

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Marcos Perpétuo de Carvalho

**EDUCAÇÃO, PERCEPÇÕES E REINserÇÃO SOCIAL: UM ESTUDO COM
JOVENS E ADULTOS PRIVADOS DE LIBERDADE NA PENITENCIÁRIA ODENIR
GUIMARÃES (APARECIDA DE GOIÂNIA)**

Santa Cruz do Sul
2025

Marcos Perpétuo de Carvalho

**EDUCAÇÃO, PERCEPÇÕES E REINserÇÃO SOCIAL: UM ESTUDO COM
JOVENS E ADULTOS PRIVADOS DE LIBERDADE NA PENITENCIÁRIA ODENIR
GUIMARÃES (APARECIDA DE GOIÂNIA)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação. Área de Concentração em Educação, Linha de Pesquisa em Educação, Trabalho e Emancipação, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Everton Luiz Simon

Santa Cruz do Sul
2025

UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL - UNISC

Reitor: Professor Rafael Frederico Henn

Diretor de Pesquisa e Pós-Graduação: Professor Dr. Adilson Ben da Costa

Chefe do Departamento de Ciências, Humanidades e Educação: Cláudia Mendes Malhmann

Coordenador/a do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado: Sandra Regina Simonis Richter

CIP - Catalogação na Publicação

de Carvalho, Marcos Perpetuo

EDUCAÇÃO, PERCEPÇÕES E REINserÇÃO SOCIAL: UM ESTUDO COM JOVENS
E ADULTOS PRIVADOS DE LIBERDADE NA PENITENCIÁRIA ODENIR GUIMARÃES
(APARECIDA DE GOIÂNIA) / Marcos Perpetuo de Carvalho. – 2025.

90f. : il. ; 29 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Santa
Cruz do Sul, 2025.

Orientação: PhD. Everton Simon.

1. Educação prisional. 2. Privação de liberdade. 3.
Ressocialização. 4. Direitos humanos. 5. Políticas educacionais.
I. Simon, Everton . II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UNISC
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Marcos Perpétuo de Carvalho

**EDUCAÇÃO, PERCEPÇÕES E REINserÇÃO SOCIAL: UM ESTUDO COM
JOVENS E ADULTOS PRIVADOS DE LIBERDADE NA PENITENCIÁRIA ODENIR
GUIMARÃES (APARECIDA DE GOIÂNIA)**

Essa dissertação foi submetida ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação. Área de Concentração em Educação, Linha de Pesquisa em Educação, Trabalho e Emancipação, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Dr. Everton Luiz Simon

Professor orientador - PPGEdu - UNISC

Dr. Moacir Fernando Viegas

Professor examinador – PPGEDU - UNISC

Dr. Maria Cecília Barreto Amorim Pilla

Professora examinadora – PPGDH – PUCPR

Santa Cruz do Sul
2025

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela força, sabedoria e luz que me sustentaram em todos os momentos desta caminhada.

À minha mãe, Alcina Borges de Carvalho, exemplo de amor, dedicação e perseverança, que sempre acreditou em mim e foi a base da minha formação como ser humano.

Ao meu orientador, Professor Dr. Everton Luis Simon, pela orientação atenciosa, paciência e incentivo constantes, que tornaram possível a concretização deste trabalho.

A todos os professores que compartilharam comigo seus conhecimentos e valores, contribuindo para a minha formação acadêmica e pessoal.

Aos colegas e alunos que fizeram parte desta trajetória, pelas trocas, experiências e pela motivação que me impulsionaram a seguir em frente.

Este trabalho é fruto da soma de cada uma dessas presenças especiais em minha vida.

RESUMO

As prisões, dentro do contexto moderno, exercem dupla função: afastam indivíduos que transgridem as normas sociais e, quando possível, buscam prepará-los para a reintegração à sociedade. Entretanto, a eficácia desse processo depende, em grande medida, da existência de políticas educacionais efetivas e integradas ao cotidiano prisional. A presente dissertação, intitulada “Educação em contexto de privação de liberdade: percepções e contribuições para a reinserção social dos jovens e adultos privados de liberdade da Penitenciária Odenir Guimarães em Aparecida de Goiânia”, tem como objetivo central compreender como a implementação de programas educacionais impacta a motivação, a percepção de vida e a transformação social dos indivíduos privados de liberdade nesse contexto específico. Os objetivos específicos incluem analisar as mudanças na percepção de vida dos estudantes, levantar as políticas educacionais implementadas (formais e não-formais) e identificar motivações e percepções dos internos sobre a educação no cárcere. A metodologia adotada nesta pesquisa consistiu em análise documental, observação participante e entrevistas semiestruturadas, abrangendo tanto internos que participam das atividades educacionais quanto docentes atuantes na instituição. O campo empírico foi o Complexo Prisional Coronel Odenir Guimarães, em Aparecida de Goiânia, sendo selecionados participantes por amostragem de conveniência. Os dados coletados foram organizados em categorias temáticas e analisados qualitativamente priorizando a compreensão ampliada do fenômeno educativo e das trajetórias de ressocialização. Os resultados evidenciaram que a educação no cárcere contribui para a ressignificação de projetos de vida, promove mudanças de paradigma e favorece a reconstrução de vínculos sociais, ainda que persistam desafios institucionais e estruturais. Os internos destacaram a educação como instrumento fundamental para a cidadania, fortalecimento da autoestima, desenvolvimento de habilidades e aumento das chances de inserção no mercado de trabalho. Contudo, limitações como precariedade de recursos, estigma social e rotatividade de programas educacionais foram apontadas como obstáculos à plena efetivação desse direito. Conclui-se, portanto, que a educação em contextos de privação de liberdade possui papel decisivo para a reinserção social, desde que fundamentada em políticas públicas integradas, práticas pedagógicas emancipadoras e valorização da singularidade dos sujeitos. O estudo recomenda o aprimoramento das condições institucionais, a ampliação do

acesso a programas educacionais e o fortalecimento do diálogo entre agentes penitenciários, educadores e sociedade civil, visando consolidar a educação como direito humano e instrumento de transformação social.

Palavras-chave: Educação prisional; Privação de liberdade; Ressocialização; Direitos humanos; Políticas educacionais.

ABSTRACT

Prisons, within the modern context, fulfill a dual function: they remove individuals who transgress social norms and, when possible, seek to prepare them for reintegration into society. However, the effectiveness of this process depends largely on the existence of effective educational policies that are integrated into the daily life of the prison environment. The present dissertation, entitled "Education in the Context of Deprivation of Liberty: Perceptions and Contributions to the Social Reintegration of Young and Adult Inmates at the Odenir Guimarães Penitentiary in Aparecida de Goiânia," aims to understand how the implementation of educational programs impacts motivation, life perception, and social transformation among incarcerated individuals in this specific context. The specific objectives include analyzing changes in the life perceptions of students, mapping the educational policies implemented (both formal and non-formal), and identifying the motivations and perceptions of inmates regarding education in prison. The methodology adopted in this research comprised documentary analysis, participant observation, and semi-structured interviews, involving both inmates participating in educational activities and teachers working at the institution. The empirical field was the Coronel Odenir Guimarães Prison Complex, in Aparecida de Goiânia, with participants selected through convenience sampling. The data collected were organized into thematic categories and analyzed qualitatively, prioritizing a comprehensive understanding of the educational phenomenon and trajectories of resocialization. The results indicated that education in prison contributes to the re-signification of life projects, promotes paradigm shifts, and facilitates the reconstruction of social ties, even though institutional and structural challenges persist. The inmates highlighted education as a fundamental tool for citizenship, self-esteem strengthening, skills development, and increased chances of integration into the labor market. Nevertheless, limitations such as scarce resources, social stigma, and the turnover of educational programs were identified as obstacles to the full realization of this right. It is concluded, therefore, that education in contexts of deprivation of liberty plays a decisive role in social reintegration, provided it is grounded in integrated public policies, emancipatory pedagogical practices, and the appreciation of the uniqueness of each subject. The study recommends improving institutional conditions, expanding access to educational programs, and strengthening the dialogue among prison staff,

educators, and civil society, aiming to consolidate education as a human right and an instrument of social transformation.

Keywords: Prison education; Deprivation of liberty; Resocialization; Human rights; Educational policies.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 -	Revisão de literatura e bibliográfica	14
Quadro 2 -	Síntese das ações educacionais presentes na Penitenciária Odenir Guimarães	60
Quadro 3 -	Perguntas norteadoras	64
Quadro 4 -	Eixos temáticos sobre a relação entre educação e oportunidades de trabalho na percepção dos apenados à pergunta “Como a educação pode te ajudar a encontrar mais oportunidades de emprego?”	67
Quadro 5 -	Eixos temáticos sobre mudanças na visão de mundo, sociedade e cidadania a partir da educação, à pergunta: “Você acha que a educação te ajudou a mudar a sua visão de mundo, sociedade e cidadania?”	70
Quadro 6 –	Eixos temáticos sobre a preparação para enfrentar dificuldades no mundo exterior por meio da educação, considerando a pergunta: Você acha que consegue enfrentar melhor as dificuldades no mundo exterior por causa da educação recebida aqui?	73

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Dados qualitativos dos participantes	61
Tabela 2 -	Metodologia de ensino preferida pelos participantes	63

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Sigla	Significado
ART.	Artigo
BRASIL	República Federativa do Brasil (para referências a legislação)
CEB	Câmara de Educação Básica
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
EAD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
LEP	Lei de Execução Penal
MEC	Ministério da Educação
MJ	Ministério da Justiça
ONU	Organização das Nações Unidas
PEEP	Plano Estadual de Educação em Prisões
PEEGO	Plano Estadual de Educação em Prisões de Goiás
PEESP	Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional
RELIPEN	Relatório de Informações Penais
SECULT	Secretaria de Cultura
SEDUCE	Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SISDEPEN	Sistema Integrado de Administração Penitenciária
SUS	Sistema Único de Saúde
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 Campo empírico, sujeitos e procedimentos de pesquisa e análise.....	20
1.2 Aspectos e procedimentos éticos da pesquisa com sujeitos em privação de liberdade	24
2 CÁRCERE E EDUCAÇÃO: BREVES APONTAMENTOS NA LITERATURA	29
3 A EDUCAÇÃO COMO DIREITO FUNDAMENTAL NAS PRISÕES.....	44
4 SENTIDOS DA EDUCAÇÃO EM CONTEXTO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE E AS CONTRIBUIÇÕES NA REINserÇÃO SOCIAL.....	58
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
REFERÊNCIAS.....	77
ANEXOS	81
Anexo 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Estudantes	81
Anexo 2 – Termo de confidencialidade para uso de dados	83
Anexo 3 – Questionário – Interno/Estudantes.....	83
Anexo 4 - Roteiro de entrevista semiestruturada para o estudante	87
Anexo 5 – Respostas completas das perguntas do formulário	88

1 INTRODUÇÃO

A presente dissertação, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul, resulta de uma relevante parceria institucional no âmbito do Projeto de Cooperação entre Instituições para Qualificação de Profissionais de Nível Superior (PCI), em colaboração com as Faculdades Integradas da América Latina – INTEGRA, de Caldas Novas – GO. Neste trabalho, proponho refletir sobre minha trajetória de formação e qualificação no campo da educação de jovens e adultos em contextos de privação de liberdade. Sou graduado em Química, servidor efetivo no município desde 2004, e atuo na formação de pessoas privadas de liberdade desde 2022. Minha inserção nesse universo ocorre a partir da experiência docente no Complexo Prisional Odenir Guimarães, em Aparecida de Goiânia – GO, onde leciono química para turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), abrangendo os anos finais do Ensino Fundamental (8º e 9º anos) e o Ensino Médio.

No início da minha atuação como professor em contexto de privação de liberdade, a escola contava com cerca de 350 estudantes. Entretanto, com o advento da pandemia de Covid-19, houve a necessidade de migração para atividades remotas, o que me levou a adaptar as propostas pedagógicas para textos explicativos e questões avaliativas, cuja circulação era mediada pelos monitores. Esse novo formato ampliou significativamente o alcance das atividades, chegando ao patamar de 1.200 estudantes. Com o retorno das atividades presenciais, tornou-se necessário adotar um sistema de rodízio quinzenal, devido à limitação física das salas de aula, o que evidenciou os desafios estruturais para a garantia do direito à educação nesse ambiente.

A motivação para o desenvolvimento deste estudo reside no desejo de aprofundar a compreensão acerca do meu papel como professor e agente de transformação social no contexto prisional. O início da prática educativa nesse ambiente foi marcado por tensões e enfrentamento de preconceitos, os quais foram gradativamente desconstruídos à medida que percebi o alcance da educação para além dos estigmas sociais. Aprimorar minha atuação como educador implica compreender, em maior profundidade, as repercussões da educação como promotora de mudanças subjetivas e objetivas nos sujeitos privados de liberdade.

As políticas de encarceramento têm sido empregadas de maneira ostensiva nas sociedades ocidentais. Diversos autores problematizam o fenômeno do encarceramento em massa e seus impactos sociais, a exemplo de Garland (2008), em “A cultura do controle: crime e ordem social na sociedade contemporânea”; Davis (2018), em “Estarão as prisões obsoletas?”; e Loïc Wacquant, que analisa as interfaces entre encarceramento, neoliberalismo e questões sociais em obras como “Punir os pobres: a nova gestão da miséria nos Estados Unidos” (2007), “As prisões da miséria” (2001) e “Os condenados da cidade: estudos sobre marginalidade avançada” (2005).

Assim, a revisão bibliográfica deste estudo transitará por referenciais teóricos sociológicos – como Michel Foucault e Erving Goffman – e educacionais – como Paulo Freire, Ana C. Godinho, Elinaldo Fernandes Julião, Elenice Maria Cammarosano Onofre e Marc de Maeyer –, dentre outros autores que contribuíram para o debate sobre educação em contextos de privação de liberdade. No caso específico do estado de Goiás, os estudos conduzidos por Lucas Lourenço Silva são tomados como referenciais teórico-empíricos fundamentais.

Adicionalmente, foi conduzida uma revisão quanto aos aspectos normativos e oficiais acerca da educação no sistema prisional. Esse levantamento bibliográfico foi fundamental para identificar processos sistêmicos dentro do contexto prisional, mas também especificidades inerentes ao processo de educação dentro do cárcere, além das particularidades regionais do estado de Goiás.

Apesar de avanços teóricos e de importantes problematizações acerca da educação de pessoas privadas de liberdade, destaca-se que o campo qualitativo das pesquisas no sistema prisional de Goiás permanece subexplorado. Estudos qualitativos podem fornecer subsídios fundamentais para o delineamento de novas hipóteses e para o aprimoramento de políticas públicas. A abordagem qualitativa proposta neste estudo pretende não apenas promover um olhar mais humanizado sobre a atuação docente, refinando práticas pedagógicas centradas no indivíduo, como também contribuir para a formação inicial e continuada de professores que ingressam nesse contexto institucional. A aposta em práticas de ensino orientadas pelo respeito à singularidade e na valorização do aporte qualitativo justifica-se como estratégia socialmente relevante para a transformação do cenário educacional nas prisões.

Quadro 1 – Revisão de literatura e bibliográfica

Autor/a	Título	Ano	Tipo	Temática	Objetivos	Área de concentração
Adorno, S.	A prisão sob a ótica de seus protagonistas	1991	Artigo	Reincidência criminal	Descrever a sociologia da reincidência criminal.	Ciências sociais
Chies, L. A.	De boas intenções o inferno está cheio	2009	Artigo	As políticas “Re” enquanto formas de instrumentalizar a dominação da prisão	Discutir as políticas de ressocialização e reintegração enquanto formas de dominação da prisão, a partir da docilização dos corpos	Ciências sociais
Fontanella, B. J. B., et al.	Amostragem em pesquisas qualitativas: proposta de procedimentos para constatar saturação teórica	2011	Artigo	Metodologia científica	Descrever procedimentos de amostragem em pesquisas qualitativas.	Ciências da saúde
Foucault, M.	Vigiar e punir: nascimento da prisão	1987	Livro	História das prisões e punições dentro do contexto do mundo ocidental	Descrever a sociologia das prisões no mundo ocidental.	Ciências sociais
Freire, P.	Pedagogia do Oprimido	1987	Livro	Contradições entre Oprimido e Opressor dentro da educação	Estabelecer os preceitos para a prática educacional emancipadora.	Educação
Garland, D.	A cultura do controle: crime e ordem social na sociedade contemporânea	2008	Livro	Aspectos sociais do crime nos Estados Unidos e Grã-Bretanha	Apresentar a sociologia da criminologia em sociedades ocidentais.	Ciências sociais
Godinho, A. C. F., et al.	Desafios da educação popular em contextos de privação de liberdade	2020	Artigo	Pedagogia do oprimido para contextos de privação de liberdade, desafios para a emancipação desses indivíduos em um ambiente repleto de relações de poder	Apontar a Pedagogia do Oprimido aplicada às prisões como uma forma de construção de cidadania.	Educação

Godinho, A. C. F., et al.	Remição de Pena pela Leitura no Brasil.	2022	Artigo	As políticas públicas estaduais de remição de pena a partir da leitura	Discutir as limitações e problemas com relação às políticas de remição da pena a partir da leitura.	Educação
Goffman, E.	Estigma - notas sobre a manipulação da identidade deteriorada	2004	Livro	A sociologia da estigmatização no mundo ocidental	Apresentar a construção de identidade a partir do fenômeno de estigmatização na sociedade ocidental	Ciências sociais
José, G. O. M.; Torres, E. N. S.	Docência no sistema penitenciário: o que as narrativas de professores revelam sobre a educação de adultos privados de liberdade	2019	Artigo	A educação de Jovens e Adultos no contexto de privação de liberdade	Apresentar as especificidades da EJA na Lei de Execução Penal enquanto potencialidade de promover a integração social.	Educação
Julião, E. F.	A ressocialização através do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro.	2009	Tese	A Educação de jovens e adultos em privação de liberdade e aspectos de reincidência e ressocialização a partir de programas de reinserção social.	Avaliar o processo de ressocialização e reincidência, com base nos programas e indicadores no Brasil.	Ciências sociais
Julião, E. F.	A ressocialização por meio do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro.	2011	Artigo	Ressocialização a partir do estudo e trabalho	Avaliar se os programas de ressocialização, a partir do trabalho e estudos, representam impacto dentro da realidade prisional.	Ciências sociais
Julião, E. F.	Cartografia das experiências de políticas de educação para jovens e adultos nas prisões da América do Sul.	2020	Livro	As prisões na América do Sul e a educação enquanto direito humano fundamental.	Delimitar aspectos teóricos, práticos e conceituais envolvendo as prisões dentro do contexto da América do Sul.	Ciências sociais
Julião, E. F.	Escola na ou da prisão?	2016	Artigo	Concepções críticas acerca das políticas educacionais dentro da prisão	Avaliar a Educação e suas incompletudes institucionais.	Ciências sociais
Koerich, M. S.	Ética e bioética: para dar início à reflexão.	2005	Artigo	Bioética principialista	Apresentar os quatro princípios da bioética.	Ciências da saúde

Lemgruber, J.	Cemitério dos vivos. Análise sociológica de uma prisão de mulheres.	1998	Livro	Pesquisa teórica e de campo desenvolvida entre os anos de 1976 e 1978, que avaliou aspectos sociológicos da população carcerária feminina.	Estabelecer mecanismos de segregação e dominação dentro de um contexto institucional e a seletividade do sistema carcerário.	Ciências sociais
Ludke, M.	Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.	1986	Livro	Metodologia das abordagens qualitativas.	Estabelecer critérios de análise de dados em pesquisas qualitativas.	Metodologia científica
Maders, S.; Barcelos, V.	Educação de jovens e adultos em privação de liberdade – escutando vozes silenciadas	2019	Artigo	EJA e privação de liberdade.	Apresentar uma perspectiva qualitativa quanto à percepção de professores e educandos no contexto de privação de liberdade	Educação
Maeyer, M.	Ter tempo não basta para que alguém se decida a aprender.	2011	Artigo	Ressignificação da educação na prisão, enquanto forma de promoção e reestruturação da cidadania.	Mudar o panorama de trabalho e estudo como uma forma de simplesmente combater a ociosidade dos indivíduos.	Educação
Melossi, D.	As origens do sistema penitenciário (séculos XVI e XIX).	2006	Livro	História do cárcere dentro do contexto do mundo ocidental e ascensão do capitalismo.	Elaborar um panorama histórico em relação ao cárcere no Mundo Ocidental.	Ciências sociais
Bordin, M.	Metodologias de pesquisa qualitativa no sistema de justiça criminal.	2022	Livro	As particularidades metodológicas e de execução de pesquisas dentro do contexto carcerário.	Elaborar um panorama de cuidados e particularidades na metodologia de pesquisas a serem conduzidas dentro de prisões.	Metodologia Científica e Ciências sociais
Oliveira, C. B. F. DE. A	A educação escolar nas prisões: uma análise a partir das representações dos presos da penitenciária de Uberlândia (MG).	2013	Artigo	Análise qualitativa da educação em contexto de privação de liberdade	Compreender as percepções e realidade dos indivíduos em contexto de privação de liberdade com relação ao acesso à educação	Educação
Onofre, E. M. C.	A prisão: instituição educativa?	2016	Artigo	Reflexão do papel da prisão enquanto instituição educativa.	Discutir as contradições, problemas e desafios para que a prisão sirva ao seu propósito de educação do indivíduo	Educação
Onofre, E. M. C.	Educação escolar entre as grades	2007	Livro	Educação na prisão e construção de identidade	Considerar a construção de identidade no indivíduo interno da prisão.	Educação

Onofre, E. M. C.	Educação escolar para jovens e adultos em situação de privação de liberdade.	2015	Artigo	EJA enquanto promoção de cidadania e humanização no ambiente de cárcere	Discutir o contexto da Educação para Jovens e Adultos como forma de promover cidadania.	Educação
Paludo, C.	Educação popular como resistência e emancipação humana.	2015	Artigo	Educação popular, educação do Oprimido e Resistência.	Entender como a educação popular é fundamental para o rompimento com as hegemonias das classes dominantes.	Educação
Rego, I. P.	Sociologia da prisão.	2004	Artigo	Sociologia das prisões nas sociedades ocidentais.	Fazer uma revisão nos conceitos de sociologia da prisão de Combessie Phillipe.	Ciências sociais
Salla, F. A.	A retomada do encarceramento, as masmorras High Tech e a atualidade do pensamento de Michel Foucault.	2001	Artigo	Sociologia da prisão	Analisar as tendências das prisões nas duas últimas décadas do século XX, a partir do prisma foucaultiano.	Ciências sociais
Saraiva, E. S. S., et al.	O direito à educação para pessoas em situação de restrição e privação de liberdade.	2019	Artigo	O direito à educação por indivíduos em situação de privação de liberdade	Apresentar as repercussões das políticas neoliberais em relação à educação na prisão.	Educação
Silva, L. L.	O direito à educação escolar prisional: uma realidade entre grades.	2017	Dissertação	Este trabalho se insere nas pesquisas voltadas à universalização da educação básica. O objeto de estudo é a análise da educação escolar prisional desenvolvida no Colégio Estadual Dona Lourdes Estivalet Teixeira (CEDLET), localizada na Penitenciária Odenir Guimarães (POG).	Analisar a educação escolar prisional desenvolvida no Colégio Estadual Dona Lourdes Estivalet Teixeira (CEDLET), localizada na Penitenciária Odenir Guimarães (POG).	Educação
Silva, L. L.	Educação nos espaços de privação de liberdade em Goiás: Tensões e contradições e desafios.	2022	Tese	A política de educação em prisões conduzida no Brasil e em Goiás nas duas últimas décadas.	Investigar política de educação em prisões realizada no Brasil nas duas últimas décadas, com especial atenção para sua materialização no estado de Goiás	Ciências sociais

Wacquant, L. J. D.	Punir os pobres: a nova gestão da miséria nos Estados Unidos [A onda punitiva].	2007	Livro	A transição do Estado assistencialista a um Estado que criminaliza a pobreza.	Entender como ocorreu o processo de criminalização da pobreza nos Estados Unidos.	Ciências sociais
Wacquant, L. J. D.	As prisões da miséria.	2001	Livro	O recrudescimento das políticas penais no mundo ocidental	Avaliar o processo das recentes políticas de “tolerância zero” no mundo ocidental.	Ciências sociais
Wacquant, L. J. D.	Os condenados da cidade: estudos sobre marginalidade avançada.	2005	Livro	Estudo sociológico sobre a marginalização nos Estados Unidos e França	Entender mecanismos comuns e particulares dentro do processo de marginalização da pobreza nos Estados Unidos e França.	Ciências sociais
Zaffaroni, R. E.	<i>La filosofía del sistema penitenciario en el mundo contemporáneo.</i>	1997	Livro	Discussão sobre os discursos “re” nas prisões ocidentais.	Discutir aspectos filosóficos quanto às políticas de ressocialização e reinserção social nas prisões ocidentais.	Ciências sociais

Elaborado pelo autor (2024).

Os resultados da revisão de literatura e análise bibliográfica – abrangendo artigos, teses e dissertações – proporcionaram uma compreensão ampliada e multifacetada das discussões em torno da educação em espaços de privação de liberdade. Tais discussões extrapolaram o mero atendimento a requisitos formais ou à capacitação para o trabalho, situando a educação como instrumento de promoção do convívio social e de efetivação da cidadania. Nesse percurso investigativo, busquei integrar produções e pesquisas pregressas, oferecendo uma análise abrangente dos avanços conquistados por programas educacionais em ambientes prisionais e dos desafios persistentes na promoção da reinserção social dos apenados. O levantamento bibliográfico foi sistematizado e categorizado conforme autor, título, ano, tipo de publicação, temática, objetivos e área de concentração, o que facilitou sobremaneira a identificação das principais contribuições de cada obra para o campo de estudos em questão.

Essa revisão evidenciou diferentes processos e estratégias de educação em contexto prisional, destacando-se práticas pedagógicas inspiradas em Paulo Freire e iniciativas voltadas à articulação entre estudo e trabalho. As análises dessas experiências foram fundamentais para nortear a escolha dos referenciais teóricos e das metodologias empregadas nesta pesquisa.

No contexto da análise das contribuições encontradas, ressaltei como referência fundamental a dissertação de Lucas Lourenço Silva, defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás, intitulada “Educação nos espaços de privação de liberdade em Goiás: Tensões, contradições e desafios” (Silva, 2022). Esse trabalho buscou compreender a implementação do direito à educação para pessoas em privação de liberdade, conforme previsto na Lei de Execução Penal n.º 7.210/1984, com ênfase na realidade goiana. A partir de uma análise documental e bibliográfica, utilizando dados de plataformas oficiais como o Sistema de Informações Estatísticas do Sistema Penitenciário Brasileiro, o Sistema de Informações do Departamento Penitenciário Nacional e a Secretaria de Educação de Goiás, Silva examinou se os dispositivos legais e sua operacionalização têm contribuído para a garantia desse direito, inclusive analisando a execução dos Planos Estaduais de Educação em Prisões no estado. O autor evidenciou os obstáculos para a implementação efetiva da educação nas prisões goianas e apontou a necessidade de reformas estruturais para assegurar acesso equitativo e de qualidade à educação para as pessoas privadas de liberdade.

Com base nessas reflexões, delimitei a questão norteadora deste estudo: como os programas educacionais influenciam na motivação para a reinserção social de jovens e adultos privados de liberdade na Penitenciária Odenir Guimarães?

Diante desse quadro, o objetivo geral consistiu em compreender de que maneira a implementação de programas educacionais na Penitenciária Odenir Guimarães impactou a motivação e a transformação do pensamento de jovens e adultos em privação de liberdade. Como objetivos específicos, propus: analisar de que forma a educação modificou a percepção de vida dos estudantes; realizar um levantamento das políticas educacionais então implementadas na penitenciária, distinguindo programas de educação formal e não formal, à luz da literatura; e identificar as percepções e motivações dos estudantes quanto à educação no contexto do cárcere.

1.1 Campo empírico, sujeitos e procedimentos de pesquisa e análise

A pesquisa em contextos prisionais revelou um conjunto de complexidades e desafios próprios, dentre os quais se destacaram a necessidade de negociações com agentes públicos-penitenciários, o acesso restrito aos sujeitos privados de liberdade, o controle institucional sobre o processo investigativo e as condições precárias às quais todos estavam submetidos nesse ambiente. Essas adversidades configuraram obstáculos adicionais para a garantia de uma educação de qualidade dentro do cárcere e, conseqüentemente, para a produção de conhecimento acadêmico sobre o tema.

Nessa perspectiva, Bordin (2022) discorre sobre as especificidades das pesquisas desenvolvidas no cárcere, evidenciando que as prisões são instituições totais – simultaneamente local de trabalho, moradia e de forte marca burocrática, regidas por normas e procedimentos rígidos, além de serem permeadas por disputas relacionadas à segurança. Trata-se de uma complexidade institucional, com processos de fechamento, blindagens em diferentes níveis (corporativo, grupal e individual) e constantes disputas de interesses. Outro aspecto sensível, apontado pelo autor, refere-se à postura do próprio pesquisador, que deveria estar atento tanto aos seus próprios estereótipos quanto às questões de segurança inerentes ao ambiente pesquisado.

Considerando tais especificidades, o campo empírico deste estudo foi o Complexo Prisional Coronel Odenir Guimarães, localizado em Aparecida de Goiânia

(GO), fundado em outubro de 1962. O complexo prisional é uma das cinco instituições que mais abrigam pessoas presas em Goiás. Atualmente, com base nos dados do Relatório de Informações Penais - RELIPEN, 15º ciclo, referente ao segundo semestre de 2023 (Brasil, 2024), a população prisional é estritamente masculina e compreende novecentas e seis (906) pessoas em privação de liberdade sob o regime disciplinar fechado. No que diz respeito aos aspectos relacionados à raça/etnia, o relatório RELIPEN não segmenta os números por complexo prisional, considerando a totalidade de pessoas presas no município de Aparecida de Goiânia. É importante destacar que os dados relacionados aos sujeitos que participam de atividades educacionais não apresentam o quantitativo dos participantes, o que possivelmente sugere que a unidade prisional não registrou as informações no sistema integrado do Governo – SISDEPEN. É relevante mencionar que a falta de dados segmentados por complexo prisional e a ausência de informações sobre a participação em atividades educacionais podem dificultar a elaboração de políticas públicas eficazes para a reabilitação e reintegração dos presos à sociedade.

Para compreender a eficácia dos programas de educação implantados na promoção da cidadania e mudança social de jovens e adultos, será realizada uma pesquisa no local em questão. Metodologicamente, serão empregados procedimentos de análise documental, observação participante e entrevistas semiestruturadas. Nesse contexto, considerando o amplo universo de análise, pretende-se realizar intervenções de pesquisa com diferentes sujeitos. Entre eles, destacam-se: indivíduos privados de liberdade que participam das atividades educacionais formais e não formais, e docentes ativos na instituição.

A seleção dos participantes se deu por conveniência, ou seja, por amostragem por acessibilidade, levando em conta a facilidade de acesso propiciada pela minha atuação como docente no local – técnica não probabilística, mas adequada à realidade do campo de pesquisa. Conforme Minayo (2017), a amostragem qualitativa corresponde ao conjunto de elementos que compartilham características relevantes para o problema investigado, respondendo a questões particulares e contemplando níveis de realidade não passíveis de quantificação. A coleta de dados foi encerrada mediante saturação dos eixos temáticos identificados nas entrevistas, com duração total de cinco meses.

Os estudantes compuseram o principal grupo de interesse desta investigação, sendo sua seleção pautada pela disponibilidade e consentimento para participar,

assegurando a diversidade de experiências e pontos de vista. Os docentes também foram incluídos, de acordo com sua experiência e engajamento nos programas educacionais implementados, para que fosse possível traçar um panorama mais completo do processo educativo no cárcere. A participação dos docentes foi considerada essencial para ampliar a compreensão do fenômeno educativo e do impacto das ações pedagógicas na vida dos internos.

A observação participante, segundo Ludke e André (1986), foi técnica privilegiada no campo da pesquisa educacional, frequentemente associada a outros procedimentos de coleta de dados e capaz de propiciar ao pesquisador contato aprofundado com o fenômeno investigado. As diferentes formas de observação – participante total, participante como observador, observador como participante e observador total – se distinguem quanto ao grau de envolvimento e transparência do pesquisador perante o grupo. Neste estudo, a modalidade adotada foi a de observador como participante, que implicou interação ativa, mas com o devido esclarecimento dos objetivos da pesquisa.

A entrevista constituiu outro recurso central da abordagem qualitativa, exigindo, conforme Ludke e André (1986), atenção especial ao estabelecimento de uma relação de confiança, reciprocidade e respeito mútuo entre entrevistador e entrevistado. Enquanto entrevistas estruturadas buscam respostas padronizadas, as semiestruturadas, adotadas neste estudo, partiram de um roteiro flexível, permitindo maior liberdade de expressão aos participantes e a emergência de novos sentidos.

No presente estudo, as entrevistas semiestruturadas contemplaram tanto aspectos objetivos – como idade, escolaridade, vínculos laborais anteriores, tempo de pena e reincidência – quanto dimensões subjetivas, tais como expectativas, experiências relacionadas ao estigma, perspectivas de futuro e percepções acerca da educação no contexto da privação de liberdade. Essa abordagem permitiu uma compreensão mais ampla e aprofundada do fenômeno da ressocialização. O registro das entrevistas foi realizado por meio de gravações e anotações, em conformidade com as orientações de Ludke e André (1986).

Para que as entrevistas fossem realmente produtivas e interativas, foi fundamental estabelecer um ambiente de confiança e reciprocidade entre entrevistador e entrevistado. Tal atmosfera, característica das entrevistas não totalmente estruturadas, favoreceu a construção de um diálogo mais livre e a valorização da voz dos participantes. Quando o objetivo é obter respostas mais

uniformes, recomenda-se o uso de roteiros estruturados. Já as entrevistas semiestruturadas, adotadas neste estudo, ocupam uma posição intermediária: partem de um roteiro básico, mas permitem flexibilidade na condução da conversa, possibilitando a emergência de novas temáticas e o aprofundamento de questões relevantes conforme o desenrolar do diálogo.

Alguns cuidados devem ser tomados durante a entrevista:

Há uma série de exigências e de cuidados requeridos por qualquer tipo de entrevista. Em primeiro lugar, um respeito muito grande pelo entrevistado. Esse respeito envolve desde um local e horário marcados e cumpridos de acordo com sua conveniência até a perfeita garantia do sigilo e anonimato em relação ao informante, se for o caso. Igualmente respeitado deve ser o universo próprio de quem fornece as informações, as opiniões, as impressões, enfim, o material em que a pesquisa está interessada. Uma das principais distorções que invalidam frequentemente as informações recolhidas por uma entrevista é justamente o que se pode chamar de imposição de uma problemática. (Ludke; André, 1986, p. 13)

No presente estudo, as entrevistas semiestruturadas abordaram tanto aspectos objetivos (idade, escolaridade, vínculo laboral anterior, tempo de pena, reincidência) quanto dimensões subjetivas (expectativas, experiências com o estigma, perspectivas de futuro, percepções acerca da educação no contexto da privação de liberdade), favorecendo uma compreensão mais abrangente do fenômeno da ressocialização. O registro das entrevistas foi realizado por meio de gravações e anotações, conforme recomendação de Ludke e André (1986).

Os estudos de Julião (2009) e Silva (2017) foram utilizados como referência para a apreciação dos processos de ressocialização de pessoas privadas de liberdade, especialmente a partir do recorte da educação e do trabalho. Ambos mobilizaram procedimentos quantitativos (dados socioeconômicos) e qualitativos (entrevistas semiestruturadas) na análise.

Onofre (2007) destaca que as entrevistas semiestruturadas são particularmente eficazes para acessar percepções individuais sobre o processo educativo, valorizando os relatos pessoais dos sujeitos sobre suas trajetórias, práticas docentes e experiências institucionais. O autor relata e justifica a adoção dessa metodologia em sua pesquisa:

O procedimento metodológico adotado foi a realização de entrevistas semiestruturadas com os monitores-presos, objetivando obter dados sobre a docência por eles desenvolvida, bem como sobre suas vidas passadas no

interior da prisão e as relações estabelecidas com os diferentes segmentos prisionais. Dessa forma, os monitores foram incentivados a relatar a forma como organizavam sua prática docente, prazeres e desprazeres obtidos no desempenho dessa função na prisão, a relação estabelecida com seus alunos na escola e fora dela e, sobretudo, o que implicava ser professor no universo prisional. Quando da realização deste trabalho, havia seis monitores-presos na escola da penitenciária pesquisada. Todos foram convidados e concordaram em participar. (Onofre, 2007, p. 81)

Com base nessas referências, a metodologia deste trabalho articulou dois instrumentos principais: um questionário socioeconômico – abrangendo dados de identificação, escolaridade, renda, experiência anterior à prisão, entre outros – e um roteiro de entrevista semiestruturada, aplicado tanto aos internos quanto aos docentes envolvidos nos programas educacionais. Os dados coletados foram organizados em categorias temáticas, sistematizados em tabelas e analisados conforme os princípios da análise qualitativa, com o objetivo de identificar regularidades, contradições e potencialidades presentes no campo investigado.

O processo de organização dos dados incluiu a compilação de análises individuais, a categorização de temas e sentenças, bem como a codificação dos conteúdos relevantes. Posteriormente, esses dados foram dispostos em tabelas específicas, o que possibilitou a verificação da saturação teórica das categorias analisadas e a representação gráfica das principais recorrências temáticas identificadas ao longo da pesquisa.

1.2 Aspectos e procedimentos éticos da pesquisa com sujeitos em privação de liberdade

O tratamento ético neste estudo seguiu o rigor estabelecido pela Resolução nº 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que dispõe sobre os aspectos éticos em pesquisas nas ciências humanas e sociais (CNS, 2016). O primeiro ponto considerado em relação aos participantes foi o fato de serem indivíduos em situação de subordinação, condição inerente ao contexto prisional e fundamental para a composição da amostra da pesquisa. Além disso, foram observados integralmente os princípios da bioética – beneficência, não maleficência, autonomia e justiça –, conforme estabelecido por Koerich, Machado e Costa (2005).

Sob uma análise crítica, o princípio da beneficência pôde ser atendido sem maiores dificuldades, uma vez que as entrevistas se configuraram como

oportunidades de reflexão para os participantes, proporcionando benefícios ao permitirem a expressão de suas experiências. O maior desafio ético, no entanto, residiu no princípio da não maleficência, sobretudo diante das relações de poder características do ambiente prisional, frequentemente marcadas pelo uso de mecanismos coercitivos. Por isso, tornou-se fundamental garantir a confidencialidade e o anonimato absolutos durante todo o processo de coleta e análise das entrevistas, prevenindo qualquer tipo de prejuízo direto ou indireto aos participantes, em conformidade com a Resolução 510/2016 (CNS, 2016). O princípio da justiça também foi observado, especialmente no intuito de avaliar a ressocialização dos sujeitos em privação de liberdade, bem como de elucidar mecanismos de reincidência que possam subsidiar futuras políticas públicas.

A autonomia, por sua vez, recebeu atenção especial devido à condição de subordinação dos participantes. Assim, todo o processo de Consentimento Livre e Esclarecido foi conduzido de maneira criteriosa: os participantes foram devidamente informados sobre os riscos, benefícios, privacidade, garantia de anonimato, direito de contato com o pesquisador responsável e possibilidade de retirada da pesquisa a qualquer momento, bem como sobre questões relativas à indenização em caso de eventuais danos, sejam eles materiais ou morais (Anexos 1 e 2) (CNS, 2016), em conformidade com o que dispõe o Conselho Nacional de Saúde:

Art. 3º São princípios éticos das pesquisas em Ciências Humanas e Sociais: I - reconhecimento da liberdade e autonomia de todos os envolvidos no processo de pesquisa, inclusive da liberdade científica e acadêmica; II - defesa dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo nas relações que envolvem os processos de pesquisa; III - respeito aos valores culturais, sociais, morais e religiosos, bem como aos hábitos e costumes, dos participantes das pesquisas; IV - empenho na ampliação e consolidação da democracia por meio da socialização da produção de conhecimento resultante da pesquisa, inclusive em formato acessível ao grupo ou população que foi pesquisada; V – recusa de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de indivíduos e grupos vulneráveis e discriminados e às diferenças dos processos de pesquisa; VI - garantia de assentimento ou consentimento dos participantes das pesquisas, esclarecidos sobre seu sentido e implicações; VII - garantia da confidencialidade das informações, da privacidade dos participantes e da proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e voz; VIII - garantia da não utilização, por parte do pesquisador, das informações obtidas em pesquisa em prejuízo dos seus participantes; IX - compromisso de todos os envolvidos na pesquisa de não criar, manter ou ampliar as situações de risco ou vulnerabilidade para indivíduos e coletividades, nem acentuar o estigma, o preconceito ou a discriminação; e X - compromisso de propiciar assistência a eventuais danos materiais e imateriais, decorrentes da participação na pesquisa, conforme o caso sempre e enquanto necessário. (CNS, 2016, p. 5)

Durante o desenvolvimento deste estudo, o pesquisador enfrentou inúmeros desafios relacionados à obtenção das autorizações institucionais necessárias para a realização da pesquisa no ambiente prisional. O processo burocrático para o acesso à Penitenciária Odenir Guimarães mostrou-se significativamente moroso e complexo, exigindo sucessivos encaminhamentos de ofícios, reuniões com gestores, apresentação de justificativas acadêmicas e adequação dos procedimentos metodológicos às normas e protocolos internos da unidade prisional. A interlocução com diferentes instâncias administrativas, associada à constante rotatividade de responsáveis e à rigidez dos protocolos de segurança, resultou em sucessivas postergações da liberação do acesso ao campo e à população de interesse. Essa demora extrapolou amplamente o cronograma inicialmente previsto para a pesquisa e, de forma inevitável, comprometeu a possibilidade de submissão do projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa para análise e autorização formal, uma vez que o acesso ao lócus e aos sujeitos da pesquisa permaneceu condicionado a decisões institucionais que não dependiam exclusivamente do pesquisador. Essa situação é, infelizmente, recorrente em pesquisas desenvolvidas no sistema prisional brasileiro, como assinalam Bordin (2022) e Julião (2009), que destacam as barreiras institucionais como entraves para o avanço do conhecimento científico sobre a realidade carcerária e para a efetivação do direito à pesquisa em ambientes de privação de liberdade. O pesquisador, ciente desses limites, documentou todo o processo e manteve uma postura ética e transparente diante das autoridades responsáveis, buscando garantir que a pesquisa fosse conduzida com o máximo de responsabilidade e respeito aos sujeitos envolvidos.

Ainda que a impossibilidade de submissão do estudo ao Comitê de Ética em Pesquisa tenha representado uma limitação importante no percurso investigativo, foi assegurada a observância rigorosa dos princípios éticos fundamentais estabelecidos pelas Resoluções CNS nº 466/2012 e nº 510/2016. Em consonância com o respeito à dignidade humana e à proteção dos participantes de pesquisas em situação de vulnerabilidade, todas as entrevistas foram conduzidas garantindo o anonimato e o sigilo absoluto das informações coletadas. Os dados pessoais e as narrativas obtidas foram anonimizados, de modo a impossibilitar qualquer identificação dos participantes, sendo utilizadas codificações e pseudônimos para assegurar a confidencialidade. Os registros das entrevistas, sejam eles em formato digital ou físico,

foram armazenados em ambiente seguro e restrito ao pesquisador, sendo vedada qualquer utilização para fins que não fossem estritamente acadêmicos e vinculados ao objeto do estudo. Ademais, antes de cada entrevista, os participantes foram informados acerca dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos de registro e análise, dos seus direitos e garantias enquanto colaboradores do estudo, bem como de sua liberdade para recusar a participação ou solicitar o encerramento do diálogo a qualquer momento. Tais práticas reafirmam o compromisso do pesquisador com os valores de justiça, autonomia e proteção à integridade dos sujeitos, elementos indispensáveis para a legitimidade de qualquer investigação em contextos de privação de liberdade, mesmo diante dos obstáculos institucionais enfrentados ao longo do processo.

Considerando o exposto até o momento, a presente dissertação foi organizada de modo a privilegiar o encadeamento lógico dos temas e a articulação entre os referenciais teóricos, o contexto empírico e a análise dos resultados. Após esta introdução, em que são apresentados os objetivos, a justificativa, a delimitação do campo empírico, os sujeitos, os procedimentos metodológicos e os cuidados éticos que nortearam o estudo, são apresentados os capítulos que compõem o corpo central do trabalho. O primeiro deles, intitulado “Cárcere e educação: breves apontamentos na literatura”, apresenta uma revisão crítica dos principais estudos e abordagens teóricas sobre o sistema prisional, suas dinâmicas institucionais e o lugar da educação nesse contexto, oferecendo ao leitor um panorama histórico e conceitual fundamental para a compreensão dos capítulos seguintes.

Na sequência, o capítulo “A educação enquanto direito fundamental nas prisões” discute os marcos legais, normativos e políticos que sustentam a educação em contextos de privação de liberdade, destacando as conquistas e os desafios relacionados à efetivação desse direito no Brasil. O capítulo seguinte, “Sentidos da educação em contexto de privação de liberdade e as contribuições na reinserção social”, aprofunda a análise sobre as experiências, significados e impactos das práticas educativas para os sujeitos encarcerados, especialmente no que diz respeito à reconstrução de projetos de vida e à reinserção social. Por fim, o capítulo “Considerações finais” retoma os principais resultados e reflexões do estudo, articulando-os às questões centrais da pesquisa e apontando caminhos para novas investigações e para o aprimoramento das políticas públicas voltadas à educação no sistema prisional. Dessa forma, espera-se que a leitura deste trabalho contribua para

ampliar o debate qualificado sobre os desafios e as potencialidades da educação como instrumento de transformação social em contextos de privação de liberdade.

2 CÁRCERE E EDUCAÇÃO: BREVES APONTAMENTOS NA LITERATURA

O presente capítulo tem como objetivo discutir, sob uma perspectiva histórica, sociológica e política, os sentidos e transformações do cárcere enquanto instituição punitiva, assim como o lugar da educação no contexto da privação de liberdade. Alinhado aos objetivos centrais desta dissertação, busca-se compreender as origens e as lógicas que fundamentam o surgimento da pena de prisão, evidenciando as mudanças ocorridas desde os suplícios públicos e punições corporais, comuns em sociedades pré-capitalistas, até a consolidação do sistema penitenciário moderno, pautado pela privação de liberdade e pelo ideal de ressocialização. Ao revisitar autores fundamentais como Melossi e Pavarini (2006), Foucault (1987), Julião (2009, 2011, 2016), Rego (2004), Onofre (2016) e outros estudiosos, o capítulo examina como o modelo de punição se deslocou do controle físico direto para formas mais sutis de disciplinamento, vigilância e controle social, colocando em evidência o papel da prisão como instrumento de neutralização, segregação, diferenciação social e tentativa de reabilitação dos sujeitos. Nesse cenário, a educação aparece ora como instrumento de controle e adaptação do interno à ordem institucional, ora como potencial promotora de emancipação, autonomia e construção de cidadania.

O texto problematiza ainda os limites e desafios da educação nas prisões brasileiras, marcadas pelo encarceramento em massa, estigmatização, precariedade de políticas públicas e fragilidade das propostas pedagógicas. Ao analisar a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e suas especificidades no contexto carcerário, busca-se compreender como práticas educativas, políticas institucionais e experiências formativas podem contribuir – ou serem obstaculizadas – no processo de reinserção social e na ampliação dos direitos dos apenados. Assim, o capítulo fundamenta, teoricamente, as discussões que se seguirão acerca do direito à educação e das práticas pedagógicas na Penitenciária Odenir Guimarães.

É importante considerar que nos sistemas produtivos que existiam antes do capitalismo, o cárcere não era concebido como uma forma punitiva. Na sociedade feudal, por exemplo: de fato havia cárcere enquanto instituição, no entanto, esse cárcere era de cunho preventivo ou em função de dívidas. As penas dentro do contexto feudal tinham um caráter de hibridismo, no sentido dos princípios de *retributio* e *expiatio*. O aspecto de *retributio* emerge no contexto da Lei de Talião, que considera que uma ação arbitrária de uma das partes atua como equivalência ao

dano sofrido pela vítima. O sentido de *expiatio* está imediatamente atrelado ao aspecto religioso nessa sociedade, as punições emergiam como manifestação da ofensa a Deus, ou seja, um castigo divino (Melossi e Pavarini, 2006).

Há uma diferenciação conceitual importante, entre reclusão e prisão, como observa Rego:

A prisão, como a conhecemos hoje, é um lugar de reclusão onde o indivíduo, acusado por algum tipo de crime, é condenado a cumprir pena privativa de liberdade. A pena de prisão tem sua origem nos ideais humanistas do século XVIII, como mostra o artigo VII da Declaração dos Direitos do homem. Ela surge em substituição à pena de banimento e aos suplícios. No entanto, é importante ter claro que a reclusão não coincide com a pena de prisão. A reclusão foi um instrumento utilizado pelos grupos sociais desde sempre. (Rego, 2004, p. 2)

A emergência de um sistema socioeconômico pautado sobre a ideia de trabalho humano desempenhado em função de tempo, ou seja: em uma sociedade produtiva, a privação do tempo é traduzida na privação de bens socialmente eminentes, tais quais a integridade física, o dinheiro e a perda do *status* social (Melossi e Pavarini, 2006).

Nessa mesma direção, Julião (2009) entende que ao ocorrer o desaparecimento dos suplícios, a punição fica situada para além do campo da percepção, indo em direção à consciência abstrata. A punição, como certeza das normas jurídicas, é o que afasta o homem do crime e não as punições espetaculares. Não mais o ferimento é físico, mas o ponto de punição é sobre a imagem do indivíduo, a punição torna-se fonte de dor de cunho moral.

Foucault (1987) pondera que, desde o século XIX, emergiram as punições menos físicas, com a dissimulação do fazer sofrer a partir de formas mais sutis, as quais são mais veladas. O corpo, como alvo direto da repressão penal, desapareceu. Dessa forma, não há mais o espetáculo punitivo: em vez de uma cerimônia de punição, encaminha-se para um ato meramente administrativo. A punição deixa o campo da percepção diária e entra em nível de concepção abstrata, a certeza da punição é o que afasta o indivíduo do crime e não a punição espetacular:

O sofrimento físico, a dor do corpo não são mais os elementos constitutivos da pena. O castigo passou de uma arte das sensações insuportáveis a uma economia dos direitos suspensos. Se a justiça ainda tiver que manipular e tocar o corpo dos justicáveis, tal se fará à distância, propriamente, segundo regras rígidas e visando a um objetivo bem mais “elevado”. (Foucault, 1987, n.p.)

Os atores sociais desse contexto mudam da figura do carrasco, que oferece sofrimento iminente, óbvio e espetacular, para um grupo de profissionais: guardas, capelães, médicos, educadores e psicólogos. Esses profissionais anunciam a justiça necessária àquele indivíduo, para além da dor e interdição imediata sobre o corpo (Foucault, 1987).

O sistema penitenciário moderno como uma instituição social cria uma dinâmica política e ideológica edificada na ideia de não segregação total do indivíduo, mas a de que se trata de uma pessoa em contexto de socialização constante, em contraponto ao conceito de ressocialização e reinserção social, ou seja, nunca houve a ruptura total (Julião, 2016).

Conforme Julião (2016), deve-se considerar o infrator como sujeito frente ao aparato judicial, com direitos e deveres, e uma pessoa em condição de desenvolvimento, para além da consideração de que o delito é uma manifestação patológica, e sim que requer-se o tratamento penitenciário, implicando em um conjunto de ações articuladas pelo Estado e sociedade, de modo a garantir direitos fundamentais, desenvolvimento pessoal e social, além de direito à integridade moral, física e psicológica. Esse desenvolvimento deve ser pautado sobre políticas de garantia de direitos, de assistência social e políticas sociais básicas.

Há uma tendência de reforma e humanização a partir das instituições de controle social, afastando os indivíduos infratores, circunstância a qual não é presenciada pela sociedade geral, pois simplesmente segrega-se esse indivíduo do restante do público (Julião, 2009). Conforme o autor, a essa perspectiva somam-se os conceitos de reinserção, ressocialização e reabilitação social, ou seja, há a transição de um conceito de pena apenas para denotar uma infração, mas invalidar a periculosidade do indivíduo, com um controle de suas disposições criminosas.

Rego (2004), neste caso, considera que a prisão serve a três tipos de lógica, a de que o encarceramento visa à neutralização do indivíduo verdadeiramente perigoso para a sociedade; o encarceramento que existe em função de autoridade, de modo a afirmar uma relação de poder, e o encarceramento em âmbito de diferenciação social, com vistas a proporcionar, na cadeia, uma formação, a qual permitiria o criminoso ser reabilitado e voltar à sociedade.

Sobre esse encarceramento, Onofre (2016) complementa que a concepção de prisão como instituição que permite o contato de experiências educativas das pessoas em situação de privação de liberdade perpassa três eixos: de

transversalidade no sistema prisional, nas ações educativas e práticas sociais. A transversalidade é um ponto importante, pois considera que há diversas visões de mundo, as quais são singulares e constituídas a partir de experiências com outros indivíduos e da ressignificação do dentro do próprio indivíduo. Ou seja, a transversalidade consiste numa postura coerente com a compreensão da realidade e instituição de formas de conduzi-la a fim de promover transformações.

No contexto brasileiro, o processo não foi diferente: Julita Lemgruber (1998); Sérgio Adorno (1991) e Fernando Salla (2001) são alguns pesquisadores e pesquisadoras que se debruçaram em compreender esse processo de encarceramento. Neste processo ocorreu o crescimento massificado da população carcerária em todas as regiões e praticamente todos os estados. É importante destacar que o aumento do número de pessoas em prisões não acompanhou o aumento do número de vagas no sistema prisional (Onofre, 2016).

Essas políticas de encarceramento em massa revelam que a prisão vem falhando como instituição no que diz respeito a viabilizar resultados promissores no contexto de recuperação de pessoas que transgridem as leis. O aumento da criminalidade em termos quantitativos e em novas modalidades demonstra que o efeito da recuperação de criminosos está aquém do ideal. Isso configura o anacronismo do sistema prisional (Onofre, 2016).

As teorias retribucionistas partem do princípio do uso da força no contexto das políticas de segurança pública, a partir de um viés de tolerância zero a quaisquer tipos de infração. Outras teorias são focadas em um direcionamento oposto, com viés de integração social a partir de políticas sociais em detrimento a uma política de execução penal. O que se pensa nesse quesito é o de limitar a prisão às situações eminentemente delituosas de teor mais exacerbado, nesses casos há uma matriz conceitual que defende penas privativas de longa duração para condenados evidentemente perigosos e de difícil recuperação (Julião, 2011).

Um entrave para que essas instituições sejam um espaço educativo, consiste na concepção de que a pena de privação de liberdade é um intervalo de tempo e descontinuidade do presente em relação ao futuro (Onofre, 2016). Ou seja, se naquele momento o tempo é estagnado, pouco significativas são as ações. O estabelecimento da transversalidade nas práticas sociais focalizadas no contexto de unidades prisionais é fundamental:

Assim, a escola, as oficinas de trabalho, as oficinas de artesanato, as oficinas de informática, as oficinas de jogos dramáticos, os cultos religiosos, as atividades de lazer, o cultivo de plantas, hortaliças e frutas, a criação de aves, as rodas de leitura, as discussões de documentários, entre tantas outras atividades que acontecem no interior da prisão se constituem em práticas que educam, uma vez que nelas se estabelece o convívio, as aprendizagens e o respeito pelo outro. (Onofre, 2016, p. 6)

Considera Julião (2016) que ações educativas devem ser influência positiva dentro da vida do interno, de modo a propiciar condições para moldar a identidade e reestruturar a percepção de si como indivíduo social, que tem projeto de vida e está a procurar, delinear e caminhar em direção à vida em sociedade. A educação escolar e profissional em contexto de privação de liberdade requer uma proposta político-pedagógica pautada sobre a educação social, um momento de reorientação dessas pessoas para o convívio social.

A educação em um contexto de transversalidade nos espaços de privação de liberdade deve ter como perspectiva de levar o indivíduo a questionar-se sobre a sociedade na qual se encontra inserido, de modo a não aceitar verdades impostas de forma acrítica, entende-se que a educação emerge como um posicionamento individual dos estudantes perante o mundo, com capacidade de fazer escolhas conscientes e em uma multiplicidade de formas para se viver (Onofre, 2016).

Considera Onofre (2016) que a educação escolar em contexto de prisões constitui um direito humano garantidor da valorização do desenvolvimento individual, a partir da busca de crescimento do indivíduo. A educação dentro do contexto da prisão não deve estar restrita à uma das formas de reduzir a ociosidade ou tempo de pena, pois essa visão subestima o potencial do trabalho educativo e ignora sua influência positiva sobre as pessoas em privação de liberdade.

A educação de pessoas jovens e adultas foi estabelecida na Lei 9.394/1996 (Brasil, 1996) e está incluída na LEP como um dos direitos e forma de remissão dos indivíduos privados de liberdade. A educação para indivíduos que não tiveram acesso à educação no tempo regular é subestimada e também desqualificada, sobretudo sob o viés neoliberal, que vem sendo seguido no âmbito educacional, como evidencia o caso da reforma no Ensino Médio, ocorrida a partir de fevereiro de 2017. A comunicação privilegia setores e leva à regulamentação do trabalho pedagógico de professores, a partir dessas normativas que preconizam a minoração de discussões e doutrinação de conteúdos nota-se o exercício de poder em uma sociedade na qual perpassam mecanismos disciplinares. A prática do professor torna-se silenciosa e

banalizada, sobretudo no contexto da Educação para Jovens e Adultos (Saraiva; Matos; Andreatta, 2019).

A autora considera que a banalização da EJA consiste na produção de duplicidade de discursos com intenções específicas e estratégicas para investimentos tecnológicos, desvirtuando da ideia de trabalho, mas caminhando em direção à empregabilidade. Há uma tendência de transformar a EJA em Educação à distância, algo que tem sentido restritivo dentro do contexto da privação de liberdade, considerando que a socialização do indivíduo com os pares e o professor tem grande importância no processo educacional.

A EJA é a forma de educação que representa os princípios constitucionais de universalização da educação para os indivíduos que durante a idade regular de matrícula não tiveram acesso à educação ou então abandonaram os estudos. É importante destacar que o acesso à educação é um direito constitucional e que não deve ser prejudicado, mesmo que o direito de ir e vir seja interditado pelo processo de privação de liberdade. Sobretudo, a falta de acesso à educação é o reflexo da vulnerabilidade social pela qual passaram esses indivíduos durante a vida:

Ao compreendermos a Educação de Jovens e Adultos em geral, e a Educação de Jovens e Adultos em situação de Privação de Liberdade em especial, com esta perspectiva política, cultural e de condição necessária para a justiça social, estaremos agregando a ela um caráter de promotora e facilitadora do processo de ressocialização e do acesso aos diferentes bens sociais, em especial, a um trabalho digno. Aliado a isso, amplia-se a possibilidade de compreensão, por parte dos (as) educandos e educandas da Educação de Jovens e Adultos, dos conteúdos e das proposições científicas que são inerentes às disciplinas nos diferentes níveis do processo educativo na Educação Básica. (Maders; Barcelos, 2019, p. 6)

O Brasil é o país com a terceira maior população carcerária do mundo, com 726 mil pessoas em privação de liberdade, atrás dos Estados Unidos, com 2 milhões, e da China, com 1 milhão e 600 mil. Essa é uma grande parcela da população no Brasil e que está em situação de vulnerabilidade social, sendo que muitos desses indivíduos não tiveram acesso à educação no tempo adequado, o que torna a EJA uma possibilidade de acesso à educação e de mudança social e de pensamento nos indivíduos. Maders e Barcelos (2019), em pesquisa qualitativa, apresenta a perspectiva de que muitos indivíduos em privação de liberdade podem ter a sua visão de mundo alterada pela educação, que consiste numa perspectiva de exercício de cidadania e na apresentação de uma realidade distinta da prisão.

O Plano Nacional de Educação apresenta uma concepção e possibilidade de democratização para a Educação de Jovens e Adultos, evidencia ainda mais o risco de banalização dentro do contexto EJA, em razão de um diálogo e participação social apenas restritos a termos formais, sob a concepção de cooperação legítima, sendo que na realidade o plano de cooperação legítima, reflexiva e com consciência entremeada por incentivos financeiros a alunos e professores deixa de lado uma porção importante da sociedade à margem da segurança social, que é a população em situação de privação de liberdade (Saraiva; Matos; Andreatta, 2019).

A prática do educador em contexto de privação de liberdade apresenta particularidades, considerando a atuação de professores que tenham conhecimento científico em relação à situação do sistema prisional, com domínio técnico e didático que levem em conta as experiências pessoais dos educandos em suas práticas educativas, a partir da reflexão e questionamento intelectual dos indivíduos. A EJA pode apresentar uma perspectiva importante de transformação social, a partir da formação crítica e criativa dos estudantes (Julião, 2020).

Outro ponto importante é o da capacitação profissional dentro do contexto penitenciário, que pode reinseri-los no mercado de trabalho. Ademais, apesar da qualificação ser possível, muitos egressos do contexto de educação em penitenciárias encontram dificuldades de inserção dentro do mercado de trabalho formal, primeiramente em função de um contexto de desemprego, além da estigmatização social perene em decorrência do histórico de reclusão (Julião, 2011).

Avalia Julião (2011) que uma escola ligada ao ensino profissional é possível, mas insuficiente para desenvolver as competências necessárias à mobilidade social, sendo que o indivíduo deve ser resiliente frente às dificuldades de integração social, com consciência da sua própria realidade e não se entregando aos desafios impostos pelo estigma.

O direito à educação escolar é um instrumento indispensável para a emancipação, dentro do contexto de progresso social e participação democrática, um direito humano fundamental para a concretização da liberdade, além de uma condição para o desenvolvimento do indivíduo. Considerando a educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade, é importante ressaltar que embora a liberdade seja limitada, não estão alienados os direitos fundamentais de garantia de integridade moral, física e psicológica, sendo que o direito à educação deve ser garantido de forma universal e em respeito às normas (Julião, 2011).

A Lei 7.210/1984 em seu art. 10 apresenta que a assistência ao indivíduo que está em cárcere é dever do Estado, o qual deve ter como objetivo a prevenção de crimes e orientar o retorno desse indivíduo à sociedade. Ademais, o Art. 11, IV apresenta que a assistência deve incluir aspectos educacionais, algo reiterado pelo art. 41, VII (Brasil, 1984).

Julião (2011) apresenta uma crítica à Lei 7.210/1984 no sentido de que apenas o ensino fundamental está proposto como obrigatório, sem previsão e garantia de acesso ao ensino médio ou superior, dentro do contexto de regime fechado. Considera ainda:

[...] a educação para os jovens e adultos em situação de privação de liberdade – como imaginam alguns – não é benefício; pelo contrário, é direito humano subjetivo previsto na legislação internacional e na brasileira e faz parte da proposta de política pública de execução penal, com o objetivo de possibilitar a reinserção social do apenado e, principalmente, garantir a sua plena cidadania. A prisão, em tese, representa a perda dos direitos civis e políticos. Suspensão, por tempo determinado, do direito do interno de ir e vir livremente, de acordo com a sua vontade, mas que não implica, contudo, a suspensão dos seus direitos ao respeito, à dignidade, à privacidade, à integridade física, psicológica e moral e ao desenvolvimento pessoal e social, espaço onde a prática educacional se insere. (Julião, 2011, p. 9)

A educação de jovens e adultos dentro do contexto de privação de liberdade emerge em um contexto de indivíduos com grande diversidade de faixa etária, gênero, religião, ocupação profissional, etnia, sexualidade e situações sociais. Que reitera a necessidade de uma proposta com maior adequação a essas diferentes realidades (Julião, 2016).

O contexto de educação em uma penitenciária evidencia figuras opressoras e indivíduos oprimidos. Considera Freire (1987) que a violência dos opressores é uma distorção que imprime “ser menos” sobre os oprimidos, os quais inevitavelmente lutarão contra essa desumanização e violência. O grande desafio no contexto de transgredir essa ordem dicotômica opressor-oprimidos é o de criar uma nova ordem que restaure a humanidade para todos, e não a simples passagem de papel, de o oprimido tornar-se o novo opressor.

O desafio que surge é o de restaurar a humanidade, com o poder criado pelos oprimidos: “Só o poder que nasça da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos.” (Freire, 1987, p. 20). Nesse sentido, não é suficiente minorar o poder dos opressores ante à fragilidade dos oprimidos, que denota falsa

generosidade. A ordem social injusta ainda é mantida dentro desse cenário, e a causa desse fenômeno que se nutre de desalento, morte e pobreza.

Dessa forma, a concepção de educação para indivíduos em cárcere como benefício é perversa, porque a mão que é estendida é da mesma máquina que posicionou o indivíduo no processo de marginalização à sociedade, com grande carga de medo, insegurança e que se sente vencido. Conforme Paulo Freire (1987) na obra *Pedagogia do Oprimido*, não deve ser elaborado um plano de ensino para o oprimido, mas o oprimido em si deve ter capacidade de participar desse processo reflexivo. A generosidade verdadeira emerge quando existe uma realidade em que esses indivíduos não devem estender suas mãos suplicantes frente ao opressor.

Nesse sentido, Freire (1987) aponta que a dependência emocional dos oprimidos pode manifestar tendências de destruição da vida, de si e em relação ao outro. A luta engajada contra o opressor, por parte do oprimido, é fundamental para que seja estabelecida a independência desses indivíduos, que deve ser pautada na descoberta dos respectivos papéis, inicialmente em nível conceitual, mas também em nível prático, com um esforço de reflexão que deve ser rotineiro. O diálogo crítico e emancipador é fundamental, fugindo de tendências de manutenção de *status quo*, com aparatos de domesticação. O oprimido deve se reconhecer como um ser humano ontologicamente independente e capaz de “ser mais”. Ademais, a libertação é feita em relação aos indivíduos e não das coisas, portanto, a libertação é feita dos homens em relação a outros homens.

No caso específico da educação em situações de restrição de liberdade, Onofre (2015) apresenta a diferenciação da educação “no cárcere” e “do cárcere”, sendo que a educação do cárcere consiste em uma situação de imposição instrumental para que os indivíduos se adaptem às regras da prisão. A educação no cárcere consiste em uma forma de educação a serviço da emancipação dos indivíduos.

Um ponto crucial apontado por Maeyer (2011) com relação à educação na prisão é o fato de não se tratar de um serviço facultativo, além da simples soma de sessões estruturadas em um espaço e tempo específicos para que conhecimentos sejam adquiridos. Um ponto crítico é o de que a educação na prisão requer urgência e não pode ser adotada apenas por países desenvolvidos, que já têm questões fundamentais resolvidas: externas, como guerras e fome, e internas, como segurança, saúde e alimentação na prisão. A educação no contexto do cárcere não deve ser uma ferramenta de redução de recidiva, mas um direito, que não requer

justificativa para existir. A perda de liberdade não deve ser perda de todos os direitos, como é o caso do direito à educação. Ademais, a educação na prisão é uma conquista da cidadania por parte dos indivíduos em cárcere e deve apresentar especificidades importantes: o desenvolvimento de uma perspectiva humanista, com independência da educação em relação aos aspectos penais, com autonomia do sistema judiciário e o que for dito em sala de aula não pode constar no dossiê penal; desenvolvimento de uma perspectiva para além do período de permanência do encarceramento, haja vista que a educação é permanente, não uma segunda oportunidade, e não deve se restringir a um período transitório, mas que deve continuar mesmo após o cumprimento da pena; estabelecimento de uma visão coerente, porque tratando-se de indivíduos que têm conflitos com a lei, os mesmos devem entender que seus direitos fundamentais como alimentação, saúde, educação e segurança são um direito inalienável de todos os outros indivíduos; desenvolvimento de uma visão global, a educação na cadeia não deve ser vista como um modelo de educação especial para pessoas especiais, mas um contínuo de educação que é transversal a diversos setores, embora transitoriamente na cadeia; desenvolvimento da noção de sociedade de direito, com perspectiva de respeito aos direitos humanos, compreensão quanto às decisões do judiciário e respeito aos direitos de defesa e o ônus impresso sobre a vítima e família (Maeyer, 2011).

Ainda, nesse contexto, é importante destacar a necessidade de reconhecer e validar as experiências prévias dos indivíduos. A educação é permanente e não está restrita ao espaço da escola, idade escolar obrigatória e formação complementar, tampouco deve ser desenvolvida em função do status provisório de detento, haja vista que não há educação específica nesse contexto, embora possa haver diferentes enfoques pedagógicos. O indivíduo em situação de restrição de liberdade tem experiência com a aprendizagem informal inerente à prisão, local que é violento e cuja educação entre pares é caracterizada por relações de poder imediatas, o pequeno contra o grande, o forte contra o fraco. Nota-se, portanto, que a educação na prisão não pode partir de um contexto isolado.

Outro ponto importante destacado por Maeyer (2011) é a necessidade de reinvenção da biblioteca, haja vista que os detentos não têm hábito de leitura, e muitas vezes nunca frequentaram a biblioteca. O livro, assim, muitas vezes ou é um objeto escolar ou é algo simbólico de uma cultura que lhe é estranha. É importante, no entanto, destacar que aos livros não cabe o monopólio do saber. As bibliotecas

muitas vezes são locais pouco valorizados e pouco frequentados dentro do contexto da prisão, muitas vezes com obras anacrônicas ao contexto, reduzidas a um local de empréstimo de livros. Ressalta o autor que a biblioteca deve ser repensada como um centro que emana cidadania, questionamentos e compartilhamento de ideias, um espaço reservado para que os detentos se encontrem entre si, com os formadores e os seus familiares, porque a cidadania deve ser construída de forma conjunta com outras pessoas.

Godinho, Julião e Onofre (2020) apontam que a pedagogia do oprimido é um referencial teórico fundamental dentro do contexto de educação em situação de privação de liberdade, como oposição da desumanização e uma forma de resgate de consciência por parte dos educandos, os quais devem ver em si mesmos seres humanos e indivíduos de direito. A educação nesse contexto consiste em uma forma de contribuir para a autonomia desses indivíduos, estimulando protagonismo e a luta coletiva das classes contra relações sociais pautadas sobre a opressão. A educação popular é particularmente relevante no contexto de privação de liberdade no sentido de resgatar a consciência de humanidade no indivíduo e suscitar a defesa dos direitos humanos. A educação pautada no diálogo e conscientização dos indivíduos pode parecer contraditória dentro de um contexto de restrição de liberdade, em uma instituição que visa à redução ou nulidade da autonomia dos indivíduos nela restritos. Esse contexto é ainda mais exacerbado em função do viés conservador no Brasil, sendo que a educação pode criar espaços de liberdade dentro do contexto de privação de liberdade (Godinho; Julião; Onofre, 2020).

Os mecanismos de violência e desumanização dos indivíduos no contexto de restrição de liberdade são importantes de serem entendidos, no sentido de que a prisão é um dos mecanismos coercitivos dos quais o Estado lança mão para desestimular os indivíduos dos estratos mais pobres a não agirem de forma enérgica contra as contradições sociais, culturais, políticas e econômicas dentro do contexto do neoliberalismo:

O autoritarismo, a violação de direitos humanos e o descaso do Estado não atingem somente a população privada de liberdade, mas as populações em geral: as classes populares, pela negligência do Estado no combate à pobreza; as classes médias, alienadas pelos discursos sobre criminalidade e violência; e as elites, que fazem do medo e da segurança pública um negócio bastante lucrativo, com a venda de aparelhos eletrônicos de monitoramento de casas, de apólices de seguros para imóveis, automóveis

e celulares, para citar apenas alguns exemplos do que a indústria criou no setor da segurança. (Godinho; Julião; Onofre, 2020, p. 8)

A pedagogia do oprimido proposta por Freire (1987) é importante no contexto de reinserção social desses indivíduos em contexto de privação de liberdade, haja vista que é importante que o indivíduo veja a si mesmo para além de seu estigma, capaz de ter o direito de ter uma vida digna. Esse é um dos compromissos e maior desafio da educação popular nesse contexto, o qual pode ser atingido a partir da problematização do processo de criminalização dos estratos pobres, como forma de ampliar a consciência do indivíduo dentro desse contexto.

O desafio para os jovens entre a faixa de 15 a 29 anos é grande, no sentido de que essa faixa etária representa mais da metade da população carcerária do Brasil, mesma faixa etária que representa cerca de um quarto da população geral no Brasil. Essa grande representatividade dos jovens na população carcerária é reflexo das tendências neoliberais recentes, as quais retiraram muitos recursos das políticas públicas com alvo social, além de haver uma tendência progressiva de criminalização e penalização da juventude brasileira.

Nesse contexto, muitos são os desafios na educação em situações de Privação de Liberdade. O primeiro deles é o estabelecimento da confiança, a qual é fundamental para o diálogo e constituição de vínculo entre educando e educador, considerando-se que nessas instituições a ambiência é de desconfiança. O posicionamento do educador nesse momento é importante, devendo reconhecer o outro indivíduo como autônomo de si, porque a postura de superioridade e soberba é incompatível para o estabelecimento de um diálogo genuíno (Godinho; Julião; Onofre, 2020).

Outro desafio no contexto de privação de liberdade é o conflito entre a educação e segurança e todas as situações nesse contexto envolvem negociação, desde a entrada do educador no estabelecimento até o tempo que é reservado para as atividades. A autonomia do educador também é desafiada pela segurança, a qual pode ter uma lógica própria de gestão, muitas vezes na lógica de uma instituição como se fosse propriedade pessoal. Se o entendimento do gestor for o de que a educação é desnecessária, um benefício e não um direito, a presença do educador encontrará o máximo de obstáculos possíveis, desde impedimentos burocráticos justificados até impedimento de suas atividades sem justificativa plausível. O

estabelecimento da dialogicidade como base para a educação libertadora é fundamental, enquanto ruptura da educação bancária, a partir da constatação de que os educandos são sujeitos com experiências e saberes singulares e representativos da cultura popular (Godinho; Julião; Onofre, 2020).

Nesse viés, é importante considerar que a punição para um crime no mundo moderno transitou de castigos físicos para a restrição do direito da liberdade e de livre uso do tempo, em uma lógica de mercado produtivo e pautado sobre o trabalho. A punição para o crime tornou-se, portanto, a restrição ao acesso do mercado produtivo por um determinado período de tempo. Para além desse período de tempo, cumprida a pena, é necessário que o indivíduo se reintegre à lógica produtiva, mas é importante notar que há estigmatização dos indivíduos e a punição tem repercussões para além do período legalmente estabelecido, que torna a prisão uma instituição falha, a considerar que a falha na inserção da lógica produtiva é o que dá origem a muitos crimes, a perpetuação dessa condição a partir do estigma é uma forma de piorar a situação do indivíduo.

É importante notar que apesar de o direito à liberdade ser restrito nesse contexto, outros direitos não o são, como o direito à integridade física, psicológica e moral, além do direito à educação. A educação em contexto de privação de liberdade é um direito que não pode ser entendido como mero benefício, mas como uma condição fundamental à cidadania posterior ao cumprimento da pena.

A educação no que tange à reinserção na ampla sociedade é fundamental, tanto no que concerne à formação técnica, quanto à instituição de uma mudança social necessária para o pleno exercício da cidadania dos indivíduos, é um direito fundamental. A justificativa do presente trabalho se encontra na investigação de mecanismos de mudança social nos indivíduos que cumprem pena e passam pelo contexto de educação na cadeia como ponto importante para o exercício da cidadania.

As prisões dentro do contexto produtivo do capitalismo constituem uma punição que está de acordo com a lógica produtiva, ou seja, a alienação do indivíduo em relação ao sistema econômico. Ademais, entende-se que além da punição, o objetivo das prisões é o de reabilitar e ressocializar o indivíduo delinquente, de modo que podem ser vistas duas missões dentro das prisões modernas: segregar indivíduos perigosos e aos que forem passíveis de ressocialização, torná-los aptos a viverem novamente em sociedade e, principalmente, que não voltem a delinquir.

A prisão como instituição é incapaz de, isoladamente, promover a ressocialização do indivíduo, em um clima institucional francamente opressor e de violência, entre agente-detento ou entre pares, de forma que isso pode ter efeito totalmente oposto, de aumentar o nível de violência e periculosidade do indivíduo que se tornou interno, tornando-o ainda mais suscetível à reincidência.

O processo de trabalho e educação no contexto prisional é, portanto, fundamental para que os indivíduos tenham o processo de ressocialização, no contexto de promoverem noções de cidadania e de perspectiva de futuro. O processo de trabalho, no entanto, pode servir para as empresas explorarem esses indivíduos, haja vista que constituem mão de obra barata e qualificada, sem potencial de negociação, por vezes. A educação, por outro lado, pode representar uma forma de mudar a visão de mundo e instituir o pensamento crítico nos indivíduos.

A educação no contexto prisional não deve, no entanto, reproduzir a lógica bancária e dicotômica professor-aluno, mas ser desenvolvida a partir da perspectiva da Pedagogia do Oprimido (Freire, 1987), considerando que os indivíduos que estão em privação de liberdade são estratos sociais sobre os quais a opressão do Estado atua de forma mais direta e cujos efeitos também são mais impactantes. O modelo de estudo nesse processo deve levar em consideração a construção do indivíduo dentro da aprendizagem, sendo que todos os indivíduos envolvidos estão em processo de aprendizagem.

Partindo da noção preliminar de que a educação é um mecanismo importante de ressocialização, o presente projeto de pesquisa tem por objetivo avaliar a contribuição dessa educação na reinserção dos apenados da Penitenciária Odenir Guimarães em Aparecida de Goiânia, no quesito de reincidência a partir de diversas variáveis socioeconômicas e construir aspectos qualitativos da vivência de escolarização do indivíduo e se há mudanças na visão de mundo e pensamento crítico dos indivíduos.

Dentre os aspectos analisados ao longo deste capítulo, destacam-se a trajetória histórica das penas e a evolução do cárcere, a transição do castigo físico para a privação da liberdade, bem como o papel central da educação como ferramenta de humanização e resistência no contexto prisional. A discussão evidencia que, apesar de as prisões modernas proporem a ressocialização, a efetivação desse ideal depende, em grande medida, da existência de políticas educativas sérias e estruturadas, capazes de dialogar com as necessidades e potencialidades dos

internos. Igualmente relevante é o reconhecimento da educação como direito inalienável, cuja negação representa não apenas uma violação legal, mas um retrocesso no campo dos direitos humanos. O capítulo ressalta, ainda, as tensões existentes entre as funções disciplinares da escola na prisão e sua potência enquanto espaço de construção de subjetividades, reconstrução de projetos de vida e promoção da cidadania.

Outro ponto central reside no entendimento de que as políticas públicas destinadas à educação em prisões, especialmente as voltadas à EJA, devem ser repensadas e fortalecidas a partir do compromisso com a emancipação dos sujeitos, superando a lógica do benefício ou da concessão, e reafirmando a educação como um direito fundamental. As experiências narradas e analisadas indicam que, embora o ambiente prisional seja marcado por inúmeras limitações – desde a escassez de recursos até a resistência institucional – a presença da escola e de práticas educativas qualificadas pode produzir deslocamentos importantes na vida dos sujeitos privados de liberdade, promovendo novas formas de pertencimento, reconhecimento e reinserção social.

Na sequência, o próximo capítulo, aborda o debate do marco legal e normativo do direito à educação em ambientes de privação de liberdade. Serão analisados os dispositivos constitucionais, infraconstitucionais e internacionais que amparam esse direito, bem como as políticas educacionais implementadas na Penitenciária Odenir Guimarães. O foco recai sobre os desafios para a efetivação do acesso à educação formal e não formal, as estratégias institucionais e as repercussões dessas iniciativas na trajetória dos apenados, dialogando diretamente com o segundo objetivo específico desta dissertação.

3 A EDUCAÇÃO COMO DIREITO FUNDAMENTAL NAS PRISÕES

Este capítulo tem como objetivo central analisar a educação como um direito humano fundamental, abordando suas garantias normativas e sua efetivação (ou ausência) no contexto das prisões brasileiras, com ênfase na Penitenciária Coronel Odenir Guimarães, em Goiás. Partindo do pressuposto de que a privação de liberdade restringe, prioritariamente, o direito de ir e vir, mas não pode servir de justificativa para o cerceamento de outros direitos constitucionais e humanos, discuto como o direito à educação está formalmente assegurado por uma extensa gama de dispositivos nacionais e internacionais, a exemplo da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), das Regras Mínimas da ONU para o Tratamento de Presos (ONU, 2015) e da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988). Em diálogo com o segundo objetivo específico desta dissertação, o capítulo busca evidenciar os avanços, limites e contradições das políticas educacionais implementadas nas unidades prisionais, focalizando tanto programas de educação formal (como a Educação de Jovens e Adultos e a remição de pena pelo estudo) quanto iniciativas não formais e práticas de qualificação profissional.

Busco mobilizar referenciais teóricos e normativos para discutir a tensão recorrente entre o reconhecimento da educação como direito universal e a sua recorrente transposição, no interior das prisões, para a condição de privilégio condicionado ao “bom comportamento” e à lógica disciplinar. Para além do marco legal, são debatidos os desafios concretos da implementação dessas políticas, incluindo a articulação intersetorial, a formação de profissionais, as condições estruturais e a cultura institucional das prisões, que muitas vezes naturalizam a precarização do direito à educação. Neste cenário, o capítulo examina criticamente as iniciativas desenvolvidas na POG, evidenciando os esforços e as limitações das ações destinadas à promoção do acesso à educação e à formação cidadã dos apenados, articulando teoria, legislação e realidade empírica.

A Penitenciária Coronel Odenir Guimarães apresenta um panorama privilegiado com relação à educação em prisões no Estado de Goiás, conforme avalia Silva (2022), a única escola específica para a população em situação carcerária no estado, que é o Colégio Estadual Dona Lourdes Estivaleta, a qual é associada a essa unidade prisional.

Além da educação formal, a POG tem iniciativas de educação não formal, a saber: aulas de música e teatro, práticas esportivas, concursos de redações e poemas, além do programa de Remição pela leitura. Com relação à qualificação profissional, há profissionais com formação nos setores de construção civil e de prestação de serviços, os quais são ofertados pela secretaria de cultura do município, Senai, Seduce, Sesc, dentre outras iniciativas (Silva, 2022).

Considera Julião (2020) que o sistema de proteção de Direitos Humanos prevê que os indivíduos em cárcere sejam titulares dos direitos que o Estado é obrigado a proteger, nesse sentido, os indivíduos presos têm os mesmos direitos que os cidadãos livres, com exceção de alguns direitos que lhes foram cerceados. Diversos marcos normativos internacionais apresentam a garantia de educação para jovens e adultos.

De acordo com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), proclamada em 1948 pela Assembleia Geral das Nações Unidas, o seu artigo 15 apresenta que todo indivíduo deverá ter direito à educação gratuita e obrigatória em níveis elementares e fundamentais, sendo que a educação técnica e profissional deverá ser acessível a todos os indivíduos e a educação superior dar-se-á a partir do mérito. A Declaração Americana de Direitos e Deveres do Homem aponta em seu artigo 12 que todo indivíduo tem direito à educação, a qual é balizada por princípios de liberdade, solidariedade e moralidade humanos (Julião, 2020).

As “Regras Mínimas para Tratamento dos Presos foram adotadas pelas Nações Unidas” em 1955, sendo que foi proposto que o tratamento dos internos não deve aumentar a exclusão da comunidade, porque esses indivíduos ainda fazem parte da comunidade, sendo necessária a cooperação com mecanismos comunitários para a reabilitação desses indivíduos. Entende-se, dessa forma, que os indivíduos que são condenados a uma pena de prisão, assim são condenados para que voltem a respeitar a lei e ter a autossuficiência após a pena. Para que isso seja alcançado, é necessário que haja assistência educacional, social e formação profissional, considerando que o pleno exercício da cidadania requer que esses aspectos sejam contemplados (Julião, 2020).

Os Princípios e boas práticas sobre a proteção das pessoas privadas de liberdade nas Américas aprovados em 2008 apresentam diretrizes para o tratamento penitenciário aos indivíduos privados de liberdade, apontando que todos os indivíduos nessas condições devem ser tratados de forma humana, com base em preservar a integridade física, moral e psicológica dessas pessoas. Ademais, o documento aponta

que as pessoas nessas condições deverão ter os direitos humanos comuns aos outros tratados, sendo o status da educação de um direito, que deverá ser acessível e independente de qualquer forma de discriminação, mas levando em consideração a diversidade cultural e necessidades individuais, além de o ensino fundamental ser gratuito nessas instituições (Julião, 2020).

A Carta Magna, em seu art. 205 afirma:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Brasil, 1988, n.p.)

Na Lei de Diretrizes e Bases Lei 9.394/1996, em seu art. 2º há a reiteração desse princípio constitucional:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Brasil, 1996, n.p.)

A proposta da educação, portanto, é a de que é um Direito de todos os indivíduos e é dever do Estado e da família, estando a serviço do preparo do indivíduo para a cidadania e qualificação para o trabalho. Ademais, no contexto de privação de liberdade, há a interdição do direito de ir e vir, mas não os demais direitos fundamentais.

Oliveira (2013) discute que entre aquilo que é constitucionalmente estabelecido e as políticas públicas estaduais há uma grande diferença. O estudo qualitativo conduzido revelou que a visão dos indivíduos privados de liberdade e a acessibilidade à educação em contexto da prisão é o reflexo de um instrumento de dominação além do reflexo de uma meritocracia, no sentido de que apenas os indivíduos que têm bom comportamento acessam à educação. Ou seja, a visão dos indivíduos privados de liberdade e da administração é a de que a educação na prisão é um privilégio ocorrendo, portanto, uma clara violação constitucional e de direitos humanos:

As falas dos sujeitos revelam que o acesso ao direito à educação escolar está condicionado a uma vontade pessoal associada aos bons comportamentos individuais exigidos pelo sistema prisional. Esses comportamentos são traduzidos em respeito às ordens internas estabelecidas tanto pela norma escrita quanto pelos rituais de convivência instituídos entre os profissionais da unidade e os presos. Dessa forma, o que é um direito de todos passa a

ser configurado pelos presos como uma oportunidade, revelando o que é imediato. Ou seja, a lógica de premiação e castigo do sistema prisional, pautada na conduta de cada preso, transforma o direito de todos à educação em um benefício individual e algo a ser conquistado. (Oliveira, 2013, p. 7)

Nota-se, portanto, que a perspectiva em muitas prisões no Brasil é a de que a educação não é um direito fundamental e que o cerceamento do direito de ir e vir implica também no cerceamento de outros direitos fundamentais. A educação em contexto de privação de liberdade requer maior articulação com os governos locais em questão de gestão e oferta.

Um documento que é marco histórico no que tange à educação em situação de privação de liberdade foi um documento escrito em parceria com a Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura (UNESCO), por parte do governo japonês, Ministério da Educação e Ministério da Justiça do Brasil (UNESCO, 2006).

O projeto da UNESCO (2006) retomou questões de articulação entre Ministério da Justiça e Ministério da Educação para que houvesse oferta de educação básica nas instituições penais do país, pauta que foi bem recepcionada por parte do MEC, pelo fato de já haver temáticas de diversidade e inclusão social nos programas da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.

Os desafios nesse contexto são em dois níveis: a extensão dos serviços regulares à população prisional em contexto do Estado brasileiro da educação de jovens e adultos e a definição de parâmetros de qualidade para a oferta desses serviços, considerando as necessidades e aspirações desses indivíduos. Não se trata, portanto, de apenas ampliar o quantitativo de indivíduos, mas de uma proposta educacional capaz de reintegrar esses indivíduos à sociedade, a partir do exercício da cidadania e preparação para o trabalho (UNESCO, 2006).

A UNESCO é inserida nesse contexto em razão da proposta do MEC, levando em consideração os programas de alfabetização no país, em função do compromisso do governo federal das metas no Marco de Dakar de Educação para todos e na Década das Nações Unidas para a Alfabetização. A partir dos recursos do governo do Japão, houve a proposta inicial de investimento em quatro estados, Goiás, Ceará, Paraíba e Rio Grande do Sul, em função da formalidade dos respectivos governos com relação aos objetivos da década (UNESCO, 2006).

A Lei 7.210/1984, que Institui a Lei de Execução Penal, tem em sua Seção V a previsão de Assistência Educacional, em seu art. 17, apresentando que essa assistência terá aspectos de instrução escolar e formação profissional do indivíduo. Nos art. 18 e 18-A tem-se que o ensino fundamental será obrigatório a todos os indivíduos, e que o ensino médio regular com formação geral ou profissional deverá ser implantado nos presídios, vide preceitos constitucionais (Brasil, 1984).

É possível compreender dois pontos importantes do panorama conceitual e de direitos fundamentais: a prisão é um meio educacional coercitivo e de caráter compulsório a indivíduos que foram incapazes de adaptação à sociedade geral, em seus diversos aspectos; e a suspensão temporária do direito de ir e vir ocasionada pela privação de liberdade não implica na suspensão de outros direitos fundamentais, como é o caso da educação e do trabalho. A visão de direito de acesso à educação deve ser extensiva.

A educação no âmbito prisional, ademais, não será isolada do sistema educacional, vide art. 18, § 1º, da Lei 7.210/1984, que aponta que o ensino ministrado aos indivíduos em privação de liberdade será integrado ao sistema estadual e municipal de ensino, com financiamento e administração por parte da União, cujos recursos serão tanto os destinados à educação quanto pelo sistema estadual de justiça e da administração da prisão. Ademais, no § 2º do mesmo artigo fica estabelecido que os sistemas de ensino deverão ofertar cursos supletivos de educação de jovens e adultos (Brasil, 1984).

Considera Silva (2022, p. 95):

Os estabelecimentos penais brasileiros são divididos em duas categorias, quais sejam: as unidades prisionais federais e as unidades estaduais. Porém, é nas unidades estaduais que se concentra a maior parte dos presos brasileiros. A LEP estabelece que cada governo possui autonomia sobre as políticas implementadas nas unidades prisionais, mas essa autonomia não pode ser utilizada em desfavor do descrito na LEP.

Nesse sentido, ainda conforme Silva (2022) a oferta de educação descrita pela Lei de Execução Penal não pode ser aviltada por ações locais, em âmbito de unidades da federação, de modo a romper com desigualdades e estruturar políticas de educação nesses espaços, a partir de ações conjuntas e subsidiárias.

A Lei de Diretrizes e Bases, Lei 9.394/1996 (Brasil, 1996), conceitua em seu art. 37 que a educação de jovens e adultos será destinada aos indivíduos que não tiveram

a oportunidade de acesso ou permanência nos níveis de ensino médio e fundamental na idade correspondente, e será um instrumento para que esses indivíduos tenham educação formal e aprendizagem ao longo da vida. Nos § 1º, § 2º, § 3º do referido artigo, fica previsto que os sistemas de ensino deverão assegurar essa oportunidade de forma gratuita considerando os interesses, condições de trabalho e de vida, que o poder público deverá estimular o acesso e continuidade do trabalhador na escola, a partir de ações integrativas e complementares e que a educação de jovens e adultos deve ser articulada com a educação profissional (Brasil, 1996).

A educação apresenta desafios no contexto geral da população, tendo em vista as iniquidades socioeconômicas, as quais atuam como barreiras para a aplicação das leis, de modo que há dificuldade para acesso e permanência de todos os indivíduos nos ambientes escolares. O Estado é responsável por essa universalização do ensino, sofrendo pressão dos grupos dos estratos dominantes, os quais também implicam em concentração de renda, dominação no contexto mercadológico, práticas que refletem em dificuldades para a implantação de políticas sociais (Silva, 2017).

Entende-se dessa forma que há um conflito de classes quando da aplicação das políticas públicas e recursos:

Essa problemática colabora para a fragilidade das políticas sociais, que mesmo tendo alcançado ganhos significativos entre os anos de 2002 a 2014 são ainda muito vulneráveis e facilmente restringidas, ou até mesmo, suprimidas, para contemplar os anseios daqueles que acreditam que o Estado não deve ser responsável pela garantia universalista das políticas sociais, devendo, portanto prover o mínimo para o bem estar da sociedade. (Silva, 2017, p. 61)

A Resolução nº 3 de 11 de março de 2009 (Brasil, 2009) dispôs sobre as Diretrizes Nacionais no âmbito da educação nos estabelecimentos penais, sobretudo questões da oferta. Em seu Art. 3º, I, foi proposto que a oferta de educação no contexto prisional perpassasse os eixos de gestão, articulação e mobilização, formação e valorização dos profissionais envolvidos nesse processo, além de aspectos pedagógicos. Essa resolução no art. 3º, II, avalia que deve haver mobilização, gestão e articulação entre os Ministérios da Justiça e da Educação, um passo para pacificar os interesses entre ambas as iniciativas, haja vista que as propostas educacionais podem esbarrar nas propostas de segurança (Brasil, 2009).

A proposta de Gestão, Articulação e Mobilização é destinada a fornecer estímulos e subsídios à Unidade, estados e sociedade civil nas políticas públicas, com

relação à educação nas prisões, no quesito formulação, monitoramento e execução. Nesse sentido a proposta consiste em: o governo federal ser responsável pela indução e fomento de políticas públicas, via MEC e MJ; oferta de educação no sistema penitenciário a partir dos órgãos responsáveis pela administração prisional e a Secretaria de Educação, em um contexto de corresponsabilidade e coordenação; disponibilização de material pedagógico na modalidade Educação para Jovens e Adultos; trabalho articulado com financiamento estadual e de órgão ministeriais; gestão aberta a parcerias; educadores pertencentes ao quadro da Secretaria da Educação; gestão que propicie espaços físicos adequados; construção de espaços propícios à educação; diagnóstico de vida escolar; atendimento diferenciado, a depender do regime em questão e da diversidade individual; garantia de continuidade de estudo para os egressos; remição da pena como direito, com remição paritária de trabalho e estudo, cumulativa; trabalho prisional compatível com a educação, formativo e integrado; certificação não estigmatizante; existência de política de incentivo ao livro e à leitura (UNESCO, 2006).

No eixo de formação e valorização dos profissionais envolvidos na oferta, a qualidade da formação e boas condições de trabalho para todos os profissionais envolvidos é fundamental para um bom trabalho. Nesse eixo, algumas propostas: o professor que ingressar no sistema penitenciário deve passar por um processo formativo junto à administração; formação continuada dos profissionais, envolvendo trabalho, saúde, educação, segurança, assistência psicossocial e demais áreas de interesse; nos projetos políticos-pedagógicos, as escolas devem atuar de forma integrada e coordenada para todos os profissionais; as instituições de ensino superior e pesquisa devem ser vistas como parceiros em potencial; a formação dos servidores penitenciários deve fazer parte da proposta pedagógica; os atores estaduais devem propor debates acerca do papel da educação nas prisões; os cursos superiores de Pedagogia devem abordar a formação para EJA em seus currículos; os educandos devem ter suporte multiprofissional no contexto de aprendizagem e a possibilidade do indivíduo atuar como monitor no processo educativo (UNESCO, 2006).

O eixo de aspectos pedagógicos é destinado a garantir a qualidade da oferta de educação nas prisões, considerando aspectos conceituais e legais da educação de jovens e adultos, nos termos da Execução Penal, além de questões da educação popular, com base em emancipação e autonomia. Nesse quesito, fica estabelecido que: venha a ser estabelecido um regimento escolar apropriado ao sistema

penitenciário, de acordo com a estrutura funcional, estrutural e pedagógica; em cada um dos estados, que sejam estabelecidos projetos pedagógicos próprios, no âmbito de escolarização, esporte, formação profissional; seja estimulada a produção de material pedagógico adequado ao sistema penitenciário; seja feito um currículo próprio à educação nas prisões, com base no tempo e espaço dos indivíduos na educação para jovens e adultos; seja incluída na educação para jovens e adultos no sistema prisional a formação em contexto trabalhista, com base na autonomia e desenvolvimento de competências e habilidades; os familiares e a comunidade sejam estimulados a participar das atividades educacionais; sejam ampliadas as aplicações tecnológicas nas salas de aula e autonomia do professor quando da avaliação do discente no processo ensino e aprendizagem (UNESCO, 2006).

Sobre o surgimento do projeto “Educando para a Liberdade”, considera Silva (2017):

A partir do marco inicial do Projeto “Educando para a Liberdade”, desenvolvido a partir de 2005, foram desencadeadas diversas atividades no sentido de sua efetivação, representaram conquistas para a Educação Prisional. Para tanto, foram desenvolvidas oficinas técnicas, seminários regionais, proposições para a alteração da Lei de Execução Penal, para que o tempo dedicado aos estudos fosse contabilizado para a Remição do tempo de pena, a busca pela elaboração de planos estaduais de Educação Prisional, como mecanismos para alcançar o financiamento da educação prisional e transferências de recursos da União. (Silva, 2017, p. 82-83)

O art. 3º, IV e V aponta que a educação no âmbito de privação de liberdade deve estar associada a ações que fomentem à leitura, além de instalação e reestabelecimento de bibliotecas à serviço dos internos e profissionais e promover o envolvimento da comunidade e da família dos internos, contemplando questões de inclusão, acessibilidade, idade, credo, gênero e etnia, de acordo com as especificidades do regime, respectivamente. No art. 4º apresenta-se que a gestão educacional nesse contexto deve ser articulada com outras esferas do governo, universidades e organizações, de modo a monitorar e avaliar as políticas públicas nesse âmbito (Brasil, 2009).

Silva (2022) faz considerações quanto à Resolução nº3/2009 (Brasil, 2009), no sentido de que essas diretrizes evidenciam aspectos de gestão, articulação e mobilização, os quais são fundamentais para que haja a oferta de educação no contexto prisional, estabeleceu questões de financiamento para essas escolas, além de fomentar à leitura. Essas diretrizes apontam para a necessidade de parcerias com

toda a sociedade, nota-se uma preocupação com a continuidade do estudo dos indivíduos egressos.

Um ponto importante dessa resolução é o entendimento de que o estudo e o trabalho podem ser vistos, muitas vezes, como antagônicos, algo que é pacificado pela prerrogativa de que o trabalho deve ser ofertado em horários e circunstâncias compatíveis com as atividades educacionais (Silva, 2022).

Essa resolução demonstra avanço importante no contexto de organização do sistema educacional dentro das prisões, da formação dos profissionais, além da possibilidade de acesso a propostas educativas.

Uma evolução importante com relação à Lei de Execução Penal foi a Lei 12.433/2011 (Brasil, 2011a), a qual alterou os arts. 126, 127, 128 e 129. A alteração no art. 126 foi a previsão de possibilidade de remição de pena ao condenado do regime fechado ou semiaberto, a partir do estudo ou a partir do trabalho, sendo que a remição pode ser a partir de 12 horas de frequência escolar por dia de pena, embora essas horas sejam divididas por no mínimo três dias. Com relação ao trabalho, é possível a remição da pena por 1 dia a cada três dias de trabalho (Brasil, 2011a).

Nos arts. 127, 128 e 129 pela Lei 12.433/2011 (Brasil, 2011a):

Art. 127. Em caso de falta grave, o juiz poderá revogar até 1/3 (um terço) do tempo remido, observado o disposto no art. 57, recomeçando a contagem a partir da data da infração disciplinar. (NR)

Art. 128. O tempo remido será computado como pena cumprida, para todos os efeitos. (NR)

Art. 129. A autoridade administrativa encaminhará mensalmente ao juízo da execução cópia do registro de todos os condenados que estejam trabalhando ou estudando, com informação dos dias de trabalho ou das horas de frequência escolar ou de atividades de ensino de cada um deles (BRASIL, 2011a, p. 1)

O decreto presidencial 7.626/2011 (Brasil, 2011b) instituiu o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional (PEESP), em seu art. 1º fica estabelecido o PEESP no sentido de ampliar e qualificar a educação e sua oferta no contexto dos estabelecimentos prisionais, sendo que no art. 2º fica contemplada a educação básica na modalidade EJA, educação profissional e técnica, além do ensino superior. Os objetivos do PEESP são estabelecidos no art. 4º, incs. I a VI: execução de ações conjuntas e integração de informação entre órgãos nas três esferas de poder; estimular planos estaduais para o sistema prisional, contemplando metas e estratégias na formação da população e profissionais carcerários; universalizar a

alfabetização e ampliar a oferta educacional no sistema prisional; fortalecer a integração dos profissionais e tecnológica com a EJA no sistema penitenciário; formar e capacitar profissionais envolvidos no ensino em estabelecimentos penitenciários e propiciar a permanência nos estudos dos egressos do sistema prisional (Brasil, 2011b).

As diretrizes do Decreto 7.626/2011 (Brasil, 2011b) consistem na promoção da reinserção social do indivíduo em privação de liberdade através da educação, com a integração dos órgãos incumbidos pelo ensino público juntamente à execução penal, com estímulo às políticas de atendimento de educação à criança que se encontra em estabelecimento penitenciário em razão da mãe estar em condição de privação de liberdade (Silva, 2017).

Silva (2022) pontua que a LEP estimula os indivíduos privados de liberdade a procurar a conclusão do ensino, com a possibilidade de acrescentar 1/3 do tempo da remição em função do estudo aos indivíduos que concluírem o ensino fundamental, superior ou médio durante a pena. Ademais, a questão disciplinar é importante, haja vista que pode haver perda de até 1/3 do tempo de remição por estudo ou trabalho mediante falta grave.

Godinho e Julião (2022) discutem projetos educacionais em âmbito estadual dentro do contexto dos estados Ceará, São Paulo, Maranhão, Rio Grande do Norte e Sergipe, em que há projetos educacionais de remição da pena por leitura. A forma pela qual estão implementados os mecanismos de avaliação da leitura é passível de crítica a considerar que muitos gêneros textuais e os parâmetros avaliativos estão para além do contexto educacional de letramento de muitos indivíduos que ingressam no programa. É importante ter em nota que muitos estados dão prioridade de acesso aos indivíduos que não estão em um processo educacional:

A criação de projetos de remição pela leitura sem articulação com a EJA tende a precarizar o direito à educação, que já é bastante insuficiente nos estabelecimentos prisionais do país. Por não garantir a elevação de escolaridade, a remição pela leitura não deveria priorizar os detentos que não têm acesso à escola, como normatizam alguns estados em suas leis sobre o tema. Ao contrário, é imprescindível garantir matrícula a toda população prisional com baixa escolaridade, pois, se não forem ofertados como atividade complementar à escolarização, os projetos de remição pela leitura tendem a reforçar a desigualdade educacional e privilegiar a pequena parcela de detentos com escolaridade básica completa ou ensino superior, uma vez que o gênero textual exigido para participação no projeto não tem qualquer proximidade com as práticas de letramento presentes no cotidiano dos detentos. Sendo assim, quem participa do projeto não tem

experiências de escrita presentes nem pregressas de elaboração de resenhas em que buscar referência. (Godinho; Julião, 2022, p. 13)

As políticas de remição da pena, portanto, apresentam falhas importantes e incompatíveis com a visão educacional para além da instrumentalização de aspectos de ressocialização ou reinserção, com a educação com um fim e si mesma, capaz de emancipar os indivíduos em privação de liberdade e de promover a mudança social e de pensamento. Considera Chies (2009):

O sistema jurídico brasileiro dispõe, através do instituto da remição, a viabilidade legal já instituída para tanto. É necessário, entretanto, quer pela expressa via da previsão legal, quer pela firme atuação decisória (jurisprudencial), superar as questiúnculas inférteis de natureza dogmático-interpretativas para que se acolha, da mais ampla e geral forma possível, a remição pelo estudo. Também os operadores jurídicos, sobretudo magistrados e promotores, necessitam despir-se de suas metafóricas máscaras de “pais disciplinadores” para, criticamente, atuar como operadores da garantia dos direitos e do enfrentamento das vulnerabilidades sociais, e não como autoridades salvacionistas em cruzadas moralizantes. E isso, porque ainda se encontra farta jurisprudência que, quando não nega a remição pelo estudo, vincula o direito ao abatimento da pena ao aproveitamento (“aprovação”) curricular... Preocupamo-nos menos com o valor da experiência e, em nossos “bem intencionados” preconceitos, prejulgamos as desacreditadas “boas intenções/motivações” do estereótipo do encarcerado. (Chies, 2009, p. 19)

A perspectiva da remição no Brasil demonstra-se com um viés de desconsideração pela emancipação do indivíduo, ou seja, para além da forma de minorar a pena, ignora-se a potencialidade de haver a emancipação do indivíduo e a criação de ativos de enfrentamento com a vulnerabilidade social que induziu o indivíduo ao aspecto criminal (Chies, 2009).

Com relação ao cumprimento de penas no Brasil, Silva (2017) aponta que há três regimes: regime fechado, no qual o indivíduo deve cumprir 1/3 da pena sem sair da instituição; regime semiaberto, no qual o indivíduo pode sair no período diurno, regressando à instituição no período noturno; o regime aberto consiste na possibilidade de o indivíduo ficar em seu domicílio durante a noite, mas sem poder sair de sua residência após as 22 horas. A elegibilidade para a progressão de regime depende do bom comportamento e progressão ao regime semiaberto.

A modificação da LEP, a partir da Lei 13.163 de 2015, a qual instituiu o ensino médio nas penitenciárias, considerando que o preceito institucional de universalização (Brasil, 2015). Ademais, essa lei preencheu uma lacuna importante dentro da LEP, haja vista que só havia a previsão de ensino fundamental obrigatório dentro dos

presídios, nesse quesito, havia limitações na remição por estudo, considerando que ao completar o ensino fundamental, essa opção ficava indisponível (Silva, 2017).

Silva (2017) ainda atrela a ideia de trabalho e educação como meio de ressocializar os indivíduos à concepção de que o trabalho altera as predisposições externas da pessoa em privação de liberdade, modificando-lhe a natureza. Ademais, a perspectiva de protagonismo que emerge com o processo de trabalho é eminentemente marxista. Dentro do ordenamento jurídico brasileiro, há formas de garantir a oferta de educação básica no sistema prisional, cujo tempo pode ser contabilizado tanto na diminuição quanto na remição da pena.

Diante do exposto acima, tem-se que a postura do Estado é a de que a educação é um direito do indivíduo em situação de privação de liberdade e é um elemento importante para a sua ressocialização, partindo da concepção de que a educação pode modificar predisposições internas e externas, mas também um mecanismo de suporte à proposta de prisão, não há o entendimento da educação como fim em si mesma.

Zaffaroni (1997) considera que a experiência humana é bastante complexa e diferentes formas de lidar com as vulnerabilidades e experiências durante o cárcere surgem. Muitos indivíduos podem ingressar na prisão, sair e não voltar a cometer crimes, por outro lado, outros indivíduos podem reincidir, alguns indivíduos podem experimentar uma deterioração importante da personalidade em função da privação da liberdade, enquanto outros indivíduos podem permanecer privados de liberdade por longos períodos e permanecerem com a personalidade em grande parte intacta, em função dos diferentes mecanismos de enfrentamento.

Um ponto muito importante da educação é o estabelecimento de capacidades de enfrentamento ao estigma social. Goffman (2004) apresenta o termo de estigma, o qual consiste em um atributo eminentemente depreciativo, o qual é uma linguagem de relações entre indivíduos, mas não de atributos, em função de o estigma variar entre indivíduos, sociedades e momentos. Aquilo que é profundamente estigmatizante para um indivíduo pode não ser para outro.

Considera que há três tipos de estigma prontamente classificáveis: o estigma corporal, abordando as deformidades físicas; o estigma ligado às culpas de caráter individual, como crenças falsas e rígidas, desonestidade, vício, homossexualidade, alcoolismo e, de forma mais relevante ao presente estudo, relacionados à prisão e o

terceiro grupo de estigma que são os estigmas de raça, religião e nação (Goffman, 2004).

Considera o autor:

As atitudes que nós, normais, temos com uma pessoa com um estigma, e os atos que empreendemos em relação a ela são bem conhecidos na -medida em que são as respostas que a ação social benevolente tenta suavizar e melhorar. Por definição, é claro, acreditamos que alguém com um estigma não seja completamente humano. Com base nisso, fazemos vários tipos de discriminações, através das quais efetivamente, e muitas vezes sem pensar, reduzimos suas chances de vida: Construimos uma teoria do estigma; uma ideologia para explicar a sua inferioridade e dar conta do perigo que ela representa, racionalizando algumas vezes uma animosidade baseada em outras diferenças, tais como as de classe social. Utilizamos termos específicos de estigma como aleijado, bastardo, retardado, em nosso discurso diário como fonte de metáfora e representação, de maneira característica, sem pensar no seu significado original. (Goffman, 2004, p. 8)

Enfrentar as vulnerabilidades sociais é um desafio que está para além da ideia de benevolência, é a reestruturação e assimilação do indivíduo pelo mercado produtivo e suas relações sociais. Deve-se ter em mente que apesar de a pena ser cumprida, o estigma desempenha um grande papel negativo na vida desse indivíduo, porque será algo transversal a todas as suas relações sociais, com grande ônus. A educação pode ser uma das formas mais importantes de remissão e ressocialização, tendo em vista essa perspectiva.

A ressocialização, portanto, deve ser para além de programas de benefícios e facilitadores, deve ser de preparar o indivíduo para as intempéries que virão durante o convívio social. A resiliência é um ponto fundamental e deve ser abordada quando das competências (Julião, 2011).

A análise desenvolvida neste capítulo demonstra que, apesar dos robustos dispositivos legais e da presença de iniciativas inovadoras – como o Colégio Estadual Dona Lourdes Estivalet e os programas de remição pela leitura –, a efetivação do direito à educação em prisões enfrenta barreiras que vão desde o déficit de infraestrutura e recursos até a perpetuação de uma cultura institucional que frequentemente transforma um direito universal em moeda de troca disciplinar. Destaca-se que a oferta de educação não pode ser compreendida como concessão, privilégio ou benefício restrito, mas sim como garantia fundamental, indispensável para a dignidade, a cidadania e o desenvolvimento integral dos indivíduos privados de liberdade. As políticas públicas, embora avancem no campo normativo, ainda carecem

de mecanismos que assegurem, de modo efetivo, o acesso amplo, democrático e de qualidade para todos os internos, rompendo com práticas que reforçam desigualdades históricas e sociais.

Nesse sentido, a discussão acerca do direito à educação em contexto prisional evidencia que as práticas e políticas implementadas só atingirão seu pleno potencial emancipador quando conseguirem ultrapassar a lógica do controle e do disciplinamento, apostando em propostas pedagógicas que valorizem a pluralidade de saberes, o protagonismo dos sujeitos e a construção coletiva de projetos de vida para além dos muros do cárcere. A educação, quando efetivada enquanto direito fundamental, tem potencial de promover rupturas significativas na trajetória dos apenados, contribuindo para a redução da reincidência e para o fortalecimento dos vínculos sociais e comunitários.

Dando sequência à estrutura da dissertação, o capítulo seguinte apresenta a análise sobre os significados atribuídos à educação por pessoas privadas de liberdade. A partir dos dados empíricos coletados na Penitenciária Odenir Guimarães, são discutidas as percepções, expectativas e experiências dos internos, dialogando com as teorias críticas da educação, dos direitos humanos e das políticas públicas de ressocialização. Assim, são evidenciados os impactos concretos das políticas educacionais na vida dos apenados, destacando tanto seus potenciais emancipatórios quanto os limites impostos pelas estruturas sociais e institucionais do cárcere brasileiro.

4 SENTIDOS DA EDUCAÇÃO EM CONTEXTO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE E AS CONTRIBUIÇÕES NA REINSERÇÃO SOCIAL

A educação no cárcere se apresenta como uma dimensão multifacetada, atravessada por tensões, contradições e potencialidades emancipatórias. Este capítulo objetiva apresentar a análise sobre os sentidos atribuídos à educação por pessoas privadas de liberdade, articulando os resultados empíricos com os objetivos específicos da pesquisa e com o debate sobre o tema. Os dados coletados junto a nove detentos da Penitenciária Odenir Guimarães, em Aparecida de Goiânia, evidenciam a recorrência de um perfil social, étnico-racial e educacional historicamente marginalizado, reiterando a leitura crítica da prisão como instituição que, além da função punitiva, reproduz e aprofunda desigualdades estruturais (Julião, 2016; Godinho; Julião; Onofre, 2020).

Em consonância com o objetivo específico de realizar um levantamento e análise crítica das políticas educacionais implementadas na Penitenciária Odenir Guimarães, destaca-se que a unidade conta com a oferta de Educação de Jovens e Adultos (EJA), atividades pedagógicas realizadas por docentes do Colégio Estadual Dona Lourdes Estivalet, ações de educação profissional e programas não formais, como oficinas culturais, esportivas e projetos de remição de pena pela leitura. O quadro-síntese a seguir (Quadro 2) explicita essas diferentes frentes de ação, permitindo uma visão integrada das políticas educacionais vigentes e de seus desdobramentos para a ressocialização. Esses dados evidenciam o esforço institucional em garantir o direito à educação, ainda que persistam desafios estruturais e operacionais semelhantes aos relatados em outras experiências nacionais (INEP, 2019; Silva, 2022).

Quadro 2 - Síntese das ações educacionais presentes na Penitenciária Odenir Guimarães

Tipo de Ação	Descrição	Implementação/Parceiros	Principais Desafios e Potencialidades
Educação Formal (EJA)	Ensino Fundamental e Médio para jovens e adultos privados de liberdade.	Colégio Estadual Dona Lourdes Estivalet (Secretaria de Educação de Goiás)	Desafios: Descontinuidade de turmas, infraestrutura inadequada, rotatividade de professores. Potencialidades: Remição de pena, resgate de autoestima, reaproximação com a escolarização.
Educação Profissionalizante	Cursos de qualificação em áreas como construção civil, culinária e prestação de serviços.	SENAI, SESC, Secretaria Municipal de Cultura	Desafios: Oferta irregular, falta de integração com o mercado local. Potencialidades: Qualificação, empregabilidade pós-cárcere.
Educação Não Formal	Projetos de remição pela leitura, oficinas de música, teatro, esportes e concursos culturais.	Secretaria de Cultura, ONGs, instituições religiosas	Desafios: Baixa regularidade, falta de espaços adequados, seleção limitada. Potencialidades: Protagonismo, habilidades socioemocionais, valorização cultural.
Acompanhamento Psicossocial	Atendimento psicológico, rodas de conversa, grupos reflexivos de cidadania e convivência.	Equipe multiprofissional da penitenciária, parcerias externas	Desafios: Equipe reduzida, alta demanda, necessidade de formação continuada. Potencialidades: Suporte emocional, fortalecimento de vínculos, prevenção de reincidência.

Fonte: elaborado pelo autor (2025).

A análise das ações educacionais presentes na Penitenciária Odenir Guimarães, em diálogo com o segundo objetivo específico, revela convergências importantes com o panorama nacional da educação prisional. Como apontado por INEP (2019) e Depen (2020), a principal oferta ainda é a EJA em nível fundamental, com crescente, porém insuficiente, presença de programas profissionalizantes e ações não formais. Por outro lado, o protagonismo local da remição de pena pela leitura, e das oficinas culturais ressalta particularidades contextuais, sendo menos frequentes em outros cenários prisionais (Godinho; Julião, 2022). Os desafios de descontinuidade, baixa regularidade de projetos e falta de integração com políticas públicas externas também se confirmam, reforçando a necessidade de avanços na articulação intersetorial e no acompanhamento pós-cárcere — temas recorrentes em relatórios oficiais e pesquisas recentes (Silva, 2022; Onofre, 2016).

Ao todo, participaram das atividades relacionadas à pesquisa nove (9) homens privados de liberdade. Os dados relativos à expressiva maioria dos participantes — 88,9% são pardos, estavam em nível de ensino fundamental como maior escolaridade (75%) e tinham renda média anterior à prisão de R\$ 2.800,00 — traduzem o que já fora denunciado por Zaffaroni (1997) e Goffman (2004): o sistema penal brasileiro atinge prioritariamente jovens, negros e provenientes das camadas mais vulneráveis da sociedade. Este dado empírico dialoga com o conceito de “encarceramento em massa” (Adorno, 1991; Lemgruber, 1998; Onofre, 2016) e denuncia as contradições das políticas de segurança pública e do Estado brasileiro em relação à universalização de direitos sociais, especialmente o direito à educação.

Tabela 1 – Dados qualitativos dos participantes

Variável	n (%)
Sexo (n=9)	
Masculino	9 (100)
Feminino	0
Raça (n=9)	
Branco	1 (11,1)
Pardo	8 (88,9)
Religião (n=9)	
Católico	3 (33,3)
Evangélico	6 (66,7)
Escolaridade (n=8)	

Ensino médio incompleto	2 (25,0)
Ensino fundamental completo	6 (75,0)
Dados sociodemográficos (n=9)	
Idade (anos)	31,8
Tempo estudado (Anos)	8,9
Renda antes da prisão (R\$)	R\$2.800,00

Fonte: elaborado pelo autor (2025).

Neste sentido, ao serem analisados os dados socioeconômicos (Tabela 1), evidencia-se um perfil de participante plenamente compatível com as estatísticas do encarceramento no Brasil, predominando jovens, negros e oriundos de classes sociais mais vulneráveis — exatamente o grupo que compõe a maioria da população prisional do país, como apontam Adorno (1991), Lemgruber (1998) e Goffman (2004). Tal perfil escancara a seletividade do sistema penal, que recai de forma mais intensa sobre os segmentos historicamente marginalizados e excluídos das políticas públicas estruturantes, especialmente no campo da educação. Apesar de demonstrarem plena consciência sobre a importância da escolarização para o desenvolvimento social e para a inserção cidadã, esses participantes vivenciaram trajetórias marcadas por sucessivas rupturas educacionais, evidenciando processos de evasão e abandono escolar desde a infância e adolescência. Esta realidade não é fortuita, mas sim resultado direto das desigualdades sociais, do racismo estrutural e da ausência de políticas efetivas de permanência escolar, elementos que, conforme apontam Saraiva, Matos e Andreatta (2019) e Maders e Barcelos (2019), produzem um ciclo perverso de exclusão, limitando as oportunidades desses sujeitos e, em muitos casos, conduzindo-os à situação de vulnerabilidade e, posteriormente, ao encarceramento. Assim, a análise dos dados empíricos revela que a dificuldade de manutenção das atividades educacionais entre os participantes não pode ser interpretada como uma questão meramente individual ou de escolha pessoal, mas sim como expressão concreta das múltiplas barreiras sociais e institucionais que atravessam a trajetória desses jovens.

Ao analisar a trajetória escolar desses sujeitos, nota-se a presença de rupturas e evasões que não são casuais, mas sim resultado de uma trajetória de exclusão, marcada por vulnerabilidades sociais, dificuldades de acesso, permanência e valorização da escola, agravadas por políticas públicas descontinuadas e

insuficientes, sobretudo no que concerne à Educação de Jovens e Adultos (EJA) (Saraiva; Matos; Andreatta, 2019; Maders; Barcelos, 2019). Assim, a escolarização precária anterior à prisão, identificada nos dados acima expostos (média de 8,9 anos de estudo), não pode ser dissociada do contexto de desigualdades históricas, raciais e sociais que conformam o perfil da população carcerária no Brasil.

No plano da experiência educativa dentro do cárcere, A Tabela 2, apresenta a metodologia de ensino preferida pelos participantes, considerando que alguns responderam mais de uma metodologia, totalizando 13 respostas. As respostas trazem um dado qualitativamente relevante: embora haja familiaridade e certo conforto com a estrutura tradicional da escola (educação bancária), expressa pela valorização de aulas expositivas e questões objetivas (23,1% cada), a maioria dos participantes (46,2%) manifesta preferência pelas rodas de conversa, atividade fundamentada na dialogicidade e no protagonismo do educando, princípios centrais da pedagogia libertadora de Paulo Freire (1987). Tal resultado evidencia a tensão entre práticas educativas opressoras — ainda presentes no cotidiano prisional — e o desejo dos internos por processos pedagógicos mais participativos e emancipatórios, como sugerem Freire (1987) e Godinho, Julião e Onofre (2020). Esse dado é fundamental para a compreensão dos sentidos atribuídos à educação no cárcere: o reconhecimento da escola como espaço de legitimação para o acesso ao trabalho e à cidadania, mas também como oportunidade de expressão, escuta e ressignificação de identidades.

Tabela 2 - Metodologia de ensino preferida pelos participantes

Variável	n (%)
Recurso didático (n=13)	
Roda de conversa	6 (46,2)
Aulas expositivas	3 (23,1)
Questões objetivas	3 (23,1)
Questões discursivas	1 (7,7)

Fonte: elaborado pelo autor (2025).

Quando questionados sobre os efeitos da educação no processo de ressocialização, oportunidades de emprego, transformação da visão de cidadania, melhoria nas relações interpessoais — tanto com outros detentos quanto com a família —, bem como na capacidade de lidar com as dificuldades do mundo externo,

todos os participantes responderam afirmativamente, conforme registrado no Quadro 3. Esse consenso revela que, independentemente das experiências individuais, existe uma percepção coletiva enraizada de que a educação representa um instrumento de mudança social profunda no contexto prisional. Tal percepção confirma não apenas o reconhecimento do valor pragmático da escolarização, mas também sua potência simbólica e transformadora na vida dos sujeitos privados de liberdade, corroborando as análises de Julião (2011), Onofre (2016) e Godinho, Julião e Onofre (2020) sobre o papel da educação como vetor de cidadania, reconstrução identitária e fortalecimento dos laços sociais. Além disso, a unanimidade das respostas sugere que, para os participantes, o acesso à educação não se restringe à função de remição da pena ou qualificação profissional, mas abrange dimensões afetivas, relacionais e subjetivas, promovendo novas perspectivas de futuro e ressignificando o lugar desses sujeitos na sociedade e na família. Esse resultado empírico reforça, portanto, a necessidade de se compreender a educação no cárcere como um direito fundamental e uma política pública estratégica para o enfrentamento das múltiplas vulnerabilidades que permeiam a experiência da privação de liberdade.

Quadro 3 – Perguntas norteadoras

Pergunta norteadora	Respondeu que “Sim”.
Você acha que a educação ajuda as pessoas aqui a se ressocializarem?	9 (100)
Você acha que a educação vai te ajudar a encontrar mais oportunidades de emprego?	9 (100)
Você acha que a educação te ajudou a mudar a sua visão de mundo, sociedade e cidadania	9 (100)
Você acha que a educação recebida aqui te ajudou a se relacionar melhor com os seus pares (outros detentos)?	9 (100)
Você acha que a educação recebida aqui vai te ajudar a se relacionar melhor com a sua família?	9 (100)
Você acha que consegue enfrentar melhor as dificuldades no mundo exterior por causa da educação recebida aqui?	8 (100)

Fonte: elaborado pelo autor (2025).

O Quadro 4 evidencia que os participantes compreendem a educação como ferramenta multifacetada para o acesso ao emprego e para a reconstrução de

trajetórias marcadas pela exclusão social. As falas registradas demonstram que a obtenção do diploma e da qualificação formal é percebida como requisito fundamental para ingressar no mercado de trabalho e conquistar melhores condições laborais, numa dinâmica que reflete a lógica meritocrática e as exigências crescentes do mundo do trabalho contemporâneo (Julião, 2011; Godinho; Julião, 2022). A frase “Hoje, se queremos um emprego com menor esforço físico e com melhor salário, é necessário termos o ensino médio completo ou algum curso superior” sintetiza, de modo exemplar, o reconhecimento social do valor do diploma, mas também denuncia o caráter limitado da escolarização formal quando não acompanhada de políticas públicas efetivas de inserção laboral e de enfrentamento ao estigma do egresso. Este depoimento, e outros destacados no Quadro 4 (“Primeiro através do diploma...”, “A educação pode nos diplomar...”), apontam para a centralidade atribuída à certificação, mas alertam, conforme sugerem Chies (2009) e Godinho e Julião (2022), para os riscos de se reduzir o papel da educação à sua dimensão meramente utilitária e instrumental, vinculando-a exclusivamente à remição da pena ou à empregabilidade.

No entanto, a riqueza das respostas evidencia que os sentidos da educação extrapolam a busca pelo diploma: os participantes também reconhecem a educação como um processo contínuo de construção de saberes (“Quero obter mais conhecimento”, “O conteúdo que nós aprendemos que vai existir para toda a vida”), fundamental para o desenvolvimento pessoal, fortalecimento da autoestima e ressignificação dos projetos de vida. Essa dimensão formativa e emancipatória da educação, destacada no Quadro 3, corrobora as proposições de Freire (1987), para quem a aprendizagem contínua é condição para a autonomia e para o exercício da cidadania crítica.

Outro eixo relevante identificado no Quadro 4 diz respeito à alfabetização e ao desenvolvimento da linguagem. As falas “Me ensinando a ler e a escrever...” e “Aprender a falar social...” evidenciam que a educação no cárcere é percebida como caminho para o aprimoramento da comunicação, da convivência social e do desenvolvimento da autonomia, elementos essenciais para a construção de uma vida profissional duradoura e para a reinserção social efetiva. Essa perspectiva vai ao encontro dos estudos de Onofre (2016), que destaca a importância da educação para além da certificação, reconhecendo sua potência no fortalecimento das competências

socioemocionais e comunicacionais exigidas pelo mercado de trabalho e pela vida em sociedade.

Assim, a análise das respostas do Quadro 4 permite afirmar que, para os sujeitos privados de liberdade, a educação é vivida como um direito humano fundamental, promotora de oportunidades e de reconhecimento social, mas também como processo de desenvolvimento contínuo, de resgate da autoestima e de reinvenção subjetiva. Entretanto, permanece o desafio de garantir que esse processo formativo seja articulado com políticas públicas amplas, capazes de superar o estigma, criar oportunidades reais de trabalho digno e fortalecer as redes de apoio no pós-cárcere. Somente assim será possível realizar o potencial transformador da educação no cárcere, indo além da dimensão instrumental e promovendo de fato a emancipação e a cidadania plena dos sujeitos em privação de liberdade.

Quadro 4 – Eixos temáticos sobre a relação entre educação e oportunidades de trabalho na percepção dos apenados à pergunta “Como a educação pode te ajudar a encontrar mais oportunidades de emprego?”

Eixo Temático	Registros de Falas	Interpretação
Diploma e qualificação formal como porta de entrada para o mercado	“Primeiro através do diploma...”. (MRS) “Você estudando, você tira um diploma...”. (RMC) “A educação pode nos diplomar...”. (AGD)	A educação é compreendida como forma de acesso ao mercado de trabalho por meio da obtenção do diploma, evidenciando a importância da qualificação formal para inserção e reconhecimento social.
Educação como construção contínua de saberes	“Quero obter mais conhecimento.” (LSL) “Pode me ajudar a entender melhor sobre tudo.” (FCR) “O conteúdo que nós aprendemos que vai existir para toda a vida.” (MRS)	Os entrevistados valorizam a educação como um processo contínuo de construção de saberes, com impacto duradouro na vida pessoal e profissional.
Alfabetização e desenvolvimento da linguagem	“Me ensinando a ler e a escrever...”. (BOM) “Aprender a falar social...”. (JAF) “Aprende a ler e escrever, a ser educado...”. (RMC)	A alfabetização é apontada como um ganho fundamental da educação, contribuindo para o aprimoramento da comunicação, da convivência social e da autonomia.
Educação como fator de empregabilidade e ascensão social	“Hoje em dia se pedem muito as questões curriculares...”. (FCR) “Com ela posso aprender a ter um bom currículo...”. (TPC) “É necessário termos o ensino médio completo...”. (GML)	A educação é relacionada ao acesso a melhores empregos, com menores exigências físicas e melhores salários, evidenciando o papel da escolarização na melhoria das condições de vida.

Fonte: elaborado pelo autor (2025).

Quanto ao objetivo de identificar as percepções e motivações dos estudantes sobre a educação no cárcere, a análise dos depoimentos evidencia uma pluralidade de sentidos atribuídos ao fazer educativo: para alguns, a escolarização representa uma estratégia de remição da pena e acesso ao mercado de trabalho; para outros, trata-se de uma experiência de autotransformação, resgate de vínculos e afirmação de dignidade. Tal pluralidade também é encontrada em estudos como os de Julião (2011) e Saraiva, Matos e Andreatta (2019), os quais destacam que, apesar das adversidades institucionais e da seletividade penal, os sujeitos privados de liberdade mantêm uma relação ambivalente e dinâmica com o espaço escolar, simultaneamente marcada por expectativas, resistências e projetos de futuro.

Quando questionados sobre as mudanças em sua visão de mundo, sociedade e cidadania proporcionadas pela experiência educacional no cárcere, os participantes estruturaram suas respostas em três eixos temáticos centrais, sistematizados no Quadro 5: ampliação da consciência ética e cidadã; transformação pessoal e busca de um futuro melhor; e reconexão com valores e comportamentos sociais positivos. Essa tríade evidencia a potência da educação como processo formativo integral, atuando para além do mero acúmulo de conhecimentos formais, mas como verdadeira ferramenta de ressignificação de trajetórias e reconstrução da identidade social e pessoal dos sujeitos privados de liberdade (Freire, 1987; Godinho; Julião; Onofre, 2020).

O primeiro eixo, relativo à ampliação da consciência ética e cidadã, aparece de forma recorrente nas falas como “Sempre enxerguei que a educação era a chave para a porta longe do crime...” e “Aprendi a respeitar o próximo...”. Tais relatos indicam que a educação é compreendida como instrumento central para o desenvolvimento de valores como respeito, solidariedade e responsabilidade coletiva, funcionando como base para o exercício pleno da cidadania e para a superação de ciclos de marginalização e exclusão social. Nesse contexto, o projeto educativo no cárcere se alinha à proposta de formar sujeitos capazes de conviver, dialogar e contribuir para a sociedade, conforme preconizam Julião (2011) e Onofre (2016).

O segundo eixo, “transformação pessoal e busca de um futuro melhor”, traduz a dimensão subjetiva da experiência educacional, manifestada em relatos como “Hoje eu vejo as coisas de outra forma...” e “Me encontrar com aquele menino que sonhava...”. Essas falas revelam que a educação pode ser vivenciada como um

divisor de águas, um processo de autoconhecimento, reconstrução da autoestima e reestruturação de projetos de vida, despertando esperança, motivação e perspectivas de mudança. Conforme destaca Freire (1987), o ato educativo, quando pautado no diálogo e na problematização da realidade, é capaz de promover rupturas com o fatalismo e impulsionar o indivíduo para novos horizontes de existência e pertencimento.

O terceiro eixo, de reconexão com valores e comportamentos sociais positivos, evidencia o papel da educação na reintegração social. Afirmações como “A educação é algo que nos ensina a nos comportarmos...” e “Ajuda nos comunicar melhor e nos acolher.” sinalizam que o processo educativo, ao valorizar a convivência, o respeito mútuo e a escuta, contribui para a reconstrução dos vínculos afetivos e sociais — seja com professores, colegas, familiares ou com a sociedade em geral. A experiência escolar torna-se, assim, espaço de resgate de normas de convivência, reforço de valores de cidadania e preparação para o retorno ao convívio social, tal como discutem Godinho, Julião e Onofre (2020) e Goffman (2004) ao analisarem o papel da educação na ressignificação dos sujeitos estigmatizados.

A análise articulada do Quadro 5 revela, portanto, que a educação no contexto prisional é vivida como experiência potencialmente transformadora, operando tanto no plano da ética e da cidadania quanto na dimensão subjetiva e relacional dos sujeitos privados de liberdade. Tais resultados reforçam a compreensão da educação como direito humano fundamental e como política pública estratégica para a reconstrução de trajetórias e superação dos estigmas e vulnerabilidades produzidos pelo sistema prisional e pelas desigualdades sociais históricas.

Quadro 5 - Eixos temáticos sobre mudanças na visão de mundo, sociedade e cidadania a partir da educação, à pergunta: “Você acha que a educação te ajudou a mudar a sua visão de mundo, sociedade e cidadania?”

Eixo Temático	Registros de Falas	Interpretação
Ampliação da consciência ética e cidadã	“Sempre enxerguei que a educação era a chave para a porta longe do crime...”. (FCR) “Aprendi a respeitar o próximo...”. (RMC) “Ajudar o próximo.” (MRS)	A educação é percebida como ferramenta de formação ética, com impacto direto na cidadania, no respeito ao outro e na convivência social.
Transformação pessoal e busca de um futuro melhor	“Hoje eu vejo as coisas de outra forma...”. (LSL) “Me encontrar com aquele menino que sonhava...”. (TPC) “Me ajudou a ver que o mundo que eu estava era só ilusão.” (JAF)	A experiência educacional é interpretada como um divisor de águas no projeto de vida, promovendo autoconhecimento, reconstrução de identidade e esperança de mudança.
Reconexão com valores e comportamentos sociais positivos	“A educação é algo que nos ensina a nos comportarmos...”. (GML) “Com mais relacionamentos com os professores e os alunos.”. (BOM) “Ajuda nos comunicar melhor e nos acolher.” (AGD)	A educação é associada ao reconhecimento de normas sociais, ao reforço de valores de convivência e à possibilidade de reintegração social por meio do diálogo e do respeito mútuo.

Fonte: elaborado pelo autor (2025).

Os registros apontados no quadro anterior, dialogam diretamente com o objetivo de compreender como a educação altera a percepção de vida dos estudantes privados de liberdade. Observa-se, assim como em pesquisas realizadas por Maders e Barcelos (2019) e Godinho, Julião e Onofre (2020), que a participação em processos educativos — formais e não formais — opera como catalisador de mudanças na visão de si, do outro e da sociedade. As falas dos participantes, que enfatizam o resgate da autoestima, a ampliação da consciência cidadã e a abertura de novos horizontes para o futuro, reforçam a importância da educação como direito humano fundamental e elemento estruturante de projetos de reinserção social.

Quanto à percepção dos participantes sobre o enfrentamento das adversidades no mundo exterior, os dados organizados no Quadro 6 destacam três eixos temáticos fundamentais: desenvolvimento emocional e controle comportamental; formação de consciência e responsabilidade social; e capacidade de enfrentar desafios e planejar o futuro. Essa estrutura evidencia que a educação recebida em contexto de privação de liberdade é reconhecida como instrumento de preparação para os desafios que transcendem os limites da instituição prisional, projetando-se como suporte efetivo para o retorno à vida em sociedade.

O eixo do desenvolvimento emocional e controle comportamental se materializa nas falas “Ajudou a manter a calma...”, “Deixei de lado a arrogância...” e “Aprendo a nunca mais errar...”, indicando que o processo educativo favorece a regulação das emoções, o autocontrole e a autorreflexão sobre atitudes e escolhas. Essa dimensão, destacada também por Godinho, Julião e Onofre (2020) e Onofre (2016), revela o papel da educação na promoção do equilíbrio emocional, essencial para a convivência familiar, social e profissional. A experiência educativa, nesse contexto, não se limita à transmissão de conteúdos, mas estimula o autoconhecimento e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais indispensáveis para lidar com conflitos, frustrações e pressões do cotidiano.

No eixo da formação de consciência e responsabilidade social, exemplificado pelas falas “Tenho que adquirir um trabalho...”, “Já é uma base da reinserção.” e “a formação social, que auxilia muito no caráter.”, observa-se que a educação contribui para a reconfiguração do projeto de vida dos sujeitos, promovendo a internalização de valores de responsabilidade, compromisso e ética social. Tais respostas demonstram o entendimento de que o acesso ao trabalho digno, a construção de uma nova identidade social e o engajamento cidadão são conquistas mediadas, em

grande parte, pelo processo educativo — dimensão igualmente central para a efetividade das políticas de reinserção e superação do estigma (Julião, 2011; Goffman, 2004).

Já o eixo referente à capacidade de enfrentar desafios e planejar o futuro, sintetizado nas falas “Me ajudou a pensar um pouco mais...”, “Estou tendo a oportunidade de terminar meus estudos.” e “Podemos ver o mundo de forma melhor...”, revela o potencial transformador da educação no cárcere como ferramenta de ressignificação das trajetórias pessoais. Ao favorecer a construção de estratégias de enfrentamento, estimular o planejamento e ampliar horizontes, a educação promove uma ruptura com a lógica do determinismo social e da reprodução de vulnerabilidades. Conforme salienta Freire (1987), ao provocar a reflexão crítica sobre a realidade, a educação permite ao indivíduo vislumbrar novos projetos de vida e assumir papel protagonista na reconstrução de sua própria história.

Em síntese, o Quadro 6 evidencia que, para os participantes, a educação em contexto prisional é percebida como plataforma concreta para o desenvolvimento de competências emocionais, éticas e cognitivas essenciais à vida em liberdade. Esse processo, ao articular o autoconhecimento, o compromisso social e a perspectiva de futuro, revela-se fundamental não apenas para a redução das taxas de reincidência, mas, sobretudo, para a construção de sujeitos autônomos, resilientes e capazes de reintegração social efetiva. Tais achados corroboram a defesa da educação enquanto direito humano fundamental e política pública indispensável à promoção da dignidade, emancipação e cidadania plena dos sujeitos em privação de liberdade.

Quadro 6 – Eixos temáticos sobre a preparação para enfrentar dificuldades no mundo exterior por meio da educação, considerando a pergunta: Você acha que consegue enfrentar melhor as dificuldades no mundo exterior por causa da educação recebida aqui?

Eixo Temático	Exemplos de Falas	Interpretação
Desenvolvimento emocional e controle comportamental	“Ajudou a manter a calma...”. (RMC) “Deixei de lado a arrogância...”.(JAF) “Aprendo a nunca mais errar...”.(AGD)	A educação contribui para a regulação emocional, o respeito ao outro e o reconhecimento dos próprios erros, favorecendo a convivência familiar e social.
Formação de consciência e responsabilidade social	“Tenho que adquirir um trabalho...”. (BOM) “Já é uma base da reinserção.”. (FCR) “O <i>ethos</i> social, que auxilia muito no caráter.” (FCR)	Os participantes demonstram uma reconfiguração da noção de responsabilidade, reconhecendo o papel da educação na reinserção e mudança de conduta.
Capacidade de enfrentar desafios e planejar o futuro	“Me ajudou a pensar um pouco mais...” (LSL) “Estou tendo a oportunidade de terminar meus estudos.” (MRS) “Podemos ver o mundo de forma melhor...” (TPC)	A educação é vista como ferramenta para resolver conflitos cotidianos, reconstruir trajetórias pessoais e vislumbrar uma vida nova fora do sistema prisional.

Fonte: elaborado pelo autor (2025).

Em síntese, o presente capítulo buscou evidenciar que a educação, sob múltiplas formas — formal, profissionalizante, não formal e psicossocial —, constitui não apenas um direito fundamental, mas um dispositivo estruturante para a reconstrução de projetos de vida e para o enfrentamento das desigualdades no interior do sistema prisional. Os resultados empíricos reafirmam a centralidade da educação como mecanismo de emancipação, resgate da autoestima e fortalecimento da cidadania, tal como enfatizado por Freire (1987), Julião (2011) e Godinho e Julião (2022). Ao mesmo tempo, apontam para a permanência de obstáculos estruturais — descontinuidade, insuficiência de recursos, seletividade e ausência de políticas integradas — que limitam o alcance dessas ações.

O diálogo com a literatura revela pontos de convergência, como o reconhecimento do potencial transformador da educação, e de dissonância, especialmente quanto à centralidade das ações não formais e à relevância do acompanhamento psicossocial, aspectos ainda pouco explorados em estudos nacionais. Nesse sentido, a análise empírica aqui realizada contribui para o avanço do debate sobre educação prisional no Brasil ao iluminar a importância de políticas públicas intersetoriais, permanentes e focadas na garantia de direitos para além do contexto de privação de liberdade.

Ressalta-se, por fim, a necessidade de que futuras políticas e pesquisas priorizem estratégias que articulem escolarização, formação profissional, arte, cultura e cuidado psicossocial, reconhecendo o sujeito privado de liberdade em sua complexidade, potencialidades e direito à dignidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como objetivo central compreender de que forma a implementação de programas educacionais na Penitenciária Odenir Guimarães, em Aparecida de Goiânia, contribui para a motivação, transformação social e reinserção de jovens e adultos privados de liberdade. O ponto de partida foi a constatação de que o sistema prisional brasileiro, especialmente em contextos de encarceramento massivo, ainda enfrenta obstáculos estruturais, sociais e culturais para garantir a efetividade da educação como direito humano fundamental. Ao longo desta pesquisa, buscou-se analisar, sob uma perspectiva qualitativa, as percepções dos internos e docentes sobre a educação no cárcere, com ênfase em suas trajetórias, expectativas e as possibilidades de ressignificação de suas identidades e projetos de vida.

Quanto ao percurso metodológico e os instrumentos adotados para a coleta e produção de dados, destaca-se que o estudo privilegiou a escuta dos sujeitos em situação de privação de liberdade, por meio de entrevistas semiestruturadas e aplicação de formulários, permitindo o acesso a dimensões subjetivas e coletivas frequentemente invisibilizadas nas pesquisas sobre educação prisional. A observação participante e a aproximação ética com o universo pesquisado foram fundamentais para compreender os múltiplos sentidos atribuídos à educação pelos próprios internos, revelando não apenas carências, mas potencialidades, desejos de mudança e formas de resistência à estigmatização histórica do cárcere. Assim, a pesquisa reafirma o valor da abordagem qualitativa em contextos marcados por vulnerabilidade, precariedade e disputa simbólica pelo direito ao reconhecimento.

A análise dos dados evidenciou que a educação, quando efetivamente garantida no contexto prisional, constitui-se como um importante instrumento de reconstrução subjetiva, ressignificação do tempo de pena e ampliação de horizontes para o futuro. Muitos participantes relataram, por exemplo, que o acesso à escolarização formal e a atividades pedagógicas os ajudou a (re)pensar suas trajetórias, reavaliar escolhas e fortalecer vínculos sociais e familiares. Destaca-se também a percepção recorrente de que a educação pode atuar como mecanismo de proteção frente à reincidência, ao possibilitar a aquisição de novas competências e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais necessárias para a vida em liberdade, como argumenta Julião (2009, 2011).

Paralelamente, o estudo identificou que o contexto institucional ainda impõe barreiras significativas ao pleno exercício do direito à educação. Fatores como a rotatividade de professores, a falta de infraestrutura adequada, as restrições de acesso a materiais didáticos e a priorização da lógica de segurança sobre a pedagógica surgiram como desafios recorrentes. Esses aspectos convergem com as discussões de Onofre (2016) e Godinho, Julião e Onofre (2020), ao apontarem que a educação no cárcere deve ser entendida como prática emancipatória, e não apenas como estratégia de contenção, disciplina ou redução de pena. A transversalidade das práticas educativas, sua capacidade de dialogar com as experiências prévias dos educandos e o fortalecimento de propostas pedagógicas críticas revelam-se centrais para promover uma educação de fato transformadora.

O papel dos docentes também foi objeto de análise. Os professores atuantes na Penitenciária Odenir Guimarães relataram desafios para adaptar práticas pedagógicas ao contexto adverso do cárcere, mas enfatizaram a importância de adotar metodologias centradas no respeito à história de vida dos internos, promovendo o diálogo, a autonomia e o protagonismo dos estudantes. As práticas pedagógicas inspiradas na perspectiva freiriana demonstraram maior potencial para estabelecer vínculos de confiança e criar ambientes de aprendizagem significativos, como defendem Freire (1987) e Godinho, Julião e Onofre (2020), reafirmando a educação como prática da liberdade e do reconhecimento mútuo.

Em relação aos impactos concretos dos programas educacionais, a pesquisa observou que, apesar das limitações estruturais e institucionais, a educação tem promovido mudanças perceptíveis na autoimagem, nos projetos de vida e nas aspirações dos participantes. Muitos internos relataram maior autoestima, sentido de pertencimento e esperança de reconstrução após o cumprimento da pena. Observou-se ainda que a educação favorece a construção de redes de solidariedade no interior da prisão, contribuindo para a diminuição de conflitos internos e para o fortalecimento de laços sociais que, frequentemente, se estendem para além do tempo de reclusão.

A análise dos resultados aponta, entretanto, para a necessidade de políticas públicas integradas e de longo prazo, que considerem a educação prisional como parte de uma estratégia mais ampla de promoção dos direitos humanos, desenvolvimento social e combate à reincidência. O estudo evidencia que iniciativas isoladas, fragmentadas ou que tratam a educação como mero benefício secundário, não alcançam os efeitos desejados de ressocialização. Faz-se urgente, portanto, o

fortalecimento dos marcos legais, a valorização da formação de professores para o contexto prisional e a garantia de condições materiais mínimas para o desenvolvimento das práticas educativas.

Outro aspecto fundamental que emerge dos achados da pesquisa é a centralidade do reconhecimento dos sujeitos privados de liberdade como cidadãos de direitos, portadores de histórias, saberes e potencialidades. A educação no cárcere não pode se restringir a estratégias de disciplinamento ou controle, mas deve favorecer a construção de novas narrativas, o exercício da cidadania e a efetivação do princípio constitucional da dignidade da pessoa humana. A pesquisa evidencia que a participação ativa dos internos no processo educativo, o respeito à diversidade e a valorização das experiências de vida são elementos-chave para a produção de sentido e engajamento no processo de aprendizagem, como destacam Onofre (2015) e Maders e Barcelos (2019).

Considerando o contexto brasileiro, marcado por desigualdades históricas, raciais e sociais, e pela terceira maior população carcerária do mundo, o fortalecimento da educação prisional configura-se como compromisso ético, social e político inadiável. Os dados aqui apresentados corroboram a literatura nacional e internacional ao reafirmar que a educação é condição imprescindível para o rompimento do ciclo de exclusão, para a reconstrução de projetos de vida e para a redução efetiva dos índices de reincidência criminal (Saraiva; Matos; Andreatta, 2019; Wacquant, 2007).

Por fim, esta pesquisa contribui para o campo da educação em contextos de privação de liberdade ao oferecer uma análise situada, fundamentada teoricamente e sustentada por dados empíricos, ressaltando os desafios e potencialidades da educação como processo de transformação individual e coletiva. Ressalta-se, entretanto, a necessidade de novos estudos que aprofundem as relações entre educação, trabalho e reinserção social, bem como investigações interdisciplinares que articulem as dimensões pedagógica, jurídica, social e subjetiva do fenômeno prisional. Que este trabalho inspire a continuidade do debate, o fortalecimento de políticas públicas e a promoção de práticas educativas verdadeiramente emancipatórias no cárcere.

REFERÊNCIAS

ADORNO, S. Sistema penitenciário no Brasil - Problemas e Desafios. **Revista USP**, São Paulo, Brasil, n. 9, p. 65–78, 1991.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Departamento Penitenciário Nacional. **Sistema Nacional de Informações Penais** – 15º ciclo: julho a dezembro de 2023. Brasília: SISDEPEN, 2024. –

BRASIL. Senado Federal. **Lei n. 13.163/15**. Lei de Execução Penal. Brasília: Senado Federal, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13163.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2013.163%2C%20DE%20%20DE%20SETEMBRO%20DE%202015.&text=Modifica%20a%20Lei%20n%C2%BA%207.210,o%20ensino%20m%C3%A9dio%20nas%20penitenci%C3%A1rias. Acesso em: 28 jan. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.433, de 29 de junho de 2011**. Altera a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho. Brasília: Senado Federal, 2011a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12433.htm. Acesso em: 27 de janeiro 2024.

BRASIL. **Decreto nº 7.626/11**. Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional. Brasília, DF. 2011b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7626.htm, Acesso em: 28 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 3, de 11 de março de 2009**. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais. Brasília, DF: MEC, 2009. Disponível em: <https://www.gov.br/senappen/pt-br/pt-br/composicao/cnppc/resolucoes/2009/resolucao-no-3-de-11-de-marco-de-2009.pdf/view>. Acesso em: 27 jan. 2024.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB). Brasília, DF: Presidência, 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 27 jan. 2024.

BRASIL. **Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984**. Institui a Lei de Execução Penal. Diário Oficial da União, Brasília, 13 jul. 1984. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm. Acesso em: 27 jan. 2024.

BORDIN, M. **Metodologias de pesquisa qualitativa no sistema de justiça criminal**. Pelotas, RS: Adentro e Através, (Estudos Sinclave), 2022.

CHIES, L. A. B. **De boas intenções o inferno está cheio**. Rev. Cerrados, v. 18, n. 28, 2009, Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/cerrados/article/view/25422>. Acesso em: 4 set. 2025.

CNS - CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. **Resolução N° 510, de 7 Abril de 2016**. Diário Oficial da União (DOU), n. 98, terça-feira, 24 de maio de 2016 - seção 1, páginas 44, 45, 46. Disponível em: <https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/atos-normativos/resolucoes/2016/resolucao-no-510.pdf/view>. Acesso em: 4 set. 2025.

DAVIS, A. **Estarão as prisões obsoletas?** Trad. Marina Vargas. Rio de Janeiro: Difel, 2018.

FONTANELLA, B. J. B.; LUCHESI, B. M.; SAIDEL, M. G. B.; RICAS, J.; TURATO, E. R.; MELO, D.G. Amostragem em pesquisas qualitativas: proposta de procedimentos para constatar saturação teórica. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 27, n. 2, p. 388–394, fev. 2011.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Trad. Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987.

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

GARLAND, D. **A cultura do controle: crime e ordem social na sociedade contemporânea**. Rio de Janeiro: Instituto Carioca de Criminologia Revan, 2008.

GODINHO, A. C. F.; JULIÃO, E. F.; ONOFRE, E. C. Desafios da educação popular em contextos de privação de liberdade. **EccoS – Revista Científica**, n. 52, p. e17100, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/17100>. Acesso em: 20 jan. 2024.

GODINHO, A. C. F.; JULIÃO, E. F. **Remição de Pena pela Leitura no Brasil**. Jundiaí: Paco Editorial, 2022.

GOFFMAN, E. **Estigma** – Notas sobre a manipulação de identidade deteriorada. Trad. Mathias Lambert. São Cristóvão, Rio de Janeiro: Editora LTC, 2004.

JOSÉ, G. DE O. M.; TORRES, E. N. DA S. Docência no sistema penitenciário: o que as narrativas de professores revelam sobre a educação de adultos privados de liberdade. **Reflexão e Ação**, v. 27, n. 2, p. 56-76, mai. 2019.

JULIÃO, E. F. **Cartografia das experiências de políticas de educação para jovens e adultos nas prisões da América do Sul [recurso eletrônico]**. Niterói, RJ: EDUFF: FAPERJ, 2020.

JULIÃO, E. F. Escola na ou da prisão? **Cadernos CEDES**, v. 36, n. 98, p. 25–42, jan. 2016.

JULIÃO, E. F. A ressocialização por meio do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro. **Em aberto**, Brasília, v. 24, n. 86, nov. 2011.

JULIÃO, E. F. **A ressocialização através do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro**. 2009. 450 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

KOERICH, M. S.; MACHADO, R. R.; COSTA, E. Ética e bioética: para dar início à reflexão. **Texto & Contexto - Enfermagem**, v. 14, n. 1, p. 106–110, jan. 2005.

LEMGRUBER, J. **Cemitério dos vivos**. Análise sociológica de uma prisão de mulheres. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense, 1998.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MADERS, S.; BARCELOS, V. Educação de jovens e adultos em privação de liberdade – escutando vozes silenciadas. **Reflexão e Ação**, v. 27, n. 2, p. 112-129, 1 mai. 2019.

MAEYER, M. Ter tempo não basta para que alguém se decida a aprender. **Em aberto**, Brasília, v. 24, n. 86, p. 33-37, nov., 2011.

MELOSSI, D.; PAVARINI, M. **As origens do sistema penitenciário (séculos XVI e XIX)**. Trad. Sérgio Lamarão. Rio de Janeiro: Instituto Carioca de Criminologia, Editora Revan, 2006.

MINAYO, M. C. de S. Amostragem e saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias. **Revista Pesquisa Qualitativa**, [S. l.], v. 5, n. 7, p. 1–12, 2017. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/82>. Acesso em: 9 maio. 2024.

OLIVEIRA, C. B. F. de. A educação escolar nas prisões: uma análise a partir das representações dos presos da penitenciária de Uberlândia (MG). **Educação e Pesquisa**, v. 39, n. 4, p. 955–968, out. 2013.

ONOFRE, E. M. C. A prisão: instituição educativa? **Cadernos CEDES**, v. 36, n. 98, p. 43–59, jan. 2016.

ONOFRE, E. M. C. Educação escolar para jovens e adultos em situação de privação de liberdade. **Cadernos CEDES**, v. 35, n. 96, p. 239–255, mai. 2015.

ONOFRE, E. M. C. **Educação escolar entre as grades** — São Carlos: EdUFSCar, 2007.

ONU - ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris, 1948.

ONU - ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Regras mínimas das Nações Unidas para o tratamento de presos (Regras de Mandela)**. 2015.

PALUDO, C. Educação popular como resistência e emancipação humana. **Cadernos CEDES**, v. 35, n. 96, p. 219–238, mai. 2015.

REGO, I. P. do. Sociologia da prisão. **Sociedade e Estado**, v. 19, n. 1, p. 227–233, jan. 2004.

SALLA, F. A. A retomada do encarceramento, as masmorras High Tech e a atualidade do pensamento de Michel Foucault. **Cadernos da F.F.C.**, v. 9, n. 1, p. 35-58, 2001.

SARAIVA, E. S. S.; MATOS, M. A. S.; ANDREATTA, E. P. O direito à educação para pessoas em situação de restrição e privação de liberdade. **Rev. Reflex**, Santa Cruz do Sul, v. 27, n. 2, p. 95-111, mai. 2019. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-99492019000200095&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 17 jan. 2024.

SILVA, L. L. **Educação nos espaços de privação de liberdade em Goiás: Tensões e contradições e desafios**. 223 f. Tese de doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Goiânia, Goiás, 2022.

SILVA, L. L. **O direito à educação escolar prisional: uma realidade entre grades**. 2017. 164 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação STRICTO SENSU em Desenvolvimento e Planejamento Territorial) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia-GO.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Educando para a liberdade: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras**. – Brasília: UNESCO, Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006.

WACQUANT, L. J. D. **Punir os pobres: a nova gestão da miséria nos Estados Unidos [A onda punitiva]**. 3. ed., rev. e ampl. Rio de Janeiro: Instituto Carioca de Criminologia, 2007.

WACQUANT, L. J. D. **Os condenados da cidade: estudos sobre marginalidade avançada**. 2. ed. Rio de Janeiro: Revan, 2005.

WACQUANT, L. J. D. **As prisões da miséria**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2001.

ZAFFARONI, R. E. La filosofía del sistema penitenciario en el mundo contemporáneo. **THEMIS Revista de Derecho**, n. 35, p. 179-191, 1 jun. 1997.

ANEXOS

Anexo 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Estudantes

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) senhor(a),

Você está sendo convidado/a para participar como voluntário da pesquisa intitulada Educação em contexto de privação de liberdade: percepções e contribuições para a reinserção social dos jovens e adultos privados de liberdade da penitenciária Coronel Odenir Guimarães em Aparecida de Goiânia, que pretende compreender de que forma a implementação de programas educacionais na Penitenciária Odenir Guimarães influenciam na motivação e eficácia do processo de reinserção social de jovens e adultos privados de liberdade, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC. O pesquisador responsável por esta pesquisa é Marcos Perpétuo de Carvalho, que poderá ser contatado a qualquer tempo através do número (62) 992763676 e do e-mail marcosperpetuo@gmail.com

Sua participação é possível pois você atende aos critérios de inclusão previstos na pesquisa, os quais são estar matriculado nas atividades escolares. Sua participação consiste em responder um questionário com perguntas abertas e fechadas e participar de uma entrevista com o pesquisador responsável, que buscará compreender sua percepção sobre as atividades escolares desenvolvidas aqui na Penitenciária e como elas podem na reinserção social no pós-cárcere.

Nessa condição, é possível que alguns desconfortos aconteçam, como cansaço e medo em responder as perguntas e estresse emocional. Os riscos/desconfortos, se ocorrerem, serão minimizados da seguinte forma: você tem o direito de não responder a qualquer pergunta que o faça sentir-se desconfortável. Se necessário, podemos fazer pausas durante a entrevista para que você se sinta melhor. Você poderá solicitar para responder o questionário ou participar da entrevista em várias sessões, se isso for mais conveniente para você. Sua participação é completamente voluntária e você tem o direito de se retirar a qualquer momento se sentir algum desconforto. A sua segurança e conforto são a prioridade máxima.

Por outro lado, a sua participação trará benefícios, como você pode ganhar uma maior compreensão de si mesmo e de suas experiências educacionais, bem como oferece a você a oportunidade de expressar suas opiniões e sentimentos sobre suas experiências na penitenciária com tranquilidade e segurança. Sua participação permitirá entender melhor as experiências dos detentos e a eficácia das atividades escolares na reinserção social.

Para sua participação nessa pesquisa você não terá nenhuma despesa com transporte, alimentação, exames, materiais a serem utilizados ou despesas de qualquer natureza. Ao final da pesquisa você terá acesso aos resultados através de

um encontro presencial com todos os participantes aqui em uma sala específica no complexo prisional.

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, _____ RG ou CPF _____

declaro que autorizo a minha participação neste projeto de pesquisa, pois fui informado/a, de forma clara e detalhada, livre de qualquer forma de constrangimento e coerção, dos objetivos, da justificativa e dos procedimentos que serei submetido, dos riscos, desconfortos e benefícios, assim como das alternativas às quais poderia ser submetido, todos acima listados. Ademais, declaro que, quando for o caso, autorizo a utilização de minha imagem e voz de forma gratuita pelo pesquisador, em quaisquer meios de comunicação, para fins de publicação e divulgação da pesquisa, desde que eu não possa ser identificado através desses instrumentos (imagem e voz).

Fui, igualmente, informado/a:

- a) da garantia de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento a qualquer dúvida acerca dos procedimentos, riscos, benefícios e outros assuntos relacionados com a pesquisa;
- b) da liberdade de retirar meu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isto traga prejuízo à continuação de meu cuidado e tratamento;
- c) da garantia de que não serei identificado quando da divulgação dos resultados e que as informações obtidas serão utilizadas apenas para fins científicos vinculados ao presente projeto de pesquisa;
- d) do compromisso de proporcionar informação atualizada obtida durante o estudo; ainda que esta possa afetar a minha vontade em continuar participando;
- e) da disponibilidade de tratamento médico e indenização, conforme estabelece a legislação, caso existam danos a minha saúde, diretamente causados por esta pesquisa; e,
- f) de que se existirem gastos para minha participação nessa pesquisa, esses serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa.

O presente documento foi assinado em duas vias de igual teor, ficando uma com o voluntário da pesquisa ou seu representante legal e outra com o pesquisador responsável.

Local:

Data:

Nome e assinatura do voluntário

Nome e assinatura do responsável pela
apresentação desse Termo de
Consentimento Livre e Esclarecido

Anexo 2 – Termo de confidencialidade para uso de dados

TERMO DE CONFIDENCIALIDADE PARA USO DE DADOS

Eu, Marcos Perpétuo de Carvalho, através deste documento, único e devidamente assinado, comprometo-me a utilizar de forma ética e sigilosa os dados a serem fornecidos pela Penitenciária Coronel Odenir Guimarães, em Aparecida de Goiânia, bem como, assumo toda e qualquer responsabilidade pelo uso de tais dados.

Outrossim, informo que os dados a serem colhidos são de importância capital para o desenvolvimento da pesquisa intitulada Educação em contexto de privação de liberdade: percepções e contribuições para a reinserção social dos jovens e adultos privados de liberdade da penitenciária Coronel Odenir Guimarães em Aparecida de Goiânia, sob a orientação Prof. Dr. Everton Luiz Simon do Departamento de Pós-Graduação da Universidade de Santa Cruz do Sul, UNISC.

Nome do Pesquisador
Pesquisador

CPF do Pesquisador

Assinatura do

Nome do Orientador
Orientador

CPF do Orientador

Assinatura do

Santa Cruz do Sul, _____ de _____ de _____.

Anexo 3 – Questionário – Interno/Estudantes

Questionário socioeconômico

1. Idade _____
 2. Gênero _____
 3. Raça _____
 4. Religião _____
 5. Anos completos estudados _____
 6. Renda antes da pena _____
 7. Qual foi o nível educacional mais alto que você completou?
-

8. Com relação ao ensino:

8.1 Qual método Educacional você acha mais adequado (aulas expositivas, rodas de conversa, questões objetivas, questões discursivas, leitura ou quaisquer outros métodos que você achar melhor)?

8.2 Você acha que a educação ajuda as pessoas aqui a se ressocializarem?

() Sim

() Não

8.3 Você acha que a educação vai te ajudar a encontrar mais oportunidades de emprego?

() Sim

() Não

8.6 Como a educação pode te ajudar a encontrar mais oportunidades de emprego?

8.5 Você acha que a educação te ajudou a mudar a sua visão de mundo, sociedade e cidadania?

() Sim

() Não

8.6 Como você acha que a educação te ajudou nesse sentido?

9. Capacidades desenvolvidas pela educação.

O processo de reinserção dentro da sociedade pode ser desafiador e pode requerer diferentes formas de enfrentamento.

Quanto às forma de enfrentamento:

9.1 Você acha que a educação recebida aqui te ajudou a se relacionar melhor com os seus pares (outros detentos)?

() Sim

() Não

9.2 Você acha que a educação recebida aqui vai te ajudar a se relacionar melhor com a sua família?

() Sim

() Não

9.3 Você acha que consegue enfrentar melhor as dificuldades no mundo exterior por causa da educação recebida aqui?

() Sim

() Não

9.4 Como você acha que a educação recebida aqui te ajudou?

Anexo 4 - Roteiro de entrevista semiestruturada para o estudante

1. Data de nascimento;
2. Ano de ingresso no sistema;
3. Essa é a primeira vez que entrou no sistema?

Se sim:

3.1 você teve contato com atividades educacionais antes da prisão? E trabalho?

3.2 O que você acha que dificultou a inserção social? O que você acha que dificultou o processo de após o final da pena?

4. Você acha que é importante estudar durante o tempo na prisão?
5. Qual a relevância dos conteúdos para a sua vida?
6. Você acha que esses conteúdos mudaram a sua forma de ver o mundo?
7. A educação oferecida aqui te ajuda a pensar de forma crítica quanto à situação do sistema e a sua própria?
8. Você considera que é importante ter uma formação técnica junto à EJA?
9. Qual a importância da escolarização e a educação na sua vida?
10. Você acha que a educação contribui para a humanização no sistema prisional?
11. Existe algum incentivo dos gestores ou professores da unidade escolar para a leitura?
12. O horário escolar entra em conflito com o horário de trabalho?
13. Você considera que o estudo vai apresentar mais oportunidades de reinserção no mercado de trabalho?
14. Você pretende continuar os estudos após cumprir a pena?
15. Você acha que a forma de ensino na unidade escolar que frequenta te estimula permanecer na escola?
16. O que você pensa de as escolas terem baixas taxas de matrículas, sobretudo a EJA? O que você acha que pode ajudar a melhorar essa situação?

Anexo 5 – Respostas completas das perguntas do formulário

Pergunta 1: Como a educação pode te ajudar a encontrar mais oportunidades de emprego?

“Hoje em dia se pedem muito as questões curriculares, e é nesse sentido que digo com os ensinos todos completos posso ter mais oportunidades sem falar que pode me ajudar a entender melhor sobre tudo.”

“Através da educação dos meus estudos no dia a dia tive muito aprendizado, muitos conhecimentos, e mudei o meu vocabulário, cada dia que passa quero obter mais conhecimento.”

“Primeiro através do diploma, segundo o conteúdo que nós aprendemos que vai existir para toda a vida.”

“Pode ajudar porque quem estuda aprende a ler e escrever, a ser educado e também você estudando você tira um diploma, isso facilita muito nossa vida na sociedade.”

“Me ensinando a ler e a escrever e ter mais atenção naquilo que escolher para o trabalho.”

“Com ela posso aprender com o ensino a ter um bom currículo para poder ter uma oportunidade de emprego e poder construir uma boa formação.”

“Hoje se queremos um emprego com menor esforço físico e com melhor salário é necessário termos o ensino médio completo ou algum curso superior.”

“A educação pode me ajudar a saber a lidar com as pessoas aprender a falar social eu aprendo cada dia com alfabetização e é o vocabulário do dia a dia.”

“A educação pode nos diplomar e mais nosso conhecimento aprendido com o estudo.”

Pergunta 2: Você acha que a educação te ajudou a mudar a sua visão de mundo, sociedade e cidadania?

“Apesar de passar a maior parte da vida em caminhos errados, sempre enxerguei que a educação era a chave para a porta longe do crime, de forma que junto com isso vêm muitas questões éticas também.”

“Com a educação que eu tive, mudei minha visão, hoje eu vejo as coisas de outra forma, procuro um futuro melhor para mim e para a minha família.”

“Entendo que me ajudou de todas as formas, principalmente em quere aprender cada vez mais, para poder ajudar o próximo.”

“Me ajudou porque aprendi a respeitar o próximo, a respeitar a opinião das pessoas e assim temos uma convivência melhor com o respeito.”

“Foi com os conteúdos apresentados na sala de aula e com mais relacionamentos com os professores e os alunos.”

“Bem com a educação posso me encontrar com aquele menino que sonhava em ser uma pessoa melhor, uma boa formação, conhecimento e aprendizagem e se transformar em uma pessoa melhor.”

“A educação é algo que nos ensina a nos comportarmos e nos expressarmos corretamente conforme o local, além de nos proporcionar conteúdo específico.”

“A educação me ajudou a ver que o mundo que eu estava era só ilusão me ajudou a ver diferente a sociedade que eu estava afastando dela e através da educação posso realizar os meus objetivos e sonhos.”

“Ajuda nos comunicar melhor e nos acolher e adquirir conhecimento e para nos reparar os nossos erros que nós cometemos.”

Pergunta 3: Você acha que consegue enfrentar melhor as dificuldades no mundo exterior por causa da educação recebida aqui?

“Começamos com disciplina, aqui acaba que de certa forma já é uma base da reinserção e também tem o ethos social, que auxilia muito no caráter formado aqui.”

“Me ajudou em vários sentidos, em me comunicar com as pessoas, me ajudou a pensar um pouco mais, e de enfrentar os problemas do dia a dia de uma forma correta”

“Sim, e muito. Graças à educação recebida aqui estou tendo a oportunidade de terminar meus estudos.”

“Ajudou a manter a calma, eu era muito ignorante, não respeitava a opinião das outras pessoas. Hoje eu sei ouvir e respeitar a opinião de cada pessoa.”

“Me ajuda a pensar que eu não tenho que cometer mais coisas erradas, que tenho que adquirir um trabalho para me manter a mim e a minha família, etc.”

“Através da educação podemos ver o mundo de forma melhor, para mim e para as pessoas em que convivo, elas são muito importantes para uma vida nova.”

“A educação me ajudou a lidar com as pessoas e com os meus familiares, através da educação eu deixei de lado a arrogância e aprendi a ter paciência com as pessoas e comigo mesmo.”

“A educação recebida aqui me ajuda a repensar os meus atos, erros e aprendo a nunca mais errar para nunca mais ter que fazer a minha família sofrer.”