que o processo educativo ocorre.

A ausência de diretrizes específicas para a elaboração de um PPP próprio para a EJA prisional no Plano Estadual pode ser compreendida como um limite à autonomia

pedagógica da educação no espaço prisional. Em Foucault (1999), a prisão é marcada por mecanismos de disciplina e controle; em Bourdieu (1998), as instituições reproduzem relações de poder; e, em Gramsci (2000), a educação constitui espaço de disputa pela hegemonia. Assim, a ausência de um PPP específico pode favorecer a predominância da lógica prisional sobre a lógica pedagógica, limitando a construção de uma educação voltada à formação humana e à transformação social.

No contexto prisional, sua importância torna-se ainda mais evidente, considerando as particularidades sociais, institucionais, pedagógicas e humanas que atravessam o processo educativo. Dessa forma, a inexistência de orientações para a construção de um PPP específico fragiliza a própria materialização das diretrizes estabelecidas pelo Plano, pois não basta estabelecer metas relacionadas à ampliação da oferta educacional, à formação dos profissionais, à valorização da leitura e à garantia da continuidade escolar sem definir os instrumentos pedagógicos capazes de organizar e concretizar essas ações no cotidiano das unidades prisionais.

Do mesmo modo, observa-se que o Plano não estabelece a construção de um currículo específico e adaptado às características da Educação de Jovens e Adultos em contexto de privação de liberdade, limitando-se a indicar a ampliação da oferta da EJA e de atividades educacionais. Embora a educação básica seja orientada, no âmbito nacional, pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e o Estado de Goiás disponha do Documento Curricular para Goiás como referência para as etapas da educação básica, tais documentos não substituem a necessidade de uma organização curricular que considere as especificidades dos sujeitos privados de liberdade e as condições concretas em que o processo educativo ocorre. A ausência de um currículo próprio para a EJA prisional evidencia, portanto, uma lacuna entre a formulação da política pública e sua efetivação pedagógica, uma vez que as diretrizes previstas no Plano permanecem sem uma orientação curricular específica capaz de articulá-las às experiências, necessidades, trajetórias escolares e condições sociais dos estudantes privados de liberdade.

Tal conjuntura evidencia, mais uma vez, a invisibilidade da EJA em contexto de privação de liberdade no âmbito estadual, pois, ao mesmo tempo em que o Plano de 2024 estabelece 20 diretrizes destinadas à ampliação e ao fortalecimento da educação prisional, não apresenta os mecanismos pedagógicos necessários para transformar essas proposições em uma política educacional efetivamente estruturada.

A ausência de um PPP específico e de um currículo próprio pode resultar na

reprodução de modelos educacionais elaborados para outros contextos, desconsiderando as singularidades do espaço prisional e reduzindo a educação à oferta formal de escolarização. Nesse sentido, a política pública corre o risco de priorizar a ampliação quantitativa das matrículas e das atividades educacionais sem assegurar as condições pedagógicas necessárias para a qualidade e a efetividade do processo educativo. É justamente nesse ponto que a reflexão de Onofre se torna pertinente:

> Procuramos buscar uma concepção curricular que possa servir enquanto referência para dar conta das especificidades encontradas na "complexidade" da escola no interior das prisões, qual seja, um currículo que não sendo encarado simplesmente como mais uma "grade" possa responder às necessidades e características de uma educação de jovens e adultos presos. Enfim, ao investigarmos as grades da cela de aula, queremos propor um modelo curricular flexível, adaptado a este "outro mundo" e, por conseguinte, desejamos abolir qualquer modelo rígido, importado, copiado de outras experiências educacionais. Defendemos que para a educação de jovens e adultos presos precisamos ir além, precisamos ousar e criar novas formas educacionais. Sem isso, jamais teremos uma educação na prisão, e continuaremos reproduzindo os modelos educacionais, repetindo os erros, defendendo uma educação para a prisão. (Onofre, 2012 p. 246)

Torna-se urgente a elaboração de parâmetros flexíveis e específicos para a EJA, fundamentados no método de Paulo Freire, a serem aplicados em consonância com a realidade social dos sujeitos que se encontram nas unidades prisionais. Do mesmo modo, faz-se necessária a construção de um Projeto Político-Pedagógico e de um Regimento Escolar que assegurem a participação ativa desses estudantes no processo de ensino e aprendizagem.

Tal participação é fundamental para que atribuam sentido à sua permanência nesse espaço formativo e possam compreender a educação não apenas como cumprimento formal de exigências legais para apenas a remição da pena, mas como instrumento de emancipação e de exercício da cidadania, uma vida além das grades. Onofre defende a obrigatoriedade da existência de um Projeto Político-Pedagógico, nos termos recomendados pela LDB, a fim de orientar o planejamento, a organização, a execução e a avaliação das atividades didático-pedagógicas. (Onofre, 2012, p. 94).

Outro aspecto relevante refere-se à valorização dos profissionais que atuam na educação em contexto prisional. Embora os professores da rede estadual de Goiás estejam vinculados ao Estatuto e Plano de Cargos e Vencimentos do Magistério, permanecem desafios quanto à especificidade das condições de trabalho daqueles que desenvolvem suas atividades no sistema prisional. Essa questão ganha relevância diante das particularidades desse espaço educativo, marcado por normas

de segurança, restrições de circulação e organização institucional própria, que podem repercutir sobre o trabalho pedagógico.

Nesse sentido, a valorização docente no contexto prisional não deve limitar-se à remuneração e à progressão na carreira, mas também contemplar condições de trabalho, formação específica e reconhecimento das particularidades da atuação profissional nesse campo.Tal realidade também se estende aos educadores que atuam em uma modalidade historicamente marginalizada, como a EJA em contexto de privação de liberdade, os quais exercem sua profissão em um ambiente de elevada vulnerabilidade socioinstitucional. Observa-se, ainda, que o Plano de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade do Sistema Prisional de Goiás, publicado em 2024, não faz menção ao direito constitucional fundamentado no princípio da valorização dos profissionais da educação. Essa ausência revela que a valorização docente não se configura como eixo central da política educacional analisada, evidenciando uma lacuna entre o discurso normativo e as condições concretas de exercício da docência.

O Plano foi elaborado em 2024 e publicado em 2025 e, até o presente momento, com base nos dados levantados pela pesquisa que investiga a rede estadual de educação, não se constatou a realização de formação continuada destinada aos professores da modalidade analisada, tampouco há registros dessa oferta nos canais oficiais da Secretaria de Estado da Educação. Observa-se, portanto, que a previsão normativa permanece restrita ao plano formal, sem efetivação na prática pedagógica, o que evidencia fragilidade na garantia do direito desses profissionais da EJA prisional.

4.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A superação dos fundamentos punitivistas que orientam a execução penal, aliada à revisão da política de encarceramento fragmentada, configura-se como elemento essencial para a promoção de um modelo de desenvolvimento regional pautado na dignidade humana em nosso país. Tal perspectiva pressupõe a articulação entre justiça, educação, trabalho, cidadania e territorialidade, dimensões historicamente negligenciadas pelo Estado, o que tem contribuído para o agravamento das desigualdades e para o retrocesso social.

No âmbito da Educação de Jovens e Adultos em contexto de privação de liberdade, a qualidade do ensino somente se torna possível quando a instituição responsável pela oferta educacional dispõe de condições adequadas tanto para

docentes quanto para estudantes. Nesse sentido, a efetividade da educação prisional está diretamente relacionada à garantia de formação continuada, à redução da sobrecarga de trabalho, à remuneração digna, a condições estruturais apropriadas, à presença de equipe multiprofissional, à existência de plano de carreira, de Projeto Político-Pedagógico e de um currículo específico que considere as particularidades desse contexto, elementos que expressam o reconhecimento da importância social do professor e constituem pressupostos para a qualidade do ensino ofertado.

Destaca-se, ainda, que o enfrentamento das fragilidades educacionais presentes no sistema prisional exige a priorização efetiva das políticas públicas educacionais em todas as esferas administrativas. A educação ofertada às pessoas privadas de liberdade não pode ser tratada como ação complementar ou assistencial, mas como direito fundamental, cuja centralidade deve residir na qualidade da aprendizagem para os reeducandos e na garantia dos direitos profissionais dos educadores. Caso contrário, perpetuam-se práticas formais que não alteram as condições estruturais do encarceramento nem promovem processos reais de formação humana que ultrapassam celas.

A análise da legislação estadual evidencia avanços normativos, porém revela também distanciamento entre o texto legal e sua concretização no cotidiano escolar das unidades prisionais. A valorização docente, prevista no ordenamento jurídico, não se materializa plenamente nas condições de trabalho oferecidas aos professores que atuam nessa modalidade. Assim, a qualidade da educação prisional permanece comprometida, uma vez que o professor, agente central do processo educativo e da possibilidade de transformação social, não encontra respaldo institucional suficiente para o exercício de sua função.

Em síntese, não há possibilidade de consolidação de uma educação prisional de qualidade sem o efetivo respeito e a valorização do professor, tanto nos documentos oficiais quanto nas práticas cotidianas. A garantia do direito à educação das pessoas privadas de liberdade passa, necessariamente, pela asseguração de condições adequadas de trabalho e de reconhecimento profissional daqueles que a realizam, de modo que a educação não reproduza lógicas de aprisionamento, mas se constitua como instrumento de emancipação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen Livros, 2019.

BARATTA, Alessandro. **Criminologia crítica e crítica do direito penal: introdução** à sociologia do direito penal. Bologna: Il Mulino, 1982.

BATISTA, Renata de Moraes Silva; ALMEIDA, Karla Rocha de; PURIFICAÇÃO, Marcelo Máximo; CATARINO, Elisângela Maura. **O processo educativo no contexto prisional: o direito e o avesso do acesso à educação numa perspectiva de desenvolvimento.** Revista Aracê, São José dos Pinhais, v. 7,n. 11, p. 1-9, 2025. DOI: 10.56238/arev7n11-194. Disponível em: Revista Aracê - artigo completo. Acesso em: 16 jan. 2026.

BOZICK, Robert; STEELE, Jennifer L.; DAVIS, Lois M.; TURNER, Susan. **Does providing inmates with education improve postrelease outcomes? A meta-analysis of correctional education programs in the United States.** *Journal of Experimental Criminology*, v. 14, p. 389–428, 2018. DOI: 10.1007/s11292-018-9334-6

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988

BRASIL**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA).** *Reincidência criminal no Brasil: relatório de pesquisa*. Rio de Janeiro: Ipea, 2015. 155 p.

BRASIL. **Lei de Execução Penal.** Lei nº 7210 de 11 de julho de 1984.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/SEF, 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. CNJ 20 Anos: Principais Resoluções. *Revista CNJ*, Brasília, v. 9, n. 1, p. 241–261, 2025. DOI: 10.54829/revistacnj. v9i1.882. Disponível em: https://www.cnj.jus.br/ojs/revista-cnj/article/view/882. Acesso em: 15 nov. 2025.

CORRÊA, José Carlos Severo; SILVEIRA, Rogério Leandro Lima; KIST, Rosane Bernardete Brochier. **Sobre o conceito de desenvolvimento regional: notas para debate**. *Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional (G&DR)*, Taubaté, SP, v. 15, n. 7, ed. especial, p. 3-15, dez. 2019. ISSN 1809-239X.

DAVIS, Angela. **Estarão as prisões obsoletas?** Rio de Janeiro: Difel, 2018.

ELLISON, Mark; SZIFRIS, Kirstine; HORAN, Rachel; FOX, Chris. **A rapid evidence assessment of the effectiveness of prison education in reducing recidivism and increasing employment**. *Probation Journal*, v. 64, n. 2, p. 108–128, 2017. DOI: 10.1177/0264550517699290.

ESCRITÓRIO DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE DROGAS E CRIME (UNODC). ***Introductory handbook on the prevention of recidivism and the social reintegration of offenders*** [Manual introdutório sobre a prevenção da reincidência e a reintegração social de infratores]. Vienna: United Nations, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 21ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

_____. Pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. Pedagogia da autonomia. 15. ed. Rio de janeiro: Paz e Terra, 2000.
FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão.** Trad. Lígia M. Ponde Vassalo. Petrópolis: Vozes, 1999.

GOIÁS. **Conselho Nacional do Ministério Público**. Relatório de Visitas Prisionais 2018. Disponível em https://www.policiapenal.go.gov.br/noticias-da-dgap/policia-penal-publica-seu-relatorio-integrado-de-gestao.html.pdf. Acesso em 10 jan. 2026.

GOIÁS. Diretoria-Geral de Polícia Penal. **Plano estadual de trabalho do sistema penal**, 2024. Disponível em: https://www.gov.br/senappen/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/politicas-nacionais-penais/politica nacional-de-trabalho-prisional/planos-estaduais-de-trabalho-e-renda-2025-a2026/plano-de-trabalho-goias.pdf. Acesso em: 15 set. 2025.

GOIÁS. **Conselho Nacional do Ministério Público.** Relatório de Visitas Prisionais 2025. Disponível em: http://www.cnmp.mp.br/portal/images/Relatorio-de-VisitasGO.pdf. Acesso em 10 jan. 2026.

GOIÁS. **Plano Estadual de Educação nas Prisões de Goiás**. Goiânia, GO, 2015.Disponível em: http://depen.gov.br/DEPEN/dirpp/cgpc/acoes-deeducacao/peep2015finalgo.pdf. Acesso em: 10 jan. 2026.

GOIÁS. **Plano Estadual de Educação nas Prisões de Goiás**. **2008-2017**. Goiânia: Secretaria Estadual de Educação, 2008. Disponível em:http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pee/gopee.pdf. Acesso em: Acesso em: 10 jan. 2026.

GOIÁS. **Plano Estadual de Educação nas Prisões de Goiás**. **2021**. Goiânia: Secretaria Estadual de Educação, 2008. Disponível em:http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pee/gopee.pdf. Acesso em: Acesso em: 10 jan. 2026.

GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação – SEDUC/GO. **Documento Curricular para Goiás** – Etapa Ensino Médio. Goiânia, GO, 2021.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Escola na ou da prisão?** *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 36, n. 98, p. 25-42, jan./abr. 2016. DOI: 10.1590/CC0101-

32622016162554.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Educação para jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade no Brasil:** questões teóricas, políticas e pedagógicas. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 117-134, 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LOURENÇO, A.S.; ONOFRE, E.M.C. **O espaço da prisão e suas práticas educativas: enfoques e perspectivas contemporâneas.** São Carlos: EdUFSCar,

2012.

MONTEIRO NETO, Aristides (org.); CASTRO, César Nunes de; BRANDÃO, Carlos Antonio. **Desenvolvimento regional no Brasil: políticas, estratégias e perspectivas.** Rio de Janeiro: Ipea, 2017.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

OLIVEIRA, Hilderline Câmara de. **A falência da política carcerária brasileira.** In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 3., 2007, São Luís. Anais [...]. São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2007.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (Org.). **Educação escolar entre as grades.** São Carlos: EDUFSCAR, 2007.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **A Educação na Prisão como Política Pública: entre desafios e tarefas**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 51-69, jan./mar. 2013.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Paris: ONU, 1948. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos. Acesso em: 15 abr. 2026.

PNUD – PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. *Desenvolvimento Humano e IDH*. Brasília, DF: PNUD Brasil.

SAPORI, Luis Flávio; SANTOS, Roberta Fernandes; WAN DER MAAS, Lucas. **Fatores sociais determinantes da reincidência criminal no Brasil: o caso de Minas Gerais.** *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 32, n. 94, 2017. DOI: 10.17666/329409/2017.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade.** Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SILVA, Iranilton Trajano da. **Presídios sustentáveis a partir da implementação de sistemas de gestão ambiental integrados: um estudo na Penitenciária Procurador Romero Nóbrega de Patos – PB.** 2024. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campina Grande, 2024.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 17. ed. Petrópolis, RJ:

Vozes, 2014.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas, SP: Papirus, 1998.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como propósito analisar a trajetória histórica da EJA em contexto de privação de liberdade no Estado de Goiás, compreendendo as relações entre o sistema penitenciário, as políticas públicas educacionais e a garantia do direito à educação das pessoas privadas de liberdade.

Partiu-se do entendimento de que a educação constitui um direito humano fundamental e um instrumento essencial para a formação cidadã, para a promoção da dignidade humana e para a redução das desigualdades sociais, mesmo em um contexto marcado pela lógica punitiva do encarceramento.

A análise desenvolvida ao longo da pesquisa permitiu constatar que a consolidação da educação prisional permanece condicionada às contradições históricas que estruturam o sistema penitenciário brasileiro. Embora a legislação nacional assegure o direito à educação às pessoas privadas de liberdade, sua efetivação ainda ocorre de forma desigual, limitada pelas condições estruturais das unidades prisionais, pela insuficiência de investimentos públicos, pela ausência de políticas educacionais contínuas e pela predominância de uma racionalidade voltada à segurança e ao controle, em detrimento da formação humana.

No primeiro capítulo, evidenciou-se que a constituição histórica do sistema penitenciário brasileiro esteve vinculada a processos de exclusão social, seletividade penal e ampliação do encarceramento, revelando que a prisão ultrapassa sua função legal de cumprimento da pena e assume papel de reprodução das desigualdades sociais.

Nesse contexto, verificou-se que a Educação de Jovens e Adultos representa uma política pública indispensável para garantir oportunidades de escolarização a sujeitos historicamente privados do acesso à educação, podendo contribuir para a reconstrução de trajetórias de vida e para o fortalecimento da cidadania. Contudo, sua efetividade depende da implementação de políticas públicas estruturantes, capazes de superar práticas assistencialistas e assegurar uma educação comprometida com a emancipação humana.

No segundo capítulo, as contribuições de Antonio Gramsci, Michel Foucault e

Pierre Bourdieu possibilitaram compreender o sistema penitenciário como expressão das relações de poder que atravessam a sociedade contemporânea. A partir desses referenciais, verificou-se que o cárcere não se restringe a um espaço de responsabilização penal, mas constitui um ambiente em que se articulam mecanismos de coerção, disciplinamento, controle e reprodução das igualdades sociais.

Sob essa perspectiva, a oferta da EJA nas prisões revela uma permanente tensão entre sua função emancipatória e sua utilização como instrumento de gestão institucional, evidenciando que o direito à educação somente se concretiza quando orientado pela formação crítica dos sujeitos e pela promoção da autonomia, e não apenas pelo atendimento de exigências administrativas ou legais.

O terceiro capítulo demonstrou que, apesar dos avanços normativos observados na organização da educação prisional em Goiás, persistem significativos desafios para sua consolidação. A análise da legislação estadual e das políticas públicas evidenciou a existência de um distanciamento entre os dispositivos legais e a realidade vivenciada nas unidades prisionais.

Entre os principais obstáculos identificados destacam-se a precariedade das condições de trabalho docente, a insuficiência de formação continuada, a ausência de um currículo específico para a modalidade, a fragilidade dos Projetos Político-Pedagógicos e a limitada estrutura destinada ao desenvolvimento das atividades educacionais. Tais aspectos comprometem a qualidade da oferta da EJA e restringem seu potencial como instrumento de transformação social.

Nesse sentido, os resultados da pesquisa permitem afirmar que a efetivação do direito à educação das pessoas privadas de liberdade exige muito mais do que sua previsão normativa. Requer a implementação de políticas públicas integradas, permanentes e intersetoriais que articulem educação, justiça, trabalho, cultura, assistência social e desenvolvimento regional, reconhecendo a educação como eixo estruturante das ações voltadas à reinserção social e ao fortalecimento da cidadania. Da mesma forma, demanda a valorização dos profissionais da educação que atuam no sistema prisional, mediante condições dignas de trabalho, formação continuada, carreira, remuneração adequada e reconhecimento institucional, elementos indispensáveis para assegurar a qualidade do processo educativo.

A pesquisa também evidencia que a superação das desigualdades presentes no sistema prisional não será alcançada exclusivamente por meio da ampliação do acesso à escolarização. Faz-se necessária uma mudança pragmática na

comprensão da própria função da pena e do papel do Estado frente ás pessoas privadas de liberdade.

Enquanto prevalecer uma lógica centrada. Predominantemente paradigmática na compreensão da própria função da pena e do papel do Estado frente às pessoas privadas de liberdade. Enquanto prevalecer uma lógica centrada predominantemente no controle, na punição e na contenção das populações vulnerabilizadas, a educação permanecerá submetida aos limites impostos pelo próprio sistema que deveria promover sua efetivação.

Predominantemente paradigmática na compreensão da própria função da pena e do papel do Estado frente às pessoas privadas de liberdade. Enquanto prevalecer uma lógica centrada predominantemente no control, na punição e na contenção das populações vulnerabilizadas, a educação permanecer´submetida aos aos limites impostos pelo próprio sistema que deveria promover sua efetivação.

Por outro lado, quando compreendida como prática social emancipatória, conforme defendem os referenciais teóricos que fundamentaram esta investigação, a Educação de Jovens e Adultos torna-se capaz de fortalecer a autonomia dos sujeitos, ampliar sua consciência crítica e possibilitar processos de reconstrução de projetos de vida. Nessa perspectiva, a educação prisional deixa de representar apenas um benefício previsto na legislação para assumir sua verdadeira condição de direito humano fundamental e de política pública comprometida com a justiça social, a inclusão e a democratização das oportunidades.

Por fim, esta pesquisa não pretende esgotar a complexidade das discussões acerca da educação em contexto de privação de liberdade. Ao contrário, busca contribuir para o fortalecimento da produção científica sobre a temática e para a ampliação do debate acadêmico acerca das relações entre encarceramento, educação e direitos humanos. Espera-se que as reflexões aqui apresentadas possam subsidiar a formulação e o aperfeiçoamento de políticas públicas educacionais voltadas ao sistema penitenciário, especialmente no Estado de Goiás, fortalecendo iniciativas comprometidas com a valorização da educação como instrumento de emancipação humana, promoção da cidadania e redução das desigualdades sociais.

Assim, conclui-se que a garantia do direito à educação no sistema prisional somente se tornará efetiva quando deixar de ser compreendida como ação acessória da execução penal e passar a ocupar posição central nas políticas públicas destinadas às pessoas privadas de liberdade.

Somente por meio de uma educação pública, crítica, inclusiva e socialmente referenciada, associada à valorização dos profissionais da educação e ao compromisso estatal com a dignidade humana, será possível romper com as lógicas históricas de exclusão que atravessam o cárcere e construir caminhos concretos para uma sociedade mais justa, democrática e comprometida com os direitos humanos.

7. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

BARATTA, Alessandro. **Criminologia crítica e crítica do direito penal: introdução à sociologia do direito penal**. Bologna: Il Mulino, 1982.

BARROSO, Luís Roberto. **Plano Nacional para o enfrentamento do estado de coisas inconstitucional nas prisões brasileiras**. Brasília, DF: Supremo Tribunal Federal, 2025.

BATISTA, Renata de Moraes Silva; ALMEIDA, Karla Rocha de; PURIFICAÇÃO, Marcelo Máximo; CATARINO, Elisângela Maura. O processo educativo no contexto prisional: o direito e o avesso do acesso à educação numa perspectiva de desenvolvimento. **Revista Aracê**, São José dos Pinhais, v. 7, n. 11, p. 1-9, 2025. DOI: 10.56238/arev7n11-194. Disponível em: Revista Aracê – artigo completo. Acesso em: 16 jan. 2026.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Tradução de Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BOURDIEU, Pierre. **Esboço de uma teoria da prática**. Oeiras: Celta, 2002.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

BOURDIEU, Pierre. **O senso prático**. Petrópolis: Vozes, 1989.

BOZICK, Robert; STEELE, Jennifer L.; DAVIS, Lois M.; TURNER, Susan. **Does providing inmates with education improve postrelease outcomes? A meta-analysis of correctional education programs in the United States.** *Journal of Experimental Criminology*, v. 14, p. 389–428, 2018. DOI: 10.1007/s11292-018-9334-6.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: Constituição Federal – Planalto. Acesso em: 9 jan. 2026.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Código Penal**. Brasília, DF: Presidência da República, 1940. Disponível em: Código Penal – Planalto. Acesso em: 9 jan. 2026.

BRASIL. **Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal**. Brasília, DF: Presidência da República, 1984. Disponível em: Lei de Execução Penal – Planalto. Acesso em: 9 jan. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: Lei nº 9.394/1996 – Planalto. Acesso em: 9 jan. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Secretaria Nacional de Políticas Penais**. Levantamento de Informações Penais**: SISDEPEN. Brasília, DF: SENAPPEN, 2025. Disponível em: https://www.gov.br/senappen/pt-br/servicos/sisdepen . Acesso em: 12 set. 2026.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional. **INFOPEN: Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias**. Brasília, DF: Ministério da Justiça e Segurança Pública. Disponível em: SISDEPEN. Acesso em: 3 abr. 2026.

CAVALCANTI, Rosane M. Reis; GONÇALVES, Vanessa Chiari. O sistema penitenciário brasileiro e a gestão da exclusão: reflexões sobre a lógica punitiva neoliberal. In: SANTOS, André Leonardo Copetti; FLORES, Nilton César (org.). **Direito, política e cidadania**. Ijuí: Editora Unijuí, 2011.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA; PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. **Caderno temático de relações raciais: diretrizes gerais para atuação dos serviços penais**. Brasília, DF: Conselho Nacional de Justiça, 2024. 109 p. (Série Fazendo Justiça. Coleção Gestão e Temas Transversais).

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **CNJ 20 anos: principais resoluções**. **Revista CNJ**, Brasília, v. 9, n. 1, p. 241-261, 2025. DOI: 10.54829/revistacnj.v9i1.882. Disponível em: Revista CNJ. Acesso em: 15 nov. 2025.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Relatório de inspeções: estabelecimentos prisionais do Estado de Goiás**. Brasília, DF: CNJ, 2023.

CORRÊA, José Carlos Severo; SILVEIRA, Rogério Leandro Lima; KIST, Rosane Bernardete Brochier. Sobre o conceito de desenvolvimento regional: notas para debate. **Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional**, Taubaté, v. 15, n. 7, ed. especial, p. 3-15, dez. 2019.

DAVIS, Angela. **Estarão as prisões obsoletas?** Rio de Janeiro: Difel, 2018.

ELLISON, Mark; SZIFRIS, Kirstine; HORAN, Rachel; FOX, Chris. **A rapid evidence assessment of the effectiveness of prison education in reducing recidivism and increasing employment**. *Probation Journal*, v. 64, n. 2, p. 108–128, 2017. DOI: 10.1177/0264550517699290.

ESCRITÓRIO DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE DROGAS E CRIME (UNODC).

Introductory handbook on the prevention of recidivism and the social reintegration of offenders [Manual introdutório sobre a prevenção da reincidência e a reintegração social de infratores]. Vienna: United Nations, 2018.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 13. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

FERREIRA, Eudes Paulo dos Santos; FERREIRA, Wesley Frederico. **Sistema carcerário em Goiás e a Lei de Execução Penal**. Goiânia: Comando da Academia da Polícia Militar de Goiás, 2018.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica: curso dado no Collège de France (1978-1979)**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Lígia M. Pondé Vassallo. Petrópolis: Vozes, 1999.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1989.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica: curso dado no Collège de France (1978-1979)**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Lígia M. Pondé Vassallo. Petrópolis: Vozes, 1999.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOIÁS. **Plano Estadual de Educação nas Prisões de Goiás: 2008-2017**. Goiânia: Secretaria de Estado da Educação, 2008.

GOIÁS. **Plano Estadual de Educação nas Prisões de Goiás**. Goiânia: Secretaria

de Estado da Educação, 2015. Disponível em: Plano Estadual de Educação nas Prisões de Goiás. Acesso em: 10 jan. 2026.

GOIÁS. **Plano Estadual de Educação nas Prisões de Goiás**. Goiânia: Secretaria de Estado da Educação, 2021.

GOIÁS. **Projeto Educando para a Liberdade**. Goiânia: Secretaria de Estado da Educação, 2005.

GOIÁS. Conselho Nacional do Ministério Público. **Relatório de visitas prisionais 2018**. Brasília, DF: Conselho Nacional do Ministério Público, 2018. Disponível em: Relatório de Visitas Prisionais – Goiás. Acesso em: 10 jan. 2026.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Edição e tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. v. 5.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Edição e tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. v. 4.

JESUS, Edna Maria de; SILVA, Marillya Kassandra Rodrigues da; SILVA, Thaiênny Gonçalves. Educação de pessoas privadas de liberdade na perspectiva inclusiva em Goiás: do direito à ressocialização. **Revista Impacto**, Porangatu, jan./jun. 2024.

JESUS, Edna Maria de; SILVA, Marillya Kassandra Rodrigues da; SILVA, Thaiênny Gonçalves. Educação de pessoas privadas de liberdade na perspectiva inclusiva em Goiás: do direito à ressocialização. **Revista Impacto**, Porangatu, v. 1, n. 1, p. 15-29, jan./jun. 2024.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Educação e trabalho no sistema penitenciário brasileiro**. Rio de Janeiro: DP&A, 2010.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade no Brasil**. 2013.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Escola na ou da prisão?** *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 36, n. 98, p. 25-42, jan./abr. 2016. DOI: 10.1590/CC0101-32622016162554.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Educação para jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade no Brasil:** questões teóricas, políticas e pedagógicas. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 117-134, 2017.

LOURENÇO, Arlindo da Silva; ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (org.). **O espaço da prisão e suas práticas educativas: enfoques e perspectivas contemporâneas**. São Carlos: EdUFSCar, 2012.

MACHADO, A. B.; SOUZA, A. P. R.; SOUZA, M. C. Sistema penitenciário brasileiro:

origem, atualidade e exemplos funcionais. **Revista do Curso de Direito**, [S. l.], v. 10, n. 10, p. 201-212, 2013. DOI: 10.15603/2176-1094/rcd.v10n10. Disponível em: DOI do artigo. Acesso em: 14 jan. 2026.

NUCCI, Guilherme de Souza. **Manual de processo penal e execução penal**. 11. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2014.

NUNES, Luana Rodrigues; SILVA, Bruna Lorrany; SILVA, Danielly Cardoso. A educação de jovens e adultos em Goiás revelada por documentos e pela memória dos sujeitos envolvidos. **Anais Eletrônicos**, Goiás, v. 11, n. 3, p. 859-878, 2016. ISSN 2238-7609.

OLIVEIRA, Hilderline Câmara de. A falência da política carcerária brasileira. In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 3., 2007, São Luís. **Anais [...]**. São Luís: Universidade Federal do Maranhão, 2007.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (org.). **Educação escolar entre as grades**. São Carlos: EdUFSCar, 2007.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano; JULIÃO, Elionaldo Fernandes. A educação na prisão como política pública: entre desafios e tarefas. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 51-69, jan./mar. 2013.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris: ONU, 1948. Disponível em: Declaração Universal dos Direitos Humanos – UNICEF Brasil. Acesso em: 15 abr. 2026.

PINTO, Andréa Alves. Os cárceres durante a ditadura militar e na atualidade: paralelos e distinções sobre as práticas de tortura no Brasil. **Revista Histórias Públicas**, v. 1, n. 2, p. 196-218, 2023. Disponível em: Revista Histórias Públicas. Acesso em: 15 abr. 2026.

SAPORI, Luis Flávio; SANTOS, Roberta Fernandes; WAN DER MAAS, Lucas. **Fatores sociais determinantes da reincidência criminal no Brasil: o caso de Minas Gerais.** *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 32, n. 94, 2017. DOI: 10.17666/329409/2017.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade.** Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SILVA, Iranilton Trajano da. **Presídios sustentáveis a partir da implementação de sistemas de gestão ambiental integrados: um estudo na Penitenciária Procurador Romero Nóbrega de Patos – PB**. 2024. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2024.