
O PAPEL DO ESTADO NA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO PARA PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE NA AMAZÔNIA¹

EL PAPEL DEL ESTADO EN GARANTIZAR EL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS PRIVADAS DE LIBERTAD EN LA AMAZONÍA

THE ROLE OF THE STATE IN GUARANTEEING THE RIGHT TO EDUCATION FOR PEOPLE DEPRIVED OF FREEDOM IN THE AMAZON

Josiane Pantoja Ferreira²

<https://orcid.org/0000-0002-2685-6101>

<http://lattes.cnpq.br/4272450858343294>

Roberto da Silva³

<https://orcid.org/0000-0001-8195-8664>

<http://lattes.cnpq.br/6796429099935802>

RESUMO: As políticas públicas educacionais, enquanto direcionadoras de educação de qualidade para a prisão, são o tema em discussão neste artigo. Assim, empreendeu-se um esforço para evidenciar o dever do Estado na efetivação desse direito para as pessoas privadas de liberdade na Amazônia brasileira. Para tanto, a pesquisa se desenvolveu a partir da abordagem qualitativa, utilizou-se a pesquisa documental, e a análise de conteúdo foi empregada como instrumento de entendimento dos documentos, dentre eles o Plano Estadual de Educação em Prisões. O estudo mostra que ainda existe uma disparidade entre a legislação que assegura a oferta da educação nas escolas localizadas no interior dos estabelecimentos penitenciários, o que fica cristalino na análise dos planos estaduais de educação em prisões da região Amazônica, que expressam a necessidade de capacitação dos docentes, escassez de material didático, falta de infraestrutura e outros. Por fim, o estudo conclui que o Plano Estadual de Educação em Prisões influencia a oferta de atividades educativas, e os dados do Departamento Penitenciário Nacional revelam que houve um aumento de 276% no número de pessoas presas em atividades educacionais no período de 2011 a 2019.

Palavras-chave: Educação de qualidade. Amazônia. Planos estaduais de educação nas prisões.

¹ O sistema de referência utilizado neste trabalho é o da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

² Doutoranda em Educação na Universidade Estadual de São Paulo (USP). É integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação em Regimes de Privação da Liberdade (GEPEPrivação). Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas pelo Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará (UECE - 2019). Especialização em docência para educação penitenciária pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP - 2019). Bacharel em Direito pela Faculdade Brasil Norte (FABRAN - 2017). Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP - 2010). É Técnica em Assuntos Educacionais da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). E-mail: josianepantoja@hotmail.com.

³ Professor Livre Docente do Departamento de Administração Escolar e Economia da Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Leciona no Programa de Pós-Graduação em Educação e orienta mestrado e doutorado na Linha de Pesquisa Estado, Sociedade e Educação e supervisiona pós-doutorados nas mesmas áreas. Coordena o GEPÊPrivação (Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação em Regimes de Privação da Liberdade e o GEPEU-LAN (Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação em Angola). E-mail: kalil@usp.br.

RESUMEN: Las políticas públicas educativas, como lineamientos para una educación de calidad para las cárceles, son el tema que se discute en este artículo. Así, se hizo un esfuerzo por demostrar el deber del Estado de hacer efectivo este derecho para las personas privadas de libertad en la Amazonía brasileña. Por lo tanto, la investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, se utilizó la investigación documental y el análisis de contenido como instrumento para la comprensión de los documentos, incluido el Plan Estatal de Educación en Prisiones. El estudio muestra que aún existe una disparidad entre la legislación que asegura la provisión de educación en las escuelas ubicadas dentro de los establecimientos penitenciarios, lo cual es claro en el análisis de los planes estatales de educación en las cárceles de la región amazónica, que expresan la necesidad de capacitar a los docentes, falta de material didáctico, falta de infraestructura y otros. Finalmente, el estudio concluye que el Plan Estatal de Educación en Prisiones influye en la oferta de actividades educativas, y datos del Departamento Nacional Penitenciario revelan que hubo un aumento del 276% en el número de personas encarceladas en actividades educativas en el período 2011 a 2019.

Palabras clave: Educación de calidad. Amazonas. Planes educativos penitenciarios estatales.

ABSTRACT: Educational public policies, as guidelines for quality education for prisons, are the topic under discussion in this article. Thus, an effort was made to demonstrate the State's duty to make this right effective for people deprived of liberty in the Brazilian Amazon. Therefore, the research was developed from a qualitative approach, document research was used, and content analysis was used as an instrument for understanding the documents, including the State Plan for Education in Prisons. The study shows that there is still a disparity between the legislation that ensures the provision of education in schools located inside penitentiary establishments, which is clear in the analysis of state education plans in prisons in the Amazon region, which express the need for training teachers, lack of teaching material, lack of infrastructure and others. Finally, the study concludes that the State Plan for Education in Prisons influences the offer of educational activities, and data from the National Penitentiary Department reveal that there was a 276% increase in the number of people imprisoned in educational activities in the period 2011 to 2019.

Keywords: Quality education. Amazon. State prison education plans.

INTRODUÇÃO

O direito à educação para pessoas privadas de liberdade é imprescindível em uma sociedade democrática que traz, em sua Constituição Federal, no artigo 1º, inciso III, “a dignidade da pessoa humana; como fundamento da república”, e, de outro lado, apresenta-se como o terceiro país que mais prende no mundo, com o total de 748.009 pessoas privadas de liberdade, das quais somente 123.652 têm acesso a atividades educacionais (BRASIL, 1988, 2020a).

Do total de pessoas presas, 75.304 estão presas em estados da região Amazônica. O estado da Amazônia que mais prende é o Pará, com 20.825, e o estado do Amapá tem o menor percentual: 2.750 (BRASIL, 2020a). O direito à educação da pessoa privada de liberdade está positivado em diversas normativas nacionais que estão em consonância com os diversos tratados e convenções de que o Brasil é signatário. Mesmo com o reconhecimento no campo normativo, ainda se constata a insuficiência na oferta de atividades educacionais.

A carência de espaços para desenvolvimento das atividades educativas é visível: do total de 1.435 unidades prisionais no Brasil, apenas 65,9% têm ao menos uma sala de aula, e somente

57,4% possuem biblioteca (BRASIL, 2020a). Esses dados sinalizam o descaso e o desrespeito com as normativas nacionais e internacionais que asseguram o direito humano fundamental à educação.

Diante deste contexto, o presente trabalho propõe-se a discutir o dever do Estado de promover educação de qualidade para as pessoas privadas de liberdade na Amazônia, e parte do seguinte questionamento: a instituição dos planos estaduais de educação em prisões influencia a oferta de atividades educativas? Para responder a esta arguição a metodologia é de cunho qualitativo, e a técnica de análise de conteúdo foi utilizada como instrumento de entendimento dos documentos. O trabalho é de caráter documental, por utilizar o Plano Estadual de Educação nas Prisões, a Nota Técnica nº 14/2020-COECE/CGCAP/DIRPP/DEPEN/MJ e as normativas legais referentes ao direito à educação para as pessoas presas, quais sejam: Constituição Federal de 1988; Lei nº 9.394/1996; Lei nº 13.005/2014; *Resolução nº 3 do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, de 15 de julho de 2009*; Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação, de 19 de maio de 2010; e Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011.

O estudo aponta que a instituição dos planos estaduais de educação prisional possibilitou o aumento do número de ofertas das atividades educativas nas prisões, mas esse aumento não foi uniforme: inclusive em estados da região Amazônica, como, por exemplo, no Amapá, houve diminuição do número de pessoas presas que frequentam as atividades educacionais. Os dados também sinalizam a necessidade de acompanhamento das metas dos planos estaduais de educação em prisões, para que seja possível avançar na oferta e na qualidade da educação nas prisões, visto que ainda existe disparidade entre o proposto nas normas e a realidade, que é permeada pela insuficiência de atividades educacionais.

CONCEPÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Nos últimos anos, observa-se o reaparecimento do debate em torno das políticas públicas no Brasil. Souza (2006) enumera três fatores que cooperam para o retorno da temática: o primeiro motivo é a adoção de políticas restritivas de gasto, o que vem sendo imposto aos países, especialmente aos subdesenvolvidos, como, por exemplo, o Brasil. Tais medidas vão impactar diretamente as políticas econômicas e sociais. O segundo motivo é a mudança do papel do governo, que faz com que as políticas keynesianas originadas no pós-guerra estejam sendo substituídas por políticas que pregam o ajuste fiscal e o equilíbrio orçamentário entre receita e despesa. O terceiro motivo está ligado ao fato de que países – como os da América Latina, especificamente – com democracia recente ou recém-democratizados ainda não conseguiram encontrar uma forma de balancear o desenvolvimento econômico com a promoção da inclusão social.

Realizada a explanação dos fatores que trazem à baila o debate das políticas públicas, verifica-se que a expressão “política pública”, para Muller e Surel (2002), não é de fácil definição, devido à polissemia da palavra *política*, que pode adquirir três significados. O primeiro refere-se à *política (polity)*, que estabelece a diferença entre o mundo da política e a sociedade civil. O segundo designa *atividade política (politics)*, que é onde ocorrem as mobilizações, as lutas pela obtenção de cargos e outros. E o terceiro sentido designa a *ação pública (policies)*, caracterizada pela elaboração e implementação de programas e projetos que são criados para responder a uma determinada demanda social.

Muller e Surel (2002, p. 13) destacam: “Uma política pública constitui um quadro normativo

de ação; ela combina elementos de força pública e elementos de competência [*expertise*]; ela tende a constituir uma ordem local”.

Para Espinoza (2009, p. 3), o termo *política* também pode ser entendido de diversas maneiras, o que vai depender de cada autor, porque

El concepto política entendido como policy no tiene un uso estándar y a menudo proyecta un significado ambiguo (por ejemplo, las definiciones sobre “política” que figuran en los estudios de Ball (1990), Bauer (1968), Dror (1968), Easton (1953), Fischer, Miller y Sydney (2007) Jenkins (1978), Mann (1975), Midgley y otros (2000) y Parsons (1995) contrastan y difieren en distinto grado).

Coadunando com os ensinamentos de Espinoza (2009), Souza (2006, p. 24) afirma:

Não existe uma única, nem melhor, definição sobre o que seja política pública. Mead (1995) a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas e Lynn (1980), como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos. Peters (1986) segue o mesmo veio: política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos. Dye (1984) sintetiza a definição de política pública como “o que o governo escolhe fazer ou não fazer”. A definição mais conhecida continua sendo a de Laswell, ou seja, decisões e análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz.

Dessa forma, o conceito de política pública estabelecido por inúmeros autores pode ser compreendido como um conjunto de medidas governamentais interligadas que são tomadas por um agente ou grupos de atores políticos, ligados ao governo, e que envolvem a definição de objetivos e meios para sua realização no contexto de uma determinada área (ESPINOZA, 2009).

Para Mainardes, Ferreira e Tello (2011, p. 161), “uma política pública é um constructo social e um constructo de pesquisa. Uma política pública é a expressão do poder público, constrói um quadro normativo de ação e constitui uma ordem local”.

A política pública, por ser um constructo social, depara-se com problemas de difícil interpretação e resolução, devido à complexidade da própria dinâmica social, o que vai demandar do Estado um conjunto de ações e estratégias destinadas a tratar determinada problemática, como, por exemplo, a insuficiência da oferta do direito à educação para pessoas privadas de liberdade.

O governo, ao eivar esforços para tratar a questão supracitada, fará isso por meio das políticas públicas, que têm repercussão na economia e na sociedade, “[...] daí por que qualquer teoria da política pública precisa também explicar as inter-relações entre Estado, política, economia e sociedade” (SOUZA, 2006, p. 25).

Essa relação entre Estado, política, economia e sociedade é fundamental para entender a política de encarceramento em massa e conseqüentemente a ausência de política educacional para os privados de liberdade. Wacquant (2011, p. 26) esclarece que, com a redução das políticas keynesianas, ocorre a “supressão do Estado econômico, enfraquecimento do Estado social, fortalecimento e glorificação do Estado penal” – ou seja, com a mudança na visão do governo a partir dos anos 1980, com intuito de regular a despesa com a receita, ocorre a tran-

sição do Estado social para o Estado penal, e assim a política de penalização ou encarceramento em massa é desenvolvida para responder à desorganização da desregulamentação econômica.

Dessa forma, é compreensível que a escassez na oferta da educação na prisão decorra de escolhas políticas, haja vista que, conforme Dye (1978, p. 3 apud ESPINOZA, 2009, p. 3), a política é simplesmente “lo que los gobiernos eligen hacer o no hacer”. Assim, a insuficiência de atividades educacionais para as pessoas privadas de liberdade não é um destino, mas uma política, que deve ser questionada, com a finalidade de que seja revertida por outras políticas públicas, como, por exemplo, as políticas educacionais, políticas de assistência social e outras.

O PAPEL DO ESTADO NA CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA O AMBIENTE PRISIONAL

O papel do Estado na definição das políticas públicas, segundo Souza (2006), consiste em entender que as relações, tanto as da sociedade como as do Estado, são complexas; no entanto, o Estado é o detentor de uma autonomia relativa, fato que delimita um campo específico de atuação, o qual sofre interferências internas e externas. Isso evidencia que a escolha do governo referente a uma política nem sempre é determinada pelo grupo que está no poder, em função da possibilidade da intervenção de outros segmentos sociais e da política de coalizão.

No Brasil, no campo legal é assegurada a inafastabilidade do direito à educação no espaço prisional, sendo ela garantida em diversas normativas nacionais e internacionais; logo, a educação é um direito e não uma concessão ou regalia. A Constituição Federal de 1988 optou pela educação como política pública de caráter universal, devendo incluir a todos sem qualquer discriminação (BRASIL, 1988). Porém, dados do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), coletados no período de julho a dezembro de 2019, evidenciam que a população carcerária brasileira é composta em sua maioria por jovens com baixa escolaridade, e que 83,47% das pessoas privadas de liberdade não têm acesso às atividades educacionais (BRASIL, 2020a).

As ações de escolarização nos estabelecimentos penais ainda são incipientes, não chegando a atingir 17% da população carcerária; atualmente, somente 16,53% das pessoas privadas de liberdade (PPL) estão em alguma atividade, quais sejam: alfabetização, ensino fundamental, ensino médio, ensino superior, atividades complementares, cursos profissionalizantes e remição pelo estudo e esporte (BRASIL, 2020a).

Esses dados evidenciam que a legislação não está sendo cumprida. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) afirma que as instituições escolares devem assegurar esse direito aos jovens e adultos, fornecendo condições apropriadas de atendimento que levem em consideração as características dos discentes, seus interesses, condições de vida e de trabalho (BRASIL, 1996).

Nas escolas do ambiente penitenciário ainda existem inúmeras barreiras a ser ultrapassadas para a efetivação do direito à educação. As estruturas governamentais têm papel fundamental nesse processo, uma vez que, segundo Goffman (2015), na instituição total todos os aspectos da vida da pessoa privada de liberdade estão sob a responsabilidade do Estado, inclusive a oferta de atividades educativas.

A oferta da educação no ambiente penitenciário é de responsabilidade da União, estados e municípios. A União é a responsável pelo estabelecimento das normativas gerais, coordenação financeira e técnica. Os estados e o Distrito Federal devem atuar prioritariamente no ensino

fundamental e no ensino médio (BRASIL, 1988). Por esse motivo, cada estado é responsável pela implementação da política educacional também na execução penal.

Para a efetivação do direito à educação é necessária a organização do espaço, estruturas físicas e materiais, pois historicamente a educação na prisão é minada por uma série de barreiras, ainda que no plano legal o direito esteja estabelecido. “Contudo, a lei é um devir, um vir a ser, uma intenção que, se não lhe for dada consequência torna-se letra morta” (Sousa, 2012, p. 229).

A educação como dever do Estado vai além da criação de leis, sendo necessária a oferta da educação com qualidade, o que torna necessário prover as escolas na prisão com condições materiais, humanas e financeiras suficientes para o atendimento do direito à educação para todos. Conforme Silva (2010, p. 74),

A atual concepção de política pública adotada no Brasil permite abordar, como afirmamos, a Educação de duas maneiras diversas que implicam em medidas igualmente distintas: a) como dever do Estado; e b) como direito do cidadão. Ora, como dever do Estado corresponde à obrigatoriedade da garantia da oferta de Educação, o que inclui prédios escolares, material didático, equipamentos, professores, realização de concursos, qualificação profissional, oferta de vagas e de todos os elementos concretos, regimentais, institucionais, asseguradores do Direito à Educação.

Nesse sentido, Dourado e Oliveira (2009, p. 208) afirmam que a educação, enquanto dever do Estado, precisa

[...] definir e garantir padrões de qualidade, incluindo a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; definir e efetivar diretrizes nacionais para os níveis, ciclos e modalidades de educação ou ensino; implementar sistema de avaliação voltado para subsidiar o processo de gestão educativa e para garantir a melhoria da aprendizagem; implementar programas suplementares, de acordo com as especificidades de cada estado e município, tais como: livro didático, merenda escolar, saúde do escolar, transporte escolar, recursos tecnológicos, segurança nas escolas.

Com o “dever de Estado, nascem obrigações que devem ser respeitadas tanto da parte de quem tem a responsabilidade de efetivá-las, como os poderes constituídos, quanto da colaboração vinda da parte de outros sujeitos implicados nessas obrigações” (CURY, 2008, p. 296). A educação enquanto dever do Estado exige, primeiramente, uma tomada de decisão pelas instituições que são responsáveis por dar cumprimento ao conjunto normativo, pois historicamente as atividades educativas na prisão são permeadas por práticas de improviso (JULIÃO, 2007), o que contrasta com o dever do Estado de ofertar o exercício e o desfrute efetivo da educação por meio oficial e permanente.

Em relação à efetivação da educação para pessoas privadas de liberdade, somente em 2009 o Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária (CNPCP) emitiu a Resolução nº 03, de 11 de março, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais. No ano seguinte, o Conselho Nacional de Educação (CNE) expediu a Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010, que trata das Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais.

As diretrizes nacionais estabelecem que a disponibilização de atividades de escolarização na prisão “é atribuição do órgão responsável pela educação nos Estados e no Distrito Federal (Secretaria de Educação ou órgão equivalente) e deverá ser realizada em articulação com os órgãos responsáveis pela sua administração penitenciária” (BRASIL, 2010).

Nessa senda, a Resolução nº 03 prevê, em seu artigo 5º: “As autoridades responsáveis pelos estabelecimentos penais devem propiciar espaços físicos adequados às atividades educacionais (salas de aula, bibliotecas, laboratórios, etc.)” (BRASIL, 2009).

É fundamental perceber que não basta somente a criação de espaços e equipamentos materiais, é necessário que os mesmos sejam adequados e de qualidade, para poder possibilitar a emancipação e a formação pessoal e profissional da pessoa privada de liberdade, contribuindo assim com o processo de reintegração social.

Frise-se que a construção das diretrizes nacionais emergiu no período em que o país era dirigido por um governo popular e democrático. Tal fato revela e reforça a ideia de que, para articular e garantir o direito à educação para pessoas privadas de liberdade, mesmo sendo um dever do Estado, a vontade governamental é imprescindível devido ao grande poder e influência que exerce na mobilização das estruturas institucionais.

Portanto, as raízes mais aparentes da política educacional são encontradas na ação do Estado, pelo fato de que a construção da política pública para privados de liberdade, em uma realidade complexa como a brasileira, é resultado de um conjunto articulado de ações em que, além do conjunto normativo, o papel das unidades federativas e demais agentes é fundamental na definição do conjunto de relações que vai definir o perfil da educação na prisão.

O DIREITO À EDUCAÇÃO DE QUALIDADE NA EXECUÇÃO PENAL

A educação da pessoa privada de liberdade é um direito juridicamente protegido, em especial como direito público subjetivo, e dessa forma é necessário que seja garantida e cercada de todas as condições para que sua oferta ocorra com qualidade. “O reconhecimento da qualidade em nossa educação como um princípio, tendo como meta o de ser uma disposição estável e crescente, contínua e progressiva, foi tão largo e consensual que gerou uma positivação em nosso ordenamento jurídico” (CURY, 2010, p. 17).

A Constituição Federal de 1988 trata da educação, nos artigos 205 até 214, e estabelece explicitamente que é dever do Estado ofertar a educação com qualidade; o artigo 206 elenca como um dos princípios educacionais: “VII – garantia de padrão de qualidade” (BRASIL, 1988).

A seção constitucional que aborda a educação é composta por dez artigos, e o termo *qualidade* aparece nove vezes, seja como *garantia de padrão de qualidade*, *avaliação de qualidade*, *padrão mínimo de qualidade*, *universalização com qualidade*, *custo aluno qualidade*, *garantia de padrão de qualidade e equidade*, *os insumos necessários para a garantia de sua qualidade*, e, por fim, *melhoria da qualidade do ensino* (BRASIL, 1988).

O termo *qualidade* também é reproduzido e repetido, além da Constituição Federal, na Lei nº 9.394/1996 (LDB), em que a palavra qualidade aparece dez vezes. Na Lei nº 13.005, de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) juntamente com seu anexo que estabelece as 20 metas e estratégias para a educação, o termo *qualidade* aparece 38 vezes. Ressalte-se que a meta 7 é dedicada a “Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem”, sendo esta a meta que possui

o maior número de estratégias, no total 36, o que revela que a qualidade na educação é um fenômeno complexo, abrangente, que envolve múltiplas dimensões.

A preocupação com a qualidade da educação na execução penal aparece explicitamente no Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011, que instituiu o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional (PEESP). Seu artigo 1º expressa que sua finalidade é ampliar e qualificar a oferta de educação nos estabelecimentos penais.

No Decreto nº 7.626/2011 encontram-se expressões que remetem ao entendimento da busca da qualidade na educação em prisões, quais sejam: ampliar e qualificar a oferta de educação nos estabelecimentos penais; ampliar a oferta da educação no sistema prisional; promover a formação e capacitação dos profissionais envolvidos na implementação do ensino nos estabelecimentos penais; assegurar os espaços físicos adequados às atividades educacionais, culturais e de formação profissional; equipar e aparelhar os espaços destinados às atividades educacionais nos estabelecimentos penais; promover a distribuição de livros didáticos; fomentar a oferta de programas de alfabetização; promover a capacitação de professores e profissionais da educação que atuam na educação em estabelecimentos penais; conceder apoio financeiro para construção, ampliação e reforma dos espaços destinados à educação nos estabelecimentos penais (BRASIL, 2011).

Contudo, assim como na Constituição Federal de 1988, na LDB e no PNE, a definição do termo *qualidade* permanece difícil. Cury (2010, p. 15) relata: “A qualidade, até por essa origem greco-latina, é um termo polissêmico e cuja definição não só carece de uniformidade como também se louva em sentidos de muita complexidade”.

Vieira (2008) constata que a qualidade na educação também é um termo histórico, que muda conforme o tempo e o espaço, o que faz necessário levar em consideração as diferenças regionais. A educação penitenciária desenvolvida na região Sul pode apresentar elementos muito diferentes dos adotados na região Amazônica, por exemplo. Vieira (2008, p. 37) ensina:

De fato, o próprio conceito de qualidade varia de acordo com as circunstâncias temporais e espaciais. Do ponto de vista educacional, é simples perceber que a cada momento histórico corresponde um determinado padrão de qualidade. E esse, em geral, tem a marca diferenciadora da classe social. A escola de qualidade do passado, por exemplo, cultiva valores que não se sustentam no presente, porque o conceito de qualidade não é estático.

Fato é que a falta de estrutura arquitetônica, falta de recursos materiais, recursos pedagógicos e práticas improvisadas não rimam com a qualidade almejada na oferta da educação nos ambientes prisionais e na sociedade em geral. Segundo Cury (2010, p. 21), “O retrato mais difundido até agora em torno da qualidade em educação escolar é de um quadro negativo indicando muito mais o que a qualidade não é do que aquilo que ela deve ser, mas, aquilo que não é pode ser, por contraste, um indicador para aquilo que deve ser”.

A não qualidade na educação revela-se na falta de vagas nas escolas, nas barreiras excludentes da desigualdade social, nos “limites do ensino não-gratuito e a descontinuidade administrativa. A não-qualidade se expressou e ainda está presente nas repetências sucessivas, redundando nas reprovações seguidas do desencanto, da evasão e do abandono” (CURY, 2010, p. 21-22).

A qualidade na educação está diretamente ligada às discussões sobre a quantidade, ou seja, educação como direito de todos; sendo assim, qualidade e quantidade são termos inseparáveis (VIEIRA, 2008). A análise quantitativa para verificar a qualidade nas escolas da prisão é um

critério muito importante, tendo em vista que os dados revelam que a realidade educacional do ambiente prisional brasileiro ainda é dramática: mais de 75% do total da população prisional não têm acesso à educação (BRASIL, 2020a).

Contribuindo com a discussão, Scarfó (apud SCARFÓ; BREGLIA; FREJTMAN, 2012, p. 155-156) elenca quatro características para designar critérios de qualidade na oferta da educação nas prisões, quais sejam:

A acessibilidade: ter acesso ao direito sem restrição alguma, isto é, a obrigação do estado de eliminar todas as exclusões baseadas em critérios discriminatórios de qualquer índole e a obrigação de identificar os obstáculos – de qualquer índole – que impeçam o direito a educação, buscando superar a exclusão.

A disponibilidade: que haja diversidade na oferta educativa, isto é, obrigação do estado de assegurar educação gratuita e obrigatória disponível para todas as pessoas que não tenham desfrutado e/ou concluído.

A adaptabilidade: que a educação seja de acordo com a pessoa que a recebe e com o contexto que o rodeia, isto é, obrigação estatal de suprir uma educação ‘extraescolar’ a quem tem obrigação de gozar desse direito e esteja impedido de presenciá-lo ou gozá-lo de maneira deliberada – é o caso das pessoas aprisionadas –; obrigação estatal de ajustar a educação ao interesse de cada pessoa, considerando a diversidade como princípio do modelo educativo e, por último, fortalecer, obrigação de fortalecer os Direitos Humanos por meio da educação aplicando o princípio de invisibilidade dos Direitos Humanos.

A aceitabilidade: que os conteúdos e métodos desenvolvidos sejam aceitáveis eticamente. Isso implica no desenvolvimento de uma Educação em Direitos Humanos, isto é, obrigação estatal de proporcionar uma educação com determinadas qualidades alinhadas aos Direitos Humanos e, portanto, uma obrigação estatal de assegurar que os processos de ensino e aprendizagem estejam alinhados com os Direitos Humanos e oferecendo o direito a recursos efetivos de garantia a todos (as) os (as) docentes e alunos (as).

Dourado e Oliveira (2015, p. 207), inspirados em Darling-Hammond e Ascher (1991), identificam que no processo de avaliação da qualidade da educação é necessário levar em consideração as relações de:

a) *validade* – entre os objetivos educacionais e os resultados escolares, não se reduzindo a médias ou similares; b) *credibilidade* – tendo em vista elementos que possam ser confiáveis em termos do universo escolar; c) *incorruptibilidade* – ou melhor, fatores que tenham menor margem de distorção; d) *comparabilidade* – ou seja, aspectos que permitam avaliar as condições da escola ao longo do tempo. (Grifos dos autores).

Ter parâmetros específicos para estabelecer e mensurar os avanços e retrocessos na política educacional para o espaço prisional é fundamental, dadas as especificidades do público e do ambiente. Como o conceito *qualidade* é polissêmico e multifatorial, a escolarização das pessoas privadas de liberdade não pode deixar de considerar as dimensões extraescolares que permeiam a realidade específica desse segmento. “A qualidade da educação, portanto, não se circunscreve a médias, em um dado momento, a um aspecto, mas configura-se como processo complexo e dinâmico, margeado por um conjunto de valores como credibilidade, comparabilidade, entre outros” (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 207).

Garantir a qualidade da educação é dever do Estado, e para isso “os governantes devem

assumir conscientemente suas responsabilidades e haver consequências, no caso de omissão quanto a esse direito, como o de imputação de improbidade administrativa” (CURY, 2010, p. 28).

À vista disso, Gomes (2008, p. 11) assevera que:

1 – A educação é um direito. A privação desse direito em alguma das suas dimensões, como o padrão de qualidade, tem consequências imediatas e remotas, ao longo de toda a vida, porém a maior parte delas palpável, que pode ser definida.

2 – Se esse direito é subtraído de alguém, haverá responsáveis por atos e omissões.

3 – Se existem responsáveis, eles devem ter os seus atos e omissões tipificados clara e concretamente e, assim, penalizados. Naturalmente, antes de lesarem o direito devem estar conscientes das suas consequências.

E, mais importante ainda, além de serem penalizados, cabe ao Estado tomar as providências necessárias para restaurar esses direitos lesados.

Seja como for, é dever do Estado assumir conscientemente a responsabilidade de disponibilizar educação de qualidade para as pessoas privadas de liberdade, e, no caso da oferta irregular, imputar aos responsáveis, sendo eles agentes públicos ou servidores públicos, as sanções previstas em lei. Não há dúvida de que com planejamento é possível caminhar com ações concretas em busca da qualidade, bem como perceber e até mesmo evitar ações de improbidade administrativa, uma vez que o planejamento engloba questões relacionadas ao orçamento, recursos, infraestrutura e administração.

O Decreto nº 7.626/2011 trata do planejamento para educação prisional, chamando a atenção, em seu texto, para a qualidade da educação nas prisões. E para consecução dessa finalidade, esse decreto, no artigo 4º, II, traz como um de seus objetivos: “incentivar a elaboração de planos estaduais de educação para o sistema prisional, abrangendo metas e estratégias de formação educacional da população carcerária e dos profissionais envolvidos em sua implementação” (BRASIL, 2011). Este objetivo vem ao encontro do Plano Nacional de Educação, mais especificamente da estratégia 7.4 (BRASIL, 2014), que visa a

Induzir processo contínuo de autoavaliação das escolas de educação básica, por meio da constituição de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a elaboração de planejamento estratégico, a melhoria contínua da qualidade educacional, a formação continuada dos (as) profissionais da educação e o aprimoramento da gestão democrática.

Nesse sentido, compreende-se que os planos estaduais de educação nas prisões podem servir de parâmetro e possibilitar aos Estados acompanhar e avaliar os resultados e finalidades educacionais estabelecidos no conjunto normativo. Como exemplo, tem-se que o Plano de Educação em Prisões do Estado do Amapá é formado por eixos, quais sejam: 1 – Gestão educacional; 2 – formação de professores e profissionais de serviços e apoio escolar; 3 – recursos pedagógicos e infraestrutura física, além das metas de: 1 – Ampliação da matrícula de educação formal; 2 – Ampliação da matrícula de educação não formal; 3 – Ampliação de oferta de qualificação profissional; 4 – Ampliação no número de inscritos nos exames de certificação; 5 – Ampliação no número de bibliotecas e de espaços de leitura e melhoria na qualidade da oferta de educação (AMAPÁ, 2014).

Os eixos e metas dos planos estaduais de educação em prisões revelam a disparidade entre a legislação, que estabelece o direito à educação de qualidade para todas as pessoas privadas de liberdade, e a realidade das escolas, que é permeada pela falta de recursos humanos, financeiros, materiais didáticos pedagógicos e infraestrutura física. Tais dados deixam claro que, mesmo existindo previsão na lei para a oferta de educação de qualidade na prisão, constata-se a falta de implementação das políticas públicas.

Os dados dos planos estaduais também sinalizam a necessidade de acompanhamento e avaliação das metas dos planos estaduais de educação em prisões, para que seja possível avançar na política de oferta da educação em prisões. Sendo assim, “Claro está que a avaliação tem em vista a melhoria pela relação rendimento qualidade. Se esse processo não quiser se perder na dispersão de iniciativas e na profusão de indicadores escolhidos ao léu terá de buscar uma referência de base que seja o objeto da avaliação” (CURY, 2010, p. 21). Na educação para pessoas privadas de liberdade, o plano estadual de educação nas prisões, se condizente com a realidade, poderá ser o documento basilar para elaboração, implantação e avaliação das políticas públicas educacionais para os privados de liberdade.

EDUCAÇÃO PARA PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE NA AMAZÔNIA

A Amazônia é um território multinacional e pluricultural, que compreende um espaço de mais de 7 milhões de km², composto por centenas de etnias e por oito países e um departamento ultramarino francês, quais sejam: Brasil, Bolívia, Peru, Equador, Colômbia, Venezuela, Guiana, Suriname e Guiana Francesa. Para se referir a toda a Amazônia, utilizam-se os termos Pan-Amazônia, Amazônia Continental, Hileia Amazônica, Amazônia Sul-Americana, Grande Amazônia e outros (ARAGÓN, 2018).

A Amazônia Brasileira ou Amazônia Legal é composta por nove estados, sendo os sete da região Norte: Pará, Amazonas, Acre, Amapá, Rondônia, Roraima e Tocantins, um da região Nordeste: Maranhão, e um da região Centro-Oeste: Mato Grosso. A área da Amazônia Legal abrange 59% do território brasileiro e 65% da Amazônia como um todo.

Em 1953, o presidente Getúlio Vargas, com intuito de fomentar políticas públicas para a Amazônia Legal, promulgou a Lei nº 1.806, que dispõe sobre o Plano de Valorização Econômica da região. Porém, a execução do plano geral, ou dos planejamentos ou programas parciais, foi pouco efetivo, em virtude do golpe de 1964, e também “porque considerou o atraso da Amazônia e sua pequena integração ao país, menos como resultado global da expansão do capitalismo no Brasil que do resultado da falta de infraestruturas sociais e de estradas e vias de acesso” (SOUZA, 2019, p. 4947).

Souza (2019) chama a atenção para o fato de que falar da Amazônia é falar do processo de globalização do mundo: no período de 1947 a 1960 a extração da borracha alcançou o primeiro lugar nas exportações do país. Outras matérias-primas, como a pimenta-do-reino, extraídas na Amazônia também tiveram importância para o desenvolvimento. No entanto, o intuito de Getúlio Vargas de construir políticas unificadas para a região não se concretizou, e seus estados atuam de forma isolada devido à baixa densidade política.

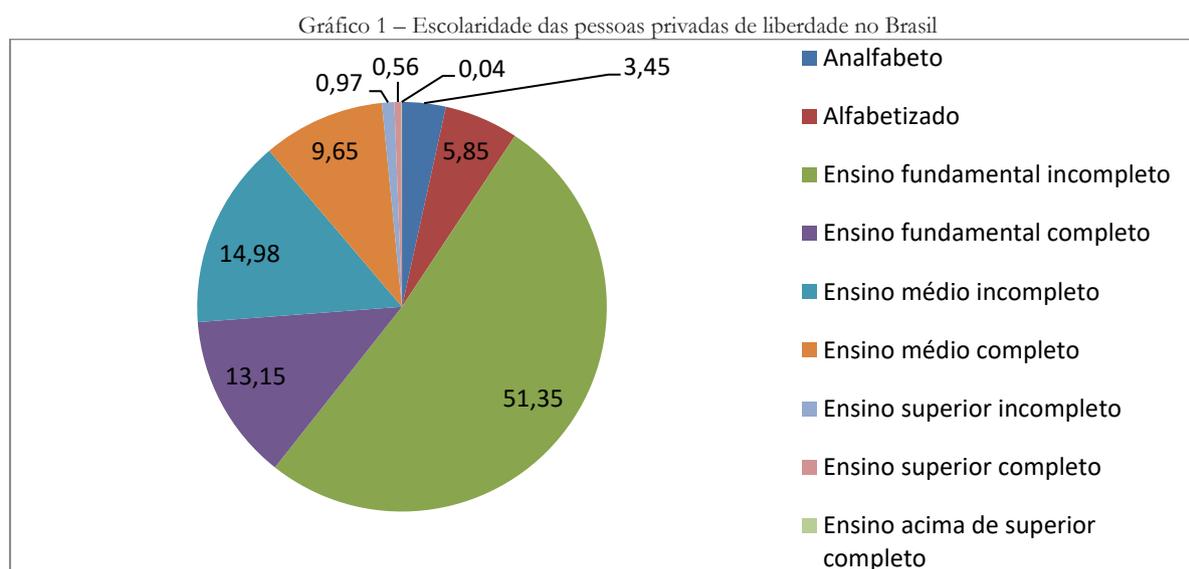
Depois do golpe de 1964, a Amazônia foi tomada pelo capital nacional e internacional, com o consentimento e incentivo do governo federal. Desse modo, a Amazônia configura-se como espaço de exploração econômica, política e cultural, desde sua origem, fatores estes que vão

refletir-se no aumento da violência, no discurso do narcotráfico e na política de encarceramento (SOUZA, 2019).

Os estados da Amazônia fazem parte de um conjunto que tem problemas com educação e pobreza, e, mesmo sendo uma região com um manancial de recursos naturais, sofre com os baixos índices de desenvolvimento humano. As cidades da Amazônia figuram entre as mais insalubres do mundo, comparando-se com as mais pobres da África, “e a maioria das pequenas cidades espalhadas na região carece de água potável e de serviços sanitários” (ARAGÓN, 2018, p. 26).

A Amazônia, quanto à questão educacional, apresenta as piores médias nacionais quando comparada com as demais regiões do Brasil, o que de alguma forma vai reverberar no sistema prisional da região e na escolaridade das pessoas privadas de liberdade. No entanto, nas pesquisas realizadas nos relatórios do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN)⁴, observa-se que ainda não existem políticas públicas específicas voltadas para o desenvolvimento educacional das pessoas privadas de liberdade dessa região.

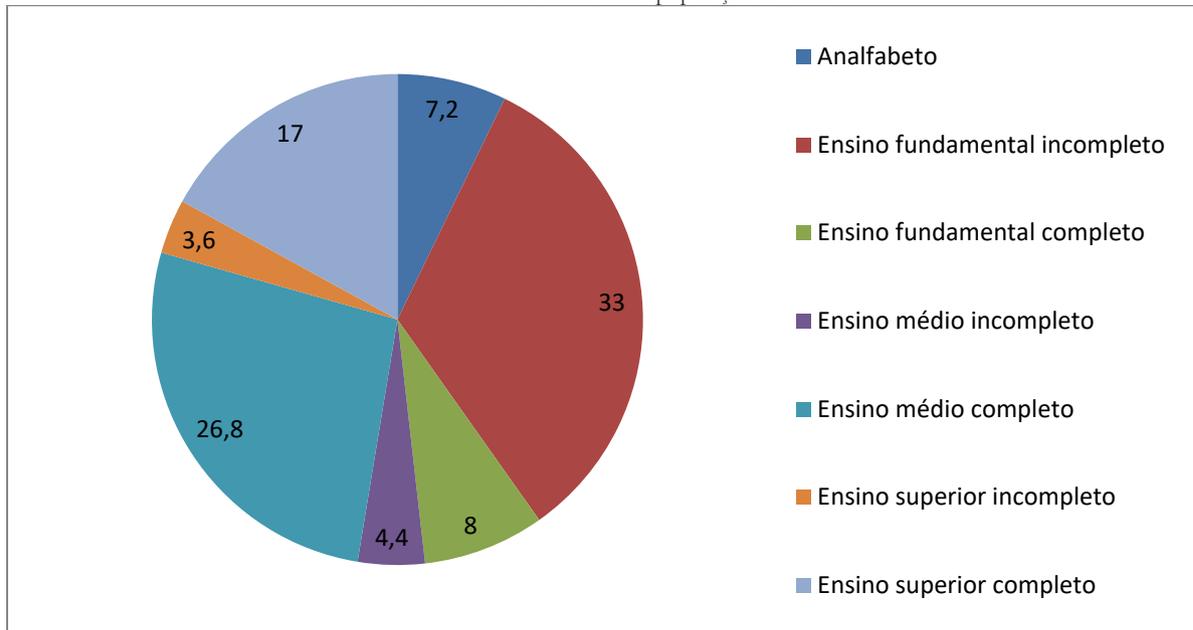
O DEPEN, ao comparar a escolaridade das pessoas privadas de liberdade com o grau de escolaridade da população brasileira, por meio da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), demonstra as diferenças existentes, como se observa nos gráficos 1 e 2.



Fonte: Brasil (2019).

⁴ O DEPEN é um órgão executivo subordinado ao Ministério da Justiça e Segurança Pública e tem como principal objetivo acompanhar e controlar a aplicação das diretrizes da Política Penitenciária Nacional e da Lei de Execução Penal. Os dados utilizados para o seguinte estudo são oriundos do INFOPEN, um sistema do Ministério da Justiça e Segurança Pública criado em 2004 que fornece dados/estatísticas do sistema prisional brasileiro. Dessa forma é possível manter atualizadas as informações estatísticas da população carcerária (BRASIL, 2019, p. 5).

Gráfico 2 – Escolaridade da população brasileira



Fonte: Brasil (2019).

Da análise dos gráficos constata-se que o grau de escolaridade das pessoas privadas de liberdade é baixo, pois 51,35% não terminaram o ensino fundamental completo, enquanto na população brasileira esse percentual é de 7,2%. No segundo gráfico observa-se a dispersão em todos os níveis educacionais.

O DEPEN não apresenta uma análise regionalizada quanto ao grau de escolaridade dos privados de liberdade; os dados são agregados por unidade federativa, de modo que é possível extrair algumas informações por estado. Como o Decreto nº 7.626 de 2011 instituiu o plano estratégico de educação no âmbito do sistema prisional, com a finalidade de ampliar e qualificar a educação nas prisões, o DEPEN, com intuito de acompanhar as ações impulsionadas pelo decreto, publicou, no mês de maio de 2020, a Nota Técnica nº 14/2020-CO-ECE/CGCAP/DIRPP/DEPEN/MJ, com o objetivo de indicar a evolução dos índices de pessoas privadas de liberdade envolvidas em atividades educacionais. A nota técnica (BRASIL, 2020b) demonstra que

[...] houve um incremento no quantitativo de pessoas presas em atividades educacionais de 276% entre 2012 e 2019, saindo de cerca de 47 mil para 124 mil, e praticamente dobrando o percentual de pessoas envolvidas nessas atividades. O comparativo entre anos (2012 e 2019) se dá pelo início dos trâmites relacionados à instituição de planos estaduais de educação em prisões, baseando-se nas articulações entre Depen e Ministério da Educação e no Plano Estratégico de Educação em Prisões (de novembro de 2011).

Os quadros abaixo retratam, com base nas informações da Nota Técnica nº 14/2020, os percentuais das pessoas privadas de liberdade da região Amazônica que estão em atividades educativas no período de 2017 a 2019.

Quadro 1 – Pessoas presas em atividade educacional na Amazônia – ano 2017

UF	SISDEPEN Dez/2017		
	Quant. PPL	Em atividades educacionais	Percentual %
AC	6544	239	3,65%
AP	2848	323	11,34%
AM	7616	665	8,73%
PA	16981	1014	5,97%
RO	11916	1940	16,28%
RR	2721	376	13,82%
TO	4050	449	11,09%
MA	9551	1004	10,51%
MT	12244	3127	25,54%

Fonte: Elaborado pelos autores com base em Brasil (2020b).

Quadro 1 – Pessoas presas em atividade educacional na Amazônia – ano 2018

UF	SISDEPEN Dez/2018		
	Quant. PPL	Em atividades educacionais	Percentual %
AC	7905	259	3,28%
AP	2963	25	0,84%
AM	9133	699	7,65%
PA	19079	1522	7,98%
RO	12138	1889	15,56%
RR	3188	386	12,11%
TO	4347	513	11,80%
MA	113,59%	1869	16,45%
MT	12670	3132	24,72%

Fonte: Elaborado pelos autores com base em Brasil (2020b).

Quadro 3 – Pessoas presas em atividade educacional na Amazônia – ano 2019

UF	SISDEPEN Dez/2019		
	Quant. PPL	Em atividades educacionais	Percentual %
AC	8414	286	3,40%
AP	2750	78	2,84%
AM	10890	852	7,82%
PA	20825	1586	7,62%
RO	13611	1809	13,29%
RR	3688	382	10,36%
TO	4481	586	13,08%
MA	12346	6895	55,85%
MT	12519	2868	22,91%

Fonte: Elaborado pelos autores com base em Brasil (2020b).

Da análise dos quadros observa-se o período de aumento das atividades educacionais: no período 2017-2018, Pará, Maranhão e Tocantins; no período 2018-2019, Acre, Amazonas, Amapá, Maranhão e Tocantins. Destaca-se que os únicos estados da Amazônia que tiveram aumento consecutivo foram Maranhão e Tocantins.

Com base nos dados extraídos dos quadros, os estados da Amazônia que registraram redução no número de pessoas em atividades educativas foram: no período de 2017 a 2019, Acre, Amapá, Amazonas, Mato Grosso, Rondônia e Roraima; e nos anos de 2018 e 2019, Pará, Rondônia e Roraima. Dos estados da região Amazônica, somente Tocantins apresentou aumento no período de 2017 a 2019 (BRASIL, 2020b).

Por outro lado, no ranking dos estados brasileiros que apresentam involução no quantitativo de pessoas atendidas nas atividades educacionais, destacam-se dois estados da região Ama-

zônica: em primeiro lugar o Amapá, com redução de 8,5% no período de 2017 a 2019; em segundo lugar está o Acre, e em terceiro, Alagoas (BRASIL, 2020b).

Com base nas informações apresentadas, verifica-se o aumento no número de pessoas privadas de liberdade em atividades educacionais, mas essa ampliação não atingiu a todos os estados. Também não é possível dizer se houve melhoria na oferta das ações educativas, uma vez que a nota técnica se limitou a apresentar somente o aumento quantitativo; esse critério é relevante porque, sem educação para todas as pessoas presas, não é possível alcançar a qualidade almejada. Por outro lado, outros critérios precisam ser analisados como dito anteriormente.

Os planos estaduais de educação em prisões apresentam o diagnóstico das demandas de educação no âmbito dos estabelecimentos penitenciários e estratégias e metas para sua implementação. Essas informações são relevantes e podem ser usadas para elaboração, implantação, implementação e avaliação de políticas públicas capazes de possibilitar uma oferta educacional de qualidade nas escolas localizadas na prisão.

Do exame dos planos estaduais de educação prisional dos estados da região Amazônica, constata-se que a educação na prisão ainda tem um longo caminho para alcançar a qualidade, estando presente, em todos os planos, a necessidade de melhoria; por exemplo, alguns estabelecimentos anseiam por ampliação da oferta educacional nos estabelecimentos penais, aquisição de carteiras, aquisição de mesas para professores, abertura de novas turmas, espaço físico com iluminação e ventilação, formação continuada aos profissionais que atuam na educação do sistema prisional, contratação de professores, contratação de pedagogos, laboratório de informática e inclusão digital com equipamento multimídia e outras demandas.

Portanto, para além de um plano de ampliação das vagas – que é importante e necessário –, é premente a análise pormenorizada por estado e por unidade prisional, para que seja possível atacar os problemas concretos, consolidar planejamentos, diretrizes adequadas para a gestão penitenciária e avançar na busca pela finalidade do Decreto nº 7.626/2011, de ampliação e qualificação da oferta da educação nas prisões, e conseqüentemente a finalidade maior da execução penal: reinserção social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados aqui cotejados evidenciam que o direito à educação para todas as pessoas privadas de liberdade, estabelecido nas normativas, ainda não se tem efetivado, dado que somente 16,53% das pessoas presas estão em alguma atividade educacional. A Nota Técnica nº 14/2020 aponta o crescimento, no período de 2012 a 2019, de 276% no número de PPL em atividades educacionais e vincula esse resultado à instituição do Decreto nº 7.626/2011, que instituiu o plano estratégico de educação prisional e, conseqüentemente, os planos estaduais de educação em prisões. Desse modo, o decreto que estabeleceu os planos estaduais vem atingindo uma de suas finalidades, que é o aumento na oferta de atividades educativas.

Ocorre que o crescimento no número de pessoas em atividades educacionais não aconteceu de forma homogênea entre os entes federados. Nos estados do Amapá e do Acre houve a diminuição no número de pessoas em atividades educacionais, sendo necessária uma análise acurada dos dados, pois cada estado, região e unidade prisional têm suas particularidades, que precisam ser examinadas em razão de que inúmeros fatores influenciam o desenvolvimento da política educacional.

Os dados oficiais apresentados revelam a necessidade do investimento em ações que visem a assegurar educação de qualidade a todas as pessoas privadas de liberdade. Da análise dos planos estaduais ficou evidente que algumas unidades anseiam por aquisição de carteiras, aquisição de mesas para professores, abertura de novas turmas, contratação de professores, contratação de pedagogos e outras demandas.

O investimento para suprir ou amenizar a necessidade descrita nos planos estaduais pode ser realizado levando-se em consideração os próprios planos estaduais de educação em prisões, tendo em vista que eles foram concebidos com objetivo de ampliar e qualificar a educação nas prisões, bem como são o mecanismo pelo qual as escolas localizadas no interior dos presídios podem solicitar o recurso do plano de ações articuladas. À vista disso, os elementos da pesquisa indicam que os planos estaduais de educação em prisões podem tornar-se o epicentro das políticas educacionais para o ambiente prisional, se construídos de forma clara e fundamentados na realidade concreta.

REFERÊNCIAS

- AMAPÁ (Estado). **Plano Estadual de Educação nas Prisões**. Macapá, 2014.
- ARAGÓN, Luís Eduardo. A dimensão internacional da Amazônia: um aporte para sua interpretação. **Revista NERA**, ano 21, n. 42 – DOSSIÊ, p. 15-33, 2018.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil [1988]**. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.
- BRASIL. **Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011**. Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional. Brasília, 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7626.htm>. Acesso em: 04 jul. 2019.
- BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, 2014.
- BRASIL. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias: atualização – junho de 2017**. Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública, 2019.
- BRASIL. **Presos em Unidades Prisionais no Brasil: período de julho a dezembro de 2019**. Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública, 2020a. Disponível em: <<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiZWl2MmJmMzYtODA2MC00YmZiLWI4M2ItNDU2ZmIy-ZjFjZGQ0IiwidCI6ImViMDkwNDIwLTQ0NGMtNDNmNy05MWYyLTRiOGRhNmJmZThlMSJ9>>. Acesso em: 02 mar. 2021.
- BRASIL. Ministério da Justiça. **Nota técnica nº 14/2020-COECE/CGCAP/DIRPP/DEPEN/MJ**. Brasília, 2020b. Disponível em: <http://antigo.depen.gov.br/DEPEN/NTEDUCACAOSEI_MJ11671181NotaTcnica.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2021.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, maio/ago. 2008.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. Qualidade em educação. **Nuances: Estudos sobre Educação**, ano XVII, v. 17, n. 18, p. 15-31, jan./dez. 2010.
- DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a04.pdf>>. Acesso em:

13 fev. 2021.

ESPINOZA, Oscar. Reflexiones sobre los conceptos de “política”, políticas públicas y política educacional. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 17, n. 8, p. 1-10, abr. 2009.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, Prisões e Conventos**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

GOMES, Candido Alberto. **Fundamentos de uma Lei de Responsabilidade Educacional**. Brasília: UNESCO, 2008. (Debates, 10).

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. As políticas de educação para o sistema penitenciário: análise de uma experiência brasileira. In: Onofre, Elenice Maria Camarosano (Org.). **Educação Escolar entre as Grades**. São Carlos: EdUFSCAR, 2007.

MAINARDES, Jefferson; FERREIRA, Márcia dos Santos; TELLO, Cesar. Análise de políticas: fundamentos e principais debates teórico-metodológicos. In: MAINARDES, Jefferson; BALL, Stephen John (Orgs.). **Políticas Educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

MULLER, Pierre; SUREL, Yves. **A Análise das Políticas Públicas**. Trad. Agemir Bavaresco e Alceu R. Ferraro. Pelotas: Educat, 2002.

SCARFÓ, Francisco; BREGLIA, Florencia; FREJTMAN, Valéria. Sociedade civil e educação pública nos presídios: questões para reflexão. In: LOURENÇO, Arlindo da Silva; ONOFRE, Elenice Maria Camarosano (Org.). **O Espaço da Prisão e suas Práticas Educativas: enfoques e perspectivas**. São Carlos: EdUFSCAR, 2012.

SILVA, Roberto da. Limites e possibilidades do direito à educação na legislação educacional brasileira. **VOOS – Revista Polidisciplinar Eletrônica da Faculdade Guairacá**, Caderno de Ciências Humanas, v. 2, ed. 1, jul. 2010.

SOUSA, Antônio Rodrigues de. Educação nas prisões: desenvolvimento de competências para o exercício da liberdade. IN: Onofre, Elenice Maria Camarosano (Org.). **Educação Escolar entre as Grades**. São Carlos: EdUFSCAR, 2007.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, nº 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.

SOUZA, Márcio. **História da Amazônia**. Manaus: Valer, 2019.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Políticas Educacionais em Tempos de Transição: 1985–1995**. Liber Livro: Brasília, 2008.

WACQUANT, Loic. **As Prisões da Miséria**. Trad. André Telles. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.