

O acesso à educação superior de pessoas em privação de liberdade no Brasil

Mariana Martins Lemes¹
Allan de Moura Assis²

RESUMO

Desde 1984, com a criação da atual Lei de Execução Penal (nº 7.210), a assistência educacional de presos e internados tornou-se oficialmente uma estratégia voltada a contribuir para o retorno desses indivíduos à sociedade, graças ao seu caráter “reformador”. O sistema prisional brasileiro, porém, apresenta características que dificultam a efetivação desse direito – cenário ainda mais complexo no caso do acesso ao ensino superior. Objetivamos apresentar uma breve contextualização sobre a assistência educacional no sistema prisional brasileiro, discutindo os principais aspectos que influem no acesso da população encarcerada ao ensino superior, e analisar duas experiências que podem contribuir para indicar possíveis caminhos para garantir o direito à Educação Superior dessa população no Brasil. Para isso, realizou-se uma revisão bibliográfica narrativa sobre a temática, mobilizando também dados apresentados por órgãos oficiais e legislação pertinente. O estudo concluiu que, em que pesem os avanços legislativos e as particularidades de cada ente federado, as circunstâncias vividas por pessoas em privação de liberdade no Brasil ainda envolvem diversos empecilhos ao prosseguimento dos estudos dessa população. Condições de infraestrutura e contradições inerentes ao sistema prisional são elementos que contribuem com esse cenário, prejudicando a efetivação da assistência educacional

¹ Mestre em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP). Professora de Geografia na Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da USP. Discente do curso de Especialização em Docência na Educação Superior no Instituto Federal de São Paulo (IFSP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1046-0521>. E-mail: lemes.m@aluno.ifsp.edu.br

² Graduado em Gestão de Turismo e Hospitalidade pelo Instituto Federal de São Paulo (IFSP). Discente do curso de Especialização em Docência na Educação Superior no Instituto Federal de São Paulo (IFSP). ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-2544-9589>. Email: assis.allan@aluno.ifsp.edu.br

prevista em lei e o acesso da população encarcerada ao ensino superior. Ainda assim, projetos-piloto, desenvolvidos nacional e internacionalmente, podem indicar caminhos possíveis para superar ao menos alguns desses entraves.

Palavras-chave: acesso à educação superior; direito à educação; direitos humanos.

Access to higher education for people in deprivation of freedom in Brazil

ABSTRACT

Since 1984, with the creation of the current Penal Execution Law (nº 7,210), educational assistance for prisoners and inmates has officially become a strategy aimed at contributing to the return of these individuals to society, thanks to its “reforming” character. The Brazilian prison system, however, has characteristics that make it difficult to enforce this right – an even more complex scenario in the case of access to higher education. We aim to present a brief contextualization of educational assistance in the Brazilian prison system, discussing the main aspects that influence the access of the incarcerated population to higher education, and to analyse two experiences that can contribute to indicating possible ways to guarantee the right to Higher Education of this population in Brazil. For this, a narrative bibliographic review was carried out on the subject, also mobilizing data presented by official bodies and relevant legislation. The study concluded that, despite the legislative advances and the particularities of each federated entity, the circumstances experienced by people deprived of liberty in Brazil still involve several obstacles to the continuation of the studies of this population. Infrastructure conditions and inherent contradictions in the prison system are elements that contribute to this scenario, harming the effectiveness of educational assistance provided for by law and the access of the incarcerated population to higher education. Even so,

pilot projects, developed nationally and internationally, may indicate possible ways to overcome at least some of these obstacles.

Keywords: access to higher education; right to education; human rights.

Acceso a la educación superior para personas en privación de libertad en Brasil

RESUMEN

Desde 1984, con la elaboración de la actual Ley de Ejecución Penal (n 7.210), la asistencia educacional a presos y reclusos se ha convertido oficialmente en una estrategia dirigida a contribuir al retorno de estas personas a la sociedad, gracias a su carácter “reformador”. El sistema penitenciario brasileño, sin embargo, tiene características que obstaculizan la exigibilidad de este derecho, escenario aún más complejo en el caso del acceso a la educación superior. Nuestro objetivo es presentar una breve contextualización de la asistencia educativa en el sistema penitenciario brasileño, discutiendo los principales aspectos que influyen en el acceso de la población privada de libertad a la educación superior, y analizar dos experiencias que pueden contribuir a señalar posibles caminos para garantizar el derecho a la Educación Superior. Educación de esta población en Brasil. Para ello, se realizó una revisión bibliográfica narrativa sobre el tema, movilizando también datos presentados por los organismos oficiales y la legislación pertinente. El estudio concluyó que, a pesar de los avances legislativos y de las particularidades de cada entidad federal, las circunstancias vividas por las personas privadas de libertad en Brasil todavía conllevan varios obstáculos para la continuidad de los estudios de esta población. Las condiciones de infraestructura y las contradicciones inherentes al sistema penitenciario son elementos que contribuyen a este escenario, perjudicando la materialización de la asistencia educacional prevista por la ley y el acceso de la población privada de libertad a la educación superior. Pese a todo esto, los proyectos piloto desarrollados a nivel nacional e internacional

pueden revelar medios posibles de superar al menos algunos de esos obstáculos.

Palabras clave: acceso a la educación superior; derecho a la educación; derechos humanos.

INTRODUÇÃO

O Brasil possui uma longa história de tratamento diferenciado da sua população no que tange ao encaminhamento de penalizações. Características econômicas, étnico-raciais, religiosas, entre outras, definiram abordagens distintas, com sérias consequências. Exemplos não faltam dessas distinções, que remontam à ocupação, exploração e colonização do território brasileiro: em 1670, por exemplo, a Câmara de Olinda pleiteou o poder de condenar, sem apelação, negros escravizados, indígenas e pobres; em 1731, as juntas de justiça condenaram, sobremaneira, pobres, “bastardos, carijós, mulatos e negros”, amparadas pela Carta Régia; ao longo do século XIX, era ainda comum que coronéis e grandes latifundiários formassem um poder paralelo, aplicando penas por conta própria e subjugando grande parte da população (SANTIAGO, 2011).

Apesar do surgimento de medidas que, pouco a pouco, buscaram superar a antiga estrutura colonial – como a criação de instituições legais próprias e códigos de processo criminal – esse histórico de assimetrias continua influenciando o direito penal no Brasil. Ainda hoje, determinadas parcelas da população são mais penalizadas que outras, em especial a população negra, que, apesar de representar 56,2%³ da sociedade brasileira (IBGE, 2020), compõe 66,7%⁴ da população encarcerada (BRASIL, 2019). Esse cenário não surpreende quando consideramos que, mesmo após a independência do Brasil e a abolição da escravidão, as noções de direitos civis e políticos continuaram fortemente influenciadas por perspectivas colonialistas, racistas e classistas. Como indica Cury (2007), “Os direitos civis e políticos proclamados se mesclaram com uma prática

³ Considerando autodeclarados pretos e pardos em 2019.

⁴ Considerando autodeclarados pretos e pardos, do período de julho a dezembro de 2019.

de discriminação e de privilégio”. Para o autor, apenas a partir do século XX é que se iniciou um movimento voltado à busca de um direito social no Brasil.

Esse aspecto também pode ser verificado no âmbito do sistema penal brasileiro: especialmente a partir do século XX, surgiram algumas iniciativas legais que buscaram modernizar esse contexto, como a criação do Código Penal de 1940 e a Lei de Execução Penal de 1957. Porém, é no final do regime militar, já na etapa de abertura política, que é aprovada a atual Lei de Execução Penal (1984), estabelecendo inovações importantes, como a introdução de uma filosofia ressocializadora à pena de privação de liberdade (SANTIAGO, 2011).

Entre os instrumentos introduzidos pela nova lei, com o objetivo de propiciar a reinserção social da população encarcerada, destacamos a *assistência educacional*, que compreende a instrução escolar e a formação profissional. O presente artigo se concentra sobre esse aspecto, com destaque para o ensino superior que, de acordo com o Plano Estratégico de Educação no Âmbito do Sistema Prisional (2011), também deve ser possibilitado aos internos. Afinal, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), o Estado deve garantir o “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (BRASIL, 1996) – em concordância com o Artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), segundo a qual a instrução superior, baseada no mérito, deve ser acessível a todos. Mas, será que, de fato, quando pessoas encarceradas demonstram possuir tal mérito e capacidade (por exemplo, passando em processos seletivos, como o vestibular), é possível garantir o seu acesso à Educação Superior?

Dada essa questão, buscamos traçar a seguir um quadro analítico com diversas informações sobre o direito da população encarcerada ao ensino superior no Brasil. Trata-se de um panorama inicial com abordagem crítico-reflexiva, elaborado a partir de revisão bibliográfica narrativa e sistematização de dados disponibilizados por órgãos oficiais e instituições de pesquisa. Espera-se que, a partir dos aspectos destacados aqui, seja possível contribuir para um debate

necessário sobre a garantia dos direitos educacionais de populações ainda vulneráveis e estigmatizadas na sociedade brasileira.

Mais especificamente, objetivamos no presente artigo apresentar uma breve contextualização sobre a assistência educacional no sistema prisional brasileiro, passando pela discussão dos principais aspectos que influem (negativamente, em sua maioria) no acesso da população encarcerada ao ensino superior. Também é nosso objetivo analisar duas experiências (uma no Brasil e outra em Portugal) que podem contribuir para indicar possíveis caminhos – em suas diferentes potencialidades e limitações – para garantir o direito à Educação Superior dessa população. Destaca-se ainda que o panorama foi desenvolvido considerando o âmbito nacional, sem se aprofundar nas particularidades de cada ente federado do país.

Assim, não buscamos esgotar a temática, mas evidenciá-la e favorecer o diálogo sobre as problemáticas que a envolvem. De fato, trata-se de um contexto complexo, que ainda deve ser devidamente estudado em profundidade a partir de outras pesquisas, inclusive considerando os enunciados dos sujeitos que se encontram em privação de liberdade. A seguir, apresentamos a metodologia adotada, seguida de discussão e análise crítica dos textos e dados selecionados, com reflexões que perpassam (I) a assistência educacional no sistema prisional, (II) a educação e o acesso ao ensino superior no sistema prisional brasileiro e (III) experiências que apresentam alternativas para possibilitar esse acesso a pessoas em situação de privação de liberdade.

METODOLOGIA

O presente artigo foi desenvolvido no âmbito do curso de Especialização em Docência na Educação Superior, oferecido pelo Instituto Federal São Paulo (IFSP), em 2021. Sua metodologia envolveu uma revisão bibliográfica narrativa de obras sobre a temática, além do estudo de legislação pertinente e de sistematização de dados recentes sobre o sistema penitenciário brasileiro.

Mais comum nas áreas de enfermagem e medicina, a revisão bibliográfica narrativa se diferencia da revisão bibliográfica

sistemática por não buscar responder a uma pergunta específica, sendo, portanto, um estudo de caráter mais amplo sobre uma dada temática (Rother, 2007). Dessa forma, revisões narrativas não seguem todas as fases comumente relacionadas à pesquisa bibliográfica (tais como a compilação e o fichamento sistemáticos de obras a partir de critérios específicos), mas apresentam sínteses narrativas de obras já publicadas e podem ser instrumentos educativos úteis, pois contextualizam e apresentam “uma perspectiva alargada do tópico em revisão” (RIBEIRO, 2014, p.676).

Apresente pesquisa, assim, foi desenvolvida enfocando o acesso de pessoas privadas de liberdade ao ensino superior no Brasil. Apesar de ser um tema amplo, há ainda poucas obras (entre artigos, dissertações e teses) que tratam desse aspecto. Pensando em identificar estudos que pudessem contribuir para uma contextualização do tema, em 2022 realizamos pesquisa na plataforma SciELO, utilizando combinações de descritores⁵ para busca nos resumos dos artigos. A partir dos artigos analisados, encontramos outras obras (teses e dissertações) que apresentam informações pertinentes ao tópico em revisão. Ao longo desse processo, selecionamos obras de forma não-sistemática, identificando possíveis contribuições para compreender o atual cenário de acesso ao ensino superior nas prisões brasileiras.

A partir dos materiais selecionados, buscamos construir um diálogo – no sentido proposto por Bakhtin – com os enunciados de diferentes autores, destacando uma forma de dialogia típica do texto científico, no qual: “os enunciados citados de diferentes autores sobre uma mesma questão são um caso de relação dialógica entre diferentes palavras diretamente significantes no interior de um mesmo contexto” (AMORIM, 2004, p.129). Assim, a partir da representação e objetivação do discurso de outros sujeitos, construímos um novo texto (o presente artigo) que, ao menos em seu conteúdo, busca em diferentes sujeitos e perspectivas informações pertinentes à reflexão da temática proposta. Nesse processo, foram também mobilizadas legislações que tratam do sistema prisional

⁵ Entre os descritores adotados, estão “ensino superior”, “educação superior”, “sistema prisional” e “privação de liberdade”.

brasileiro e dados disponibilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), obtidos por meio da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD contínua), e pelo Departamento Penitenciário Nacional, por meio do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (Infopen).

DISCUSSÃO / ANÁLISE CRÍTICA

A assistência educacional no sistema prisional

A prisão como a conhecemos hoje é uma estrutura relativamente recente no âmbito do aparelho judiciário. Inicialmente, o controle de indivíduos através de mecanismos de coerção dos corpos foi adotado para outros fins. É só na passagem do séc. XVIII para o XIX que a privação da liberdade se torna a forma primordial de pena para a sociedade europeia. Como aponta Foucault, ao explicar o pensamento vigente na época:

Como não seria a prisão a pena por excelência numa sociedade em que a liberdade é um bem que pertence a todos da mesma maneira e ao qual cada um está ligado por um sentimento “universal e constante”? Sua perda tem, portanto, o mesmo preço para todos, melhor que a multa, ela é o castigo “igualitário”. (FOUCAULT, 2011, p. 218)

Nesse sentido, a prisão permitiria penalizar o indivíduo, retirando-lhe o tempo de liberdade. Ao mesmo tempo, durante o seu encarceramento, o condenado deveria ser “transformado” a partir de técnicas de correção, adequando-se à vida em sociedade. A possibilidade de reformar os indivíduos, tornando-os produtivos e, ao mesmo tempo, dóceis, fazia (e ainda faz) eco aos ideais burgueses.

Essa perspectiva sobre a penalidade e o cárcere sofre mudanças ao longo do tempo, mas seu caráter “reformador” se mantém e é adotado em outros países. Como já citado, essa abordagem torna-se oficial no Brasil em 1984, com a aprovação da atual Lei de Execução Penal (LEP - Lei nº 7.210), segundo a qual:

Art. 1º. A execução penal tem por objetivo efetivar as disposições da sentença ou decisão criminal e **proporcionar condições para a harmônica integração social do condenado e do internado.** [...]

Art. 10. A assistência ao preso e ao internado é dever do Estado, objetivando **prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade.**

Parágrafo único. A assistência estende-se ao egresso.

Art. 11. A assistência será:

I - material;

II - à saúde;

III - jurídica;

IV - educacional;

V - social;

VI - religiosa.

Da Assistência Educacional

Art. 17. A assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado. [...]

Art. 20. **As atividades educacionais podem ser objeto de convênio com entidades públicas ou particulares,** que instalem escolas ou ofereçam cursos especializados.

Art. 21. Em atendimento às condições locais, **dotar-se-á cada estabelecimento de uma biblioteca,** para uso de todas as categorias de reclusos, provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos. (BRASIL, 1984 - destaques nossos)

O ensino superior já era citado na LEP de 1984 nos casos de condenados cumprindo pena em regime semiaberto, mas só mais recentemente foram introduzidos dispositivos que favorecem sua realização. Por exemplo, já era prevista a obtenção de autorização de saída temporária, sem vigilância direta, para frequentar curso de ensino superior. A autorização, porém, só poderia ser concedida por um prazo máximo de sete dias, podendo ser renovada apenas quatro vezes ao longo do ano – o que, conseqüentemente, impossibilitava a frequência nos cursos. Em 2010, foi incluído mais um parágrafo ao Art. 124 da lei, abrindo a possibilidade para que as autorizações considerassem o tempo de saída necessário para o cumprimento das

atividades discentes. Outro exemplo são as mudanças introduzidas em 2011 que estabeleceram, entre outros aspectos, que o condenado poderia remir um dia da pena a cada 12 horas de frequência escolar (inclusive em curso de ensino superior).

Percebe-se então que alguns dos principais avanços legais voltados a garantir a assistência educacional para pessoas em privação de liberdade surgiram no século XXI. As alterações citadas na LEP, por exemplo, somaram-se a outras mudanças, determinadas pelas Diretrizes Nacionais para Educação em Estabelecimentos Penais (Resolução nº 2 do MEC, de 2010) e pelo Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional (PEESP – decreto nº 7.626, de 2011). Essas políticas buscaram superar a dicotomia entre “educação” e “execução penal”, determinando que a assistência educacional em estabelecimentos penais deveria envolver ações coordenadas conjuntamente pelos Ministérios da Justiça e da Educação, aproximando o trabalho de diferentes secretarias (de Administração Penitenciária e de Educação) e integrando as políticas públicas penitenciária e educacional (MOREIRA, 2016). As diretrizes educacionais de 2010 também contribuíram para essa aproximação, além de reforçar a necessidade de obtenção de dados sobre as ações educativas realizadas nos estabelecimentos penais, propor estratégias de divulgação dessas ações para os internos e valorizar aspectos formativos da educação não-formal (inclusive em atividades laborais e artístico-culturais).

Outro ponto de destaque é que o PEESP abriu possibilidades para uma ampliação da assistência educacional nos estabelecimentos penais, contemplando, inclusive, a Educação Superior. No âmbito desse plano, o Ministério da Educação (MEC) torna-se responsável por capacitar professores, formar acervos para as bibliotecas, distribuir livros didáticos, entre outras ações voltadas a equipar os espaços educacionais dos estabelecimentos penais. Em contrapartida, as unidades da Federação precisam “aderir ao plano estratégico e apresentar projetos que contemplem o diagnóstico das necessidades de ensino nos estabelecimentos penais, estratégias e metas a serem alcançadas” (BRASIL, 2011).

No âmbito do ensino superior, as Diretrizes também abriram um novo leque de possibilidades, ao incentivar a implementação de

novas tecnologias e programas educativos na modalidade EaD (Educação a Distância). O documento ainda estabelece que:

(Art. 12, § 2º) – Devem ser garantidas condições de acesso e permanência na Educação Superior (graduação e pós-graduação), a partir da participação em exames de estudantes que demandam esse nível de ensino, respeitadas as normas vigentes e as características e possibilidades dos regimes de cumprimento de pena [...] (MEC, Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010)

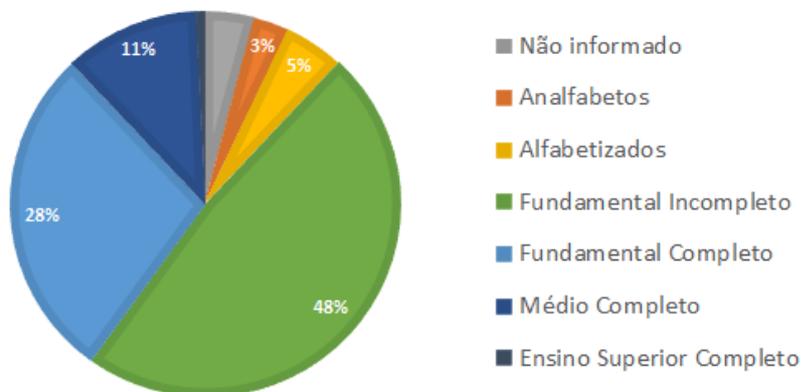
A aproximação da política educacional à política penitenciária não foi o único aspecto que transformou as iniciativas educativas “reabilitadoras” do sistema prisional brasileiro. A Lei de Execução Penal também estabelece que a assistência aos internos pode ser realizada por meio de parcerias com instituições privadas – o que permitiu que diferentes organizações atuassem, prestando serviços voltados à recuperação dos presidiários, muitas vezes a partir de abordagens religiosas. Um exemplo é a Associação de Proteção e Assistência aos Condenados (APAC), vinculada à Pastoral Penitenciária e à Fraternidade Brasileira de Assistência aos Condenados (FBAC). A organização surgiu em 1972 (então denominada APAC – *Amando o Próximo Amarás a Cristo*), em São José dos Campos/SP, com o objetivo de evangelizar e apoiar os encarcerados do presídio paulista de Humaitá. Em 1974, o significado da sigla foi alterado e a organização ganhou *status* de entidade civil de direito privado, sem fins lucrativos (FRANCO; MIYAZAKI; CONINCK, 2020). Hoje, a FBAC realiza parcerias em diferentes estados e há 62 APACs em funcionamento no Brasil (46 apenas em Minas Gerais), atendendo mais de 5.268 presidiários (FBAC, 2022). O seu “método de recuperação” é permeado por questões de cunho religioso/espiritual, inclusive o aspecto denominado “valorização humana”, que envolve a assistência educacional.

O exemplo das APACs indica que, ao analisar o sistema penitenciário brasileiro, é importante pensar para além dos presídios, considerando como a política pública voltada à reintegração dos internos está vinculada a outras organizações e interesses. Também

revela que há importantes diferenças entre as políticas desenvolvidas por cada ente federado – como demonstra a concentração de APACs em certos estados (como Minas Gerais e Maranhão) e sua inexistência em outros (como São Paulo, Rio de Janeiro, Bahia, Goiás e outros). As diferenças também podem ser notadas a partir do já citado PEESP, que estabeleceu o Programa de Ações Articuladas, uma fonte de financiamento destinada a apoiar a realização de planos estaduais voltados à assistência educacional no cárcere. Sendo assim, apesar de o plano federal direcionar muitos aspectos da política penitenciária estadual, é importante notar que cada ente federado apresenta suas particularidades.

Os marcos legais supracitados têm sua importância, mas as dificuldades de acesso ao ensino superior no sistema prisional permanecem. Algumas delas são, inclusive, primárias, como se pode verificar a partir do Gráfico 1:

Gráfico 1 – Grau de instrução dos internos, 2019



Fonte: elaborado pelos autores com dados do Infopen (2020)

Apenas considerando os dados disponibilizados pelo Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (Infopen), é possível verificar que a grande maioria dos internos (84%) não possui o grau de escolaridade requerido para o ingresso no ensino superior. Ou seja, a maior parte dos encarcerados não pode frequentar um curso superior por ainda não ter finalizado a educação básica

obrigatória. Nesses casos, para se garantir o direito ao acesso ao ensino superior, seria necessário, primeiramente, garantir outro direito, o do “acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não concluíram em idade própria” (BRASIL, 2013).

Ainda assim, os problemas relacionados ao acesso ao nível superior não podem ser resumidos ao grau de escolarização dos detentos. Isso porque, dos internos que possuem ensino médio completo (11% do total – em torno de 76 mil pessoas), apenas 796 deles (cerca de 1%) estavam cursando o ensino superior em 2019. Para entender mais sobre as dificuldades desse acesso, portanto, é necessário considerar questões que vão além da legislação vigente e dos textos oficiais que fundamentam a política pública.

Educação e acesso ao ensino superior no sistema prisional brasileiro

Como já indicado, o PEESP, criado em 2011, surge como uma tentativa de coordenar as ações dos Ministérios da Justiça e da Educação, buscando aproximar secretarias para adequar a assistência educacional às necessidades do contexto prisional brasileiro. A abordagem parece necessária, pois a educação enfrenta ainda muitos problemas no sistema prisional – como foi verificado pela Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação que, entre 2008 e 2009, visitou unidades prisionais e realizou entrevistas sobre o tema no Pará, Pernambuco, Rio Grande do Sul, São Paulo e Distrito Federal. A Relatoria constatou que:

- a educação para pessoas encarceradas ainda é vista como um “privilégio” pelo sistema prisional;
- a educação ainda é algo estranho ao sistema prisional. Muitos professores e professoras afirmam sentir a unidade prisional como um ambiente hostil ao trabalho educacional;
- a educação se constitui, muitas vezes, em “moeda de troca” entre, de um lado,

gestores e agentes prisionais e, de outro, encarcerados, visando à manutenção da ordem disciplinar;

- há um conflito cotidiano entre a garantia do direito à educação e o modelo vigente de prisão, marcado pela superlotação, por violações múltiplas e cotidianas de direitos e pelo superdimensionamento da segurança e de medidas disciplinares. (CARREIRA, 2009, p. 2)

A isso somam-se outras problemáticas, como a do racismo⁶ institucional que se manifesta nos presídios brasileiros, onde os internos, em sua maioria, são negros. Conforme Davis (2003), “devido ao poder persistente do racismo, ‘criminosos’ e ‘malfeitores’ são, no imaginário coletivo, idealizados como pessoas de cor”. Como apresenta Almeida:

A concepção institucional significou um importante avanço teórico no que concerne ao estudo das relações raciais. Sob esta perspectiva, o racismo não se resume a comportamentos individuais, mas é tratado como o resultado do funcionamento das instituições, que passam a atuar em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente, desvantagens e privilégios com base na raça. (ALMEIDA, 2019, p. 26 e 27)

Cané (2019) ainda ressalta que “o Estado não reconhece o preso como um ser humano, mas como uma coisa”. Semelhante objetificação dá suporte, dentre outras coisas, aos impeditivos problemáticos supracitados, dificultando a conexão entre os universos do cárcere e da educação.

O espaço escolar em presídios é o local onde o interno pode sentir-se humano, em que a “marca de criminoso pode ser amenizada” (Onofre 2007, p. 14), uma vez que ele passa a ser apenas aluno, um

⁶ É adotada aqui a definição de ALMEIDA (2019), de que “racismo é uma forma sistêmica de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam”.

educando na incessante busca pelo aprendizado que lhe possibilitará, talvez, sair da condição de miserável, para uma condição mais humana. (CANÉ, 2019, p. 36)

Além desses pontos, há também questões pragmáticas que afetam diretamente o acesso dos detentos ao ensino. A ação governamental de promover projetos educacionais sem condições físicas e financeiras para sua manutenção é um exemplo. Existem presídios sem estrutura física para ensino básico, nos quais ponderar o ensino superior beira o idealismo.

Como veremos a seguir, com um exemplo europeu, existem diversas iniciativas internacionais voltadas a garantir o acesso ao ensino superior para pessoas em privação de liberdade. Quando a conjuntura é nacional, todavia, há ainda um longo caminho a ser percorrido. Mesmo assim, muitos dos problemas citados não são evidenciados e/ou enfrentados, pois se admite que o direito às atividades educacionais no cárcere já está garantido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, nº 8.069/90 (BRASIL, 1990) e pela já mencionada Lei de Execução Penal - LEP, nº 7.210/84 (BRASIL, 1984). O direito previsto, no entanto, não se efetiva nas unidades prisionais. Apesar dos avanços sugeridos pelas mudanças mais recentes na legislação, Doroteu e outros (2017) ilustram que o panorama brasileiro continua distante do ideal:

Os presos que cumprem pena em regime fechado que, dentro do estabelecimento prisional, alcançam o saber do ensino básico ou que já ingressam no sistema carcerário com o nível médio ou superior incompleto possuem grandes dificuldades de cursarem uma graduação, uma vez que a educação ofertada internamente, por força de lei, se trata da educação básica e nível médio, não alcançando esse nível de ensino. (DOROTEU *et al*, 2017, p. 13)

Efetivamente, poder frequentar a escola e concluir o ensino médio é também um aspecto fundamental para garantir um futuro acesso ao ensino superior (seja dentro ou fora do presídio). Afinal, a maioria dos internos no Brasil não concluiu a educação básica. Portanto, garantir as condições necessárias à finalização dessa etapa

da escolarização pode contribuir para que esses indivíduos acessem futuramente o ensino superior. No entanto, frequentar a escola no sistema prisional comumente envolve outros problemas, típicos do funcionamento de um estabelecimento penal. Como indicam Alvisi e Zan (2011, p.39): “Sabe-se que a lista de espera por vagas é realmente grande, mas que para pleitear as vagas recorre-se ao critério de ‘bom comportamento’ para decidir quem realmente ‘deve ganhar a chance’”.

Ainda nesse sentido, é possível destacar o papel da lógica neoliberal que permeia os sistemas prisionais, impactando a implementação de políticas de assistência educacional e contribuindo para a manutenção do cenário descrito por Doroteu e outros (2017). Isso porque a relação entre estudo e trabalho, dentro da prisão, é mais um fator que pode criar dificuldades de acesso à educação. A LEP prevê, desde 1984, a remição por tempo de trabalho (um dia de pena a cada três dias de trabalho), enquanto a remição por meio do estudo foi estipulada nacionalmente apenas em 2011. Há reflexos disso nas prisões que, segundo Alvisi e Zan (2011), tendem a priorizar o trabalho, respondendo a uma lógica de penalidade neoliberal que atende a interesses privados. Em 2019, enquanto apenas 16,5% dos internos realizavam atividades educacionais, ao menos 19% participavam de programas laborais – 5,5% (mais de 41 mil encarcerados) sem receber remuneração⁷ (INFOPEN, 2020). Além disso, nesse cenário de exploração do trabalho precário, as empresas envolvidas raramente levam em conta momentos de estudo (ALVISI; ZAN, 2011).

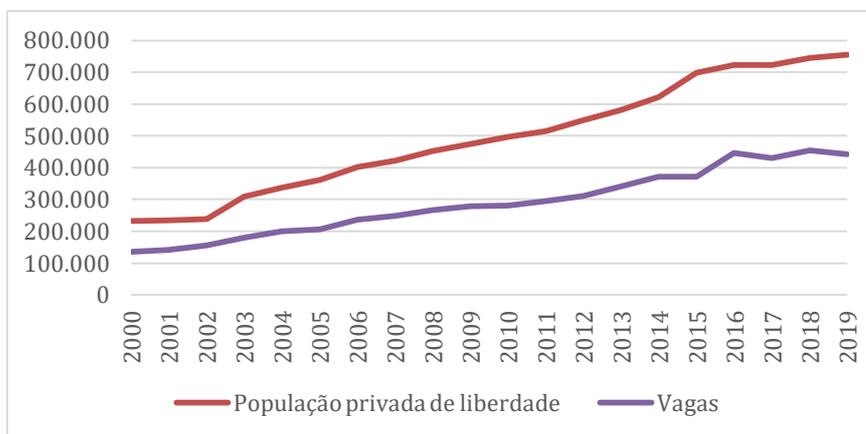
Enfim, são muitas as contradições que permeiam a educação no cárcere como um todo, sobretudo no recorte da Educação Superior. Nesse sentido, as problemáticas destacadas (além de outras não abordadas aqui, mas que são igualmente importantes, como os limites da oferta de assistência jurídica, social e de saúde⁸ no sistema

⁷ De acordo com a Lei de Execução Penal (1984), à exceção das tarefas executadas como prestação de serviço à comunidade, o trabalho do preso deve ser remunerado, não podendo ser inferior a três quartos do salário mínimo. Segundo dados do Infopen (2020), no entanto, em 2019, cerca de 66 mil internos (aproximadamente 46% do total de presidiários em programas laborais) recebiam menos do que esse valor.

⁸ Descritos, por exemplo, nos trabalhos de Lermen e outros (2015) – “Saúde no cárcere: análise das políticas sociais de saúde voltadas à população prisional brasileira” – e Silva

prisonal) prejudicam o cumprimento do objetivo legalmente estabelecido para a execução penal – qual seja, o de efetivar as disposições da sentença ou decisão criminal, *proporcionando condições para a harmônica integração social do internado* (BRASIL, 1984, Art. 1º). Ainda assim, a população encarcerada no Brasil não para de crescer, como demonstra o Gráfico 2:

Gráfico 2 – Brasil: população privada de liberdade, valores absolutos (2000 – 2019)



Fonte: elaborado pelos autores com dados do Infopen (2020)

Destaca-se que, mesmo com a criação de novas unidades prisionais, o *déficit* de vagas em 2019 está entre os maiores da série histórica. A superlotação carcerária é uma realidade que, por sua vez, também prejudica a possibilidade de assistência educacional (e jurídica, social, de saúde etc.) aos internos. O cenário, que já é preocupante, não indica uma tendência de melhora, especialmente quando consideramos que o *déficit* de vagas vem se ampliando ao longo dos anos. Se somamos a isso, o fato de que a população encarcerada no Brasil é composta majoritariamente por jovens negros de baixa escolaridade e baixa renda (DEPEN, 2014), o alerta

(2021) – “Acesso à justiça e cárcere: um estudo sobre a (des)assistência jurídica gratuita prestada pela Defensoria Pública do Estado da Bahia no Conjunto Penal Feminino de Salvador.”

de Wacquant parece pertinente, apesar de ter sido escrito originalmente para o contexto do sistema penal estadunidense:

Prender os pobres apresenta na verdade a imensa vantagem de ser mais 'visível' para o eleitorado: os resultados da operação são tangíveis e facilmente mensuráveis (tantos prisioneiros a mais); seus custos são pouco conhecidos e nunca submetidos a debate público, quando não são simplesmente apresentados como ganhos pelo fato de 'reduzirem' o custo do crime. O tratamento penal da pobreza é além disso dotado de uma carga moral positiva [...]. (WACQUANT, 2003, p.86)

No entanto, há diversas experiências no Brasil e no exterior que buscaram garantir o acesso à educação (inclusive à Educação Superior) para pessoas em situação de privação de liberdade. A seguir, destacamos duas delas que, apesar de serem projetos-piloto e, portanto, divergirem de propostas mais comuns, apresentam resultados que podem contribuir para a compreensão dos limites e das potencialidades da assistência educacional no sistema prisional brasileiro. São elas: uma pesquisa realizada em um presídio feminino de Porto Alegre/RS, entre 2006 e 2009; e uma análise da Educação Superior à Distância em contexto de reclusão em Portugal (2005).

A Universidade no cárcere: o caso de Porto Alegre/RS

A primeira experiência foi compartilhada no artigo "Educação Superior no contexto do cárcere: um relato de experiência sobre a inclusão no ensino superior de mulheres apenadas" (NONATO; SILVA, 2010). O trabalho teve como proposta demonstrar os resultados parciais de uma pesquisa realizada no Presídio Feminino Madre Pelletier, em Porto Alegre/RS, entre março de 2006 e março de 2009. No período mencionado, foi oferecido um curso de graduação em Serviço Social a 23 apenadas e 19 agentes e funcionários (homens e mulheres) da Superintendência de Serviços Penitenciários (Susepe). O estudo de caso teve como objetivo entender como se daria a experiência da instituição de ensino no contexto do cárcere, oferecendo formação acadêmica a essa população.

O projeto foi realizado com o apoio do Centro Universitário Metodista “Instituto Porto Alegre” (IPA), que estabeleceu um *campus* universitário dentro do presídio. Primeiramente, buscou-se garantir a finalização do ensino médio para as apenadas com estudos inconclusos, bem como uma preparação para o vestibular, que foi aplicado em dezembro de 2005. A turma realizou então o curso na modalidade regular, obedecendo à mesma composição curricular do curso ofertado no *campus* central do IPA.

Os enunciados coletados por Nonato e Silva (2010) em sua pesquisa indicam que o projeto citado proporcionou experiências diversas aos participantes, inclusive ultrapassando os aspectos formativos. Por exemplo, ainda que o distanciamento entre os sujeitos do presídio se mantivesse em sala de aula – pois “presas se sentavam de um lado, agentes e funcionários(as) de outro” –, foi verificado que “durante as atividades em grupo as atividades eram cumpridas com respeito” (NONATO; SILVA, 2010, p. 69). No contexto do projeto, assim, os diferentes papéis ocupados pelos cursistas no presídio eram desafiados no espaço da sala de aula (ainda que dentro de certos limites):

Agentes e funcionários(as) reconheciam que as relações de força naquele espaço eram demarcadas pelo objetivo que os distintos grupos mantinham em comum. A ordem mantida nas relações emerge dessa negociação moral, dessa relação de confiança estabelecida de forma discursiva. (NONATO; SILVA, 2010, p. 73).

A experiência de Porto Alegre também revelou que a motivação das internas foi fundamental para que elas quisessem dar continuidade ao seu processo de escolarização. A maior parte dos presidiários no Brasil não concluiu a Educação Básica – o que indica que, muito provavelmente, vários deles lidaram com situações de fracasso escolar em suas trajetórias. Portanto, ao propor ações que visem garantir o acesso ao ensino superior para essa população, é fundamental não só proporcionar a conclusão do ensino médio, mas também fomentar a motivação para os estudos. Como identificado pelo projeto citado:

No contexto da prisão, dadas as experiências anteriores das pessoas com a escola, existe uma baixa motivação para os estudos. Escola para elas representa um fracasso que já experimentaram. O insucesso anterior desmobiliza para uma nova oportunidade de escolarização. (NONATO; SILVA, 2010, p. 76).

No Presídio Feminino Madre Pelletier, o cenário descrito foi modificado aos poucos pela intervenção dos(as) professores(as), que conseguiram motivar as alunas que participaram do projeto. Elas, ao se envolverem em um processo educativo diferente da experiência negativa que conheciam, engajaram-se e apresentaram um ótimo desempenho. Afora isso, “Essa experiência positiva com a educação demonstrou servir de motivação para as outras mulheres, que não fazem parte do projeto, virem a frequentar a escola de educação básica dentro do presídio” (NONATO; SILVA, 2010, p. 77).

Apesar das limitações, é notável que aproximar o ensino superior do cárcere pode impactar positivamente (e de diferentes maneiras) a prisão, proporcionando inclusive melhores condições para a reintegração social dos internos. A experiência de Porto Alegre dá pistas de um caminho possível, afastando-se de discursos punitivistas e destacando a importância da assistência educacional para superar problemas relacionados à autoestima, motivação, sociabilidade etc., além, é claro, de possibilitar às internas acesso a novos conhecimentos e a novas oportunidades no mercado de trabalho:

Todas as mulheres que permanecem no projeto (dez, das dezenove)⁹ estão trabalhando ou estagiando, e isso parece indicar que o ensino regular formal pode ocorrer em contexto do cárcere com grandes possibilidades de sucesso ressocializador. (NONATO; SILVA, 2010, p. 73)

Um projeto como o desenvolvido no Presídio Feminino Madre Pelletier, porém, demanda grandes investimentos para a sua implementação, tais como reformas na estrutura física dos presídios,

⁹ Dados referentes à situação de março de 2009

compra de materiais, contratação de professores etc. Outras condições do sistema prisional brasileiro também podem dificultar a realização da proposta, tais como a superlotação dos espaços e a recorrente ideia de que a educação na prisão é um “privilégio” a ser desfrutado por poucos. Nessas circunstâncias, propostas que envolvem aproximar a universidade do presídio por meio de tecnologias digitais parecem – ao menos a princípio – mais factíveis. Afinal, a Educação a Distância (EaD) já é citada nas Diretrizes Nacionais para Educação em Estabelecimentos Penais (2010) e, ainda que também demande investimentos, sugere a possibilidade de uma rápida expansão da oferta do ensino superior para a população em situação de privação de liberdade. Já há algumas experiências nesse sentido na Europa – como a que consideraremos a seguir.

EaD a serviço da assistência educacional: a experiência de Portugal

O papel da tecnologia na ampliação do acesso à educação no sistema prisional europeu fica evidente em iniciativas como a *PIPELINE (Partnership In Prison Education: Learning in Networked Environments)*, de 2005 a 2007 – presente em países como Alemanha, Dinamarca, Eslovênia, Noruega, Reino Unido, República Tcheca, Romênia, Suécia, entre outros – e a *LICOS (Learning Infrastructures for Correctional Services - European Transfer)*, de 2008 a 2010 – presente na Alemanha, Áustria, Hungria, Países Baixos, Noruega e Espanha. Ambas se pautam no ensino *online* (EPEA, 2005; LOCKITT, 2010).

A PIPELINE foi desenvolvida visando melhorar a educação dos detentos na Europa, disponibilizando as tecnologias de informação e comunicação para formandos e formadores do ensino correcional. A iniciativa também procurou reduzir a probabilidade de reincidência, conectando a vida dentro e fora da prisão. Já a LICOS buscou desenvolver um quadro europeu de *eLearning* para a educação prisional, levando em conta aspectos pedagógicos, abordagens organizacionais, políticas e técnicas, bem como requisitos de segurança.

É possível notar, então, que desde o início do séc. XXI já existem importantes iniciativas no contexto europeu que propõem

maneiras mais efetivas de acesso ao ensino superior para pessoas em privação de liberdade por meio da EaD. A criação de muitas dessas propostas coincide com a tentativa de implementação dos objetivos definidos na Declaração de Hamburgo sobre a Educação de Adultos, assinada em 1997 no âmbito da UNESCO, segundo a qual:

A educação de adultos, dentro desse contexto, torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de ser um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça. (UNESCO, 1997)

A segunda experiência analisada foi divulgada por meio do artigo “Educação a distância no ensino superior em contexto de reclusão enquanto política de formação humana em Portugal” (MOREIRA; MACHADO; DIAS-TRINDADE, 2018). Ela faz parte desse cenário europeu e envolve a implementação de um projeto-piloto de ensino superior na modalidade EaD no presídio do Porto. Os autores Moreira, Machado e Dias-Trindade entrevistaram seis técnicos superiores de reeducação e nove estudantes reclusos, que frequentavam cursos de licenciatura na modalidade EaD da Universidade Aberta, instituição pública de ensino superior.

No caso de Portugal, o compromisso internacional da Declaração de Hamburgo é reforçado pela legislação nacional, que indica que deve ser promovida a frequência de reclusos adultos em cursos do ensino superior (MOREIRA; MACHADO; DIAS-TRINDADE, 2018). O projeto-piloto foi desenvolvido, considerando as recomendações da iniciativa LICOS e buscou criar um modelo de intervenção que pudesse ser replicado e disseminado em outros presídios. Entre seus objetivos, destacam-se: “promover a inclusão social da população reclusa; prevenir e combater o desemprego de

longa duração; promover as TIC enquanto instrumento de inclusão social” (MOREIRA; MACHADO; DIAS-TRINDADE, 2018).

Segundo os autores, os cursos frequentados pelos internos foram também realizados por outros estudantes, não presidiários, na modalidade EaD. Eles tiveram acesso aos manuais das disciplinas por semestre e podiam usar o espaço escolar do presídio para estudar durante cerca de seis horas diárias. Assim, havia tempo para que conseguissem realizar as atividades discentes.

Apesar de o acesso ao ensino superior estar, nesse caso, garantido, os autores destacam que a solução adotada no presídio de Porto apresentou problemas. Nem todos os recursos utilizados nas disciplinas eram disponíveis gratuitamente, o que dificultou o acesso a materiais de estudo. Além disso, como não havia acesso à *internet* dentro da prisão, os internos não participavam de atividades síncronas dos cursos e não podiam frequentar fóruns de discussão. Dessa forma, não conseguiam tirar dúvidas com os professores e/ou outros colegas de curso, e não eram avaliados de forma contínua. Nesse contexto, os autores indicam que alunos com certo autodidatismo conseguiam prosseguir com os estudos com mais facilidade, mas havia internos que encontravam dificuldade em se adaptar a esse modelo.

Essa ressalva é também pertinente para o cenário brasileiro. Afinal, o letramento tecnológico é fundamental para aprender a partir de meios eletrônicos, “para saber como ler de modo seletivo, avaliar, questionar, produzir informações e participar adequadamente de redes sociais” (MARTINS; ROMANOWSKI; GARCIA, 2020, p. 321). Portanto, apesar de haver uma proximidade cada vez maior entre a população brasileira e as tecnologias digitais¹⁰, não é possível afirmar que a maioria dos presidiários conseguiria usufruir plenamente de um ensino remoto (síncrono ou assíncrono). E há ainda outro ponto de atenção: será possível lidar, por meio de tecnologias digitais, com a falta de motivação e a resistência no prosseguimento dos estudos, no caso de indivíduos com histórico de fracasso escolar? A experiência de Porto Alegre/RS sugere que esses aspectos podem ser superados

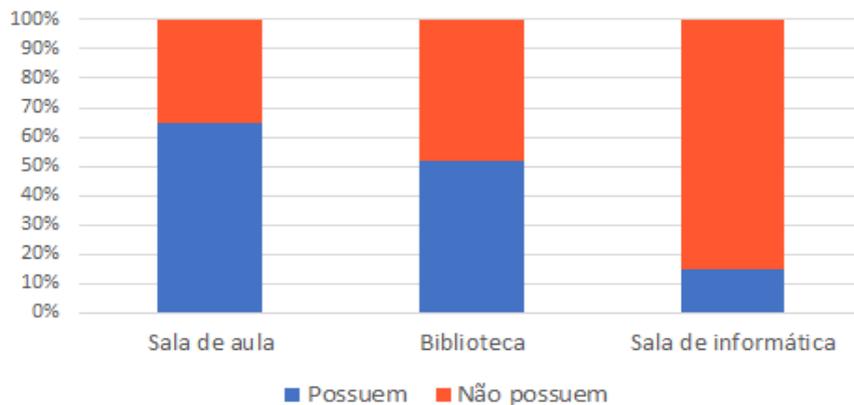
¹⁰ O que pode ser identificado através de diferentes indicadores, como o aumento do percentual da população que utiliza a *internet*, que foi de 64,7% em 2016, para 78,3% em 2019 (IBGE, 2021).

através da construção de relações de confiança e respeito mútuo entre estudantes e professores. Será que isso seria exequível através da EaD?

A experiência de Portugal indica que as tecnologias da informação podem contribuir para a expansão da oferta do ensino superior nos presídios. A modalidade EaD promove mais oportunidades de educação em contextos prisionais, possibilitando, inclusive, que internos em regime fechado prossigam nos seus estudos. No entanto, os cursos EaD exigem ainda mais motivação, organização e autonomia de estudo por parte do aluno – características que provavelmente não estão presentes em todos os internos. Sendo assim, é necessário reconhecer as limitações da EaD e considerar alternativas didáticas para garantir que o acesso ao ensino superior, nessas condições, seja efetivo.

A replicação do projeto-piloto de Portugal no contexto brasileiro encontra ainda outro complicador: as condições materiais dos presídios (como ilustrado pelo Gráfico 3).

Gráfico 3 – Espaços de estudo nos presídios brasileiros (2019)



Fonte: elaborado pelos autores com dados do Infopen (2020)

Ainda que a Lei de Execução Penal preveja, desde 2015, que a União, os Estados e os Municípios devem incluir em seus programas de Educação à Distância o atendimento aos presidiários, vemos que a utilização de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) para

o acesso ao ensino superior ainda é uma alternativa pouco viável. Há diversos aspectos que precisam ser considerados para que sua adoção seja efetiva, como a construção de mais espaços de estudo e a elaboração de estratégias didáticas que contemplem as necessidades de aprendizagem dos internos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando consideramos a assistência educacional no sistema penitenciário brasileiro, fica claro que a urgência maior se encontra em garantir o acesso à Educação Básica, pois a maioria dos internos não concluiu o ensino médio. No entanto, o acesso ao ensino superior também é um direito, inclusive para aqueles que se encontram em situação de privação de liberdade. Nesse sentido, é fundamental realizar iniciativas que visam garantir aos internos as condições necessárias ao prosseguimento dos estudos.

Como vimos, o contexto analisado apresenta diversas complicações, mas experiências realizadas no Brasil e no exterior podem contribuir para a construção de estratégias efetivas para os sistemas carcerários estaduais. Todavia, é importante destacar suas limitações e reconhecer que há contradições inerentes aos processos de julgamento e penalização no Brasil que prejudicam esse cenário. Ainda que a reforma do sistema, tendo em vista a assistência educacional, seja de grande importância, ela não é suficiente para superar esses aspectos. Como indicado por Davis (2018), os debates sobre estratégias de desencarceramento devem ser o ponto principal das discussões sobre a crise do sistema prisional.

Reiteramos também que as reflexões apresentadas aqui visam contribuir para um diálogo ainda inicial sobre uma temática complexa, que necessita de novas pesquisas de aprofundamento. Investigações sobre a implementação do Plano Estratégico de Educação no Âmbito do Sistema Prisional (2011) e as recentes mudanças na Lei de Execução Penal (1984), por exemplo, são fundamentais para compreender a política pública federal e suas consequências para os sujeitos diretamente atingidos. Analisar outras iniciativas voltadas à assistência educacional também pode contribuir para a definição de novos caminhos de superação do cenário atual.

Da mesma forma, é necessário um olhar atento para a política de expansão do sistema prisional e suas consequências para a assistência educacional, especialmente considerando que “Em outubro de 2021, o Depen [Departamento Penitenciário Nacional] publicou um chamamento público no valor de R\$ 49.900.000,00 por obra, para financiar a construção de estabelecimentos prisionais a partir de 2022” (BRASIL, 2021).

Destacamos ainda a importância de analisar as políticas estaduais, pesquisando, por exemplo, a implementação dos “Planos Estaduais de Educação para pessoas privadas de liberdade e egressos do sistema prisional”, que foram recentemente atualizados e preveem ações para o período de 2021 a 2024¹¹. As condições dos presídios e da assistência educacional de cada ente federado são distintas e, portanto, devem ser investigadas considerando suas particularidades.

Referências

ALMEIDA, S. **Racismo estrutural**. Pólen, 2019.

ALVISI, C.; ZAN, D. D. P. e. Cárcere, currículo e o cotidiano prisional: desafios para o direito humano à educação. **Revista Políticas Educativas**, Porto Alegre, v. 5, n. 1, 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Poled/article/view/35731>. Acesso em: 08 fev. 2022.

AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas Ciências Humanas**. 1 ed. São Paulo: Musa Editora, 2004.

BRASIL. Casa Civil. **Lei de Execução Penal**. Lei nº 7.210. Brasília, 1984.

BRASIL. Departamento Penitenciário Nacional. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias, 2019**. Disponível em: <http://antigo.depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen>. Acesso em: 27 dez. 2021.

¹¹ Os planos estão disponíveis no site do Ministério da Justiça e Segurança Pública, podendo ser acessados por meio do link: <https://www.gov.br/depen/pt-br/assuntos/politicas-penitenciarias/politica-nacional-de-educacao>. Acesso em: 16 fev. 2022.

BRASIL. Casa Civil. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 27 dez. 2021.

BRASIL. Casa Civil. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências correlatas. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1. Acesso em: 17 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Oferta de ensino a detentos vai ser ampliada em todos os níveis**. 24 nov. 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/17265-oferta-de-ensino-a-detentos-vai-ser-ampliada-em-todos-os-niveis>. Acesso em: 16 jan. 2022.

BRASIL. Departamento Penitenciário Nacional. **Ministério da Justiça e Segurança Pública, por meio do Depen, autoriza investimentos de cerca de R\$ 150 milhões em construção de vagas prisionais padronizadas em 2022**. 14 dez. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/depen/pt-br/assuntos/noticias/ministerio-da-justica-e-seguranca-publica-por-meio-do-depen-quer-investir-cerca-de-r-150-milhoes-em-construcao-de-vagas-prisionais-padronizadas-em-2022>. Acesso em: 16 fev. 2022.

CANÉ, J. F. da S. **Educação pública: o acesso à educação superior no sistema prisional**. Análise sobre as dificuldades de acesso à educação superior dentro de uma unidade prisional. 2016. 91 f. Trabalho Conclusão de Curso (Especialização em Gestão Pública Municipal) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

CARREIRA, D. **Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação**: Educação nas Prisões Brasileiras. São Paulo: Plataforma DhESCA Brasil, 2009. Disponível em: <https://www.cmv-educare.com/wp-content/uploads/2013/07/FINAL-relatorioeduca%C3%A7%C3%A3onasprisoenov2009.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2022.

CURY, C. R. J. A educação como desafio na ordem jurídica. In.: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. **500 anos de Educação no Brasil**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

DAVIS, A. **Estarão As Prisões Obsoletas?**. Tradução. 1. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2018.

DEPEN – Departamento Penitenciário Nacional. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias Infopen – Junho de 2014**. Ministério da Justiça, 2014. Disponível em: <https://www.justica.gov.br/news/mj-divulgara-novo-relatorio-do-infopen-nesta-terca-feira/relatorio-depen-versao-web.pdf>. Acesso em: 09 fev. 2022.

DOROTEU, L. R. *et al.* O acesso à Educação Superior do preso em regime fechado através do Exame Nacional do Ensino Médio para Pessoas Privadas de Liberdade. **Revista Projeção, Direito e Sociedade**, v 8, n. 2, p. 13-24, 2017. Disponível em: <http://revista.faculdadeprojecao.edu.br/index.php/Projecao2/article/view/918>. Acesso em: 08 fev. 2022.

EPEA. European Prison Education Association, 2007. **Projects, Pipeline**. Disponível em: <https://www.epea.org/portfolio/pipeline-project/>. Acesso em: 23 mar. 2023.

FBAC. **Relatório sobre as APACs**. 2022. Disponível em: <http://www.fbac.org.br/infoapac/relatoriogeral.php>. Acesso em: 16 jan. 2022.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FRANCO, C. A. de O.; MIYAZAKI, M. H. Z.; CONINCK, N. K. Método APAC - Associação de Proteção e Assistência aos Condenados: uma alternativa ao sistema penitenciário brasileiro. **Revista liberdades**, São Paulo, v. 11, n. 29, jan./jun. de 2020. Disponível em: <https://ibccrim.org.br/publicacoes/edicoes/88/935>. Acesso em: 08 fev. 2022.

IBGE. **PNAD contínua** – Características gerais dos domicílios dos moradores 2019. Informativo. 2021. Disponível em:

https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101707_informativo.pdf. Acesso em: 27 dez. 2021.

INFOOPEN. **Levantamento Nacional de Informações**

Penitenciárias. Dados de jul./dez. de 2019. 2020. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrJoiMmU4ODAwNTAtY2lyMS00OWJiLWE3ZTgtZGNjY2ZhNTYzZDIiIiwidCI6ImViMDkwNDIwLTQ0NGMtNDNmNy05MWYyLTRiOGRhNmJmZThlMSJ9>. Acesso em: 12 jul. 2021.

LERMEN, H. S. *et al.* Saúde no cárcere: análise das políticas sociais de saúde voltadas à população prisional brasileira. **Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 3, p. 905-924, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/physis/a/zJDxMf6BFqhN5NX5DmjptH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 fev. 2022.

LOCKITT, W.G. **LICOS** – Learning Infrastructure for Correctional Services. Project Avaluation Report. Disponível em: <https://williamlockitt.co.uk/download/licos-learning-infrastructure-for-correctional-services-october-2008-to-december-2010-project-evaluation-report/>. Acesso em: 23 mar. 2023.

MARTINS, P. L. O.; ROMANOWSKI, J. P.; GARCIA, M. S. dos S. Tecnologias digitais da informação e comunicação: novos desafios na educação superior. In.: VEIGA, I. P. A; FERNANDES, R. C. de A. (org.). **Por uma didática da Educação Superior**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2020.

MEC. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Nacionais para Educação em Estabelecimentos Penais**. Resolução nº 2. Brasília, 2010.

MOREIRA, F. A. **Educação Prisional**: gênese, desafios, nuances do nascimento de uma política pública de Educação. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2016.

MOREIRA, J. A.; MACHADO, A.; DIAS-TRINDADE, A. Educação a distância no ensino superior em contexto de reclusão enquanto política de formação humana em Portugal. **Arquivos Analíticos de Políticas Educacionais**, v. 26, n. 118, 2018.

NONATO, E. M. N.; SILVA, C. A. da. Educação superior no contexto do cárcere: um relato de experiência sobre a inclusão no ensino superior de mulheres apenadas. **Revista de Educação do COGEIME**, ano 19, n. 36, jan./jun. 2010. Disponível em: <http://www.cogeime.org.br/wp-content/uploads/2011/11/36Artigo05.pdf>. Acesso em: 08 fev. 2022.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Unicef Brasil. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 30 jan. 2022.

RIBEIRO, J. L. P. Revisão de investigação e evidência científica. **Revista Psicologia, Saúde & Doenças**, ano 15, n. 3, 2014. Porto, Portugal. Disponível em: <https://scielo.pt/pdf/psd/v15n3/v15n3a09.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2023.

ROTHER, E. T. Revisão Sistemática X Revisão Narrativa. Editorial. **Acta Paulista de Enfermagem**, ano 20, n. 2, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ape/a/z7zZ4Z4GwYV6FR7S9FHTByr/>. Acesso em: 23 mar.2023.

SANTIAGO, G. A. da S. **A política de ressocialização no Brasil: Instrumento de Reintegração ou de Exclusão Social?** Monografia (Mestrado em Educação) – Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2011.

UNESCO. **Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos**. V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (V CONFINTEA). Alemanha, UNESCO, jul. 1997.

WACQUANT, L. **Punir os pobres: a nova gestão da miséria nos Estados Unidos**. Rio de Janeiro: F. Bastos, 2001, Revan, 2003.

Recebido em: *Agosto/ 2022*.

Aprovado em: *Dezembro/ 2022*.