



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**SOB A LONA DA REALIDADE NO PICADEIRO DOS DIREITOS HUMANOS, DA
EDUCAÇÃO E DA (RE) EXISTÊNCIA: LIMITES E POSSIBILIDADES DA
FORMAÇÃO EMANCIPATÓRIA DE MULHERES PRIVADAS DE LIBERDADE**

Uberlândia -MG
2026

DUAOCEULHA DOS REIS JANACARO MOREIRA DA SILVA

**SOB A LONA DA REALIDADE NO PICADEIRO DOS DIREITOS HUMANOS, DA
EDUCAÇÃO E DA (RE) EXISTÊNCIA: LIMITES E POSSIBILIDADES DA
FORMAÇÃO EMANCIPATÓRIA DE MULHERES PRIVADAS DE LIBERDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- graduação em Educação, da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito para obtenção do título de **Mestra em Educação**.

Linha de Pesquisa: Saberes e Práticas Educativas.

Orientadora: Professora Dra. Vanessa T. Bueno Campos (Brasil)

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

| | |
|--------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| S586 2026 | <p>Silva, Duaoceulha dos Reis Janacaro Moreira da, 1981- Sob a lona da realidade no picadeiro dos direitos humanos, da educação e da (re) existência [recurso eletrônico] : limites e possibilidades da formação emancipatória de mulheres privadas de liberdade / Duaoceulha dos Reis Janacaro Moreira da Silva. - 2026.</p> <p>Orientadora: Vanessa Therezinha Bueno Campos. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Pós-graduação em Educação. Modo de acesso: Internet. DOI http://doi.org/10.14393/ufu.di.2026.170 Inclui bibliografia. Inclui ilustrações.</p> <p>1. Educação. I. Campos, Vanessa Therezinha Bueno, 1950- (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em Educação. III. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDU: 37</p> |
|--------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:
Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074

**SOB A LONA DA REALIDADE NO PICADEIRO DOS DIREITOS HUMANOS, DA
EDUCAÇÃO E DA (RE) EXISTÊNCIA: LIMITES E POSSIBILIDADES DA
FORMAÇÃO EMANCIPATÓRIA DE MULHERES PRIVADAS DE LIBERDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós - graduação em
Educação, da Universidade Federal de Uberlândia, como
requisito para obtenção do título de mestra em Educação

Área de concentração: Educação

Uberlândia, 24 de fevereiro de 2026.

Profa. Dra. Vanessa T. Bueno Campos UFU/MG (Orientadora)

Prof. Dr. Astrogildo Fernandes da Silva Júnior UFU/MG (membro interno)

Prof. Dr. Odair França de Carvalho UPE/PE (membro externo)



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

| | | | | | |
|------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|------|-----------------------|-----|
| Programa de Pós-Graduação em: | Educação | | | | |
| Defesa de: | Dissertação de Mestrado Acadêmico, 11/2026/964, sigla do PPGED | | | | |
| Data: | Vinte e quatro de fevereiro de dois mil e vinte e seis | Hora de início: | 8h30 | Hora de encerramento: | 11h |
| Matrícula do Discente: | 12412EDU011 | | | | |
| Nome do Discente: | DUAOCEULHA DOS REIS JANACARO MOREIRA DA SILVA | | | | |
| Título do Trabalho: | "Sob a lona da realidade no picadeiro dos direitos humanos, da educação e da (re) existência: limites e possibilidades da formação emancipatória de mulheres privadas de liberdade" | | | | |
| Área de concentração: | Educação | | | | |
| Linha de pesquisa: | Saberes e Práticas Educativas | | | | |
| Projeto de Pesquisa de vinculação: | "(Re)Inventando a Prática Pedagógica" | | | | |

Reuniu-se, através da sala virtual RNP (<https://conferenciaweb.rnp.br/sala/vanessa-therezinha-bueno-campos>), da Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação, assim composta: Professores Doutores: Odair França de Carvalho - UPE; Astrogildo Fernandes da Silva Júnior - UFU e Vanessa Therezinha Bueno Campos - UFU, orientadora da candidata.

Iniciando os trabalhos a presidente da mesa, Dra. Vanessa Therezinha Bueno Campos, apresentou a Comissão Examinadora e o candidata, agradeceu a presença do público, e concedeu à Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir a senhora presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando a candidata:

Aprovada.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Vanessa Therezinha Bueno Campos, Professor(a) do Magistério Superior**, em 24/02/2026, às 10:50, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Astrogildo Fernandes da Silva Junior, Professor(a) do Magistério Superior**, em 24/02/2026, às 10:53, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Odair França de Carvalho, Usuário Externo**, em 24/02/2026, às 12:02, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **7076974** e o código CRC **2ABDEF4A**.

Dedicatória

Ao meu querido pai, Arauto Medeiros Janacaro, destemido e amoroso, que dedicou sua vida para que pudéssemos viver. Com ele aprendi a importância e a beleza da gentileza e do amor tímido e sincero.

Ao meu esposo, André Moreira da Silva, que, com amor incondicional, está sempre comigo, oferecendo o apoio e os estímulos necessários para que eu rompa novos limites...

À minha mãe, Adiles Vera Lúcia Janacaro, mulher forte, destemida e sábia, que, com pulso firme e muito amor, nos educou para a honestidade e para a dedicação aos estudos.

AGRADECIMENTOS NO ESPETÁCULO DO PICADEIRO EXISTENCIAL

A Deus, o grande Mestre das cerimônias da minha existência, que sustenta minha arte de viver – entre números arriscados e apresentações luminosas – com espiritualidade, sabedoria e coragem, permanecendo comigo em todos os atos do espetáculo da vida.

À minha orientadora de mestrado, Professora Dra. Vanessa T. Bueno Campos, que, com maestria de conhecimento, guiou meus passos ao picadeiro da pesquisa científica. Com rigor e delicadeza, na arte da ciência, iluminou a escrita desta dissertação sem apagar sua emoção, acolhendo minha história com humanidade, amorosidade e companheirismo incondicional, transformando a Dissertação em arte.

Ao Professor Dr. Astrogildo Fernandes da Silva Júnior, artista sensível e pesquisador habilidoso, que enriqueceu este espetáculo com suas contribuições, trazendo brilho acadêmico ao número principal desta dissertação, que é a educação prisional de mulheres presas.

Ao Professor Dr. Odair França de Carvalho, cuja experiência no grande circo da educação nos espaços prisionais deu forma, estrutura e nobreza ao enredo desta dissertação, afinando o tom do espetáculo dedicado à educação de mulheres em privação de liberdade.

À Universidade Federal de Uberlândia (UFU), picadeiro existencial que me fez ver o quanto o brilho do saber pode reluzir na vida de uma circense, proporcionando-me formação pública e gratuita.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG), pelo apoio financeiro durante o espetáculo da Pós-Graduação em Educação (PPGED/UFU).

Aos servidores Ali Ahmad Smidi e James Madson Mendonça, pelo tratamento acolhedor e prestativo durante minha estadia no picadeiro da Pós-Graduação (PPGED/UFU).

Ao meu pai, Arauto Medeiros Janacaro (o palhaço “Pingo de Ouro”), que me abrigou sob a lona firme da paternidade e me ensinou a ver a beleza da vida na simplicidade, na honestidade e na pureza do coração.

À minha mãe, Adiles Vera Lúcia Janacaro, bailarina que me lançou ao palco da existência ao me dar a vida, protegendo-me dos perigos invisíveis dos bastidores.

Ao meu esposo, André Moreira da Silva, que faz minha luz brilhar no grande espetáculo da vida, sustentando-me com cumplicidade, parceria e amor sincero, mantendo firme o meu lugar no picadeiro.

À minha filha Vitória Janacaro Moreira, que me oferece o equilíbrio na corda-bamba da vida, fortalecendo minha potência feminina e caminha comigo nos bastidores e no palco do picadeiro vivencial.

Ao meu filho, Eliel Janacaro Moreira (in memoriam), meu pequeno artista, que me ensinou que o valor do espetáculo não está na duração do ato, mas na intensidade com que se vive cada segundo da cena.

À minha filha, Íris Janacaro Moreira, minha pequena aprendiz e mestra, que ensina esta mãe atípica a se equilibrar na esperança – de esperar –, redesenhando os contornos e as cores do espetáculo cotidiano.

Ao meu sobrinho-irmão, Adelson Medeiros Janacaro, cuja presença amorosa alegra o coração desta circense, oferecendo apoio incondicional.

À minha irmã, Dirce Janacaro Martins de Souza, sempre ao meu lado, transformando o ordinário em extraordinário e iluminando meus dias com refletores que nunca se apagam.

Ao meu sobrinho, Deivid Alisson Martins Janacaro, companheiro desde o início, que me levou ao picadeiro da Pós-Graduação e me ofereceu o apoio necessário para que eu pudesse entrar em cena, ao conduzir-me à prova de seleção do mestrado.

Aos meus irmãos e irmãs, que dividiram comigo tantas cenas do espetáculo existencial, compondo o grande elenco da vida.

Aos amigos e amigas da Pós-Graduação em Educação, em especial à Gerusa, à Sandra, ao Olavo, à Amanda e ao Luciano, pelo carinho e apoio que sustentaram meu número mesmo quando a lona parecia pesada.

À minha amiga, Dra. Cristina Soares de Sousa, que me impulsionou a entrar no picadeiro do mestrado, lembrando-me sempre de que também faço parte do espetáculo acadêmico e que nele tenho muito a contribuir.

À minha amiga, Kênia dos Anjos Alixandre, levantada por Deus, que cintila meu picadeiro vivencial com apoio constante e generoso.

À minha amiga, Adalchiza da Cunha, que torce por mim para que eu brilhe tanto no picadeiro acadêmico quanto no vivencial.

À Professora e diretora do Cesec Zenith Campos – Centro Estadual de Educação Continuada –, Maria José Silveira Batista de Oliveira, pelo acolhimento caloroso no picadeiro educacional.

Ao Professor e ex-diretor do Cesec Zenith Campos – Centro Estadual de Educação Continuada –, Bento Souza Borges, pelo estímulo educacional durante meu retorno ao picadeiro educacional.

Ao Professor Heber Júnio Pereira Brasão – diretor do Colégio Unifucamp –, pelo apoio e acolhimento durante minha formação no picadeiro educacional.

À minha coordenadora do Curso de Direito e amiga, Professora Mardeli Maria da Mata, companheira de estrada entre as praças (Monte Carmelo-MG / Uberlândia-MG) durante as aulas da Pós-Graduação, cujo sorriso sincero e carinho animaram meus dias nessa jornada.

Ao Centro Universitário Mário Palmério – Unifucamp –, picadeiro em que atuo como docente do Curso de Direito, representado pelo Reitor Guilherme Marcos Ghelli e pela Diretora Acadêmica Kelma Gomes Mendonça Ghelli, e a todos(as) os(as) colaboradores(as), pela oportunidade de crescimento e apoio durante o espetáculo do mestrado.

Aos amigos e amigas, Professores e Professoras do Curso de Direito da Unifucamp, que dividem comigo o palco da docência.

Aos meus alunos e alunas do Curso de Direito da Unifucamp, cujo carinho e incentivo me movem na arte de ensinar sob a grande lona da Graduação.

Aos demais amigos e amigas, que sempre me apoiam e me impulsionam a continuar encenando no espetáculo da Pós-Graduação.

E, por fim, a mim mesma, por não desistir de permanecer no picadeiro da vida, mesmo quando a luz é pouca, a lona está rasgada e o brilho parece apagado. Pela resiliência desta circense autêntica, que não esmorece diante das adversidades e segue, com coragem, reinventando seu próprio espetáculo.

SILVA, Duaocelha Dos Reis Janacaro Moreira da. **Sob a lona da realidade no picadeiro dos direitos humanos, da educação e da (re) existência:** limites e possibilidades da formação emancipatória de mulheres privadas de liberdade. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia-MG, 2026.

RESUMO

Esta pesquisa de mestrado está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), na linha de pesquisa Saberes e Práticas Educativas, com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG). Fundamentamo-nos na dialogicidade entre a formação docente inicial e contínua, a educação prisional e os direitos humanos, articulando a oferta educacional às mulheres em situação de privação de liberdade. Integramos saberes do campo dos direitos e garantias fundamentais, compreendendo a educação como direito humano, ancorado nos princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e da Constituição Federal (1988), tendo como eixo a dignidade da pessoa humana. Ao problematizarmos o discurso hegemônico, machista, patriarcal, colonial e punitivista que sustenta o sistema penal, denunciemos fragilidades legislativas e a insuficiência das políticas públicas voltadas à educação prisional, especialmente no contexto feminino. Evidenciamos a necessidade de ações educacionais transformadoras e libertadoras que efetivem o direito à educação nas prisões. Destacamos a Educação de Jovens e Adultos (EJA) como modalidade adequada ao contexto prisional, em razão de sua flexibilidade, caráter inclusivo e potencial emancipatório, considerando a rotatividade da população carcerária e a heterogeneidade de trajetórias e níveis de escolarização. Defendemos uma educação humanizadora, comprometida com o desenvolvimento integral e com a construção de projetos de vida das pessoas presas, especialmente das mulheres, contribuindo para a superação das amarras simbólicas, sociais e que perpetuam o encarceramento do corpo e da mente. O objetivo geral da pesquisa consiste em analisar, a partir de fontes documentais e bibliográficas, como a educação prisional é concebida nas políticas públicas e nos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) da Escola Estadual Professor Paulo Freire e da Escola Estadual Professor Mário Quintana, buscando compreender concepções, fundamentos e limites para a efetivação do direito à educação e da formação emancipatória nos contextos masculino e feminino. Para tanto, recorreremos a referenciais teóricos e documentais que sustentam abordagem crítica e interdisciplinar, em diálogo com Freire (1967, 1993, 2011, 2013), Davis (2017, 2024), Carvalho (2014), Brandão (2007), Brito (2016), Charlot (2002), Foucault (1987, 2022), Libâneo (2018), Varella (2024), Nóbrega-Therrien e Therrien (2004), entre outros, além de documentos legais como a Lei de Execução Penal (1984), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e o Decreto nº 7.626/2011. Metodologicamente, assumimos caráter exploratório, bibliográfico e documental, com abordagem qualitativa, estruturada a partir do Estado da Questão, que reúne produções acadêmicas nacionais e internacionais sobre a educação prisional de mulheres. Adotamos perspectiva reflexiva dos entrelugares, inspirada na epistemologia crítica de Paulo Freire, compreendendo a educação como prática de liberdade. Na análise dos marcos legais e dos Projetos Político-Pedagógicos das Escolas Estaduais Professor Paulo Freire (PPP/2024) e Professor Mário Quintana (PPP/2025), instituições que atuam na modalidade EJA Prisional em Minas Gerais, identificamos avanços na promoção da cidadania, bem como limitações que comprometem a execução das ações educacionais destinadas às mulheres. Refletir sobre a educação prisional feminina constitui-se como ato político que convoca à ruptura com a lógica punitivista e colonial, reafirmando a educação como direito humano inalienável social.

Palavras-chave: Educação prisional; Direitos humanos; Mulheres; EJA; Formação docente

ABSTRACT

This master's research is linked to the Graduate Program in Education (PPGED) of the Federal University of Uberlândia (UFU), within the research line *Knowledge and Educational Practices*, with support from the Minas Gerais Research Funding Foundation (FAPEMIG). We ground the study in the dialogical relationship between initial and continuing teacher education, prison education, and human rights education, articulating educational provision for women deprived of liberty. We integrate knowledge from the field of fundamental rights and guarantees, understanding education as a human right anchored in the Universal Declaration of Human Rights (1948) and the Brazilian Federal Constitution (1988), with human dignity as its central ethical and political axis. By problematizing the hegemonic, sexist, patriarchal, colonial, and punitive discourse that sustains the penal system, we denounce legislative fragilities and the insufficiency of public policies aimed at prison education, particularly in relation to women. From the perspective of Critical Pedagogy, we emphasize the need for transformative and emancipatory educational actions capable of effectively ensuring the right to education in prison contexts. We highlight Youth and Adult Education (EJA) as the most appropriate educational modality for prison education due to its curricular flexibility, inclusive orientation, and emancipatory potential, especially considering population turnover and the heterogeneity of life trajectories and schooling levels among incarcerated individuals. We advocate for a humanizing education committed to integral human development and to the construction of life projects for incarcerated people, particularly women, contributing to the overcoming of symbolic, social, and structural constraints that perpetuate the imprisonment of both body and mind. The general objective of this research is to analyze, based on documentary and bibliographic sources, how prison education is conceived within public policies and within the Pedagogical-Political Projects (PPPs) of Escola Estadual Professor Paulo Freire and Escola Estadual Professor Mário Quintana, seeking to understand their conceptions, foundations, and limits regarding the realization of the right to education and emancipatory education in male and female prison contexts. To this end, we mobilize theoretical and documentary references that support a critical and interdisciplinary analytical framework, grounded in Critical Pedagogy, Prison Education Studies, and Human Rights Education. The study engages in dialogue with Freire (1967, 1993, 2011, 2013), Davis (2017, 2024), Carvalho (2014), Brandão (2007), Brito (2016), Charlot (2002), Foucault (1987, 2022), Libâneo (2018), Varella (2024), and Nóbrega-Therrien and Therrien (2004), among others. We also analyze legal documents such as the Brazilian Criminal Enforcement Law (1984), the National Education Guidelines and Framework Law (1996), and Decree No. 7.626/2011, which regulate prison education policies in Brazil. Methodologically, we adopt an exploratory research design with a qualitative approach, based on bibliographic and documentary analysis. The study is structured through the *State of the Question*, which brings together national and international academic productions on women's prison education. We adopt a reflective perspective of the *in-between spaces*, inspired by Paulo Freire's critical epistemology, understanding education as a practice of freedom and social transformation. In analyzing legal frameworks and the Pedagogical-Political Projects of Escola Estadual Professor Paulo Freire (PPP/2024) and Escola Estadual Professor Mário Quintana (PPP/2025), institutions operating within the Prison EJA modality in the state of Minas Gerais, we identify formal advances in democratic planning and citizenship promotion, as well as structural limitations that hinder the effective implementation of educational actions aimed at women. Reflecting on women's prison education thus constitutes a political and ethical act that calls for a rupture with punitive and colonial logics, reaffirming education as an inalienable human right and a pathway to emancipation and social reintegration.

Keywords: Prison education; Human rights education; Incarcerated women; Youth and Adult Education (EJA); Teacher education.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 1: Ao centro, minha mãe Adiles, vestida de branco; à direita, meu avô, José, tocando pandeiro; à esquerda, meu tio materno, Lamartine, tocando violão..... | 25 |
| Figura 2: Minha mãe, Adiles na arena do circo. Ao fundo, os troncos e os panos que compunham sua estrutura. | 25 |
| Figura 3: Meu pai, Arauto, toureando; ao fundo, os espectadores. | 26 |
| Figura 4: À direita, minha tia, Dijanira, segurando o boi pelo chifre; à esquerda, meu tio, pintado de palhaço; ao fundo, os espectadores..... | 26 |
| Figura 5: Meus irmãos, vestidos e maquiados para apresentação ao público. | 27 |
| Figura 6: Pessoas em privação de liberdade no Brasil | 88 |
| Figura 7: Os picadeiros das regiões de Minas Gerais..... | 95 |
| Figura 8: Mapa de Minas Gerais: número total e percentual de estabelecimentos com sala de aula | 105 |
| Figura 9: "Presídio Professor Jacy de Assis"..... | 109 |
| Figura 10: Penitenciária "Professor João Pimenta da Veiga"..... | 129 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Quadro 1: PORTAL CNJ – Geopresídios: cidades do Triângulo Mineiro com e sem registro de pessoas privadas de liberdade | 97 |
| Quadro 2: Dados de 28 de agosto de 2025 referentes ao número de homens e de mulheres privados(as) de liberdade nos estabelecimentos prisionais Penitenciária “Professor João Pimenta da Veiga” e Presídio “Professor Jacy de Assis”..... | 99 |
| Quadro 3: Fontes teóricas e produções acadêmicas que fundamentam a pesquisa | 185 |
| Quadro 4: Bases de dados, portais e sítios eletrônicos utilizados na pesquisa..... | 188 |

LISTA GRÁFICOS

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Gráfico 1:População carcerária mundial e taxas continentais | 85 |
| Gráfico 2: População carcerária da América Latina /2024..... | 87 |
| Gráfico 3: Pessoas Privadas de Liberdade – Brasil 2020/2023 | 89 |
| Gráfico 4: Sexo e faixa etária de pessoas privadas de liberdade no Brasil | 90 |
| Gráfico 5: População carcerária negra e branca no Brasil – 2005/2023 | 91 |
| Gráfico 6: População prisional em Minas Gerais 2021– 2024..... | 92 |
| Gráfico 7: Cor e sexo de pessoas privadas de liberdade em Minas Gerais – 2021/2024 | 93 |
| Gráfico 8: Cidades do Triângulo Mineiro e número de pessoas privadas de liberdade | 96 |
| Gráfico 9: Detentos (as) com e sem acesso à sala de aula e sem educação formal..... | 103 |
| Gráfico 10: Penitenciárias do Estado de Minas Gerais com e sem salas de aulas | 105 |
| Gráfico 11: Escolaridade e sexo das pessoas privadas de Liberdade em Minas Gerais..... | 106 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- APAC – Associação de Proteção e Assistência ao Condenado
- BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
- BNCC – Base Nacional Comum Curricular
- CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEB – Câmara de Educação Básica
- CESEC ZENITH CAMPOS - Cento Estadual de Educação Continuada
- CNE – Conselho Nacional de Educação
- CNJ – Conselho Nacional de Justiça
- CNPCP – Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária
- COPEAMPE-MG – Comitê de Política Estadual de Atenção às Mulheres em Situação de Privação de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional do Estado
- CREAS – Centros Especializados em Assistência Social
- CRMG – Currículo Referência Minas Gerais
- DCNE – Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação
- DEP – Departamento de Ensino e Profissionalização
- DGV – Diretoria de Gestão de Vagas
- DPU – Defensoria Pública da União
- DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos
- EJA – Educação de Jovens e Adultos
- ENCEJA – Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
- ERIC – *Education Resource Information Center*
- FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
- FUNDEB – Fundo de Manutenção da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação
- FUNPEN – Fundo Penitenciário Nacional
- GPA – Gestores Prisionais Associados
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- INFOPEN – Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases
- LEP – Lei de Execução Penal
- MEC – Ministério da Educação
- MNPCT – Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura

OBMEP – Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas

ONGS – Organizações Não Governamentais

OSCIPS – Organizações da Sociedade Civil

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PEESP – Plano Estratégico de Educação do Sistema Prisional

PPF-UP – Penitenciária Feminina de Foz do Iguaçu - Unidade de Progressão

PNAMPE – Política Nacional de Atenção às Mulheres em Situação de Privação de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional

QUESE – Quota Estadual do Salário Educação

RELIPEN – Relatórios de Informações Penais

SCIELO – *Scientific Electronic Library Online*

SEAP – Secretaria de Estado de Administração Prisional

SEE – Secretaria de Estado e Educação

SEE/MG – Secretaria de Estado e Educação de Minas Gerais

SEJUSP – Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SENAPPEN – Secretaria Nacional de Políticas Penais

SHUA – Superintendência de Humanização

SIGPRI – Sistema Integrado de Gestão Prisional

SISAP – Sistema de Administração de Pessoal

SISDEPEN – Sistema de Informações do Departamento Penitenciário Nacional

UNODC – *United Nations Office on Drugs and crime*

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFPR – Universidade Federal do Paraná

UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

UFSCAR – Universidade Federal de São Carlos

UFU – Universidade Federal de Uberlândia

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

UNICENTRO – Universidade Estadual do Centro Oeste

WPB – *World Prison Brief*

SUMÁRIO

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 1. O Respeitável Público: da lona ao cárcere | 13 |
| Erguendo a lona: o início do espetáculo e suas intenções..... | 14 |
| Organização da dissertação: entre truques, ensaios e riscos | 15 |
| O picadeiro: origens e metamorfoses da arte circense..... | 20 |
| Sob o trapézio das lembranças: família, espetáculo e travessias | 23 |
| Do picadeiro ao chão duro: o fim do espetáculo e o início do anonimato..... | 27 |
| Entre lonas rasgadas e estradas poeirentas: busca por aprendizagem sob o olhar do palhaço | 28 |
| Reerguendo a tenda: esperança, EJA e as novas pedagogias no picadeiro da vida..... | 31 |
| O salto final: do picadeiro ao palco acadêmico, a travessia na educação superior..... | 32 |
| 2. Armar a Lona: os bastidores e estrutura da pesquisa | 36 |
| O equilibrista dos direitos: manter-se em fio tenso..... | 40 |
| Outros Espetáculos (Estado da Questão) | 48 |
| 2.1 Os alicerces do picadeiro: caminhos da pesquisa | 57 |
| 3. O picadeiro das contradições: a educação e a prisão como entrelugar | 63 |
| As vigas de sustentação e a dialogicidade com a educação nos espaços prisionais..... | 69 |
| O diálogo em cena: vozes sob a lona da Educação Prisional | 71 |
| 4. A Tenda das Regras: redes, sustentação do espetáculo e números do encarceramento..... | 76 |
| 4.1 O público nas arquibancadas: o cenário do encarceramento..... | 84 |
| Nos picadeiros da América Latina: a privação de liberdade de 2020 a 2024..... | 86 |
| Nos picadeiros do Brasil: a privação de liberdade | 87 |
| Nos picadeiros de Minas Gerais: a privação de liberdade..... | 92 |
| Nos bastidores do circo prisional: a paleta de cores da reclusão mineira (2021-2024) | 93 |
| O grande circo da reclusão: pessoas em privação de liberdade no Triângulo Mineiro..... | 94 |
| Sob a lona do circo prisional: os números ocultos de cor e o gênero em Uberlândia – MG .. | 98 |
| Sob a lona global: os picadeiros da educação prisional em nível global | 99 |
| Sob a lona latino-americana: o picadeiro da educação prisional na Argentina..... | 100 |
| Sob a lona do circo prisional: a educação prisional como espetáculo no Brasil..... | 102 |
| Sob a lona mineira: os picadeiros da educação prisional | 104 |
| Sob a lona do Triângulo: os picadeiros da educação prisional | 106 |
| 5. O Espetáculo Central: A Educação Prisional em Uberlândia-MG..... | 109 |

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 5.1 O Picadeiro Presídio “Professor Jacy de Assis” (Escola Estadual Professor Paulo Freire) | 109 |
| No picadeiro da Educação: Histórico e Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Professor Paulo Freire (EEPPF) 2024 | 111 |
| 5.2 O Picadeiro “Professor João Pimenta da Veiga” (Escola Estadual Professor Mário Quintana) | 128 |
| No picadeiro da educação: Histórico e Projeto Político-Pedagógico PPP da Escola Estadual Professor Mário Quintana | 131 |
| 5.2.1 O PPP da Escola Estadual Professor Mário Quintana: roteiro mestre do espetáculo educacional para mulheres em Uberlândia-MG | 143 |
| 5.3 O picadeiro mal iluminado do PPP da Escola Estadual Professor Mário Quintana: as equilibristas no palco em sombras | 150 |
| 6. Malabarismos na Docência da EJA Prisional | 155 |
| 6.1 Malabarismos da (Re) Existência no Entrelugar | 159 |
| 6.2 A Equilibrista no Entrelugar dos picadeiros das prisões de Minas e Uberlândia-MG... | 162 |
| 7. Considerações finais: O Farol, os Caminhos do Picadeiro da Educação Prisional e o Abaixar das Lonas | 165 |
| Referências Bibliográficas: os bastidores e dialogicidade no picadeiro da educação prisional | 170 |



Fonte: imagens geradas por IA -  Copilot

1. O Respeitável Público: da lona ao cárcere¹

Neste ato, apresento o poema “*Poetizando o caminhar: a sinuosa vida educacional de uma circense*”, que evoca os malabarismos da vida, os cheiros da maquiagem, as luzes tênues e os improvisos do cotidiano que se convertem em trilha formativa. O palco educacional circense é feito de ausências, encantos, dores e reconstruções. Cada lembrança é um salto; cada obstáculo, um número a ser vencido sob aplausos invisíveis.

Nessa linha, estabeleço a conexão fundamental da pesquisa: a relação entre minha trajetória educacional circense e a inquietação diante da invisibilidade social, que fundamenta minha escolha pelo estudo da Educação Prisional, abordando o problema, a justificativa – nascida da própria história – e os objetivos do espetáculo que se seguirá.

Poetizando o caminhar: a sinuosa vida educacional de uma circense

Nos malabarismos da vida fui me moldando... Entre cheiros, movimentos, luzes e brilhos do ambiente circense me formei, me informei e me construí. Lá vivi muitos encantos e desencantos! No apaixonante espaço da arte me vi andante, titubeante e saltitante! Nem tudo era belo; às vezes me faltava uma cama, um cobertor e um chinelo. Não raras vezes a refeição – quando havia –, era bem singela; o banho, gelado, pingava do chuveiro improvisado!

O teto, ah! Este era sobre mim circunscrito de diferentes formas – às vezes a céu aberto, reluzindo as estrelas que aqueciam mais uma noite fria. Nesse caminho rápido, muito me faltou... Muito mesmo! Faltaram-me a cama, a segurança de uma casa, de uma porta com tranca – substituída por um trapo amarrado a um prego!

Ah, mas a arte... essa era perfeita! Assistir a meu pai pintar sua face para personificar o palhaço “Pingo de Ouro” ... A recordação do cheiro da maquiagem me emociona. A “Minâncora” clareando lentamente a face do meu velho pai; o batom contornando o lábio do então palhaço; o lápis delineando seu olhar!

Ah, o nariz do palhaço... Esse momento mágico jamais deixarei de recordar! Neste vai e vem da vida, experimentei a dureza, a pobreza, o desprezo e o descaso que descascava, que me dava nó no estômago e na alma. Fico pensando quantos nós foram dados no coração deste

¹ Em consonância com os documentos: *Recomendações para o Uso e Desenvolvimento Ético e Responsável de Inteligência Artificial na Universidade Federal de Uberlândia (2025)* e com as diretrizes da Portaria CNPq N° 2.664, de 6 de março de 2026, declaramos que esta dissertação utilizou recursos de Inteligência Artificial (*Copilot*) exclusivamente para apoio na revisão e correção linguística do texto, restringindo-se estritamente à revisão ortográfica do texto. Declaramos, assim, que a ferramenta não teve qualquer interferência na elaboração analítica, na produção dos dados ou na formulação interpretativa da pesquisa.

“palhaço” e de sua bailarina – minha mãe – que o acompanhava no espetáculo da vida, que muito de dor moldado.

Na falta, na ausência e na invisibilidade, o palco apenas teatralizava uma alegria que nem sempre retornava... E por essa invisibilidade da vida daqueles que não se sabe o que se passa, é que me inquieto e me dedico à pesquisa sobre a Educação Prisional. Busco saber quem são essas pessoas e qual tipo de educação é ofertada a elas, bem como qual a realidade da mulher em situação de privação de liberdade e a importância da educação para elas. Isso porque, sei como é ser cativa a um espaço de invisibilidade, embora colorido e ofuscante. Imagine, então, o dos presos e presas que é tenebroso, frio e distante... (Silva, 2024)².

Erguendo a lona: o início do espetáculo e suas intenções

Esta pesquisa de mestrado vincula-se ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal de Uberlândia-MG, na linha de pesquisa Saberes e Práticas Educativas, e conta com o apoio da FAPEMIG. A narrativa se desenvolve a partir da vida da pesquisadora, em uma construção metafórica, e avança para críticas relacionadas à Educação Prisional e ao atendimento educacional de mulheres em privação de liberdade, contextualizando o entrelugar e a re(existência).

A estrutura argumentativa utiliza metáforas do circo, estabelecendo uma dialogicidade entre a formação docente inicial e contínua, a Educação Prisional e os direitos humanos, articulando a oferta educacional às mulheres em situação de privação de liberdade. Trata-se de um estudo que integra os saberes do campo dos direitos e garantias fundamentais à educação como direito humano, ancorado nos princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e da Constituição Federal de 1988, tendo como eixo central a dignidade da pessoa humana.

Ao problematizar o discurso hegemônico – marcado por estruturas machistas, patriarcais, coloniais e punitivistas – que sustenta o sistema penal, a pesquisa denuncia fragilidades legislativas e políticas públicas insuficientes, apontando a necessidade de ações educacionais transformadoras, capazes de efetivar o direito à educação dentro das prisões.

A investigação evidencia a Educação de Jovens e Adultos (EJA) como a modalidade mais adequada para os espaços de privação de liberdade, dada sua flexibilidade curricular, seu caráter inclusivo e seu potencial emancipatório, especialmente diante da rotatividade da

² Este poema, de minha autoria, foi inspirado em minha história de vida. Por meio dele apresento o cenário do circo, o trabalho realizado por meus pais, a situação vivida por nossa família e a relação entre e prisão e liberdade.

população carcerária e da heterogeneidade de trajetórias e níveis de escolarização. Defendemos uma educação libertadora e humanizadora, promotora do desenvolvimento integral e da construção de projetos de vida por parte das pessoas presas – especialmente das mulheres –, contribuindo para ampliar a reflexão crítica sobre a libertação das amarras simbólicas e estruturais que perpetuam o encarceramento do corpo e da mente.

Ao erguer a lona, apresentamos a pergunta de pesquisa, o objetivo geral, os objetivos específicos e os referenciais teóricos que sustentam a investigação, além de análises preliminares sobre a marginalização da Educação Prisional, especialmente no atendimento educacional às mulheres privadas de liberdade. Propomos, com esta pesquisa, desenvolver reflexões a partir de uma análise crítica da educação em espaços prisionais, em dialogicidade com a educação libertadora de Paulo Freire e com autoras e autores que compartilham dessa perspectiva crítica, ampliando a discussão sobre o atendimento educacional destinado às mulheres privadas de liberdade, em interlocução com o entrelugar e a re(existência).

Organização da dissertação: entre truques, ensaios e riscos

A dissertação organiza-se de forma não engessada, estruturando-se sob a lona da realidade do picadeiro da Educação Prisional. Seu percurso revela inquietações sobre a educação nos espaços de privação de liberdade, em uma perspectiva dos entrelugares, com foco no atendimento às mulheres, perpassando pela crítica de sua constituição e sendo mediado por problematizações, indagações e reflexões no campo dos Direitos Humanos, especialmente no que se refere à dignidade humana e ao acesso à educação. Sua estrutura organizacional e dialógica se apresenta em espetáculos (seções) que se dividem em atos: cada número sob a lona do picadeiro vai revelando o espetáculo da pesquisa, em diálogo com a vida da pesquisadora. Em cada parte de sua estrutura, são apresentados(as) artistas e bastidores da Educação Prisional.

O primeiro espetáculo – primeira seção – é dividido em sete atos. No primeiro ato –, Introdução –, a pesquisadora apresenta suas acrobacias e malabarismos, correlacionando suas vivências à escolha da pesquisa sobre Educação Prisional. Inclui um poema de sua autoria, em uma revelação nostálgica, e descreve a organização da dissertação. No segundo ato, é erguida a lona da pesquisa, a partir das intenções, da problematização, da investigação da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no picadeiro da educação de pessoas presas e dos objetivos gerais e específicos que guiam a pesquisa, construídos com base em uma análise crítica.

No terceiro ato, a origem circense é brevemente contextualizada, construindo uma imagem sobre esse espaço de atuação de artistas circenses e o impacto dessa atividade na

educação. No quarto ato, está o fio condutor da dissertação, correlacionando lembranças e vivências da família circense da pesquisadora, representadas por fotos daquele tempo, e apresentando ao público – leitores(as) – o contexto complexo das experiências da pesquisadora e de seus familiares ao deixarem o picadeiro do circo e pisarem no chão duro do anonimato, deparando-se com a opressão ao irem trabalhar em carvoeiras.

No quinto ato, surge a (re)existência na fronteira entre as lonas rasgadas – os desafios enfrentados –, a aprendizagem e a opressão do trabalho escravo e infantil. No sexto ato, ergue-se a tenda da esperança: a pesquisadora revela os desafios do retorno educacional e a descoberta do ensino na EJA, finalizando seus estudos por meio de um Curso Supletivo. No sétimo ato, é apresentado o salto final do progresso educacional, enfatizando a chegada ao picadeiro da educação superior e o início do mestrado em Educação no PPGED/UFU.

O segundo espetáculo – a segunda seção – é dividido em quatro atos. O primeiro ato apresenta a estruturação da pesquisa e seus(as) bastidores, construindo diálogos entre o atendimento educacional destinado às mulheres privadas de liberdade e os cenários desses acontecimentos em escala global: América Latina – com foco na Argentina –, Brasil, Minas Gerais, Triângulo Mineiro e Uberlândia-MG. O segundo ato se equilibra nos direitos à Educação Prisional, proporcionados pela Educação de Jovens e Adultos (EJA), na perspectiva dos Direitos Humanos, da Constituição Federal de 1988, da Lei de Execução Penal nº 7.210/1984, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/1996 e de outras leis e decretos, além da crítica ao capitalismo, ao colonialismo e à necessidade de emancipação das pessoas presas por meio da educação em espaços prisionais. Apresenta a análise do Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Professor Paulo Freire (PPP/2024) e do Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Mário Quintana (PPP/2025), ressaltando a EJA Prisional em Uberlândia-MG.

O terceiro ato apresenta o Estado da Questão como fonte anunciadora da educação em espaços prisionais, estabelecendo um diálogo questionador sobre teses e dissertações que tratam da Educação Prisional, da EJA nas prisões e do ensino oferecido às mulheres em privação de liberdade. A partir de buscas na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) Brasil, no Google Acadêmico e em pesquisas livres em navegadores da rede de computadores, realizou-se um refinamento para produções de 2020 a 2024, representando as últimas impressões de autores(as) sobre os avanços ou retrocessos da educação no ambiente prisional e buscando trazer dados mais recentes sobre o objeto de pesquisa.

No quarto ato, são apresentados os alicerces do picadeiro – a metodologia –, inspirados na análise crítica. São anunciados o caminhar da pesquisa e o entendimento de que ela deve

partir da leitura de livros, teses e dissertações, focalizando os PPPs da Escola Estadual Professor Paulo Freire e da Escola Estadual Professor Mário Quintana. Alerta para que sejam feitas análises críticas sobre os discursos hegemônicos, capitalistas e colonialistas presentes nas leis gerais sobre educação e naquelas destinadas à Educação Prisional. Anuncia que as experiências e as subjetividades das pessoas privadas de liberdade constituem o marco reflexivo do grande espetáculo educacional. Ressalta Paulo Freire (2013) como o grande pilar desta dissertação, ao perspectivar a libertação, o empoderamento e o pensamento crítico que a educação possibilita para romper com o status quo.

Dando continuidade ao quarto ato, foi escolhida a análise crítica como abordagem metodológica para examinar, interpretar e avaliar o fenômeno da Educação Prisional e, de forma fundamentada, identificar pressupostos, argumentos e implicações dessa prática na educação de mulheres. O tipo de pesquisa é exploratório, qualitativo e de revisão bibliográfica e documental, com base em Paulo Freire (1967), analisando a educação em espaços prisionais e realizando reflexões críticas sobre as observações de pesquisadores(as) da área e suas contribuições para esta pesquisa, a fim de identificar lacunas, limitações e propostas de avanços para a educação de presos(as), diante das garantias constitucionais e universais dos direitos humanos presentes na legislação e em documentos nacionais e internacionais que tratam da educação no encarceramento.

Apresenta, ainda, os desafios enfrentados para acessar os PPPs da Escola Estadual Professor Paulo Freire e, especialmente, o da Escola Estadual Professor Mário Quintana, exigindo malabarismos da pesquisadora, em corda-bamba, para consegui-los. Essa dificuldade em acessar esses documentos, que são públicos, denuncia o caráter restritivo de acesso, tornando o estudo sobre Educação Prisional urgente e desafiante, pois pode impedir avanços no campo – picadeiro – da educação nas prisões. Além desses documentos, quase inacessíveis, são apresentadas pesquisas realizadas nos sites da Segurança Pública de Minas Gerais, do Ministério da Educação (MEC) e do Governo Federal, como: a Constituição Federal de 1988; a Lei de Execução Penal nº 7.210/1984; a Resolução nº 252, de 04/09/2018; a Resolução nº 03, de 11 de março de 2009; a Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010; o Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011; o Decreto nº 46.962, de 01/03/2016 – MG; além de relatórios que apresentam análises críticas sobre esses documentos.

O terceiro espetáculo – a terceira seção – é dividido em três atos. No primeiro ato do terceiro espetáculo, são apresentados os picadeiros das contradições na perspectiva do entrelugar, ressaltando a educação/educações nas zonas fronteiriças da educação formal, não formal e informal, apontando que educar é uma construção que recorta o ser humano, mas não

divide suas ações, que seguem sempre compartilhadas. No segundo ato, são apresentadas as vigas de sustentação e a dialogicidade da educação nos espaços prisionais, realizando um desdobramento histórico sobre a educação nas prisões e dialogando em cena com as vozes sob a lona, revelando o religioso, a domesticação e a docilidade que dominaram a educação prisional desde os séculos XVII e XVIII até a atualidade.

O quarto espetáculo – a quarta seção – é dividido em dez atos. No primeiro ato, apresenta-se a tenda das regras, na qual estão as redes, a sustentação e o espetáculo em números, ou seja, a educação em diferentes tempos e espaços: na América Latina – com recorte na Argentina –, no Brasil, no Triângulo Mineiro, em Minas Gerais e em Uberlândia-MG, além do número de pessoas presas. Apresenta Paulo Freire (2013) como referência para a crítica à falácia de uma educação garantida a todos(as). Destaca os direitos educacionais como garantia universal e, portanto, não destinados a um grupo específico. Faz críticas à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996, por se silenciar sobre a educação em privação de liberdade, e à Lei de Execução Penal (LEP) nº 7.210/1984, por não trazer o corpus da Educação Prisional em seus dispositivos legais.

Neste ato, são analisados decretos, resoluções e leis educacionais relacionadas à prisão. Além disso, apresenta o Sistema Nacional de Informações do Departamento Penitenciário Nacional (SISDEPEN), a Secretaria Nacional de Políticas Penais (SENAPPEN), que conta com o Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), o Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, o Infopen e a Portaria Interministerial nº 210/2014 (Política Nacional de Atenção às Mulheres Presas e Egressas – PNAME), entre outros atos normativos e dados sobre mulheres em privação de liberdade. Também apresenta um panorama demonstrativo sobre a população carcerária em nível global, situando os(as) leitores(as) quanto ao número de pessoas presas em cada continente. Apresenta o picadeiro da América Latina, por meio de gráficos que apontam dados atuais sobre presos(as), assim como no Brasil, considerando sexo, idade e a distribuição entre pessoas negras e brancas. Apresenta informações sobre pessoas presas em Minas Gerais, com recorte de 2021 a 2024, e do Triângulo Mineiro em 2025, considerando as regiões e o município de Uberlândia-MG. Além dessas informações, apresenta os picadeiros da educação em nível global, com foco na América Latina, no Brasil, em Minas Gerais, no Triângulo Mineiro e em Uberlândia-MG.

O quinto espetáculo é o central – a seção central – e está dividido em quatro atos. No primeiro ato, é anunciado o Picadeiro do Presídio “Professor Jacy de Assis”, apresentando sua localização, seu histórico e o Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Professor Paulo Freire, expondo seu conteúdo conforme aparece no PPP, para que sua originalidade seja

conhecida, além de realizar críticas ao documento. No segundo ato, é apresentado o Picadeiro da Penitenciária “Professor João Pimenta da Veiga”, indicando sua localização, bem como o Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Professor Mário Quintana, em sua forma original, realizando críticas sobre sua organização e estrutura, principalmente quanto ao atendimento educacional às mulheres, que não está explícito em seu texto. No terceiro ato, é apresentado o roteiro-mestre do espetáculo educacional para as mulheres em Uberlândia, elaborado a partir do PPP da Escola Estadual Mário Quintana. No quarto ato, está o clímax do espetáculo, ao focar no picadeiro mal iluminado do PPP da Escola Estadual Professor Mário Quintana, por não colocar as mulheres no palco de seu texto, deixando-as nos bastidores do discurso do PPP.

O sexto espetáculo – a sexta seção – é dividido em três atos. No primeiro ato, apresentam-se os malabarismos da docência e da aprendizagem na EJA prisional, fazendo alusão aos desafios da formação dos(as) professores(as) para realizar o fazer e construir o saber docente necessário à atuação nos presídios e à proposição de aprendizagens significativas aos(às) estudantes no ambiente de encarceramento. No segundo ato, são apresentados os malabarismos da resistência no entrelugar, em que as pessoas privadas de liberdade vivem na corda-bamba dos entrelugares dos espaços prisionais. No terceiro ato, é anunciada a equilibrista no entrelugar dos picadeiros das prisões de Minas Gerais e Uberlândia-MG, ou seja, as mulheres em privação de liberdade e as propostas pedagógicas dentro da Penitenciária “Professor João Pimenta da Veiga”.

O sétimo espetáculo – as considerações finais – apresenta um ato. Neste ato, apresenta-se o farol que iluminou o caminho da pesquisa e o abaixar das lonas – a Educação Prisional com foco nas mulheres –, traçando diálogos sobre os bastidores da educação nos espaços da prisão e os desafios da pesquisa, especialmente no acesso aos PPPs das escolas prisionais. Anuncia um novo espetáculo a ser descortinado, ao propor uma pesquisa de campo no doutorado, para que, retomando os pontos principais do PPP da Escola Estadual Professor Mário Quintana, em diálogo com a realidade das mulheres presas na Penitenciária “Professor João Pimenta da Veiga”, seja ampliada a discussão da problematização em torno da educação das mulheres nesse picadeiro.

O oitavo espetáculo – as referências – apresenta os atos dialógicos que sustentam o percurso teórico e metodológico da pesquisa. Neste ato, os bastidores da dialogicidade no picadeiro da Educação Prisional trazem o traçado metodológico e referencial que aponta sinais para denunciar uma educação pouco visibilizada – por ser estigmatizada e marginalizada –, sobretudo quando se trata do atendimento às mulheres, anunciando uma perspectiva de tempos

melhores para elas. Os(as) artistas selecionados – autores, documentos, leis etc. – constroem a narrativa dialógica para a crítica sobre a Educação Prisional, para homens e mulheres, em seus avanços e retrocessos, revelando a necessidade de ampliação da discussão por meio de pesquisa de campo.

O picadeiro: origens e metamorfoses da arte circense

Neste ato, apresentamos a história ancestral do circo como espaço de adaptação constante e de reinvenção diante das adversidades. O palco circense constitui uma metáfora de entrelugares³, onde a criatividade supera limitações e cada artista acena o desejo de existir. Nessa conjuntura vivencial, teço linhas marcadas por experiências e, no construto do meu ser, estabeleço relações entre minha história de vida e o objeto de pesquisa, apresentando uma síntese histórica da arte circense – à qual pertenci e pertença –, considerando as vivências que experimentei ao longo do tempo.

O circo tem raízes na Antiguidade, especialmente em Roma, onde grandes arenas eram utilizadas para espetáculos públicos. Com o passar dos séculos, práticas itinerantes de artistas ambulantes – acrobatas, malabaristas, contorcionistas e músicos –, ao serem expulsos de seus lugares e em busca de sobrevivência, passaram a se apresentar em locais públicos – ruas, praças –, consolidando manifestações culturais. Trata-se de uma arte presente na sociedade desde os povos antigos, assumindo, progressivamente, diferentes formatos conforme as características locais (Torres, 1998, apud Polonio, 2014, p. 7).

Uma das características do circo e do circense é a adaptação, ele sempre se transforma quando a arte vira comum, quando o público se cansa do modelo, o circense adéqua a arte à necessidade. Ao perceber a monotonia das apresentações exclusivamente equestres, o espetáculo circense adotou a diversidade da arte dos saltimbancos, uma vez que as novas regras de comercialização da economia e da cultura provocaram o esvaziamento das feiras e suas práticas culturais disponibilizando um número razoável de artistas saltadores, acrobatas, prestigiadores, engolidores de fogo etc. No interior de um espaço fechado, com a cobrança de ingressos, a habilidade

³ O conceito de "entrelugares" aqui adotado fundamenta-se primordialmente na obra de Homi Bhabha (1998), que o define como um espaço de articulação poética e política, uma zona de fronteira onde as identidades são negociadas e a cultura é produzida fora das normas hegemônicas. No contexto desta pesquisa, o entrelugar é a zona de tensão e hibridismo entre a "lona" (o espaço circense de origem da autora) e o "cárcere" (o espaço da pesquisa), dialogando também com a perspectiva de Silviano Santiago (1978) sobre o lugar do discurso latino-americano e a desconstrução da unidade cultural imposta pelo colonialismo. Este espaço fronteiriço não é apenas uma divisão geográfica, mas um local de resistência e (re)existência, onde os saberes das mulheres privadas de liberdade confrontam a rigidez do sistema penal.

sobre o cavalo associou-se aos saltimbancos errantes, dando origem ao circo moderno e seu espetáculo (Bolognesi, 2002, *apud*. Polonio, 2014, p. 7).

A partir das contribuições de Torres (1998) e Bolognesi (2002, *apud* Polonio, 2014), observamos que o circo foi sendo redescoberto, reinventado e readaptado conforme as demandas da sociedade, influenciando as performances dos artistas, que ampliavam suas habilidades para oferecer novos cenários artísticos aos espectadores. Trata-se de um povo que não se inclina diante das adversidades e que continuamente se reinventa, construindo caminhos que lhes permitam permanecer no espaço da realização artística.

O picadeiro do circo é um ambiente onde os(as) artistas circenses se apresentam para entreter o público com risadas, piadas, movimentos leves e bruscos, danças e equilíbrio sobre as cordas-bambas. Após intensos ensaios, demonstram que a estabilização exige constante treino e comprometimento com a energia de cada desequilibrar, que envolve os espectadores no emocionante “quase”. É nesse cenário de ilusionismos, brilho e mágicas que o palhaço conquista a atenção compenetrada da plateia. Os(as) artistas, em uma mistura de verdade e fantasia que acende as emoções – estimuladas pelos truques –, movimentam o público, que permanece na expectativa do espetacular.



SOB O TRAPEZIO DAS LEMBRANÇAS: FAMÍLIA, ESPETÁCULO E TRAVESSIAS

Sob o trapézio das lembranças: família, espetáculo e travessias

Neste ato, apresentamos o trapézio das lembranças dos espetáculos que compõem minha história de vida, em diálogo com a pesquisa sobre a educação nos espaços prisionais. Nas andanças com o circo, carregadas de percalços, minha família, de sobrenome Janacaro, teatralizou, fez rir e encantou com malabarismos, danças, músicas, encenações e pirotecnias. Entre risos e penúrias, a família circense constitui o núcleo resiliente do espetáculo. Cada integrante é performer da própria sobrevivência e, na luta contra a invisibilidade social, tece vínculos e enfrenta o esquecimento – seu picadeiro é feito de afetos, estigmas e esperanças.

O picadeiro emanava risos, palhaçadas e tantas outras diversões, mas a realidade circense – ao menos a nossa, em décadas passadas – era dura e exigia resistência. Não contávamos com o conforto de um circo luxuoso, pois tudo era difícil – especialmente quando se tratava da educação escolar, uma dificuldade enfrentada pelos circenses desde a década de 1970 (Brasil, 2012).

O cenário do meu nascimento é a cidade de Maravilhas-MG, e o marco temporal é 17 de julho de 1981 – uma década marcada por grandes desafios enfrentados pela sociedade, e não seria diferente para minha família (Brasil, 2012).

As primeiras mãos que me acolheram quando vim ao mundo foram as de meu pai. Ao meu futuro abria-se o espaço em que eu atuaria. Embora repleto de flashes de luz, música, movimentos e brilhos nas roupas, na pele e no rosto, esse espaço também escondia penumbras que o tempo revelaria.

Foi nesse ambiente de resiliência, ressignificação e transformação que eu nasci: em meio a um picadeiro sustentado por madeiras e retalhos, iluminado de forma precária e impregnado pelos perfumes das maquiagens e pelos brilhos das vestimentas. Ali, os espetáculos improvisados eram carregados de marcas, estigmas e aplausos – uma condição contraditória que misturava admiração e estigmatização. Os cenários de improviso, ao mesmo tempo que revelavam a performance dos artistas, escondiam os desafios de uma vida instável e cheia de incertezas.

Das muitas idas e vindas pelos “Brasis” deste país, os diferentes cenários em que o circo era montado – as chamadas praças – trazem muitas recordações: algumas belas, outras nem tanto.

O cenário de atuação do meu pai – que era a personificação de um palhaço e atuante toureiro – e o de minha mãe, uma bailarina que fazia pirotecnia, compunham o universo artístico que me cercava. Mas viver da arte não era – e ainda não é – fácil.

O artista sofre dores que a plateia desconhece. Dar continuidade aos estudos é um desses grandes desafios, principalmente para a formação das crianças circenses.

No Brasil, os circos de pequeno e médio porte ainda preservam uma base familiar. Os 35 integrantes do Circo Mundial, por exemplo, são todos parentes. Cada núcleo familiar vive em seu ônibus ou trailer, adaptado para receber todos os móveis e eletrodomésticos indispensáveis a uma boa moradia sem perder a mobilidade, essencial ao circo. As crianças são estimuladas a aprender a arte circense desde a primeira infância, mas não deixam de lado a educação formal. O desafio de estar a cada 15 ou 30 dias em uma nova escola a garotada tira de letra. O problema maior é não conseguir vagas nas escolas locais. Desde 1978, a legislação brasileira garante a matrícula dos filhos de artistas circenses em escolas públicas a qualquer tempo. Mas, o gerente do Circo Mundial, Douglas Fernandes, reclama que nem sempre a lei é respeitada (Brasil, 2012, p. 1).

Conforme notado acima, a maior parte dos circos é formada por grupos familiares que se dedicam a divertir e encantar seus espectadores. Existem aqueles que são luxuosos, médios e simples, mas com o mesmo propósito: transmitir alegria, mesmo que muitos de seus integrantes carreguem o peso da dura realidade.

O circo é um espaço de cultura, de produção e de manifestação artística que envolve toda a família, do mais jovem ao mais idoso. É um ambiente de cenário, de palco e de cores envolventes que, ao mesmo tempo que promove risos e gargalhadas, esconde muitos desafios – especialmente os relacionados à educação das crianças.

As lembranças do tempo do circo, mesmo em meio às adversidades, estão registradas em poucas fotos que revelam momentos e trazem recordações das atuações de meu pai, toureiro; de minha mãe, bailarina; e de meus irmãos preparados para o espetáculo.

São registros de um tempo marcante da família, que se tornou história e é sempre revisitado nas reuniões familiares, em conversas cheias de nostalgia. Essas recordações são tingidas por uma paleta de alegria, emoção e lágrimas. A seguir, compartilho imagens do acervo de minha família.

Figura 1: Ao centro, minha mãe Adiles, vestida de branco; à direita, meu avô, José, tocando pandeiro; à esquerda, meu tio materno, Lamartine, tocando violão.



Fonte: Fotos do acervo da família (1958)

Figura 2: Minha mãe, Adiles na arena do circo. Ao fundo, os troncos e os panos que compunham sua estrutura.



Fonte: Foto do acervo da família (1977)

Figura 3: Meu pai, Arauto, toureando; ao fundo, os espectadores.



Fonte: Foto do acervo da família (1955)

Figura 4: À direita, minha tia, Dijanira, segurando o boi pelo chifre; à esquerda, meu tio, pintado de palhaço; ao fundo, os espectadores.



Fonte: Foto do acervo da família (1964)

Figura 5: Meus irmãos, vestidos e maquiados para apresentação ao público.



Fonte: Foto do acervo da família (1985)

Embora sejam poucos os registros fotográficos, a memória recorda cada instante – numa mistura nostálgica de alegria e reflexão sobre o que e como vivíamos. Passado esse tempo, que findou em razão de muitas adversidades, da pobreza, da perseguição e do contexto político-social e econômico de uma época conturbada, saímos de um lugar de exposição e aplausos – embora opressor – e caímos no obscuro do anonimato. Permanecíamos, contudo, oprimidos, pois fomos trabalhar em carvoeiras. Assim, esses registros dão testemunho da linha tênue entre liberdade e aprisionamento social, cultural e econômico, que fizeram com que as luzes e os brilhos do espetáculo circense se apagassem.

Do picadeiro ao chão duro: o fim do espetáculo e o início do anonimato

A saída do circo representou o tombar do trapézio sem rede: a dura realidade da carvoeira, do trabalho infantil, da pobreza e da fome – um espetáculo que o público não aplaude e no qual o(a) artista se torna invisível. Nos novos horizontes que se abriam à nossa frente, não havia plateia nem os acenos brilhantes e perfumados do picadeiro. O que se descortinava era a devassidão do Cerrado Goiano, região em que instalamos nossas barracas – lembrança que trago à memória de tempos muito difíceis.

Bebíamos água de poço, de poça ou da chuva e enfrentávamos a escassez constante. Além disso, éramos cativos do proprietário da carvoeira e sofremos com o desabastecimento de água, de alimento e com a precarização das moradias. Como se não bastasse toda a desolação,

a exploração do trabalho infantil era evidente. Lembro-me de, ainda pequena, espalhar no terreirão o carvão recém-queimado, usando um rastelo, enquanto a fumaça ardia nos meus olhos e impregnava minhas mãos, rosto e corpo de cinzas. Esse relato sintetiza uma realidade que Paulo Freire (2011, p. 80) denuncia ao afirmar: “[...] é uma imoralidade, para mim, que se sobreponha, como se vem fazendo, aos interesses radicalmente humanos, os do mercado”.

O trabalho nas carvoeiras expressava altos níveis de opressão, solidão e abandono. Naquele espaço de exploração do Cerrado, para produzir carvão, explorava-se – explora-se – também quem executava essa tarefa árdua e insalubre, que definha as forças e a saúde. No Cerrado Goiano, campo de extração de madeira para carvoeiras, existe uma relação de produção que, como descreve Lima (2003, p. 160), envolve “[...] cerceamento da liberdade individual, intimidação, pressão psicológica, limitações de transporte de e para postos de trabalho, endividamento para compra de alimentos; (...) péssimas condições de vida, de moradia, nutrição, higiene, ausência de serviços de saúde e educação [...]”.

Por muitos anos, vivemos nessa situação. Meu pai, com pouca escolaridade, e minha mãe, analfabeta, pouco ou nada podiam fazer, pois não tinham experiência em outros ramos. Nas décadas de 1970, 1980 e até 1990, as expectativas de estabilidade socioeconômica eram quase nulas – ainda mais para quem vinha de um espaço incomum, como o do circo.

Retomando essas memórias, confesso que, após nos despedirmos do espaço do circo, alguns fatos ainda não consigo registrar – mencionar –, talvez porque as feridas ainda permaneçam abertas. Outros, porém, consigo narrar: morar em casas abandonadas, totalmente inadequadas; viver em ranchos de piaçava; instalar barracas no fundo das casas alheias; tomar banho com água despejada; usar uma porta improvisada com um pedaço de pano amarrado a um prego. O que mais me inquieta é saber que muitos vivem essa realidade de lonas rasgadas e estradas poeirentas.

Entre lonas rasgadas e estradas poeirentas: busca por aprendizagem sob o olhar do palhaço

Entre lonas rasgadas e estradas poeirentas, buscávamos sobreviver e, nesse percurso, a escola surgia como uma miragem. Nesse caminhar de muitos lugares – entrelugares –, a janela que se abria à nossa frente não refletia belas paisagens; o brilho do palco circense se apagava cada vez mais, pois o que víamos era a carvoeira, poeira e fome, muita fome. Houve tempos em que comíamos, por dias a fio, apenas abóbora, porque era o que havia por perto. Olha que sorte! Sair à procura de raízes e ervas para preparar algo para comer, buscar água em longas

distâncias (em carros-de-boi), assim como tomar banho e lavar roupas em riachos perigosos, era nossa rotina.

Expostos à natureza e à crueldade, abandonados, sobrevivíamos e, nessa alienação do ser, a escola permanecia sempre em último – ou nenhum – plano. Éramos reféns de grupos que nos exploravam, oprimiam e nutriam em nós o sentimento de inferioridade, impossibilitando-nos de ser. Essa realidade evidencia a indignação de Paulo Freire (2013, p. 54) ao mencionar que “por isto é que, para os opressores, o que vale é ter mais e cada vez mais, à custa, inclusive, do ter menos ou do nada ter dos oprimidos. Ser, para eles, é ter e ter como classe que tem”.

Nessa síntese apertada, que requereria muitas linhas, tintas e papéis, começa minha efetiva trajetória escolar. Lembro-me, ainda criança, morando em arraiais e pequenos povoados, de uma escolinha de chão de terra batida, na qual nada aprendia, já que apenas passava algumas horinhas, dividindo o espaço com galinhas e patos soltos. O horário de recreio, com lanche, nunca foi nossa realidade; os caderninhos eram os mais simples e doados. E, como se não bastasse a educação precarizada, o período nessas escolas era curto, porque logo meus pais saíam em busca de melhores oportunidades.

Com o passar do tempo, após andar por diferentes cidades dos estados de Goiás e Minas Gerais, mudamos para Monte Carmelo-MG, cidade que nos acolheu e na qual resido até hoje. Aqui vivi muitas dificuldades e experimentei muitas oportunidades. O início não foi fácil, porque, com apenas nove anos de idade, fui colher café acompanhando meu pai, assim como todos os meus irmãos mais velhos.

Considerando minha história, uma reportagem veiculada pelo Jornal Repórter Brasil, em 2023, traz dados recentes sobre a exploração do trabalho infantil em colheitas de café em regiões mineiras, reforçando meu relato e, o mais alarmante, apontando que essa prática ainda persiste. A matéria, assinada por Hélen Freitas e Poliana Dallabrida, revela que até mesmo uma rede como a Starbucks esteve envolvida na exploração do trabalho infantil. A reportagem destaca que o trabalho análogo à escravidão foi flagrado pelo Ministério do Trabalho e Emprego (Repórter Brasil, 2023).

No contexto escolar, não tive acesso à educação pré-escolar regular. Estudei por algum tempo na Escola Estadual Juscelino Kubitschek, em Vazante-MG (1988), cidade em que residimos por pouco tempo, o que interrompeu meus estudos. Somente por volta de sete anos e meio fui matriculada na Escola Estadual Leticia Chaves – escola pública – de Monte Carmelo-MG, onde finalizei os anos iniciais, em 1993, no Curso Especial de Suplência – quatro primeiras séries do Ensino de 1º Grau –, conforme a Resolução CEE nº 363, de 14 de janeiro

de 1988, e a Portaria SEE nº 1817/1988.

Nessa idade, eu estudava quando dava, quando podia, porque o estudo não era algo com que se preocupasse; afinal, não havia a constância e a importância necessárias atribuídas ao ensino e à aprendizagem. A duras penas, com muita perseguição, pobreza e opressão, finalizei o Ensino Fundamental – Anos Iniciais –, que correspondem aos atuais 1º ao 5º ano.

Nessa trajetória, enquanto eu trabalhava nos cafezais, fui chegando à adolescência e, por volta de 1993/1994, deveria iniciar os Anos Finais da Educação Básica (do 6º ao 9º ano). No entanto, as circunstâncias educacionais, psicológicas, econômicas e culturais me impediram de prosseguir. Além dessas barreiras, somavam-se as indiferenças e os preconceitos relacionados à minha origem, cor e gênero, agravados pela condição socioeconômica.

Outro fato marcante foi que, ao me matricular em uma Escola Estadual nos Anos Finais da Educação Básica, a própria escola vendia a camiseta do uniforme e anotava seu valor na carteirinha de estudante. Contudo, meus pais não conseguiram o dinheiro para pagar a camiseta que eu estava vestindo. Lembro-me de que, sempre que chegava, o porteiro me cobrava, o que me fazia sentir pavor de ir ao colégio.

Esse episódio se somava a tantas outras situações que me afastavam de um espaço que, claramente, não parecia ser destinado a mim. Portanto, minha vivência reflete a conjuntura social e política da década de 1990, que reconfigurou a concepção de educação, impactando sua estrutura e finalidade e determinando, muitas vezes, o futuro de toda uma geração – assim como o meu.

O projeto de educação básica do Governo Cardoso afirma-se sob a lógica unidimensional do mercado, explicitando-se tanto no âmbito organizativo quanto no do pensamento pedagógico. Como as ideias de um projeto de desenvolvimento “nacional popular” e autônomo passaram a ser ridicularizadas, também o foi a perspectiva de uma educação básica omnilateral, politécnica ou tecnológica (Saviani, 2003). A ausência de uma efetiva política pública, com investimentos no campo educacional, compatíveis com o que representa o Brasil em termos de geração de riqueza, vai conduzindo a medidas paliativas que reiteram o desmantelamento da educação pública em todos os seus níveis. Uma das estratégias utilizadas por alguns estados para diminuir os custos na educação básica tem sido a utilização do tele ensino, mediante compra de pacotes do Telecurso 2000 da Rede Globo de Televisão (Frigotto; Ciavatta, 2003, p.108).

Embora eu não entendesse o que se passava na conjuntura educacional da década de 1990 – por ainda ser muito jovem –, como retratada por Frigotto e Ciavatta (2003), senti diretamente as consequências da forma como a educação era organizada no país naquele

período. Atravessada por esses acontecimentos – e tantos outros que me cercavam –, caseie-me aos quinze anos e passei a me dedicar ao lar.

Depois do casamento, auxiliei meu esposo na colheita de café, pegando caminhão pelas madrugadas, com calos profundos nas mãos e no coração. Por algum tempo, também fui servente de pedreiro, fazendo masseiras, carregando pedras e tijolos – um serviço árduo. Nesse intervalo, aos dezoito anos, tornei-me mãe e, até os vinte e cinco anos, interrompi minha vida escolar. Trabalhava como doméstica, conciliando maternidade, trabalho e responsabilidade do lar. Aos vinte e cinco anos, tive uma filha e, nessa época, retornei aos estudos.

Reerguendo a tenda: esperança, EJA e as novas pedagogias no picadeiro da vida

O retorno à escola foi o reerguer da lona depois do temporal: um novo ensaio, um espetáculo renascendo, movido pela curiosidade e pelo desejo de aprender, cheia do querer saber, sabendo que o que eu sabia era pouco demais para o tanto de saber que eu esperava conhecer. É essa a curiosidade de que fala Freire (2013, p. 215): “[...] por essa curiosidade que só tem quem, sabendo que sabe, sabe que sabe pouco e que precisa e pode saber mais. Essa não é curiosidade que tenha quem se saiba abarrotado do saber [...]”.

Na Educação de Jovens e Adultos (EJA), o desejo de “ser mais” ganha corpo, entre quedas e recomeços, buscando emancipação e dignidade humana. Entre 2007 e 2008, estudei na EJA, no período noturno, na Escola Estadual Melo Vianna, no centro de Monte Carmelo-MG. Meu retorno à escola foi gradual, alternado, marcado por interrupções provocadas pelo cansaço da colheita de café, pelo trabalho doméstico e pelas responsabilidades maternas e do lar.

Ao desistir dessa modalidade de ensino, procurei um caminho que acelerasse minha chegada, já que a partida e o meu percurso educacional foram uma sucessão de suspensões do espetáculo escolar. Em 2009, matriculei-me no Supletivo do Centro Estadual de Educação Continuada (Cesec Zenith Campos), onde, em nove meses, concluí o Ensino Fundamental – Anos Finais – e o Ensino Médio. Eu tinha pressa: já haviam me retirado muito tempo. Afinal, como afirma Freire (2013, p. 36): “a violência dos opressores [...] leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos”.

O picadeiro se abriu à minha frente. Mesmo caminhando em cordas-bambas, antes mesmo da minha colação de grau no Supletivo, participei do ENEM em 2009 e fui contemplada com uma bolsa do PROUNI, iniciando minha primeira graduação, em Pedagogia. Concluí o curso, apesar das adversidades; era a graduação sonhada, e nada poderia impedir-me de

finalizá-la.

Todavia, após a formatura, não encontrei espaço para lecionar – fosse pela ausência de concurso, fosse pela dificuldade em conseguir designações. Em 2015, decidi buscar outra oportunidade. Movida pelo desejo de lutar por igualdade e justiça, matriculei-me no curso de Direito, ingressando pelo FIES, com financiamento de 100%.

Formei-me em 2019. Contudo, em 2020, a pandemia da Covid-19 apagou algumas luzes do picadeiro, impedindo-me de realizar o Exame da OAB. As restrições me afastaram da prova por dois anos. Sem saber quanto duraria a suspensão, iniciei o curso de Letras – Segunda Licenciatura – na modalidade EAD e concluí uma especialização em Linguística Aplicada na Educação.

Em 2021, com a retomada dos exames, fui aprovada no XXXII Exame da OAB. Porém, nesse mesmo período, descobri uma gestação de alto risco e só pude tornar-me advogada, de fato e de direito, em 2022, por ato solene. Durante esse percurso, concluí também uma pós-graduação em Gestão do Direito e Processo do Trabalho, ampliando minhas possibilidades de atuação – uma trajetória construída em saltos.

O salto final: do picadeiro ao palco acadêmico, a travessia na educação superior

O cenário do picadeiro acadêmico reluz novamente, intensificado pela resiliência dessa circense que insiste em permanecer na área da educação. Após concluir meus estudos, movida por esperanças renovadas e pelo desejo latente de seguir na área – especialmente na Pedagogia – em 2023 me lancei na tentativa de ingresso no mestrado em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Confesso que foi um processo árduo, pois muito do brilho que eu guardava no coração havia se apagado ao longo da vida, trazendo dúvidas e a sensação de que aquele objetivo fosse inalcançável.

O picadeiro da sociedade criticava meu histórico escolar e insistia em apontar que a conquista do mestrado seria inatingível. Afinal de contas, minha formação nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio não foi como o esperado, e o sentimento de que talvez eu não conseguiria o tão sonhado mestrado insistia em me incomodar. Contudo, com resiliência – própria de uma circense que não desiste facilmente dos objetivos –, inscrevi-me no processo seletivo, fiz a prova escrita, apresentei a proposta de projeto de pesquisa e o Currículo Lattes, e cá estou eu realizando meu grande sonho de continuar minha formação na área da educação, da qual me orgulho de fazer parte.

A constatação de que posso estar onde eu quiser, porque sou gente, é reforçada nas seguintes palavras de Paulo Freire (2013, p. 48):

Gosto de ser gente porque, mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam.

Em cada praça em que estreei o meu circo vital, ainda que com as lonas rasgadas e com pouco brilho, notei que, embora os desafios sejam constantes, eles não são limitantes. Entre eles, durante o desenvolvimento desta pesquisa, em março de 2025, recebi o diagnóstico de autismo da minha filha de três anos. A escrita pausou, mas não cessou; o coração se abalou, mas não desanimou. Em meio às sessões de terapias e às crises da minha pequena, reergo meu picadeiro e, diuturnamente, encontro inspiração em meio à transpiração.

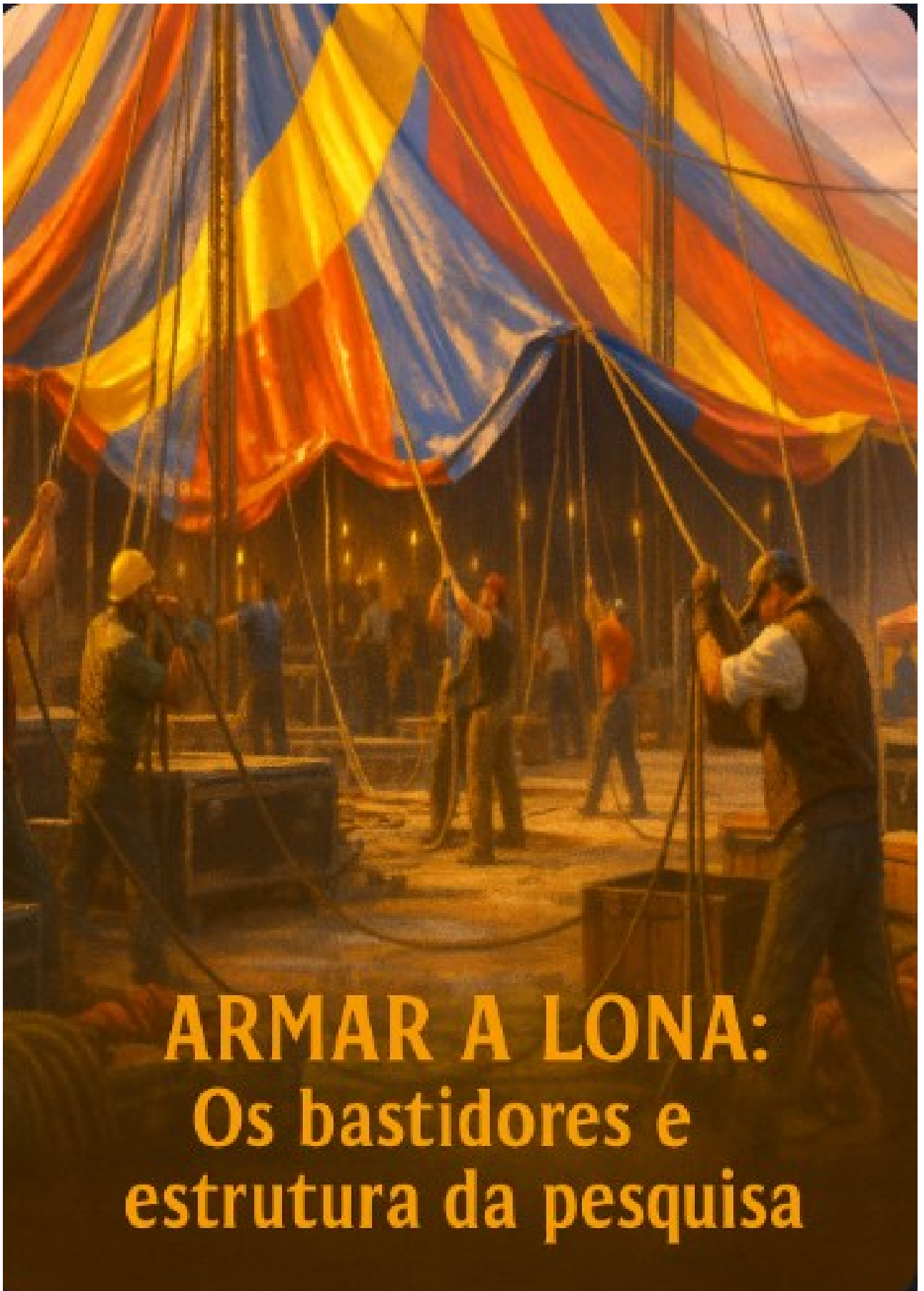
No espetáculo da produção científica, me equilibro diante dos desafios, revisitando cada escrita, reorganizando cada construção frasal, lendo-a e relendo-a para não faltar o tom, o som e o ponto sobre o cerne do que busco pesquisar – como uma boa circense faz ao se preparar para o espetáculo. Embora pausado, o raciocínio é sempre retomado, iluminando o palco vivencial desta pesquisadora; cada etapa é desenvolvida em seu devido tempo, seguindo o fluxo que deve tomar. Assim, em meio à maternidade atípica, me inspiro, consciente de que essa experiência é oportunidade de desenvolver, ainda mais, minha capacidade e sagacidade de pesquisadora que crê e luta por tempos melhores, na certeza de que jamais esmorecerei diante das adversidades, concebendo-as como possibilidades de um novo espetáculo.

Uma nova praça surge em minha vida. As viagens a Uberlândia foram momentos de crescimento e de autoconhecimento. Os espetáculos acontecem ao participar dos eventos, das atividades e das aulas, nas quais conheci pessoas e me reconheci como pessoa. Ao chegar à Universidade Federal de Uberlândia e usufruir dos ambientes, em um primeiro momento senti estranhamento; em segundo, o acolhimento de minhas e meus mestres, dos(as) servidores(as) e dos meus amigos e amigas. Nesse espaço que diziam não ser meu – pois cativa era da pobreza material e da fragilidade educacional – fui me construindo e desconstruindo nos encontros em sala de aula, que não são apenas aulas, mas momentos de profunda reflexão sobre o que me fizeram pensar que eu seria e sobre quem eu realmente sou.

Debaixo dessa nova lona, firmei meu picadeiro e compreendi que essa Universidade de renome e de reconhecimento nacional e mundial é um lugar em que posso compartilhar o espetáculo do conhecimento, me construindo e me potencializando cada vez mais. Isso porque,

como afirma Freire (2011, p. 112), “a resposta [dos oprimidos] à violência [dos opressores] se encontra infundida do anseio de busca do direito de ser”.

Diante das breves linhas preenchidas até o momento, dou testemunho de que a educação contribui para transformar vidas, como tem transformado a desta circense. Apresentei um pouco do que vivem os circenses, somado ao contexto de exploração do trabalho nas carvoeiras, nas colheitas de café, do trabalho infantil, da pobreza e das condições de gênero. Busquei destacar que as rupturas devem ser uma constante ação para romper com o status quo, tendo em vista o poder transformador da educação no picadeiro da vida.



ARMAR A LONA: Os bastidores e estrutura da pesquisa

Fonte: imagem gerada por IA -  Copilot

2. Armar a Lona: os bastidores e estrutura da pesquisa

Neste ato, buscamos apresentar, de forma ampla, o estudo sobre a Educação Prisional e sua interseção com o atendimento educacional às mulheres, a partir da perspectiva dos entrelugares. A pesquisa se constrói em nível global, na América Latina, no Brasil, em Minas Gerais, no Triângulo Mineiro e em Uberlândia-MG. Esse percurso se delinea a partir dos desafios e preconceitos inerentes ao sistema prisional – picadeiro educacional.

No limiar do século XXI, o estudo contextualiza os estigmas, a invisibilidade e o distanciamento social promovidos por uma estrutura prisional historicamente opressora. Reflete sobre as experiências e expectativas educacionais das mulheres em situação de privação de liberdade, desvelando as implicações desse processo a médio e longo prazo – inclusive após o cumprimento da pena –, na tentativa de, conforme Paulo Freire (2013), romper com o ciclo da opressão.

O propósito desta pesquisa é compreender, por meio de revisão bibliográfica e documental, o que é a Educação Prisional e a Educação de Jovens e Adultos (EJA), em suas múltiplas dimensões, considerando os aspectos legislativos e as políticas educacionais que as sustentam. Nesse processo, pretendemos, nos entrelugares, nas linhas e entrelinhas da dissertação, estabelecer o lugar público e político – picadeiro social – para que mulheres historicamente invisibilizadas, silenciadas e esquecidas em um plano social marcado pela dicotomia e pela exclusão no sistema carcerário sejam reconhecidas e respeitadas. Essas mulheres estão inseridas em um contexto condicionado por estruturas coloniais, escravocratas, machistas, penalistas e punitivistas, marcado por profunda orfandade social, cultural, afetiva e emocional, do picadeiro existencial (Foucault, 1987; 2022; Varella, 2024).

Os entraves para a implementação da Educação Prisional emancipadora e libertadora tornam-se ainda mais evidentes quando se trata das mulheres, o que desperta o interesse de entender como acontece a educação em privação de liberdade, considerando o machismo estrutural, o patriarcado institucionalizado e a solidão que enfrentam nos presídios. Como destaca Dráuzio Varella (2024), as mulheres presas são frequentemente esquecidas nas prisões, já que seus companheiros e familiares as abandonam. Muitas vezes, suas próprias mães justificam essa ausência afirmando que elas “são fortes”. Em situações em que um filho e uma filha estão encarcerados, costuma-se dizer que a visita ao filho é mais necessária, pois ele “não saberia lidar” com as adversidades, enquanto a filha “daria conta”. Nesse contexto, o encarceramento feminino assume proporções muito mais complexas e profundas do que geralmente se imagina.

As políticas públicas de atendimento educacional às mulheres presas revelam-se particularmente complexas, sobretudo diante das condições específicas que elas vivenciam, como a maternidade no encarceramento. De acordo com a Resolução nº 4/2009, após o nascimento, os filhos podem permanecer com as mães privadas de liberdade por, no mínimo, um ano e seis meses, considerando a importância da presença materna para o pleno desenvolvimento da criança. Essa convivência pode ser estendida por até sete anos, desde que as mulheres estejam custodiadas em unidades materno-infantis que disponham de dormitórios adequados, brinquedoteca, área de lazer, espaços ao ar livre e acesso a creches externas (Brasil, 2022).

Diante do panorama sobre o atendimento educacional às mulheres presas, é imprescindível considerar a totalidade de seus contextos de vida, os entrelugares que as zoneiam – os picadeiros da vida. De onde vieram essas mulheres? Como são acolhidas – ou não – por suas famílias? Qual o nível de escolarização que possuem? Que condições lhes são oferecidas para que estudem? Que tipo e modalidade de ensino lhes são disponibilizados no ambiente prisional?

Para além dessas questões, é fundamental dimensionar a presença feminina no sistema carcerário e conhecer o número de mulheres presas em nível global, no Brasil, na América Latina, em Minas Gerais, no Triângulo Mineiro e em Uberlândia-MG. De acordo com dados do Sistema Prisional Brasileiro (2019), a população carcerária feminina ocupava, naquele ano, a quarta maior posição mundial, com um total de 37,2 mil mulheres, representando 4,9% das pessoas presas.

Por mais que, em números, pareça um percentual pequeno, o que se deve considerar não é apenas o quantitativo, mas, sobretudo, o fato de que essas mulheres que estão presas são negras, pobres, marginalizadas e negligenciadas, mesmo sendo detentoras de garantias de acesso à educação, conforme previsto constitucionalmente e na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948⁴ (Moraes; Soares; Raupp, 2023; Brasil, 1988).

⁴ Perspectiva crítica à Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) de 1948 aponta para seu caráter universalista abstrato e eurocêntrico, que historicamente serviu para justificar exclusões. Autores como Lynn Hunt (2009) e Boaventura de Sousa Santos (2013) argumentam que, embora a DUDH proclame a universalidade, ela foi pensada a partir de um modelo que excluía mulheres, pessoas escravizadas e povos colonizados, sendo instrumentalizada para legitimar uma ordem social excludente e o neocolonialismo. Em contraposição a essa visão, a Carta de Kurukan Fuga, proclamada em 1236 no Império do Mali, representa um marco ancestral africano de um pacto social. Este documento já articulava princípios de direitos e deveres, como o direito à vida e à integridade física (Art. 5), a participação das mulheres nos governos (Art. 16), a responsabilidade coletiva pela educação (Art. 9) e a proteção da natureza (Artigos 40 e 41), demonstrando que concepções de dignidade, justiça e solidariedade são plurais e não uma exclusividade do pensamento ocidental moderna.

Consideramos essa reflexão essencial para fundamentar e definir políticas públicas mais efetivas, sensíveis às especificidades de gênero e capazes de assegurar o direito à educação como mediação emancipação e dignidade, rompendo com os ciclos de exclusão que historicamente atingem as mulheres no picadeiro da privação de liberdade. A partir dos pontos destacados, o estudo sobre a Educação Prisional e a EJA na prisão oportuniza a discussão de questões de pouca repercussão social e acadêmica, especialmente no que se refere ao atendimento educacional de mulheres presas.

Porém, o fato de repercutirem pouco não significa que tais questões tenham menor impacto no campo social e legal, uma vez que o percurso de cada pessoa é condicionado à sua situação de vida, implicando em “alternativas”, muitas vezes indesejadas, mas que lhe garantem um mínimo existencial. A ausência de alimentação adequada, moradia, segurança e outros direitos fundamentais à dignidade humana impõe um custo elevado que recai sobre toda a sociedade (Aguilar; Dominschek, 2020). Nesse contexto, reafirmamos a indispensabilidade da educação como marco social para a elevação humana.

A construção de um plano argumentativo voltado à discussão sobre a importância da Educação Prisional e da EJA, como forma de acesso às pessoas presas, deve servir de base para o conhecimento sobre como as políticas públicas precisam ser organizadas e aplicadas. Igualmente, é fundamental compreender de que maneira o plano didático-pedagógico deve se adequar ao ambiente prisional e às necessidades específicas de presos e presas, considerando, por exemplo, as diferenças de gênero. Por conseguinte, é imprescindível avançar tanto no campo jurídico, com maior atenção legislativa, quanto na elaboração de planos e projetos que sejam condizentes e coerentes com a realidade da prisão e de seus ocupantes, fazendo da Educação Prisional um instrumento de libertação e emancipação (Freire, 2013).

É nessa sinuosidade da Educação – os picadeiros sociais que nos atravessam e nos movem –, onde os seres que falam não são ouvidos e os que gritam são silenciados, que se inscreve a motivação para realizar esta pesquisa. Embora não tenha vivenciado a condição do cárcere institucional, vivenciei – e ainda vivencio – o cárcere do estigma de ser mulher, parda, filha de pais que viveram à margem da sociedade; que enfrentou a ausência de um mínimo de dignidade; que foi levada a espaços inadequados ao bem-estar humano e ao pleno desenvolvimento; que foi conduzida a lugares de medo, insegurança e instabilidade social, cultural e econômica; e que quase teve seu futuro furtado e arrebatado pela dor do desconhecido e do desamparo. Diante de tudo isso, e na busca por rupturas com o status quo, na inquietude do saber, almejamos alcançar a inteligência do objeto em estudo, que tem contribuído com a transformação dos caminhos trilhados no picadeiro da vida.

Ademais, as experiências da Pedagogia, somadas à formação em Direito, contribuíram para uma percepção mais apurada sobre as temáticas que envolvem o direito à educação, ampliando as perspectivas sobre as problemáticas relacionadas ao acesso, à permanência e à forma como se estrutura a Educação Prisional. Essas reflexões se estendem às experiências educacionais desenvolvidas em diferentes escalas – global, na América Latina, no Brasil, em Minas Gerais, no Triângulo Mineiro e, especificamente, em Uberlândia-MG –, tomando como referência o ensino ofertado às mulheres mineiras privadas de liberdade. Trata-se, por conseguinte, de uma abordagem interdisciplinar que busca refletir criticamente sobre a educação destinada aos corpos condenados, conforme discutido por Foucault (1987).

A experiência docente na Educação Superior, particularmente no curso de Direito, evidencia o desconhecimento dos(as) acadêmicos(as) acerca da Educação Prisional e de sua relevância social. Nota-se que, mais do que uma ausência de informação, há certa resistência em refletir criticamente sobre o tema. Quando são propostas discussões sobre o direito das pessoas privadas de liberdade ao acesso à educação, são frequentes argumentos pautados por uma lógica punitivista e excludente, como: “Essas pessoas estão presas porque cometeram crimes e precisam pagar por eles”; “Quem mandou cometer crimes? Agora que arquem com as consequências!”; ou ainda: “Trabalhei a vida inteira, enfrentei dificuldades econômicas, mas nunca cometi crimes; por que devo pagar impostos para custear a educação de presos(as)?”.

A indignação expressa nas narrativas das e dos estudantes revela uma compreensão limitada e moralizante da função da pena, ignorando os princípios constitucionais que asseguram a educação como um direito humano fundamental, sobretudo em contextos de privação de liberdade. Essas manifestações evidenciam, ainda, a urgência de inserirmos, na formação jurídica, uma abordagem crítica e humanizadora, capaz de desnaturalizar preconceitos estruturais e de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Diante das indagações apresentadas – e de tantas outras vivenciadas no ambiente acadêmico e jurídico –, percebemos que discutir a Educação Prisional nos cursos de formação acadêmico-profissional constitui um hercúleo desafio. Tanto no plano ideológico quanto no didático-pedagógico, persiste uma resistência latente em abordar essa temática. Se, por si só, já é difícil mencioná-la, mais desafiador ainda é refletir sobre sua relevância à luz dos Direitos Humanos, da dignidade da pessoa humana, das perspectivas decoloniais e das questões de gênero.

Essas provocações, que geram espanto e incômodo, nos convocam à responsabilidade ética, científica e acadêmica. Nesse contexto, propomos dedicar este estudo à compreensão

crítica da Educação Prisional, reconhecendo sua complexidade e os desafios que ela impõe à sociedade, à universidade e à formulação de políticas públicas mais justas e inclusivas.

O equilibrista dos direitos: manter-se em fio tenso

Ao manter-se em fio tenso, destacamos que a proposta de nos dedicar à Educação Prisional, na perspectiva dos Direitos Humanos e da Educação de Jovens e Adultos (EJA), nos instiga a denunciar as artimanhas do status quo do aprisionamento. Concomitantemente, sentimo-nos convocadas a anunciar e defender a ressocialização como possibilidade de promover condições para que pessoas presas possam se autodeterminar e se emancipar, libertando-se das opressões que aprisionam corpos e mentes. Trata-se de traduzir o que está nas entrelinhas do colonialismo, dos interesses dos grupos hegemônicos e do capitalismo conservador, liberal e perverso da estrutura de poder vigente – intensificada, sobretudo, contra as mulheres (Freire, 2013; Foucault, 2022; Davis, 2017).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), proclamada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), estabelece, em seu artigo 1º, a condição humana como fundamento da dignidade de todas as pessoas. Assim, independentemente de sua vida pregressa, de suas escolhas ou circunstâncias, a dignidade de detentos e detentas deve ser assegurada por integrarem o grupo de seres humanos dotados de consciência e sociabilidade. Em vista disso, a Educação Prisional precisa ser garantida como forma de assegurar ensino digno e adequado às especificidades dos(as) presos(as), uma vez que o que se protege é o direito ao acesso e à permanência na educação em razão da própria condição humana (Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948).

A Constituição Federal de 1988, em seu preâmbulo – embora sem força normativa – anuncia o compromisso do Estado brasileiro com a responsabilidade democrático-participativa e com a garantia dos direitos fundamentais em suas dimensões individual, social e coletiva. De acordo com o artigo 205, Capítulo III, Seção I, todas as pessoas têm direito à educação, sem restrições a grupos específicos ou a circunstâncias locais, sociais, econômicas ou culturais. Em decorrência lógica, os(as) presos(as) têm direito à educação, cabendo ao Estado a responsabilidade de garanti-la e ofertá-la universalmente (Brasil, 1988).

No campo infraconstitucional, a Lei de Execução Penal nº 7.210/1984 – anterior à Constituição Federal de 1988 e por ela recepcionada – é a norma que regulamenta a Educação Prisional no Brasil. Importa destacar, contudo, que a expressão “Educação Prisional” não aparece no texto legal, sendo utilizada apenas para designar a educação que ocorre no interior

das prisões. Essa lei passou por alterações relevantes, como as introduzidas pelo Decreto nº 7.626/2011, que institui o Plano Estratégico de Educação do Sistema Prisional. O Decreto estabelece a Educação de Jovens e Adultos como modalidade destinada às pessoas presas, contemplando também a formação profissionalizante, tecnológica e de nível superior (Brasil, 1984; Brasil, 1988; Brasil, 2011).

Ao analisarmos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/1996, observamos que ela não se refere à Educação Prisional nem orienta como ela deve acontecer, deixando de regulamentá-la de forma explícita. Essa lacuna suscita reflexões jurídicas e políticas, sobretudo diante da urgência de preceitos inclusivos. A LDB reafirma mandamentos constitucionais sobre a educação em nível nacional e define como deve ser ofertada, sem, contudo, mencionar especificamente a situação educacional de presos e presas. Na Seção V, apresenta a Educação de Jovens e Adultos (EJA) como modalidade destinada a educandos(as) que não tiveram acesso à escolarização na idade apropriada – modalidade que, por analogia, é aplicável às pessoas privadas de liberdade (Brasil, 1996).

Diante do apresentado sobre a Educação Prisional – considerando a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Constituição Federal de 1988, a Lei de Execução Penal nº 7.210/1984, o Plano Estratégico de Educação do Sistema Prisional (Decreto nº 7.626/2011) e a Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010 – podemos tecer algumas considerações. A primeira é que a educação ofertada às pessoas presas constitui uma garantia inerente à condição humana e, conforme evidenciam a DUDH (1948) e a Constituição Federal de 1988, trata-se de um direito universal. Por outro lado, ao analisarmos a legislação específica, percebemos um negligenciamento na atenção dada à educação de presos(as), seja pela forma genérica com que o ensino é apresentado, seja pela ausência de diretrizes consistentes quanto às intencionalidades educacionais voltadas ao desenvolvimento humano das pessoas privadas de liberdade.

Ademais, o capitalismo e o colonialismo atravessam a Educação Prisional, impregnando-a de estigmas e mecanismos de marginalização que limitam seu potencial emancipatório. Na prática, a preocupação predominante do Estado parece ser a de manter presos e presas afastados(as) da vida social por meio da reprimenda e da imposição da pena de privação de liberdade. Como problematizado por Foucault (2022), é certo que a responsabilização por atos ilícitos deve acontecer; contudo, essa responsabilização não pode se converter em negligência estatal sustentada por discursos de higienização social e ocultação do direito à educação.

A prisão expõe os rostos e os corpos que captura. Ao consultar dados sobre a cor das pessoas privadas de liberdade, observa-se que a maioria é composta por pessoas negras, pobres e periféricas – um retrato que exige aprofundamento no debate acadêmico e social. Diante disso, é legítimo questionar se os Direitos Humanos estão sendo garantidos, tanto no que se refere à dignidade quanto no campo da educação emancipadora e libertadora no âmbito prisional. Recorrendo ao que Paulo Freire (2013) defendia, a educação deve retirar as pessoas da ingenuidade para que possam se reconhecer nos espaços de luta e de movimentos sociais. É por meio da educação autônoma que as pessoas se identificam nas esferas sociais e delas se apropriam (Freire, 2013).

Contudo, como visto, discorrer sobre Educação Prisional é um desafio, dadas as condutas atitudinais presentes nos planos social, governamental e educacional. Em minha trajetória docente no curso de Direito, observo que poucos – ou quase ninguém – conhecem o impacto da Educação Prisional na dignidade humana de presos(as), o que evidencia o estigma que a circunda. Tal desconhecimento é, no mínimo, inquietante, sobretudo quando se considera o Estado Democrático de Direito afirmado na Constituição Federal de 1988 e o princípio da dignidade humana (Duarte, 2018).

Além disso, a leitura da legislação educacional brasileira revela que os textos legais ainda carecem de aprofundamento garantista e de políticas explícitas voltadas ao atendimento educacional de pessoas encarceradas.

Enquanto a educação em espaços de privação de liberdade permanecer negligenciada pelos estudos científicos e pelas políticas públicas de educação, os velhos modelos de ressocialização pautados na restrição, privação e as penalidades corpóreas continuarão a se perpetuar como cultura do cárcere (Duarte; Sivieri-Pereira, 2018, p. 345).

Outro desafio ao discutir a Educação Prisional está no fato de que, historicamente, o encarceramento se constituiu como aparelho punitivo voltado ao controle dos corpos considerados rebeldes ou desviantes. Para compreender como a punição já operou como método de exposição e violência extrema, Foucault (1987) apresenta, em sua análise genealógica, o célebre caso de Damiens, cuja execução pública ilustra o modo como o Estado, em determinados períodos, utilizou o sofrimento corporal como espetáculo disciplinador. A referência não busca retomar o horror do episódio, mas evidenciar que a lógica punitiva – ainda que transformada – permanece estruturando práticas contemporâneas de encarceramento.

Nesse mesmo horizonte histórico e político, defender uma Educação Prisional humanista, que perspective uma sociedade mais harmônica, esbarra na concepção amplamente

difundida de que, ao cometer um crime, a pessoa teria “escolhido” o caminho da punição e, portanto, deveria arcar com o constrangimento e o sofrimento da prisão. Assim, os sujeitos considerados desviantes das normas legais e da boa convivência social são submetidos à reclusão como medida tida como necessária, sob o argumento de que suas condutas prejudicam a coletividade e, por isso, devem perder a liberdade de ir e vir (Freire, 2013).

Inferimos, a partir desse percurso, que a lógica estatal de regulação das condutas sociais e das propostas educacionais é paradoxal. Enquanto o discurso oficial afirma defender uma educação libertadora e autônoma, na prática, “[...] os valores institucionais determinam de modo totalitário a submissão [...]” (Duarte, 2013, p. 26). Esse paradoxo também se manifesta na Educação Prisional, que se revela desafiadora no âmbito da atuação docente. Como aponta Duarte (2013), os(as) professores(as) se veem diante de uma encruzilhada: alinhar-se ao sistema – enrijecendo suas práticas e reproduzindo a alienação – ou buscar caminhos criativos e inovadores, mesmo em espaços marcados pelas limitações políticas, institucionais e administrativas, como é o caso das prisões.

Conforme observamos, os desafios que circundam a Educação Prisional reverberam nos âmbitos estatal, social e professoral. Entretanto, as garantias de acesso à escolarização prisional, como já reforçado, estão insculpidas na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em seu art. 205, que universaliza os destinatários da educação para a potencialização da individualidade e o respeito à subjetividade, atribuindo tal responsabilidade ao Estado, à sociedade e à família (Brasil, 1988). Do mesmo modo, documentos internacionais reiteram essa garantia.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), de 1948 (UN, 1948), de responsabilidade das Nações Unidas (NU), tem como intenção de que os Estados-nação signatários preservem a dignidade da pessoa humana e assegurem o direito à educação. Ao longo dos 73 anos da implementação da DUDH, os Estados-nação signatários vêm desenvolvendo e aprimorando os marcos legais jurídico-normativos, seguindo orientações expressas em recomendações e resoluções das NU para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Essas recomendações, ao considerarem as populações a quem tem de ser conferido o direito à educação, incluem as pessoas em privação de liberdade, tendo em atenção as especificidades legais/penais de cada Estado-nação no que diz respeito ao cumprimento da pena (Barros Filho; Leite; Monteiro, 2023, p. 3).

Todavia, mesmo diante de documentos regulatórios, em nível nacional e internacional, sobre os direitos à educação de pessoas presas, parece que a prisão continua sendo destinada à higienização social. Além disso, a Educação Prisional parece não interessar ao Estado,

tampouco constituir preocupação de determinados grupos, já que o discurso normativo sustenta que aqueles(as) que transgridem a ordem social deve, tão somente, ser segregados(as) ao espaço punitivo.

Nesse sentido, embora não haja, marcadamente, inflições corporais como as que ocorriam no século XVIII, ainda se opera a máxima do aprisionamento das(os) transgressoras(es). Com isso, o corpo em geral – considerando os maus-tratos decorrentes das precárias condições do sistema do sistema prisional⁵ – já não sofre suplícios, mas permanece encarcerado e distanciado do convívio social (Foucault, 1987).

Nessa conjuntura, e diante da necessária compreensão acerca da Educação Prisional, é possível aprofundar os entendimentos sobre o que representa a prisão, não apenas como privação da liberdade do corpo, mas também como cerceamento da mente e das expectativas de vida nos pós-cumprimento da pena. É preciso considerar as repercussões sociais e pessoais do encarceramento, que vão além das grades físicas e se projetam nas trajetórias de vida.

Ademais, refletir sobre a educação a partir da perspectiva dos entrelugares e da linguagem do saber – como propõe Paulo Freire (2013) – permite compreender seu potencial libertador. A educação, quando efetivamente realizada nesse contexto, emerge como possibilidade concreta de empoderamento, autonomia e construção de autoconsciência das pessoas privadas de liberdade, ressignificando o tempo de prisão e projetando novas possibilidades de existência.

A Educação Prisional, embora prevista legalmente, ainda é pouco reconhecida como política pública efetiva e permanece marginalizada nos âmbitos social, político e acadêmico. O contexto das mulheres privadas de liberdade intensifica essas desigualdades, pois suas trajetórias, necessidades educacionais, marcadores de gênero e raça, bem como suas condições de encarceramento, frequentemente não são considerados na formulação ou implementação das ações educativas.

No sentido exposto, o estudo exploratório, bibliográfico e documental permite analisar, de forma crítica, como a EJA prisional é organizada, planejada e ofertada, tomando como referência os Projetos Político-Pedagógicos de escolas que atuam na modalidade, com foco na Escola Estadual Professor Paulo Freire e na Escola Estadual Professor Mário Quintana. Consideramos como premissa que, embora os PPPs apresentem avanços formais – como planejamento democrático, articulação curricular e promoção da cidadania –, persistem limitações estruturais, institucionais e de planejamento educacional destinadas às mulheres, as

⁵ Disponível em: Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate a Tortura, 2022.

quais comprometem a efetiva implementação das ações propostas.

A investigação problematiza, ainda, a formação inicial e contínua de docentes que atuam na EJA prisional, as condições objetivas de realização do trabalho docente e as restrições impostas pelo sistema carcerário, reconhecendo que esses fatores impactam diretamente a qualidade do ensino, a aprendizagem e o protagonismo dos(as) estudantes. A análise crítica evidencia que a defesa da educação enquanto prática emancipatória e libertadora, capaz de promover a construção de projetos de vida e o rompimento das estruturas punitivas e coloniais, permanece distante da realidade vivida pelas pessoas privadas de liberdade.

A escolha por investigar a educação de mulheres privadas de liberdade nasce da urgência ética, política e pedagógica de problematizar as condições de efetivação do direito à educação em contextos de privação de liberdade, especialmente no caso feminino. Em um cenário marcado por desigualdades estruturais de gênero, raça e classe, as prisões femininas materializam a face mais dura do sistema punitivo e evidenciam a invisibilidade histórica das mulheres encarceradas nas políticas públicas educacionais.

Embora a legislação brasileira – como a Constituição Federal (1988), a Lei de Execução Penal (1984) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) – reconheça a educação como direito fundamental, sua implementação no cárcere ainda se mostra restrita, fragmentada e distante de uma perspectiva emancipatória. No caso das mulheres, esse cenário se agrava pela ausência de políticas que considerem suas trajetórias de vida, a maternidade, a violência de gênero e as marcas do racismo estrutural. A pesquisa, portanto, se justifica pela necessidade de compreender como a educação prisional é ofertada e vivenciada por mulheres em diferentes escalas – do contexto global ao local –, tendo como foco o município de Uberlândia-MG, especificamente a Escola Estadual Professor Paulo Freire, que atua junto a pessoas privadas de liberdade, e a Escola Estadual Professor Mário Quintana, que atua na modalidade EJA Prisional e se dedica à educação feminina.

O objeto de estudo – as práticas educativas voltadas às mulheres em situação de privação de liberdade – é relevante por articular educação, direitos humanos e justiça social em um campo ainda marginalizado nas investigações acadêmicas. A pesquisa busca dar visibilidade às experiências educativas das mulheres privadas de liberdade, compreendendo-as como sujeitos de direitos, de saberes e de (re)existências, e não como meros objetos de controle e punição. Essa perspectiva se ancora em uma epistemologia crítica e libertadora, inspirada em Paulo Freire (1993, 2013), para quem a educação é prática de liberdade e ato político de humanização, e dialoga com Angela Davis (2017, 2024) ao denunciar o caráter racista, sexista e colonial das prisões modernas.

Dessa forma, a investigação se propõe a contribuir para a reflexão sobre os entrelugares educativos que emergem no interior do cárcere – espaços híbridos de dor, resistência e aprendizagem –, nos quais a educação pode se constituir como instrumento de reconstrução da dignidade e do projeto de vida das mulheres encarceradas. Ao analisar documentos legais, produções acadêmicas e os Projetos Político-Pedagógicos da EJA Prisional em Minas Gerais, pretendemos compreender as contradições entre o discurso político-pedagógico e a realidade concreta das práticas educativas, revelando as possibilidades e os limites de uma educação transformadora no sistema prisional.

Por conseguinte, esta pesquisa justifica-se por sua relevância social, acadêmica e humana ao reafirmar a educação como direito inalienável e condição essencial para a reinserção social, simbólica e cidadã de mulheres privadas de liberdade. Mais do que um estudo sobre o cárcere, trata-se de uma reflexão sobre a potência da educação em contextos de exclusão, sobre a urgência de políticas públicas integradas e sobre o compromisso ético da formação docente com a justiça e a emancipação humana.

Embora a educação nas prisões seja reconhecida como um direito humano fundamental, previsto em legislações nacionais e internacionais, é evidente que sua efetivação ainda é permeada por fragilidades estruturais, políticas e pedagógicas. No caso das mulheres, tais fragilidades se acentuam pelas desigualdades de gênero, raça e classe, que limitam o acesso e a continuidade nos processos formativos.

A análise de documentos institucionais, como o Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Professor Paulo Freire (PPP/2024) e o Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Mário Quintana (PPP/2025), referências na modalidade EJA Prisional em Uberlândia-MG, suscita a necessidade de compreender como a educação prisional é concebida e planejada no plano formal e em que medida essas concepções dialogam com princípios de dignidade humana, emancipação e direitos fundamentais.

A partir dos argumentos apresentados, formulamos a seguinte questão norteadora da pesquisa:

– Como a educação prisional, especialmente a ofertada às mulheres privadas de liberdade, é representada e concebida nas políticas públicas e nos documentos institucionais – como o Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Professor Paulo Freire e, principalmente, o Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Mário Quintana (PPP/2025) – e de que modo essas concepções dialogam (ou tensionam) os princípios da dignidade humana, da emancipação e da formação cidadã no contexto prisional?

O objetivo geral desta pesquisa é analisar, a partir de fontes documentais e bibliográficas, como a educação prisional é concebida nas políticas públicas e nos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) da Escola Estadual Professor Paulo Freire e, sobretudo, da Escola Estadual Professor Mário Quintana, buscando compreender suas concepções, fundamentos e limites para a efetivação do direito à educação e da formação emancipatória nos contextos masculino e feminino.

Definimos os seguintes objetivos específicos:

– Identificar e discutir as bases legais, políticas e pedagógicas que orientam a educação prisional no Brasil, com destaque para as normativas e os programas voltados à EJA Prisional e ao público feminino. – Analisar o conteúdo do Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Professor Paulo Freire e do Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Mário Quintana (PPP/2025), compreendendo como esses documentos expressam concepções de educação, direitos humanos, cidadania e emancipação no contexto prisional. – Refletir criticamente sobre as potencialidades e limitações das políticas educacionais e das orientações institucionais para a efetivação de uma educação libertadora e humanizadora para mulheres em privação de liberdade, considerando as condições estruturais e simbólicas do sistema prisional.

A tese defendida pela dissertação é que, embora a educação prisional seja reconhecida por lei como um direito fundamental e os Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) das escolas prisionais de Uberlândia-MG apresentem uma concepção humanista e libertadora, alinhada à legislação e à teoria de Paulo Freire, as condições estruturais e as contradições do sistema prisional comprometem sua plena efetivação, especialmente para as mulheres em privação de liberdade.

O estudo adota uma perspectiva reflexiva e crítica dos entrelugares, inspirada na epistemologia crítica de Paulo Freire, compreendendo a educação como prática de liberdade e instrumento de transformação social. Para tanto, recorreremos a referenciais teóricos e documentais que sustentam uma abordagem crítica e interdisciplinar, dialogando com Freire (1967, 1993, 2011, 2013), Davis (2017, 2024), Carvalho (2014), Brandão (2007), Brito (2016), Charlot (2002), Foucault (1987, 2022), Libâneo (2018), Varella (2024) e Nóbrega-Therrien e Therrien (2004), além de documentos legais como a Lei de Execução Penal (1984), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), o Decreto nº 7.626/2011 e dados da Secretaria de Segurança Pública de Minas Gerais.

Outros Espetáculos (Estado da Questão)

A pesquisa, por uma perspectiva questionadora, revela um atributo essencial do(a) pesquisador(a) engajado(a) e comprometido(a) com o rigor científico e com a qualidade científico-produtiva a que se dedica. Nesse sentido, ao se debruçar sobre literaturas-base para a produção científica, pauta-se em um “diálogo” textual que envolve perguntas capazes de, potencialmente, responder ao que pretendemos alcançar na investigação.

Um ponto de destaque sobre o Estado da Questão é que ele não se confunde com o Estado da Arte ou com o Estado do Conhecimento. Isso se deve ao fato de que, enquanto esses dois últimos têm por finalidade realizar um mapeamento discursivo acerca de determinado objeto no campo científico, “[...] a finalidade do estado da questão é de levar o pesquisador a registrar, a partir de um rigoroso levantamento bibliográfico, como se encontra um tema ou objeto de sua investigação no estado atual da ciência ao seu alcance [...]” (Ferreira, 2002; Nóbrega-Therrien; Therrien, 2004, p. 7).

É importante pontuar, ainda, que o Estado da Questão não é um tipo de pesquisa, tampouco um método. Trata-se de uma técnica utilizada para refletir sobre as bibliografias e os referenciais teóricos selecionados para o desenvolvimento de uma investigação. Além disso, visa ao aprofundamento crítico-científico pautado em uma conversação questionadora durante a leitura, que ultrapassa a mera reprodução de conceitos e/ou a aplicação de respostas já dadas. Nessas condições, o(a) autor(a) consegue atribuir ao seu texto sua identidade autoral (Nóbrega-Therrien; Therrien, 2004).

Destacamos, ainda, que, no Estado da Questão, o acervo científico selecionado pelo(a) pesquisador(a) deve estar diretamente ligado à proposta investigativa, ou seja, pautado no objeto de estudo escolhido. Por essa razão, deve-se cuidar de selecionar produções científicas de destaque, que se detenham sobre o que está sendo investigado, considerando aspectos históricos, locais, temporais etc.; ou seja, em conformidade com a proposta e os pressupostos investigativos da pesquisa a ser desenvolvida (Nóbrega-Therrien; Therrien, 2004).

Nesse sentido, por meio dessa técnica, o(a) pesquisador(a), após selecionar o acervo bibliográfico referente ao seu objeto de estudo, levanta questões que suleiam sua pesquisa. Além disso, a partir dos elementos teóricos, metodológicos e temáticos dessa seleção, o(a) pesquisador(a) estabelece indagações dialógicas com a produção já existente, a partir do material consultado, a fim de encontrar possíveis respostas ao que está sendo investigado. Portanto, o Estado da Questão permite um desempenho autoral que se revela na construção crítica da tecitura textual da produção científica em desenvolvimento (Melo; Silva, 2021).

No Estado da Questão, fizemos um levantamento bibliográfico sobre a atual configuração da pesquisa referente à Educação Prisional em nível global, na América Latina, no Brasil, em Minas Gerais, no Triângulo Mineiro e em Uberlândia-MG, com foco no atendimento às mulheres sob a perspectiva dos entrelugares. Além disso, por meio dessa técnica, pudemos selecionar literaturas que tratam do tema e, após leitura pormenorizada, refletir criticamente acerca de suas contribuições, considerando lacunas, divergências e aspectos que devem ser aprofundados em relação ao objeto de estudo apresentado.

Para o Estado da Questão, realizamos pesquisas de teses e dissertações na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), utilizando como recorte temporal o período de 2020 a 2024 e os descritores “Educação prisional”, “EJA no Sistema Prisional” e “mulheres”, combinados pelo operador AND. Além disso, a proposta foi realizar uma análise crítica sobre o objeto estudado, a fim de dar atenção às situações-problema que envolvem a Educação Prisional de mulheres, por meio da leitura e interpretação crítica das bibliografias selecionadas (Nóbrega-Therrien; Therrien, 2004).

Na BDTD Brasil, após inserir os descritores “Educação Prisional” e “mulheres”, combinados pelo operador AND, foram encontrados 103 resultados. Após o refinamento para o período de 2020 a 2024, foram identificados 48 trabalhos, sendo 32 dissertações e 16 teses. Em seguida, ao aplicar o filtro por tipo de assunto, no item “Educação”, encontramos 7 publicações – 4 dissertações e 3 teses – defendidas, respectivamente, na UNICAMP, UNICENTRO, UFRRJ, UFMG, UFSCar, UFU e UFPR.

Dando continuidade à pesquisa na BDTD Brasil, com o descritor “Educação Prisional”, foram encontradas 345 dissertações e 99 teses. Ao filtrar para o período de 2020 a 2024, identificamos 145 dissertações e 40 teses. Posteriormente, ao aplicar o filtro por assunto “Educação Prisional”, foram encontradas 10 dissertações. Com os descritores “Educação de Jovens e Adultos” e “Sistema Prisional”, combinados pelo operador AND, foram localizadas 83 publicações, sendo 68 dissertações e 15 teses. Ao refinar para o período de 2020 a 2024, com o objetivo de identificar produções mais recentes sobre a temática, foram encontradas 32 dissertações e 6 teses. Na sequência, ao aplicar o filtro pelo assunto “Prisão”, foram identificadas 2 dissertações e 2 teses; e, no filtro “Sistema Prisional”, foram encontradas 4 dissertações.

Das dissertações e teses encontradas no item “Educação”, após leitura dos títulos e dos resumos, foram selecionadas todas as 7 produções. Além disso, ao refinarmos o item “Mulheres”, foram encontradas mais 7 produções – 6 dissertações e 1 tese – que, após leitura dos títulos e dos resumos, também foram selecionadas. Na sequência, ao refinarmos o item

“Sistema Prisional”, foram encontradas 4 produções, todas dissertações, das quais apenas 1 foi selecionada, já que as demais não apareciam nos itens “Educação” e “Mulheres”. Por fim, todas as produções foram registradas em tabela para análise posterior em maior profundidade.

Após buscarmos com os descritores “Educação Prisional” e “Mulheres”, combinados pelo operador AND, incluímos os descritores “EJA” e “Sistema Prisional”, encontrando 11 publicações. Em seguida, ao refinarmos por assunto, no item “Educação” encontramos 3 produções; no assunto “EJA”, 2 produções; no item “Educação de Adultos”, 2 produções; e, no item “Alfabetização de Adultos”, outras 2 produções. Dessas produções, 8 eram dissertações e 3 eram teses. Ao final, após excluir os trabalhos repetidos e aqueles que não se relacionavam diretamente à educação prisional de mulheres, restaram 16 produções, sendo que, das 10 dissertações, 9 eram da área da Educação e 1 da área de Direito. Do total de teses selecionadas, 5 são da área de Educação e 1 da área de Ciências Sociais.

Em buscas realizadas no Google Acadêmico e em pesquisa livre em navegadores da rede de computadores, utilizando o descritor “educação prisional a nível global e na América Latina”, selecionamos 24 artigos. Além disso, para facilitar a organização e análise das dissertações e teses encontradas, optamos por organizar os trabalhos em uma tabela no Microsoft Word. A partir dessa organização, demos início à seleção e à leitura pormenorizada das produções, considerando os descritores “Educação Prisional” e “Mulheres”, bem como “Educação de Jovens e Adultos” e “Sistema Prisional”, igualmente combinados pelo operador AND.

Assim sendo, o Estado da Questão sobre Educação Prisional parte de revisão bibliográfica e documental pautada na reflexão crítica sobre sua forma e conteúdo, ou seja, sobre o modo como se estrutura e se organiza para atender às pessoas presas. Em nível global, percebemos que as políticas educacionais do sistema carcerário tiveram avanços legislativos. Todavia, as propostas educacionais são oscilantes, pois, em determinados momentos, focam na emancipação das pessoas presas; em outros, no treino, correção ou doutrinação; e, em outros ainda, na “[...] educação como discurso jurídico-normativo (adesão teórica aos pactos internacionais). Essas duas últimas mostram ser urgente promover debates no quadro da Agenda 2030 das Nações Unidas [...]” (Barros Filho; Leite; Monteiro, 2023, p. 1).

Em 2014, a prática docente e a organicidade educacional, conforme pesquisas realizadas dentro das prisões brasileiras – como nos Centros Penitenciários de Serra Azul I, Serra Azul II, Desembargador Adriano Marrey (Guarulhos I), José Parada Neto (Guarulhos II), no Centro de Progressão Penitenciária Feminino do Butantã e na unidade Dr. Sebastião Martins Siqueira – revelam que os(as) educadores(as) dessas unidades prisionais eram monitores

presos(as), com ou sem formação superior, que, além de desenvolverem atividades educacionais, exerciam forte liderança religiosa. Além disso, o estudo destaca os desafios didático-metodológicos enfrentados por esses(as) educadores(as), especialmente diante da escassez de recursos materiais, ao mesmo tempo em que reforça a relevância dessa modalidade educacional para a promoção de uma educação que liberta e emancipa (Carvalho, 2014).

Além das análises anteriormente apresentadas, outra reflexão questionadora sobre a Educação Prisional, discutida no Estado da Questão, refere-se ao estudo realizado em Três Lagoas/MS. Nesse estudo, o objeto de investigação foram memórias narradas em cartas autobiográficas, tanto de mulheres que estavam presas quanto daquelas que haviam cumprido pena, bem como de profissionais da Assistência Social. Essa abordagem metodológica possibilitou uma compreensão mais profunda das experiências vividas por essas mulheres, revelando aspectos frequentemente negligenciados pela sociedade e pelas políticas públicas (Martins, 2023).

Ao final da análise indagadora, pudemos observar que o estudo sobre Educação Prisional contribui significativamente para a nossa pesquisa, pois revela a necessidade de um olhar atento para a narrativa dessas mulheres, considerando suas histórias de vida. As cartas autobiográficas oferecem uma janela para o mundo interno das presas e egressas, permitindo compreender com maior profundidade suas motivações, desafios e aspirações. Além disso, essas narrativas ressaltam a importância de considerar aspectos sociais e emocionais vivenciados por essas mulheres, o que se mostra fundamental para a formulação de políticas educacionais humanizadas, capazes de promover liberdade para além das celas (Martins, 2023).

Dando continuidade aos questionamentos teóricos, analisamos também o estudo realizado no Presídio da Serrinha, localizado no Estado da Bahia, que discute a relação entre a Educação Prisional e o racismo. Nesse estudo, a escrita de cartas foi utilizada como técnica, o que permitiu acessar as percepções de pessoas em privação de liberdade, do corpo docente e de outros profissionais que atuam na atenção carcerária sobre essa modalidade educacional. Além disso, o estudo evidenciou a necessidade de um enfrentamento urgente do racismo e de tornar as práticas pedagógicas mais concretas, especialmente aquelas que envolvem questões étnico-raciais, fundamentais para a formação crítica dos(as) apenados(as).

Tais práticas, no entanto, ainda são aplicadas timidamente e frequentemente silenciadas por ideologias dominantes. Desse modo, observa-se que o sistema prisional oprime e subjuga os corpos dos(as) encarcerados(as), enquanto a educação, sob a perspectiva do reconhecimento étnico-racial e da desconstrução ideológica, permanece marcada pela branquitude e pelo encarceramento excessivo – aspectos que precisam ser superados por meio

de ações pedagógicas concretas de enfrentamento (Silva, 2023).

Seguindo os questionamentos suleadores, recorreremos ao estudo realizado no Presídio Sargento Jorge, na cidade de Coromandel/MG. A partir das informações encontradas, refletimos acerca do ensino ofertado nesse presídio e sobre o quanto a Educação Prisional representa para os(as) apenados(as), constatando que essa modalidade de educação enfrenta severos entraves que impactam negativamente a proposta de ressocialização, a qual pressupõe a reinserção do(a) preso(a) na sociedade. Assim, mais do que um projeto destinado à implementação do ensino, é indispensável a consciência crítica de que esse espaço exige adequações, considerando especialmente o público atendido, cuja realidade é atravessada pela miséria produzida pelo capitalismo (Araújo, 2020).

Não poderíamos deixar de mencionar a Educação de Jovens e Adultos, modalidade de ensino mais adequada aos(as) estudantes que estão em privação de liberdade. Contudo, ainda que benéfica, essa modalidade esbarra em preceitos sociais e culturais forjados pelo racismo e pelo colonialismo, que insculpem a cultura do encarceramento, marcada pela pobreza, subalternidade, invisibilidade e marginalização. Por essas razões, o ensino parece ser inalcançável aos(as) encarcerados(as), impossibilitando a autodeterminação e a apropriação dos saberes (Freire, 2013).

Entretanto, a descolonização do lugar de fala – como a perseguida no Sistema Penitenciário do Distrito Federal (DF) – constitui um caminho para a Educação Prisional, pois busca promover uma educação libertadora e emancipatória, envolvendo todos(as) os(as) participantes da EJA prisional na efetiva atuação e ressocialização dos(as) educandos(as) privados(as) de liberdade (Freire, 2013; Bomfim, 2024).

Ainda na contextualização da EJA prisional, recorreremos ao estudo realizado em Uberlândia-MG, dedicado a compreender como se desenvolveu essa modalidade de ensino entre 1988 e 2011, portanto, ao longo de 23 anos. A leitura nos permitiu compreender que, no período analisado, o ensino praticado no Presídio “Professor Jacy de Assis”, embora fosse um direito garantido pela Lei de Execução Penal de 1984, não correspondia aos fins da ressocialização, cujo propósito é promover dignidade aos(as) educandos(as). A lei, portanto, acaba por corresponder a uma sociedade estruturada pelo punitivismo e aos interesses políticos e setoriais que defendem a punição, e não a garantia de direitos educacionais aos(as) apenados(as). Trata-se, portanto, de um absurdo ao arripio da lei e dos direitos e garantias sociais e da liberdade (Resende, 2021).

Nessa conjuntura, a Educação Prisional se articula aos desafios da EJA prisional. Com isso, notamos que ainda há muito a percorrer para que presos(as) tenham, efetivamente, uma

educação que lhes proporcione uma formação totalizante (Freire, 2013). Estudo realizado na Escola Estadual Herbert José de Souza, que atende ao Presídio de Vespasiano (PREVESP) e ao Centro de Referência à Gestante Privada de Liberdade (CRGPL), ambos localizados na região metropolitana de Belo Horizonte-MG, aponta o racismo como o principal elemento que invisibiliza, recorta e seleciona as pessoas, reservando a poucos o conhecimento que liberta (Silva, 2020; Freire, 2013).

Nessa linha construtiva, que envolve limitações, indagações e inquietações sobre a Educação Prisional, buscamos compreender as possibilidades de uma cultura do não aprisionamento a partir da educação ofertada às pessoas presas. Com isso, por meio de uma revisão dialógica e questionadora, nos dedicamos à análise do estudo realizado por Campos (2022), que revelou suas experiências e as de presos(as), destacando a Educação Popular como forma de resistir à opressão – denominada pela autora de “oprimissão”. A partir dessa análise, retomamos aspectos que evidenciam o ponto central da Educação Prisional: sua função social, mobilizadora e de resistência. Portanto, quando se trata da EJA, é preciso concebê-la a partir de uma perspectiva transformadora, libertadora e emancipadora (Freire, 2013).

Outra abordagem indagadora sobre a Educação Prisional diz respeito à sua gestão dentro dos presídios. Para dimensionar a intervenção do setor privado na esfera pública, estudo realizado em presídios de Minas Gerais aponta duas instituições privadas que geriam unidades prisionais até o ano de 2023: a Associação de Proteção e Assistência ao Condenado (APAC) e a Gestores Prisionais Associados (GPA). Conforme verificamos, essas instituições realizam uma gestão educacional alienante, despreocupada com a formação dos(as) apenados(as), obstaculizando sua autonomia e compreensão da realidade, o que, conseqüentemente, afeta suas percepções e escolhas sobre a vida no campo de atuação cidadã e social (Testa, 2023).

Na Penitenciária Industrial de Chapecó, em Santa Catarina – uma unidade de segurança máxima –, o desvelar de como o ensino ocorre em contextos prisionais como esse revela que a educação na prisão, embora seja o caminho mais acertado para uma proposta ressocializadora, ainda é deficitária e desfocada das necessidades subjetivas, individuais e humanas do(a) apenado(a). A educação é desenvolvida de forma passiva, pautada no trabalho, desconsiderando sua importância para o desenvolvimento crítico. Todavia, há esperança de que dela ocorra a transformação necessária aos(às) apenados(as), permitindo sua emancipação e libertação das amarras da opressão (Brancaleone, 2020; Freire, 2013).

As condições dos presídios sergipanos também nos revelam muito sobre o estado da Educação Prisional. A desatenção aos(às) presos(as) sergipanos(as) vai ao encontro do que reafirma o Supremo Tribunal Federal (STF), ao destacar que, no Brasil, há um estado de coisas

inconstitucional, ou seja, evidentes violações aos direitos dos(as) presos(as), que, por lógica decorrente, reverberam na educação. Ao notar a fragmentação dos direitos dos(as) encarcerados(as), percebemos o discurso demagógico da ressocialização e a sobressalência das marcas do capitalismo (Santos, 2022).

De todo o exposto, constatamos grande resistência em ofertar e implantar um ensino pautado na qualidade, na inovação, na inclusão e no desenvolvimento crítico dos(as) apenados(as). Conforme verificado no estudo sobre o ensino de Matemática para presas da Penitenciária Feminina de Foz do Iguaçu, Unidade de Progressão (PFF-UP), não há correlação entre os conhecimentos prévios das apenadas e o que é ensinado no presídio, o que dificulta a compreensão das aplicações e dos conceitos matemáticos e, por essa razão, pouco contribui para uma proposta de ressocialização, requerendo transformações no ensino e na aprendizagem no âmbito prisional (Cruz, 2022).

Partimos, ainda, para indagações sobre políticas públicas que garantam a Educação Prisional. Em uma leitura encadeada com os fatores capitalistas, hegemônicos e de controle dos corpos de um grupo invisibilizado, notamos que a atenção dada pelo Poder Público a essa parcela da sociedade carece de medidas mais assertivas para a implementação de um ensino libertador e emancipador. O que verificamos é que, na maioria das vezes, a educação ofertada tem forte inclinação ao preparo para o trabalho, ou seja, para o exercício de um ofício, carecendo de ações voltadas para a formação e a transformação humana dos(as) aprisionados(as) para uma perspectiva extramuros (Freire, 2013; Rose, 2017).

Nesse sentido, apresentamos a seguir os caminhos que utilizamos para chegarmos ao Estado da Questão. Propomo-nos, portanto, a explicitar o contexto local e epistemológico da seleção do acervo investigativo, pautando-nos em revisão bibliográfica e documental, bem como em fontes físicas e digitais que fazem referência ao objeto investigado, possibilitando uma análise crítica sobre a Educação Prisional na perspectiva apresentada nesta Dissertação.

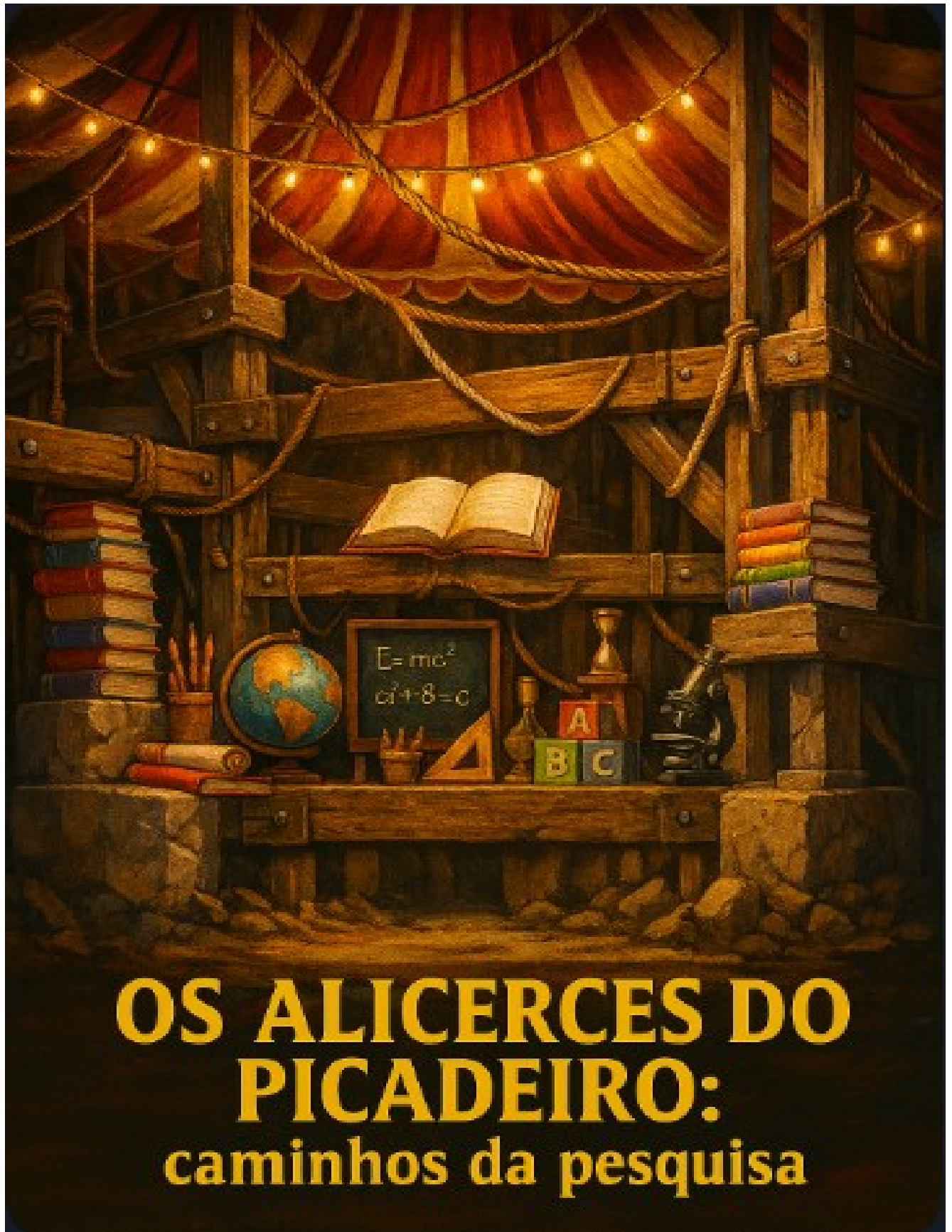
A análise das pesquisas selecionadas revela um conjunto significativo de contribuições teóricas e de experiências vivenciadas nos presídios, o que fortaleceu a construção e a intelecção sobre a Educação Prisional na perspectiva de gênero. Os estudos analisados abordam dimensões sociais, educacionais, jurídicas e afetivas relacionadas à situação de homens e mulheres em privação de liberdade, evidenciando a complexidade e a interseccionalidade que permeiam esse campo.

As pesquisas contribuem para ampliar a compreensão sobre a realidade do sistema prisional, destacando como acontece o atendimento educacional oferecido a detentos e detentas. Evidenciam, ainda, os desafios da educação nas prisões, que se somam à invisibilidade social e

institucional de presos e presas, configurando um desdobramento crítico-reflexivo sobre o modelo de legislação brasileira em vigor e suas fragilidades no âmbito da efetivação e da aplicabilidade. Essas contribuições possibilitam refinar diferentes perspectivas sobre a Educação Prisional, destacando a necessidade de políticas públicas inclusivas que considerem as especificidades de gênero, promovendo uma educação libertadora e emancipadora.

As categorias de análise foram: gênero e encarceramento; direito à educação de pessoas em privação de liberdade; políticas públicas, legislação e estrutura institucional das prisões; e vulnerabilidade social e exclusão de detentos e detentas. As aproximações com as categorias identificadas no estudo dialogam com aquelas que suleiam nossa pesquisa, especialmente no que se refere à reafirmação da educação como direito humano indispensável à transformação social, interseccionando gênero, classe e raça dentro do sistema prisional, bem como à estrutura das políticas públicas destinadas às mulheres privadas de liberdade. Com essas aproximações, reforçamos a relevância do estudo sobre Educação Prisional, com atenção às mulheres presas, apontando caminhos para aprofundamento e análise crítica sobre a educação ofertada nas prisões, como no caso das de Uberlândia-MG.

As análises indicam que a educação prisional ainda é marginalizada e estigmatizada, sendo pouco reconhecida como política pública efetiva. No caso das mulheres, os desafios se ampliam diante das condições precárias de acesso, permanência e continuidade dos estudos, bem como da ausência de políticas que considerem suas especificidades de gênero, raça e trajetória de vida.



Fonte: imagem gerada por IA -  Copilot

2.1 Os alicerces do picadeiro: caminhos da pesquisa

Neste ato, discorreremos sobre a Educação Prisional, que deve ser fundada na liberdade do corpo e da mente. Para essa finalidade, pautamo-nos em uma análise crítica sobre o fenômeno educacional em instituições prisionais, subsidiada na obra de Paulo Freire e nas concepções críticas de autores(as) que difundem o discurso da libertação. Nesse sentido, buscamos reforçar que a Educação Prisional não se limita apenas à instrução formal, mas deve promover a transformação do(a) apenado(a), reconhecendo a importância da liberdade como direito igualitário, possível de ser acessado pela educação.

A partir do estudo e análise de livros, teses, dissertações, artigos e dos PPPs da Escola Estadual Professor Paulo Freire e da Escola Estadual Professor Mário Quintana, assim como de leis educacionais, procuramos compreender o que as legislações asseguram, bem como as experiências e subjetividades das pessoas presas, valorizando suas vivências e perspectivas. Paulo Freire (2013) contribui com a discussão ao enfatizar a educação que liberta e empodera, defendendo-a como ato de liberdade e ressaltando sua importância para a reflexão crítica.

A pesquisa exploratória, com abordagem qualitativa, dimensiona o plano metodológico. Optamos pela revisão bibliográfica e documental, uma vez que “os estudos de revisão bibliográfica se caracterizam pelo uso e análise de documentos de domínio científico, tais como livros, teses, dissertações e artigos científicos; sem recorrer diretamente aos fatos empíricos” (Cavalcante; Oliveira, 2020, p. 85). Essa abordagem permite a construção de um panorama abrangente e fundamentado, integrando diferentes perspectivas e contribuições teóricas no âmbito da Educação Prisional.

A análise qualitativa visa identificar as causas e as consequências decorrentes dessa modalidade educacional na vida de pessoas em situação de cárcere e, especialmente, de mulheres presas, justificando-se pela natureza subjetiva dos fenômenos investigados, que exigem uma abordagem crítica, interpretativa e sensível das experiências individuais e coletivas das pessoas envolvidas. Como explica Sordi (2013, p. 100), “[...] a pesquisa qualitativa emprega técnicas interpretativas para análise e compreensão de fenômenos, de natureza subjetiva”.

Ademais, a escolha pela revisão bibliográfica e documental está diretamente relacionada às limitações temporais impostas pela estrutura do mestrado acadêmico, que restringe o período a até dois anos para a realização de estudos de campo mais extensos. Com isso, concluímos que a opção atende às exigências práticas do percurso acadêmico e se alinha aos objetivos críticos e transformadores da pesquisa, reafirmando-se como instrumento de denúncia e reflexão sobre práticas pedagógicas inclusivas e emancipadoras dentro do sistema

prisional (Freire, 2013).

O corpus documental e teórico apresentado decorre da abordagem metodológica da análise crítica de Paulo Freire (1967), apontando lacunas, limitações e propondo caminhos para a Educação Prisional ao analisar marcos legais e normativos, como a Constituição Federal de 1988; a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996; a Lei de Execução Penal de 1984; o Decreto nº 7.626/2011, que instituiu o Plano Estratégico de Educação do Sistema Prisional (PEESP); e o Plano Estratégico da Educação no Sistema Prisional (PEESP) de 2025 a 2028 (Brasil, 1988; Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948; Brasil, 1996; Brasil, 1984; Secretaria Nacional de Políticas Penais, 2025). Além de documentos oficiais, analisamos documentos internacionais e institucionais, como relatórios, registros, dados, medidas administrativas e produções acadêmicas sobre Educação Prisional e sobre a Educação de Jovens e Adultos no contexto carcerário, com especial atenção ao atendimento às mulheres privadas de liberdade na cidade de Uberlândia-MG.

Buscamos, com a análise crítica, identificar contradições e silenciamentos presentes nos discursos oficiais e nas práticas institucionais, contribuindo para evidenciar desafios e possibilidades de construção de uma educação emancipadora, comprometida com os direitos humanos, a justiça social e o enfrentamento das desigualdades, especialmente as de gênero, raça e condição de encarceramento (Freire, 2013; Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948; Brasil, 1988).

Autores como Paulo Freire (2013) defendem que a educação deve ser um ato libertador e de coragem, capaz de promover a conscientização crítica dos sujeitos sobre sua realidade. Na mesma direção, Angela Davis (2017) aponta que o sistema prisional é uma estrutura que perpetua desigualdades e que a educação pode ser uma práxis de resistência e transformação. Já Michel Foucault (1987) analisa as instituições disciplinares, como as prisões, como espaços de controle e normatização dos corpos, destacando a importância de compreender os mecanismos de poder que atravessam os processos educativos nesses ambientes.

Considerando o âmbito institucional e ideológico em que se fundam os discursos sobre Educação Prisional, pautamo-nos na explicação crítica articulada à produção do discurso de poder e controle sobre presos e presas, bem como à ideologia do aprisionamento como máxima do Estado e da sociedade (Onuma, 2019). Articulamos a pedagogia freiriana, tendo em vista que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é a modalidade de ensino aplicada no sistema prisional, além das contribuições de Michel Foucault, diante de sua crítica à punição; de Angela Davis, com suas contribuições sobre gênero; e de outros(as) autores(as) que problematizam a

educação de presos e presas e o aprisionamento exacerbado (Freire, 2011; Foucault, 1987; Davis, 2017).

Como visto, o levantamento bibliográfico parte do Estado da Questão, em diálogo com autores(as) e questionamentos sobre o conteúdo produzido, a fim de identificar lacunas e respostas aos problemas do objeto de pesquisa (Therrien; Therrien, 2004). Nesse sentido, objetivamos mapear e examinar as produções científicas mais recentes que tratam da Educação Prisional, bem como a EJA como modalidade de ensino nas prisões, buscando revelar como acontece a educação nesses espaços e de que maneira ela é ofertada às mulheres em privação de liberdade. Para tanto, realizamos buscas em documentos nacionais e internacionais, assim como em bibliografias voltadas à realidade brasileira.

Para esse fim, foram consultadas bases de dados como o Google Acadêmico, utilizando os descritores “epistemologia crítica de Paulo Freire” e “Educação Prisional” e, após leitura dos títulos e resumos, selecionamos 3 teses que se referem à EJA na Educação Prisional, considerando os aspectos democráticos e emancipatórios. A seleção dos textos pautou-se no repertório argumentativo e nas implicações dessa educação na vida das pessoas presas, especialmente das mulheres, adotando como recorte temporal os anos de 2020 a 2024. Ao dedicar atenção à epistemologia de Paulo Freire, reforçamos a pertinência desta pesquisa, pois ela leva em conta a Educação de Jovens e Adultos na Educação Prisional em uma perspectiva libertadora (Maciel; Rodrigues, 2022).

Em adição, realizamos consultas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); em produções acadêmicas disponíveis no Google Acadêmico; na base de dados estatísticos do IBGE; no Portal de Periódicos da CAPES; na Plataforma SciELO; e no Education Resources Information Center (ERIC). Além disso, realizamos revisão documental com recorte temporal dos últimos cinco anos (2019–2024), trazendo dados sobre população presa em número populacional, cor e gênero, a partir do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), da Secretaria Nacional de Políticas Penais (SISDEPEN), do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN), entre outros documentos públicos que ampliam as percepções sobre os aspectos históricos, sociais e culturais da temática apresentada (Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009).

O panorama da pesquisa tem como base a Educação Prisional nos entrelugares – em nível global, na América Latina, no Brasil, em Minas Gerais, no Triângulo Mineiro – e, especialmente, a educação de mulheres em Uberlândia-MG. Parte de análise documental, entendida como “[...] um conjunto de escritos e/ou imagens capazes de reproduzir/informar/transmitir/significar um acontecimento, uma situação, uma informação,

um fenômeno e/ou uma circunstância; (...) os documentos, sobretudo, registram um fato/fenômeno determinado [...]” (Fontana; Pereira, 2023, p. 44).

Enfrentamos grande desafio para acessar os PPPs tanto da Escola Estadual Professor Paulo Freire quanto da Escola Estadual Professor Mário Quintana, ambas de Uberlândia-MG, já que, embora sejam documentos públicos, ainda parecem estar em uma “caixa de Pandora”. Após procurarmos em sites da Segurança Pública de Minas Gerais, bem como nas plataformas do Presídio “Professor Jacy de Assis” e da Penitenciária “Professor João Pimenta da Veiga”, não obtivemos êxito em acessá-los. Diante disso, buscamos outros meios e estabelecemos contato com pessoas que trabalham nos estabelecimentos de ensino, a fim de disponibilizar ou intermediar o acesso aos documentos.

O acesso ao Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Professor Paulo Freire, do Presídio “Professor Jacy de Assis”, só foi possível porque uma pós-graduanda do PPGED/UFU, que atua como pedagoga na escola, intermediou o contato com o diretor da instituição, o qual formalizou o envio do PPP por e-mail. Entretanto, embora fosse essencial à pesquisa, o presídio atende apenas homens e, por essa razão, precisávamos do PPP de uma escola destinada a mulheres em privação de liberdade, que é a Escola Estadual Professor Mário Quintana, de Uberlândia-MG.

Para acessar o PPP da Escola Estadual Professor Mário Quintana, da Penitenciária “Professor João Pimenta da Veiga”, nos deparamos com desafio ainda maior, pois, mesmo conseguindo o contato de WhatsApp da direção, não obtivemos resposta às mensagens enviadas. Diante da ausência de retorno, entramos novamente em contato com a pós-graduanda do PPGED/UFU, que nos forneceu o contato da pedagoga da Escola Estadual Professor Mário Quintana. Esta não nos respondeu diretamente, mas, após algum tempo, enviou gentilmente o PPP à pós-graduanda, que nos reencaminhou o documento por WhatsApp. O acesso a esse PPP era indispensável à pesquisa, porque o atendimento educacional nessa escola é ofertado a homens e mulheres.

A partir dos PPPs de ambas as escolas mencionadas, começamos a analisar cada um deles conforme suas estruturas, eixos e distribuição por seções, bem como os objetivos, a missão e a visão de cada instituição escolar. Em um primeiro momento, fizemos uma descrição dos PPPs para compreender como se estruturam e, posteriormente, analisamos criticamente cada um deles, considerando os avanços e as lacunas observadas, a fim de verificar se os documentos reforçam, ou não, a adequação da educação das pessoas privadas de liberdade ao acesso à educação. Analisamos, ainda, o que deixam de destacar e o que impede a efetivação da educação na Escola Estadual Professor Paulo Freire e na Escola Estadual Professor Mário

Quintana.

Além da análise dos PPPs, examinamos leis educacionais de forma ampla, bem como aquelas dedicadas a presos e presas. No que se refere à educação de mulheres em privação de liberdade, as pesquisas foram realizadas em bibliografias e em sítios oficiais da Segurança Pública de Minas Gerais, do Ministério da Educação (MEC) e do Governo Federal, incluindo: a Constituição Federal de 1988; a Lei de Execução Penal nº 7.210/1984; a Resolução nº 252, de 04/09/2018; a Resolução nº 03, de 11 de março de 2009; a Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010; o Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011; o Decreto nº 46.962, de 01/03/2016-MG; e relatórios oficiais. Consultamos programas e regimentos internos dos sistemas prisionais sobre a educação prisional e sobre o contexto político e sócio-histórico em que foram criados, investigando como e quando surgiram e os movimentos sociais da época.



O PICADEIRO DAS CONTRADIÇÕES: A EDUCAÇÃO E A PRISÃO COMO ENTRELUGAR

3. O picadeiro das contradições: a educação e a prisão como entrelugar

Neste ato, apresentamos os conceitos de Educação – ou de educações – nas entrelinhas e nos entrelugares. Conceituamos os entrelugares e definimos Educação, Educação formal ou escolar – para fins didáticos, adotaremos o termo escolar –, Educação não formal, Educação informal e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Propomos reflexões sobre suas diferentes formas de manifestação e implicações sociais, considerando definições, conceitos, nuances, facetas e dimensões secularmente constituídas, em uma análise crítica das “educações”.

No que se refere ao conceito de educação escolar, aprofundamos a reflexão sobre os lugares e entrelugares que ela ocupa e as interferências que exerce sobre nós, na tentativa de encontrar respostas ao questionamento sobre o que é educação – ou “educações”. Em um primeiro momento, apresentamos conceituações e definições etimológicas; posteriormente, definimos os tipos de educação conhecidos, ou seja: formal, não formal e informal.

A proposta é que, a partir do conhecimento sobre o que entendemos por educação, possamos compreender como ela se expressa nos diferentes campos sociais, inclusive no ambiente prisional.

Carlos Rodrigues Brandão (2007, p. 7) propõe que não é possível pensarmos em uma única educação, porque:

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações.

No que se refere à educação ou às “educações”, como propõe Carlos Rodrigues Brandão, os entrelugares são fenômenos que abrangem saberes que ultrapassam a formalização do conhecimento, envolvendo aspectos intersubjetivos, interacionais, culturais, sociais e políticos, constituídos historicamente e que respondem – e correspondem – aos objetivos de determinados grupos, não raras vezes hegemônicos. Trata-se, por conseguinte, de um instrumento utilizado para fins tanto humanísticos quanto de repressão e opressão. Por meio dela, é possível desconstruir e construir, alienar e despertar, oprimir e libertar (Freire, 2013).

Comumente concebida como aquela que se insere e se desenvolve apenas no âmbito da educação escolar, sistematicamente estabelecida no currículo, parece-nos que as diferentes formas de educar e de se educar no mundo ficam em segundo plano e pouco contribuem para a construção dos sujeitos historicamente constituídos, que se constroem e se reconstroem no ato de compartilhar – ato que não se resume ao campo formal do conhecimento. Por essas razões,

devemos ter em mente que, na realidade, ela acontece na convivência e nas vivências nos diversos âmbitos, espaços e instituições sociais.

Sendo a educação um processo inerente à formação do “ser” humano, a escola não é seu único espaço de manifestação – nem são as professoras ou os professores os únicos sujeitos a praticá-la. O processo educativo é intrínseco à vida, às relações e às organizações sociais e culturais, ou seja, aos propósitos e aspirações de uma população. Logo, “[...] não está relacionada a algum conhecimento estático, como um banco de dados; ela não pode ser resumida a um livro, embora os princípios da educação possam perfeitamente ser aprendidos através de palavras escritas [...]” (Sena, 2023, p. 13).

Há, ainda, muita confusão a respeito do termo educação no senso comum. A razão nos parece simples: não há como compartimentar essa terminologia, pois ela se forma a partir de tramas e multifaces compostas por vieses que interligam saberes que se desdobram, destoam e se reestruturam. Para se chegar a essa conclusão, basta perguntarmos quais têm sido suas intenções: seguir uma regra ou conduta? Conhecer e compreender um processo? Ou servir a interesses de determinados grupos – e, nesse último caso, de quais grupos? Desse modo, “[...] pensar etimologicamente esse termo poderia nos colocar diante de uma variedade de possibilidades [...]” (Gallo; Veiga-Neto, 2009, p. 147).

É nesse caminho de costuras e emendas que a educação se expressa. Na tentativa de explicá-la, recortando-a e compartimentando-a, corremos o risco de entendê-la cada vez menos. Consequentemente, não há respostas, mas perguntas inquietantes que nos levam a percebê-la no complexo do conhecimento, que não se inicia nem se finda neste ou naquele lugar, mas se apresenta neles e salta entre eles. Logo, tomemos o seguinte pensamento aplicável à abordagem: “[...] a educação de respostas tende a ser generalizadora, repetidora, inibidora e ‘domesticadora’; a educação de perguntas se apresenta como uma proposta nova, criativa [...]” (Gamboa, 2013, p. 93, grifos do autor).

A riqueza da educação é justamente essa: ser um intrincado soneto que ressoa nos diferentes recantos dos saberes que se constroem e se reconstroem; que acontecem na medida do espaço em que se encontram; nos encontros do ser, do saber e do conhecer, que não se explicam, mas se aplicam; que se apercebem e reconhecem como únicos e colaborativos. Nesse sentido, “[...] não há educação fora das sociedades humanas e não há homens isolados. O homem é um ser de raízes espaço-temporais [...]” (Freire, 2013, p. 35).

O modelo de educação escolar atual surgiu do acúmulo de conhecimentos produzidos pela humanidade. Inicialmente não intencional, o ensino passou a existir para refletir sobre experiências e descobertas, afastando-se de uma transmissão de conhecimento livre e das

crenças religiosas primitivas. Ao longo do tempo, movimentos mundiais – assim como no Brasil – estabeleceram a escolarização dentro de um sistema de ensino (Barreto, 2014).

Nesse cenário de transformações, a educação escolar brasileira recente passa a ser garantida pelo art. 205 da Constituição Federal de 1988, sendo promovida desde a Educação Básica, conforme o Currículo Nacional, que consolida conhecimentos e os aprofunda de acordo com os níveis de ensino. No campo da escolarização, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996 estabelece que o ensino obrigatório começa na Educação Infantil (crianças de 4 e 5 anos), segue pelo Ensino Fundamental (Anos Iniciais: 1º ao 5º ano; Anos Finais: 6º ao 9º ano) e se conclui no Ensino Médio (Brasil, 1988; Santos, 2003; Brasil, 1996).

Nesse sentido, a escolarização segue um rito marcado por etapas de ensino, que se enquadram e se adequam à faixa etária dos(as) alunos(as), conforme seu desenvolvimento e maturidade cognitiva. À medida que avançam nos estudos, os conteúdos tornam-se mais complexos e abstratos, visando ao aprimoramento do conhecimento. Nesse formato de educação, o objetivo delimitado na LDBEN nº 9.394/1996 é o de promover formação educacional para as demandas sociais que envolvem convivência em sociedade e o exercício de atividades laborativas (Brasil, 1996).

A escolarização acontece em instituições escolares que seguem regulamentos e regramentos próprios, desenvolvendo ações educacionais específicas de acordo com o currículo, composto por turnos, calendários, ações pedagógicas e cumprimento de carga horária. Assim sendo, nesses ambientes, os(as) estudantes interagem com professores(as) e com a comunidade escolar; porém, a intenção maior é a de que desenvolvam habilidades para a realidade social e para a futura participação em vestibulares, no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), em concursos públicos etc. (Barreto, 2014).

Conseqüentemente, a educação escolar é organizada sistematicamente e intencionalmente. Por essa razão, a escolarização é parte do sistema de ensino, também conhecido como sistema educacional ou escolar. A Constituição Federal de 1988 apresenta esses sistemas de ensino, distribuindo-os em competências colaborativas entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios. Nessa distribuição, a União financia e organiza o sistema em nível federal, além de prestar assistência técnica e financeira aos demais entes federativos para que desenvolvam seus próprios sistemas de ensino (Santos, 2003).

Assim, a educação escolar é ofertada pelo poder público em instituições escolares de competência municipal, estadual e federal, a depender dos níveis de ensino e da distribuição de competências e responsabilidades de cada ente federado. Por exemplo: a Educação Infantil é

ofertada pelos Municípios, enquanto a educação dos Anos Iniciais, Anos Finais e do Ensino Médio é ofertada pelos Estados ou pelo Distrito Federal. Há, ainda, a oferta do ensino privado e, em alguns casos, iniciativas em cooperação público-privada. Independentemente de onde aconteça, sua intencionalidade pedagógica visa promover conhecimentos que garantam o desenvolvimento humano, para que, com plenitude, as pessoas exerçam a cidadania, se insiram no mundo do trabalho e deem continuidade aos estudos (Brasil, 1996).

Como notado, a educação escolar – formal – é regida por lei e possui objetivos e intencionalidades específicas para atender às demandas sociais. Assim sendo, retomando o termo educação formal, temos o seguinte esclarecimento: “[...] formal refere-se a tudo o que implica uma forma, isto é, algo inteligível, estruturado, o modo como algo se configura. Educação formal seria, pois, aquela estruturada, organizada, planejada intencionalmente, sistemática (...) a educação escolar [...]” (Libâneo, 2018, p. 82).

Por conseguinte, a educação formal é estruturada sistematicamente. Nela, são definidas intervenções didáticas e pedagógicas de acordo com o cronograma escolar, a fim de atender ao social. Assim, “[...] podemos associar a educação formal às aprendizagens que têm lugar num ambiente organizado e estruturado, que confere uma qualificação e está associada aos sistemas de ensino regular, de formação profissional e de ensino superior [...]” (Patrício, 2019, p. 105).

Isto posto, a educação formal se limita às instituições escolares que seguem um currículo. Como exemplos de currículos, temos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental, que apresentam diretrizes definidas pelo Ministério da Educação (MEC), pautadas no respeito à multiculturalidade, à diversidade regional e às políticas do país. Os PCNs criam referências comuns ao processo educativo e têm como objetivo possibilitar que o conhecimento necessário ao exercício da cidadania seja ofertado a todos(as) (Brasil, 1998).

Os PCNs contemplam a educação formal, estabelecendo-a, contextualizando-a e projetando-a para uma realidade pautada no desenvolvimento de habilidades e competências – assim definidas pelo neoliberalismo – exigidas pela sociedade. Os(as) estudantes são preparados(as) para determinado papel social, e suas ações são voltadas ao convívio em sociedade e ao exercício da cidadania. Por meio deles, acontece a formação escolar fundada em estruturas que abarcam aspectos objetivos, subjetivos, sociais, culturais e econômicos do saber, estabelecendo interferências recíprocas entre o sujeito social e a sociedade (Brasil, 1998).

As Novas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica também estão intimamente ligadas à educação formal. Elas apresentam um conjunto de ações destinadas às

diferentes etapas e modalidades de ensino da Educação Básica, com vistas ao pleno desenvolvimento humano, ao exercício da cidadania e ao gozo de direitos socioeconômicos, assim como à ordem civil e política. Surgem da necessária atualização das diretrizes anteriores, em virtude de transformações no campo educacional, como a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos e a obrigatoriedade escolar dos 4 aos 17 anos de idade (Brasil, 2013).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2018) é um documento normativo que integra a política nacional da educação brasileira. Nesse documento, estão definidas a faixa etária e as etapas da Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais – e Ensino Médio. Nele estão estabelecidas as “competências” da Educação Básica e as áreas do conhecimento, como Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Arte, Ensino Religioso etc., dependendo do nível de escolarização; portanto, trata-se de um documento direcionado ao ensino escolarizado (Brasil, 2018).

Uma crítica sobre a BNCC/2018 é o fato de ela não apresentar normatizações sobre algumas modalidades de ensino, como a Educação de Jovens e Adultos (EJA), e tampouco sobre a educação nos espaços prisionais. Trata-se, portanto, de uma lacuna normativa que levanta questionamentos e reflexões sobre a exclusão educacional de determinados grupos de pessoas que, por diferentes razões, não concluíram os estudos na idade correspondente ao ciclo escolar, bem como daquelas que estão em privação de liberdade.

A educação acontece em diferentes lugares e tem distintas finalidades; portanto, os documentos normativos precisam contemplar todos os níveis, etapas e modalidades de ensino no país. Dentro da escola, além da educação formal, ocorre a educação informal, marcada por intencionalidades e perspectivas próprias, que não se prendem a um sistema organizado nem a um espaço institucional. Trata-se, portanto, de uma educação exercida natural e cotidianamente por toda a sociedade, ou seja, “[...] os agentes educadores são pais, a família em geral, os amigos, os vizinhos, colegas da escola, a igreja paroquial, os meios de comunicação de massa etc. [...]” (Gohn, 2006, p. 29).

Assim, ao abordar a educação em modalidades, podemos relacioná-la às suas concepções. No caso da educação informal, ela se funda, ao menos, em três elementos: a continuidade, as experiências compartilhadas e a não organicidade. Em outras palavras, acontece na informalidade, diferenciando-se daquelas que, em certa medida e profundidade, têm como fundamento intenções e sistematização (Rego, 2018).

[...] A educação informal é um processo espontâneo de aprender. Ela ocorre das aprendizagens involuntárias, não organizadas nem deliberadas, mas com sabedoria e baseadas na experiência, realizadas em contextos da vida cotidiana em socialização com amigos, família e comunidade [...] (Patrício, 2019, p. 105).

Consequente ao exposto, enquanto na educação formal temos um conjunto de ações e estratégias pedagógicas firmadas em objetivos curriculares intencionais e dedicados ao ensino e à aprendizagem, a educação informal ultrapassa a sistemática educacional do ambiente escolar. Nessa última, a aprendizagem é heterogênea, considerando o sujeito histórico em sua cultura e experiências como ser ontológico (Charlot, 2002).

Questionamentos sobre a separação da educação nos termos educação formal, informal e não formal inquietam pesquisadores e estudiosos que se pautam nas dimensões epistemológicas e políticas para tentar respondê-los. As tentativas de definir esses termos requerem aprofundamento no campo educacional, considerando aspectos históricos, políticos, filosóficos, sociológicos, didáticos e curriculares, em articulação com o campo específico que se deseja investigar – como no caso da Educação Prisional. Nesse sentido, o termo não formal tem contribuído para a compreensão conceitual e terminológica sobre como as organizações e a própria escola têm realizado suas práticas educativas nos diferentes campos sociais (Marandino, 2017, p. 814).

A educação não formal acompanha a educação formal, mas se distingue dela, pois não visa a uma formação sistematizada com etapas que resultem em séries de estudo para certificação. Seu principal objetivo é proporcionar conhecimentos mediante estratégias que envolvem eventos sociais. Nesse sentido, “[...] a educação não formal realiza-se por aprendizagens organizadas, estruturadas e intencionais que ocorrem fora do sistema de ensino geral [...]” (Rego, 2018; Patrício, 2019, p. 105).

Na perspectiva de Paulo Freire, a educação é um processo contínuo que vai além da escola (formal), ocorrendo de forma não formal (organizada, fora da escola) e informal (vivencial). A educação não formal é centrada na leitura de mundo e no diálogo – como nos círculos de cultura –, promovendo autonomia (Moreira, 2024). Acontece fora do sistema escolar estruturado, mas possui intencionalidade pedagógica, objetivos definidos e organiza-se em espaços coletivos como movimentos sociais e associações (Gomes; Silva; Silva, 2016). Seu foco é a troca de experiências, a reflexão sobre a realidade (leitura de mundo) e a formação para a cidadania (Catini, 2021).

Paulo Freire salienta que a educação informal é o aprendizado adquirido no dia a dia, nas relações familiares, no ambiente de trabalho e no meio sociocultural. Trata-se de um

processo espontâneo e contínuo, no qual se incorporam conhecimentos por meio da experiência de vida (Bonato; Costa; Schirmer, 2016).

A educação não formal, por sua vez, é crucial na pedagogia freiriana, pois permite que educandas e educandos dialoguem sobre suas realidades e construam conhecimento crítico, valorizando saberes prévios – como ocorre nos círculos de cultura. Ambas as formas – não formal e informal – articulam-se à educação formal para promover a emancipação e a cidadania plena (Moreira, 2024; Gomes; Silva; Silva, 2016; Catini, 2021).

A educação não formal abrange um processo multidimensional. Ela envolve a aprendizagem dos direitos políticos dos indivíduos em suas condições de cidadãos e cidadãs, bem como a formação para o trabalho, por meio da aquisição de aptidões que lhes permitem organizar-se e resolver problemas de ordem coletiva. Inclui, ainda, a educação dos conteúdos escolares em formas e espaços alternativos, bem como a educação promovida pela mídia, especialmente a eletrônica (Marandino, 2017, p. 812).

Embora a educação escolarizada seja amplamente reconhecida como condição de formação de sujeitos capazes de atuar profissionalmente em sociedade e exercer sua cidadania, ela não é a única forma de educar, uma vez que a aprendizagem acontece de diferentes maneiras nos diversos espaços de interação social. A educação se sustenta de forma dialógica, estruturando-se e adequando-se aos ambientes, como no caso da privação de liberdade, que será detalhado a seguir, em breve contextualização histórica.

As vigas de sustentação e a dialogicidade com a educação nos espaços prisionais

Em razão da dialogicidade educacional, algumas considerações são indispensáveis sobre a Educação Prisional, especialmente quanto ao modo como ela acontece nos espaços dos presídios, bem como sobre sua origem, seu público inicial e sua configuração ao longo do tempo. Não nos propomos a remontar toda a sua história, pois isso exigiria desdobramentos profundos e detalhados que podem ser mais bem explorados em outras oportunidades. A proposta, aqui, é apresentar considerações no contínuo de seu processo, por meio de uma breve revisão de sua historicidade.

É na Idade Moderna, no aproximar do século XVIII, que nasce a prisão ocidental. Ela surge para consolidar a pena de encarceramento e legitimar a punição dos transgressores. Esse instrumento de legitimação punitiva passa a ser um mecanismo de controle social, o qual não é atemporal, uma vez que se vincula às transformações das estruturas da sociedade industrial. A partir do aparelho estatal-judicial, passa a vigorar a lógica do disciplinamento, da repressão e

da reprimenda, de modo que os indivíduos se comportem conforme as normas vigentes (Maia *et al.* 2017).

Após o século XVIII, o modo de perceber a criminalidade passou por transformações, de modo que os meios de punição até então usuais – como a tortura e a escravização – foram substituídos pela privação de liberdade (Maia *et al.* 2017). O pecado perde seu sentido simbólico, e surge o caráter criminológico da pena na esfera estatal. A punição, antes atribuída aos seres divinos, passa a ser regulada pela pena imposta pelo Estado, por meio do Código Penal. A aplicação da pena de morte é restringida a situações muito específicas, e os trabalhos forçados começam a ser abandonados por serem considerados formas de barbárie punitiva (Estanislau; Morais, 2017).

As prisões, originalmente, foram criadas como alternativas mais humanas aos castigos corporais e à pena de morte. Posteriormente, elas deveriam atender às necessidades sociais de punição e proteção, ao mesmo tempo que promovessem a reeducação dessas pessoas em situação de privação de liberdade. Porém, é visível que tem sido utilizada para servir propósitos muito diferentes daqueles pretendidos a princípio (Santos; Rodrigues; Costa, 2017, p. 225).

As prisões dos séculos XVII e XVIII destinavam-se aos interesses de grupos políticos e de empreendimentos, sob o manto da suposta necessidade de segregar criminosos, sem aplicar critérios mínimos para reclusão (Maia *et al.* 2017). Para se ter ideia, as pessoas presas eram idosas, consideradas loucas, tidas como vagabundas, camponesas retiradas de seu território, criminosas ou jovens que, mesmo de origem abastada, se comportassem de forma reprovável. As prisões eram instituições filantrópicas, desejadas por políticos e empreendedores que visavam ao meio de produção e à exploração utilitarista da força de trabalho dos(as) aprisionados(as), bem como à manutenção dos(as) encarcerados(as) (Bresciani, 1986; Maia *et al.* 2017).

O surgimento da prisão moderna decorre de transformações que têm bases ideológicas e que vão muito além da aplicação da pena; ela emerge para ampliar o exercício do poder das classes hegemônicas no controle social sobre grupos específicos. Já não se pune em praça pública, com espetáculos populares, como acontecia nos séculos anteriores ao XVIII (Foucault, 1987).

A partir desse período, a pena passa a operar silenciosamente, de forma disciplinadora, em instituições cercadas por muros e panópticos⁶. As prisões se tornam dispositivos de

⁶ Os panópticos eram torres, por meio das quais se vigiavam as pessoas presas. Por imaginarem estarem sendo vigiadas, o tempo todo, incutiam nelas um estado de alerta e consciência de que poderiam sofrer repressão a

normalização, voltados para a produção de corpos dóceis e adestrados, adequados ao sistema industrial (Foucault, 1987). Assim, nasce o controle estatal e a aplicação da pena orientada por interesses capitalistas.

O propósito do encarceramento passa a ser a regulação do comportamento e a produção de força de trabalho, sob o discurso da civilização do indivíduo, que, no caso de presos(as), está diretamente ligado à ressocialização (Foucault, 1987). Assim, “permanece, por conseguinte, um fundo ‘supliciante’ nos modernos mecanismos da justiça criminal – fundo que não está inteiramente sob controle, mas envolvido, cada vez mais amplamente, por uma penalidade do *incorporar*” (Foucault, 1987, p. 20, grifo do autor).

Esse processo civilizador visa, portanto, controlar as emoções e os impulsos, assim como a agressividade. Constranger e envergonhar tornam-se mecanismos de controle interno, cabendo ao Estado intervir nesse processo para que se construam, ao longo do tempo, comportamentos ideais ao sistema por ele operacionalizado (Elias, 1994). Por essa razão, torna-se importante apresentar a contextualização histórica da educação nas prisões.

O diálogo em cena: vozes sob a lona da Educação Prisional

A partir do diálogo em cena, trazemos as vozes sob a lona da Educação Prisional. Destacamos que, ao que parece, ela não tem sido uma preocupação secular, pois notamos que pouco ou quase nada é dito sobre ela, sobretudo enquanto atividade voltada ao saber que ultrapasse a remição de penas e considere seu poder transformador para os(as) encarcerados(as) no plano da autonomia do ser.

Ao nos debruçarmos sobre Foucault (1987), pudemos construir uma linha temporal do cenário da punição, encadeado entre suplícios e novas formas de punir nos séculos XVIII e XIX. Como recorte, tomamos o fato de que, cerca de 30 anos após o suplício de Damiens – que sofreu pena atroz aplicada em 2 de março de 1757 –, o regulamento de Léon Faucher, nos artigos 22 e 23, dá sinais de como a educação começa a ser organizada nas prisões desse período.

qualquer momento, e, portanto, deveriam se “comportar”, ou seja, eram reprimidas pelo Estado que agia na simbologia silenciosa do poder. Em outras palavras, por mais que não houvesse ninguém vigiando, o propósito era provocar a sensação de constante vigília; um instrumento regulador do comportamento que, mais do que efetivamente vigiava fazia com que as pessoas presas se sentissem vigiadas constantemente, sendo um meio de controle dos corpos e da mente (Foucault 1987).

O artigo 22 previa que, às dez horas e quarenta minutos, os presos deveriam ficar perfilados e se encaminhar à escola; o tempo de aula era de duas horas, e as atividades desenvolvidas consistiam em leituras, desenhos lineares e cálculos. O artigo 23 estabelecia que as aulas finalizassem às doze horas e quarenta minutos, com deslocamento dos presos, em fila, até o pátio para o intervalo, destacando, ainda, que o horário das oficinas – trabalhos – começasse à uma hora da tarde e se estendesse até as dezesseis horas, conforme previsto no artigo 24 (Foucault, 1987).

No artigo 27, estava previsto que, em dias de verão, às dezenove horas, e, no inverno, às vinte horas, seriam realizadas leituras instrucionais ou de fatos comoventes, com duração de quinze minutos, as quais poderiam ser feitas pelas pessoas presas ou por aqueles que as vigiassem.

Observamos que a educação na prisão, segundo a base legal desse período, era rígida e se pautava em leituras e matemática. Outro ponto de destaque sobre o aprisionamento e sua relação com a Educação Prisional refere-se à disciplina dentro de conventos que, após a partida dos jesuítas, se tornaram modelos educacionais (Foucault, 1987).

A Educação Prisional, como política de atendimento às pessoas presas em determinados momentos históricos – entre 1850 e 1882 e entre as décadas de 1950 a 1985 – era, portanto, alienante. A proposta educacional baseava-se em uma ressocialização pautada no trabalho, na disciplina e nas habilidades técnicas, além de um saber moralista e opressor que desconsiderava a educação como projeto de vida, já que se fundava – e se findava – apenas em ressocializar os(as) presos(as) (Novo, 2016; Lobato *et al.* 2020).

No Brasil, é no século XVIII, por meio do Decreto nº 678, de 1850, que a educação nos espaços prisionais é inaugurada. Embora o termo Educação Prisional ainda não tivesse tomado forma – e, de certo modo, ainda não tomou –, a proposta era de uma educação formal voltada ao desenvolvimento intelectual das pessoas presas, nomeada à época como educação intelectual formalizada. O artigo 167 previa que: “Crearseha logo que for possível em *cada huma das* divisões da Casa de *Correcção huma* escola, onde se ensinará aos presos a ler e a escrever, e as quatro operações *arithmeticas*” (Duarte; Sivieri-Pereira, 2018, p. 346).

Por mais que a proposta do Decreto nº 678, de 1850, fosse oferecer educação formal, com objetivos voltados à alfabetização e aos conhecimentos matemáticos, o fato é que o ensino seguia princípios religiosos e morais, já que, mais do que alfabetizar, formavam-se pessoas moralmente cristãs. Além disso, o ensino não era realizado por professores(as), mas sim por capelães que conduziam as atividades escolares de acordo com os interesses internos dos estabelecimentos de Correção (Duarte; Sivieri-Pereira, 2018, p. 346).

A política educacional estabeleceu a Educação de Jovens e Adultos (EJA) como modalidade de ensino nas unidades prisionais, destinada a atender às pessoas que não finalizaram os estudos na idade correspondente aos níveis de escolarização. Seu surgimento está relacionado à Educação Popular e foi escolhida por ser considerada a modalidade mais adequada ao ensino no sistema prisional (Freire; Nogueira, 1993). Por essa razão, torna-se importante desenvolver diálogos e levantar questionamentos sobre o modo como ela é aplicada nos ambientes prisionais e sobre seus efeitos práticos na vida das pessoas presas.

A EJA surge no âmbito da Educação Popular, articulada aos movimentos sociais da década de 1960. Esse foi um momento histórico marcado pela opressão e pela negação de qualquer tipo de educação que viabilizasse a mobilização social. A Educação Popular constituiu um meio de enfrentamento às elites da época e buscou mobilizar as classes populares, organizando-as e capacitando-as científica e tecnicamente. Naturalmente, foi recebida como afrontosa, pois se tratava de uma educação política, que buscava libertar o povo da ignorância para que participasse ativamente das transformações da sociedade, diferentemente do que acontecia com a educação ofertada naquele período (Freire; Nogueira, 1993).

Paulo Freire, figura central da EJA e educador dedicado às classes populares, desenvolveu uma forma de ensinar que ultrapassou as expectativas da época, revelando o poder de uma educação que considera a realidade do sujeito em sua condição humana, em seu espaço e tempo. Registros de sua excelência interventiva no processo pedagógico foram revelados em Angicos (RN), quando esse exímio educador alfabetizou 300 pessoas em 40 horas, demonstrando que o ensino pautado nas experiências do(a) educando(a) traz resultados significativos ao processo de ensino e aprendizagem (Jardilino, 2015).

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos traz à memória o grande expoente da educação nacional, Paulo Freire. Dedicado aos movimentos por uma educação emancipadora e libertadora, seu legado nos oferece importantes aportes para pensar a aplicação da EJA na prisão. Primeiro, porque ela é a modalidade mais adequada às faixas etárias das pessoas presas; segundo, porque permite um ensino compatível com a realidade do sistema prisional. Ou seja, é a modalidade de ensino capaz de alcançar as pessoas presas em seu nível de escolarização e de promover a libertação das amarras da opressão (Freire, 2013).

A escola, no presídio, provoca transformações em detentas e detentos, para que retornem à sociedade conscientes de seu papel social e de sua interferência nos espaços coletivos, ao terem garantido seu direito à educação que emancipa e liberta. Consideramos necessário compreender que “a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de

ser uma farsa” (Freire, 1967, p. 97).

É na EJA que pessoas encarceradas poderão encontrar condições de superar o estado de aprisionamento – do corpo e da mente – rumo à liberdade conquistada pelo conhecimento adquirido, possibilitando que se reconheçam como sujeitos autônomos capazes de transformar a realidade ao serem transformados pela educação, fortalecendo sua identidade, cidadania e dignidade humana (Honorato, 2022).

Diante do exposto, quando se trata da educação, é preciso observá-la em suas diferentes dimensões, especialmente dentro dos espaços prisionais, que constituem o foco desta pesquisa. Para isso, é indispensável compreender como ela acontece em nível global e local, a fim de dimensionarmos suas proporções – especialmente no que se refere ao aprisionamento, ampliando os horizontes de compreensão sobre a forma como as pessoas presas recebem educação na prisão.

O olhar panorâmico sobre a Educação Prisional e a apresentação das leis brasileiras que a preveem permitem situar-nos diante dos discursos presentes em seus textos, analisando-os criticamente para identificar lacunas, estigmatizações e silenciamentos. Além disso, é indispensável, ainda que brevemente, apresentar o número de pessoas presas, bem como sua cor da pele, idade e gênero, para compreendermos quem são, como acessam a educação e de que maneira dela usufruem, realizando uma breve abordagem qualitativa sobre a legislação e esses dados.



4. A Tenda das Regras: redes, sustentação do espetáculo e números do encarceramento

Neste ato, apresentamos a Educação Prisional em diferentes tempos e espaços, nos diversos picadeiros em que ela se manifesta. Propomo-nos a apontar como ela acontece em nível global, na América Latina – com recorte comparativo na Argentina –, no Brasil, no Triângulo Mineiro, em Minas Gerais e em Uberlândia-MG, a fim de termos uma ideia de sua relevância e de como tem sido abordada sob diferentes lons. Apresentamos legislações brasileiras que garantem o acesso e a permanência na educação, sem qualquer distinção entre pessoas, além de dados estatísticos sobre o número de pessoas presas.

A maior referência de garantia de acesso à educação no Brasil está insculpida na Constituição Federal de 1988, que, em seu artigo 205, estabelece ser a educação um direito de todos. Nela estão os objetivos mandamentais relativos à responsabilização estatal pela oferta, atenção e manutenção de todo o aporte necessário ao acesso e à permanência em âmbito educacional, sem qualquer tipo de discriminação. Por ser um direito universal, a educação é, portanto, estendida também às pessoas presas. Todavia, quando se trata de sua efetivação, ainda enfrenta resistências decorrentes da leitura preconceituosa e estigmatizada sobre a educação nas prisões (Brasil, 1988).

Paulo Freire (2013), em chocante alerta, revela a falácia da suposta garantia de direito à educação a todos(as) os(as) brasileiros(as), apontando que, se assim fosse, todos(as) teriam acesso e permanência na escola desde a Educação Básica. Tomando esse posicionamento e comparando a situação de uma pessoa presa com a de outra em liberdade, podemos notar que, no caso das pessoas encarceradas, há maior dificuldade de acessar e permanecer no ambiente educacional do sistema prisional, devido aos estigmas que as rodeiam e às políticas de atendimento a elas direcionadas.

A educação deveria ser uma garantia real no ordenamento interno do país, considerando-se, ainda, a proteção prevista em normas internacionais. Entretanto, quando destinada às pessoas presas, observam-se resistências em reconhecê-la como um direito universalizante, o que amplia a discussão sobre o escamoteamento desse direito sensível e essencial ao desenvolvimento humano. As dificuldades em sua implementação e efetivação nos presídios brasileiros decorrem de fatores como a ausência, a precariedade ou a baixa oferta educacional, somadas a um ambiente de rigidez disciplinar e legal que, por vezes, desestimula ou inviabiliza o envolvimento de presos e presas (Novo, 2017).

Como notamos, os direitos constitucionais das pessoas presas decorrem de garantias oriundas da dignidade humana, a qual deve ser assegurada a todas, independentemente do que

tenham feito ou deixado de fazer. Não há que se falar em restrição ao direito à educação sob o argumento de que tenham cometido crimes. O acesso aos processos educacionais é garantido no Brasil e no mundo, e a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 firma esse contrato social ao conceber a educação como direito da humanidade. Por essa razão, deve-se lutar pela garantia de uma educação libertadora e emancipadora (Freire, 2013).

A Constituição Federal de 1988, em consonância com a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 – ratificada pelo Brasil no mesmo ano de sua promulgação pela Organização das Nações Unidas (ONU) –, estabelece e reafirma o direito de todas as pessoas ao acesso à educação em todos os níveis e etapas. Ao reconhecer a humanidade como detentora e herdeira de direitos, em virtude de sua própria condição, garante-se a universalidade desses direitos sem qualquer tipo de distinção (Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948).

Apesar desse marco normativo, as reflexões de Paulo Freire (2013) evidenciam que a efetivação dos direitos humanos, em especial do direito à educação, é atravessada por contradições históricas e sociais. No âmbito do atendimento educacional às pessoas privadas de liberdade, essa tensão se manifesta de forma ainda mais contundente, pois a resistência em implementar políticas consistentes de Educação Prisional está diretamente relacionada à dinâmica entre opressores e oprimidos. Para Paulo Freire, os opressores restringem a garantia da dignidade humana a si mesmos, negando-a aos demais, de modo que “os outros, estes são ‘coisas’. Para eles, há um só direito – o seu direito de viverem em paz, ante o direito de sobreviverem, que talvez nem sequer reconheçam, mas somente admitam aos oprimidos” (Freire, 2013, p. 53).

Ao confrontarmos os posicionamentos freirianos com os princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), compreendemos que a Educação Prisional, concebida como expressão da dignidade humana, demanda um olhar crítico e comprometido. Esse exercício de criticidade não apenas denuncia as razões pelas quais a educação das pessoas presas permanece pouco discutida, repercutida e implementada no plano dos direitos e garantias fundamentais, mas também revela a necessidade de romper com a estrutura opressora que sustenta essa exclusão. Somente assim os(as) oprimidos(as) poderão superar a ingenuidade, libertar-se das amarras da opressão e usufruir de sua humanidade em plenitude – não de acordo com o que lhes é imposto, mas conforme o que desejam e têm direito de escolher.

Esse cenário demonstra que a negação da educação às pessoas em situação de prisão não constitui apenas uma falha administrativa ou de gestão, mas sim uma escolha política que perpetua desigualdades e reforça a lógica da opressão. Ao não assegurar o direito à educação

no cárcere, o Estado contradiz os princípios universais de dignidade e igualdade humana que formalmente reconhece, reafirmando, na prática, a exclusão dos sujeitos privados de liberdade. Assim, discutir a Educação Prisional é, simultaneamente, denunciar a persistência de uma estrutura social excludente e afirmar a urgência de políticas públicas capazes de garantir, a esses sujeitos, o exercício pleno de sua condição humana, por meio do acesso ao conhecimento e à emancipação crítica.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996 estabelece a organicidade da educação no Brasil, definindo direitos e deveres educacionais, bem como as normas reguladoras do ensino, considerando as especificidades dos(as) alunos(as), as modalidades de ensino e a organização curricular. Além disso, orienta planos e estratégias para a formulação de políticas públicas voltadas às demandas educacionais do país (Brasil, 1996).

Entretanto, é indispensável destacar que a LDB (1996) é silenciosa em relação ao atendimento educacional de pessoas privadas de liberdade, especialmente no que se refere à Educação Prisional. A Seção V da referida lei é a que mais se aproxima dessa realidade, ao tratar da Educação de Jovens e Adultos (EJA), definida em seu artigo 37 como destinada a quem não teve acesso ou não pôde dar continuidade aos estudos na idade própria (Brasil, 1996).

Ainda assim, a LDB não contempla de forma explícita a Educação Prisional, o que configura uma lacuna a ser criticada e problematizada. Pessoas encarceradas são reconhecidamente sujeitos de direitos, tanto no plano nacional quanto internacional, e necessitam de políticas educacionais específicas que ultrapassem a lógica da distorção idade-série. Considerando o ambiente restritivo e normatizado em que se encontram, demandam intervenções pedagógicas adequadas, que favoreçam processos de formação significativos e emancipatórios. Como ressalta Silva-Junior (2023, p. 324), é necessário “criar condições necessárias para que os indivíduos possam, realmente, ao conquistarem a tão sonhada liberdade, viver em uma sociedade cada vez melhor”.

Apesar de a LDB nº 9.394/1996 estruturar a educação brasileira e prever direitos e deveres educacionais para diversos públicos, sua omissão quanto à Educação Prisional evidencia uma lacuna grave na política educacional. Pessoas privadas de liberdade, detentoras de direitos nacionais e internacionais, são relegadas a um atendimento genérico, sem consideração pelas especificidades do ambiente carcerário e pelas necessidades pedagógicas próprias desse contexto. Essa ausência de normatização formal não apenas reforça a exclusão histórica desses sujeitos, mas também impede a construção de práticas educativas que

promovam sua emancipação, autonomia e efetiva reintegração social, comprometendo, assim, os princípios universais de dignidade e igualdade previstos no ordenamento jurídico.

A Lei de Execução Penal (LEP) nº 7.210/1984 regulamenta a execução das penas no Brasil e prevê a Educação Prisional, ainda que não utilize essa nomenclatura. O artigo 17 define a assistência educacional destinada aos(as) presos(as), abrangendo tanto a instrução escolar quanto a formação profissional. O artigo 18 estabelece a obrigatoriedade do ensino fundamental, que deve ser integrado ao sistema escolar da unidade federativa em que se situa a instituição prisional. Já o artigo 21 prevê a implementação de bibliotecas em cada unidade prisional, com livros instrutivos, recreativos e didáticos, acessíveis a todas as categorias de reclusos (Brasil, 1984).

E a Lei de Execução Penal (nº 7.210/1984) prevê a educação escolar no sistema prisional. Em seu artigo 17, estabelece que a assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso. O artigo 18 determina que o ensino fundamental é obrigatório e integrado ao sistema escolar da unidade federativa. E o artigo 21 exige a implementação de uma biblioteca por unidade prisional, para uso de todas as categorias de reclusos, provida de livros instrutivos, recreativos e didáticos (Novo, 2017, p. 171).

À educação ofertada nos presídios, a LEP nº 7.210/1984 estabelece objetivos relacionados à organização educacional e aos aspectos vinculados ao processo de ressocialização das pessoas em privação de liberdade. A lei enfatiza, essencialmente, que “a educação e a capacitação profissional são fundamentais para a ressocialização dos presos, pois proporcionam a aquisição de conhecimentos e habilidades que aumentam as chances de inserção no mercado de trabalho após a libertação [...]” (Duarte, 2023, p. 32).

O artigo 1º da Resolução nº 3/2009 inaugura a previsão das diretrizes educacionais nos presídios de todo o território brasileiro. Nessa resolução estão previstos, ainda, os parâmetros e orientações gerais para a organização da educação nas prisões. Destacamos que, conforme previsto no artigo 2º, a educação nos presídios deve estar em consonância com as leis que regem a educação nacional, tais como a LDB nº 9.394/1996 e a LEP nº 7.210/1984 (Brasil, 2009).

O artigo 3º estabelece que a oferta da educação nas prisões do país deve ser organizada levando em conta o que foi pactuado, em 2006, no Seminário Nacional pela Educação nas Prisões: “Significados e Proposições”, do Projeto “Educando para a Liberdade”. Por isso, deve ser ofertada considerando três eixos, que são: “[...] a) gestão, articulação e mobilização; b) formação e valorização dos profissionais envolvidos na oferta da educação na

prisão; e c) os aspectos pedagógicos [...]” (Brasil, 2009, p. 1).

A Resolução nº 2 da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), de 2010, dispõe sobre as diretrizes educacionais para a oferta da EJA em todos os presídios brasileiros. Ela foi publicada levando em conta a necessidade de garantir atenção educacional às pessoas presas, pautada na legislação vigente do país para o atendimento educacional. No artigo 3º, observa-se que a educação em estabelecimentos penais ficou a cargo do Ministério da Educação, em articulação com o Ministério da Justiça (Brasil, 2010).

O Decreto nº 7.626/2011 instituiu o Plano Estratégico de Educação do Sistema Prisional (PEESP). O texto legal aponta suas finalidades precípuas, tais como a ampliação e a qualificação da oferta educacional nas prisões; a EJA como modalidade educacional a ser aplicada nos presídios; e a consideração da formação profissionalizante, tecnológica e de nível superior. As diretrizes previstas no artigo 3º preveem, entre outros aspectos, que: por meio da educação, promova-se a reintegração social de presos e presas; que os órgãos públicos responsáveis pelo ensino sejam integrados aos da execução penal; e outras providências, como a competência do Ministério da Educação na execução do PEESP, fornecendo equipamentos, material didático, alfabetização, formação humana integral etc. (Brasil, 2011).

Entre as leis que regem a educação em presídios, apresentamos, ainda, a nº 12.433/2011. Essa norma legislativa trouxe inovação à Lei de Execução Penal nº 7.210/1984, ao passar a prever a remição de pena, isto é, a possibilidade de que parte do tempo de cumprimento da pena seja remido pelo estudo e pelo trabalho (Brasil, 2011).

Quando falamos em diretrizes educacionais para a Educação Prisional, destacamos o que está previsto na Resolução nº 252/2018, que inovou a percepção dessa modalidade educacional no campo normativo brasileiro voltado ao atendimento de mulheres presas. Embora ainda haja dificuldades em efetivá-la – seja em virtude da estrutura predial dos presídios, seja em razão da falta de docentes capacitados(as) e do caráter punitivista e burocratizante do sistema penal, marcado por estigmas e resistências institucionais –, fato é que essa resolução representa avanço significativo no atendimento educacional de presos(as) (Brasil, 2018).

O Decreto nº 46.962/2016, do Governo do Estado de Minas Gerais, criou o Comitê de Implementação da Política Estadual de Atendimento tanto às mulheres presas quanto às que já estão em liberdade, brasileiras e estrangeiras. O Comitê de Política Estadual de Atenção às Mulheres em Situação de Privação de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional do Estado – COPEAMPE-MG – trouxe avanços na esfera protetiva e preventiva em âmbito prisional

(Brasil, 2016).

Para compreender o funcionamento da Educação Prisional no Brasil, é preciso conhecer sua estrutura organizativa. Nesse sentido, apresentamos, brevemente, diferentes estruturas de alguns departamentos do sistema penitenciário brasileiro. Para isso, descrevemos e explicamos como esses sistemas funcionam e qual é a função de cada um deles, reforçando que são fontes documentais fundamentais para a análise da situação da população carcerária do país, tanto sob o aspecto quantitativo quanto no que se refere às políticas de atendimento educacional.

No entanto, é preciso destacar que a simples existência dessa estrutura administrativa não garante a efetividade nos espaços prisionais. A organização dos departamentos, muitas vezes rígida e burocrática, nem sempre se traduz em políticas educativas consistentes ou na oferta de práticas pedagógicas significativas. Assim, compreender o sistema penitenciário vai além do mapeamento de suas funções: exige uma análise crítica de como sua estrutura impacta o acesso à educação, a promoção da cidadania e a possibilidade de emancipação dos(as) presos(as), evidenciando as lacunas e contradições entre o que a lei prevê e o que efetivamente se realiza no contexto prisional brasileiro.

O Sistema Nacional de Informações do Departamento Penitenciário Nacional (SISDEPEN) é um recurso de busca de informações, de acesso livre, oferecido pelo Ministério da Justiça, que cumpre o previsto na Lei nº 12.714/2012: promover um sistema que permita acompanhar a execução de penas, bem como das prisões cautelares e medidas de segurança. Por meio desse sistema, são coletadas informações, por padrão, para mapear o sistema penitenciário brasileiro e dar suporte à gestão prisional na elaboração de planos e estratégias para a implantação de políticas públicas (Sisdepen, 2025; Brasil, 2012).

A Secretaria Nacional de Políticas Penais (SENAPPEN) conta com o Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), cuja finalidade é executar o planejamento e a coordenação da política penitenciária do país; acompanhar a aplicação das normas de execução penal em todas as unidades; realizar inspeções e fiscalizações periódicas nos presídios e nos serviços prestados pelas instituições penais; além de fornecer assistência técnica às unidades penais para a “[...] implementação de estabelecimentos e serviços penais [...]” (SENAPPEN, 2025, p. 1).

O Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN) atua de forma colaborativa com as unidades federativas, mediante convênios, promovendo a implantação de estabelecimentos e serviços penais, além de cursos profissionalizantes para a formação de profissionais do sistema penitenciário e para pessoas condenadas e internas. Coordena e supervisiona os

estabelecimentos penais e internatos da esfera federal; processa, estuda e encaminha, conforme previsto em lei, pedidos de indulto individual; gere os recursos do Fundo Penitenciário Nacional (FUNPEN); e presta apoio “[...] administrativa e financeiramente ao Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária [...]” (SENAPPEN, 2025, p. 1).

O Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, constituído originalmente em 1980 e previsto na Lei de Execução Penal nº 7.210/1984, tem suas atribuições detalhadas na Portaria nº 1.107/2008. Composto por “[...] profissionais da área jurídica, professores e representantes da sociedade civil [...]”, o Conselho exerce papel fundamental ao auxiliar nas deliberações voltadas às políticas públicas e criminais a serem implementadas no país (Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, 1980, p. 1).

Entretanto, a existência de órgãos e normas, embora necessária, não assegura, por si só, o acesso efetivo à educação dos(as) presos(as). É preciso ir além da formalidade institucional, promovendo a articulação entre planejamento, fiscalização e práticas educativas contextualizadas, capazes de garantir que a Educação Prisional cumpra seu papel de promover ressocialização, cidadania e emancipação – e não apenas atender a exigências burocráticas. Nesse sentido, a análise crítica dessas estruturas revela lacunas e contradições entre o que a lei prevê e a realidade vivenciada pelos sujeitos privados de liberdade, evidenciando a necessidade de políticas mais consistentes e efetivas.

O Infopen, criado em 2004 como órgão do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN), realiza levantamentos nacionais sobre a população carcerária, compilando “[...] informações estatísticas do sistema penitenciário brasileiro, por meio de um formulário de coleta estruturado preenchido pelos gestores de todos os estabelecimentos prisionais do país [...]” (Santos, 2017, p. 5). Esses dados são fundamentais para compreender não apenas o quantitativo da população prisional, mas também para subsidiar políticas públicas, incluindo aquelas direcionadas à Educação Prisional, essencial à ressocialização dos(as) encarcerados(as).

No que tange às mulheres, em 2016, um levantamento internacional apontou os quatro países com maior número de mulheres presas, que, em ordem decrescente, são: Estados Unidos, com 211.870 mulheres (65,7 a cada 100 mil habitantes); China, com 107.131 (7,6 a cada 100 mil); Rússia, com 48.478 (33,5 a cada 100 mil); e Brasil, com 42.355 mulheres (40,6 a cada 100 mil habitantes) (Santos, 2017). Em âmbito nacional, a população carcerária feminina apresentou crescimento expressivo: de menos de 6.000 mulheres presas em 2000 para cerca de 42.000 em 2016, correspondendo a um aumento de 656% (Santos, 2017). Entre os estados brasileiros, São Paulo liderava com 15.104 mulheres encarceradas, seguido por

Minas Gerais (3.279), Paraná (3.251) e Rio de Janeiro (2.254) (Santos, 2017).

Esses números revelam a urgência de políticas efetivas de educação formação integral dentro do sistema prisional, considerando que o crescimento expressivo da população feminina não vem sendo acompanhado de estratégias pedagógicas adequadas. A educação nos espaços prisionais, embora prevista em lei, enfrenta desafios estruturais e institucionais que comprometem sua função ressocializadora. Assim, a análise crítica dos dados do Infopen evidencia que a simples existência de estatísticas e normas não garante o acesso efetivo à educação no cárcere. É necessário que essas informações subsidiem a implementação de políticas que promovam práticas pedagógicas contextualizadas, que reconheçam os(as) presos(as) como sujeitos de direitos e contribuam para sua autonomia, cidadania e reintegração social (Santos, 2017).

A Portaria Interministerial nº 210/2014 instituiu a Política Nacional de Atenção às Mulheres Presas e Egressas (PNAMPE). Toda a articulação prevista é realizada em cooperação com os entes federativos brasileiros, mediante incentivos voltados aos estados, a fim de promover “[...] a visibilidade do aprisionamento feminino e atender às demandas específicas de mulheres presas e egressas. Isso inclui a adaptação das políticas penitenciárias às particularidades desse público [...]” (Brasil, 2014).

A cada seis meses, os planos são monitorados, e sua duração ocorre em ciclos de dois anos. No caso do ciclo de 2021 a 2023, foram elaboradas Notas Técnicas referentes à avaliação final das ações dos estados. A Nota Técnica Geral, abrangendo todo o território brasileiro, foi posteriormente elaborada, avaliando como os planos foram implementados em todo o país. O ciclo de 2024, inicialmente previsto para ser finalizado em 2026, teve seu período estendido para 2027 e traz um Guia Orientativo para a elaboração dos planos dos entes da federação no período delimitado (Brasil, 2014).

Ademais, apresentamos dados atualizados sobre a população carcerária em diferentes escalas: em nível global, da América Latina, do Brasil, do Triângulo Mineiro, de Minas Gerais e de Uberlândia-MG. Neste primeiro momento, considerando as limitações impostas pela pesquisa, abordaremos tanto o quantitativo feminino quanto o masculino, assim como variáveis demográficas como cor, sexo e idade, a fim de dimensionar o panorama geral.

Os dados, como instrumento crítico, permitem compreender as desigualdades e particularidades do sistema prisional, bem como os impactos dessas condições na oferta da Educação Prisional. Além disso, possibilitam analisar a evolução da população prisional entre 2020 e 2024 para identificar lacunas no atendimento educacional, evidenciando a necessidade de políticas que reconheçam os(as) presos(as) como sujeitos de direitos e que orientem a

implementação de práticas pedagógicas capazes de promover ressocialização, cidadania e emancipação. Assim, deixam de ser meras estatísticas para se tornarem mediadoras de reflexão sobre a realidade carcerária e os desafios enfrentados para a efetivação da educação como direito fundamental.

4.1 O público nas arquibancadas: o cenário do encarceramento

Antes de compreender o encarceramento no Brasil, em Minas Gerais e, finalmente, em Uberlândia, é necessário observar o espetáculo maior: o cenário global da privação de liberdade. A prisão, enquanto instituição moderna, não é um fenômeno isolado ou exclusivamente nacional; ela compõe uma engrenagem marcada por desigualdades, punição seletiva e violações de direitos humanos.

Assim, iniciamos este percurso sob a lona global, analisando os dados internacionais que revelam como diferentes países lidam com o encarceramento e quais tendências se repetem nos continentes. Esse panorama em nível global permite compreender que o Brasil não é uma exceção, mas parte de um movimento mais amplo de expansão das prisões, conforme evidenciam os dados do *World Prison Brief*.

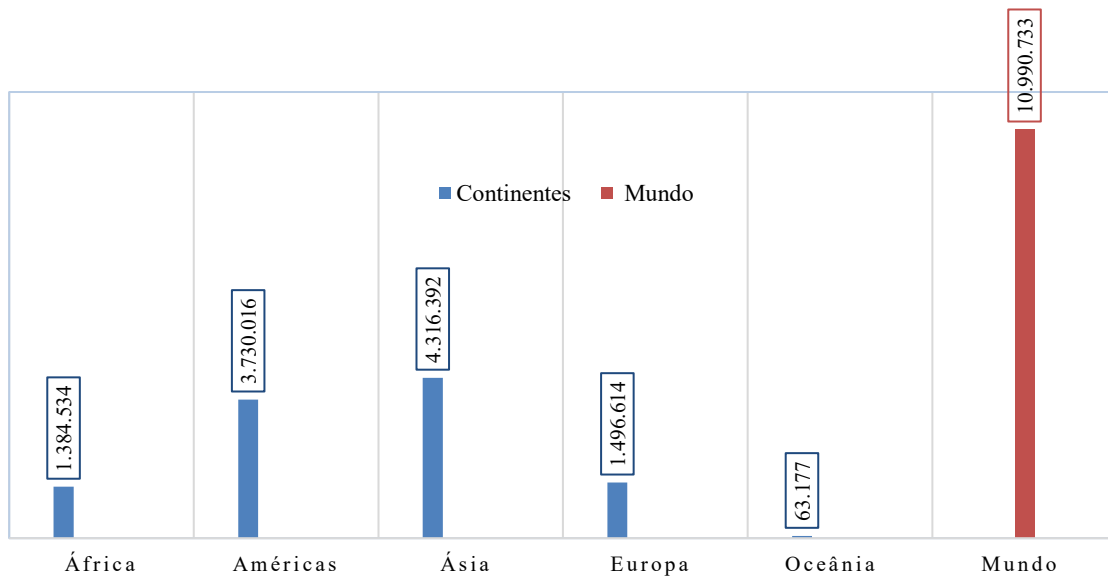
A partir desse quadro global, descemos um nível e observamos os picadeiros da América Latina, região que apresenta algumas das maiores taxas de encarceramento em nível global e compartilha desafios estruturais semelhantes aos do Brasil, como superlotação, seletividade penal e desigualdades de gênero e raça.

Somente após compreender esse contexto internacional e regional é que avançamos para o cenário nacional, analisando a realidade brasileira entre 2020 e 2023. Em seguida, aproximamos o foco para Minas Gerais, destacando suas especificidades, e, por fim, chegamos ao nível local, examinando os dados referentes ao município de Uberlândia.

Essa transição – do global ao local – permite compreender que o encarceramento não é apenas um fenômeno estatístico, mas um processo histórico, político e social que se manifesta de forma distinta em cada território, embora mantenha padrões estruturais semelhantes.

No Gráfico 1, apresentamos informações obtidas no *World Prison Brief* (2024), que indicam os continentes e a quantidade de pessoas privadas de liberdade em cada um deles. Destacamos que esses dados são relevantes para a pesquisa sobre Educação Prisional, por fornecerem o número global de pessoas encarceradas e oferecerem suporte para uma análise crítica sobre a educação em estabelecimentos penais.

Gráfico 1: População carcerária e taxas continentais



Fonte: Dados organizados e analisados pelas autoras a partir das informações do *World Prison Brief* (2024).

Conforme verificado nos índices apresentados no Gráfico 1, extraídos da lista da população privada de liberdade, a nível continental e mundial, elaborada por Fair e Walmsley (2024), no *World Prison Brief*, em 2024 havia 10.990.733 pessoas privadas de liberdade. Considerando o período de meados dos anos 2000 até 2023, esse total representa um aumento de 30,7%.

A distribuição por continente indicava que, na África, havia 1.384.534 pessoas presas; nas Américas, 3.730.016; na Ásia, 4.316.392; na Europa, 1.496.614; e, na Oceania, 63.177. Esses números revelam a magnitude do encarceramento global e a importância de políticas de atenção à população prisional (Fair; Walmsley, 2024; *World Prison Brief*, 2024).

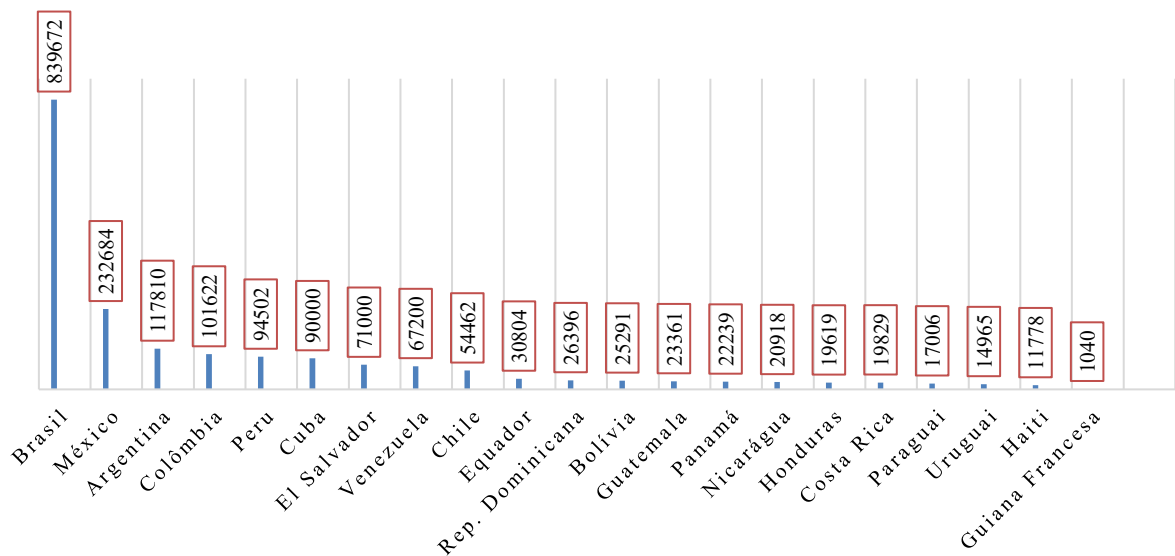
Ao buscarmos dados sobre raça e sexo da população prisional em nível global, constatamos a ausência de informações detalhadas. Consultamos o *World Prison Brief*, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e o Anuário Brasileiro de Segurança Pública, sem obter resultados específicos. Também recorremos ao *United Nations Office on Drugs and crime* (UNODC), que igualmente não disponibilizou esses dados (Anuário Brasileiro de Segurança Pública, 2024; *World Prison Brief*, 2024; UNODC, 2024; Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2025). Essa lacuna evidencia a necessidade de instrumentos estatísticos mais detalhados e uniformes, fundamentais para análises comparativas e para subsidiar políticas de Educação Prisional, ressocialização e direitos humanos.

Nos picadeiros da América Latina: a privação de liberdade de 2020 a 2024

A abordagem sobre a população carcerária na América Latina entre 2020 e 2024 se faz necessária para subsidiar a pesquisa. Nesse sentido, nosso objetivo é, a partir das informações obtidas, identificar os países latino-americanos com maior contingente de presos(as) e analisar o perfil demográfico desses sujeitos, considerando variáveis como idade e cor. Essa abordagem permite ampliar a compreensão sobre os impactos da Educação Prisional nesse grupo, ao refletir sobre como a oferta educacional pode contribuir para a ressocialização, inclusão social e promoção de direitos.

Todo o levantamento apresentado se fundamenta em documentos e plataformas oficiais, complementados por revisão bibliográfica, garantindo que as informações sejam atualizadas, confiáveis e consistentes. Mais do que apresentar números, buscamos utilizar esses dados como mediadora crítica para analisar desigualdades estruturais, lacunas no atendimento educacional e desafios na implementação de políticas penitenciárias, especialmente aquelas voltadas à população mais vulnerável.

No Gráfico 2, apresentamos a população privada de liberdade na América Latina, a partir dos dados obtidos no *World Prison Brief* (2024). Esses dados, como já destacamos, além de indicarem a quantidade de pessoas presas no território latino-americano, permitem compreender como tem sido conduzida a política de aprisionamento nessa região e sua correlação com a educação nos estabelecimentos penais dos países que compõem esse bloco continental.

Gráfico 2: População carcerária da América Latina /2024

Fonte: Dados organizados e analisados pelas autoras a partir das informações do *World Prison Brief* (2024).

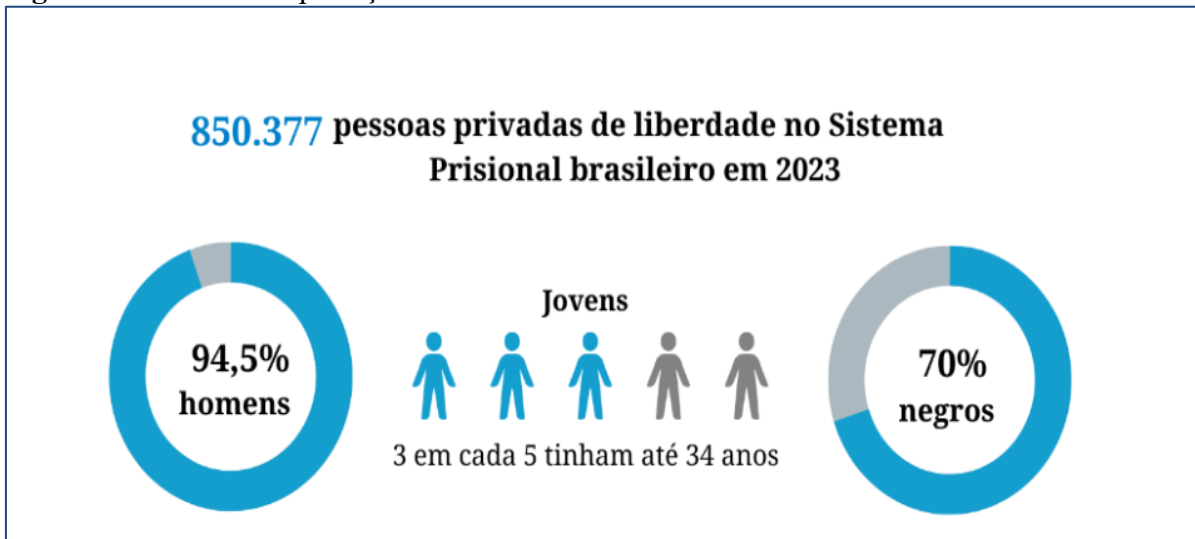
Conforme observado no Gráfico 2, entre os países da América Latina, em 2024, o Brasil ocupava o primeiro lugar em número de pessoas presas, contabilizando 839.672 indivíduos – número significativamente superior ao dos demais países da região. A realidade carcerária apresentada nas informações coletadas coloca o país em situação de alerta, evidenciando os impactos do aprisionamento em larga escala, tanto na sobrecarga do sistema penitenciário quanto nas consequências sociais, econômicas e educativas para os(as) encarcerados(as). A magnitude desse contingente evidencia a urgência de políticas públicas eficazes, incluindo a Educação Prisional para a ressocialização e promoção de direitos, de forma a minimizar os efeitos negativos do encarceramento em massa.

Nos picadeiros do Brasil: a privação de liberdade

Para apresentar os dados atuais sobre a população carcerária no Brasil, recorremos ao Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2024) e ao Observatório Nacional dos Direitos Humanos (ObservaDH, 2024). As informações obtidas revelam aspectos da estrutura do sistema penitenciário brasileiro, bem como o perfil dos(as) presos(as), incluindo cor da pele e nível de educação ofertado durante a prisão. Esses dados são fundamentais para compreender as desigualdades estruturais presentes no cárcere, evidenciando como fatores socioeconômicos, raciais e educacionais influenciam o acesso à Educação Prisional.

A análise crítica dessas informações permite refletir sobre a efetividade das políticas penitenciárias e sobre a necessidade de estratégias que promovam ressocialização, cidadania e emancipação da população encarcerada, assegurando que a educação no cárcere cumpra seu papel de instrumento de transformação social.

Figura 6: Pessoas em privação de liberdade no Brasil



Fonte: ObservaDH, 2024.

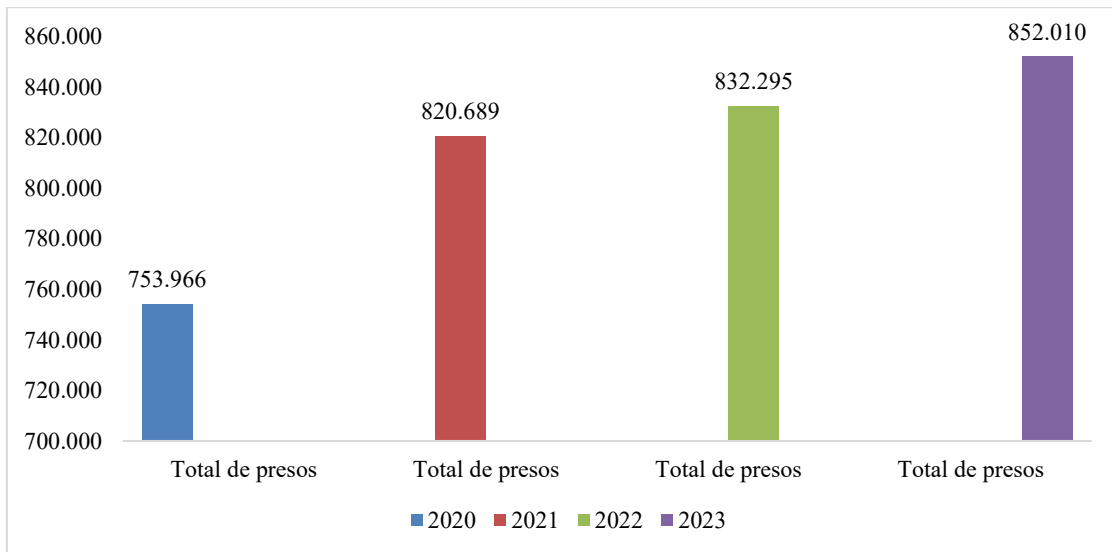
Observamos, nos dados registrados na figura acima, o número de pessoas em privação de liberdade no Brasil. O gráfico não apenas indica o gênero, mas também a cor da pele dos(as) presos(as) – informações que merecem destaque quando se trata da Educação Prisional, pois revelam dados detalhados que apenas documentos oficiais do sistema prisional podem fornecer.

Os dados evidenciam o perfil da população carcerária brasileira, mostrando que, em 2023, o país contava com aproximadamente 850 mil encarcerados(as), ocupando o terceiro lugar no mundo em número absoluto de presos(as). A maioria das pessoas presas era composta por homens jovens e negros, reforçando desigualdades estruturais presentes no sistema prisional (ObservaDH, 2024). Ainda de acordo com o ObservaDH, os estados com maior contingente de pessoas presas eram São Paulo e o Distrito Federal. Conforme dados do SISDEPEN referentes ao segundo semestre de 2023, São Paulo possuía 197.865 detentos, enquanto, no Distrito Federal, cerca de 1% da população estava privada de liberdade (ObservaDH, 2024).

Na sequência, apresentamos, no Gráfico 3, dados relativos à declaração de gênero e faixa etária da população carcerária brasileira, com base nas informações do SISDEPEN

apuradas em 2023 e extraídas em 2024. Essas informações permitem compreender não apenas a distribuição etária e de gênero, mas também fornecem subsídios para análises críticas sobre a Educação Prisional, evidenciando a necessidade de políticas educativas que considerem as especificidades do público, promovendo ressocialização, equidade e inclusão dentro do sistema penitenciário.

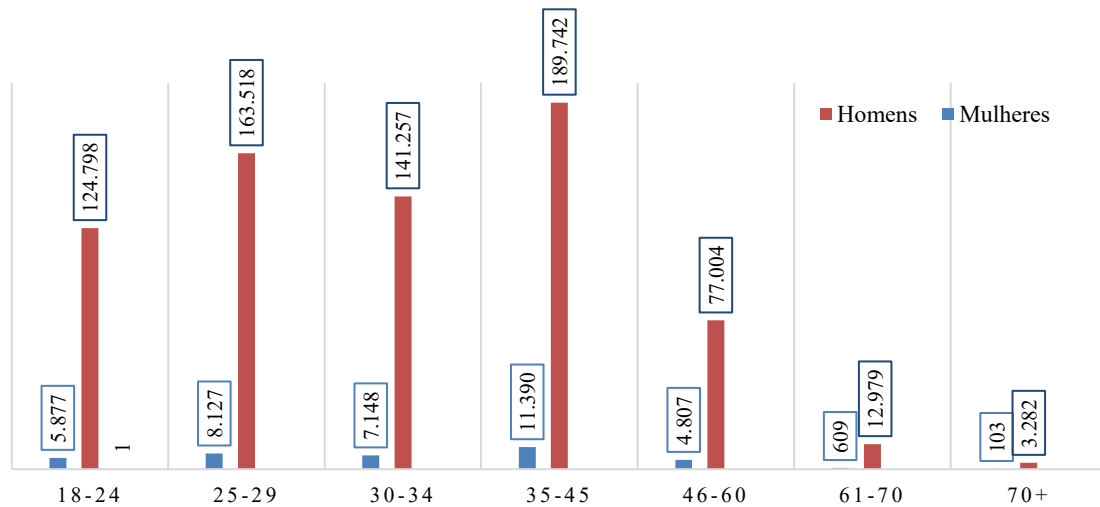
Gráfico 3: Pessoas Privadas de Liberdade - Brasil 2020/2023



Fonte: Dados organizados e analisados pelas autoras a partir das informações do Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2024)

Conforme o Gráfico 3, os dados apontam que, em 2020, havia 753.966 pessoas presas no Brasil. Esse cenário se intensifica gradativamente a cada ano. Em 2021, o total de pessoas privadas de liberdade passou para 820.689. Em 2022, esse número chegou a 832.295 e, em 2023, alcançou 852.010, indicando um crescimento expressivo no encarceramento. Esses números não revelam apenas quantas pessoas estavam presas no período analisado. Eles revelam que, a cada ano, o encarceramento tem aumentado e, com ele, cresce também a necessidade de um atendimento educacional que alcance todos(as) que cumprem pena de privação de liberdade.

O Gráfico 4 apresenta o sexo e a faixa etária das pessoas privadas de liberdade no Brasil. A partir desses dados, buscamos, por uma perspectiva crítica, correlacionar a política de encarceramento no país com a idade desses(as) encarcerados(as) e refletir sobre como as políticas educacionais devem ser formuladas para garantir a oferta de ensino nos ambientes prisionais.

Gráfico 4: Sexo e faixa etária de pessoas privadas de liberdade no Brasil

Fonte: Dados organizados e analisados pelas autoras a partir das informações do ObservaDH (2024)

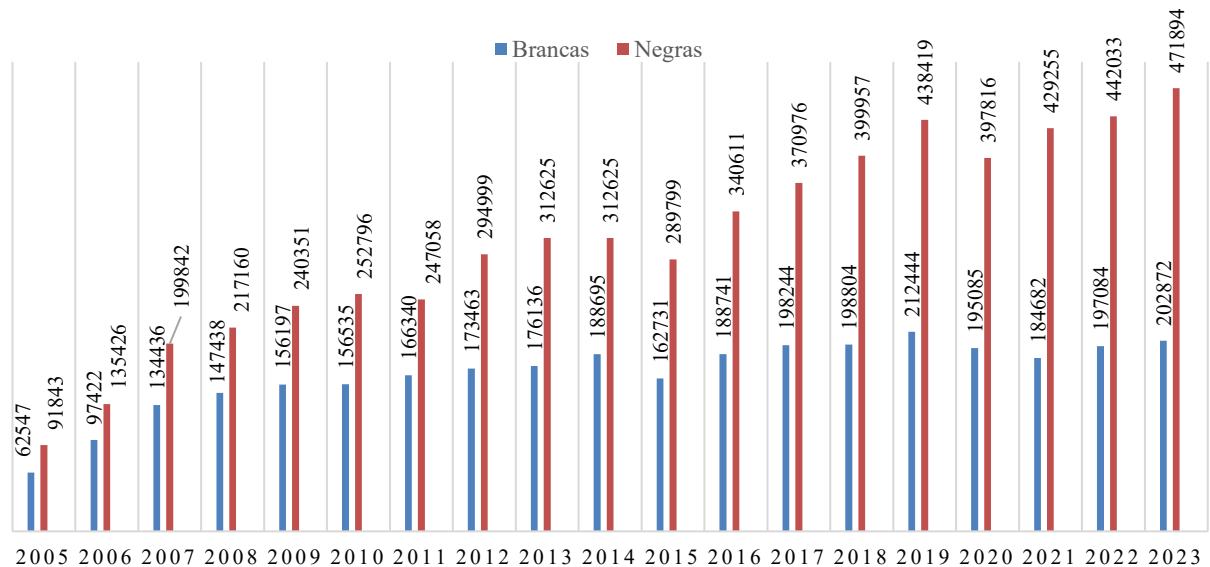
Conforme demonstrado nas colunas do Gráfico 4, o número de mulheres presas é menor que o de homens. Quanto à idade dos(as) encarcerados(as), a faixa etária predominante é a de 35 a 45 anos. Em seguida, aparecem aqueles(as) com idade entre 25 e 29 anos e, posteriormente, os(as) jovens de 18 a 24 anos. Esses dados evidenciam que a maior parte da população privada de liberdade é composta por pessoas jovens e do sexo masculino, indicando que a juventude constitui a maioria entre os(as) encarcerados(as) no país.

Além disso, ao observarmos que a idade predominante das pessoas privadas de liberdade se concentra entre 18 e 46 anos, os dados indicam a necessidade de que a educação nos presídios seja estruturada de modo a possibilitar que esses(as) jovens e adultos transformem suas trajetórias. Para isso, é fundamental que projetos e propostas educacionais promovam o desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia, contribuindo para a construção de novas perspectivas de vida durante e após o cumprimento da pena.

Os dados revelam, ainda, um grupo de idosos com idades entre 60 e 70 anos, o que evidencia um choque geracional nas prisões. Essa informação, dentro da perspectiva educacional na prisão, destaca a necessidade de uma abordagem didático-pedagógica que corresponda a essa geração e, ao mesmo tempo, viabilize o acesso e o domínio dessas pessoas sobre as tecnologias digitais. Portanto, os elementos apresentados no gráfico mostram mais do que números, constituindo-se como fontes de análise para a observação de diferentes fenômenos, especialmente no campo da Educação Prisional na modalidade de ensino da EJA.

O Gráfico 5 descreve a população negra e branca no Brasil, com recorte temporal entre 2005 e 2023, permitindo observar a evolução – ou estagnação – do encarceramento no país. A partir desses dados, e considerando uma análise crítica decolonial expressa na racialização da população privada de liberdade, buscamos compreender quais informações esses números oferecem para a formulação de propostas educacionais no contexto prisional.

Gráfico 5: População carcerária negra e branca no Brasil – 2005/2023



Fonte: Dados organizados e analisados pelas autoras a partir das informações do ObservaDH (2024).

No Gráfico 5, identificamos dados relativos à cor da pele das pessoas em privação de liberdade no Brasil, com base nas informações apuradas pelo SISDEPEN referentes ao período de 2005 a 2023 e extraídas em 2024. Os dados indicam que, no país, há mais pessoas negras encarceradas do que brancas, evidenciando o racismo estrutural e a necessidade de medidas efetivas de enfrentamento a essa desigualdade.

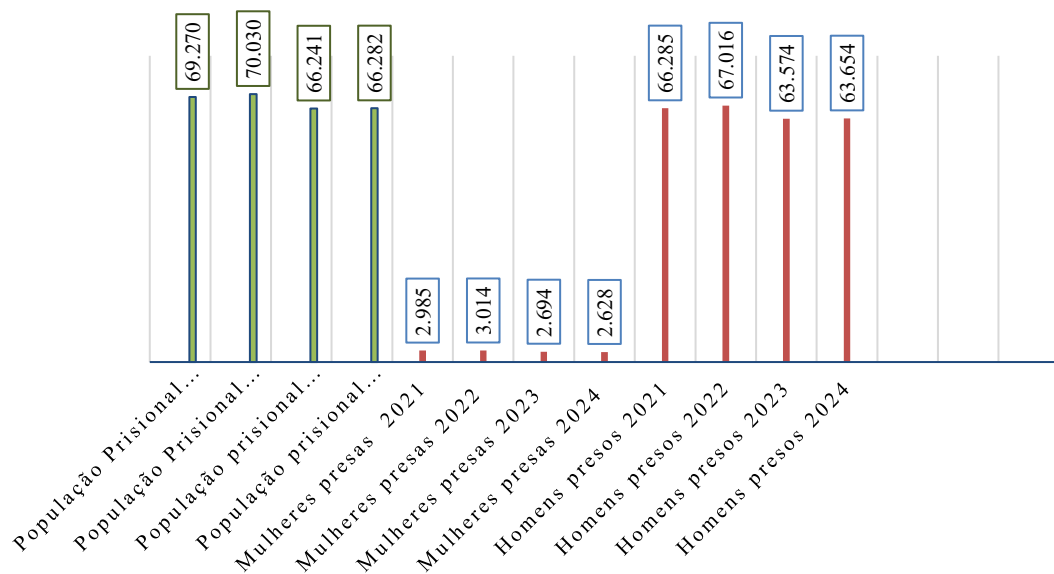
Observamos que, ao longo desse período, houve um aumento expressivo no número de pessoas negras privadas de liberdade, em comparação às brancas. Esse dado evidencia que a cor da pele funciona como um importante marcador do encarceramento no país, refletindo processos históricos e estruturais de marginalização e desigualdade social. Além disso, evidencia a fragilidade de políticas públicas voltadas à população negra, reforçando a urgência de medidas que promovam equidade, inclusão e acesso à educação nos espaços prisionais, de forma a reduzir os efeitos da exclusão social e estrutural no sistema penitenciário.

Nos picadeiros de Minas Gerais: a privação de liberdade

Apresentamos o picadeiro da privação de liberdade em Minas Gerais, a partir das informações dos Relatórios de Informações Penais (RELIPEN), disponibilizados pelo SISDEPEN e referentes aos anos de 2021, 2022, 2023 e 2024. A delimitação desse período tem a finalidade de identificar se houve acréscimo ou decréscimo no número de pessoas privadas de liberdade nas penitenciárias do estado, tanto no total geral quanto na distribuição entre mulheres e homens.

No Gráfico 6, reforçamos que nossa intenção não é apenas apresentar números sobre a quantidade de pessoas privadas de liberdade em Minas Gerais, mas realizar uma análise crítica do que esses dados revelam acerca das políticas públicas estatais – especialmente as educacionais – destinadas a essa população, bem como de sua representação cultural e histórica do aprisionamento e de sua relação com a educação nos espaços prisionais.

Gráfico 6: População prisional em Minas Gerais 2021– 2024



Fonte: Dados organizados e analisados pelas autoras a partir das informações do Sisdepen (2021, 2022, 2023, 2024)

Em 2024, Minas Gerais registrou 66.282 pessoas privadas de liberdade, sendo 63.654 homens e 2.628 mulheres. Em comparação com 2023, houve aumento no número total de homens encarcerados e redução no número de mulheres privadas de liberdade, uma vez que naquele ano os dados indicavam 63.547 homens e 2.694 mulheres. Em ambos os períodos,

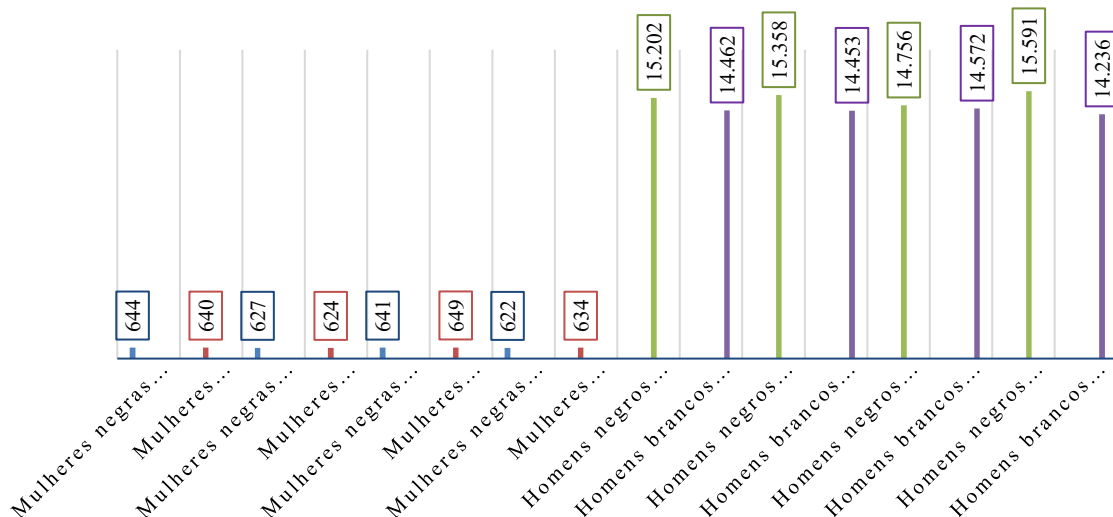
observamos que o percentual de mulheres privadas de liberdade em Minas Gerais é significativamente inferior ao de homens (RELIPEN, 2024).

Todavia, é importante destacar que, ao mencionarmos que o número de mulheres é menor que o de homens, não estamos apenas comparando quantitativos, mas utilizando esses dados como base para uma análise crítica do aprisionamento feminino em Minas Gerais. A crítica proposta, portanto, fundamenta-se na análise do número de mulheres privadas de liberdade e na necessidade de considerar as especificidades de gênero nos espaços prisionais, especialmente no que se refere à oferta educacional.

Nos bastidores do circo prisional: a paleta de cores da reclusão mineira (2021 – 2024)

No Gráfico 7, apresentamos dados sobre o número de pessoas negras e brancas privadas de liberdade no picadeiro do Estado de Minas Gerais. Optamos por construir uma linha temporal, adotando como recorte os anos de 2021 a 2024, uma vez que se trata de um período mais recente. Para fins de síntese, os dados referentes à cor e ao sexo das pessoas privadas de liberdade em Minas Gerais foram reunidos em um único gráfico.

Gráfico 7: Cor e sexo de pessoas privadas de liberdade em Minas Gerais – 2021/2024



Fonte: Dados organizados e analisados pelas autoras a partir das informações do Sisdepem (2021, 2022, 2023, 2024)

Conforme observado no Gráfico 7, em Minas Gerais, no período de 2021 a 2024, embora mais de 14.000 homens brancos estivessem privados de liberdade, a maioria dos homens encarcerados era composta por pessoas negras, totalizando mais de 15.000 detentos.

No que se refere às mulheres privadas de liberdade, em 2021 havia 644 negras e 640 brancas. Em 2022, registraram-se 627 mulheres negras e 624 brancas. Em 2023, os números foram de 641 mulheres negras e 649 brancas e, em 2024, de 622 negras e 634 brancas.

Os dados demonstram que, no período analisado, a predominância entre os homens privados de liberdade era de pessoas negras. No caso das mulheres privadas de liberdade, os números oscilaram ao longo do período, não havendo diferença significativa entre negras e brancas nos anos de 2023 e 2024. Essas informações contribuem para compreender como a estrutura social se organiza, como o racismo e a desigualdade se manifestam no sistema prisional e quais corpos são mais frequentemente capturados pela lógica do encarceramento.

Além disso, os dados apresentados são relevantes, pois nos oferecem pistas para refletirmos sobre a educação nas prisões de Minas Gerais, indicando a urgência de políticas educacionais que reconheçam as desigualdades presentes nos “entrelugares” da prisão. Isso implica considerar não apenas o quantitativo de pessoas privadas de liberdade e sua cor, mas, especialmente, suas singularidades e experiências, fundamentais para a construção de projetos de vida fora da prisão – aspecto que será aprofundado na pesquisa de campo.

Após analisarmos o cenário global – continental, mundial, latino-americano, brasileiro e mineiro –, chegamos ao nível mais próximo do nosso objeto de estudo: Uberlândia-MG. Aqui, as tendências globais e nacionais ganham contornos específicos, revelando como a lógica punitivista e desigual se materializa no território local. A análise dos dados do CNJ e da SEJUSP permite compreender como a cidade se insere no panorama mais amplo do encarceramento e quais desafios emergem para a garantia do direito à educação nas prisões.

O grande circo da reclusão: pessoas em privação de liberdade no Triângulo Mineiro

A região do Triângulo Mineiro possui, em seu picadeiro, 35 municípios. Nosso primeiro desafio, sob essa lona, foi identificar o número e o nome de cada uma dessas cidades para, posteriormente, apresentar o total de pessoas privadas de liberdade em cada uma delas e, ao final, demonstrar o quantitativo global de encarcerados(as) no território mineiro. Para realizar o tratamento dos dados, foi necessário identificar as cidades da região e somar a população carcerária correspondente a cada uma delas (Guitarrara, 2025).

A proposta, ao apresentar esses dados, vai além de informar quantas pessoas estão privadas de liberdade em Minas Gerais. Sua principal finalidade é ampliar a discussão sobre a problematização da Educação Prisional e possibilitar um olhar, ainda que panorâmico, sobre

a realidade prisional no estado. Com as informações coletadas sobre as cidades e a população carcerária, buscamos analisar criticamente a educação nas prisões da região.

Figura 7: Os picadeiros das regiões de Minas Gerais

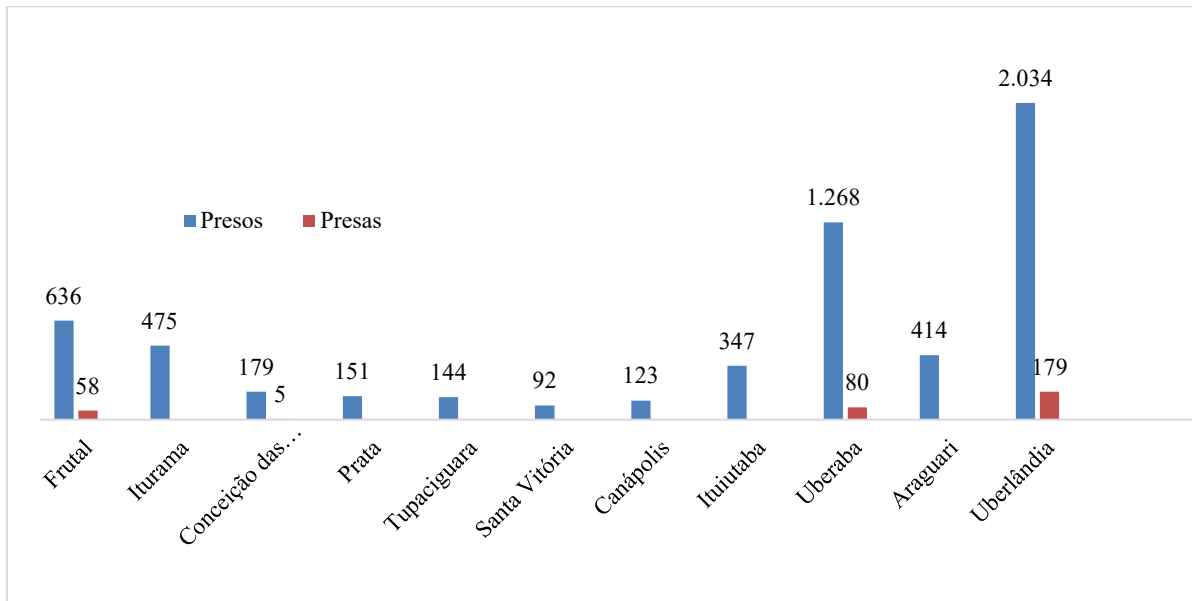


Fonte: Toda Matéria– Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/triangulo-mineiro/>. Acesso em jun. 2025

Na Figura 7, apresentamos as regiões do Estado de Minas Gerais, com destaque para a região do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba. O Triângulo Mineiro é formado por 35 municípios e dividido em sete microrregiões: Araxá, Frutal, Ituiutaba, Patos de Minas, Patrocínio, Uberaba e Uberlândia (Marques, 2024).

Conforme o Censo de 2022 do IBGE, pouco mais de 2 milhões de habitantes vivem nas cidades do Triângulo Mineiro. A região recebeu esse nome justamente por apresentar a forma de um triângulo. Está situada entre os rios Grande e Paranaíba, fazendo divisa com os estados de São Paulo, Goiás e Mato Grosso do Sul (Marques, 2024). Como visto, ela corresponde a uma considerável proporção do Estado de Minas Gerais, representando um bloco significativo do território brasileiro, razão pela qual realizamos um levantamento acerca da população privada de liberdade.

Na sequência, no Gráfico 8, apresentamos dados retirados do Portal CNJ – Geopresídios, que permite pesquisar cidades a partir do estado, bem como identificar os presídios existentes em cada uma delas. Dentre os 35 municípios do Triângulo Mineiro, identificamos 11 com registro de pessoas privadas de liberdade, totalizando 6.072 indivíduos. As informações incluem presídios, cadeias e APCs com atendimento masculino e feminino, conforme indicado no Gráfico 8 a seguir.

Gráfico 8: Cidades do Triângulo Mineiro e número de pessoas privadas de liberdade

Fonte: Dados organizados e analisados pelas autoras a partir das informações do Portal CNJ – Geopresídios (2025)

Conforme visto no Gráfico 8, em 2025, a cidade de Frutal registrava 636 homens privados de liberdade e 58 mulheres. Em Iturama, havia 475 pessoas privadas de liberdade. Em Conceição das Alagoas, registraram-se 179 homens e 5 mulheres privadas de liberdade. Em Prata, os registros apontam 151 homens privados de liberdade. Em Tupaciguara, havia 144 homens encarcerados. Em Santa Vitória, havia 92 homens; em Canápolis, 123; em Ituiutaba, 347; em Uberaba, 1.268 homens e 80 mulheres; em Araguari, 414 homens; e, em Uberlândia, 2.034 homens e 179 mulheres privadas de liberdade.

Após realizarmos buscas sobre a cor e o sexo das pessoas privadas de liberdade na região do Triângulo Mineiro, constatamos que as informações apresentadas pelo SISDEPEN se restringem às unidades da Federação. Diante da dificuldade de localizar dados completos para toda a região, recorreremos ao Portal CNJ (2025), cujos relatórios apresentavam o número de homens e mulheres privados de liberdade, embora não informassem a cor dessas pessoas. Isso restringiu o levantamento racial às cidades encontradas e reforçou a importância da pesquisa de campo para obtenção dessas informações.

No Quadro 1, a seguir, apresentamos informações relativas às cidades do Triângulo Mineiro, indicando aquelas com e sem registro de pessoas privadas de liberdade e especificando quais constam – ou não – no Portal CNJ – Geopresídios (2025). Na descrição do quadro, apresentamos cada cidade, indicando se há registros de pessoas privadas de liberdade, o respectivo quantitativo informado e os municípios que não foram localizados no portal do CNJ.

Quadro 1: PORTAL CNJ – Geopresídios: cidades do Triângulo Mineiro com e sem registro de pessoas privadas de liberdade

| Cidades | Registro de presos Portal CNJ - Geopresídios | Cidade Consta nos Portal CNJ - Geopresídios | Cidade não consta no Portal CNJ - Geopresídios |
|------------------------|-----------------------------------------------------|----------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|
| Monte Alegre de Minas | Não há dados | X | |
| Campina Verde | Não há dados | X | |
| Capinópolis | Não há dados | X | |
| Itapagipe | Não há dados | X | |
| Planura | | | X |
| Delta | | | X |
| Centralina | | | X |
| Carneirinho | | | X |
| Limeira do Oeste | | | X |
| Araporã | | | X |
| Campo Florido | | | X |
| Cachoeira Dourada | | | X |
| Conquista | | | X |
| Indianópolis | | | X |
| São Francisco de Sales | | | X |
| Pirajuba | | | X |
| Gurinhata | | | X |
| Ipiaçu | | | X |
| Veríssimo | | | X |
| Comendador Gomes | | | X |
| Cascalho Rico | | | X |
| Água Comprida | | | X |
| Uberlândia | 2.213 | X | |
| Uberaba | 1.348 | X | |
| Araguari | 414 | X | |
| Ituiutaba | 347 | X | |
| Frutal | 694 | X | |
| Canápolis | 123 | X | |
| Iturama | 362 | X | |
| Conceição das Alagoas | 184 | X | |
| Prata | 151 | X | |
| Tupaciguara | 144 | X | |
| Santa Vitória | 92 | X | |
| Fronteira | | | X |
| União de Minas | | | X |

Fonte: Dados organizados e analisados pelas autoras a partir das informações do Portal CNJ – Geopresídios (2025). Disponível em: https://www.cnj.jus.br/inspecao_penal/mapa.php. Acesso 18 de mai. 2025.

Conforme observado no Quadro 1, os dados do Portal CNJ (2025) não apresentaram registros de pessoas privadas de liberdade em quatro cidades, embora elas constassem no sistema. Além disso, outras 21 cidades sequer apareciam no mapa do Portal do Conselho Nacional de Justiça.

O município de Uberlândia conta com diversas unidades penais, entre elas: APAC Uberlândia, Casa de Semiliberdade Uberlândia Feminina, Casa de Semiliberdade Uberlândia Masculina, Centro de Prevenção à Criminalidade – Centro, Centro Socioeducativo de

Uberlândia, Colônia Penal “Professor Jacy de Assis” e Penitenciária “Professor João Pimenta da Veiga”, sendo estas duas últimas o foco desta pesquisa (Sejusp, 2025).

Segundo dados da Diretoria Regional de Administração Prisional – 9ª RISP, em resposta ao Ofício OF/OAB – GP/010/2019, o Presídio “Professor Jacy de Assis” possuía, em 2019, capacidade para 940 detentos, mas abrigava 2.370 pessoas privadas de liberdade – ultrapassando em 1.430 o número de vagas disponíveis. Esse dado evidencia a superlotação do sistema penitenciário brasileiro e oferece um panorama crítico sobre os desafios e limitações da Educação Prisional nesse contexto (Governo de Minas Gerais, 2019).

O relatório de inspeção das unidades do sistema prisional e socioeducativo de Minas Gerais (2022), elaborado pelo Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura (MNPCT), registrou que, naquele ano, o Presídio “Professor Jacy de Assis” abrigava 1.666 detentos em 955 vagas. Embora a unidade tenha prioridade de acolhimento masculino, havia três mulheres recolhidas, configurando situação irregular (MNPCT, 2022).

Conforme dados do Conselho Nacional de Justiça (CNJ, 2025), a Penitenciária de Uberlândia I – “Professor João Pimenta da Veiga” contava com 323 pessoas privadas de liberdade, sendo 166 em regime fechado e 157 em regime provisório. Em outro levantamento, essa unidade apresentava 1.961 detentos, distribuídos entre 575 em regime fechado, 32 em semiaberto, 1.350 em regime provisório, três estrangeiros e um em cumprimento de medida de segurança (Portal CNJ, 2025).

O relatório do MNPCT (2022) também evidencia que a Penitenciária “Professor João Pimenta da Veiga” acolhe homens, mulheres e pessoas LGBTQIA+, totalizando 450 pessoas privadas de liberdade, das quais 104 são mulheres e 37 pertencem à população LGBTQIA+. Em contraste com o Presídio “Professor Jacy de Assis”, essa unidade acolhe grupos diversos, o que reforça a necessidade de políticas penitenciárias e educacionais que contemplem as especificidades de gênero, diversidade e inclusão (Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura, 2022).

Sob a lona do circo prisional: os números ocultos de cor e o gênero em Uberlândia – MG

Ao buscar dados sobre a cor e o sexo das pessoas privadas de liberdade em Uberlândia-MG, a experiência assemelhou-se a tentar desvendar os bastidores de um grande circo, no qual algumas informações permanecem ocultas atrás das cortinas. Os formulários do CNJ (2025) não apresentam informações sobre a cor das pessoas envolvidas nesse cenário, deixando-nos diante de um palco incompleto. Entretanto, é possível visualizar parte da cena:

no picadeiro do “Presídio Professor Jacy de Assis”, há apenas homens em apresentação, enquanto, na Penitenciária “Professor João Pimenta da Veiga”, o espetáculo é misto, com homens e mulheres dividindo o espaço, conforme demonstrado no quadro abaixo.

Quadro 2: Dados de 28 de agosto de 2025 referentes ao número de homens e de mulheres privados(as) de liberdade nos estabelecimentos prisionais Penitenciária “Professor João Pimenta da Veiga” e Presídio “Professor Jacy de Assis”.

| Sexo das pessoas presas | Penitenciária “Professor João Pimenta da Veiga” | Presídio “Professor Jacy de Assis” |
|--------------------------------|--------------------------------------------------------|-------------------------------------------|
| Homens – lotação atual | 144 | 1890 |
| Mulheres – lotação atual | 179 | Não atende mulheres |
| Total de pessoas presas | 323 | 1890 |

Fonte: Dados organizados e analisados pelas autoras a partir das informações do Portal CNJ – Geopresídios (2025). Disponível em: https://www.cnj.jus.br/inspecao_penal/mapa.php. Acesso em 14 de dez. 2025.

Conforme o Quadro 2, e de acordo com dados extraídos do Portal do CNJ (2025), o cenário prisional pode ser comparado a um grande circo, no qual cada lona dispõe de espaço limitado para seus artistas. Na Penitenciária “Professor João Pimenta da Veiga”, o picadeiro reservado às mulheres foi projetado para apenas 34 artistas, mas hoje abriga 179 – como se malabaristas e trapezistas se espremessem em um espaço minúsculo, tornando inviável a harmonia do espetáculo.

Já o setor masculino, com capacidade para 362 pessoas, apresenta um palco quase vazio, com apenas 144 artistas, restando cadeiras e luzes apagadas. Em contrapartida, o “Presídio Professor Jacy de Assis” é um circo que deveria comportar 730 espectadores, mas encontra-se lotado com 1.890, transformando o espetáculo em um caos no qual a lona ameaça rasgar e a estrutura ceder diante da superlotação (Conselho Nacional de Justiça, 2025).

Sob a lona global: os picadeiros da educação prisional em nível global

Além dos dados sobre as pessoas presas de forma geral, nosso propósito é apresentar como a Educação Prisional acontece nos picadeiros do sistema penitenciário no circo global, considerando sua dinâmica organizacional e didático-pedagógica. Para isso, traçamos um panorama do aprisionamento em nível global, passando pela América Latina – com foco na Educação Prisional oferecida na Argentina – até chegarmos ao Brasil, avançando por Minas Gerais, pelo Triângulo Mineiro e, finalmente, por Uberlândia-MG.

Sob a lona latino-americana: o picadeiro da educação prisional na Argentina

Levando em conta os picadeiros da educação nas prisões, neste ato buscamos apresentar o cenário da Educação Prisional na América Latina, com ênfase na Argentina. Para isso, estabelecemos como critério identificar quem são esses(as) equilibristas em termos de gênero e nível de escolaridade, bem como sobre qual corda do ensino se equilibram dentro dos sistemas penitenciários argentinos.

Conforme dispõe o Censo do Sistema Nacional de Estatísticas sobre Execução da Pena da Argentina (2024), a partir do filtro de nível de escolarização – abrangendo ensino primário, secundário, terciário e universitário – havia no país 115.281 homens privados de liberdade. Desses, 23.406 tinham o ensino primário incompleto; 36.538, o ensino primário completo; 28.507, o ensino secundário incompleto; 11.882, o ensino secundário completo; 532, o ensino terciário incompleto; 833, o ensino terciário completo; 508, o ensino universitário incompleto; e 385, o ensino universitário completo (Presidencia de la Nación, 2024).

O Censo do Sistema Nacional de Estatísticas sobre Execução da Pena da Argentina aponta que o número total de mulheres privadas de liberdade em 2024 era de 5.213. Conforme filtrado anteriormente, os dados indicam que, nesse ano, 998 mulheres tinham o ensino primário incompleto; 1.364, o ensino primário completo; 33, o ensino terciário incompleto; e 77, o ensino terciário completo. Outras 49 mulheres tinham o ensino universitário incompleto, e 30 possuíam o ensino universitário completo. Do número total de mulheres privadas de liberdade em 2024, 74 mães conviviam com seus filhos (Presidencia de la Nación, 2024).

No que se refere à política nacional de educação argentina, diferentemente do que ocorre na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996, a Lei de Educação Nacional da Argentina nº 26.206/2006, em seu Capítulo XII, apresenta previsão explícita de atendimento educacional no sistema prisional. Do artigo 55 ao 59, a lei estabelece o conceito, os objetivos da modalidade e as medidas destinadas a assegurar o direito à educação às pessoas privadas de liberdade. Além disso, os artigos 58 e 59 asseguram atendimento educacional às mulheres em privação de liberdade que convivem com filhos e filhas menores de quatro anos (Brasil, 1996; Argentina, 2006).

Ao comparar as políticas educacionais das prisões brasileiras com as da Argentina, observamos desafios semelhantes, como a superlotação dos presídios e as violações dos direitos humanos das pessoas privadas de liberdade. Contudo, na perspectiva de gênero, a Lei de Educação Nacional da Argentina nº 26.206/2006 apresenta avanços ao prever políticas de

atendimento educacional às mulheres privadas de liberdade, com oferta educacional estendida aos filhos e filhas que convivem com elas nas prisões (Argentina, 2006; Xavier, 2017). A Lei de Execução da Pena da Argentina nº 24.660/1996 também disciplina o atendimento às mulheres privadas de liberdade, nos seguintes termos:

ARTIGO 136. - Situações Especiais. As necessidades especiais de qualquer pessoa ou grupo serão atendidas a fim de garantir o pleno acesso à educação, conforme estabelecido pela Lei Nacional de Educação 26.206. As mulheres privadas de liberdade receberão assistência especial durante a gravidez e o parto, e lhes serão fornecidos os meios materiais para a educação adequada de seus filhos enquanto estes permanecerem na prisão, facilitando a continuidade e a conclusão de seus estudos, conforme estabelecido pelo Artigo 58 da Lei Nacional de Educação (Argentina, 1996, p. 52, tradução nossa).

Outra comparação dissonante entre Brasil e Argentina diz respeito à Lei de Execução Penal no contexto educacional destinado às pessoas encarceradas. A Lei de Execução Penal brasileira nº 7.210/1984 não dispõe de um capítulo específico voltado à educação de pessoas privadas de liberdade, apresentando apenas a Seção V, dedicada à assistência educacional, sem detalhar uma modalidade própria de educação na prisão, o que leva à adoção da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Em contrapartida, a Lei de Execução Penal argentina nº 24.660/1996 apresenta o Capítulo VIII, que abrange os artigos 133 a 142, dispondo sobre o direito à educação no sistema prisional e garantindo o acesso à educação em todos os níveis e modalidades de ensino. Tal previsão dialoga diretamente com a Lei de Educação Nacional argentina nº 26.206/2006, relação que não se verifica, de forma específica, entre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/1996 e a Lei de Execução Penal nº 7.210/1984, ambas brasileiras.

Artigo 137 - [...] Cada vez que um detento ingressar em uma unidade prisional, as autoridades educacionais e penitenciárias deverão certificar seu nível de escolaridade, registrando essa informação em seu prontuário e nos registros pertinentes. Em caso de ingresso com qualquer nível de escolaridade incompleto, a autoridade educacional determinará o nível de estudo alcançado por meio dos procedimentos estipulados para os alunos do sistema educacional e garantirá a continuidade desses estudos a partir do último nível alcançado no momento da privação de liberdade (Argentina, 1996, p. 52, tradução nossa).

Nesse sentido, o picadeiro da educação destinada às pessoas privadas de liberdade no Brasil, quando comparado ao da Argentina, ainda precisa avançar. Entre as melhorias necessárias, destaca-se a urgência de um diálogo mais consistente entre as leis educacionais e

a Lei de Execução Penal, além da explicitação de uma modalidade de educação que contemple a realidade da prisão. Embora a EJA represente um avanço, ela ainda não abarca completamente as especificidades do encarceramento, que envolvem diferentes níveis de escolarização, alta rotatividade e outros fatores característicos da estrutura institucional do sistema carcerário.

Sob a lona do circo prisional: a educação prisional como espetáculo no Brasil

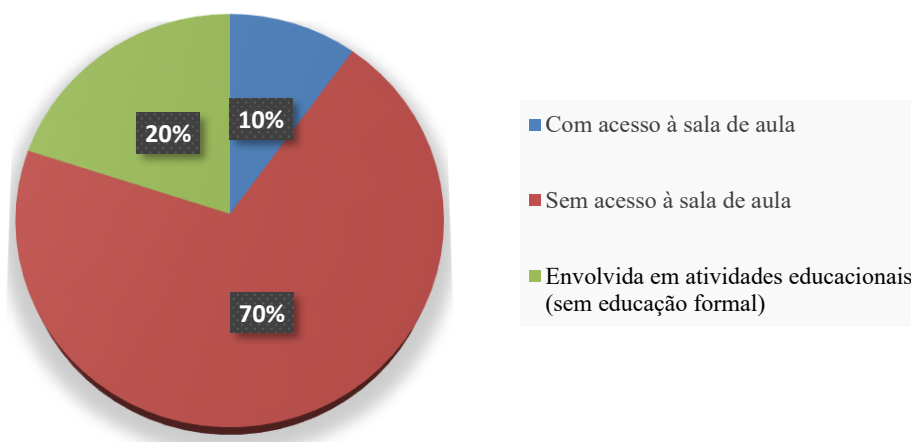
Ao abriremos as cortinas do grande picadeiro, buscamos revelar como se desenrola o espetáculo da Educação Prisional no Brasil. Os números que iluminam esse palco vêm dos bastidores do Sistema Nacional de Informações Penais (SISDEPEN), coletados em 2023 e revelados ao público em 2024.

Como bem aponta o ObservaDH, a Educação Prisional se equilibra em uma corda bamba, mas possibilita que pessoas privadas de liberdade atravessem o abismo educacional e alcancem novas perspectivas de vida. Por isso, é essencial verificar se os malabarismos da oferta educacional realmente acontecem nos camarins dos estabelecimentos prisionais, garantindo que o espetáculo não seja apenas promessa, mas realidade (ObservaDH, 2024).

De acordo com informações apresentadas pelo SISDEPEN (2023), a realidade da educação implementada nos presídios ainda precisa avançar significativamente no plano estrutural. Em termos gerais, cerca de 31,5% dos presídios brasileiros ainda não contam com salas de aula. Entre os estados mais críticos estão o Amapá, que apresenta carência de 80% de salas de aula, e Santa Catarina e o Maranhão, que careciam de 94,4% desses espaços (ObservaDH, 2024).

O Gráfico 9 apresenta o número de pessoas privadas de liberdade com e sem acesso à educação formal, revelando parte do cenário educacional das unidades prisionais do país. Esses dados possibilitam uma análise crítica sobre como a educação acontece nesses espaços e quais são seus impactos na vida das pessoas privadas de liberdade, para além dos limites das celas.

Gráfico 9: Detentos (as) com e sem acesso à sala de aula e sem educação formal



Fonte: Dados organizados e analisados pelas autoras a partir das informações do ObservaDH (2024).

Os dados organizados no Gráfico 9, extraídos do SISDEPEN em 15 de julho de 2024 e referentes ao segundo semestre de 2023, apresentam informações sobre a população carcerária do país, incluindo pessoas que têm ou não acesso à sala de aula nas penitenciárias, bem como aquelas envolvidas em atividades educacionais não formais. O objetivo é evidenciar a realidade da Educação Prisional e os desafios enfrentados pelas pessoas privadas de liberdade, a partir de dados coletados pelos órgãos do Sistema Penitenciário Brasileiro.

Segundo estimativas, das 3.718 salas de aula disponíveis em 2023, apenas 64.971 pessoas privadas de liberdade tinham acesso a esses espaços, o que corresponde a cerca de 10% da população carcerária. Além disso, apenas 20% das pessoas alfabetizadas que não concluíram o Ensino Fundamental ou não tiveram acesso ao ensino regular estavam envolvidas em alguma atividade educacional. Uma parcela significativa, especialmente nos estados do Amazonas e de Pernambuco, permanecia sem acesso à educação formal (ObservaDH, 2024).

Os dados coletados e apresentados no Gráfico 9 evidenciam um cenário alarmante: 70% das pessoas privadas de liberdade não têm acesso à sala de aula e, entre aquelas que participam de atividades educacionais, 20% não têm acesso ao ensino formal – elemento essencial para a aquisição de conhecimentos e habilidades que possibilitem, por exemplo, a preparação para concursos ou a continuidade dos estudos (ObservaDH, 2024). Essas informações suscitam uma reflexão crítica sobre o quanto a educação nos estabelecimentos penais ainda carece de políticas inclusivas voltadas à formação das pessoas em situação de privação de liberdade.

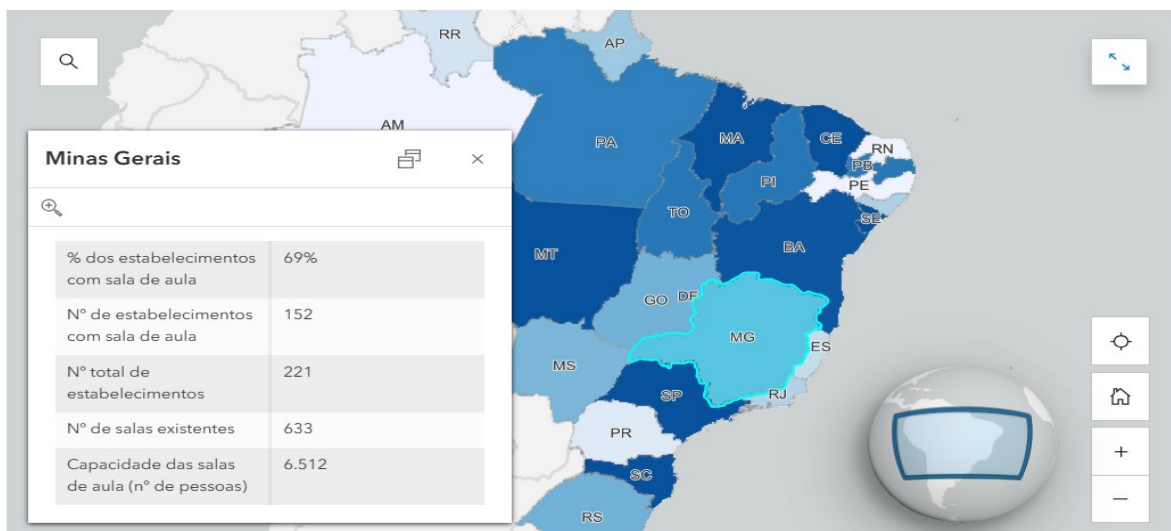
Sob a lona mineira: os picadeiros da educação prisional

Nos presídios de Minas Gerais, o espetáculo educacional acontece sob a lona da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A Diretoria do Ensino Médio assume o papel de mestre de cerimônias, coordenando cada ato para que a apresentação dos artistas seja harmônica. É ela quem organiza os números – planejamento, logística, formação dos artistas (professores/as) e implementação das políticas públicas – garantindo que os bastidores funcionem e que o espetáculo da Educação Prisional não perca o ritmo. Assim, cada detalhe, do figurino pedagógico à engrenagem administrativa, é cuidadosamente ensaiado para que os participantes possam, um dia, sair do picadeiro com novas habilidades e perspectivas (Minas Gerais, 2024).

De acordo com a Resolução Conjunta SEJUSP/SEE/MG nº 10/2023, a coordenação da EJA desenvolve ações contínuas e sistematizadas, com o objetivo de promover uma educação de excelência e qualidade nas unidades prisionais de Minas Gerais. A referida resolução estabelece, inclusive, a constituição de “[...] comissão para o cumprimento das ações educacionais da rede pública das unidades prisionais” (Minas Gerais, 2024, p. 13), garantindo acompanhamento e fiscalização das práticas educativas.

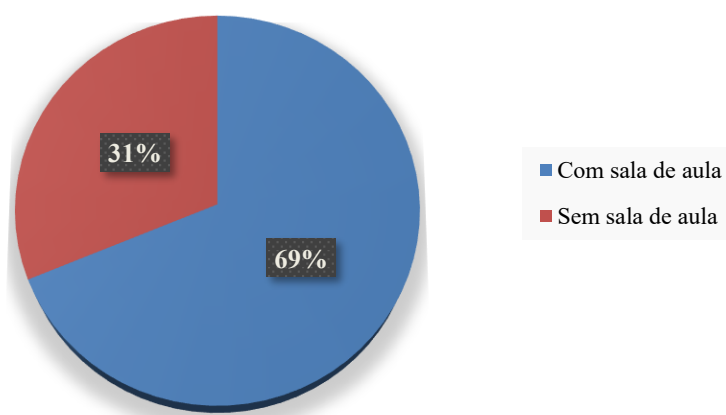
Conforme dados obtidos pelo ObservaDH (2024), por meio de consulta ao mapa de Minas Gerais, verificamos que o Estado conta, atualmente, com 221 estabelecimentos prisionais. Desses, 152 – correspondentes a 69% – possuem 633 salas de aula, com capacidade para 6.512 pessoas. Portanto, 69 unidades, representando 31%, não possuem salas de aula.

Figura 8: Mapa de Minas Gerais: número total e percentual de estabelecimentos com sala de aula



Fonte: ObservaDH (2024). Disponível em: <https://experience.arcgis.com/experience/54febd2948d54d68a1a462581f89d920/page/PPL---Educa%C3%A7%C3%A3o-no-Sistema-Penitenci%C3%A1rio>. Acesso em 29 de nov. 2025.

Gráfico 10: Penitenciárias do Estado de Minas Gerais com e sem salas de aulas



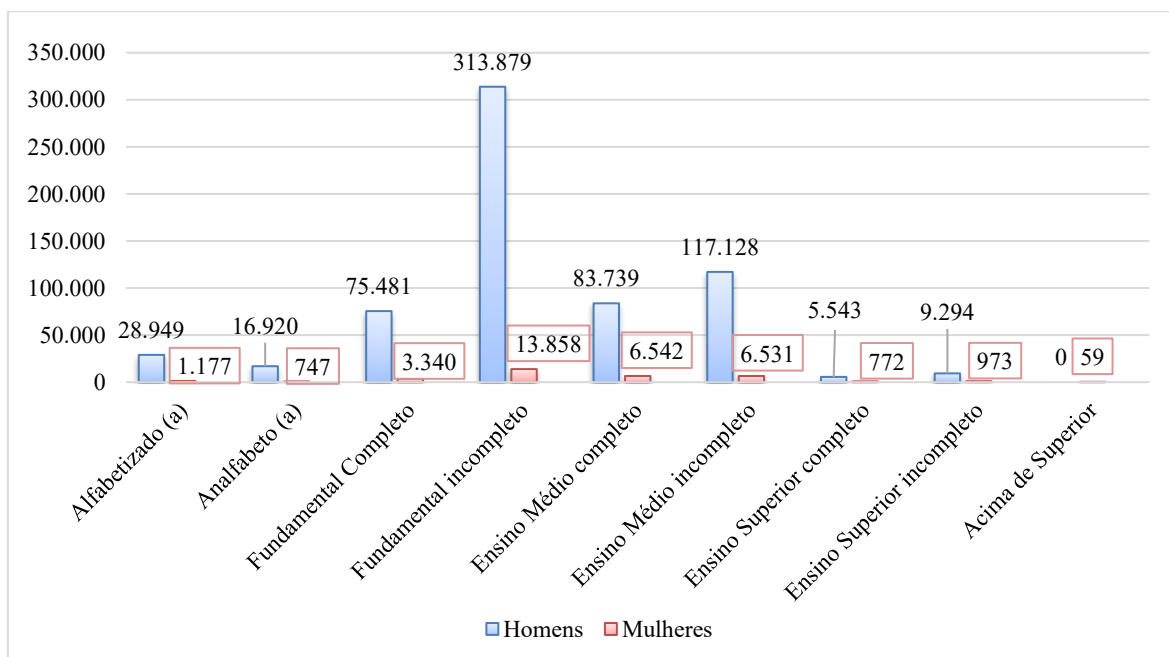
Fonte: Dados organizados e analisados pelas autoras a partir das informações do ObservaDH, 2024.

De acordo com o Gráfico 10, a maior parte das penitenciárias do Estado de Minas Gerais conta com salas de aula, representando 69% do total, frente a 31% sem esse espaço. Esses dados revelam tanto os avanços quanto os desafios da Educação Prisional em Minas Gerais, destacando a necessidade de ampliar a cobertura educacional e garantir condições adequadas de aprendizagem para a população encarcerada.

O Gráfico 11 apresenta a escolaridade e o sexo das pessoas privadas de liberdade no Estado de Minas Gerais. Esses dados contribuem para uma análise crítica sobre a Educação Prisional na região, ao oferecer um quadro geral do número total de homens e mulheres

privados de liberdade, possibilitando refletir sobre as políticas educacionais nas unidades prisionais e sobre a maneira como podem ser implementadas para responder às necessidades das mulheres em situação de privação de liberdade.

Gráfico 11: Escolaridade e sexo das pessoas privadas de Liberdade em Minas Gerais



Fonte: Dados organizados e analisados pelas autoras a partir das informações do ObservaDH (2024).

Conforme apontado no Gráfico 11, a escolaridade das pessoas privadas de liberdade no Estado de Minas Gerais é baixa. Os dados revelam que a maioria de homens e mulheres encarcerados(as) se concentra na categoria de ensino fundamental incompleto, o que evidencia a correlação entre baixa escolaridade e encarceramento. Esses dados reforçam que o espaço de punição reflete desigualdades sociais e educacionais, como a falta de acesso à educação e a vulnerabilidade social. Apontam, ainda, para a necessidade de políticas educacionais que rompam com o ciclo de exclusão e ofereçam uma educação na prisão adequada às necessidades das pessoas privadas de liberdade.

Sob a lona do Triângulo: os picadeiros da educação prisional

Nessa abordagem, buscamos abrir uma nova tenda do espetáculo para apresentar a Educação Prisional no picadeiro do Triângulo Mineiro. Propusemo-nos a verificar como os números estão sendo executados nessa arena: identificar se o espetáculo segue ganhando aplausos com avanços educacionais ou se tropeça em retrocessos. Também buscamos analisar

quais políticas de atendimento educacional estão nos bastidores, garantindo que as pessoas em privação de liberdade dessa região tenham a chance de participar do espetáculo da aprendizagem e se preparar para um novo ato fora das grades.

Durante as buscas por dados sobre a Educação Prisional no Triângulo Mineiro, deparamo-nos com um grande desafio: a falta de informações detalhadas e estruturadas nos documentos da Segurança Pública do Estado de Minas Gerais referentes à região. Nesse sentido, a lona que cobre esse território não permite que os bastidores sejam revelados, tampouco que se compreenda de que maneira o espetáculo educacional acontece em seu piqueiro. Nessa penumbra, a plateia – a sociedade – é impedida de conhecer os(as) artistas – as pessoas privadas de liberdade – que compõem o espetáculo educacional das prisões.

Diante dos desafios postos, tentamos superar a ausência de dados sobre a região do Triângulo Mineiro buscando acesso aos PPPS de duas unidades prisionais de Uberlândia. Porém, enfrentamos a mesma dificuldade, pois os documentos não estão disponíveis ao público. Para superar esses entraves, contamos com a colaboração de uma pós-graduanda do PPGED/UFU que trabalha no Presídio “Professor Jacy de Assis” e mantém contato com profissionais do “Professor João Pimenta da Veiga”, possibilitando-nos o acesso aos PPPS das escolas que os integram.

Mesmo com o intermédio de profissionais que atuam na Educação Prisional dessas unidades, tivemos dificuldades para acessar os PPPS da Escola Estadual Professor Paulo Freire e, especialmente, da Escola Estadual Professor Mário Quintana, que atende mulheres em privação de liberdade. Essa experiência revela que conhecer como a Educação Prisional se organiza dentro dos presídios – pela via da realidade vivencial – e compreender de perto como as políticas educacionais são implementadas nesses espaços constitui um grande desafio que precisa ser, urgentemente, superado.



5. O Espetáculo Central: A Educação Prisional em Uberlândia-MG

Neste ato, montamos o picadeiro no município de Uberlândia-MG para revelar como o espetáculo da Educação Prisional é organizado nos principais estabelecimentos prisionais da cidade. Nesse espetáculo central, objetivamos identificar os(as) artistas convidados(as) – a quem a educação é destinada – e como têm sido apresentadas as ações educacionais sob duas grandes lonas: o Presídio “Professor Jacy de Assis”, que atua como um circo de médio porte, e a Penitenciária “Professor João Pimenta da Veiga”, que se configura como um circo de grande porte (Oliveira, 2012). Cada espaço possui sua própria estrutura e dinâmica, mas ambos compartilham o desafio de manter o espetáculo da aprendizagem vivo, mesmo em meio às grades.

5.1 O Picadeiro Presídio “Professor Jacy de Assis” (Escola Estadual Professor Paulo Freire)

O picadeiro do Presídio “Professor Jacy de Assis” está estreado na Rua Cirineu A. Azevedo, 500, bairro Dom Almir, Uberlândia-MG, CEP 38400-970 (Polícia Penal de Minas Gerais, 2025). Trata-se de um projeto iniciado em 1995 e inaugurado em 1998, originalmente denominado “Colônia Penal Professor Jacy de Assis”, que posteriormente passou a ser nomeado apenas “Professor Jacy de Assis” (Resende, 2021).

Figura 9: "Presídio Professor Jacy de Assis"



Fonte: Presídio Professor Jacy de Assis, no Bairro Dom Almir, em Uberlândia – Foto: Reprodução/TV Integração. Acesso em 01 de jul. 2025

A organização, implantação e desenvolvimento das atividades escolares no Presídio “Professor Jacy de Assis” ocorrem na Escola Estadual Professor Paulo Freire, que “[...] se localiza na parte interna da instituição prisional, com as salas de aula, sala dos professores e equipe administrativa escolar em um mesmo prédio, projetado especificamente para ser uma escola [...]” (Resende, 2021, p. 169).

Conforme Teófilo (2023), que desenvolveu pesquisa de campo no Presídio “Professor Jacy de Assis”, grande parte da população carcerária participa significativamente do ensino ofertado; entretanto, segundo a autora, problemas estruturais impedem que muitos detentos tenham acesso à educação. Em suas palavras, para lidar com essas limitações, o órgão gestor precisou adaptar e estabelecer critérios de atendimento, mantendo o número de participantes entre 90 e 130 detentos.

Outra informação relevante diz respeito à infraestrutura inadequada do Presídio “Professor Jacy de Assis”, que se torna um fator determinante para o baixo alcance educacional. Mesmo quando os presos demonstram interesse em estudar, muitos são impedidos de acessar a educação devido à insuficiência de espaços. Essa realidade evidencia que a Educação Prisional no presídio enfrenta desafios estruturais e orçamentários, refletindo a necessidade de maiores investimentos públicos voltados à atenção educacional das pessoas privadas de liberdade (Teófilo, 2023).

Em 2023, o Presídio “Professor Jacy de Assis”, exclusivamente masculino, segundo o diretor adjunto Eduardo, possuía capacidade para 955 presos, mas abrigava 1.711 detentos, conforme apontado pela Comissão de Direitos Humanos. Com base na margem de 130 detentos atendidos educacionalmente, conclui-se que menos de 8% da população carcerária tinha acesso à educação formal no ano analisado (Assembleia Legislativa de Minas Gerais, 2023).

Tendo em vista o exposto, as fragilidades das políticas educacionais impactam diretamente o funcionamento das aulas no Presídio “Professor Jacy de Assis”. Relatos de professores e professoras indicam que essas limitações restringem a atuação docente, sobretudo diante das dificuldades de aprendizagem de alguns detentos, que exigem atenção individualizada.

Além disso, há carência de materiais didáticos, bem como restrições e precauções pedagógicas impostas pelo ambiente prisional, que comprometem a efetividade da educação ofertada (Oliveira, 2012). Diante desse cenário, para compreender melhor o contexto educacional e a implementação da Educação Prisional em Uberlândia, analisamos o histórico e o Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Professor Paulo Freire (EEPPF),

localizada no Presídio “Professor Jacy de Assis”.

Essa análise busca compreender como a estrutura, a organização e as práticas pedagógicas da Escola Estadual Professor Paulo Freire influenciam o acesso à educação, a qualidade do ensino e o exercício da cidadania no contexto prisional, considerando os desafios estruturais, administrativos e sociais que permeiam a educação de pessoas privadas de liberdade. Destacamos que a análise se apoia nas informações contidas no documento oficial, permitindo compreender as diretrizes, objetivos e estratégias implementadas para a oferta de educação formal às pessoas privadas de liberdade, bem como os princípios que norteiam o trabalho educativo no contexto prisional do Presídio “Professor Jacy de Assis”.

A partir da análise preliminar do Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Professor Paulo Freire (EEPPF, 2024), constatamos, em síntese, que, embora o documento reafirme a educação como direito e condição para a reinserção social, sua implementação encontra barreiras significativas no cotidiano prisional. A superlotação, a insuficiência de espaços físicos e a escassez de recursos pedagógicos comprometem a efetividade das ações previstas, revelando a distância entre a proposta normativa e a realidade vivida.

O PPP, ainda que represente um avanço ao reconhecer a EJA como modalidade essencial no sistema prisional, só poderá cumprir plenamente seus objetivos se houver maior investimento público, políticas intersetoriais consistentes e condições estruturais adequadas. Nesse sentido, a Educação Prisional se reafirma como um desafio urgente e estratégico, cuja efetivação ultrapassa o campo pedagógico e se inscreve na luta por direitos e pela redução das desigualdades sociais.

No picadeiro da Educação: Histórico e Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Professor Paulo Freire (EEPPF) 2024⁷

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio EJA – PRPJA iniciou seu espetáculo em 2006, por meio de acordos estabelecidos entre as Secretarias de Defesa Social e de Educação. As aulas começaram oficialmente em 5 de junho daquele ano. No início, as matrículas eram realizadas por disciplina, e a escola contava com sete turmas, totalizando aproximadamente 130 estudantes distribuídos em quatro salas de aula.

Uma dessas salas era destinada ao Ensino Fundamental para mulheres (ala feminina), enquanto as demais atendiam homens em diferentes níveis de escolarização, abrangendo o

⁷ SECRETARIA DE ESTADO DE MINAS GERAIS. Projeto político pedagógico. Escola estadual professor Paulo Freire. Uberlândia 2024. Neste ato é apresentado o PPP mencionado. O texto desenvolvido é referência do PPP fornecido pelo Diretor da Escola Estadual Professor Paulo Freire.

Ensino Fundamental e o Ensino Médio. As atividades eram organizadas em três turnos, contemplando os períodos matutino e vespertino. Com a autorização conjunta da Secretaria de Estado da Educação (SEE) e da Secretaria de Defesa Social (SEDS), a partir de fevereiro de 2007 a escola passou por reestruturação curricular. Após essa mudança, foram oferecidas todas as disciplinas previstas na Matriz Curricular da Base Nacional Comum, tanto para o Ensino Fundamental quanto para o Ensino Médio.

No Ensino Fundamental, foram incluídas as áreas de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Matemática, Ciências, Geografia, História, Educação Física, Artes e Ensino Religioso. Já o Ensino Médio passou a contemplar Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Matemática, Geografia, História, Física, Biologia, Química e Artes. A partir dessa reorganização, a escola passou a funcionar integralmente na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), estruturada em três anos por segmento no Ensino Fundamental e dois anos no Ensino Médio.

Nesse novo formato, foram estabelecidas sete salas de aula, distribuídas em 14 turmas, que funcionavam em dois turnos. Ainda em 2007, a instituição ampliou seu atendimento educacional aos internos sob custódia do Estado que participavam do Projeto Aldeia da Cidadania, localizado na Fazenda Rio das Pedras, na zona rural de Uberlândia. Essa iniciativa permaneceu ativa até o encerramento do ano letivo de 2010. Com o encerramento das atividades do Projeto Aldeia da Cidadania, a partir de 2011 a escola ampliou sua capacidade de atendimento, passando a contar com mais uma sala, totalizando oito salas que funcionavam nos turnos matutino e vespertino, atendendo aproximadamente 150 estudantes nos níveis de Ensino Fundamental e Ensino Médio.

A estrutura física da unidade escolar incluía biblioteca, sala de professores, sala de diretoria e laboratório de informática com rampa de acessibilidade, garantindo o acesso aos alunos. Em 2014, a escola firmou parceria com a Associação de Proteção e Assistência aos Condenados (APAC), com o objetivo de ofertar aulas no período noturno. A partir dessa iniciativa, foram formadas três turmas na modalidade EJA: uma de alfabetização, uma de Ensino Fundamental e uma de Ensino Médio, atendendo cerca de 30 estudantes.

Esse sistema de colaboração permaneceu ativo até 2015, quando foi encerrado por determinação judicial, por meio de um Incidente de Execução Penal expedido pelo Juiz de Direito da Vara de Execuções da Comarca de Uberlândia. Em janeiro de 2015, em razão da aposentadoria do então dirigente, Cláudio Rodrigues, a gestão da escola passou por nova tramitação, com a nomeação de Frederico Garcia Cunha como novo diretor da unidade escolar. Em outubro do mesmo ano, as atividades da unidade APAC foram definitivamente

encerradas por decisão judicial. Contudo, as ações pedagógicas da Escola Estadual Professor Paulo Freire, vinculada à unidade prisional, permaneceram inalteradas.

Durante o ano letivo de 2016, com a reformulação da Matriz Curricular da Educação de Jovens e Adultos (EJA), foi possível desenvolver uma abordagem mais integrada entre os diferentes campos do saber. Como parte dessa reorganização, foram incorporados dois novos componentes curriculares, cada um com um módulo semanal: Diversidade, Inclusão e Formação para a Cidadania, voltado ao Ensino Fundamental; e Diversidade, Inclusão e o Mundo do Trabalho, destinado ao Ensino Médio.

Esses conteúdos foram desenvolvidos de forma interdisciplinar pelos docentes responsáveis pelas áreas curriculares, que passaram a dedicar parte de sua carga horária à orientação dos temas transversais e integradores. Em conformidade com a Resolução nº 2.843/2016 (SEE), os períodos escolares do Ensino Fundamental e Médio, na modalidade EJA, passaram a ser reorganizados em ciclos semestrais. Posteriormente, em 1º de agosto de 2018, mediante o Ofício SEAP/DEP nº 27/2018, a Secretaria de Estado de Administração Prisional determinou a readequação do plano de atendimento escolar.

Em razão da escassez de profissionais de segurança penitenciária, o turno vespertino foi suspenso, sendo mantida apenas a turma destinada às mulheres. No ano de 2020, a escola retomou as atividades em dois turnos – matutino e vespertino. Já em 2022, teve início a implementação do Novo Ensino Médio, com uma turma no primeiro semestre e duas no segundo. Para compor a nova estrutura curricular, foi escolhida a disciplina eletiva Preparação para o ENEM – Linguagens.

Marcos Referenciais do PPP

O marco situacional descreve a realidade em que a escola está inserida. No caso da Escola Estadual Professor Paulo Freire, trata-se de uma instituição que atende pessoas privadas de liberdade, o que exige uma abordagem pedagógica específica, voltada à ressocialização e à reconstrução da cidadania. Esse marco reconhece que o processo de ensino-aprendizagem precisa ser flexível, adaptando-se tanto às condições individuais dos estudantes quanto às dinâmicas do ambiente prisional. As metas e ações pedagógicas são traçadas a partir da realidade observada, mas permanecem abertas a ajustes conforme o ritmo de assimilação dos conteúdos. Assim, o marco situacional estabelece um ponto de partida que contextualiza as limitações e potencialidades do público atendido, justificando as escolhas pedagógicas e organizacionais.

O marco filosófico propõe uma visão de educação vinculada à sociedade e à igualdade. Nele estão expressos valores, princípios e concepções que fundamentam a prática educativa da escola. Parte-se da premissa de que a educação é um direito universal, mesmo em contextos de restrição de liberdade, e de que deve promover o desenvolvimento integral do ser humano. A escola assume, portanto, o compromisso de formar cidadãos críticos, éticos e solidários, capazes de atuar na sociedade de maneira consciente e transformadora. Sua proposta pedagógica está alinhada aos quatro pilares da educação – aprender a ser, aprender a conviver, aprender a fazer e aprender a aprender – conforme propostos pela UNESCO. Dessa forma, o marco filosófico define a missão educativa da instituição e sustenta a intencionalidade pedagógica voltada à construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e democrática.

O marco operativo prevê a ação educativa em sua concretude. Nele são detalhadas as estratégias pedagógicas, os recursos utilizados, a organização curricular e as formas de gestão adotadas. Na Escola Estadual Professor Paulo Freire, esse marco enfatiza a importância da gestão democrática, da formação continuada dos professores, do uso de tecnologias e da criação de ambientes de aprendizagem dinâmicos. Também destaca o papel da escola como mediadora no processo de descoberta de habilidades, de preparação dos estudantes para a continuidade dos estudos e de inserção no mundo do trabalho. Assim, o marco operativo traduz os valores e objetivos institucionais em ações concretas, articulando currículo, metodologia, avaliação e gestão escolar.

Em síntese, os marcos referenciais se articulam de maneira complementar: o situacional mostra onde a escola está e a quem atende; o filosófico define por que educar e com base em quais valores; e o operativo explica como se concretiza o processo educativo. Juntos, formam a espinha dorsal do PPP, assegurando que a proposta pedagógica seja contextualizada, fundamentada e exequível, ao mesmo tempo em que respeita as especificidades da instituição e contribui para uma educação transformadora.

Eixo 1: Relação da Escola com a Comunidade: Território Escolar

A Escola Estadual Professor Paulo Freire está localizada no bloco 5 da Unidade Prisional de Uberlândia I. Sua estrutura é composta por sete salas de aula, banheiros e uma biblioteca com sala exclusiva, implantada em 2024. Conta, ainda, com uma Unidade Básica de Saúde (UBS), laboratório de informática, sala destinada à direção e um espaço multifuncional voltado ao trabalho docente.

Os ambientes encontram-se bem preservados e em condições adequadas de uso, o que favorece o desenvolvimento das atividades educativas planejadas para o contexto da privação de liberdade, garantindo condições mínimas para a implementação de práticas pedagógicas consistentes.

Indivíduos do Aprendizado

Na Escola Estadual Professor Paulo Freire, os estudantes são identificados como Indivíduos Privados de Liberdade (IPL). A religião predominante é a cristã, especialmente em sua vertente evangélica. A escola não oferece atividades remuneradas aos presos. No que se refere ao estudo, os alunos relatam sentir-se valorizados e respeitados quando bem acolhidos, reconhecendo a educação como parte essencial do processo de ressocialização. Ao serem questionados, afirmaram considerar a escola o espaço mais agradável dentro do presídio. Entre eles, 100% destacaram que “o estudo compensa”; 75% manifestaram o desejo de concluir o ensino básico; 5% almejam ingressar no ensino superior; e outros 5% desejam conquistar espaço no mercado de trabalho.

Família, Comunidade e Sociedade na relação Interinstitucional

A Escola Estadual Professor Paulo Freire reconhece a importância da articulação com instituições externas e da colaboração de diferentes segmentos sociais como estratégia para promover o desenvolvimento integral dos Indivíduos Privados de Liberdade (IPL). Ressalta, ainda, que a gestão escolar deve priorizar a participação da família, entendida como elemento determinante para o fortalecimento do processo educativo dos estudantes em situação de privação de liberdade.

Participação da Família

Apesar de sua relevância, a participação familiar no processo educacional dos estudantes privados de liberdade mostra-se praticamente inexistente. Levantamento realizado junto aos alunos indicou que 100% deles não recebem qualquer tipo de acompanhamento de seus familiares nas atividades escolares, seja parcial ou total. Da mesma forma, a participação dos familiares nas ações promovidas pela escola apresenta índice de 100% de abstenção. Esses resultados evidenciam, pelo menos, dois efeitos negativos: a limitação no desenvolvimento e

na qualidade dos trabalhos escolares, que permanecem sem retorno familiar; e o enfraquecimento dos vínculos afetivos, fundamentais ao processo de ressocialização.

Participação da Comunidade

No âmbito comunitário, observa-se que o envolvimento dos diferentes atores institucionais amplia as perspectivas educacionais dos Indivíduos Privados de Liberdade (IPL). Embora restrita aos servidores do presídio e da Escola Estadual Professor Paulo Freire, a atuação comunitária obteve nota máxima (10) em uma escala de 0 a 10, indicando elevado nível de comprometimento com as atividades e projetos desenvolvidos. Além disso, quando autorizada pela Direção-Geral da Unidade, a entrada de familiares contribui significativamente para o fortalecimento da autoestima dos estudantes, reforçando a valorização de suas habilidades e conquistas educacionais.

Eixo 2: Direito à Aprendizagem: Diversidade e Inclusão na Aprendizagem

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola Estadual Professor Paulo Freire desenvolve ações voltadas à realidade escolar e ao respeito aos direitos humanos, assegurando a inclusão e a oferta de uma educação de qualidade aos Indivíduos Privados de Liberdade (IPL). Alinhado às potencialidades dos saberes, previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG), o PPP busca promover a formação integral, preparando cidadãos capazes de compreender o espaço que ocupam, reconhecer a diversidade social que os cerca e adotar posturas pautadas na empatia e na valorização dos diferentes movimentos sociais.

Cidadania e Direitos Humanos

Comprometida com os Direitos Humanos, a Escola Estadual Professor Paulo Freire desenvolve práticas pedagógicas que reafirmam a dignidade humana e a igualdade de direitos como fundamentos para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Nesse sentido, promove projetos que abordam questões éticas, incentivam relações democráticas e inclusivas e fortalecem o exercício da cidadania, ressaltando a indispensabilidade do respeito e da valorização do outro. As dinâmicas em grupo e os trabalhos coletivos contribuem para estimular o mútuo respeito, a cooperação e a solidariedade entre os estudantes, reafirmando

o caráter formativo da educação em contextos de privação de liberdade.

Educação das Relações Étnico-Raciais

Na perspectiva da educação para as relações étnico-raciais, a Escola Estadual Professor Paulo Freire desenvolve atividades de caráter antirracista, incentivando o enfrentamento ao preconceito e à discriminação. Por meio de exposições orais, leituras, exibição de documentários, produções musicais, pesquisas e trabalhos artesanais, são estudadas as histórias e culturas africana, afro-brasileira e indígena. Essas práticas contribuem para a valorização das diferentes formas de manifestação cultural e racial, além de fortalecerem a identidade político-social dos estudantes, reafirmando o compromisso da instituição com a promoção da igualdade e da justiça social.

Educação Ambiental

A Escola Estadual Professor Paulo Freire desenvolve ações voltadas à conscientização sobre a preservação do meio ambiente. São implementados projetos que exploram a relação entre o ser humano e o meio ambiente, enfatizando a necessidade urgente de mudança de hábitos e posturas em prol da conservação da natureza. Tais iniciativas visam sensibilizar a população sobre os riscos ambientais decorrentes da ação humana e estimular a construção de práticas sustentáveis.

Entre esses projetos, destaca-se aquele voltado para a redução do desperdício de materiais, que promove a reciclagem para a produção de puff⁸, ao mesmo tempo em que fomenta o empreendedorismo ambiental e posiciona os estudantes como protagonistas no processo de preservação ambiental.

⁸ “Puff” é um móvel versátil, geralmente estofado e macio, usado como assento, apoio para os pés, mesa de apoio ou peça decorativa. É uma almofada de grandes proporções, leve e fácil de transportar, que pode ter diversos formatos (redondo, quadrado, retangular) e é preenchido com materiais macios

Eixo 3: Gestão Democrática e Participativa: Impacto da Violência nas Expectativas de Aprendizagem

A Escola reconhece que a violência, presente no ambiente prisional, impacta negativamente o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Por esse motivo, tem promovido a proteção dos direitos de todos, reforçando a garantia da dignidade humana e do respeito mútuo. Para prevenir situações de violência, gestores, docentes e demais servidores da instituição distinguem claramente indisciplina de violência, atuando por meio da escuta ativa, do diálogo e da comunicação não violenta.

Esses processos são reforçados nos conteúdos e debates das disciplinas de Sociologia, Língua Portuguesa, Geografia e História. Ainda que não ocorram episódios de violência ou indisciplina, o regimento interno prevê que quaisquer casos sejam imediatamente reportados à Direção do presídio, que adota as medidas cabíveis. Assim, a identificação de situações de violência exige ações estratégicas e contínuas para assegurar a proteção e o bem-estar dos estudantes.

Relações Étnico-Raciais e Direitos Humanos

Embora a escola implemente medidas de enfrentamento aos preconceitos, reconhece que ainda existem condutas discriminatórias no ambiente escolar, incluindo atitudes racistas e manifestações de preconceito étnico-cultural, evidenciadas por segregações e discursos discriminatórios. Entretanto, não se constata manifestações de racismo estrutural ou discriminação racial sistematizada.

Os estudantes têm liberdade para se autodeclararem negros ou pardos. Por outro lado, a intolerância religiosa se mostra presente, o que demanda a adoção de estratégias pedagógicas específicas que promovam o respeito à diversidade de crenças e à pluralidade cultural.

Direitos Humanos

Para preservar os Direitos Humanos, a escola adota medidas educativas de enfrentamento sempre que são identificadas ocorrências discriminatórias. Assim, diante de práticas de preconceito ou discriminação, são implementadas abordagens pedagógicas mediadas por debates, exposições de casos, reflexões coletivas e ações educativas de caráter

preventivo e corretivo, com o objetivo de promover um convívio saudável e respeitoso entre os estudantes.

Ambiente Participativo

A Escola Estadual Professor Paulo Freire adota uma gestão democrática construída no cotidiano escolar, que perpassa desde as atividades propostas em sala de aula até as decisões administrativas, consolidando um ambiente participativo e coletivo. Essa gestão é mediada pelo colegiado escolar, pelos conselhos e pelas assembleias. As estratégias de comunicação com os estudantes ocorrem por meio dos professores e de rodas de conversa. No último ano (2024), os alunos avaliaram a escola por meio de um questionário, classificando-a como boa, razoável ou ruim.

A classificação “boa” foi atribuída aos seguintes quesitos: respeito aos estudantes, sem discriminação; consideração às suas opiniões; convivência entre os estudantes; interação entre direção, estudantes e demais profissionais; relação da escola com a comunidade; abordagem de temas relacionados aos direitos humanos e à violência; discussão de assuntos de interesse da juventude; reconhecimento e valorização da identidade étnico-racial dos estudantes; divulgação de atividades, ações e decisões escolares; diálogo sobre situações e decisões; envolvimento na construção das normas de convivência; e acessibilidade para estudantes com deficiência.

A classificação “razoável” incidiu sobre: conhecimento dos problemas pessoais e familiares dos alunos; incentivo à participação familiar e comunitária; e realização de consultas sobre temas de interesse dos estudantes. Não houve classificação “ruim”. A comunicação com os funcionários é realizada por meio de quadro de avisos, e-mail institucional, aplicativos de mídia social (como WhatsApp) e reuniões presenciais. No que se refere à transparência, a escola disponibiliza os resultados das decisões à comunidade escolar, tanto durante as reuniões quanto por meio de acesso livre à documentação pertinente.

Os temas discutidos no Conselho de Classe incluem a organização dos tempos escolares, a definição de horários, o planejamento curricular, as intervenções pedagógicas e a elaboração de projetos interdisciplinares. As Assembleias Escolares concentram-se em discussões sobre o Calendário Escolar, reforçando o caráter participativo da gestão.

Eixo 4: Fortalecimento do Trabalho Coletivo, Participação e Formação de Professores

A instituição apresenta um elevado padrão de adequação docente, considerando que a maioria dos profissionais integra o Grupo 1, formado por licenciados ou bacharéis com complementação pedagógica na área em que atuam. Esse critério corresponde ao Indicador de Adequação da Formação Docente, previsto na legislação educacional, que classifica os profissionais do Grupo 1 ao Grupo 5, avaliando a formação dos professores da educação básica e sua compatibilidade com os componentes curriculares que lecionam. Com base na análise descritiva desse Indicador, verificamos que, de acordo com dados do INEP de 2018, a representação do Grupo 1 na instituição correspondeu a 63,6% na EJA do Ensino Fundamental e a 58,3% na EJA do Ensino Médio, evidenciando a qualidade dos conteúdos ministrados e sua adequação ao ambiente prisional.

Formação e Participação Docente na EEPPF (2024)

Até 2024, o corpo docente da Escola Estadual Professor Paulo Freire apresentava um perfil formativo diversificado, evidenciando compromisso com a qualificação profissional. Entre os professores e professoras, um cursava graduação e dois já haviam concluído essa etapa; cinco estavam em processo de especialização, enquanto dez possuíam especialização concluída; um docente cursava mestrado, outro já o havia finalizado; além de um professor com doutorado concluído.

Esse conjunto de formações demonstra que a instituição investe na qualificação acadêmica de seu quadro docente, refletindo positivamente na qualidade do ensino ofertado. A formação complementar é promovida por cursos livres e de forma continuada, oferecidos por instituições externas, além de oficinas, seminários, congressos e eventos formativos voltados ao corpo docente.

Entre os temas abordados estão metodologias ativas, aplicação da BNCC e do Currículo Referência de Minas Gerais, planejamento de aula e formação específica por área de atuação, definidos pela Secretaria de Estado de Educação (SEE) e pela Secretaria de Estado de Administração Prisional (SER) e repassados à direção escolar para implementação. A escola reconhece que o constante processo de formação docente promove qualidade pedagógica, planejamento coerente e pertinente das aulas e maior engajamento profissional.

A formação contínua, pautada na BNCC e no Currículo Referência de Minas Gerais, ocorre por meio de vídeos e bibliografias disponibilizados pelas Secretarias de Educação,

com vistas a fortalecer a prática pedagógica e estimular atualizações no campo educativo. As reuniões extraclasse – Módulo II – são obrigatórias e contam com a participação de todo o corpo docente. Nesses encontros, são abordados conteúdos relativos à prática pedagógica, à gestão administrativa e à organização institucional, promovendo troca de experiências, estímulo à atualização contínua e fortalecimento do trabalho coletivo.

A direção escolar atua de forma participativa, valorizando os docentes e incentivando a reflexão sobre estratégias educativas. O absenteísmo docente, definido como faltas ou atrasos parciais ou totais, pode ocorrer devido a fatores como questões de saúde, carga horária excessiva, violência escolar ou precarização das condições de trabalho. Ressalta-se que a função docente requer formação contínua e articulação entre prática pedagógica e conhecimento das diretrizes educacionais.

A presença constante do(a) professor(a) em sala é considerada essencial para favorecer o ensino e a aprendizagem, estimulando a interação, a expressão e o diálogo entre os estudantes. Levantamentos realizados na escola indicam que o absenteísmo é baixo e, quando ocorre, geralmente decorre de doenças sazonais, como dengue ou viroses. Nesses casos, as atividades pedagógicas são previamente planejadas e podem ser conduzidas por outros especialistas, pela equipe da educação básica, pelo uso da biblioteca ou pelo diretor e vice-diretor. Essa prática assegura a continuidade do ensino, refletindo positivamente no rendimento escolar e na participação dos estudantes.

Projetos Institucionais da EEPPF

A Escola Estadual Professor Paulo Freire, comprometida com a formação integral de seus estudantes, desenvolve Projetos Institucionais articulados à educação escolarizada formal, à formação cidadã, à valorização cultural e à promoção dos direitos humanos. Por meio dessas ações, amplia as oportunidades de aprendizagem, fortalece a identidade estudantil e contribui para os processos de ressocialização de pessoas privadas de liberdade.

No âmbito da educação formal, os Projetos Enem PPL (Pessoas em Privação de Liberdade) e Enceja Nacional PPL asseguram o acesso ao Certificado de Conclusão da Educação Básica e à continuidade dos estudos na Educação Superior, promovendo a inclusão educacional. A inscrição, o acompanhamento e a divulgação dos resultados dos participantes são realizados pela gestão pedagógica da instituição, garantindo transparência e incentivo à participação.

Entre os Projetos Institucionais, destacam-se o Concurso de Redação da Defensoria Pública da União (DPU), a Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP), o Festival da Canção Prisional (FESTIPRI) e o Concurso de Desenho em Unidades Prisionais e Apac do Estado de Minas Gerais. Essas iniciativas desenvolvem habilidades cognitivas, artísticas e expressivas, fortalecendo a autoestima, o protagonismo e a criatividade dos estudantes – elementos essenciais para seu pleno desenvolvimento acadêmico e pessoal.

A escola também participa de campanhas e celebrações que abordam temáticas relevantes, como o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*), o Programa de Convivência Democrática no Ambiente Escolar, a Feira de Ciências e a Mostra de Projetos de Vida, o Dia Internacional contra a Discriminação Racial, a Semana dos Direitos Humanos, o Dia Estadual contra a Homofobia, o Dia Mundial do Meio Ambiente, o Dia Nacional de Combate ao Trabalho Infantil, o Dia Nacional de Segurança e Saúde nas Escolas, a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher, a Semana Estadual de Prevenção às Drogas, o Fortalecimento da Cultura de Prevenção de Acidentes nas Escolas e Comunidade Escolar, a Semana Estadual das Juventudes e a Semana de Educação pela Vida. Por meio dessas ações, a instituição articula saberes interdisciplinares e práticas pedagógicas que estimulam o protagonismo estudantil, a curiosidade científica e o compromisso com a cidadania.

Projetos Escolares da EEPPF

Além dos Projetos Institucionais, a Escola Estadual Professor Paulo Freire desenvolve Projetos Pedagógicos que articulam formação humana, valorização cultural, consciência social e promoção da cidadania para pessoas em privação de liberdade. Planejados ao longo do ano letivo, esses projetos são realizados a partir de datas comemorativas, campanhas educativas e ações conjuntas entre a escola e a unidade prisional.

Entre os projetos desenvolvidos estão: Dia das Mães, Dia dos Pais, Festa Junina, Páscoa, “Maio Amarelo”, Meio Ambiente, Combate à Dengue, Aniversário da Cidade, Dia das Crianças, Consciência Negra, Natal, Olimpíadas Prisionais, Projeto Yoga, Projeto Literário, Tabuleiro da Química e Puff Ecológico. Por meio dessas ações, a escola promove o fortalecimento, o respeito e a valorização das histórias nacional, coletiva e pessoal.

Os projetos relacionados ao Dia das Mães, Dia dos Pais, Dia das Crianças, Natal e Aniversário da Cidade favorecem o fortalecimento dos vínculos afetivos e o reconhecimento das trajetórias individuais e coletivas. A produção dos materiais expostos, como cartazes e

mensagens confeccionadas pelos estudantes, é supervisionada pela unidade prisional e envolve os participantes em um processo de conscientização sobre a realidade social e o sentimento de pertencimento, reforçando o protagonismo e a expressão da empatia.

Os projetos Festa Junina, Literário, Tabuleiro da Química e Olimpíadas Prisionais mobilizam saberes culturais, científicos e lúdicos, promovendo o envolvimento dos estudantes em atividades que desenvolvem capacidades cognitivas, sociais e de conteúdo disciplinar. O uso de jogos e recursos pedagógicos estimula a aprendizagem ativa e o desenvolvimento do raciocínio lógico. Ao trabalhar os projetos Páscoa, Meio Ambiente, Combate à Dengue, Puff Ecológico e Yoga, a escola insere, no processo de ensino-aprendizagem, temas transversais que abordam espiritualidade, sustentabilidade, saúde pública e bem-estar físico e mental. Essas iniciativas contribuem para uma formação integral, pautada em hábitos saudáveis, consciência ecológica e equilíbrio socioemocional.

A temática da Consciência Negra é abordada de forma contínua na instituição, com ações intensificadas nos meses de outubro e novembro. Por meio dessas atividades, a escola promove o reconhecimento da cultura afro-brasileira e o combate ao racismo. A abordagem interdisciplinar, acompanhada da exposição de trabalhos produzidos pelos estudantes, fortalece a identidade estudantil e o respeito à diversidade. Como observado na análise, as propostas de projetos evidenciam o compromisso educativo e social da Escola Estadual Professor Paulo Freire.

Ao integrar o ensino com processos de humanização, inclusão e transformação social, a instituição reconhece o protagonismo dos estudantes em privação de liberdade. Ao articular currículo, cultura e cidadania, a escola fortalece o processo de ensino e aprendizagem, consolidando-se como espaço de reconstrução de trajetórias e de promoção de direitos por meio da educação.

Plano de Ação da EEPPF (2024)

A Escola Estadual Professor Paulo Freire estabeleceu, para o ano de 2024, um plano de ação elaborado a partir dos resultados do processo de diagnóstico institucional, o que possibilitou uma compreensão aprofundada da realidade escolar e o engajamento da comunidade na construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP). O plano propõe ações voltadas à melhoria da aprendizagem e à superação dos desafios identificados no contexto da instituição.

O principal objetivo do plano de ação é garantir o aprendizado integral dos estudantes da EJA, matriculados nos níveis Fundamental e Médio. Contudo, a escola enfrenta o desafio de analisar os dados obtidos no diagnóstico para, a partir deles, elaborar estratégias pedagógicas adequadas ao perfil e às necessidades dos alunos, viabilizando seu desenvolvimento global. Ressalta-se que essa dificuldade pode estar relacionada à ausência de uma orientação sistemática voltada aos docentes e especialistas, que contribua para o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem.

O plano tem sua estrutura ancorada nas Atividades Extraclasse (Módulo II), organizadas em reuniões coletivas com o corpo docente e especialistas, nas quais são retomadas e revisadas aprendizagens ainda não consolidadas. As ações são direcionadas aos profissionais que atuam na EJA e resultam na elaboração de documentos que orientam e sistematizam as práticas debatidas e planejadas coletivamente.

A previsão era de que 100% dos docentes participassem dessas reuniões. Entre as tarefas previstas estão: análise dos resultados e avaliações internas; elaboração de atividades pedagógicas condizentes com as necessidades dos estudantes; produção, análise e seleção de materiais didáticos; além da atualização dos registros de acompanhamento e dos diários de classe. A execução do plano foi programada para o período de 1º de fevereiro a 23 de dezembro de 2024, consolidando o compromisso da escola com o planejamento pedagógico, a coletividade e a qualidade da educação.

Equipe Responsável pela Elaboração do Projeto Político-Pedagógico (PPP)

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola Estadual Professor Paulo Freire (EEPP) foi elaborado de forma colaborativa e participativa pelos profissionais da educação e pela equipe gestora. A equipe articulou a busca pela qualidade educacional à transformação do ensino e da aprendizagem no ambiente prisional, reafirmando o compromisso institucional com a Educação Prisional.

A elaboração do PPP contou com a participação de profissionais de diferentes áreas, incluindo pedagogas; docentes de Matemática (inclusive do Núcleo de Inovação Matemática e Inovações de Saberes); professores(as) de Artes, Práticas Comunicativas e Criativas, Ensino Religioso, Inglês, História, Biologia, Ciências, Química, Língua Portuguesa, Projeto de Vida, Filosofia, Educação Física, Física, Sociologia, Geografia e Humanidades e Ciências Sociais; especialistas em Educação Básica/PEUB; professoras regentes de turma; assistentes técnicos(as) em Educação e de Educação Básica (ATB); assistente técnico administrativo;

diretoria escolar; e secretaria escolar.

No rufar dos tambores: contradições estruturais do Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Professor Paulo Freire no contexto prisional – entre a práxis libertadora e o dispositivo de controle

O Projeto Político-Pedagógico (PPP/2024) da Escola Estadual Professor Paulo Freire constitui-se como um documento orientador central das ações educativas desenvolvidas no interior do Presídio Professor Jacy de Assis, em Uberlândia-MG, no âmbito da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na modalidade prisional. Elaborado a partir de uma perspectiva participativa, o PPP explicita concepções, princípios, objetivos e estratégias que buscam articular planejamento democrático, valorização da dignidade humana e compromisso social, reafirmando a educação como direito humano fundamental, mesmo em contextos marcados pela privação de liberdade.

Alinhado às Diretrizes da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (SEE/MG) e às Resoluções nº 4.948/2024 e nº 4.908/2023, o documento reconhece a função social da escola prisional e assume, como fundamento epistemopolítico, a pedagogia libertadora de Paulo Freire. Nessa perspectiva, a escola é concebida como espaço de formação integral do sujeito, de reconstrução de trajetórias educativas interrompidas e de reinserção social mediada pelo conhecimento, pela conscientização e pela leitura crítica da realidade.

Entretanto, ao se materializar no interior de uma instituição penal, o PPP passa a operar em um campo de tensões estruturais que atravessam, de modo permanente, a experiência educativa no cárcere. Sob a ótica foucaultiana, a prisão configura-se como um “dispositivo de sequestro” (Foucault, 1987), cuja racionalidade organiza o controle dos corpos, dos tempos e dos movimentos, subordinando todas as práticas sociais à lógica da disciplina e da segurança. Nesse cenário, a pedagogia freireana – orientada pela autonomia, pelo diálogo e pela emancipação – encontra-se em permanente confronto com uma estrutura institucional que opera pela vigilância, pela hierarquização e pela negação sistemática da autonomia dos sujeitos privados de liberdade.

Essa contradição não se restringe ao plano abstrato das concepções pedagógicas, mas incide diretamente sobre as condições ontológicas de constituição do estudante encarcerado. Ao mesmo tempo em que o PPP o reconhece como sujeito histórico, portador de saberes e de dignidade, o sistema penal o reinscreve cotidianamente na condição de objeto de controle, aproximando-o da figura do homo sacer (Agamben), aquele cuja vida é administrada, regulada e suspensa em seus direitos mais elementares. O PPP, portanto, situa-

se em uma fronteira instável entre a intenção emancipatória e a funcionalidade penal, operando como um projeto educativo atravessado por ambivalências estruturais.

A organização didático-pedagógica da Escola Estadual Professor Paulo Freire reflete essa complexidade. O atendimento educacional ocorre exclusivamente na modalidade EJA, nos níveis do Ensino Fundamental e Médio, com turmas multisseriadas e heterogêneas, compostas por estudantes de diferentes idades, níveis de escolarização e trajetórias de vida. As atividades são ofertadas nos turnos matutino e vespertino, obedecendo rigorosamente às normas de segurança da unidade prisional, com limite recomendado de até 18 estudantes por sala de aula, salvo determinações excepcionais da Direção Geral do Presídio.

Tal configuração impõe desafios pedagógicos significativos, exigindo metodologias flexíveis, práticas interdisciplinares e uma escuta sensível das experiências dos sujeitos privados de liberdade. A multisseriação, embora represente uma estratégia de ampliação do acesso à escolarização, também demanda dos(as) docentes uma capacidade permanente de adaptação curricular, avaliação diferenciada e reorganização dos tempos e ritmos de aprendizagem, em um contexto marcado por interrupções constantes e imprevisibilidade institucional.

Os dados referentes ao ano de 2023 evidenciam a abrangência da atuação da escola: foram registradas 402 matrículas, todas de estudantes do sexo masculino, em consonância com o perfil da unidade prisional. A composição étnico-racial – 40% brancos, 20% pretos, 35% pardos e 5% não declarados – revela a presença expressiva de sujeitos historicamente racializados, o que reforça a centralidade de práticas pedagógicas antirracistas e interculturais no contexto da Educação Prisional. O corpo docente, composto por 28 professores, distribuídos entre os Anos Iniciais, Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, atua em um cenário marcado pela alta rotatividade discente, decorrente de transferências, alvarás e movimentações internas, comprometendo a continuidade dos processos educativos e a consolidação de vínculos pedagógicos.

Embora a escola atenda exclusivamente à população prisional masculina, o conjunto de diretrizes e estratégias previstas no PPP permite compreender como a Educação Prisional pode ser pensada como política pública voltada à garantia do direito à educação para todas as pessoas privadas de liberdade. Todavia, a ausência de uma abordagem interseccional mais explícita – especialmente no que se refere às especificidades do encarceramento feminino – evidencia um limite importante do documento. Conforme apontam estudos críticos sobre o aprisionamento de mulheres (Santos; Silva, 2019), a neutralidade aparente das políticas educacionais tende a silenciar desigualdades de gênero, maternidade interrompida, abandono

familiar e estigmas ampliados, reproduzindo, no campo educativo, as opressões estruturais do sistema penal.

No âmbito das práticas pedagógicas, o PPP se concretiza por meio de projetos interdisciplinares que buscam articular formação humana, cultural e cidadã. Projetos como Festa Junina, Projeto Literário, Tabuleiro da Química, Yoga, Puff Ecológico, Meio Ambiente, Combate à Dengue e Consciência Negra expressam o esforço institucional de romper com o conteudismo e com o engessamento pedagógico frequentemente impostos pelo ambiente prisional. Essas iniciativas estimulam o protagonismo estudantil, o reconhecimento dos saberes culturais e a valorização das experiências individuais e coletivas dos estudantes.

Destaca-se, nesse conjunto, o trabalho sistemático com a temática da Consciência Negra, alinhado à Lei nº 10.639/2003 e às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2004). Ao promover o reconhecimento da cultura afro-brasileira e o enfrentamento do racismo estrutural, a escola contribui para processos de reconstrução identitária e fortalecimento da autoestima dos estudantes, tensionando as marcas históricas de exclusão que atravessam tanto o sistema educacional quanto o sistema penal.

Do ponto de vista analítico-crítico, uma das contradições mais contundentes do PPP manifesta-se na relação entre educação e remição de pena. Embora o documento reafirme o compromisso com a superação da educação bancária (Freire, 1987) e com uma proposta emancipatória, no cotidiano prisional o ato educativo tende a ser ressignificado como instrumento jurídico-administrativo. Conforme analisa Julião (2016), a educação nas prisões brasileiras oscila entre o estatuto de direito humano e o de benefício penal, produzindo uma ambiguidade estrutural que subordina o tempo pedagógico às rotinas da segurança, fragmenta o processo educativo e limita a experiência formativa à lógica da sobrevivência institucional.

Essa ambiguidade incide diretamente sobre o diálogo, categoria central da pedagogia freireana. O diálogo pressupõe horizontalidade, participação e construção coletiva do conhecimento – condições frontalmente contrariadas pela arquitetura do poder penal. Pesquisas desenvolvidas no âmbito da UFU (2023/2024) indicam que escoltas, procedimentos internos e decisões administrativas interferem diretamente na duração, na frequência e, por vezes, na própria existência das atividades pedagógicas. Institui-se, assim, uma “pedagogia do possível”, na qual o(a) professor(a), frequentemente isolado(a) em uma cela adaptada como sala de aula, busca produzir experiências humanizadoras em um espaço estruturalmente desumanizante.

Ainda assim, o PPP demonstra sensibilidade ao valorizar a participação da comunidade escolar e, ainda que de forma restrita, dos familiares, reconhecendo o

pertencimento social como dimensão fundamental do processo educativo. A gestão democrático-participativa, materializada em instrumentos de escuta discente e avaliação institucional, revela o esforço da escola em criar espaços de diálogo e retroalimentação do projeto pedagógico, mesmo sob forte regulação institucional (Silveira *et al.* 2021).

Os planos de ação pedagógica reforçam esse compromisso ao preverem momentos sistemáticos de reflexão docente, revisão das práticas e reestruturação das estratégias de ensino. Por meio de reuniões, módulos formativos e avaliação contínua, a escola busca identificar dissonâncias entre o projeto pedagógico e sua execução cotidiana, ajustando percursos e potencializando a qualidade da educação ofertada (Paixão; Magalhães; Custódio, 2022).

Em síntese, o PPP/2024 da Escola Estadual Professor Paulo Freire pode ser compreendido como um instrumento político-pedagógico de resistência situada, que opera em permanente tensão entre a práxis libertadora e o dispositivo de controle. Sua consistência teórica e seu compromisso humanista não eliminam os limites estruturais impostos pela lógica punitiva, mas produzem fissuras possíveis para a humanização do cárcere. A consolidação de uma educação verdadeiramente freireana nesse contexto não depende apenas da excelência do texto normativo, mas de transformações mais amplas nas políticas educacional e criminal, capazes de deslocar a escola da condição de apêndice da segurança pública e reafirmá-la como espaço efetivo de dignidade humana, consciência crítica e emancipação intelectual.

5.2 O Picadeiro “Professor João Pimenta da Veiga” (Escola Estadual Professor Mário Quintana)

O picadeiro da Penitenciária “Professor João Pimenta da Veiga” está estreado na Rodovia Municipal Daura Ferreira Cherulli, s/nº, Km 5, Zona Rural, Uberlândia-MG, CEP 38407-000 (Polícia Penal de Minas Gerais, 2025). Diferentemente do picadeiro do Presídio “Professor Jacy de Assis”, este grande circo ergueu sua lona longe do centro urbano. Inaugurado em 2003, sob os holofotes do forte envolvimento político dos governos estadual e municipal da época, o espaço foi inicialmente projetado para acomodar 396 artistas – pessoas privadas de liberdade – prontos(as) para participar do espetáculo da ressocialização (Resende, 2021).

Figura 10: Penitenciária "Professor João Pimenta da Veiga"



Fonte: Diário de Uberlândia. Acesso em 1 de jul. 2025

O Relatório da Comissão de Direitos Humanos, resultado de visita realizada em 2023, apresentou informações essenciais sobre a unidade, atualmente denominada Colônia Penal “Professor João Pimenta da Veiga”, correspondente à antiga Penitenciária de Uberlândia I. Localizada na zona rural, a instituição conta com alas femininas e masculinas (para pessoas com penas transitadas em julgado) e alas específicas para a população LGBTQIAPN+ (em prisão provisória ou definitiva) (Assembleia Legislativa de Minas Gerais, 2023).

No que se refere à gestão organizacional do atendimento educacional na Penitenciária “Professor João Pimenta da Veiga”, Resende (2021, p. 169) destaca que:

[...] na Penitenciária Pimenta da Veiga, o prédio administrativo e a sala dos professores da Escola Mário Quintana ficam situados do lado externo, isolados no contato direto com os presos e servidores do sistema prisional. Em cada pavilhão existe uma cela reservada para aulas no interior da penitenciária, cada professor adentra a penitenciária apenas nos horários das aulas que ministra.

Na data da visita, a capacidade de ocupação do presídio era de 396 pessoas privadas de liberdade, porém a unidade abrigava 459 indivíduos. Entre as averiguações realizadas, constatou-se que a insuficiência do atendimento educacional configurava violação de direitos humanos, por estar em desacordo com a Constituição Federal de 1988 e demais diplomas legais, evidenciando a ineficiência de sua implementação prática (Assembleia Legislativa de Minas Gerais, 2023).

Conforme dados extraídos do Sistema de Administração de Pessoal (SISAP) e do controle da Superintendência de Humanização (SHUA), a Penitenciária “Professor João Pimenta da Veiga” conta com dois pedagogos, e o atendimento educacional é realizado em uma unidade escolar e uma biblioteca, sendo ofertado exclusivamente na modalidade EJA. As ações destinadas ao presídio são financiadas e mantidas por: “1. Recursos ordinários; 2. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE); 3. Quota Estadual do Salário-Educação (QUESE); 4. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)” (Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública, 2024, p. 36).

Ainda no âmbito do Projeto Político-Pedagógico, não estava contemplado o uso misto das salas de aula, ou seja, a utilização conjunta por homens e mulheres privados(as) de liberdade. Tal decisão se deve, conforme observado no cotidiano da instituição penal, ao fato de que os pavilhões femininos e masculinos são separados e, sobretudo, à necessidade de evitar animosidades entre parceiros e parceiras, as quais poderiam comprometer o bom andamento das atividades nas chamadas “celas de aula”. Trata-se, portanto, de estratégias internas de gestão do espaço e do comportamento das pessoas privadas de liberdade (Oliveira, 2018).

Em razão da restrição de acesso ao Portal SIGPRI⁹, recorreremos aos dados apresentados por Oliveira (2018), que registrou o número de mulheres privadas de liberdade matriculadas na Penitenciária “Professor João Pimenta da Veiga”. Com base nas informações fornecidas pela Escola Estadual Professor Mário Quintana, verificou-se que, no período analisado, havia 38 mulheres privadas de liberdade, das quais 18 estavam matriculadas na escola, o que corresponde a aproximadamente 47,36% do total. Entretanto, entre as mulheres matriculadas, apenas cerca de 13% frequentavam efetivamente as aulas, percentual considerado baixo diante do número total de matrículas.

⁹ O Portal SIGPRI é um site projetado para que os cidadãos possam consultar conteúdos sobre os indivíduos privados de liberdade no Estado de Minas Gerais. Entretanto, para isso, é necessário o preenchimento de dados sobre o custodiado e sobre a pessoa que está efetuando a consulta, para que se possa direcionar a busca no banco de dados. Desse modo, é essencial para aqueles que possuem algum familiar, cônjuge, amigo etc. em situação de privação de liberdade. Sendo assim, ao informar o número do INFOPEN, é possível saber a localização física do IPL e se existe algum NAF referência, o qual deverá ser procurado para a realização do cadastro de visita. Disponível em: <https://depen.seguranca.mg.gov.br/visitantes/acesso-ao-sigprisso> ao Portal Sigpri. Acesso em 30 de jun. 2025. (Polícia Penal de Minas Gerais, 2024, p.1).

No picadeiro da educação: Histórico e Projeto Político-Pedagógico PPP da Escola Estadual Professor Mário Quintana¹⁰

A Escola Estadual Professor Mário Quintana constitui-se como espaço de formação dos(as) “artistas” – pessoas privadas de liberdade – que integram o espetáculo educacional da Penitenciária “Professor João Pimenta da Veiga”. Criada pela Portaria nº 108/2006 (03/02/2006), pela Resolução SEE nº 170/2002 (29/01/2002) e pela Resolução CCE nº 449/2002 (24/10/2002), a escola passou a adotar a denominação atual a partir da Lei Estadual nº 17.640/2008, de 08 de maio de 2008.

Atualmente, a Escola Estadual Professor Mário Quintana é mantida pela Secretaria de Estado de Administração Prisional (SEAP) e pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Além disso, a escola é conveniada às Secretarias de Educação e de Segurança Pública, ofertando a Educação Básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), conforme a Lei Federal nº 7.210/1984 (Lei de Execução Penal), a Lei Federal nº 8.666/1993, a Lei Federal nº 9.394/1996 (LDB), a Lei Estadual nº 11.404/1994 e o Decreto Estadual nº 43.635/2003, instrumentos que regem o convênio firmado entre as instituições.

No Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola Estadual Professor Mário Quintana estão definidas as orientações que norteiam as ações educativas da instituição. O documento expressa a identidade da escola, seus valores, metas e estratégias de ensino voltadas ao atendimento do alunado em privação de liberdade.

A educação ofertada na instituição escolar corresponde à modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e tem como finalidade a reinserção social das pessoas privadas de liberdade. A proposta pedagógica pauta-se no conhecimento científico e na transversalidade, de modo a promover o ensino contextualizado das disciplinas curriculares. Com base no que dispõe a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996), a escola oferta a Educação Básica e o Ensino Médio, integrando a educação profissionalizante e tecnológica destinadas às pessoas em situação de reclusão.

A fundamentação da escola, no campo político, apoia-se na Constituição Federal (arts. 205 e 208), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/1996), na Lei de Execução Penal (Lei nº 7.210/1984) e nas Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação em Estabelecimentos Penais (Resolução CNE/CEB nº 2/2010).

¹⁰ SECRETARIA DE ESTADO DE MINAS GERAIS. Projeto político pedagógico. Escola Estadual Professor Mário Quintana. Uberlândia 2025. Neste ato é apresentado o PPP mencionado. Todo o texto desenvolvido é referência do PPP fornecido pela Pedagoga da Escola Estadual Professor Mário Quintana.

Diante da ausência de participação familiar, o propósito do atual Projeto Político-Pedagógico consiste em construir a escola em conjunto com os(as) estudantes privados(as) de liberdade. O documento pauta-se na formação científica e humanística das pessoas privadas de liberdade, visando à sua efetiva ressocialização. Parte do princípio de que a educação escolar constitui uma ponte para a reconstrução identitária desses sujeitos e, por isso, busca alcançar o maior número possível de estudantes, estimulando e impulsionando o retorno às salas de aula.

Estrutura, organização e Gestão da escola

Em 2025, o cargo de direção da escola foi definido por indicação conjunta da Secretaria de Estado de Administração Prisional (SEAP) e da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (SEE/MG). O corpo escolar é composto por duas especialistas da Educação Básica, três auxiliares de secretaria, uma bibliotecária, professores(as) regentes e uma pedagoga. As atividades são conduzidas conforme as normas da SEE e da SEAP, seguindo os princípios legais que asseguram o direito à educação das pessoas privadas de liberdade, por meio da EJA, com foco na reinserção social.

Atualmente, a escola possui dez turmas, distribuídas da seguinte forma: cinco dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, uma dos Anos Finais e quatro do Ensino Médio. As salas de aula funcionam nos blocos das celas. O ensino ocorre nos turnos matutino e vespertino e, atualmente, 105 estudantes estão matriculados(as) nessas turmas, todas ofertadas na modalidade EJA.

Como as aulas ocorrem dentro dos blocos de celas, antes de acessarem o espaço os(as) professores(as) passam por procedimentos de segurança, como revista e registro dos materiais utilizados. Segundo a escola, tais medidas acabam desmotivando a realização de algumas atividades pedagógicas. Isso ocorre porque a instituição busca adequar os componentes curriculares às condições das pessoas privadas de liberdade, de modo a favorecer a construção de sua identidade sociocultural.

A escola também enfrenta desafios estruturais, como a falta de acesso à internet, a restrição ao uso de materiais didáticos – conforme mencionado anteriormente – e a constante vigilância e rigidez na condução da rotina. Com vistas à melhoria contínua, a instituição objetiva ampliar o tempo destinado ao estudo e ao cumprimento da remição de pena, bem como firmar parcerias com instituições externas à prisão. Sua infraestrutura vem sendo adaptada para adequar os espaços escolares dentro da instituição prisional, criando áreas

destinadas à leitura, salas de uso múltiplo e oficinas.

Programas do Governo

A escola aderiu a diversos programas de incentivo do Governo Federal, entre eles a Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP); o Concurso de Redação da Defensoria Pública da União (DPU) – no qual alcançou o primeiro lugar por dois anos consecutivos (2017 e 2018); a Semana da Educação para a Vida; o Exame Nacional do Ensino Médio para Pessoas Privadas de Liberdade (Enem PPL); e o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja).

Gestão Pedagógica

A gestão pedagógica contextualiza a proposta curricular às especificidades dos(as) estudantes, buscando adequá-la às condições concretas do contexto prisional. Os planejamentos são revisados semestralmente, de modo a se adequarem às necessidades do alunado. Além disso, são elaboradas fichas individuais para acompanhar, verificar e analisar os resultados das avaliações aplicadas, permitindo intervenções pedagógicas sempre que necessárias. Os níveis de ensino e de aprendizagem são monitorados pelo(a) professor(a), que os avalia observando a apropriação dos conteúdos e a resposta dos(as) estudantes às diferentes propostas de atividades em sala de aula.

O perfil dos estudantes e suas famílias

Os(as) estudantes atendidos na Escola Estadual Professor Mário Quintana estão privados(as) de liberdade, cumprindo pena por condutas tipificadas como crime e atravessados por múltiplas marcas sociais. O perfil escolar desses(as) estudantes é marcado por trajetórias de evasão, descompasso entre idade e série, baixa autoestima e processos de exclusão social, evidenciando a insuficiência de políticas públicas voltadas à garantia dos direitos fundamentais.

A escola compreende que as famílias das pessoas privadas de liberdade também são, em grande medida, constituídas por grupos historicamente marginalizados, fruto de uma sociedade excludente que produz desigualdades estruturais. Além disso, a instituição tem recebido pessoas privadas de liberdade que fazem uso de drogas lícitas e ilícitas, direta ou

indiretamente, o que constitui um desafio adicional para o desenvolvimento das práticas pedagógicas.

Marco Referencial: Eixo Situacional Pedagógico

No marco referencial e situacional pedagógico, a escola objetiva, por meio de sua equipe pedagógica, desenvolver ações com foco na ressocialização das pessoas privadas de liberdade. Entretanto, evidencia que as aulas são oferecidas em um ambiente educacional distinto do ensino regular, pois ocorrem dentro da instituição prisional e se subordinam às normas estabelecidas pela SEAP e pela SEE/MG.

Segundo a escola, as restrições institucionais impostas geram um engessamento educacional, dificultando a promoção de uma educação integral e contextualizada. Ao inviabilizar, por exemplo, a inserção de tecnologias e restringir o uso de aparelhos eletrônicos em sala de aula, resta ao(à) professor(a) propor estratégias alternativas de ensino e aprendizagem que minimizem o evidente desestímulo dos(as) estudantes.

Conforme relatado pela escola, por estarem em privação de liberdade, não é possível oferecer aos(às) estudantes um modelo ideal de educação, como o previsto no ensino regular, embora se busque superar os inúmeros desafios existentes. Ainda assim, os(as) estudantes demonstram valorizar o aprendizado e o conhecimento que podem adquirir, dedicando-se integralmente aos estudos como forma de minimizar os prejuízos decorrentes do afastamento escolar anterior.

A escola compreende que o(a) estudante da Educação Prisional, em geral, esteve afastado(a) da sala de aula por longos períodos. Além disso, muitos apresentam dificuldades de aprendizagem associadas a fatores neurológicos, psicológicos e biológicos, frequentemente agravadas pelo uso de substâncias psicoativas. Por essa razão, mais do que conteúdos programáticos, a instituição se compromete com o desenvolvimento das habilidades socioemocionais dos(as) estudantes e com a valorização de seus conhecimentos prévios, estimulando a criatividade, a autonomia e a criticidade necessárias à atuação social. Assim, propõe um ensino equilibrado e adaptado ao ambiente em que se encontram.

Missão, visão e valores da escola

A missão da escola é garantir às pessoas privadas de liberdade o direito à educação, possibilitando o exercício da cidadania, a preservação da dignidade humana e a reintegração social. Sua visão institucional é pautada na transformação, orientando-se pela construção de novos projetos de vida que contribuam para a redução da reincidência criminal entre seus(suas) estudantes. Os valores da instituição escolar fundamentam-se na inclusão, no respeito à diversidade, na justiça social, na equidade, na solidariedade, na ética e no compromisso com os direitos humanos.

Metodologia escolar

A metodologia escolar empregada na Escola Estadual Professor Mário Quintana pauta-se em uma abordagem interdisciplinar e contextualiza-se em metodologias ativas, tais como desenvolvimento de projetos, rodas de conversa, oficinas e estudo dirigido. Busca incentivar a leitura e a produção textual como formas de expressão de pensamentos e sentimentos, promovendo o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo.

Avaliações escolares

A escola utiliza diferentes tipos de avaliação do processo de aprendizagem. Entre elas estão: a avaliação diagnóstica, que identifica os conhecimentos prévios dos(as) estudantes; a avaliação formativa, destinada ao acompanhamento contínuo dos saberes; e a avaliação somativa, que verifica a aprendizagem por meio de instrumentos avaliativos nas dimensões qualitativa e quantitativa, respeitando as singularidades estudantis.

Parcerias com instituições externas

A escola objetiva firmar parcerias com instituições governamentais e não governamentais para ofertar cursos para o percurso de conscientização, de curta duração, por meio da implementação de oficinas voltadas ao empreendedorismo, artesanato, culinária, informática básica, entre outras áreas. Entre as instituições pretendidas estão o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) e diversas Organizações Não Governamentais (ONGs).

Eixo filosófico

A escola cumpre as diretrizes estabelecidas pelo Estado no que se refere à formação técnico-científica. Todavia, seu compromisso educativo pauta-se no equilíbrio entre os conteúdos escolares e o desenvolvimento de habilidades essenciais à ressocialização, considerando a capacidade interpessoal necessária para a convivência pacífica e para a reflexão crítica sobre diferentes perspectivas, permitindo que os(as) estudantes opinem, questionem e interpretem a sociedade em que vivem. Além de desenvolver **potência** de leitura e escrita em diferentes tipos de textos e gêneros, o(a) estudante precisa, sobretudo, aprender a “ler o mundo”.

Reconhecendo a necessidade de uma formação integral para os(as) estudantes privados(as) de liberdade, a escola articula teoria e prática para desenvolver as habilidades científicas de seus(suas) educandos(as), em consonância com a BNCC, com a Resolução CEE nº 481/2021 – que institui e orienta a implementação do Currículo Referência de Minas Gerais – e com a Resolução SEE nº 4.234/2019.

A gestão democrática

A escola é conduzida por uma gestão democrática, efetivada por meio de reuniões periódicas destinadas ao desenvolvimento de planejamentos e ações. Esse processo envolve a equipe pedagógica, a direção do estabelecimento prisional, os órgãos da Secretaria de Educação e, quando possível, os(as) estudantes.

Formação contínua

A formação continuada destinada aos(as) professores(as) aborda temas relacionados à Educação Prisional, com foco na mediação de conflitos, no aprofundamento em direitos humanos e no aperfeiçoamento para o uso de metodologias inclusivas. As parcerias já estabelecidas incluem convênios com a Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública, a Defensoria Pública, universidades – por meio de seus projetos de extensão – e Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPs).

Diversidade e inclusão no aprendizado escolar

O Projeto Político-Pedagógico da escola tem por finalidade garantir a inclusão escolar e uma educação de qualidade, promovendo uma formação que conscientize os(as) estudantes sobre seu lugar social e a diversidade que os(as) constitui. Pauta-se em ações que promovem reflexões sobre o exercício da cidadania, os Direitos Humanos e a educação étnico-racial e ambiental. Com base no Currículo Referência de Minas Gerais e na BNCC, propõe capacidades humanas voltadas à consciência cidadã e ao respeito social, formando integralmente os(as) estudantes a partir de princípios étnico-raciais, do respeito recíproco, da empatia e do cuidado com o ambiente social compartilhado.

Cidadania e Direitos Humanos na escola prisional

A escola, consciente da centralidade dos Direitos Humanos – previstos na Constituição Federal de 1988, na legislação nacional e no Plano Nacional de Direitos Humanos – desenvolve práticas pedagógicas voltadas à promoção da dignidade humana e da igualdade de direitos. Para isso, busca conscientizar os(as) estudantes sobre a diversidade cultural e o respeito aos direitos, independentemente de etnia, raça, cor, sexo, nacionalidade, orientação sexual ou outras características individuais.

A instituição escolar compreende que reconhecer e valorizar as diferenças contribui para o aprendizado dos(as) estudantes, promovendo uma formação que os(as) conscientize sobre o respeito mútuo e sobre a convivência com aqueles que compartilham o mesmo espaço escolar. Promove, ainda, ações de cidadania por meio de reflexões sobre os efeitos das próprias condutas na vida de outras pessoas e sobre a responsabilidade social de cada indivíduo.

Essas ações são reafirmadas por meio de palestras, filmes, rodas de conversa e intervenções pedagógicas que estimulam a reflexão sobre o sujeito e sua atuação no contexto social, além de ciclos de aprendizagem que abordam valores, moral, respeito, tolerância, diversidade e temas correlatos. As práticas pedagógicas são desenvolvidas de forma interdisciplinar, proporcionando espaços de interação que ampliam as noções de solidariedade, ética e respeito mútuo, estimulando a reflexão sobre sua manifestação no cotidiano.

Educação das relações étnico-raciais na escola prisional

O currículo da escola, construído de forma democrática, contempla ações de prevenção e combate às práticas racistas, preconceituosas e discriminatórias. Inclui conteúdos sobre a história e a cultura africana e afro-brasileira, enfatizando as contribuições históricas desses povos e apresentando personalidades negras que participaram da formação política e social do país. Ressalta a diversidade étnico-racial, os conflitos e tensões presentes na sociedade, evidenciando a necessidade de aprofundar reflexões sobre essas influências na construção de pensamentos e ideologias.

A Escola Estadual Professor Mário Quintana organiza sua proposta pedagógica de modo a promover reflexões e discussões sobre o impacto do racismo, do preconceito e da discriminação, questionando como essas práticas se manifestam no cotidiano. Por meio do estudo da cultura afro, representações hegemônicas marcadas por discursos estereotipados são substituídas por perspectivas contra-hegemônicas, que reconhecem e valorizam a cultura afro-brasileira e africana.

A escola também desenvolve conteúdos sobre a história e a cultura indígena, destacando contribuições de personalidades que integram o contexto histórico e político-social brasileiro. As atividades de enfrentamento à discriminação incluem a utilização de materiais e produções artísticas, como cartazes, faixas, cartilhas e a exibição de vídeos. Além disso, são organizadas apresentações de danças, encenações teatrais, palestras e debates que promovem a consciência política e histórica da diversidade cultural. Essas ações incentivam o fortalecimento de identidades e direitos, promovem o combate ao racismo e à discriminação e destacam a cultura indígena brasileira e o papel dos povos indígenas na formação do país, contribuindo para a valorização e a desmistificação de suas identidades étnicas.

Impacto da violência nas expectativas de aprendizagem

A escola reconhece os impactos negativos da violência sobre o ensino e a aprendizagem de seus(suas) estudantes e atua ativamente para preveni-la e combatê-la no ambiente escolar. Diferencia a violência – entendida como transgressões que atentam contra a integridade física, a liberdade individual e outros direitos – da indisciplina, que exige ações assertivas por parte dos(as) agentes do processo educacional na prisão. Embora demandem intervenções distintas, a escola destaca que ambas devem ser tratadas prioritariamente por meio do diálogo.

A escola ressalta que a indisciplina pode ser contida, em maior ou menor grau, por meio de uma gestão de sala de aula eficaz. No caso da violência, as intervenções são distintas, pois requerem ações de proteção articuladas com as Unidades Básicas de Saúde e com os Centros de Referência Especializados de Assistência Social (CREAS).

A instituição mantém um memorial descritivo das ocorrências de indisciplina. Entre elas está o bullying, que ocorre de forma discreta, frequentemente com conotação homofóbica, manifestando-se em razão de conflitos interpessoais ou tensões relacionadas à convivência em cela. Após a análise dessas ocorrências, são realizadas intervenções pedagógicas que envolvem rodas de conversa, debates e exibição de filmes, sempre que possível imediatamente após o acontecimento.

Os registros de violência indicam que, em geral, elas são motivadas por situações de estresse associadas a sentimentos de abandono, descuido ou maus-tratos. Quando identificadas, a escola desenvolve ações de proteção e enfrentamento. No âmbito pedagógico, debates sobre as violências identificadas são trabalhados cotidianamente por meio de palestras, filmes, documentários e relatos de vida das pessoas privadas de liberdade, acolhendo aqueles(as) que necessitam de orientação, com apoio psicológico da Unidade Prisional. Mesmo quando não presencia diretamente essas situações, a escola reconhece que elas ocorrem em seu espaço interno e que, assim como as violências externas, prejudicam e interferem na aprendizagem dos(as) estudantes.

Relações étnico-raciais

As práticas discriminatórias identificadas na escola prisional são de cunho racista e de preconceito étnico-cultural. Além dessas, também são identificadas práticas de racismo institucional. Após sua identificação, são propostas ações pedagógicas que envolvem debates, filmes, rodas de conversa, documentários e a escuta de relatos de experiências vividas pelos(as) estudantes. A escola, com base na observação cotidiana dos(as) professores(as), percebe que essas práticas interferem diretamente na aprendizagem do alunado e busca soluções.

Ambiente participativo

A escola pratica uma gestão democrático-participativa cotidianamente, abrangendo desde as propostas de atividades em sala de aula até as decisões administrativas, incluindo aquelas relacionadas aos investimentos na instituição escolar. Pauta-se na participação política, no protagonismo e no desenvolvimento integral do alunado, promovendo abertura ao diálogo e à convivência democrática, considerando as pautas estudantis e favorecendo a permanência dos(as) estudantes na escola. Os espaços de participação incluem os Conselhos de Classe, as fichas individuais dos(as) estudantes e as constantes avaliações diagnósticas.

Planos de ação

A escola estimula as habilidades de leitura, escrita e desenvolvimento do senso crítico dos(as) estudantes, visando à autonomia no ato de escrever e à ampliação do vocabulário. Além disso, proporciona experiências de ensino que ampliam os horizontes de conhecimento sobre o mundo, considerando a formação humana e educacional. O raciocínio lógico e o senso crítico de cada educando(a) são desenvolvidos por meio de modalidades e recursos didáticos diversificados.

A instituição tem o propósito de desenvolver processos de ensino e aprendizagem construídos a partir da troca de informações e vivências dos(as) estudantes, auxiliando-os(as) a tomar decisões alinhadas às suas expectativas de vida. Estimula o protagonismo e o trabalho coletivo por meio de atividades que requerem criatividade e colaboração, permitindo que ressignifiquem suas ações individuais e coletivas e valorizem princípios éticos e morais fundamentais à convivência social.

A escola se orienta por princípios éticos, pelo enfrentamento à discriminação e por fundamentos políticos relacionados aos direitos, deveres de cidadania e à igualdade de direitos. Do mesmo modo, cultiva a sensibilidade, a identidade e a solidariedade, desenvolvendo ações pedagógicas voltadas à recuperação dos(as) estudantes. Entre as ações desenvolvidas estão: atividades ambientais e de conscientização ecológica; estudos sobre novas tecnologias, empreendedorismo e futuro do trabalho; valorização da cultura e da arte; acompanhamento das dificuldades de leitura e escrita, com uso de cadernos de caligrafia e de reforço; trabalho com gêneros literários; leitura de poemas, fábulas e contos; e conteúdo de Biologia, com foco em doenças virais.

Planos de Ação para 2025

De fevereiro a dezembro de 2025, a escola objetiva implantar a ação “Redução da Evasão Escolar”, por meio de um programa de acolhimento e escuta ativa dos(as) estudantes do Ensino Médio da EJA. No mesmo período, pretende desenvolver a ação “Letras que Libertam”, destinada a estimular o gosto pela leitura e pela escrita entre os(as) estudantes do Ensino Médio da EJA.

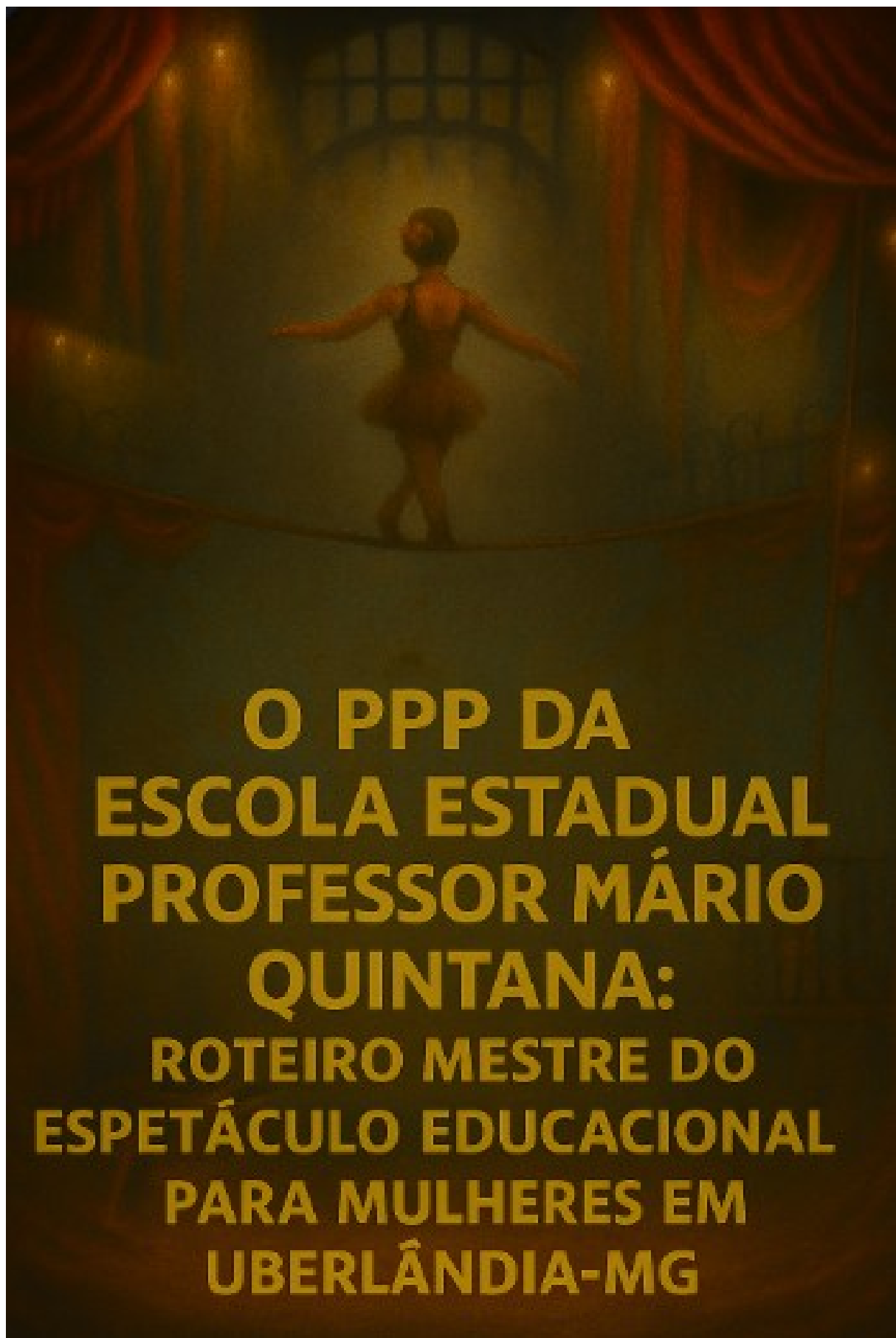
De abril a julho de 2025, será implantada a ação “Projeto Interdisciplinar: Biologia e Filosofia no Ambiente – a Mitologia como reflexão para a conduta e ação do homem no meio ambiente e social”, com o objetivo de instigar e orientar os(as) estudantes do Ensino Médio da EJA quanto à escrita, leitura e oralidade.

De março a julho de 2025, será desenvolvida a ação “Os Significados do Trabalho na Contemporaneidade”, que tem por finalidade promover intervenção educacional e fomentar processos formativos voltados à ressocialização de apenados(as), conforme previsto no art. 1º da Lei de Execução Penal nº 7.210/1984, direcionada aos(às) estudantes do Ensino Médio da EJA.

De junho a julho de 2025, foi proposta a ação “Renovar para Transformar: Educação Ambiental no Sistema Prisional”, que objetiva envolver estudantes da EJA do Ensino Fundamental – Anos Finais – e do Ensino Médio em atividades de educação ambiental.

De agosto a dezembro de 2025, foi proposto o plano de ação “Arte Digital: Expressão e Tecnologia no Sistema Prisional”, que visa ao desenvolvimento da criatividade dos(as) estudantes do Ensino Fundamental e Médio da EJA por meio da arte digital.

De agosto a novembro de 2025, a ação proposta é “Finanças para a Vida: Educação Financeira no Sistema Prisional”, que objetiva capacitar os(as) estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da EJA em conceitos básicos de educação financeira.



**O PPP DA
ESCOLA ESTADUAL
PROFESSOR MÁRIO
QUINTANA:
ROTEIRO MESTRE DO
ESPETÁCULO EDUCACIONAL
PARA MULHERES EM
UBERLÂNDIA-MG**

5.2.1 O PPP da Escola Estadual Professor Mário Quintana: roteiro mestre do espetáculo educacional para mulheres em Uberlândia-MG

Neste ato, apresentamos o pensar a educação nas instituições prisionais, que exige mais do que a leitura normativa de documentos oficiais ou a adesão formal a discursos humanistas. Exige, sobretudo, um exercício crítico capaz de desnudar as contradições estruturais que atravessam o cotidiano escolar em espaços de privação de liberdade.

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola Estadual Professor Mário Quintana, situada em contexto prisional no município de Uberlândia-MG, apresenta-se como um documento que tensiona permanentemente dois projetos antagônicos: de um lado, a educação enquanto direito humano fundamental e prática de emancipação; de outro, o cárcere enquanto dispositivo de controle, disciplinamento e produção de subjetividades subalternizadas.

Ao se constituir como referência orientadora das ações pedagógicas, o PPP assume o papel de um “roteiro mestre” do espetáculo educacional encenado na prisão. No entanto, diferentemente do palco circense – no qual a cena pode ser interrompida, reelaborada ou ressignificada livremente – o palco prisional impõe limites rígidos à ação educativa. Grades, horários, procedimentos de segurança e lógicas disciplinares atravessam o cotidiano escolar, produzindo uma pedagogia constantemente negociada, fragmentada e tensionada. Nesse sentido, o PPP não pode ser compreendido apenas como um documento técnico-administrativo, mas como um artefato político que expressa disputas de sentido acerca do papel da educação no cárcere.

A análise crítica-reflexiva do Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Professor Mário Quintana, quando desloca o foco do discurso normativo para a materialidade das práticas educativas no cárcere, revela um aspecto estrutural frequentemente silenciado nas políticas de Educação Prisional: a invisibilidade de gênero. Embora o PPP afirme princípios universalistas de igualdade, cidadania e direitos humanos, a ausência de uma problematização sistemática das especificidades do encarceramento feminino evidencia os limites de uma concepção pedagógica que se pretende neutra, mas que, na prática, tende a reproduzir desigualdades historicamente constituídas.

No sistema prisional brasileiro, os projetos pedagógicos, em sua maioria, são concebidos a partir de matrizes institucionais pensadas para a população masculina. Essa herança se expressa tanto na organização do espaço quanto na definição dos currículos, das atividades formativas e das estratégias de ressocialização. Quando transpostos para o contexto feminino sem a devida mediação crítica, esses modelos acabam por invisibilizar as

experiências, demandas e vulnerabilidades específicas das mulheres privadas de liberdade. No caso de Uberlândia, essa constatação impõe a necessidade de tensionar o PPP a partir de uma perspectiva interseccional, capaz de revelar como gênero, raça e classe social operam de forma indissociável na produção das desigualdades educacionais no cárcere.

A condição da mulher encarcerada é atravessada por formas específicas de violência simbólica e material que extrapolam os limites da própria pena. A literatura crítica sobre o encarceramento feminino aponta que as mulheres vivenciam a prisão de forma diferenciada, marcada pelo abandono familiar, pela ruptura de vínculos afetivos e pela intensificação do estigma social (Santos; Silva, 2019; Davis, 2018). O cárcere feminino, nesse sentido, não apenas pune a infração penal, mas também sanciona simbolicamente a transgressão dos papéis de gênero socialmente atribuídos às mulheres. Diferentemente dos homens, as mulheres presas enfrentam, em maior proporção, o abandono familiar, a ruptura de vínculos afetivos, a perda do contato cotidiano com os filhos e a intensificação do estigma social. A maternidade, longe de ser reconhecida como dimensão constitutiva da identidade feminina, converte-se, no cárcere, em fonte de sofrimento, culpa e responsabilização moral.

Nesse contexto, a educação não pode ser concebida apenas como mecanismo de transmissão de conteúdos escolares ou como estratégia de ocupação do tempo prisional; ao contrário, deve assumir um papel central na reconstrução subjetiva e identitária dessas mulheres. É nesse ponto que emerge a tensão entre educação como cuidado e educação como punição. O ambiente prisional, estruturado sob a lógica do controle e da vigilância, tende a subordinar todas as práticas institucionais à racionalidade punitiva.

A escola, por sua vez, quando orientada pelos princípios freireanos, propõe-se a operar na contramão dessa lógica, afirmando o diálogo, a escuta, o respeito e a humanização como fundamentos do ato educativo. Para as mulheres privadas de liberdade, essa dimensão do cuidado assume caráter ainda mais urgente, uma vez que a experiência do cárcere frequentemente se soma a trajetórias anteriores marcadas por violência doméstica, abuso sexual, exploração econômica e exclusão social.

Entretanto, quando o PPP não explicita a pedagogia do acolhimento como eixo estruturante da prática educativa, corre-se o risco de que a escola reproduza, ainda que involuntariamente, a lógica institucional da punição. A neutralidade pedagógica, nesse contexto, revela-se ilusória. Como afirma a tradição crítica da educação, toda prática educativa é política, e a omissão diante das desigualdades de gênero constitui, em si mesma, uma forma de posicionamento. Assim, a ausência de dispositivos pedagógicos voltados ao cuidado, à escuta sensível e ao fortalecimento da autoestima das mulheres encarceradas

fragiliza o potencial emancipatório da proposta educativa. Tal concepção, amplamente criticada pelas epistemologias feministas, tende a invisibilizar as experiências das mulheres, sobretudo quando atravessadas por raça, classe e territorialidade (Crenshaw, 2002; Hooks, 2013). No contexto da Educação Prisional, essa invisibilidade assume contornos ainda mais graves.

A escola, ao não reconhecer as condições materiais, simbólicas e emocionais específicas das mulheres encarceradas, corre o risco de reproduzir desigualdades estruturais sob a aparência de neutralidade pedagógica. Como argumenta Bell Hooks (2013), uma pedagogia libertadora exige o reconhecimento da totalidade do sujeito, incluindo suas dimensões afetivas, corporais e históricas. Para as mulheres privadas de liberdade, a educação precisa ser concebida como espaço de acolhimento, cuidado e reconstrução da autoestima, em oposição à lógica punitiva que atravessa o cotidiano prisional.

Outro eixo central da análise crítica refere-se à concepção de trabalho e formação profissional presente – ou implicitamente assumida – no PPP. Historicamente, a Educação Prisional feminina tem sido marcada pela oferta de atividades profissionalizantes que reproduzem estereótipos de gênero, tais como costura, artesanato, bordado e culinária. Embora essas atividades possam ter relevância cultural e afetiva, sua centralidade exclusiva revela uma concepção restritiva de ressocialização, que pouco contribui para a autonomia econômica e a reinserção social efetiva das mulheres após o cumprimento da pena. Conforme argumentam Saffioti (2015) e Federici (2019), essa divisão não é natural, mas socialmente construída, operando como mecanismo de manutenção da exploração econômica das mulheres.

A crítica, nesse sentido, não se dirige às atividades em si, mas à lógica que as naturaliza como destino quase exclusivo das mulheres no cárcere. Ao reforçar uma divisão sexual do trabalho, o sistema educacional prisional acaba por reproduzir, em seu interior, as mesmas desigualdades estruturais que atravessam a sociedade capitalista patriarcal. Um PPP comprometido com a emancipação precisa, portanto, tensionar essa lógica, ampliando os horizontes formativos das mulheres privadas de liberdade e oferecendo acesso a áreas historicamente masculinizadas, como tecnologia, informática, gestão, administração e empreendedorismo.

A formação profissional, quando orientada por uma perspectiva crítica, não pode se limitar à preparação para ocupações precarizadas no mercado de trabalho pós-cárcere; ao contrário, deve possibilitar que as mulheres compreendam as relações sociais de produção, reconheçam as estruturas que historicamente as relegaram à marginalização econômica e

desenvolvam potencialidades que lhes permitam disputar espaços de maior autonomia financeira. Nesse sentido, a educação prisional assume papel estratégico na ruptura dos ciclos de pobreza, violência e reincidência penal que marcam a trajetória de grande parte das mulheres encarceradas.

A análise interseccional aprofunda ainda mais essa reflexão ao evidenciar que as desigualdades de gênero não se manifestam de forma isolada. No contexto prisional, elas se articulam de maneira indissociável às desigualdades raciais e de classe. A maioria das mulheres privadas de liberdade no Brasil é negra, pobre e oriunda de territórios periféricos, tendo sido historicamente excluída do acesso à educação de qualidade, ao trabalho formal e às políticas públicas de proteção social. Ignorar essas determinações estruturais implica reduzir o processo educativo a uma prática abstrata, descolada da realidade concreta das estudantes.

Nesse sentido, a ausência de uma abordagem interseccional explícita no PPP da Escola Estadual Professor Mário Quintana evidencia um limite significativo de sua proposta político-pedagógica. Embora o documento afirme o compromisso com a diversidade e com o enfrentamento das discriminações, é necessário avançar da enunciação normativa para a formulação de estratégias pedagógicas concretas que reconheçam e enfrentem as múltiplas opressões vivenciadas pelas mulheres no cárcere. Isso implica revisar o currículo, as metodologias de ensino, os processos avaliativos e a formação docente, incorporando de forma transversal as categorias de gênero, raça e classe.

A pedagogia freiriana oferece aportes teóricos fundamentais para esse movimento, ao afirmar que não há educação libertadora sem a leitura crítica da realidade. Para as mulheres privadas de liberdade, essa leitura passa, necessariamente, pela compreensão das relações de poder que atravessam seus corpos, suas histórias e suas trajetórias sociais. A educação, nesse contexto, deve possibilitar não apenas o acesso ao conhecimento escolar, mas a construção de uma consciência crítica capaz de nomear as opressões e projetar outras possibilidades de existência.

Dessa forma, a incorporação da interseccionalidade no Projeto Político-Pedagógico não pode ser tratada como um apêndice temático ou como uma ação pontual, mas como um eixo estruturante da proposta educativa. Trata-se de reconhecer que a igualdade formal não é suficiente para garantir justiça social em contextos marcados por desigualdades históricas profundas. A equidade, nesse sentido, exige políticas pedagógicas diferenciadas, sensíveis às especificidades das mulheres privadas de liberdade e comprometidas com sua emancipação integral. Em síntese, a ampliação da análise crítica do PPP da Escola Estadual Professor

Mário Quintana evidencia que a Educação Prisional, especialmente no contexto do encarceramento feminino em Uberlândia, encontra-se diante de um desafio ético e político incontornável: romper com a invisibilidade de gênero e enfrentar as desigualdades estruturais que atravessam a experiência das mulheres no cárcere.

Somente a partir da centralidade do cuidado, da ampliação das possibilidades formativas e da adoção efetiva de uma perspectiva interseccional será possível transformar a escola em um espaço de reconstrução de projetos de vida, autonomia e dignidade. Assim, a educação poderá cumprir sua função emancipatória, não como promessa abstrata de ressocialização, mas como prática concreta de humanização e resistência em um dos contextos mais adversos da sociedade contemporânea.

Para aprofundar a análise crítica do PPP da Escola Estadual Professor Mário Quintana, organizamos as principais categorias analíticas que emergem da leitura do documento e de sua comparação com os marcos legais da Educação Prisional, com a EJA e com as especificidades do encarceramento feminino. As categorias permitem evidenciar as ausências, silenciamentos e fragilidades estruturais do PPP, especialmente no que se refere ao atendimento educacional às mulheres privadas de liberdade.

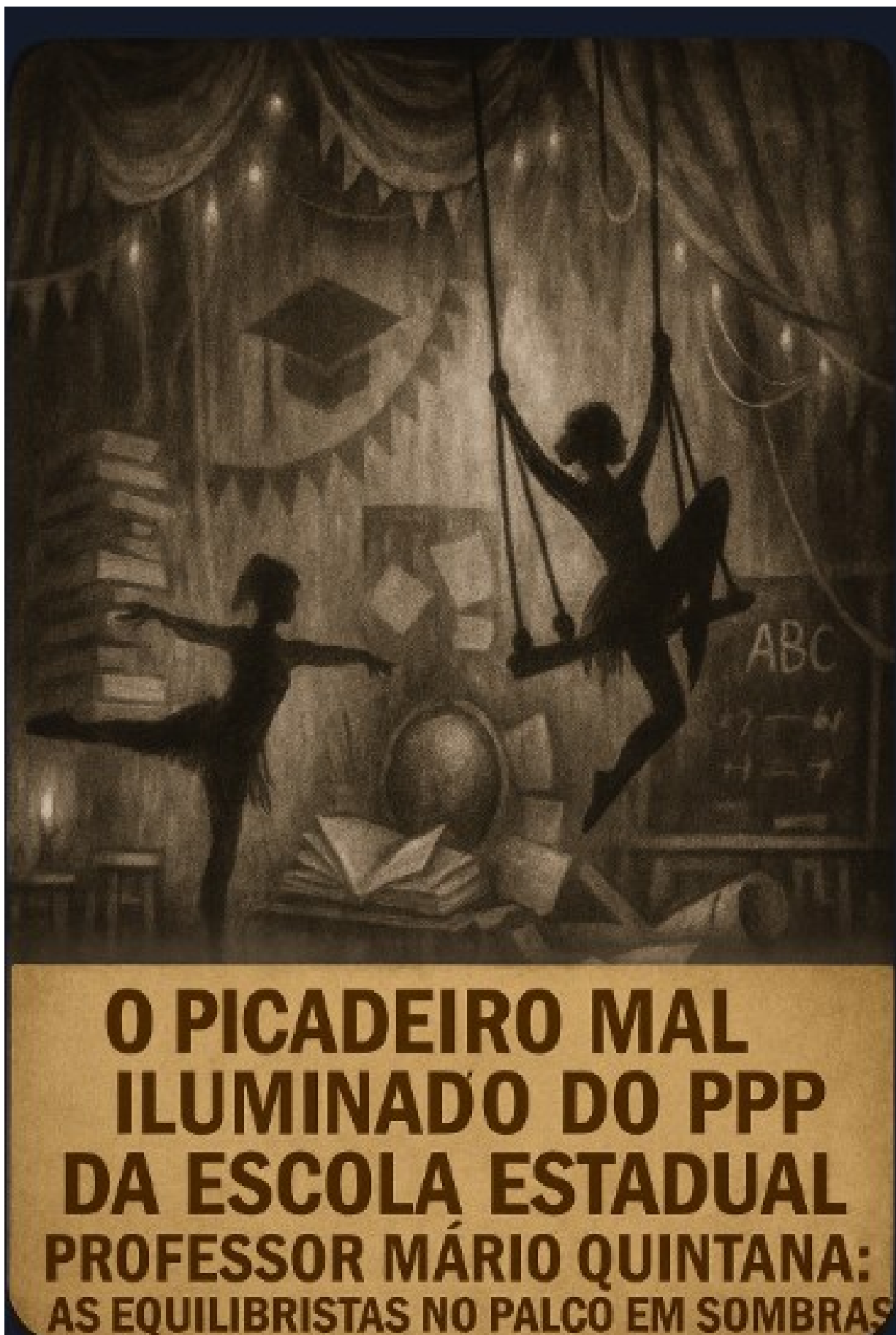
São elas: (1) invisibilidade das mulheres no texto do PPP; (2) desalinhamento entre o PPP e a realidade prisional; (3) ausência de perspectiva emancipatória freiriana; (4) fragilidade na definição de objetivos e ações pedagógicas; (5) falta de articulação com políticas públicas de Educação Prisional; (6) invisibilidade da maternidade e das especificidades femininas; (7) ausência de formação docente específica para o contexto prisional.

Quadro 3: Categorias de análise do PPP da Escola Estadual Professor Mário Quintana

| Categoria | Descrição |
|---------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Invisibilidade das mulheres | O PPP não menciona políticas, ações ou diretrizes específicas para mulheres privadas de liberdade. |
| Desalinhamento com a realidade prisional | O documento apresenta um discurso genérico, sem considerar as condições reais da penitenciária feminina. |
| Ausência de perspectiva emancipatória | O PPP não incorpora princípios freirianos de diálogo, crítica e emancipação. |
| Fragilidade pedagógica | Objetivos e ações pedagógicas são genéricos e não contextualizados. |
| Falta de articulação com políticas públicas | O PPP não dialoga com a LEP, PNAME, Decreto 7.626/2011, Resolução CNE/CEB nº 2/2010. |
| Invisibilidade da maternidade | O documento não contempla gestantes, lactantes ou mães encarceradas. |
| Falta de formação docente | O PPP não prevê a formação continuada para professores da EJA Prisional. |

Fonte: as autoras

A partir dessas categorias, torna-se possível compreender de forma mais precisa as limitações estruturais e pedagógicas do PPP da Escola Estadual Professor Mário Quintana, especialmente no que se refere à garantia do direito à educação das mulheres privadas de liberdade. A seguir, desenvolvemos cada uma dessas dimensões à luz dos marcos legais, dos referenciais teóricos e da realidade observada na unidade prisional.



5.3 O picadeiro mal iluminado do PPP da Escola Estadual Professor Mário Quintana: as equilibristas no palco em sombras

Neste ato, apresentamos o picadeiro mal iluminado do Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Professor Mário Quintana, da Penitenciária “Professor João Pimenta da Veiga”. Nele, desenvolvemos uma análise crítica sobre a educação de mulheres nessa escola prisional, evidenciando que o PPP não traz informações diretas sobre como ocorre a educação feminina, o que aprofunda a problematização em torno da Educação Prisional destinada ao público feminino em Uberlândia-MG.

Embora se apresente de forma estruturada, o PPP da Escola Estadual Professor Mário Quintana configura-se como um picadeiro mal iluminado porque não oferece informações detalhadas sobre o atendimento educacional às mulheres, tampouco explicita quais são as intervenções didático-pedagógicas destinadas a elas. Trata-se, portanto, de um documento que não lança luz sobre as especificidades educacionais e não aponta diretrizes aplicadas nos planos e projetos didáticos, pedagógicos e institucionais voltados ao atendimento feminino. Essa ausência revela estigmatização, invisibilidade e fragilidade na organização, elaboração e estruturação do PPP, que deixou de dedicar atenção necessária e reparatória às mulheres.

Todavia, é importante destacar que os PPPs não são tão independentes quanto se espera – e quanto deveriam ser – diante da realidade cultural, de gênero e histórico-social das pessoas privadas de liberdade nas unidades prisionais. Dentro da concepção organizativa e da estrutura normativa, esses documentos sofrem influência e interferência das Secretarias de Estado de Justiça e Segurança Pública e dos governos, por meio dos Planos Estaduais e Distrital de Educação nas Prisões, como o atual ciclo 2025-2028 (Ministério da Educação, 2025).

Nesse sentido, os Projetos Político-Pedagógicos de instituições prisionais em Minas Gerais seguem o atual Plano SEJUSP/DEP nº 01/2024, que estabelece as diretrizes da Resolução Conjunta SEJUSP/SEE/MG nº 21/2023.

A Resolução Conjunta SEJUSP/SEE/MG N°21/2023, como um instrumento definido a partir dos direcionamentos decorrentes da pactuação no que se refere a construção de documentação conjunta, **instrumentaliza a operacionalização de todas as ações de caráter administrativo e pedagógico que impactam diretamente no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, associada ao contexto do encarceramento e a classificação das unidades prisionais.** Dessa forma, a resolução determina de modo assertivo as questões quanto a autorização das escolas, ao acesso do início ou continuidade da trajetória escolar em todas as etapas de

ensino por meio de abertura de turmas, a permanência e continuidade nos trâmites de matrícula e frequência, **a organização de matriz curricular e desenvolvimento do projeto político pedagógico**, bem como cumprimento do calendário e reposições de aulas mediante ao contexto da localidade e determinações gerais acerca do quadro de pessoal. Orientações complementares a essa resolução são elaboradas conforme a necessidade e o nível de complexidade e detalhamento da demanda (Minas Gerais, 2024, p. 11, grifo nosso).

Os Planos Estaduais servem, portanto, de base para a elaboração dos Projetos Político-Pedagógicos dos presídios. Assim, o Plano Estadual de Educação nas Prisões de Minas Gerais atinge diretamente o Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Professor Mário Quintana, da Penitenciária “Professor João Pimenta da Veiga”, evidenciando que as unidades prisionais não possuem autonomia quanto à elaboração de seus PPPs, sobretudo quando se fundamentam, de maneira mais detida, nos Planos Estaduais que, nesse caso, não colocam as mulheres em destaque.

Consequentemente, embora o PPP da Escola Estadual Professor Mário Quintana apresente discurso sobre inclusão, diversidade, democracia e participação, mencionando o respeito à equidade de gênero e o combate à discriminação, o documento revela uma mistura de sombras e invisibilidade quando se trata das mulheres. Ao utilizar linguagem neutra, invisibiliza-as, dificultando a identificação de quais ações pedagógicas são direcionadas especificamente a elas dentro da escola. Não há como saber, por exemplo, de que maneira as presas que tiveram filhos(as) acessam a educação no presídio, nem como são realizadas as abordagens pedagógicas durante a convivência com as crianças no período em que permanecem com as mães em privação de liberdade.

O discurso desenvolvido no texto do PPP da Escola Estadual Professor Mário Quintana, ainda que pautado nos direitos humanos, não garante políticas educacionais concretas às mulheres, pois não sistematiza estratégias de ensino voltadas à atenção feminina. Ao não traçar objetivos, propostas e ações específicas, acaba por negligenciar as singularidades do feminino. Na leitura do PPP, nota-se, portanto, a ausência de dados e informações sobre como as mulheres são atendidas, quais são suas demandas, qual é sua história de vida e escolarização e como aprendem no contexto escolar.

Em vez de inovar, o PPP mantém práticas tradicionais que reforçam estereótipos. Em vez de proteger amplamente as mulheres, silencia ao não mencioná-las nominalmente. O silêncio diante das demandas femininas, no PPP da Escola Estadual Professor Mário Quintana, revela uma plateia que assiste ao escamoteamento do direito à educação, sem que sejam previstas ou estabelecidas ações efetivas no campo da Educação Prisional para o

gênero feminino.

A ausência de dados e informações sobre as ações educativas destinadas às mulheres, no PPP da Escola Estadual Professor Mário Quintana, denuncia a necessária ampliação dos objetivos desse documento diante das normativas estaduais. Além disso, suscita questionamentos: se o PPP da Escola Estadual Professor Mário Quintana não traça estratégias de atenção educacional feminina de forma explícita e estruturada, de que maneira a escola identifica e atende as necessidades educacionais das presas da Penitenciária “Professor João Pimenta da Veiga”? Se há ações pedagógicas nos projetos institucionais e planos da escola para o enfrentamento da desigualdade de gênero e da violência, como são trabalhadas com as mulheres, já que não estão explicitadas no PPP? Por que razão as mulheres não são mencionadas no PPP e o que isso revela sobre as políticas de atendimento educacional nos planos micro e macro do sistema penitenciário?

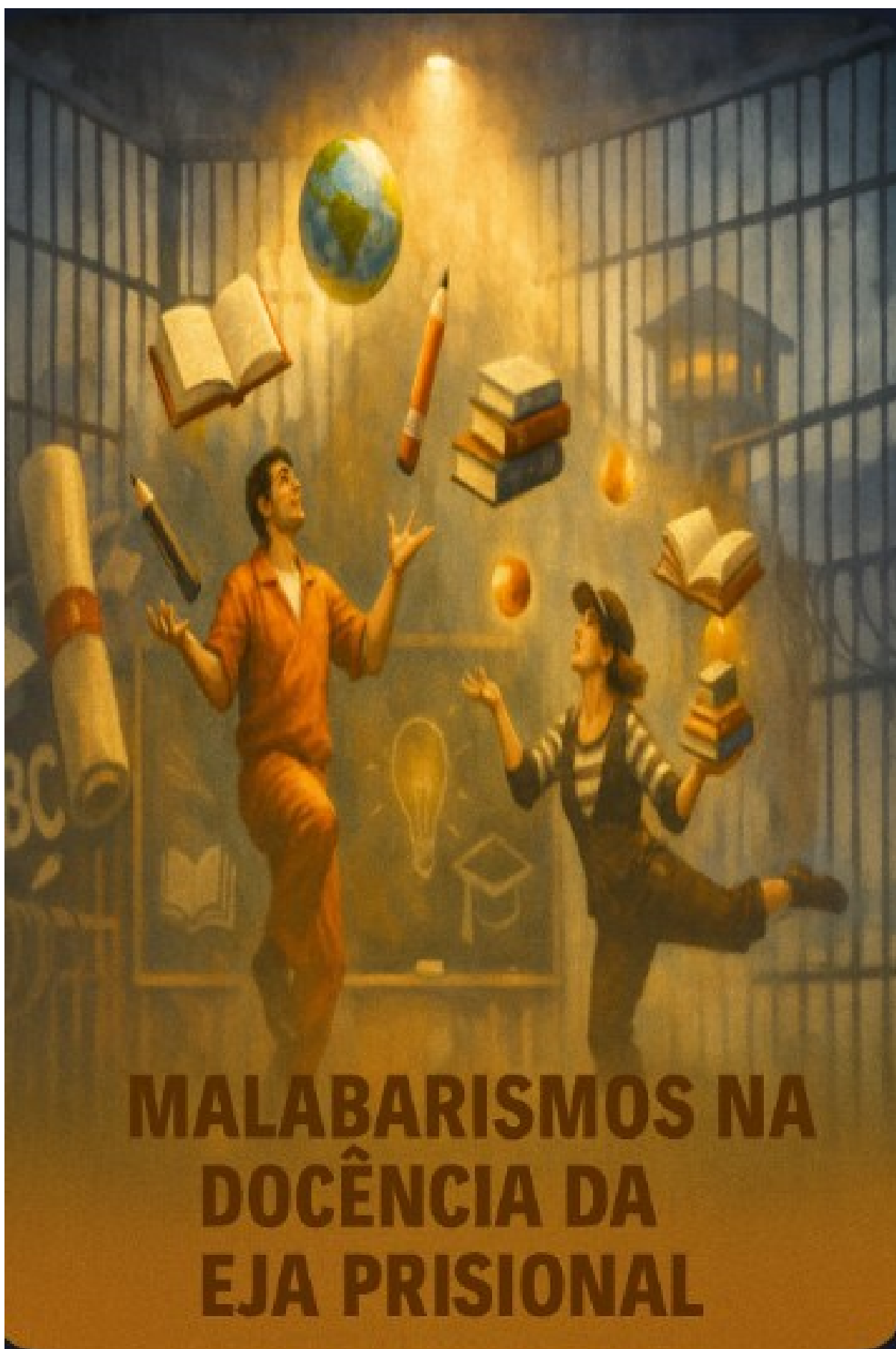
Das indagações apresentadas, observa-se que, ao não explicitar ações e estratégias de atendimento educacional às mulheres, o PPP da Escola Estadual Professor Mário Quintana ainda não responde às condições de gênero no encarceramento, sendo necessário estabelecer planos e projetos voltados às peculiaridades do feminino, de modo a concretizar e conscientizar sobre os direitos educacionais das encarceradas. Para atender o público feminino, a escola precisa de estratégias educacionais específicas, estruturadas, organizadas em eixos e distribuídas em seções no PPP, diferentemente da forma ampla e genérica apresentada no documento.

Diante do exposto, algumas propostas de reestruturação podem ser inseridas no PPP da Escola Estadual Professor Mário Quintana. Por exemplo: o eixo gênero feminino, para explicitar políticas afirmativas de proteção ao direito à educação das mulheres privadas de liberdade; o eixo ações e intervenções pedagógicas durante a gestação, maternidade e amamentação na prisão, para especificar como essas medidas e intervenções didáticas e pedagógicas serão realizadas; o eixo saúde, corpo e mente, para desenvolver planos e projetos pedagógicos envolvendo saúde mental, sexualidade, planejamento familiar e cuidados corporais; o eixo direitos e garantias das mulheres em privação de liberdade, para promover o conhecimento sobre proteção à maternidade, acesso ao trabalho, autonomia feminina e proteção contra a violência; e o eixo campo profissional, para oferecer oficinas que promovam empoderamento e autonomia financeira, ampliando as oportunidades após a prisão.


Outras propostas para organização do eixo gênero feminino no PPP: criar e definir objetivos que visem traçar indicadores de monitoramento da participação das mulheres nas

aulas, nos projetos institucionais e nos planos de ação, como estratégia para diminuir a evasão escolar e potencializar a formação dessas mulheres. Estabelecer objetivos para a educação das mulheres na EJA prisional focada na formação e Projeto de Vida construídos a partir do protagonismo e pensamento crítico sobre o político, o social, o comunitário, a cidadania e a participação democrática nos diferentes âmbitos da sociedade e para enfrentamento da violência e discriminação de gênero.

Em síntese, no picadeiro educacional do PPP da Escola Estadual Professor Mário Quintana, percebemos que os instrumentos, normativas e documentos didático-pedagógicos voltados à atenção das mulheres ainda são insuficientes, ineficientes e invisibilizados. O PPP se constrói estruturado no machismo, proveniente de uma estrutura social marcada pelo patriarcado, que estruturam os espaços, as intenções e as ações institucionais. Com isso, as malabaristas – presas – desse circo, se tornam invisibilizadas, negligenciadas e, mais uma vez, reféns de um discurso hegemônico e capitalista que embriaga as prisões, exigindo da docência o papel de anunciadora de boas-novas.



MALABARISMOS NA DOCÊNCIA DA EJA PRISIONAL

Fonte: imagem gerada por IA -  Copilot

6. Malabarismos na Docência da EJA Prisional

Neste ato, apresentamos os malabarismos da docência na EJA prisional, como figura de linguagem para representar a forma pela qual professores e professoras utilizam diferentes artifícios para promover uma educação transformadora dentro da prisão. Além disso, apontamos que a sistemática e a organização dos presídios exigem dos(as) docentes uma reinvenção didática-pedagógica da educação em espaços prisionais, que impõem regras e limitações à atuação do professorado.

O fazer e o saber docente são condições essenciais para a atuação professoral na EJA prisional (Onofre, 2016). As peculiaridades da prisão, somadas às especificidades dos(as) detentos(as), requerem formação didático-pedagógica e metodológica coerente com a realidade do cárcere (Carvalho, 2014). Entretanto, o currículo dos cursos de Licenciatura e dos Bacharelados com formação pedagógica prepara para a docência no ensino regular e não se dedica a estratégias didáticas e pedagógicas destinadas ao ambiente prisional, o que evidencia a necessidade de reformulação curricular (Carvalho, 2014; Barros Filho; Leite, 2023).

Os(as) professores(as) da EJA prisional são formados(as) pela lógica conservadora e conteudista que permeia a formação em Pedagogia, Letras, História, Geografia, Ciências Biológicas, Matemática, Arte, Educação Física, Química, Sociologia etc. (Brasil, 2018). Preparados(as) para atuar no ensino regular, não possuem formação específica para o exercício da docência em escolas prisionais, que exigem intervenções didático-pedagógicas voltadas à realidade, à dinâmica e às especificidades do espaço prisional e de seus(suas) estudantes (Onofre, 2016; Carvalho; Ferreira, 2021). “Neste sentido, ao pensar Educação Prisional e a construção de um currículo, seria de suma importância levar em conta quais são os conteúdos/conhecimentos importantes para o processo de educação e reeducação desses sujeitos” (Carvalho, 2012, p. 103).

Ao viver num espaço de fronteira entre prisão e liberdade, justiça e injustiças, erros e atrocidades, realidade e imaginação, essas polarizações produziram em mim um educador mais humano e comprometido com a educação, independente do ambiente que ela ocorra, seja em universidades, faculdades, escolas, aldeias, internatos, prisões dentre outros espaços. A educação está vinculada a um projeto de formação que se traduz em movimento (Carvalho, 2014, p. 27).

A singularidade da Educação Prisional impõe desafios à atuação – missão – dos(as) docentes nas prisões, exigindo estratégias educativas correspondentes à rigidez e às restrições

do ambiente prisional, de modo a atender às especificidades dos(as) estudantes (Penna; Carvalho; Novaes, 2016). A pouca atenção dada à EJA prisional na formação de professores(as) dificulta intervenções pedagógicas adequadas ao contexto da prisão, já que “[...] os cursos de licenciatura possuem iniciativas tímidas na formação de educadores para atuarem em Educação de Jovens e Adultos, especialmente em relação às especificidades das escolas em estabelecimentos prisionais” (Onofre, 2016, p. 158).

As peculiaridades da Educação Prisional destoam do ensino extramuros, pois ocorrem em condições estruturais e espaciais distintas da escola comum. As salas são celas, e os recursos didático-pedagógicos são restringidos em virtude das regras internas da instituição (Carvalho, 2014). Nesse espaço que segrega o corpo, os desafios impostos aos(as) docentes exigem formação adequada (Onofre, 2016). Por ser um local de cumprimento de pena, a escola prisional requer, ainda, estratégias de ensino compatíveis com os rigores e restrições de seu ambiente (Paixão; Magalhães; Custódio, 2022).

Os limites do ensino e da aprendizagem na escola prisional devem-se, em primeiro momento, à formação do professorado, que é a mesma destinada à educação em escolas regulares (Onofre, 2016). Além disso, antes de se inserirem nas instituições prisionais, professores e professoras são preparados(as) apenas para conhecer as medidas de segurança necessárias e compreender como devem se portar e atuar no ambiente prisional. Embora a modalidade de ensino seja a EJA, eles(as) não contam com preparo específico sobre o currículo escolar e os conteúdos disciplinares que serão ministrados nas salas de aula das unidades prisionais (Paixão; Magalhães; Custódio, 2022).

Ao observar as limitações da atuação docente em sala de aula prisional, nota-se que o processo educacional se depara com grandes desafios, decorrentes, sobretudo, da formação do professorado. Diante disso, o ensino e a aprendizagem tornam-se desafiadores tanto para professores(as) quanto para estudantes em privação de liberdade. Paulo Freire (2011, p. 33-34) revela que “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre sua prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática [...]”, ou seja, encontrar estratégias didático-pedagógicas para atuar na prisão.

Nesse sentido, vale apresentar a indagação de Onofre (2007, p. 17): “não seriam, então, a educação escolar e os seus educadores uma possibilidade de libertação no interior dos aprisionados?” Em resposta, podemos destacar que sim: mesmo que estejam presos(as) fisicamente, a educação nos espaços prisionais, por intermédio de professores e professoras, pode oferecer uma liberdade intelectual e emocional que permite desenvolver o pensamento

crítico, conduzindo à autonomia e à esperança, e abrindo novas perspectivas e oportunidades para a construção e reconstrução de vidas.



6.1 Malabarismos da (Re) Existência no Entrelugar

Neste ato, apresentamos os malabarismos dos(as) artistas – presos(as) – no entrelugar da (re)existência, compreendido como espaço de transformação, articulado à crítica pós-colonial e à possibilidade de emergência de novas estruturas de autoridade, marcando o início de caminhos inéditos, e não o fim, como ocorre em fronteiras tradicionais.

Apresentam-se os achados e a prisão não como margem absoluta, mas como espaço de circulação simbólica, de tensão e de sentido – o “entre”. “Entre o sacrifício e o jogo, entre a prisão e a transgressão, entre a submissão ao código e a agressão, entre a obediência e a rebelião, entre a assimilação e a expressão – ali, nesse lugar aparentemente vazio, seu templo e seu lugar de clandestinidade, ali, se realiza [...]” (Santiago, 1978, p. 26).

Entrelugares são zonas fronteiriças simbólicas. Surgem de encontros culturais, de ideias e de identidades que se interconectam, reconfigurando o passado, interpelando o presente e inaugurando o futuro. São lugares em movimento, envoltos em imprevisibilidade e resultantes de diferentes conexões que interrompem narrativas hegemônicas, possibilitando resistência e existência (Bhabha, 1998). O conceito de “entrelugar”, formulado por Bhabha (1998), relaciona-se à forma como grupos subalternos se posicionam diante do poder e constroem estratégias de empoderamento.

Os posicionamentos de grupos, especialmente os marginalizados, geram “entrelugares” onde emergem, com maior nitidez, questões de âmbito comunitário, social e político: “[...] A concepção de entrelugar possui, na ideia de fronteira, sua localidade. Ou seja, é de lá que se interpreta a cultura e a história. Trata-se de um local que possui limitações importantes e que não pode ser desconsiderado nas análises sociais” (Ribeiro, 2012, p. 18).

Nos entrelugares da prisão – lugar de punição – também se cria, se recria e se transforma, a partir dos dizeres e fazeres que se constroem nesse espaço de luta para re(existir). Em fronteiras de desesperança e esperança, desmotivação e motivação, a pessoa em privação de liberdade pode se ver liberta ao cruzar a linha fronteiriça da ignorância, por meio da educação, alcançando o conhecimento de si mesma e libertando-se do cativeiro mental e corporal para viver um novo lugar (Freire, 2013).

Na prisão, acontecem encontros culturais, políticos e intersubjetivos que se interconectam, construindo referências recíprocas que transformam realidades e constituem um campo de formação dos sujeitos em reciprocidade. Mesmo sendo um espaço disciplinador, a prisão pode se tornar um lugar de resistência para as pessoas em privação de liberdade, ao compreenderem que carregam histórias, marcas e culturas que se chocam e se

deslocam, permitindo trocas de experiências e reconstrução de vida. Nesse espaço de tensão, “[...] o lugar de recuperação se esmaece. Entretanto, a dignidade continua como a síntese dos seus direitos humanos, inclusive o direito à educação nas condições de privação de liberdade” (Santos, 2019, p. 10).

Os entrelugares da prisão, portanto, revelam-se como parte da construção do ser humano para romper com o status quo. É nas fronteiras entre o saber e o não saber, na troca de experiências entre presos e presas, que a resistência permite existir e resistir ao sistema opressor institucionalizado e projetado para reprimir e invalidar a capacidade de pensar e refletir, numa tentativa de anestesiar a consciência das pessoas em privação de liberdade.

É nessa zona fronteira, de lugares e espaços de resistência – nos presídios – que a educação se torna ponte para o acesso ao empoderamento de presos e presas. É por meio da Educação Prisional que se rompem as barreiras de acesso ao conhecimento, transformando o pensamento e o íntimo das pessoas em privação de liberdade e possibilitando um novo espaço de vivências e experiências diante dos horizontes que se abrem. Assim, “na prisão, o espaço escolar se apresenta como possibilidade. A escola é um local diferenciado, representando o valor e possibilidade de resistência, e, no limite, a possibilidade de formação” (Penna, 2011, p. 181).

Assim, no entrelugar da prisão, a educação se equilibra sobre a corda-bamba, mas, magicamente, constrói possibilidades para um novo viver, a partir da troca de experiências das pessoas presas com professores(as) e todos(as) que compartilham o ambiente prisional. É sob a grande lona da educação nos espaços prisionais que se compartilham outros lugares – entrelugares – nos quais, com malabarismos, cada artista do picadeiro existencial conquista sua re(existência).



A EQUILIBRISTA NO ENTRELUGAR DOS PICADEIROS DAS PRISÕES DE MINAS E UBERLÂNDIA-MG

Fonte: imagem gerada por IA -  Copilot

6.2 A Equilibrista no Entrelugar dos picadeiros das prisões de Minas e Uberlândia-MG

Ao construirmos a imagem das mulheres privadas de liberdade como equilibristas no picadeiro da Educação Prisional, caminhando sobre a corda-bamba do entrelugar – entre o mundo das grades, o seu mundo, e a promessa de um projeto de vida distante desse cenário –, apontamos como se configura o espetáculo da educação voltada às mulheres presas em Minas Gerais, com foco em Uberlândia-MG. Respeitando o recorte de gênero proposto nesta dissertação, revelamos os bastidores – as propostas políticas e pedagógicas e a modalidade de ensino que compõem o roteiro do Presídio “Professor Jacy de Assis” e da Penitenciária “Professor João Pimenta da Veiga”. Em igual medida, consideramos as particularidades da condição feminina, que exige ensaios cuidadosos para garantir que essas equilibristas não caiam, mas avancem rumo a novos atos de vida.

Em Minas Gerais, existem 24 unidades prisionais destinadas a mulheres, distribuídas em diferentes modalidades. Dessas, 6 (seis) são exclusivas, 18 (dezoito) são mistas e há, ainda, 8 (oito) APACs – Associações de Proteção e Assistência aos Condenados. De acordo com dados cruzados pelo Observatório da Sejuspe, pelo Nauge e pela Diretoria de Gestão de Vagas – DGV –, datados de 7 de julho de 2024, as unidades prisionais se distribuíam em 4% em APACs, 35,7% em modalidade exclusiva e 42,9% em modalidade mista, sendo esta última a de maior percentual (Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública, 2023).

Conforme dados da Diretoria de Ensino e Profissionalização – DEP –, de abril de 2024, entre as mulheres privadas de liberdade nas unidades de modalidade mista, 5% estavam envolvidas em atividades de Ensino Fundamental e Médio; já entre as mulheres das unidades de modalidade exclusiva, 6% estavam inseridas nessas atividades, representando 11% do total de mulheres presas no período. Além disso, os dados apontam que 14% das mulheres nas unidades mistas e 27% das que estavam nas unidades exclusivas desenvolviam outras atividades (Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública, 2023).

Conforme discutido ao longo da pesquisa, o Presídio “Professor Jacy de Assis” não tem ala feminina e, portanto, não oferece atendimento educacional para mulheres. Já no caso da Penitenciária “Professor João Pimenta da Veiga”, em 2023, conforme dados extraídos do Observatório da Sejuspe, do Nauge e da Diretoria de Gestão de Vagas – DGV –, datados de 11 de julho de 2024, o presídio tinha capacidade para 138 detentas e contava com 115 mulheres na modalidade mista (Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública, 2024).

A Penitenciária “Professor João Pimenta da Veiga” conta com a Escola Estadual Professor Mário Quintana. As “celas” de aula, assim denominadas por serem cercadas por grades e paredes, possuem carteiras e cadeiras semelhantes às de uma escola regular, além de banheiro e armários. O Projeto Político-Pedagógico (PPP) não prevê horários fixos de início e término das aulas, uma vez que os docentes devem entrar e sair das “celas de aula” acompanhados por agentes penitenciários. Geralmente, conforme observado na rotina do presídio, no período matutino as aulas iniciam às 9h e encerram às 11h30; no período vespertino, iniciam às 13h30 e finalizam às 16h (Oliveira, 2018).

Diante do exposto, destacamos dois pontos. O primeiro é que, ao falar das equilibradas sobre a corda-bamba, evidenciamos a ausência de informações detalhadas, nos documentos e plataformas da Segurança Pública de Minas Gerais, sobre a educação das mulheres nos espaços prisionais e sobre a forma como ela ocorre nesses ambientes. O segundo ponto é que, ao acessar o PPP da Escola Estadual “Professor Mário Quintana”, constatamos que, mais uma vez, as mulheres são invisibilizadas na definição do atendimento didático-pedagógico destinado a elas.

Diante da constatação da invisibilidade e vulnerabilidade das mulheres nos espaços prisionais, é necessário que sejam tomadas providências urgentes quanto à atenção educacional nos presídios femininos, especialmente no que se refere aos PPPs das escolas prisionais. Isso porque “[...] no caso das mulheres privadas de liberdade, tanto as prisões quanto as instituições de cumprimento de medidas socioeducativas não apresentam diretrizes definidas quanto à singularidade das mulheres, agravando a situação de exclusão em que se encontram” (Almeida, 2017, p. 36).

Nesse sentido, a pesquisa sinaliza a necessidade de aprofundamento das políticas públicas educacionais voltadas às mulheres em privação de liberdade, o que pode ser ampliado por meio de pesquisas de campo em escolas prisionais, comparando o que estabelecem as diretrizes e o que ocorre na prática educativa. Além disso, destaca-se ser indispensável que a União, os Estados e o Distrito Federal organizem planos de ação educacional para as prisões, trazendo elementos mais robustos e explícitos sobre a educação feminina, de modo que as escolas prisionais tenham subsídios documentais para elaborar e implementar PPPs inclusivos, antirracistas, decoloniais e antimachistas.



O FAROL, OS CAMINHOS DO PICADEIRO DA EDUCAÇÃO PRISIONAL E O ABAIXAR DAS LONAS

7. Considerações finais: O Farol, os Caminhos do Picadeiro da Educação Prisional e o Abaixar das Lonas

A análise crítica do picadeiro central, sob a grande lona do espetáculo da educação em espaços prisionais, reflete sobre o problema da Educação Prisional ofertada às mulheres privadas de liberdade, bem como sobre as políticas públicas e legislações de atendimento educacional a nível global, na América Latina, no Brasil, no Triângulo Mineiro, em Minas Gerais e em Uberlândia-MG, considerando os Projetos Político-Pedagógicos da Escola Estadual Professor Paulo Freire, do Presídio “Professor Jacy de Assis”, e da Escola Estadual Professor Mário Quintana, da Penitenciária “Professor João Pimenta da Veiga”.

Ao analisar fontes documentais e bibliográficas sobre as concepções, fundamentos e limites para a efetivação do direito à educação e à formação emancipatória para homens e mulheres, observamos que é dada pouca importância à Educação Prisional no país, especialmente no que se refere ao gênero feminino. Esse problema soma-se a uma sociedade marcada pelo punitivismo, capitalismo, colonialismo e machismo, que não reconhece presos e presas como sujeitos de direitos no campo social e educacional, ainda que esses direitos sejam assegurados internacional e nacionalmente.

Ao analisar e discutir as bases legais e políticas pedagógicas que orientam a Educação Prisional no Brasil, com destaque para as normativas e programas voltados à EJA prisional para o público feminino, percebemos que, embora haja avanços na implementação de medidas de atendimento às mulheres, ainda são necessários progressos significativos, especialmente no que diz respeito aos Planos Estaduais de Educação nas Prisões, que interferem diretamente na elaboração dos PPPs das escolas prisionais.

Ao analisar o conteúdo e tecer críticas ao Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Professor Paulo Freire, do Presídio “Professor Jacy de Assis”, identificamos que, atualmente, a escola não atende ao público feminino. Contudo, seu PPP apresenta estratégias e ações educacionais, no plano filosófico, social e democrático, que trazem contribuições relevantes para a Educação Prisional.

Ao analisar o conteúdo e tecer críticas ao Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Professor Mário Quintana (PPP/2025), deparamo-nos com um picadeiro mal iluminado para as malabaristas – presas –, já que o documento não explicita como as mulheres acessam a educação no espaço prisional da Penitenciária “Professor João Pimenta da Veiga”. Durante a análise do PPP, identificamos ações e projetos institucionais e escolares dedicados ao desenvolvimento humano, à cidadania e à emancipação, sem, contudo, explicitar como

são desenvolvidos considerando as especificidades e singularidades do público feminino, uma vez que essas informações não constam no documento.

Identificamos profundas lacunas postas pelas políticas educacionais e institucionais que orientam a educação nos espaços prisionais. Considerando as estruturas simbólicas do sistema prisional, notamos que essas limitações impedem que as mulheres em privação de liberdade conquistem uma educação libertadora e humanizada. Como poderão ter uma formação significativa se suas peculiaridades femininas – que envolvem, por exemplo, a maternidade – não são explicitadas de forma estruturada e organizada nos PPPs das escolas prisionais, como no caso da Escola Estadual Professor Mário Quintana?

Essas reflexões, surgidas a partir da análise crítica sobre a educação nos espaços prisionais, dialogam com a proposta de educação libertadora de Paulo Freire e com outros autores e autoras que levantam críticas sobre o formato da educação ofertada às mulheres em privação de liberdade, destacando os entrelugares – zonas de fronteira – e a re(existência) dentro da prisão, diante dos desafios enfrentados: a invisibilidade, a marginalização e a estigmatização do gênero feminino na legislação nacional e nos PPPs de escolas prisionais.

A análise documental e bibliográfica revelou que, embora haja avanços formais no planejamento democrático e na promoção da cidadania nos PPPs das escolas pesquisadas, persistem limitações estruturais e institucionais que comprometem a execução plena das ações previstas, sobretudo para as mulheres. O caso do Projeto Político-Pedagógico da Escola Estadual Professor Mário Quintana é emblemático: o documento não menciona de forma explícita as mulheres, invisibilizando suas demandas e necessidades educacionais. Essa ausência revela uma lacuna histórica, social e institucional nas políticas educacionais voltadas ao público feminino encarcerado.

A pesquisa também evidenciou que a Educação Prisional mesmo permeada por contradições e desafios, configura-se como um ato de resistência para as mulheres presas. No entrelugar da prisão, a educação emerge como possibilidade concreta de empoderamento, autonomia e construção de projetos de vida, permitindo que as mulheres rompam com as amarras simbólicas e estruturais do encarceramento. A escola, ainda que limitada, pode ser espaço de reconstrução identitária, fortalecimento da autoestima e promoção de direitos.

Os resultados desta pesquisa apontam para a necessidade urgente de políticas públicas mais sensíveis às especificidades de gênero, capazes de assegurar o direito à educação para emancipação e dignidade. É fundamental que os PPPs das escolas prisionais sejam revisados e ampliados, contemplando e explicitando estratégias de atendimento educacional às mulheres, com ações afirmativas, projetos específicos e acompanhamento

sistemático.

No campo da ação docente, destacamos a importância da formação inicial e contínua dos docentes para atuarem em contextos de privação de liberdade, com ênfase em abordagens críticas, humanizadoras e inclusivas. A formação deve contemplar as especificidades do ambiente prisional, as questões de gênero, raça e direitos humanos, promovendo práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e enfrentem o preconceito e a discriminação.

Entre as limitações do estudo, destacamos a dificuldade de acessar dados detalhados sobre a educação das mulheres nos espaços prisionais e a ausência de informações explícitas nos documentos institucionais. O PPP da Escola Estadual Professor Mário Quintana não apresenta dados sobre o número de mulheres atendidas, suas trajetórias escolares ou as estratégias pedagógicas voltadas ao público feminino. Essa invisibilidade reforça a necessidade de pesquisas futuras, especialmente estudos de campo que aprofundem a compreensão sobre as práticas educativas e as experiências das mulheres presas nas escolas prisionais.

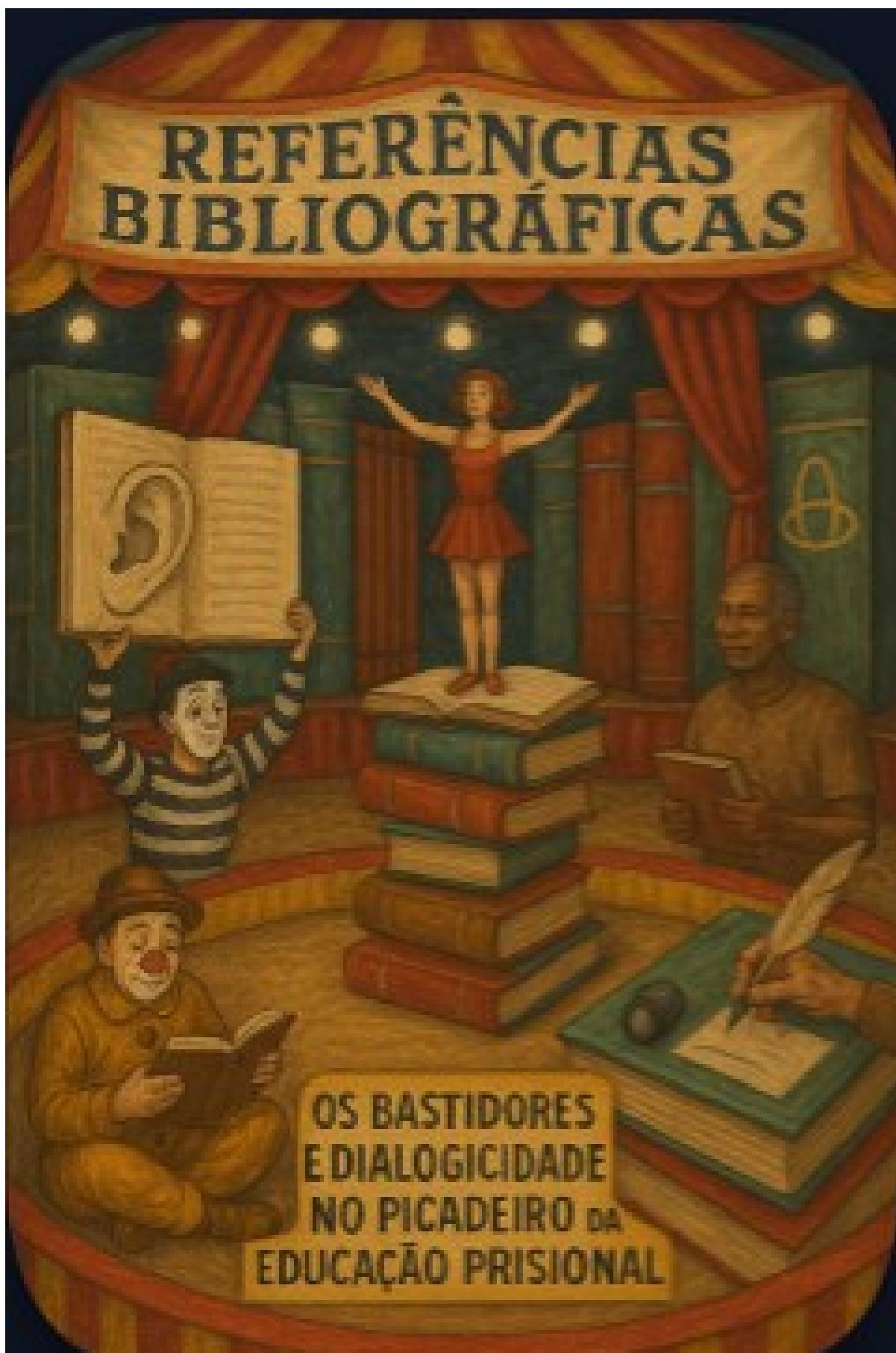
Os achados desta pesquisa desvelam a distância entre o discurso normativo e a realidade vivida pelas mulheres privadas de liberdade. Embora a legislação brasileira reconheça a educação como direito fundamental, sua implementação no cárcere ainda é restrita, fragmentada e distante de uma perspectiva emancipatória. O silêncio do PPP da Escola Estadual Professor Mário Quintana sobre as mulheres não é um mero detalhe: é sintoma de um sistema que historicamente invisibiliza e marginaliza o feminino, reproduzindo práticas estereotipadas, patriarcais e excludentes, mesmo em espaços que deveriam ser de emancipação.

A ausência de dados, estratégias e ações específicas para mulheres revela que, na prática, as políticas públicas e os documentos institucionais ainda não reconhecem plenamente as especificidades de gênero, raça e trajetória de vida das presas. Isso compromete não apenas o acesso, mas também a permanência e a qualidade da educação ofertada, perpetuando ciclos de exclusão e vulnerabilidade.

Além disso, a análise crítica aponta que a formação de docentes e de profissionais da área do direito para atuarem em ambientes prisionais ainda é insuficiente e pouco sensível às demandas do contexto educacional na prisão. A fragilidade da formação específica, aliada às condições precárias de trabalho e à rigidez do sistema prisional, limita o potencial transformador da educação e dificulta a construção de práticas pedagógicas inclusivas e libertadoras.

Por outro lado, a pesquisa evidencia que, mesmo diante de tantas adversidades, a educação pode ser um espaço de resistência e (re)existência. As mulheres presas, ao acessarem a escola, encontram possibilidades de reconstrução de identidade, fortalecimento da autoestima e elaboração de novos projetos de vida. A educação, nesse contexto, é mais do que um direito: intermedeia a luta contra o silenciamento, o estigma e a opressão.

Concluimos que refletir sobre a Educação Prisional, especialmente a feminina, é um ato político e ético que exige romper com a lógica punitivista, machista, patriarcal e colonial, reafirmando a educação como direito humano inalienável e caminho para a reinserção social das pessoas privadas de liberdade. Esta pesquisa, ao abaixar suas lonas neste primeiro espetáculo sobre a educação nos espaços prisionais, reafirma o compromisso com a justiça social, a equidade e a emancipação humana, conectando seus resultados à motivação inicial da autora: a luta contra a invisibilidade, o estigma e a exclusão, e a crença no poder transformador da educação, mesmo sob as lonas rasgadas do picadeiro existencial – tema que poderá ser aprofundado em estudo de campo.



Referências Bibliográficas: os bastidores e dialogicidade no picadeiro da educação prisional

AGUILAR, Maria Letícia da Silva Dias. **Educação prisional**: contexto histórico e a complexidade do trabalho do professor. 2020. Disponível em: https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:lbXQAQUyK-cJ:scholar.google.com/&hl=pt-BR&as_sdt=0,5. Acesso em: 25 de mar. 2025.

ALVES, Alda Judith. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. CP - **Caderno de Pesquisa**, n. 77, p.53-61, São Paulo, 1991. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1042>. Acesso em: 22 de jun. 2024.

ALMEIDA, Sandra Maciel de. **Educação de mulheres e jovens privadas de liberdade**: vulnerabilidade socioeducacional e contingências da privação. Jundiaí-SP: Paco Editorial, 2017.

ANUÁRIO BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA 2024. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, ano 18, 2024. Disponível em: <https://publicacoes.forumseguranca.org.br/items/f62c4196-561d-452d-a2a8-9d33d1163af0>. Acesso em: 5 de mar. 2025.

ANUÁRIO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Secretaria de estado de justiça e segurança pública de minas gerais**. Minas Gerais, 2023. Disponível em: https://www.seguranca.mg.gov.br/images/0_planilhas-e-pdfs/transparencia/documentos/04-09-2024%20Anuario%20de%20Seguranca%20Publica%20de%20Minas%20Gerais.pdf. Acesso em: 12 de mar. 2025.

ARAÚJO, Charles Magalhães de. **Entre a grade e a liberdade**: desafios e possibilidades da educação para a ressocialização no presídio sargento jorge em coromandel/mg no período 2018-2019. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/29288>. Acesso em: 28 de out. 2024.

ARGENTINA. **Ley nº 26.206, de 2006**. Ley de educación nacional. Argentina, 2006. Disponível em: <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>. Acesso em: 30 de out. 2025.

ARGENTINA. **Ley 24660, de 1996**. Ejecucion de la pena privativa de la libertad. Argentina, 1996. Disponível em: <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24660-37872/actualizacion>. Acesso em: 2 de nov. 2025.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DE MINAS GERAIS. **Comissão de direitos humanos**. Minas Gerais, 2023. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/comissoes/direitos-humanos/8/visita/2023-05-26/09:00>. Acesso em: 25 de jun. 2025.

BARRETO, Flavio Chame; ALMEIDA, Nadia Josiane Rockenback de. **Educação escolar**: evolução histórica, teorias, práticas e reflexões. São Paulo: Érica, 2014.

BARROS FILHO, Armando Dantas de; LEITE, Carlinda; MONTEIRO, Angélica Maria Reis.

Políticas de educação nas prisões: uma análise das 10 maiores populações prisionais. Universidade do Porto, Portugal. Rede Estadual de Educação de Pernambuco. Revista Brasileira de Educação, Recife-PE v. 28, 2023. Disponível em: scielo.br/j/rbedu/a/pWxmMNdyF6x6jFk8g8mhPzN/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 29 de mar. de 2024.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte, Editora UFMG, 1998.

BRANCALIONE, Jéssica Mara. **Educação escolar no ambiente prisional:** sob o olhar das experiências dos sujeitos. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade Federal da Fronteira do Sul) Erichim, 2020. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/4051>. Acesso em: 2 de jul. 2024.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. Brasiliense: 2007.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Educação Cultura e esportes. **Artistas de circo têm dificuldades para conseguir vaga em escola**. Brasília – DF, 2012. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/369078-artistas-de-circo-tem-dificuldades-para-conseguir-vaga-em-escola/>. Acesso em: 30 de set. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília – DF, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 18 de jun. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011**. Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional. Brasília – DF, 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7626.htm. Acesso em: 28 de dez. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 46.962, de 01/03/2016**. Cria o Comitê de Política Estadual de Atenção às Mulheres em Situação de Privação de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional do Estado – COPEAMPE-MG. Belo Horizonte, 2016. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/DEC/46962/2016/>. Acesso em: 28 de nov. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília – DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 22 de jun. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.433, de 29 de junho de 2011**. Altera a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho. Brasília – DF, 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112433.htm. Acesso em: 19 de out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.714, de 14 de setembro de 2012**. Dispõe sobre o sistema de acompanhamento da execução das penas, da prisão cautelar e da medida de segurança. Brasília – DF, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112714.htm. Acesso em: 22 de abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, Brasília – DF: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 25 de ago. 2025

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. **Portaria nº 1.107, de 5 de junho de 2008**. Brasília – DF, 2008. Disponível em: https://dspace.mj.gov.br/bitstream/1/1361/2/PRT_GM_2008_1107.html. Acesso em: 1 de mai. 2025.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária. **Resolução nº 3, de 11 de março de 2009**. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais. Brasília – DF, 2009. Disponível em: <file:///C:/Users/https://www.gov.br/senappen/pt-br/pt-br/composicao/cnpcp/resolucoes/2009/resolucao-no-3-de-11-de-marco-de-2009.pdf>. Acesso em: 11 de dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares**. Brasília – DF: MEC/SEF, 1988. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 15 de jan. 2025.

BRASIL. Normas Brasil. **Resolução CEB/CNE nº 2 de 19/05/2010**. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta da educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Brasília – DF, 2010. Disponível em: https://www.normasbrasil.com.br/norma/resolucao-2-2010_113466.html. Acesso em: 22 de nov. 2024.

BRASIL. Secretaria da educação fundamental. **Diretrizes curriculares nacionais gerais da educação básica**. Brasília – DF: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/acao-a-informacao/media/seb/pdf/d_c_n_educacao_basica_nova.pdf. Acesso em: 18 de jan. 2025.

BRASIL. Secretaria Nacional de Políticas Penais. **Portaria Interministerial nº 210, de 16 de janeiro de 2014**. Política Nacional de Atenção às Mulheres Presas e Egressas. Brasília – DF, 2014. Disponível em: <https://www.gov.br/senappen/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/politicas-nacionais-penais/politica-nacional-de-atencao-as-mulheres-presas-e-egressas>. Acesso em: 5 de out. 2024.

BRASIL. Secretaria Nacional de Políticas Penais. **Resolução nº 4 de 15 de julho de 2009**. Dispõe sobre o direito à amamentação para mulheres encarceradas. Brasília – DF, 2009. Disponível em: <https://www.gov.br/senappen/pt-br/pt-br/composicao/cnpcp/resolucoes/2009/resolucao-no-4-de-15-de-julho-de-2009-1.pdf/view>. Acesso em: 25 de abr. 2025.

BDTD. **Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações**. 2025. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 12 de fev. 2025.

BOMFIM, Vanessa Martins Farias Alves. **Pedagogia da resistência**: pelo direito de ser mais. Narrativas (auto)biográficas sobre a EJA nas prisões. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2023. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/47234>. Acesso em: 12 de set. 2024.

BONATO, Luana Karina; COSTA, Cibele Fernandes da; SCHIRMER, Mara Eliane. **Um olhar sobre as práticas educativas nos espaços não escolares**. Porto Alegre, 2016. Disponível em: https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/bonato_costa_schirmer.pdf. Acesso em: 10 de jan. 2026.

BRESCIANI, Maria Stella Martins. Lógica e dissonância. Sociedade de trabalho: lei, ciência, disciplina e resistência operária. **Revista Brasileira de História**, v. 6, n. 11, p. 7 - 44, 1985.

BRITO, Gleilcelene Neri de. **Fundamentos da educação**. São Paulo: Cengage, 2016.

CAMPOS, Aline. Educação-vaga-lume: reinventar a educação popular, resistir à opressão e imaginar uma educação antiprisional. Tese (Doutorado em Educação – Centro de Educação (CE) – Programa de Pós-Graduação em Educação) João Pessoa - PB, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/24946>. Acesso em: 12 de jun. 2024.

CARTA DE KURUKAN. **A carta mandinga**. Império do Mali, 1236. Disponível em: https://pluriverso.online/wp-content/uploads/2024/02/Kurukan-Fuga_-A-Carta-Mandinga.pdf. Acesso em: 15 de nov. 2025.

CATINI, Carolina. Educação não formal: história e crítica de uma forma social. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 47, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/T9cHypgGYtCzYFYD4ftqdr/?lang=pt>. Acesso em: 15 de jan. 2026.

CARVALHO, Odair França de. A educação escolar prisional no Brasil: identidade, diretrizes legais e currículos. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 3, n. 9, p. 94 – 105, 2012. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/557>. Acesso em: 1 de set. 2025.

CARVALHO, Odair França de. **Entre a cela e a sala de aula**: um estudo sobre experiências educacionais de educadores presos no sistema prisional paulista. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia-MG, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/13675>. Acesso em: 27 ago. 2025.

CARVALHO, Odair França de; FERREIRA, Maria do Socorro da Silva. Professor em espaços de privação de liberdade: um fazer em construção. **Plurais Revista Multidisciplinar**, [S.L], v. 6, n.1, p. 112-136, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/plurais/article/view/10235/7823>. Acesso em: 15 de ago. 2025.

CAVALCANTE, Livia Teixeira Canuto; OLIVEIRA, Adélia Augusta Souto. Métodos de revisão bibliográfica nos estudos científicos. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 83-102, abr., 2020. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682020000100006. Acesso em: 19 de jul. 2025.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. MAGNE, Bruno (Trad.). Porto Alegre: Artemed, 2002.

CNPCP. **Conselho nacional de política criminal e penitenciária**. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Secretaria Nacional de Políticas Penais. Brasil, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/senappen/pt-br/composicao/cnpcp>. Acesso em: 30 de abr. 2025.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Resolução nº 252 de 04/09/2018**. Estabelece princípios e diretrizes para o acompanhamento das mulheres mães e gestantes privadas de liberdade e dá outras providências. Brasília, 2018. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/2667>. Acesso em: 11 de jan. 2025.

CRENSHAW, Kimberle. **A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero**. 2002. Disponível em: <https://static.tumblr.com/7symefv/V6vmj45f5/kimberle-crenshaw.pdf>. Acesso em: 24 de janeiro de 2026.

CRUZ, Djalma Machado da. **A matemática e a educação prisional na vida das educandas privadas de liberdade da PFF-UP de Foz do Iguaçu-PR**. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Educação Matemática) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2022. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/handle/tede/6408>. Acesso em: 28 de nov. 2024.

DAVIS, Angela. **Mulheres cultura e política**. CANDIANI, Heci Regina (Trad.) São Paulo: Boitempo, 2017.

DAVIS, Angela. **Estarão as prisões obsoletas?** VARGAS, Mariana (Trad.). 10 ed. Rio de Janeiro: Difel, 2024.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. **Adotada e proclama pela assembleia geral das nações unidas (resolução 217 a iii) em 10 de dezembro 1948**. ONU, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 13 de dez. 2024.

DUARTE, Alisson José Oliveira; SIVIERI-PEREIRA, Helena de Ornellas. Aspectos históricos da educação escolar nas instituições prisionais brasileiras do período imperial ao século XXI. **Educação UNISINOS**, São Leopoldo, v. 22, n. 4, p. 344-352, out. 2018. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-62102018000400344&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 07 de mar. 2025.

DUARTE, José Oliveira. “Celas de aula”: o exercício da professoralidade nos presídios. (Universidade de Uberaba – Campos Aeroporto). **Anais do Encontro de Pesquisa em Educação e Congresso Internacional de Trabalho Docente e Processos Educativos**. VII Encontro de Pesquisa em Educação, II Congresso Internacional Trabalho Docente e Processos Educativos. II Simpósio de Ética em Pesquisa. Uberaba-MG, p.25-36, 2013. Disponível em: <https://revistas.uniube.br/index.php/anais/article/view/696>. Acesso em: 27 de mar. de 2024.

DUARTE, Virgínia Cavalcante. **Análise da lei de execução penal no Brasil diante da ressocialização do apenado**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito) – Pitágoras, Irecê, 2023. Disponível em:

<https://repositorio.pgsscogna.com.br/bitstream/123456789/62241/1/VIRG%C3%8DNIA%20CAVALCANTE%20DUARTE.pdf>. Acesso em: 2 de fev. 2025.

ELIAS, Norbert. **O processo socializado**. JUNGMAN, Ruy (Trad.); RIBEIRO, Renato Janine (Revisão e apresentação). 2 ed. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed., 1994.

ESTANISLAU, César Vale; MORAIS, Mariana Teodoro de. Trabalho prisional: entre a ressocialização do apenado e a violação de direitos fundamentais. *In*: FIDALGO, Fernando; FIDALGO, Nara (Orgs.). **Sistema prisional: teoria e pesquisa**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2017. Disponível em: https://www.mprj.mp.br/documents/20184/1330165/Sistema_Prisional_Teoria_e_Pesquisa.pdf. Acesso em: 28 de mar. 2025.

FAIR, Helen; WALMSLEY, Roy. Lista da população prisional mundial. **World Prison Population Brief.**, 14ª ed. 2024. Disponível em: https://www.prisonstudies.org/sites/default/files/resources/downloads/world_prison_population_list_14th_edition.pdf. Acesso em: 30 de mar. 2025.

FEDERICI, Silvia. **O ponto zero da revolução: trabalho doméstico, reprodução e luta feminina**. Tradução coletivo Sycorax. São Paulo: Elefante, 2019.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As pesquisas denominadas “estado da arte”**. Educação & Sociedade, ano XXIII, n. 79, ag. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vPsyhSBW4xJT48FfrdCtqfp/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 28 de abr. 2025.

FONTANA, Felipe; PEREIRA, Ana Carolina Torrente. Pesquisa documental. **Metodologia da pesquisa em educação e ensino de ciências**, v. 2, p. 42-58, 2023. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Carlos-Magalhaes-Junior/publication/370364182_Metodologia_da_Pesquisa_em_Educacao_e_Ensino_de_Ciencias/links/644c3dd797449a0e1a645b35/Metodologia-da-Pesquisa-em-Educacao-e-Ensino-de-Ciencias.pdf#page=45. Acesso em: 18 de fev. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer: teoria e prática em educação popular**. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

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

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. RAQUEL, Ramallete (Trad.). Petrópolis: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. “**Alternativas**” a prisão: um encontro com Jean-Paul Brodeur. LAFLEUR, Sylvain (Trad.). Petrópolis-RJ: Vozes, 2022.

FRIGOTTO, Gaudêncio; Maria Ciavatta. **Educação básica no Brasil da década de 1990**: subordinação ativa e consentiva à lógica do mercado. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 24, n. 82, p.93-130, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/fwBNt6pKWJKTdYrCkxHjPdQ>. Acesso em: 15 de set. 2024.

GALLO, Silvio; VEIGA-NETO, Alfredo (Org.). **Fundamentalismo & educação**. (Coleção Temas & Educação) Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

GOMES, Marineide Pereira; SILVA, Yanatasha Fernandes Ferreira da; SILVA, André Gustavo Ferreira da. **Educação não-formal: diálogos com a educação popular em Freire**-o caso do grupo de leigos católicos Igreja Nova. 2016. Disponível em: <https://acervoapi.paulofreire.org/server/api/core/bitstreams/387e2576-8786-4217-b493-cd5440145b63/content>. Acesso em: 8 de jan. 2026.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 14, n. 50, p. 27-38, 2006. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0104-40362006000100003&script=sci_abstract. Acesso em: 12 de jan. 2025.

GOVERNO DE MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Administração Prisional. Diretoria Regional de Administração Prisional – 9ª RISP. **Presídio “Professor Jacy de Assis”**. Ofício DG nº 316/2019. Disponível em: https://www.oabuberlandia.org.br/%40OABUDIA/WebSite/Publico/Carla%202019/Oficio316_Presidio.pdf. Acesso em: 9 de fev. 2025.

GUITARRARA, Paloma. "**Triângulo Mineiro**". *Brasil Escola*, 2025 (?). Disponível em: <https://brasilestola.uol.com.br/brasil/triangulo-mineiro.htm>. Acesso em 04 de junho de 2025.
HONORATO, Hercules Guimarães. O pensamento de Paulo Freire e a educação no contexto prisional: ressocialização com emancipação. **Revista Latinoamericana De Políticas Y Administración De La Educación**, [S.L.], n.15, p. 38-47, 2022. Disponível em: <https://revistas.untref.edu.ar/index.php/relapae/article/view/1209>. Acesso em: 15 de abr. 2025.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática de liberdade. CIPOLLA, Marcelo Brandão (Trad.). São Paulo: Martins Fontes, 2013.

HUNT, Lynn. **A invenção dos direitos humanos**: uma história. EICHENBERG, Rosaura (Trad.). Companhia das Letras, 2009.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Brasil, 2025. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 2 de abr. 2025.

JARDILINO, José Rubens Lima. Educação de jovens e adultos: sujeitos, saberes e práticas. PIMENTA, Selma Garrido (Coord.). **Coleção docência em formação**: educação de jovens e adultos, São Paulo: Cortez, 2015.

JOSÉ, Gesilane de Oliveira Maciel; LEITE, Yoshie Ussami Ferrari Leite. Formação de professores que atuam na educação de jovens e adultos em espaços de privação de liberdade.

Revista Humanidades & Inovação, v. 8, n. 40 p.298-311, [S.L.], 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/5110>. Acesso em: 11 de set. 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. Os significados da educação, modalidades de prática educativa e organização do sistema educacional. **Revista InerAção**, Goiânia, v. 16, n. 1/2, p. 67-90, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/55234>. Acesso em: 8/12/2024.

LIMA, Maria Geralda Alves. **O trabalho infanto-juvenil rural em goiás**: os estudos de caso nas atividades do tomate e de carvoaria. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais Aplicadas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2006. Disponível em: Acesso em: 02 de out. 2024.

LOBATO, Salomy Correa. *et al.* Avanços e desafios do direito à educação no sistema prisional brasileiro. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, [S. L.], v. 9, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/7583>. Acesso em: 25 mar. 2025.

LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACIEL, Tailan Cristina; RODRIGUES, Vanessa Elisabete Raue. A pedagogia freireana e a eja na educação dos sujeitos privados de liberdade: possibilidades e entraves. **Revista Educação e Ciências Sociais**, [S. L.], v. 5, n. 8, 2022. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/cienciassociais/article/view/11276>. Acesso em: 15 mar. 2025.

MAIA, Clarissa Nunes. *et al.* **Histórias das prisões no brasil**. Editora Anfiteatro, 2017.

MARANDINO, Martha. Faz sentido ainda propor a separação entre os termos educação formal, não formal e informal? **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 23, p. 811-816, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/cmjvH7v4mFZMsdjV5bWLJfM/?lang=pt>. Acesso em: 28 de jan. de 2025.

MARQUES, Vinícius. **Triângulo mineiro**: o que é, onde fica e todas as cidades da região. Toda Matéria, [2024?]. Disponível em: https://www.todamateria.com.br/triangulo-mineiro/#google_vignette. Acesso em: 12 de nov. 2024

MARTINS, Michela Vanessa Crisostomo Coimbra. **Mulheres no espaço penal feminino de Três Lagos/MS**: memórias, escritas de si e a formação educacional. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas, MS, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/6438>. Acesso em: 21 dez. 2025.

MECANISMO NACIONAL DE PREVENÇÃO E COMBATE À TORTURA. **Relatório de inspeção**: unidades dos sistemas prisional e socioeducativo de Minas Gerias. Brasília, Distrito Federal, ag. 2022. Disponível em: https://mnpctbrasil.wordpress.com/wp-content/uploads/2022/08/relatorio-missao-mg-para-publicacao_compressed.pdf. Acesso em: 1 de out. 2024.

MEDEIROS, Lais Virginia Alves. **Análise do discurso**. Porto Alegre: SAGAH, 2016.

MELO, Carlos Ian Bezerra de; SILVA, Silvana Pimenta. Estudos sobre a identidade

profissional docente do professor de matemática: o estado da questão. **Revista do Centro de Ciências da Educação**: Florianópolis, v. 39, n. 2, abr./jun., 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/71004>. Acesso em: 15 jan. 2025.

MINAS GERAIS. PLANO SEJUSP/DEP nº. 01/2024. **Plano estadual de educação nas prisões de minas gerais**. Belo Horizonte, 2024. Disponível em: https://depen.seguranca.mg.gov.br/images/2021/MAIO/Plano_27833794_PLANO_DE_EDUCACAO_de_MG_com_ajustes_07.04.pdf. Acesso em: 16 de jun. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Divulgados planos estaduais de educação nas prisões**. Estratégia nacional fortalece o direito à educação para pessoas privadas de liberdade. Planos estabelecem metas para ampliar a oferta da educação de jovens e adultos (EJA) e superar o analfabetismo. Brasília, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2025/junho/divulgados-planos-estaduais-de-educacao-nas-prisoas>. Acesso em: 7 de nov. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública. Secretaria de Estado de Educação. **Plano estadual de educação nas prisões de Minas Gerais**. Belo Horizonte, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pacto-eja/MG.pdf>. Acesso em: 13 de nov. 2025.

MORAES, Lívia França; SOARES, Leila Cristina; RAUPP, Roberta Monteiro. Maternidade no cárcere: influência na saúde física e emocional. **Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil**, Recife, v. 23, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbsmi/a/ftxD6FkbyjHgbTNLYGfftJt/?lang=pt>. Acesso em: 25 de abr. 2025.

MOREIRA, Helena Maria Alves. Paulo freire e a educação em espaços não-formais. In. Movimentos sociais, sujeitos e processos educativos. CASTRO, Paula Almeida de; PEREIRA, Ana Maria Sotero (Orgs). **CONEDU – Congresso Nacional de Educação, Contrastes, diversidade, inclusão: a educação no próximo decênio**, v. 3 Campina Grande: Realize eventos, 2024. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2024/GT5/28012025165806-CONEDU---MOVIMENTOS-SOCIAIS--SUJEITOS-E-PROCESSOS-.pdf#page=50.99>. Acesso em: 11 de jan. 2026.

NÓBREGA-TERRIEN, Sílvia Maria; TERRIEN, Jacques. Trabalhos científicos e o estado da questão: reflexões teórico-metodológicas. **Estudos em avaliação educacional**, 2004, v 15, n. 30, jul-dez, 2004, p. 5-16. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/2148>. Acesso em: 15 mar. 2025.

NOVO, Benigno Núñez. A educação prisional no mercosul. **Scientiam Juris**, [S.L]. v. 4, n. 1, p. 19-29, 2016. Disponível em: <https://www.sustenere.inf.br/index.php/scientiamjuris/article/view/SPC2318-3039.2016.001.0002>. Acesso em: 11 de fev. 2025.

NOVO, Benigno Núñez. Educação prisional no brasil. **Revista Jurídica Portucalense**, [S.L]. n. 22, p. 166 – 181, 2018. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/juridica/article/view/12936>. Acesso em: 15 de jan. de 2025.

OBSERVADH. Observatório Nacional dos Direitos Humanos. Pessoas privadas de liberdade. **Quem são as pessoas privadas de liberdade no Brasil?** Brasil, 2024. Disponível em: <https://experience.arcgis.com/experience/54febd2948d54d68a1a462581f89d920/page/Pessoas-Privadas-de-Liberdade>. Acesso em: 27 de dez. 2024.

OBSERVADH. Observatório Nacional dos Direitos Humanos. **Educação no sistema penitenciário.** Pessoas privadas de liberdade – ObservaDH. Brasil, 2024. Disponível em: <https://experience.arcgis.com/experience/54febd2948d54d68a1a462581f89d920/page/PPL---Educa%C3%A7%C3%A3o-no-Sistema-Penitenci%C3%A1rio>. Acesso em: 22 de jan. 2025.

OLIVEIRA, Carolina Bessa Ferreira de. **Para além das celas de aula:** a educação escolar no contexto prisional à luz das representações dos presos da penitenciária de Uberlândia-Minas Gerais. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/13872>. Acesso em: 18 de jun. 2025.

OLIVEIRA, Marcos Melo de. **Professores prisionais:** o que saber antes de começar a docência na prisão. Dissertação/Produto apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente para a Educação Básica da Universidade de Uberaba (UNIUBE), Uberlândia-MG, 2018. Disponível em: <https://dspace.uniube.br:8443/bitstream/123456789/1167/1/Marcos%20Melo%20de%20Oliveira%20-%20PMD-1.pdf>. Acesso em: 2 de jun. 2025.

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

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano; MENOTT, Camila Cardoso. Formação de professores e educação na prisão: construindo saberes, cartografando perspectivas. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, Belo Horizonte, v. 9, n. 15, p. 149–162, 2016. Disponível em: <https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/146>. Acesso em: 28 de ago. 2025.

ONUMA, Fernanda Soares. Contribuição da análise do discurso de Norman Fairclough para além do uso como método: um olhar sobre as organizações. *Revista Organizações & Sociedade*, [S. L.], 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/osoc/a/PSg3vGNhcW4CVdDQcodycVh/#>. Acesso em: 11 de jul. 2025.

PAIXÃO, Jairo Antônio da; MAGALHÃES, Guilherme; CUSTÓDIO, Glauber César Cruz. Educação em unidades prisionais: considerações sobre a prática pedagógica de professores. **Revista Diálogo Educacional**, v. 22, n. 73, p. 960-985, 2022. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1981-416x2022000200960&script=sci_arttext. Acesso em: 7 de set. 2025.

PATRÍCIO, Maria Raquel. Educação formal, não formal e informal. **Literacias cívicas e críticas: refletir e praticar**, p. 105-107, 2019. Disponível em: <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstreams/7952e7b9-ed55-4e44-9a77-d270512c52bb/download>. Acesso em: 20 de jan. 2025.

PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira. Relações sociais e espaço escolar na prisão: limites e possibilidades de ação educativa no interior de uma penitenciária. In. **O espaço da prisão e suas práticas educativas: enfoques e perspectivas contemporâneas**. LOURENÇO, Arlindo da Silva; ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (Orgs). São Carlos: EdUFSCar, 2011.

PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira; CARVALHO, Alexandre Filordi de; NOVAES, Luiz Carlos. A formação do pedagogo e a educação nas prisões: reflexões acerca de uma experiência. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 36, n. 98, p. 109 – 122, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/8nr3TtMmMdJpS7GQn6RWNrC/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 5 de set. 2025.

POLÍCIA PENAL DE MINAS GERAIS. **Unidades prisionais**. 2025. Disponível em: <https://depen.seguranca.mg.gov.br/unidades/unidades-prisionais>. Acesso em: 31 de mai. 2025.

POLÍCIA PENAL DE MINAS GERAIS. **Acesso ao portal sigpri**. Minas Gerais, 2024. Disponível em: <https://depen.seguranca.mg.gov.br/visitantes/acesso-ao-sigpri>. Acesso em: 18 de nov. 2024.

POLONIO, Renata Marconi. **Circo: decadência e adaptações**. 2014. 1 CD-ROM +. Trabalho de conclusão (bacharelado - Comunicação Social-Jornalismo) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, 2014. Disponível em: Acesso em: 10 de out. 2024.

PORTAL CNJ. Geopresídios – cnj. **Relatórios**. Minas Gerais, 2025. Disponível em: https://www.cnj.jus.br/inspecao_penal/gera_relatorio.php?tipo_escolha=comarca&opcao_esc olhida=18&tipoVisao=presos. Acesso em: 19 de mai. 2025.

PRESIDENCIA DE LA NACIÓN. República Argentina. Ministério da Justiça. **Estadísticas de política criminal – filtrado interactivo sneep**. Argentina, 2024. Disponível em: <https://www2.jus.gov.ar/dnpc/sneep.html>. Acesso em: 15 de nov. 2025.

REGO, Amâncio Maurício Xavier. **Educação: conceitos, especificidades e modalidades**. Universidade Pedagógica de Moçambique – Delegação de Manica - Moçambique, 2018. Disponível em: <https://sou.ucs.br/revistas/index.php/scientiacumindustria/article/view/1309>. Acesso em: 15 de jan. 2025.

REPORTER BRASIL. **Starbucks: fazendas de café certificadas são flagradas com trabalho escravo e infantil em minas gerais**. Minas Gerais, 2023. Disponível em: <https://reporterbrasil.org.br/2023/11/starbucks-fazendas-de-cafe-certificadas-sao-flagradas-com-trabalho-escravo-e-infantil-em-minas-gerais/>. Acesso em: 12 de out. 2024.

RESENDE, Jefferson Albernaz. **A educação de Jovens e Adultos (EJA) no sistema prisional de Uberlândia -MG - 1998 a 2011**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/38913>. Acesso em: 12 de ago. 2024.

RESENDE, Viviane de Melo; RAMALHO, Viviane. **Análise de discurso crítica**. Editora Contexto, 2006.

RIBEIRO, Claudio de Oliveira. “Fronteiras”, “entre-lugares” e lógica plural a contribuição dos estudos culturais de Homi Bhabha para o método teológico. **Estudos de Religião**, v. 26, n. 43, p.12-24, 2012. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6342479>. Acesso em: 20 de ago. 2025.

RIBEIRO, Rose Aparecida Ferreira. **Educação e cárcere**: uma análise da efetividade das políticas públicas que visam garantir o acesso à educação no sistema prisional. 2017. Dissertação (Mestrado em Direito Constitucional) – Faculdade de Direito, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/handle/1/33547>. Acesso em: 15 de fev. 2025.

RODRIGUES, Vanessa Elisabete Raue; OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva; QUADROS, Sheila Fabiana de. Educação prisional e ressocialização: apontamentos conceituais. **Imagens da Educação**, v.9, n.3, p.66-78, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/44354>. Acesso em: 28 de jun. 2024.

SAFFIOTI, Heleieth. **Gênero patriarcado violência**. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular: Fundação Perseu Abramo, 2015.

SANTIAGO, Silviano. **O entre-lugar do discurso latino-americano**: uma literatura nos trópicos. Rio de Janeiro: Rocco, 1978. ISBN: 9899199583.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Se deus fosse um activista dos direitos humanos**. Coimbra: Edições Almedina, S.A, 2013.

SANTOS, Cloves Roberto dos. **Educação escolar brasileira**: estrutura, administração, legislação. 2 ed. atual., e ampl. São Paulo: Cengage, 2003.

SANTOS, Fernanda Marsaro dos. **Educação nas prisões**. Jundiaí - SP: Paco, 2019.

SANTOS, Paulo Roberto Felix dos. *et al.* Encarceramento em massa e racismo: a realidade no sistema prisional sergipano. **Revista Katálysis**, v. 25, n. 2, p. 291-302, maio-ago., 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/cvWYSwGxffFGHF7sMwYXntB/?lang=pt>. Acesso em: 28 de jun. 2024.

SANTOS, Thandara (Org.). Departamento Penitenciário Nacional. Ministério da Justiça e Segurança Pública. **Levantamento nacional de informações penitenciárias**: infopen atualização – junho de 2016. Brasília, 2017. Disponível em: https://www.gov.br/senappen/pt-br/pt-br/assuntos/noticias/infopen-levantamento-nacional-de-informacoes-penitenciarias-2016/relatorio_2016_22111.pdf. Acesso em: 15 de mai. 2025.

SANTOS, Thandara (Org.). Departamento Penitenciário Nacional. Ministério da Justiça e Segurança Pública. **Levantamento nacional de informações penitenciárias**: infopen mulheres. 2. ed. Brasília, 2017. Disponível em: https://conectas.org/wp-content/uploads/2018/05/infopenmulheres_arte_07-03-18-1.pdf. Acesso em: 15 de mai. 2025.

SANTOS, Thatiana Marques dos; RODRIGUES, Mariana da Silva; COSTA, Wanderson Luiz de Freitas. Gasto público com o sistema prisional: despesa do estado de Minas Gerais com o encarceramento feminino. *In*: FIDALGO, Fernando; FIDALGO, Nara (Orgs.). **Sistema**

prisional: teoria e pesquisa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2017. Disponível em: https://www.mprj.mp.br/documents/20184/1330165/Sistema_Prisional-Teoria_e_Pesquisa.pdf. Acesso em: 28 de mar. 2025.

SECRETARIA DE ESTADO DE JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA. **Plano estadual de atenção às mulheres privadas de liberdade e egressas do sistema prisional de minas gerais.** Belo Horizonte, 2024. Disponível em: https://depen.seguranca.mg.gov.br/images/2024/dezembro/Peampe_2024___2027_Minas_Gerais-compactado_1_compressed.pdf. Acesso em: 29 de mai. 2025.

SECRETARIA DE ESTADO DE MINAS GERAIS. **Projeto político pedagógico.** Escola estadual professor Paulo Freire. Uberlândia, 2024.

SECRETARIA NACIONAL DE POLÍTICAS PENAIIS. Política nacional de educação prisional. **Planos estaduais de educação 2025 a 2028.** Brasília, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/senappen/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/politicas-nacionais-penais/politica-nacional-de-educacao-prisional>. Acesso em: 24 de ago. 2025.

SENA, Moisés. **O que é educação?** 2023. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Moises-Sena/publication/261537445_O_que_e_educacao/links/0f31753483619ce42b000000/O-que-e-educacao.pdf. Acesso em: 22 de dez. 2024.

SENAPPEN. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Secretaria Nacional de Políticas Penais. **Departamento Penitenciário Nacional.** Brasília, 2025. Disponível em: <https://dados.mj.gov.br/organization/about/depen>. Acesso em: 25 de abr. 2025.

SENAPPEN. Secretaria Nacional de Políticas Penais. Sistema Nacional de Informações Penais. **Relatório de Informações Penais – Replin, 17º ciclo sisdepen – 2º semestre de 2024.** Brasília, julho a dezembro de 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/senappen/pt-br/servicos/sisdepen/relatorios/relipen/relipen-2o-semester-de-2024.pdf>. Acesso em: 20 de mai. 2025.

SISDEPEN. Ministério da Justiça e Segurança Pública. Secretaria Nacional de Políticas Penais. **Sistema de Informações do Departamento Penitenciário Nacional.** Brasília, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/senappen/pt-br/servicos/sisdepen>. Acesso em: 18 de abr. 2025.

SISDEPEN. Ministério da Justiça. Departamento Penitenciário Nacional. Sistema de Informações do Departamento Penitenciário Nacional. **11º ciclo – Infopen, Brasil, 2022.** Disponível em: <https://www.gov.br/senappen/pt-br/servicos/sisdepen/relatorios/relatorios-analiticos/MG/mg-dez-2022.pdf>. Acesso em: 11 de mai. 2025.

SISDEPEN. Secretaria Nacional de Políticas Penais. Dados Estatísticos do Sistema Penitenciário. **Relatório de Informações Penais – Replin, 1º semestre 2023.** Brasília, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/senappen/pt-br/servicos/sisdepen/relatorios/relipen/relipen-1-semester-de-2023.pdf>. Acesso em: 16 de mai. 2025.

SISDEPEN. Ministério da Justiça. Departamento Penitenciário Nacional. Sistema de

Informações do Departamento Penitenciário Nacional. **13º ciclo – Infopen**, Brasil, jul.-dez., 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/senappen/pt-br/servicos/sisdepen/relatorios/relatorios-analiticos/MG/mg-dez-2021.pdf>. Acesso em: 29 de mar. 2025.

SANTOS, Jessika Borges Lima; SILVA, Márcio Santana da. **Encarceramento feminino: reflexões acerca do abandono afetivo e fatores associados**. Revista Psicologia e Política [S.L.], v. 19, n. 46, p. 459-474, 2019. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2019000300007. Acesso em: 24 de janeiro de 2026.

SILVA, Duaocelha Dos Reis Janacaro Moreira da Silva. **Poetizando o caminhar: a sinuosa vida educacional de uma circense**. Relatório de Qualificação de Mestrado (Universidade Federal de Uberlândia) 2025.

SILVA, Edilene Araújo da Elmo. **Escrevivendo a vida: educação e racismo entre as grades do presídio de Serrinha – Bahia**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade da Universidade do Estado da Bahia, MPED. Departamento de Ciências Humanas – Campus IV). Universidade do Estado da Bahia, 2023. Disponível em: <https://saberaberto.uneb.br/items/b594242d-192b-4b3e-94e8-d20f9a152bef>. Acesso em: 28 de jan. 2025.

SILVA-JÚNIOR, João Ferreira. **Educação e prisão: perspectiva e realidade**. São Paulo: Editora Dialética, 2023.

SILVA, Pedro Henrique Souza da. **Gato preto: denegrindo o ensino de linguagens em uma escola do sistema prisional**. Dissertação (Curso de Mestrado Profissional da Faculdade de Educação (FaE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Belo Horizonte, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/44661>. Acesso em: 18 de fev. 2025.

SILVEIRA, Ana Lúcia Nobre da. *et al.* **Gestão colaborativa no contexto da educação prisional: limites e possibilidades dos processos formativos**. **Acta Scientiarum. Education**, [S.L.], v. 43, 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2178-52012021000100225&script=sci_arttext. Acesso em: 3 de set. 2025.

SORDI, José Osvaldo. **Elaboração de pesquisa científica: seleção, leitura e redação**. São Paulo, Saraiva, 2013.

TEÓFILO, Tânia de Fátima. **A educação formal de mulheres reclusas no sistema prisional do município de Uberlândia: realidade e utopia**. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia) Uberlândia, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/37735>. Acesso em: 22 de jun. 2025.

TESTA, Frederico Dorvilho. **O projeto de educação destinado às pessoas privadas de liberdade no contexto de privatização de unidades prisionais em Minas Gerais: um estudo sobre a Associação de proteção e assistência ao condenado e gestores prisionais associados**. Dissertação (Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)), 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/16449>. Acesso em: 15 de out. 2024.

UNODC, *Prison Matters* 2024. **População prisional global e tendências**: um foco na reabilitação. Nações Unidas, 2024. Disponível em: https://www.unodc.org/documents/data-and-analysis/briefs/Prison_brief_2024.pdf. Acesso em: 7 de fev. 2025.

VARELLA, Drauzio. **A diferença entre as cadeias masculinas e femininas**: a solidão das mulheres. UOL, [s.d.], vídeo 5:37min. Disponível em: <https://drauziovarella.uol.com.br/videos/coluna/a-diferenca-entre-as-cadeias-masculinas-e-femininas/>. Acesso em: 29 de jun. de 2024.

WPB. **World Prison Brief**. 2024. Disponível em: <https://www.prisonstudies.org/>. Acesso em: 28 de mar. 2025.

XAVIER, Elton Dias. Educação no Cárcere: Análise comparativa das legislações brasileira e argentina / Education in Prison: a Comparative Analysis of the Brazilian and Argentine Legislation. **Revista Direito, Estado E Sociedade**, [S.L], n. 50, p. 86-108, 2017. Disponível em: <https://revistades.jur.puc-rio.br/index.php/revistades/article/view/524>. Acesso em: 8 de nov. 2025.

APÊNDICE A - Fontes centrais que sustentam a base teórica e o Estado da Questão

Quadro 4: Fontes teóricas e produções acadêmicas que fundamentam a pesquisa

| Autor(es) | Ano | Título da Obra | Tipo | Contribuições |
|---------------------------------------------|------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| FREIRE, Paulo | 1967, 1993, 2011, 2013, 2013 | <i>Educação como prática da liberdade; Pedagogia do Oprimido; Pedagogia da Autonomia; Pedagogia da Esperança; Educação e Mudança</i> | Obras clássicas – Educação Crítica | Fundamenta a educação como prática de liberdade; inspira a análise crítica do cárcere; sustenta a defesa da emancipação e da humanização |
| FOUCAULT, Michel | 1987, 2022 | <i>Vigiar e Punir; “Alternativas” à prisão</i> | Obras clássicas – Filosofia / Sociologia | Oferece base para compreender o sistema prisional como dispositivo disciplinar; analisa poder, punição e controle dos corpos |
| DAVIS, Angela | 2017, 2024 | <i>Estarão as prisões obsoletas? Mulheres cultura e política</i> | Obras clássicas – Criminologia Crítica | Denuncia o encarceramento em massa, o racismo estrutural e o caráter punitivista do sistema; inspira crítica feminista e antirracista |
| CARVALHO, Odair França de | 2012, 2014 | <i>A educação escolar prisional no Brasil: identidade, diretrizes legais e currículos. Entre a cela e a sala de aula: um estudo sobre experiências educacionais de educadores presos no sistema prisional paulista.</i> | Produção acadêmica – Educação / Direitos Humanos Artigos e Tese | Contribui com análise crítica da educação prisional; articula direitos humanos, políticas públicas e práticas educativas no cárcere |
| GOHN, Maria da Glória | 2006 | <i>Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas.</i> | Artigo acadêmico publicado em periódico científico. | Fundamenta a compreensão da educação como prática social ampliada |
| HOOKS, Bell. | 2013 | <i>Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade.</i> | Livro teórico, ensaio crítico no campo da pedagogia feminista e antirracista. | Educação como prática de liberdade, especialmente para grupos oprimidos, articulando raça, gênero, classe e resistência |
| LIBÂNEO, José Carlos. | 2018 | <i>Os significados da educação, modalidades de prática educativa e organização do sistema educacional.</i> | Artigo acadêmico publicado em periódico científico. | Compreensão de educação como prática social, distinguindo modalidades de educação formal, não formal e informal |
| MARTINS, Michela Vanessa Crisostomo Coimbra | 2023 | <i>Mulheres no espaço penal feminino de três lagos/MS: memórias escritas de si e a formação.</i> | Dissertação | Evidencia subjetividades femininas no cárcere; destaca narrativas como instrumento de resistência e humanização. |
| NÓBREGA-TERRIEN, Sílvia | 2004 | <i>Trabalhos científicos e o estado da questão:</i> | Artigo acadêmico | Evidencia a estrutura do Estado da questão |

| | | | | |
|----------------------------------------------------------------------------------|--------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Maria; THERRIEN, Jacques. | | <i>reflexões teórico-metodológicas</i> | publicado em periódico científico. | |
| NOVO, Benigno Núñez. | 2016 2018 | <i>A educação prisional no Mercosul; Educação prisional no Brasil</i> | Artigo acadêmico publicados em revistas científicas. | Análise comparativa das políticas de educação prisional no Mercosul; Diagnóstico da educação prisional brasileira; Discussão sobre limites estruturais e legais da oferta educacional nas prisões |
| ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano | 2007 | <i>Educação escolar entre as grades.</i> | Livro acadêmico. | Compreende a escola dentro da prisão como espaço de tensões, disputas e possibilidades; Analisa a relação entre controle, disciplina e educação e discute a formação docente para atuar em prisões |
| SILVA, Edilene Araújo da Elmo | 2023 | <i>Escrevendo a vida: educação e racismo entre as grades do presídio de Serrinha – Bahia.</i> | Dissertação | Analisa como o racismo estrutura práticas educativas; denuncia a branquitude institucional |
| SILVA, Pedro Henrique Souza da. | 2020 | <i>Gato preto: denegrindo o ensino de linguagens em uma escola do sistema prisional.</i> | Dissertação | Analisa práticas pedagógicas em escolas prisionais; discute ensino de linguagens em contexto de privação de liberdade e aborda questões raciais e epistemologias negras no cárcere |
| ARAÚJO, Charles Magalhães de | 2020 | <i>Entre a grade e a liberdade: desafios e possibilidades da educação para a ressocialização no presídio sargento jorge em coromandel/mg no período 2018-2019</i> | Dissertação | Aponta entraves estruturais e sociais; relaciona miséria, capitalismo e encarceramento |
| BARROS FILHO, Armando Dantas de; LEITE, Carlinda; MONTEIRO, Angélica Maria Reis. | 2023 | <i>Políticas de educação nas prisões: uma análise das 10 maiores populações prisionais.</i> | Artigo científico publicado na <i>Revista Brasileira de Educação.</i> | Este estudo é utilizado para analisar políticas educacionais em prisões de países com grandes populações carcerárias; evidenciar desigualdades e fragilidades estruturais; comparar modelos e apontar desafios para o Brasil |
| BHABHA, Homi K. | 1998 | <i>O local da cultura.</i> | Livro teórico no campo dos estudos culturais e pós-coloniais. | Conceito de entrelugar; a ideia de identidades híbridas e crítica ao colonialismo e às estruturas de poder |
| BOMFIM, Vanessa | 2023 | <i>Pedagogia da resistência:</i> | Dissertação | Defende educação |

| | | | | |
|-----------------------------|------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Martins Farias Alves | | <i>pele direito de ser mais. Narrativas (auto)biográficas sobre a EJA nas prisões</i> | | libertadora; destaca protagonismo dos educandos e crítica ao modelo punitivo |
| BRANCALIONE, Jéssica Mara | 2020 | <i>Educação escolar no ambiente prisional: sob o olhar das experiências dos sujeitos.</i> | Dissertação | Evidencia que a escola no cárcere é atravessada por contradições, mas também pode ser espaço de reconstrução de identidades, ressignificação da trajetória escolar, e fortalecimento da autonomia |
| RESENDE, Jefferson Albernaz | 2021 | <i>A educação de Jovens e Adultos (EJA) no sistema prisional de Uberlândia - MG - 1998 a 2011</i> | Dissertação | Demonstra que a educação no Presídio Jacy de Assis não cumpria função ressocializadora; evidencia contradições legais |
| CAMPOS, Aline | 2022 | <i>Educação-vaga-lume: reinventar a educação popular, resistir à opressão e imaginar uma educação antiprisional</i> | Tese | Introduz o conceito de “oprimissão”; reforça a educação como prática de resistência |
| TESTA, Frederico Dorvilho | 2023 | <i>O projeto de educação destinado às pessoas privadas de liberdade no contexto de privatização de unidades prisionais em Minas Gerais: um estudo sobre a Associação de proteção e assistência ao condenado e gestores prisionais associados.</i> | Dissertação | Crítica modelos de gestão privatizada; aponta alienação e ausência de formação crítica |
| SANTIAGO, Silviano. | 1978 | <i>O entre-lugar do discurso latino-americano. Uma literatura nos trópicos.</i> | Ensaio teórico-literário. | Permitir compreender a educação prisional como espaço híbrido, fronteiro, de resistência e reinvenção |
| CRUZ, Djalma Machado da | 2022 | <i>A matemática e a educação prisional na vida das educandas privadas de liberdade da PFF-UP de Foz do Iguaçu-PR</i> | Dissertação | Aponta desconexão entre saberes prévios e ensino; dificulta ressocialização |
| FAIR, Helen; WALMSLEY, Roy | 2024 | <i>Lista da população prisional mundial</i> | Relatório internacional | Fornecer dados comparativos sobre encarceramento mundial e latino-americano |

Fonte: as autoras

APÊNDICE B – Quadro metodológico das buscas em bases e sítios consultados

Quadro 5: Bases de dados, portais e sítios eletrônicos utilizados na pesquisa

| Sítio / Base Consultada | Tipo de Fonte | Objetivo da Busca | Descritores Utilizados | Resultados Obtidos |
|--------------------------------------------------------------------------|------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|
| BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações | Base acadêmica nacional | Levantar teses e dissertações sobre educação prisional e encarceramento feminino | “educação prisional”; “mulheres privadas de liberdade”; “EJA prisional”; “encarceramento feminino” | 48 produções encontradas; 16 selecionadas; 7 analisadas em profundidade |
| SciELO – Scientific Electronic Library Online | Base de artigos científicos | Identificar artigos sobre políticas públicas, direitos humanos e educação prisional | “educação prisional”; “direitos humanos”; “mulheres presas” | Artigos teóricos e empíricos utilizados no referencial |
| ERIC – Education Resources Information Center | Base internacional | Buscar estudos internacionais sobre educação em prisões | “prison education”; “incarcerated women”; “adult education in prisons” | Produções internacionais complementares |
| World Prison Brief (WPB) | Banco de dados internacional | Obter dados comparativos sobre encarceramento mundial e latino-americano | “Latin America prison population”; “women incarceration” | Dados estatísticos globais e regionais |
| UNODC – <i>United Nations Office on Drugs and Crime</i> | Relatórios internacionais | Dados sobre encarceramento, políticas penais e direitos humanos | “women in prison”; “prison conditions” | Relatórios temáticos utilizados no capítulo 4 |
| CNJ – Conselho Nacional de Justiça (Geopresídios) | Portal institucional | Levantar dados sobre cor, sexo e distribuição da população prisional | “Uberlândia”; “Triângulo Mineiro”; “pessoas privadas de liberdade” | Dados sobre Uberlândia, MG e Triângulo Mineiro |
| SISDEPEN – Sistema de Informações do Departamento Penitenciário Nacional | Base oficial do DEPEN | Obter dados sobre salas de aula, escolaridade e acesso à educação | “educação prisional”; “salas de aula”; “escolaridade” | Dados de 2023/2024 utilizados nos gráficos |
| INFOPEN – Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias | Relatórios nacionais | Dados sobre encarceramento feminino e perfil prisional | “mulheres privadas de liberdade” | Base estatística nacional |
| SEJUSP – Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública de MG | Portal institucional | Dados sobre unidades prisionais de Minas Gerais | “educação prisional MG”; “salas de aula MG” | Dados complementares sobre MG |
| SEE/MG – Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais | Portal institucional | Obter PPPs e diretrizes da EJA Prisional | “PPP Paulo Freire”; “PPP Mário Quintana” | Documentos oficiais analisados |
| PPP – Escola Estadual Professor Paulo Freire (2024) | Documento institucional | Analisar concepções e práticas da EJA Prisional | — | Fonte primária |
| PPP – Escola | Documento | Analisar concepções | — | Fonte primária |

| | | | | |
|-------------------------------------------------------------------------|-------------------------|----------------------------------------------|---|---------------|
| Estadual Professor Mário Quintana (2025) | institucional | e práticas da EJA Prisional | | |
| PNAMPE – Política Nacional de Atenção às Mulheres Privadas de Liberdade | Documento normativo | Analisar políticas para mulheres presas | — | Base legal |
| PEESP – Plano Estratégico de Educação no Sistema Prisional | Documento normativo | Analisar diretrizes da educação prisional | — | Base legal |
| DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos | Documento internacional | Fundamentar educação como direito humano | — | Base teórica |
| Constituição Federal de 1988 | Documento legal | Fundamentar direitos e garantias | — | Base jurídica |
| LEP – Lei de Execução Penal (1984) | Documento legal | Analisar educação na execução penal | — | Base jurídica |
| LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) | Documento legal | Analisar articulação entre educação e prisão | — | Base jurídica |
| Decreto nº 7.626/2011 | Documento legal | Regulamentar educação prisional | — | Base jurídica |

Fonte: as autoras