

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA  
FACULDADE DE DIREITO

**Pedro Henrique da Silva Rodrigues**

**O acesso à educação no sistema carcerário de Minas Gerais no período de 2016 a 2019**

Juiz de Fora

2022

**Pedro Henrique da Silva Rodrigues**

**O acesso à educação no sistema carcerário de Minas Gerais no período de 2016 a 2019**

Projeto de Monografia apresentado ao curso de Direito da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para a obtenção de Bacharel em Direito.

Orientador: Prof. Dr. Wagner Silveira Rezende

Juiz de Fora

2022

**Pedro Henrique da Silva Rodrigues**

**O acesso à educação no sistema carcerário de Minas Gerais no período de 2016 a 2019**

Projeto de Monografia apresentado ao curso de Direito da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para a obtenção de Bacharel em Direito.

PARECER DA BANCA

APROVADO

REPROVADO

Juiz de Fora, 24 de fevereiro de 2022

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Eduardo Magrone  
Universidade Federal de Juiz de Fora

---

Prof. Dr. Ricardo Ferraz Braidá Lopes  
Universidade Federal de Juiz de Fora

---

Prof. Dr. Wagner Silveira Rezende  
Universidade Federal de Juiz de Fora

## **AGRADECIMENTOS**

Aos meus pais, Ivan Rodrigues de Oliveira e Neusa Gomes da Silva, e a todos os professores que me formaram, em especial meu orientador, Wagner Silveira Rezende, descomunal e infindável agradecimento por acreditar e assumir a responsabilidade de me acompanhar no desenvolvimento da ilustre pesquisa.

À toda a minha família, em especial aos meus avós, e aos meus amigos, família por mim escolhida, e à minha namorada, Beatriz de Souza Alves, que foi minha fiel escudeira no decorrer da minha graduação.

## RESUMO

A pesquisa pretende examinar a produção acadêmica e científica, relacionando-as com dados disponibilizados pelo estado de Minas Gerais, para dirimir dúvidas sobre como o governo tem se feito para garantir o direito fundamental à educação aos encarcerados. Diante de tais análises, notaremos a discrepante desobediência acerca do que está previsto formalmente em leis e o que acontece na prática, ao tratarmos do estado de Minas Gerais, quanto à disponibilidade para que tais garantias se consolide materialmente. Desta maneira, busca-se descobrir se são disponibilizados recursos educacionais no cárcere para que os detentos usufruam de seus direitos assegurados constitucionalmente. Além disso, será necessário debater sobre os problemas nas condições em que a educação é desenvolvida na unidade prisional. Os objetivos específicos estão diretamente relacionados ao objeto delimitado como tema, sendo eles: (i) identificar o que significa a educação; (ii) explorar quais são as principais características do cárcere; (iii) identificar quem são, em regra, os presos, bem como suas características sociais e econômicas; (iv) identificar quais legislações tratam de maneira direta ou indiretamente acerca do direito à educação no sistema penitenciário nacional; (v) dissertar sobre o que significa o direito à educação no cárcere; (vi) identificar estatísticas disponibilizadas nos sites do estado de Minas Gerais, para analisar de que maneira são oferecidos meios para a garantia do referido direito; e (vii) explorar o descompasso entre o direito à educação previsto e o direito à educação ofertado. Utilizando-se da obra de Carlota Boto (2005), o estudo passará a conciliar a temática da educação fora do cárcere, de maneira a conceituá-la de maneira genérica, objetivando destacar a sua importância no âmbito do sistema prisional, através de artigos científicos que fizeram uma minuciosa análise acerca de como tal direito é positivado e destacando a sua importância para que o cárcere cumpra suas principais funções. Os dados serão, portanto, colhidos através de levantamento documental em sítios da internet, previsões legais e normativas, como a Lei de Execução Penal, a Constituição Federal de 1988, a Declaração Internacional de Direitos Humanos, além de jurisprudências e súmulas. No entanto, partimos da hipótese, a ser comprovada, de que existe um certo descompasso entre o direito previsto e o direito garantido, que vem afetando diariamente a gozação do referido direito aos encarcerados. Desta feita, algumas perguntas nortearam o presente estudo, tais como: o que significa direito à educação no cárcere? O que prevê a lei, a jurisprudência, a doutrina, a literatura especializada? E o que dizem os dados?

Qual é o estado atual de atendimento ao direito à educação do preso no Brasil? E em Minas Gerais? A pertinência do presente estudo, portanto, se justifica tendo em vista o atual cenário social, político e econômico, considerando que a educação constante no sistema carcerário é de imperiosa importância.

**Palavras-chave:** Direito à educação; Educação prisional; Encarceramento.

## ABSTRACT

The research aims to examine the academic and scientific production, relating them to data made available by the state of Minas Gerais, to resolve doubts about how the government has done to guarantee the fundamental right to education to prisoners. Faced with such analyses, we will notice the discrepant disobedience about what is formally foreseen in laws and what happens in practice, when dealing with the state of Minas Gerais, as to the availability for such guarantees to consolidate materially. In this way, it is sought to find out if educational resources are made available in prison so that inmates can enjoy their constitutionally guaranteed rights. In addition, it will be necessary to discuss the problems in the conditions under which education is developed in the prison unit. The specific objectives are directly related to the delimited object as a theme, being they: (i) identify what education means; (ii) explore what are the main characteristics of the prison; (iii) identify who they are, as a rule, prisoners, as well as their social and economic characteristics; (iv) identify which legislations deal directly or indirectly with the right to education in the national prison system; (v) discuss what the right to education in prison means; (vi) identify statistics made available on the websites of the State of Minas Gerais, to analyze how means are offered to guarantee this right; and (vii) explore the mismatch between the right to planned education and the right to offered education. Using the work of Carlota Boto (2005), the study will reconcile the theme of education outside prison, in order to conceive it in a generic way, aiming to highlight its importance within the prison system, through scientific articles that have made a thorough analysis about how such a right is positive and highlighting its importance for the prison to fulfill its main functions. The data will therefore be collected through a document survey on websites, legal and normative provisions, such as the Criminal Execution Law, the Federal Constitution of 1988, the International Declaration of Human Rights, as well as jurisprudences and summaries. However, we start from the hypothesis, to be proven, that there is a certain mismatch between the foreseen right and the guaranteed right, which is affecting daily the enjoyment of the said right to prisoners. This time, some questions guided the present study, such as: what does the right to education in prison mean? What does the law, the jurisprudence, the doctrine, the specialized literature provide? And what do the data say? What is the current state of care for the right to education of prisoners in Brazil? And in Minas Gerais? The relevance of this study, therefore, is justified in view of the current social,

political and economic scenario, considering that the constant education in the prison system is of imperative importance.

**Keywords:** Right to education; Prison education; Incarceration.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>11</b>
<b>2 O DIREITO À EDUCAÇÃO</b>	<b>12</b>
2.2 A EVOLUÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO NAS CONSTITUIÇÕES BRASILEIRAS ATÉ A CONSTITUIÇÃO DE 1988.	15
2.3 A CONSTITUIÇÃO DE 1824	15
2.4 A CONSTITUIÇÃO DE 1891	16
2.5 A CONSTITUIÇÃO DE 1934	17
2.6 A CONSTITUIÇÃO DE 1937	18
2.7 A CONSTITUIÇÃO DE 1946	19
2.8 A CONSTITUIÇÃO DE 1967	20
2.9 A CONSTITUIÇÃO DE 1988	21
2.10 O DIREITO À EDUCAÇÃO COMO GARANTIA FUNDAMENTAL	22
2.11 DIREITO À EDUCAÇÃO COMO FATOR DE DIMINUIÇÃO DAS DESIGUALDADES SOCIAIS.	26
<b>3 O CÁRCERE</b>	<b>30</b>
3.1 O CÁRCERE COMO FATOR DE REPRESSÃO SOCIAL	30
3.2 A SELETIVIDADE DO SISTEMA DE JUSTIÇA CRIMINAL À LUZ DO PARADIGMA DO LABELING APPROACH	31
3.3 A VIOLAÇÃO DE DIREITOS FUNDAMENTAIS NO SISTEMA CARCERÁRIO	35
3.4 NORMAS QUE ASSEGURAM O DIREITO À EDUCAÇÃO NO SISTEMA PENITENCIÁRIO	37
3.5 A IMPORTÂNCIA DA CONCRETIZAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO NO SISTEMA CARCERÁRIO	39
<b>4 O ACESSO A EDUCAÇÃO NO SISTEMA CARCERÁRIO DO ESTADO DE MINAS GERAIS</b>	<b>44</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>49</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>51</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O Brasil ocupava, até o mês de maio de 2021, a vigésima sexta posição no ranking dos países que mais detêm pessoas encarceradas no mundo. Nota-se que o país possui 322 pessoas presas para cada 100 mil habitantes, considerando o número de pessoas no cárcere, às quais somam cerca de 680 mil, e o número de habitantes, que representam cerca de 213 milhões.<sup>1</sup>

A despeito disso, o que germina o presente estudo é a exclusão social que domina a nossa pátria, refletindo diretamente no âmbito do sistema prisional, o qual se configura como um dos refletores das mazelas sociais. Desta feita, é certo que as máculas pertinentes ao cárcere são reverberadas aos fatores externos a ela, impactando diretamente na vivência das pessoas que fazem parte deste sistema. Segundo Wacquant (1999, p.6), a estratificação etnorracial faz com que os indicados de cor e classes sociais menosprezadas sejam alvos de uma vigilância particular por parte dos agentes de segurança pública, de modo que o objetivo principal seria penalizar a miséria, de maneira a torná-la invisível, punindo de maneira desigual e resultando em condições de detenções mais severas.

Insta esclarecer, portanto, que a precariedade das políticas públicas que visam ao combate às desigualdades sociais tem contribuído fortemente para o vício nesse processo. Na medida em que se desenvolve um estado penal para suprir as desordens suscitadas pela ausência de políticas públicas eficientes e pela desregulamentação da economia, aumentando os meios de intervenção do aparelho policial, cria-se uma espécie de ditadura contra os pobres, com a finalidade de torná-los invisíveis, passando uma falsa ideia de “segurança pública” (WACQUANT, 1999).

De toda sorte, tal perseguição etnorracial comporta uma exclusão socioeconômica e cultural, oriunda de uma defasagem no que tange à assistência jurídica, social e médica, sendo ainda mais agravada pelo encarceramento em massa de tais indivíduos, gerando uma revolta da classe oprimida, a qual se agrava pela instabilidade das famílias vítimas do aparato estatal. Nota-se que os encarcerados são vítimas da superlotação do sistema prisional, levando a

---

<sup>1</sup> Disponível em <https://g1.globo.com/monitor-da-violencia/noticia/2021/05/17/com-322-encarcerados-a-cada-100-mil-habitantes-brasil-se-mantem-na-26a-posicao-em-ranking-dos-paises-que-mais-prendem-no-mundo.ghtml>. Acesso em 13 set. 2021.

condições desumanas de sobrevivência, caracterizadas, em regra, pela falta de espaço, ar, luz, alimentação, inclusive sendo privados de programas de educação, os quais são assegurados por lei, contudo, não garantidos materialmente (WACQUANT, 1999).

A partir de tal ponto, é imperioso destacar que a educação no sistema carcerário ainda representa um grande desafio para os responsáveis pela implementação de tal política pública no Brasil, mesmo que tal direito seja garantido em âmbito constitucional. Nesse sentido, tal trabalho pode ser justificado pela falta de garantia material no que tange à concretização do acesso à educação pelos encarcerados, contribuindo para que tal instituição seja vista como uma “universidade do crime”, deixando de lado o seu caráter reeducativo, passando a ser, nos olhos da sociedade, destinada exclusivamente à reprodução de delinquência. Tal situação vai de encontro às teses defendidas nos tratados firmados pelo Brasil, que prezam pela garantia dos direitos fundamentais, bem como seu caráter universal, esboçado pela Declaração Internacional de Direitos Humanos, que no seu corpo aduz que um dos objetivos da educação é o pleno desenvolvimento da pessoa, sendo considerado um direito interdependente, indivisível e exigível, logo, é notório que todos têm garantido o acesso à educação, inclusive os indivíduos que se encontram privados de sua liberdade.<sup>2</sup> Não sendo respeitados tais objetivos fundamentais, a falta de projetos educacionais e ressocializadores contribui para que o sistema penitenciário cumpra, exclusivamente, a mais repressiva de suas atribuições, qual seja, a punição (JUNIOR, 2014).

Nessa toada, é necessário frisar que, embora estejam reclusos, seja em regime aberto, semiaberto ou fechado no âmbito prisional, os sujeitos detidos devem ter sua dignidade humana assegurada, tendo em vista que o que está previsto na lei é apenas a privação de sua liberdade, e não de outros direitos.

## **2 O DIREITO À EDUCAÇÃO**

### **2.1 O QUE É EDUCAÇÃO**

---

<sup>2</sup> Disponível em <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em 13 set. 2021.

Para o bom entendimento acerca do conceito de educação, é imperioso destacarmos a obra de José Junio Souza Costa (2015), o qual denota que, conforme o ilustríssimo Paulo Freire, podemos definir a educação de maneira geral e específica:

A definição geral de educação apresentada por Paulo Freire pode ser escrita com as seguintes palavras: educação é uma concepção filosófica e/ou científica acerca do conhecimento colocada em prática. A teoria do conhecimento freireana, por sua vez, pode ser sintetizada assim: o conhecimento é um processo social criado por meio da ação-reflexão transformadora dos humanos sobre a realidade. Já a definição específica de educação defendida por Paulo Freire pode ser expressa nos seguintes termos: educação é o processo constante de criação do conhecimento e de busca da transformação-reinvenção da realidade pela ação-reflexão humana (COSTA, 2015, p. 85)

Também podemos compreender educação como a chave para o pleno desenvolvimento de indivíduos, famílias comunidades e sociedades<sup>3</sup>. Nesse mesmo sentido, a educação pode ser vista como um fenômeno apto a ser observado em qualquer sociedade e nos grupos que dela fazem parte, responsável pela sua manutenção e perpetuação dos modos culturais, de maneira que é imprescindível para a adequação do indivíduo à sociedade e aos grupos sociais, coincidindo com os conceitos de socialização e refletindo diretamente como forma de obtenção de conhecimento (CABRAL; SOUSA, 2017, p. 238).

Assim, em que pese a importância do referido instituto como uma função harmônica que mantém o ambiente social, de acordo com o entendimento de Émile Durkheim (2001, apud CABRAL; SOUSA, 2017), tal harmonia esconde um escandaloso conflito no qual uma elite rica domina a educação para a formação de exímios trabalhadores, denominada, nos ensinamentos de Paulo Freire e nas palavras de José Junio Souza Costa (2015), de uma educação dominadora, por meio da qual, nessas circunstâncias, a classe dominada estaria a serviço das dominantes. Aqui, urge trazer à baila a segunda espécie de educação, denominada educação libertadora, que, nos ensinamentos de Paulo Freire e nas palavras de Costa (2015), estaria a serviço das classes dominadas, para a sua libertação. Nota-se, portanto, a proposta do honroso Paulo Freire, que acreditava na educação como um processo de criação do conhecimento, buscando uma concepção libertadora, através de um método de ação-reflexão com o objetivo de reinventar a realidade (COSTA, 2015, p.86).

---

<sup>3</sup> Disponível em <https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil/education-quality>. Acesso em 30 set. 2021.

No mesmo giro, Carlos Alberto Jamil Cury (2002) leciona:

Daí a instrução se tornar pública como função do Estado e, mais explicitamente, como dever do Estado, a fim de que, após o impulso interventor inicial, o indivíduo pudesse se autogovernar como ente dotado de liberdade e capaz de participar de uma sociedade de pessoas livres (CURY, 2002, p. 248).

Outrossim, é possível dizer que a educação tem como um de seus objetivos expandir horizontes de diferentes dimensões, quais sejam, éticos, físicos e intelectuais, contribuindo para o pleno desenvolvimento e a libertação dos seres humanos (IRELAND, 2011).

Nessa vereda, é inegável que um dos pontos fracos no que tange à educação está nos seus agentes, tendo em vista que, em certa medida, reproduzem ideologias que buscam atender a grupos sociais específicos (CABRAL; SOUSA, 2017). Para o enfrentamento do enraizado problema, é necessário nos atermos aos ensinamentos de Todorov (1993, apud BOTO, 2005, p. 782), o qual postula que a educação deve se situar em um postulado de ensino universal, contudo, tal caráter universal jamais poderá perpassar por um viés etnocêntrico, que pondera como universais os próprios valores da sociedade que pertence objetivando atender somente a grupos sociais específicos. Nesse sentido:

A opção universalista pode se encarnar em diversas figuras. O etnocentrismo merece ser posto à frente, pois é a mais comum dentre elas. Na acepção dada aqui a este termo, consiste em, de maneira indevida, erigir em valores universais os valores próprios à sociedade a que pertence. O etnocêntrico é, por assim dizer, a caricatura natural do universalista: este, em sua aspiração ao universal, parte de um particular, que se empenha em generalizar; e tal particularidade deve forçosamente lhe ser familiar, quer dizer, na prática, encontrar-se em sua cultura. A única diferença – mas, evidentemente, decisiva – é que o etnocêntrico segue a linha do menor esforço e procede de maneira não-crítica: crê que seus valores são os valores e isso lhe basta; nunca busca verdadeiramente prová-lo. O universalista não-etnocêntrico (pode-se pelo menos tentar imaginar um) buscaria fundar na razão a preferência que sente por certos valores em detrimento de outros; seria particularmente vigilante a respeito daquilo que, embora lhe pareça universal, encontra-se em sua própria tradição; e estaria disposto a abandonar o que lhe é familiar e abraçar uma solução observada num país estrangeiro, ou encontrada por dedução (TODOROV, 1993, p. 21-22 apud BOTO, 2005).

Sendo assim, tendo em vista a democracia vigente, o conceito de educação deve ser o mais amplo possível, de maneira a facilitar a prática de inclusão social, na medida em que o povo é seu principal público-alvo, fazendo com que seu principal objetivo seja cumprido, qual seja, o empoderamento e a possibilidade de capacitação para a plena participação em sociedade de maneira livre.

## 2.2 A EVOLUÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO NAS CONSTITUIÇÕES BRASILEIRAS ATÉ A CONSTITUIÇÃO DE 1988.

Como assinalado por Maria Eloá Gehlen (2008), as constituições são resultados de conjunturas políticas, econômicas e sociais nos dados momentos de sua elaboração. Nesse sentido, quando o assunto é a evolução do direito à educação nas constituições brasileiras é notório às constantes que às constantes evoluções são influenciadas pelo contexto histórico, sendo imperioso o esclarecimento acerca de tal temática, destacando os principais marcos históricos atinentes ao referido direito.

## 2.3 A CONSTITUIÇÃO DE 1824

A Carta Magna de 1824, de acordo com Luna e Martins (2017), trouxe o direito à educação expresso no art. 179, estando presente dentre os direitos civis e políticos<sup>4</sup>, *in verbis*:

Art. 179 A inviolabilidade dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual e a propriedade, é garantida pela Constituição, pela maneira seguinte:

32) A instrução primária é gratuita a todos os cidadãos. (BRASIL, 1824; apud LUNA; MARTINS, 2017)

Contudo, de acordo com o entendimento do modelo imperialista, a responsabilidade para que tal direito fosse efetivamente garantido era predominantemente da família e da igreja, já que esta última era responsável pela participação no processo de educação de todo o povo. No mesmo sentido, Gehlen (2008) destaca que a principal conquista no que tange a essa

---

<sup>4</sup> Disponível em

<https://daniellixavierfreitas.jusbrasil.com.br/artigos/144779190/o-direito-a-educacao-nas-constituicoes-brasileiras>. Acesso em 13 set. 2021.

normatização passou pela seguridade da gratuidade da educação primária, aberta a todos os cidadãos.

## 2.4 A CONSTITUIÇÃO DE 1891

Já a Constituição Republicana de 1891, nos ensinamentos de Débora Luna e Ítalo Martins (2017), tinha como principal característica dar início à nova fase do constitucionalismo no Brasil, tendo em vista a substituição do regime monárquico pelo republicano, que tinha como principal fundamento a democracia, rompendo o laço com a até então dominante Igreja Católica, responsável por grande parte da formação educacional.

Nessa mesma linha de pensamento, Gehlen (2008) leciona que a Constituição Republicana trouxe consigo, em seu art. 72, §6º, a liberdade de ensino, atribuindo responsabilidade dos estados em promovê-la, com exceção do Distrito Federal, cuja responsabilidade era da União. No mesmo giro, Maria Cristina Teixeira (2008) argumenta no sentido de que o tratamento dado em relação à constituição anterior foi modificado, principalmente no que tange à concentração das atividades educacionais da União e dos estados, tornando o ensino laico, enquanto os mesmos eram ministrados em estabelecimentos oficiais.

Nessa vereda, Cury, Horta e Fávero (1996 apud GEHLEN 2008, p. 24/25) aduzem que:

A partir de um regime político recém-extinto, baseado na desigualdade conformada até à escravidão, erige-se um postulado de sociedade de iguais. Mas, como que a ignorar as expressões sociais de negros recém-libertos, caboclos e índios, a Constituição passou ao largo desta realidade. [...] 25 Acalentando as ilusões de uma generalizada sociedade de (indivíduos) iguais, a educação escolar primária sequer conseguiu avocar para si, ou melhor, reinscrever o princípio da gratuidade, tal como rezava a Constituição Imperial de 1824. (CURY; HORTA; FÁVERO, 1996, p.6 apud GEHLEN, 2008, p. 24-25)

No entanto, cumpre destacar que tal Constituição pouco acrescentou em questões ideológicas atinentes ao direito à educação, não incorporando princípios e ideias que já se discutiam na época (GEHLEN, 2008). Corroborando no mesmo sentido, Luna e Martins (2017) alegam que a implementação de tal Constituição não trouxe mudanças significativas,

tendo em vista que a Constituição Imperial já apresentava uma tendência liberal, já que garantiu os direitos políticos e civis aos cidadãos.

Desta feita, podemos concluir que a Constituição de 1891 deu um passo, ainda que insuficiente, para a melhoria das condições da educação no país (TEIXEIRA, 2008).

## 2.5 A CONSTITUIÇÃO DE 1934

No que tange ao direito à educação na Constituição de 1934, nota-se que esta procedeu com um grande aumento de disposições relacionadas à educação, criando um capítulo especial para dar atenção a essa temática (SILVEIRA; DEMARCHI, 2008, p. 465). Conforme destacado por Teixeira (2008), tal constituição filiou-se a outras que trazem disposições relativas aos direitos sociais, principalmente a Constituição de Weimar (1919) na Alemanha após a 1ª Guerra Mundial.

Destaca-se, ainda, que a Carta Magna, em síntese, traçou dois eixos básicos, quais sejam, o direito universal à educação básica e os meios para efetivá-lo, através de recursos financeiros vinculados constitucionalmente aos impostos arrecadados pelas entidades públicas (GEHLEN, 2008). Nesse sentido, caberia aos estados a aplicação de 20% da renda de seus impostos para organizar e manter os sistemas educativos, respeitando as diretrizes exigidas pela União, que deveria aplicar 10% da sua arrecadação na manutenção e desenvolvimento dos sistemas educativos, percentual que também seria exigido dos municípios (LUNA; MARTINS, 2017). Nesse sentido:

A Constituição de 1934 dispunha, ainda, sobre a formação de fundos de educação, que teriam a participação da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Os recursos advindos de sobras das dotações orçamentárias e das porcentagens sobre vendas de terras públicas, dentre outras fontes, deveriam ser investidos especificamente em programas educativos, assim como no auxílio a alunos que necessitassem de recursos para prosseguir em seus estudos (LUNA; MARTINS, 2017).

Assim, é notório que a Constituição de 1934 proporcionou progressos significativos no que tange à prestação da atividade educacional por parte do Estado, tendo em vista que positivou a destinação de recursos dos orçamentos das pessoas políticas para concretização,

bem como promoveu o auxílio para quem não possuía condições de enfrentar o ensino (TEIXEIRA, 2008).

## 2.6 A CONSTITUIÇÃO DE 1937

No que tange à Constituição de 1937, Débora de Oliveira Lopes do Rego Luna e Ítalo Martins de Oliveira (2017) lecionam ser notória a influência do regime autoritário que se instalava no período, tendo em vista o direcionamento da educação para o cumprimento de deveres e defesa da nação:

Pelo golpe de Estado de 10 de novembro de 1937, o governo do Sr. Getúlio Vargas substituiu a Constituição de 16 de julho de 1934 pela Carta então outorgada. Feita sem a colaboração dos partidos nem as injunções da opinião, a carta de 10 de novembro havia de refletir, em verdade refletiu, o espírito autoritário, de governo forte, ou “Estado Novo”, afinal antipartidário (o Presidente da República como chefe da política nacional). Estabeleceu a preeminência incontestável do Executivo (CALMON, 1954, p. 14 apud LUNA; MARTINS, 2008)

No mesmo sentido, de acordo com Juliana Delfim Silveira e Clovis Demarchi (2008), é perceptível que houve uma pequena novidade em relação à Constituição anterior no que diz respeito à liberação do ensino para a iniciativa privada, concedendo aos particulares a legitimidade no que tange à tarefa de exercer a educação através de iniciativas privadas, *in verbis*:

Art 128 - A arte, a ciência e o ensino são livres à iniciativa individual e a de associações ou pessoas coletivas públicas e particulares.  
É dever do Estado contribuir, direta e indiretamente, para o estímulo e desenvolvimento de umas e de outro, favorecendo ou fundando instituições artísticas, científicas e de ensino (BRASIL, 1937).

Destaca-se, ainda, que o art. 129 da referida norma constitucional promoveu a distinção entre as escolas direcionadas à elite e aquelas destinadas à população mais pobre (TEIXEIRA, 2008), estabelecendo que:

Art 129 - A infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos

Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais.

O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.

É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público. (BRASIL 1937).

Desta feita, tal Constituição possibilitou o acesso à educação de acordo com a tendência vocacional do indivíduo público-alvo do referido direito, oferecendo-lhe um ensino profissionalizante, como primeiro dever do Estado, seja em institutos apropriados ou em iniciativa privada, conforme apontado por Sobral (2001, p. 35-38 apud GEHLEN, 2008). Nesse ínterim, conclui-se que apareceu uma certa preocupação por parte do Estado em tratar o ensino profissional como dever prioritário, tendo em vista que o governo acreditava que a mudança na política educacional se daria pela mudança na infraestrutura econômica com a diversidade de produção, tendo em vista que a indústria exigia maior qualificação e diversificação do trabalhador (SILVEIRA; DEMARCHI, 2008, p. 465).

## 2.7 A CONSTITUIÇÃO DE 1946

Em 1946, houve um marco histórico significativo no Brasil, marcado pelo retorno ao regime democrático (LUNA; MARTINS, 2017). Corroborando nesse sentido, a Constituição de 1946 disciplinou o direito à educação nos arts. 5º, XV, d, e 166 a 175, permanecendo como um direito subjetivo público, cuja competência para legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional permanecia com a união, atribuindo a facultatividade aos estados, para, desejando, legislarem em caráter complementar, assim é perceptível a divisão do sistema de ensino em duas esferas, quais sejam, federal e dos territórios.

Feitas tais considerações, é imperioso observamos um dos artigos mais importantes da referida constituição, no que tange ao direito à educação:

Art 168 - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios:

I - o ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional;

II - o ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos;

III - as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes;

IV - as empresas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer, respeitados os direitos dos professores;

V - o ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável;

VI - para o provimento das cátedras, no ensino secundário oficial e no superior oficial ou livre, exigir-se-á concurso de títulos e provas. Aos professores, admitidos por concurso de títulos e provas, será assegurada a vitaliciedade;

VII - é garantida a liberdade de cátedra (BRASIL, 1946)

Em análise ao referido dispositivo, é notório a presença de algumas novidades, tais como a obrigatoriedade, para as empresas com mais de 100 trabalhadores, de promover para seus servidores e os filhos destes o ensino primário gratuito (SILVEIRA; DEMARCHI, 2008, p. 465). Nos entendimentos de Gehlen (2008, p. 26), é perceptível outros aspectos inovadores tais como: garantia da gratuidade do ensino posterior ao primário e exigência de concurso de títulos e provas para o ensino superior não oficial.

Corroborando com tais entendimentos, Boaventura (2001, p. 196 apud TEIXEIRA, 2008) afirma que um dos grandes preceitos desta Carta Magna foi promover a descentralização da educação da esfera federal para esfera estadual, positivando a legitimidade estadual, através da recriação dos Conselhos de Educação.

No que tange aos recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino, de maneira semelhante à Constituição de 1934, a União deveria reservar no mínimo 10% de seus recursos para aplicar na educação, já os estados e Distrito Federal deveriam reservar um montante não inferior a 20% (LUNA; MARTINS, 2017).

## 2.8 A CONSTITUIÇÃO DE 1967

Com o golpe militar de 1964, diversos atos institucionais descaracterizaram a Constituição de 1946, até a sua derrogação, que ocorreu no ano de 1967, mesmo ano em que foi outorgada uma nova Carta Magna imposta pelo Executivo ao Legislativo (GEHLEN, 2008).

Tal norma constitucional, segundo Teixeira (2008, p. 161), elencou a matéria tangente à educação nos artigos 8º, XVI, XVII, q e § 2º, e 167, § 4º, e 168 a 172, estabelecendo princípios da educação e da legislação que regulamentaria o ensino, pautados na solidariedade humana.

De acordo com a Constituição de 1967, a livre iniciativa seria legitimada para promover o ensino, com o amparo técnico e financeiro por parte do Estado. Contudo, a fixação dos percentuais conforme prevista na norma constitucional anterior não estava mais presente, sendo abolida qualquer determinação de percentual mínimo destinado à manutenção e desenvolvimento do ensino (LUNA; MARTINS, 2017).

Destarte, noutra giro, a referida Constituição, em seus artigos 171 e 172, manteve a divisão do sistema de ensino em esfera federal e estadual, cuja normatização foi estabelecida pela constituição anterior, sobrevivendo alteração somente em 1983, através de Emenda Constitucional nº 24, a qual fixou um montante mínimo de 13% para a aplicação dos recursos pela União e 25% da receita de impostos dos estados, Distrito Federal e municípios (LUNA; MARTINS, 2017).

Após a promulgação da Emenda Constitucional nº 01 de 1969, o governo brasileiro, através do Sistema Militar, constata na política educacional uma das formas de controle social e políticos, ou seja, um de seus principais objetivos atinentes às políticas educacionais era para assegurar o controle. Tal preceito permaneceu em voga até o surgimento da nova constituição em 1988 (SILVEIRA; DEMARCHI, 2008, p. 470).

## 2.9 A CONSTITUIÇÃO DE 1988

Em síntese, é oportuno destacar que a constituição de 1988 é a mais protetora em relação ao reconhecimento dos direitos fundamentais, bem como a fixação de meios para sua efetiva garantia (TEIXEIRA, 2008). Desta feita, nota-se que a Constituição brasileira atual eleva o direito à educação ao nível dos direitos fundamentais, verificando-se uma intrínseca

relação do direito à educação com os princípios regentes da referida Carta Magna (LUNA; MARTINS, 2017).

Sendo assim, a partir da Constituição de 1988, iniciou-se um debate acerca da criação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases para Educação brasileira, promulgada em 20 de dezembro de 1996 (SILVEIRA; DEMARCHI, 2008, p. 470).

Conforme salienta Maria Eloá Gehlen (2008), percebe-se uma inovação quanto ao direito à educação, sendo imperioso seu reconhecimento como direito social, do qual decorre a obrigação de prestação por parte do Estado.

## 2.10 O DIREITO À EDUCAÇÃO COMO GARANTIA FUNDAMENTAL

Nos ensinamentos de Gilmar Ferreira Mendes e Paulo Gustavo Gonet Branco (2014), a consolidação dos direitos fundamentais como normas obrigatórias é fruto de uma maturação histórica, imperiosa para a proteção do núcleo da dignidade da pessoa humana. Desta feita, os direitos fundamentais se perpetuam na mudança tradicional entre o Estado e o indivíduo, enquanto o mesmo passa a ter, primeiro, direitos, e, depois, deveres perante o Estado. (BRANCO; MENDES, 2014).

Nesse sentido, tendo em vista a importância dos direitos fundamentais, nota-se que estes vêm se avolumando, tendo em vista a exigências específicas de determinados momentos históricos, dificultando uma conceituação material precisa (BRANCO; MENDES, 2014).

Sendo assim, em razão da evolução histórica dos direitos fundamentais, podemos distingui-los em três gerações.<sup>5</sup> A primeira geração, segundo Gilmar Ferreira Mendes e Paulo Gustavo Gonet Branco (2014) compreenderia as liberdades individuais, oriundas do processo de formação das declarações de direitos. Tal fase tem como principal prerrogativa limitar o poder do Estado sobre o indivíduo, através da criação das obrigações de não fazer, denominada liberdades negativas (p. 137).

A segunda geração de direitos fundamentais adveio com a necessidade de o Estado impor um papel ativo na realização da justiça social, com a finalidade de assegurar o princípio da igualdade. Sendo assim, os direitos de segunda geração decorrem de uma liberdade

---

<sup>5</sup> Disponível em <https://jus.com.br/artigos/58108/a-importancia-das-geracoes-dos-direitos-fundamentais-para-o-direito> Acesso em 02 out.. 2021.

negativa, tendo em vista a necessidade de implantação dos direitos sociais, os quais necessitavam de uma atuação incisiva do Estado para atender reivindicações de justiça social (BRANCO; MENDES, 2014). Nesse sentido, Carlota Boto (2005) leciona que:

Posteriormente, desde o reconhecimento público de que tais direitos teriam sido apropriados pelas primeiras declarações que os firmaram – mais particularmente a norte-americana e a francesa –, surge uma segunda etapa no feitiço dos direitos públicos; fase esta que confere positividade e torna concreta a legitimação e o reconhecimento dos direitos expressos nas filosofias das Luzes (BOTO, 2005, p.778)

Nos saberes de Gilmar Ferreira Mendes e Paulo Gustavo Gonet Branco (2014, p.137-138), os direitos de terceira geração “peculiarizam-se pela titularidade difusa ou coletiva, visto que são concebidos para a proteção do não homem isoladamente, mas de coletividades de grupos.” Sendo assim, tais direitos se dirigem a todos os homens, devendo ser efetivamente protegidos, exigindo seu estrito cumprimento, inclusive, por parte de Estado (FREITAS, 2014).

Tecendo comentários acerca da matéria, Carlota Boto (2005) traça um paralelo entre as três gerações descritas acima, com a evolução do direito à educação, que, no seu entender, também perpassaria por três gerações.

Em primeiro momento, segundo Boto (2005), o direito à educação deve se situar em um postulado de ensino universal, sendo considerado um direito público. Assim, através de um ideal democrático, todas as pessoas, sejam jovens ou crianças, têm a liberdade de frequentar a escola, através da expansão das oportunidades mediante a abertura de novas escolas, em suas palavras: “O ensino torna-se paulatinamente direito público quando todos adquirem a possibilidade de acesso à escola pública” (BOTO, 2005, p. 779).

Em um segundo momento, após a concretização da primeira geração, consolidando o direito de frequentar a escola, devemos nos indagar acerca da qualidade do processo de aprendizagem, tendo em vista a presença de certas excludentes que norteiam o processo de educação no cenário brasileiro, qual seja, o menosprezo de certos alunos por não possuírem a mesma capacidade que os demais. Sendo assim, deveria haver uma revisão dos padrões ideológicos que norteiam as normas educacionais, para que incluam os alunos oriundos das

mais diversas classes sociais, através da ruptura com a escola moderna, caracterizada por uma matriz eurocêntrica, masculina, branca, capitalista e ocidental (BOTO, 2005).

A terceira e última geração conduz a revisão da cultura escolar no que tange aos debates atinentes à diversidade, de maneira a projetar a convivência com as diferenças, fazendo com que os indivíduos prezem pela tolerância, através do encontro de culturas e partilha de diferentes convivências (BOTO, 2005).

Destarte, é notório que, diante da importância no que tange à garantia no plano formal e material do referido direito, o mesmo se encontra em constantes evoluções, de maneira que o principal objetivo é a implementação do universalismo, fazendo com que o mesmo, enquanto direito eminentemente público, seja garantido a todos de maneira eficiente e inclusiva. No mesmo giro, como bem apontado por Maria Fernandes de Oliveira Herzeleide (apud BRANCO; MENDES, 2014), a necessidade de consolidar o direito à educação como direito fundamental foi bastante discutida no processo constituinte de 1988.

Visando dar maior eficácia e proteção ao referido direito, tendo em vista sua indispensabilidade para o pleno desenvolvimento da pessoa humana e concretização do exercício da plena cidadania, a Constituição Federal de 1988 elevou o direito à educação a um patamar de direito fundamental social (LUNA; MARTINS, 2017), positivando o mesmo em seu art. 6º: “são direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988). De mais a mais, nos ensinamentos de Lima (2003, apud MARTINS, 2018, p. 226), o direito público subjetivo à educação interliga-se com os fundamentos do Estado Democrático de Direito, perpassando pelos objetivos fundamentais da República, nos termos do artigo 3º da CRFB/88:

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;

II - garantir o desenvolvimento nacional;

III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;

IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 1988).

Ademais, conforme preceituado por Gilmar Ferreira Mendes e Paulo Gustavo Gonet Branco (2014), além do art. 6º, que consolida a educação como dever do Estado e direito de todos, independentemente da situação em que se encontram, o texto constitucional ainda tem o cuidado de detalhar seu conteúdo mínimo nos artigos 205 a 214 (p. 675).

Conforme salientado por Teixeira (2008), os princípios voltados à educação encontram-se presentes nos artigos 205 a 209, os quais são, para Sarlet (2007, apud MARTINS, 2018, p. 226), “integrantes da essência do direito fundamental à educação”. Nesse sentido, Teixeira (2008), preceitua que o Estado deve assegurar às seguintes garantias:

- ensino fundamental obrigatório e gratuito;
- ensino fundamental gratuito para aqueles que não tiveram acesso a ele na idade própria;
- progressiva universalização do ensino médio gratuito;
- atendimento especializado aos portadores de deficiência;
- atendimento para crianças de zero a seis anos em creches e pré-escolas;
- acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- oferta de ensino noturno adequado às condições dos alunos;
- programas complementares de atendimento para o educando carente no ensino fundamental. (TEIXEIRA, 2008, p. 163).

Além das disposições presentes na Carta Magna, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei 9.394/96 traz em seus artigos 1º e 2º algumas diretrizes acerca da educação<sup>6</sup>, *in verbis*:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

---

<sup>6</sup> Disponível em <https://jus.com.br/artigos/33780/a-educacao-como-direito-fundamental> Acesso em 04 out. 2021.

Assim, com a análise dos referidos dispositivos, são notórios os objetivos da educação, constituindo-se como um dos fundamentos do Estado Democrático de Direito, consagrado como um dos direitos basilares para a consolidação da democracia, dado que, quando é garantido, consegue alimentar o exercício da cidadania (VOLPATO, 2014).

No mesmo giro, corroborando com todo o exposto, é inegável que a realização do direito à educação vem ganhando cada vez mais importância, a partir de sua consagração em mais alto grau, inclusive com a constitucionalização da vinculação de recursos oriundos dos entes federados (MARTINS, 2018). Em perspectiva idêntica, é notória a relação entre os direitos sociais e o Estado Social de Direito, desta feita, o rol de direitos sociais elencados na constituição, quais sejam, educação, saúde, alimentação, trabalho, moradia, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância, assistência aos desamparados, cultura, são direitos basilares para a consolidação de uma democracia efetiva (FERREIRA; GUSTAVO, 2014, p. 683).

## 2.11 DIREITO À EDUCAÇÃO COMO FATOR DE DIMINUIÇÃO DAS DESIGUALDADES SOCIAIS.

Conforme postulado por Carlos Roberto Jamil Cury (2002, p. 261), a educação como direito através das práticas sociais, converte-se em redução das desigualdades e das discriminações, possibilitando uma convivência pacífica entre os povos de todo o mundo. *In verbis*:

A disseminação e a universalização da educação escolar de qualidade como um direito da cidadania são o pressuposto civil de uma cidadania universal e parte daquilo que um dia Kant considerou como uma das condições “da paz perpétua”: o caráter verdadeiramente republicano dos Estados que garantem este direito de liberdade e de igualdade para todos, entre outros (CURY, 2002, p.261).

Para François Dubet (2011, p. 173), a primeira maneira de se prezar a concretização da justiça social se encontra no conjunto dos lugares ocupados pelos indivíduos. Tal maneira de concepção passa pela ideia de representatividade, que, em suas palavras, “convida a reduzir as desigualdades de renda, de condição de vida de acesso a serviços, de segurança... que estão

associadas às posições sociais ocupadas por indivíduos muito distintos em vários aspectos: as qualificações, o sexo, a idade, o talento” .

A segunda concepção se postula na ideia de igualdade de oportunidades, que deve ser garantida a todos. Esse postulado se baseia na ideia de meritocracia, contudo, na mesma via, luta contra as discriminações que impossibilitam a realização do mérito, requerendo que as classes mais defasadas tenham as mesmas oportunidades que as classes executivas (DUBET, 2011).

Corroborando no mesmo sentido, François Dubet (2011), disserta que a igualdade de posições é a melhor maneira de se realizar a igualdade de oportunidades. *In verbis*:

Se as oportunidades são definidas como a possibilidade de circular na estrutura social, de ultrapassar as hierarquias, seja para ascender ou para baixar em função de seu mérito e de seu valor, parece ser evidente que essa fluidez aumenta ao se reduzir a distância entre as posições, que aqueles que ascendem não tenham demasiados obstáculos a ultrapassar e que aqueles que descem não arrisquem tudo perder (DUBET, 2011, p. 177).

É notório que a educação constitui importante meio para a diminuição das desigualdades sociais. Contudo, conforme preceituado por Jurandir de Almeida Araújo (2014), a educação que se pensa democrática no Brasil ainda não oferece oportunidades iguais para todos os brasileiros, inviabilizando a justiça social e impossibilitando a concretização da igualdade de oportunidades, tese defendida preliminarmente por François Dubet (2011). Desta feita, notaremos que a não garantia da igualdade de oportunidades afeta predominantemente os negros e as pessoas de classes sociais mais baixas. Nas palavras de Hasenbalg (1997, p.64, apud ARAÚJO, 2014, p. 131), “o sistema educacional no Brasil funciona como um grande filtro ou peneira em matéria de distribuição de oportunidades sociais”.

Conforme preceitua Jurandir de Almeida Araújo (2014), a desigualdade de renda entre os grupos de cor/raça, tal como regiões, estados e municípios é dividida entre os grupos sociais menos e mais favorecidos. Desta feita, de acordo com Timothy Ireland (2011), em 2009, cerca de 183 milhões de pessoas viviam em pobreza na América Latina, configurando em torno e 33,1% da população total, dos quais 13,3% viviam em condições extrema de pobreza, levando, por conseguinte, a uma exclusão social dos grupos mais vulneráveis. Nesse

mesmo sentido, Araújo (2014) distingue a média de renda entre os brancos, amarelos, pretos, pardos e indígenas no cenário Brasileiro, afirmando que:

A média mensal de rendimento dos brancos é de R\$ 1.538,00, amarelos R\$ 1.574,00, valores que chegam próximo do dobro do valor relativo aos grupos menos favorecido; os pretos percebendo R\$ 834,00, os pardos R\$ 845,00 e os indígenas R\$ 735,00 (ARAÚJO, 2014, p. 141-142).

Araújo (2014, p. 137) ainda destaca que “... enquanto a taxa de analfabetismo da população negra chega a 14,4%, entre a população branca essa taxa é de 5,9%, o que evidencia a disparidade entre negros e brancos no acesso à educação formal no Brasil”.

A colossal discrepância pode ser explicada através da relação clara entre níveis de escolaridade e salários, sendo certo que, de alguma forma, a educação influencia na desigualdade de renda (NAZARENO, 2016). Em análise semelhante, Menezes Filho, Fernandes e Picchetti (2007 apud NAZARENO, 2016, p. 23) afirmam que, desde 1997, a queda na desigualdade social teria como uma das justificativas a expansão do sistema educacional, com o notório aumento dos jovens nas instituições de ensino médio. Além disso, Barros, Franco e Mendonça (2007 apud NAZARENO, 2016, p. 23) estimaram que, entre os anos de 1995 e 2005, a baixa nas desigualdades educacionais resultou em uma queda de 17% em relação à desigualdade na remuneração do trabalho.

Em entendimento semelhante, Luísa de Azevedo Nazareno (2016) afirma ser cristalina a desigualdade de renda e de educação entre as regiões do território nacional, e que possíveis melhorias na oferta e qualidade da educação em regiões mais pobres resultam, igualmente, em menor desigualdade de oportunidades e conseqüentemente de renda.

Nesse diapasão, basta analisarmos que, no território nacional, a pobreza tem endereço predominante nas regiões Norte e Nordeste, sendo as regiões onde se concentra o maior percentual de pobres e de negros no Brasil (ARAÚJO, 2014, p. 143), que, por sua vez, possuem a maior taxa de analfabetismo, chegando a 25% na região Nordeste e 17% na região Norte. Já na região Sul, a referida taxa gira em torno de 5%. Os estados pertencentes ao Centro-Oeste e Sudeste possuem taxa de alfabetização de 10% (NAZARENO, 2016, p. 27).

Por conseqüência, tais regiões, que possuem um acesso à educação defasado, apresentam menores rendas *per capita* em relação a outras regiões. Nesse sentido, Luísa de

Azevedo Nazareno (2016, p. 27) afirma que “o rendimento *per capita* médio dos 20% mais ricos do estado com maior média (Santa Catarina) é mais de nove vezes superior ao do estado com menor média (Maranhão)”.

Tecendo comentários acerca da matéria, em ponto ainda mais relevante, nota-se que, conforme o Conselho Nacional de Justiça, cerca de 8% dos encarcerados no país são analfabetos, 70% não possuem ensino fundamental e 92% não concluíram o ensino médio.<sup>7</sup> Consonante com tais percentuais, o Brasil atualmente tem cerca de 700 mil presos<sup>8</sup>, voltando-se, por norma, contra a população negra e pobre, assim, preceitua Loïc Wacquant:

Uma última razão, de simples bom senso, milita contra um recurso acrescido ao sistema carcerário para conter a escalada da miséria e dos distúrbios urbanos no Brasil. É o estado apavorante das prisões do país, que se parecem mais com campos de concentração para pobres, ou com empresas públicas de depósito industrial dos dejetos sociais, do que com instituições judiciais servindo para alguma função penalógica - dissuasão, neutralização ou reinserção (WACQUANT, 1999, p.7).

Consolidando o entendimento exarado acima, entre os presos, cerca de 61,7% são pretos ou pardos. Já os brancos são em média 37,22% da população carcerária e 45,48% da população em geral, enquanto os pretos representam cerca de 45,48% da população em geral.<sup>9</sup>

Assim, é notório que existem graves problemas educacionais que afligem a maioria dos negros e pobres brasileiros na atualidade (ARAÚJO, 2014), contribuindo exponencialmente para estes serem alvo de um aprisionamento maciço, através dos meios de intervenção do aparelho policial, criando uma espécie de ditadura com os pobres, passando uma falsa ideia de “segurança pública” (WACQUANT, 1999, p.6).

Tal estratificação etnoracial se justifica pelas disparidades sociais, enraizadas pela pobreza, e contribui exacerbadamente para a violência criminal, principalmente no âmbito das grandes cidades. Constata-se, portanto, que a ausência de qualquer amparo social, através de

---

<sup>7</sup> Disponível em <https://jus.com.br/artigos/33780/a-educacao-como-direito-fundamental>. Acesso em 18 out. 2021.

<sup>8</sup> Disponível em <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cdhm/noticias/sistema-carce-rario-brasileiro-negros-e-pobres-na-prisao>. Acesso em 18 out. 2021.

<sup>9</sup> Disponível em <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cdhm/noticias/sistema-carce-rario-brasileiro-negros-e-pobres-na-prisao>. Acesso em 18 out. 2021.

políticas públicas implantadas pelo Estado, tais como, a possibilidade de acesso à educação (WACQUANT, 1999, p.4), acabam por exponenciar o violência exacerbada para com as classes defasadas de assistência social, que acabam sendo alvos de discriminações diante de diversas esferas da sociedade.

### **3 O CÁRCERE**

#### **3.1 O CÁRCERE COMO FATOR DE REPRESSÃO SOCIAL**

De acordo com Wacquant (1999, p. 04), “a penalidade neoliberal ainda é mais sedutora e mais funesta quando aplicada em países ao mesmo tempo atingidos por fortes desigualdades de condições e de oportunidades de vida (...)”, pretendendo-se potencializar um Estado policial e penitenciário, e, em contrapartida, esvaziar o Estado que preza pelo bem estar social e econômico.

Tem-se a impressão de que as elites do Estado prezam pela diminuição das prerrogativas diante da ordem econômica e social, necessitando de aumentar e reforçar seus postulados em matéria de segurança, relegada à mera dimensão criminal. Contudo, vale destacar que a penalidade neoliberal é ainda mais devastadora em países atingidos por fortes desigualdades de condições e oportunidades de vida, fazendo com que tal repressão recaia, em regra, em indivíduos vítimas das disparidades sociais e pobreza em massa. A referida situação é ainda mais visível em países recentemente industrializados, tais como Brasil, Argentina, Chile, Paraguai e Peru (WACQUANT, 1999).

Tais fatores, segundo Wacquant (1999), contribuem, exponencialmente, para o crescimento inexorável da violência criminal, principalmente no âmbito das grandes cidades. Nesse sentido, Guilherme Ribeiro Kratz (2010) também destaca o aumento significativo, no mundo ocidental, dos níveis de criminalidade, consolidando a ineficiência estatal no controle social. Consta-se, portanto, que, na ausência de qualquer amparo social, através de políticas públicas implantadas pelo Estado, tais como a possibilidade de acesso à educação, é notório que a juventude dos bairros mais defasados continuará a perseguir meios de sobreviver.

Além disso, é válido dizer que a intervenção pelas forças da ilusória segurança pública agrava ainda mais a insegurança criminal. O uso diário de violência letal pela polícia militar,

que rotineiramente ocupa as mídias sociais e é atravessado por tortura, execuções sumárias e desaparecimentos inexplicados, provoca um clima de terror nas classes sociais vítimas da banalização e brutalidade oriundo do Estado. De mais a mais, é perceptível que tal violência serve como meio de controle dos miseráveis pela força, prática oriunda da escravidão, fazendo com que haja a confusão entre a manutenção da ordem de classe e a manutenção da ordem pública (WACQUANT, 1999).

Outro fator preponderante é a estratificação etnoracial, por meio da qual os indiciados de cor acabam sendo alvos de uma vigilância particular por parte dos agentes de segurança pública, sendo punidos de maneira desigual e submetendo-se a condições de detenção mais severas. Penalizar a miséria, nesse aspecto, seria uma maneira de torná-la invisível (WACQUANT, 1999).

Diante disso, é forçoso concluir que, na medida em que se desenvolve um estado penal para suprir as desordens suscitadas pela desregulamentação da economia, aumentando os meios de intervenção do aparelho policial, cria-se uma espécie de ditadura contra os pobres, com a finalidade de torná-los invisíveis, e esconder a miséria em que se encontram, passando uma falsa ideia de “segurança pública” (WACQUANT, 1999).

### 3.2 A SELETIVIDADE DO SISTEMA DE JUSTIÇA CRIMINAL À LUZ DO PARADIGMA DO *LABELING APPROACH*

A perspectiva teórica do *labeling approach*, também denominada de teoria da reação social, somente foi possível de ser alcançada pelos avanços no âmbito da criminologia (KRATZ, 2010). Assim, tendo em vista a notória evolução, o ilustríssimo Alessandro Baratta (2002, p. 161) postula que “na perspectiva da criminologia crítica a criminalidade não é possível mais uma qualidade ontológica de determinados comportamentos e de determinados indivíduos, mas se revela, principalmente, como status atribuído a determinados indivíduos...”, ou seja, abandona-se a ideia da criminalidade como realidade preexistente à reação social.

A construção da teoria do *labeling approach*, na concepção de Baratta (2002), passa pela perspectiva de que:

(...) não se pode compreender a criminalidade se não se estuda a ação do sistema penal, que a define e reage contra ela, começando pelas normas abstratas até a ação das instâncias oficiais (polícia, juízes, instituições penitenciárias que as aplicam), e que, por isso, o status social de delinquentes pressupõe, necessariamente, o efeito da atividade das instâncias oficiais de controle social da delinquência, enquanto não adquire esse status aquele que, apesar de ter realizado o mesmo comportamento punível, não é alcançado, todavia, pela ação daquelas instâncias. Portanto, este não é considerado e tratado pela sociedade como “delinquente”. Neste sentido, o labeling approach tem se ocupado principalmente com as reações das instâncias oficiais de controle social, consideradas na sua função constitutiva em face da criminalidade. Sob este ponto de vista tem estudado o efeito estigmatizante da atividade da polícia, dos órgãos de acusação pública e dos juízes (BARATTA; 2002, p. 86).

Nota-se que os autores fiéis à referida teoria tentam explicar o crime analisando o contexto social em que o indivíduo se encontra inserido, afastando-se drasticamente do paradigma etiológico do positivismo, o qual compreendia o crime como uma realidade ontológica preexistente à reação social (BARATTA, 2002). Assim, nos ensinamentos de Kratz, (2010, p. 33) a teoria da reação social “não considera o crime, e o criminoso, como simples ponto de partida, como algo dado, e sim como realidade social que é construída na interação própria da experiência social...”.

Em síntese, pode-se dizer que tanto o crime quanto o criminoso, de acordo com a tese em epígrafe, têm existência autônoma, constituindo-se como produto de um etiquetamento produzido pelo sistema de controle, que ocorre no curso da interação social, e, portanto, sendo resultado de uma espécie de interacionismo entre o indivíduo e o contexto social em que o mesmo se encontra inserido (BRAGA, 2008).

Tal perspectiva, em vias semelhantes, passa a questionar a rotulação de determinado comportamento como crime, bem como o tratamento a que a pessoa rotulada como “criminoso” é submetida. Diante de tais estudos, urge trazer à baila a defesa pela intervenção mínima do direito penal, o qual deve ser utilizado apenas em última instância (KRATZ, 2010), isto porque, de acordo com a obra de Baratta (2002), a aplicação de uma sanção penal repercute em uma mudança da identidade social do indivíduo, evidenciando-se que a reação social a um primeiro desvio atua como fator potencializador para que o indivíduo continue a desviar-se, na medida em que o mesmo assume o estereótipo de criminoso, gerado pela experiência prisional (KRATZ, 2010).

Outrossim, definir condutas como criminosas vai além da atuação das denominadas agências oficiais (Ministério Público, Tribunais de Justiça, Agentes Penitenciários, dentre outros), tendo início nas definições de senso comum emanadas da própria sociedade.

Contudo, tal processo de rotulação, tanto por parte da sociedade, quanto por parte dos agentes sociais, estes últimos responsáveis pelo fenômeno normativo e suas consequências, revela-se eminentemente um perigo. É notório que o sistema penal opera de maneira seletiva, conforme destacado por Zaffaroni (2001, apud KRATZ, 2010), valendo-se da perspectiva da vulnerabilidade social, o autor explica que a seletividade do sistema penal por motivações ideológicas aliadas à fragilidade estrutural, impossibilita punir criteriosamente todos os infratores da lei penal, e isso, por consequência, acaba por refletir de maneira negativa nas pessoas mais vulneráveis socialmente, fazendo com que o sistema criminal seja dirigido, preponderantemente, à referida classe.

Nesse sentido, conforme a tese defendida por Baratta (2002), ao eleger os bens protegidos e os comportamentos lesivos, o direito penal passa a ser objeto de controle penal, tendendo a privilegiar interesses das classes dominantes, imunizando-as em relação ao processo de criminalização de comportamento legalmente danoso. Nesse mesmo giro, é possível afirmar que, no entendimento do autor, ao analisar o processo de criminalização, nota-se formas de desvios típicas das classes subalternas, estas que, cristalinamente, possuem maiores chances de serem selecionadas para fazer parte da população criminosa.

Conforme Wacquant (1999), isso se explica pelo fato de que as prisões estão repletas de criminosos não violentos, exclusivamente condenados por algum delito que envolve a questão das drogas, ou envolvimento em furto, roubo, ou atentados à ordem pública, crimes que são, originariamente, cometidos por parcelas precárias das classes desfavorecidas. De modo semelhante, Raquel Elena Rinaldi Maciel destaca que “A ideia de que a formulação abstrata da lei se dá através de critérios arbitrários e discriminatórios não é algo muito claro a sociedade que tende a encarar a lei como ‘mandamento baixado por um poder transcendente, que a decreta com superior neutralidade e imparcialidade’” (MACIEL, s.d, p. 10).

Outrossim, Thompson (2007, p.52 apud MACIEL, s.d, p. 10), ao tratar do processo de criminalização, destaca que “trata-se diferencialmente condutas idênticas na sua objetividade, para classificá-las como criminosas ou não em razão do tipo de sujeito que as pratica”.

Tal rotulação é ainda mais evidente e potencializada pela posição precária desses indivíduos no mercado de trabalho, associadas com os defeitos na socialização familiar e

escolar, características predominantes aos indivíduos pertencentes às classes mais baixas, podem ser indicados como as principais causas da criminalidade (BARATTA, 2002).

A propósito, Franceilde Nascimento Paiva (2012), ao debruçar-se acerca da obra “Vigiar e punir”, de Foucault, postula que:

a maior parte da população que se encontra encarcerada é composta por negros e analfabetos, o que acaba evidenciando que essa marginalização está em volta de um conflito econômico e racial. Econômico porque os presídios estão lotados de detentos que vieram de uma educação familiar mal orientada, e racial porque culmina o indivíduo excluído, o qual não teve as mínimas oportunidades de educação, trabalho e proteção familiar (PAIVA, 2012, p. 37).

Outrossim, é notório que a tese defendida pela autora, reflete na contemporaneidade do sistema carcerário brasileiro, que possui sob seu amparo uma população majoritariamente de baixa renda, que não obteve meios para sua ascensão social e, portanto, conforme a tese elencada preliminarmente, está mais propensa a ser rotulada como uma população criminosa, tendo em vista a vulnerabilidade social em que se encontra. Tal assertiva conta com uma contribuição exponencial do discurso discriminatório emanado pelo Estado, o qual amplia o controle e a repressão em relação à população marginalizada, aumentando os gastos estatais em políticas encarceradas e diminuindo as políticas sociais (MACIEL, s.d).

No mesmo sentido, ao observar a Carta Magna, nota-se que em seu art. 3º, III, tem como objetivo fundamental a erradicação da pobreza, da marginalização, e a redução das desigualdades sociais, sendo assim, a persecução penal também deve ter tal objetivo como horizonte, tendo em vista que as condições do cumprimento de pena cumpridas pelos sentenciados influencia em seu estigma social e psíquico, fomentando ainda mais a exclusão social (CHACON, 2015).

Ademais, quando adentrados no sistema carcerário, nota-se que a preocupação central de tal instituto é com vigilância e punição das pessoas ali encarceradas, preocupando-se exclusivamente com a segurança da sociedade, excluindo qualquer segurança atinente às pessoas presas, inclusive restringido-as de direitos que lhes são garantidos, como, por exemplo, o acesso à educação (IRELAND, 2011). No que tange à sociedade, a mesma só

enxerga a prisão no sentido de segurança do cidadão, esquecendo o primordial aspecto da reabilitação do indivíduo (PORTUGUES, 2001).

### 3.3 A VIOLAÇÃO DE DIREITOS FUNDAMENTAIS NO SISTEMA CARCERÁRIO

As prisões são alheias à sociedade, de modo que ganham atenção apenas quando ocorrem fatores de abatimento da instituição, tais como: rebeliões, motins, fugas e massacres. No acontecer de tais fatos, as matérias na mídia são iminentes, gerando ódio, vingança, e repulsa da sociedade em relação à instituição prisional. Na ausência de tais acontecimentos, o sistema prisional entra no esquecimento, gerando um distanciamento, fazendo com que o mesmo se torne independente em relação ao Estado, sendo marcado pela invisibilidade e impenetrabilidade (PORTUGUES, 2001).

Outrossim, é cediço que a situação supramencionada acaba por legitimar a instituição do cárcere como meio punitivo final, presumindo-se a ideia da necessidade de se estabelecer uma rotina brutal, fazendo com que um dos principais objetivos do cárcere, qual seja, o direito do condenado ao conhecimento e à evolução, traçando como horizonte o retorno ao convívio em sociedade, sejam completamente ignorados. Ademais, é certo que o modelo atual de punição, pautado prioritariamente no confinamento, é justificado pelos aparatos governamentais diante do aumento exacerbado do crime organizado no Brasil e no mundo. Diante disso, surge o dever do Estado em combater a prática delitiva, através de uma resposta à sociedade, para que a mesma se sinta segura (VIEIRA, 2014).

Contudo, conforme preceituado por Almir Vieira de Aguiar Júnior (2014), em que pese a necessidade de resposta do Estado em relação aos delitos cometido, tal situação acaba por escancarar os inúmeros problemas enfrentados no âmbito do sistema prisional, os quais colocam à tona a necessidade de humanização de tal instituto, tendo em vista que os indivíduos que nela se encontram, muitas das vezes, são privados de direitos que lhes são garantidos independentemente da privação de sua liberdade.

O descaso com a população carcerária, legitimado pela opinião pública, que, em regra, desconhece a situação dos detentos, por serem pessoas indiferentes a ela, conjuntamente com o meios de comunicação, os quais enfatizam, exclusivamente, os fatos violentos que

acontecem no referido instituto, influencia negativamente para que os encarcerados sejam submetidos à violação endêmica de variados direitos que são imperiosos para a sua ressocialização. Desta feita, cumpre destacar que o encarceramento não supõe a perda dos direitos humanos, havendo, portanto, direitos invioláveis, inclusive o direito à educação (MUÑOZ, 2011).

Ademais, tendo em vista a constante violação de direitos fundamentais no sistema prisional, é imperioso destacar que existe um limite para a execução das sanções penais pelo Estado, imposto pelo princípio da dignidade da pessoa humana, o qual inibe a aplicação de penas cruéis e degradantes, que colidem com o estigma contemporâneo dos direitos humanos (BICHARA; PAIVA, 2011). Tal garantia formal é de extrema relevância, e não só se estende ao tipo de pena aplicada, mas, principalmente, visa humanizar o tratamento dos reclusos dentro do sistema prisional, consagrando a legitimidade para que, caso tais direitos não sejam respeitados, seja possível a responsabilização do órgão que tem competência para assegurá-los. Nesse sentido, o TRF-4, proferiu o seguinte julgado:

ADMINISTRATIVO. AÇÃO CIVIL PÚBLICA. CONSTRUÇÃO DE ESTABELECIMENTO PENAL. PRECARIIDADE DO SISTEMA CARCERÁRIO. SUPERLOTAÇÃO. PROTEÇÃO DA DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA E DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS DO PRESO. OMISSÃO DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA. POSSIBILIDADE DE INTERFERÊNCIA DO PODER JUDICIÁRIO. INAPLICABILIDADE DA TEORIA DA RESERVA DO POSSÍVEL. GARANTIA DO MÍNIMO EXISTENCIAL. AGRAVO RETIDO. LEGITIMIDADE ATIVA. A legitimidade ativa da DEFENSORIA PÚBLICA DA UNIÃO para ajuizar ação civil pública em prol da dignidade da população carcerária está expressa no artigo 4º, incisos VII e XVII, da Lei Complementar nº 80/94. Considerando a função precípua da DPU de proteção dos hipossuficientes e por se tratar de órgão essencial à função jurisdicional e social do Estado Democrático de Direito, que tem por dever assegurar a efetividade das garantias constitucionais, essa instituição está legitimada para a propositura da presente Ação Civil Pública. É perfeitamente possível a atuação do Poder Judiciário para proteger direito fundamental não observado pela administração pública. Quando a administração pública se abstém de cumprir, total ou parcialmente, o dever de implementar políticas públicas definidas na Constituição Federal, compromete a integridade do texto constitucional, estimulando, no âmbito do Estado, o preocupante fenômeno da "erosão da consciência constitucional". A insuficiência de disponibilidade financeira e orçamentária não pode ser invocada pelo Poder Público com o propósito de frustrar ou de inviabilizar a implementação de políticas públicas definidas constitucionalmente. A cláusula da reserva do possível encontra insuperável limitação na garantia constitucional do mínimo existencial, que

representa, no contexto de nosso ordenamento positivo, expressão direta do postulado da dignidade da pessoa humana (BRASIL, 2015).

Outrossim, nota-se que o julgado evidencia a proteção dos direitos fundamentais dos encarcerados, não sendo possível, sequer, alegar a Teoria da Reserva do Possível em prol da Administração Pública, que, caso fosse alegada, poderia limitar a prestação de atividades essenciais para a garantia dos direitos humanos dos indivíduos sob custódia.

#### 3.4 NORMAS QUE ASSEGURAM O DIREITO À EDUCAÇÃO NO SISTEMA PENITENCIÁRIO

Com o objetivo de assegurar a garantia de tais direitos, existem alguns instrumentos normativos que visam assegurar o direito à educação escolar no sistema carcerário brasileiro. Dentre elas, citam-se:

- A Constituição Federal de 1988, que, em seu artigo 3º, inibe qualquer restrição e discriminação no que tange à aplicabilidade do artigo 205 do mesmo dispositivo, garantindo a todo o cidadão o direito ao acesso à educação. Nota-se, portanto, que o texto constitucional atribui o aspecto da universalidade do direito à educação (RIBEIRO, 2017).

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

- O Código Penal, em seu artigo 38, destaca que "o preso conserva todos os direitos não atingidos pela perda da liberdade, impondo-se a todas as autoridades o respeito à sua integridade física e moral".
- A Lei de Execução Penal destinou um capítulo exclusivo para disciplinar o direito à educação do preso (RIBEIRO, 2017), prevendo a educação aos encarcerados do artigo 17 ao artigo 21. Dentre os dispositivos destaca-se o

artigo. 18 –A, o qual postula que: *“O ensino médio, regular ou supletivo, com formação geral ou educação profissional de nível médio, será implantado nos presídios, em obediência ao preceito constitucional de sua universalização.”*

- As resoluções nº 14/1994 e nº 03/2005 do Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, com o objetivo de instruir a implementação do direito à educação no sistema carcerário, estabelecem, em síntese, diretrizes básicas para a construção, ampliação e reforma dos estabelecimentos penais (RIBEIRO, 2017).
- A Resolução 03 de 11 de maio de 2009 trata das Diretrizes Nacionais para Educação nas Prisões, apresentando parâmetros nacionais que passam pelos seguintes eixos: 1) gestão, articulação e mobilização; 2) formação e valorização dos profissionais envolvidos na oferta; e 3) aspectos pedagógicos. Todas com o objetivo de legitimar a educação escolar nas prisões, por intermédio da Resolução 02 de 1 de maio de 2010 (OLIVEIRA, 2012).
- Em âmbito internacional, o direito à educação no cárcere tem previsão nas Regras Mínimas para Tratamento de Prisioneiros, sedimentadas pelo 1º Congresso das Nações Unidas sobre Prevenção do Crime e Tratamento de Delinquentes, realizado em Genebra em 1957 (RIBEIRO, 2017). Vejamos:

77.

1.Serão tomadas medidas para melhorar a educação de todos os presos em condições de aproveitá-la, incluindo instrução religiosa nos países em que isso for possível. A educação de analfabetos e presos jovens será obrigatória, prestando-lhe a administração especial atenção.

2.Tanto quanto possível, a educação dos presos estará integrada ao sistema educacional do país, para que depois da sua libertação possam continuar, sem dificuldades, a sua educação (ONU, 1957).

- A Declaração Universal de Direitos Humanos, no Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais entende que o objetivo da educação é o pleno desenvolvimento da pessoa, sendo considerado um direito universal, interdependente, indivisível e exigível, logo, todos os presos têm direito à educação, embora privados de sua liberdade (OLIVEIRA, 2012).

### 3.5 A IMPORTÂNCIA DA CONCRETIZAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO NO SISTEMA CARCERÁRIO

Sabe-se que a educação escolar integra as políticas públicas educacionais inerentes à relação entre Estado e Sociedade. Contudo, em que pese o direito à educação ser garantido a todos, inclusive aos privados de liberdade, estes últimos merecem uma atenção especial, tendo em vista a complexidade do ambiente em que se encontram (OLIVEIRA, 2012).

Outrossim, apesar das dificuldades inerentes à aplicação da educação aos privados de liberdades, é cediço que a educação escolar no sistema prisional é de extrema importância, na medida em que vai além da obtenção de conhecimento, assumindo um papel de aproximar o indivíduo com o mundo externo, preparando-o para a reinserção social. (RIBEIRO, 2017).

Nos ensinamentos de Nucci (2013), a execução penal é a fase do processo que efetiva a punição do agente e concretiza a pretensão executória da pena, cujo objetivo é atingir as finalidades da execução penal, quais sejam: retribuição, prevenção e ressocialização. Contudo, em que pese as finalidades atinentes ao cárcere, nota-se a imensa dificuldade de harmonização das mesmas, tendo em vista que, via de regra, se sobressai a função de punir. Desta feita, por mais que estejam presente as outras finalidades, as mesmas são quase imperceptíveis, tendo em vista que o aspecto central que se estabelece sob os indivíduos que estão em custódia é a punição (PORTUGUES, 2001).

Tecendo comentários acerca da matéria, pode-se afirmar que a pena privativa de liberdade atingiu seu ápice na segunda metade do século XIX. Contudo, antes mesmo deste século terminar, o sistema prisional começou a sofrer uma iminente decadência, justificada pelo maciço questionamento em torno da pena privativa de liberdade, que não atingia as finalidades a que se propunha, estimulando a reincidência dos custodiados (BITENCOURT, 2018).

Inobstante, percebe-se que os referidos questionamentos ainda estão presentes na sociedade atual, mesmo depois de dois séculos. Diante disso, surge, com extrema relevância, a importância da concretização do acesso à educação aos encarcerados, tendo em vista que a concretização do referido direito, aliado a outros, pode contribuir exponencialmente para que o cárcere cumpra sua principal função, qual seja, a ressocialização do preso.

Nesse sentido, a educação no contexto do cárcere tem sido compreendida não só como direito, mas também como uma forma de frear a desumanização do ser humano, fato cada vez mais presente na instituição penal (LOURENÇO; ONOFRE, 2011, p. 119 apud SILVA, s.d, p. 11). Nota-se que a efetiva prestação educacional no âmbito carcerário constitui um direito humano, que deve ser garantido durante toda a vida, sendo um dos elementos essenciais para a efetiva ressocialização e reinserção social dos sujeitos que estão sob custódia (SOUZA, 2013).

Contudo, em que pese estar presente na Lei de Execução penal a característica indisponível da universalidade do direito à educação no sistema prisional, conforme destacado pelo art. 126, § 6º E 7º da LEP (SILVA, s.d), percebe-se que, em algumas penitenciárias, a educação escolar é entendida como um benefício, não um direito, destinada àqueles que seguem as regras do ambiente. Diante de tal narrativa, configura a lógica de premiação e castigo dentro do sistema penitenciário, transformando o direito universal em benefício individual a ser conquistado (OLIVEIRA, 2012).

Assim sendo, em análise aos instrumentos nacionais e internacionais de garantia do direito à educação não diferenciam os indivíduos restritos de liberdade e os indivíduos sem restrição de liberdade, devendo ser interpretado em sentido inclusivo (IRELAND, 2011). O autor ainda destaca:

(...) ao se tratar da educação em prisões como direito inalienável da pessoa presa, faz-se necessário entender a relação desse direito com outros, como saúde, trabalho, renda e segurança, para, ao reconhecer a centralidade da educação, não cair na contradição de depositar nesta a responsabilidade de resolver, por si só, o problema da violência e da criminalidade e de “habilitar” a pessoa privada de liberdade para a sua reentrada na sociedade (IRELAND, 2011, p. 23).

Desta sorte, conforme preceituado por Paulo de Tasso Moura de Alexandria Júnior (2019), o trabalho para concretizar propostas que contribuem para o desenvolvimento humano no cárcere é de caráter obrigatório, e, caso não seja cumprido, afeta diretamente o processo almejado de integração social.

Objetivando efetivar a referida garantia, bem como reconhecer sua importância, a Desembargadora Federal do Tribunal Regional Federal da 3ª Região, Marli Ferreira, no julgamento de remessa oficial em mandado de segurança, salientou a proteção da universalidade do acesso à educação, inclusive em relação aos indivíduos que estão sob custódia, como segue:

CONSTITUCIONAL. DIREITO À EDUCAÇÃO. LEI DE EXECUÇÃO PENAL. MATRÍCULA EM CURSO SUPERIOR. CANDIDATO COM CONDENAÇÃO CRIMINAL TRANSITADA EM JULGADO. SUSPENSÃO DOS DIREITOS POLÍTICOS. EXIGÊNCIA DE APRESENTAÇÃO DE QUITAÇÃO ELEITORAL. ILEGALIDADE. AUTONOMIA DIDÁTICO-CIENTÍFICA. NÃO VIOLAÇÃO.

1. O impetrante, com seus direitos políticos suspensos em razão de condenação criminal, foi impedido de se matricular em curso ministrado pela Fundação Universidade Federal Mato Grosso do Sul diante da não apresentação de Certidão Eleitoral.

2. A Constituição Federal prevê, em seu artigo 205, que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

3. Portanto, verifica-se que a postura adotada pela Universidade, negando ao impetrante acesso à Educação, colide com dispositivos previstos na Lei de Execução Penal, que em nada interferem na sua autonomia didático-científica, afigurando-se, portanto, ilegal a exigência da Certidão de Quitação Eleitoral para efetivação da matrícula.

4. Remessa oficial desprovida (BRASIL, 2016).

Nota-se, portanto, que a educação constitui potencial para evitar a despersonalização do sujeito apenado, que, atualmente, é bastante inerente aos ambientes prisionais, fazendo com que os detentos presenciem a mortificação do seu eu (GOFFMAN, 1996). Nesse sentido, a busca incessante para se adequar aos padrões da prisão faz com que essa busca se torne objetivo final dos encarcerados, tendo em vista que, nos ensinamentos de Thompson (1976, p. 42 apud NOVO, 2021), "Se o preso demonstra um comportamento adequado aos padrões da prisão, automaticamente merece ser considerado como readaptado à vida livre".

Contudo, na verdade, dentre os objetivos principais dos apenados, deveriam estar presentes, através do amparo estatal, a possibilidade de acesso a diversas atividades que facilitam a reinserção dos apenados, tais como: cultura, esportes, profissionalização, terapias e a educação. Esta última se apresenta como um fundamental auxílio para os apenados refletirem sobre a vida que levam, e, por conseguinte, transmitir conceitos presentes na vida concreta de quem se pretende educar ou reeducar, sendo assim, a oportunidade de acesso à educação deve corresponder às necessidades específicas dos indivíduos sob custódia, não sendo o suficiente limitar a oferta em ensino fundamental e vocacional (NOVO, 2021).

Não obstante, Foucault (1986 apud PORTUGUES, 2001) destaca que existem alguns pressupostos que, quando trabalhados em conjunto, têm o potencial de fazer com que a prisão

se torne, efetivamente, uma instituição de combate ao crime. Dentre tais pressupostos, Foucault (1986) destaca as sete máximas universais de uma boa condição penitenciária, destacando também a importância da educação no âmbito prisional:

1. Correção: a prisão deve ter como função essencial a transformação do comportamento do indivíduo; a recuperação e reclassificação do condenado
2. Classificação: o indivíduo condenado deve ser isolado, inicialmente em relação à sociedade, depois em relação aos próprios detentos, a partir de determinados critérios. Portanto, a pena deve ser não só individual, mas individualizante.
3. Modulação das penas: a pena deve ser proporcional, de acordo com a individualidade dos condenados, tendo como base os resultados da terapêutica penal, com vistas a processar sua transformação.
4. Trabalho como obrigação e como direito: é considerado peça fundamental para transformação e socialização dos detentos, provendo recursos para si e para sua família.
- 5. Educação penitenciária: deve ser preocupação iminente do poder público, no interesse da sociedade, prover a instrução geral e profissional do encarcerado.**
6. Controle técnico da detenção: a gestão das prisões deve ser feita por pessoa capacitada, que zele pela boa formação do detento.
7. Instituições anexas: o detento deve ser acompanhado por medidas de controle e assistência, até sua readaptação na sociedade (FOUCAULT, 1986 apud PORTUGUES, 2001, p. 367) (grifo meu).

Desta feita, nota-se que a educação deve ser considerada um elemento central, mesmo em situações de aprisionamento, sendo uma oportunidade para ajudar os encarcerados no seu processo de reorganização psíquica, comportamental e emocional. A educação deve compreender a promoção de habilidades, além de seu caráter recreativo, oportunizando acesso a espaços de pleno desenvolvimento (ALEXANDRIA JÚNIOR, 2019), tais como: bibliotecas, salas de informática, salas de aula etc.

Não menos importante, outro fator imperioso no que tange ao direito à educação do sistema carcerário, é a possibilidade de remição de pena quando o detento participa de atividades educacionais. A Lei nº 12.433/2011, em seu art. 126, destaca que:

**Art. 126. O condenado que cumpre a pena em regime fechado ou semiaberto poderá remir, por trabalho ou por estudo, parte do tempo de execução da pena.**

**§ 1º A contagem de tempo referida no caput será feita à razão de:**

**I - 1 (um) dia de pena a cada 12 (doze) horas de frequência escolar - atividade de ensino fundamental, médio, inclusive profissionalizante, ou superior, ou ainda de requalificação profissional - divididas, no mínimo, em 3 (três) dias;**

II - 1 (um) dia de pena a cada 3 (três) dias de trabalho.

**§ 2º As atividades de estudo a que se refere o § 1º deste artigo poderão ser desenvolvidas de forma presencial ou por metodologia de ensino a distância e deverão ser certificadas pelas autoridades educacionais competentes dos cursos frequentados.**

§ 3º Para fins de cumulação dos casos de remição, as horas diárias de trabalho e de estudo serão definidas de forma a se compatibilizarem.

§ 4º O preso impossibilitado, por acidente, de prosseguir no trabalho ou nos estudos continuará a beneficiar-se com a remição.

**§ 5º O tempo a remir em função das horas de estudo será acrescido de 1/3 (um terço) no caso de conclusão do ensino fundamental, médio ou superior durante o cumprimento da pena, desde que certificada pelo órgão competente do sistema de educação.**

**§ 6º O condenado que cumpre pena em regime aberto ou semiaberto e o que usufrui liberdade condicional poderão remir, pela frequência a curso de ensino regular ou de educação profissional, parte do tempo de execução da pena ou do período de prova, observado o disposto no inciso I do § 1º deste artigo.**

§ 7º O disposto neste artigo aplica-se às hipóteses de prisão cautelar.

§ 8º A remição será declarada pelo juiz da execução, ouvidos o Ministério Público e a defesa. (BRASIL, 2011) (grifo meu).

No mesmo sentido, o Superior Tribunal de Justiça reforçou seu entendimento acerca da possibilidade de remição da pena dos indivíduos que estão sob custódia e participam de atividades educacionais, editando a súmula 341, que diz: “A frequência a curso de ensino formal é causa de remição de parte do tempo de execução de pena sob regime fechado ou semiaberto” (BRASIL, 2007).

Assim, nota-se que o direito à educação integra o instituto da remissão de pena, que, por sua vez, objetiva trazer resultados para a ressocialização do criminoso, possibilitando a reintegração social do apenado. Sendo assim, é importante que o instituto da remição não sirva, exclusivamente, para reduzir a pena, mas que ajude o apenado a ter a sua redenção na sociedade, fazendo com que o mesmo volte a exercer seu lugar de cidadão na sociedade (SILVA, 2018).

Contudo, em que pese a importância da garantia do referido direito, além da exigência pela sua extensão a todos que queiram estudar, os desafios são notórios na construção de propostas políticas-pedagógicas que tenham como referência a compreensão sobre o contexto prisional, tendo em vista a necessidade de se concretizar um processo de escolarização de acordo com as demandas específicas do público-alvo (SILVA; VIANA, 2020). Tal escassez, aliada à falta de estrutura dos estabelecimentos prisionais através de ambientes propícios para que os detentos tenham a plena garantia do referido direito, alimenta a discrepância sobre o que é previsto nas legislações e o que é efetivamente assegurado. Esse é o entendimento de Cabral (2020, p. 4, apud SILVA; VIANA, 2020, p. 48):

O distanciamento entre o reconhecimento do direito social e sua garantia nos impossibilita de afirmar convictamente que vencemos o debate em torno do mais básico; o acesso à educação. Isso se evidencia pensando a educação em prisões no país a partir do que apontam os dados: menos de 10% da população encarcerada encontra-se envolvida com atividades educacionais formais.

Inobstante, nota-se, portanto, a necessidade de maiores garantias, de modo que, primeiramente, sejam ofertados aos detentos ambientes propícios para a aprendizagem, os quais devem corresponder à proposta político-pedagógica elaborada pelo ente público competente, tendo em vista que, conforme salientado por Danielle Aparecida Barbosa Pedrosa Viana e Karol Oliveira Amorim Silva (2020), o Brasil já superou a fase do reconhecimento do referido direito através da implementação de inúmeras normas garantidoras do mesmo, conforme destacado em tópicos anteriores.

#### **4 O ACESSO A EDUCAÇÃO NO SISTEMA CARCERÁRIO DO ESTADO DE MINAS GERAIS**

Conforme salientado em tópicos anteriores, a educação escolar é um direito dos indivíduos privados de liberdade declarado em legislações penais e educacionais, em âmbito nacional e internacional, estando em consonância com o disposto na Constituição Federal de 1988 e na Resolução nº 14, de 11 de novembro de 1994, do Conselho Nacional de Política

Criminal e Penitenciária, que regulamentou às Regras Mínimas para Tratamento do Preso no Brasil (SILVA; VIANA, 2020).

Desta feita, com o objetivo de direcionar a implementação de políticas públicas que efetivem o direito à educação no contexto prisional, o Estado de Minas Gerais efetivou parceria entre a Secretaria de Estado de Educação (SEE) e a Secretaria de Justiça e Segurança Pública (SEJUSP), para assegurar a educação básica das pessoas privadas de liberdade. A educação básica, no âmbito prisional do Estado de Minas Gerais, compreende a alfabetização, ensino fundamental e médio, de maneira presencial, sendo destinados aos reclusos que não tiveram oportunidade de iniciar ou continuar os estudos na idade convencional (SILVA; VIANA, 2020).

Em análise aos dados disponibilizados pelo Departamento Penitenciário Nacional<sup>10</sup>, o Estado de Minas Gerais, no ano de 2016, mais especificamente no mês de dezembro, possuía uma população carcerária de 67.071 detentos (62.020 homens; 3.319 mulheres; 1.732 não informado), correspondendo a cerca de 321,4 encarcerados para cada 100 mil habitantes, que eram distribuídos entre os 228 estabelecimentos penais presentes no estado, tais como: estabelecimento destinado ao recolhimento de presos provisórios; estabelecimento destinado ao cumprimento de pena em regime fechado, semiaberto, aberto ou de limitação de fim de semana; estabelecimento destinado ao cumprimento de medida de segurança de internação ou tratamento ambulatorial; estabelecimento destinado à realização de exames gerais e criminológicos; e estabelecimentos destinados a diversos tipos de regime e outros.

No mesmo ano, em relação ao módulo de educação, cerca de 128 (52%) unidades prisionais detinham estabelecimentos com sala de aula; 47 (19%) estabelecimentos possuíam sala de informática; 105 (42%) unidades dispunham de biblioteca; 79 (32%) detinham sala de professores; 77 (31%) unidades prisionais não ofereciam nenhum módulo de educação, e, por fim 92 (37%) unidades prisionais não possuíam pessoas estudando (DEPEN, 2016).

Inobstante, passando a analisar as pessoas privadas de liberdade que participam de atividades educacionais, percebe-se que 11.470 encarcerados (10.349 homens e 1.121 mulheres) participavam de atividades atinentes ao desenvolvimento da educação, em diferentes etapas de escolaridade e modalidades, tais como: alfabetização; ensino fundamental; ensino médio; ensino superior; curso técnico; curso de formação inicial e

---

<sup>10</sup> Disponível em <http://antigo.depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen/relatorios-analiticos/MG/mg>. Acesso em: 06 jan. 2022

continuada; programas de remissão pelo estudo e esporte; atividades educacionais complementares (DEPEN, 2016). Assim, nota-se que mais de 50 mil detentos não participavam de nenhuma atividade educacional, representando, aproximadamente, 75% dos custodiados.

Continuando a análise, percebe-se que, no ano de 2017, houve um aumento de 7.734 em relação à população carcerária do ano de 2016, totalizando, no mês de dezembro de 2017, 74.805 custodiados, entre homens e mulheres, significando, aproximadamente, 354, 2 detentos para cada 100 mil habitantes, que eram distribuídos em 238 unidades (DEPEN, 2017).

No mesmo ano, entre todos os estabelecimentos penais destinados aos encarcerados, apenas 141 (59%) possuíam sala de aula; 57 (24%) estabelecimentos disponibilizavam sala de informática; 118 (50%) dispunham de biblioteca; 91 (38%) unidades disponibilizavam sala de professor, e, por fim, 77 (32%) estabelecimentos prisionais não ofereciam nenhum módulo de educação (DEPEN, 2017).

Ademais, dos 74.805 detentos, apenas 13.307 (12.372 homens e 935 mulheres) participaram de atividades relacionadas à educação (DEPEN, 2017). Nota-se, portanto, que mais de 60 mil detentos não participavam de nenhuma atividade educacional, abrangendo cerca de 80% dos 74.805 encarcerados. Corroborando no mesmo sentido, outro dado alarmante disponibilizado pelo Depen (2017), 105 unidades prisionais não têm nenhum detento estudando, ou seja, 44% dos estabelecimentos penais não praticam a educação com os indivíduos sob custódia.

Inobstante, e não menos importante, no ano de 2018, a população carcerária do Estado de Minas Gerais encontrava-se com 78.844 detentos (374,72 para cada 100 mil habitantes), portanto, 4.039 encarcerados a mais que o ano anterior, que estavam distribuídos em 235 estabelecimentos prisionais (DEPEN, 2018).

No mesmo ano, dentre todos os estabelecimentos penais destinados a custodiar os detentos, 138 (59%) unidades possuíam sala de aula; 52 (22%) estabelecimentos detinham sala de informática; 114 (49%) estabelecimentos disponibilizam bibliotecas; 85 (36%) unidades prisionais disponibilizavam sala de professores, e, por fim, 78 (33%) unidades carcerárias não disponibilizaram nenhum módulo de educação (DEPEN, 2018).

Outrossim, dos 78.844 encarcerados, somente 10.401 (9.407 homens e 1.354 mulheres) participam de alguma atividade relacionada à educação (DEPEN, 2018). Desta feita, conclui-se que 68.443 detentos não estavam incluídos em nenhuma atividade educacional, o que corresponde a 86% da totalidade da população carcerária do estado. Na mesma via, outro dado alarmante disponibilizado pelo Depen (2018) é que 103 (44%) das unidades prisionais não possuíam nenhum encarcerado praticando qualquer atividade educacional.

No ano de 2019, o Estado de Minas Gerais contava com 74.844 encarcerados (353,56 para cada 100 mil habitantes), alocados em 233 estabelecimentos prisionais (DEPEN, 2019). Nota-se, portanto, que houve uma diminuição da população carcerária em relação ao ano anterior, com cerca de 4.000 custodiados a menos.

Em relação ao mesmo ano, analisando os dados disponibilizados pelo Depen (2019), denota-se que dos 233 estabelecimentos penais disponíveis, 141 (61%) possuíam sala de aula; 51 (22%) unidades prisionais disponibilizavam sala de informática para os detentos; 126 (54%) ofereciam bibliotecas; 79 (34%) possuíam sala de professores, e, por fim, 60 (26%) estabelecimentos prisionais não disponibilizaram nenhum módulo de educação (DEPEN, 2019).

Outro dado alarmante é que, dos 74.844 encarcerados, apenas 10.315 (8.850 homens e 1.146 mulheres) participavam de alguma atividade relacionada à educação (DEPEN, 2019). Inobstante, conclui-se que 64.529 custodiados não estavam incluídos em nenhuma atividade de cunho educacional, correspondendo a cerca de 86% da população carcerária. Não menos importante, conforme informado pelo Depen (2019), 101 (43%) estabelecimentos prisionais não possuíam nenhum detento estudando.

Depreende-se, portanto, que, apesar do direito à educação ser assegurado por diversas legislações, e ser de extrema importância para atingir às finalidades do cárcere, percebe-se que na prática o referido direito vem sendo pouco garantido, em especial no Estado de Minas Gerais, foco da presente análise. Nos quatro anos objeto deste estudo, conclui-se que, em média, 81% de toda a população carcerária do referido período (2016 à 2019) não participavam de nenhuma atividade educacional.

Nos ensinamentos de Onofre (2017, apud VIANA; SILVA, 2020, p. 49), a frequência escolar no ambiente prisional tem uma imensurável importância, *in verbis*:

[...] a escola na prisão, assim como as demais práticas sociais ali existentes, é geradora de interações entre os indivíduos, promove situações de vida com melhor qualidade, recompõe identidades, valoriza culturas marginalizadas, promove redes afetivas e permite (re)conquistar a cidadania. Inserida em um espaço repressivo, ela potencializa processos educativos para além da educação escolar, evidenciando a figura do professor como ator importante na construção de espaços em que o apripsonado pode (re)significar o mundo como algo dinâmico e inacabado. (ONOFRE, 2017, p. 173 apud VIANA; SILVA, 2020 p. 49).

Todavia, conforme percebe-se pelas estatísticas disponibilizadas pelo Departamento Penitenciário Nacional<sup>11</sup>, durante os anos objeto deste estudo (2016 à 2019), em média, 100 estabelecimentos prisionais não ofereciam módulo educacional durante todos esses 4 anos, ou seja, muita das vezes os detentos sequer tinham a oportunidade de ter acesso à educação.

Inobstante, conforme salientado por Libâneo (1994 apud VIANA; SILVA, 2020), outro fator muito importante na educação carcerária é a interação entre o professor e o aluno, enfatizando o desenvolvimento de habilidades oriundas desta relação. Acontece que, conforme demonstrado nos dados acima, em média, apenas 35% das unidades prisionais detinham sala de professores, o que impossibilita o pleno desenvolvimento das atividades pelo mesmo, e, conseqüentemente, diminui a interação entre o professor e o aluno.

Ademais, em quatro anos, houve um aumento de aproximadamente 7.773 encarcerados, em contrapartida, houve apenas o aumento de 5 unidades prisionais para a alocação dos mesmos. Desta feita, nota-se que a superlotação é evidente, impossibilitando ainda mais o pleno acesso à educação, tendo em vista a falta de recursos educacionais para atender grande parte dos custodiados.

Nesse ínterim, conclui-se que, apesar do direito à educação ser considerado um direito fundamental de extrema importância, ultrapassando os limites da simples transmissão de conhecimento, sendo capaz de proporcionar ao aluno do sistema carcerário de uma melhora da qualidade de vida na prisão e preparando o indivíduo na reinserção social (LOUZADA; NOVELI, 2012, p. 71 apud RIBEIRO, 2017), no Estado de Minas Gerais existe uma discrepância entre o que está previsto legalmente e o que é garantido na prática, fazendo com

---

<sup>11</sup> Disponível em <http://antigo.depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen/relatorios-analiticos/MG/mg>. Acesso em: 08 jan. 2022

que a maioria absoluta dos detentos não tenha acesso à educação, seja pela falta de ambiente propício, seja sala de aula e outros, ou pela superlotação, que inviabiliza o acesso à educação por todos detentos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como visto, o direito à educação constitui uma garantia fundamental pertencente à segunda geração de direitos fundamentais, que, por sua vez, são de extrema importância para a proteção do núcleo da dignidade da pessoa humana, potencializando o pleno desenvolvimento dos indivíduos, e, principalmente, promovendo a sua ascensão social. Desta feita, com a análise do presente estudo, pode-se dizer que a educação, além de capacitar o indivíduo através de uma concepção libertadora, possibilita que o mesmo tenha uma oportunidade de ascensão social, contribuindo diretamente para a diminuição das desigualdades sociais, na medida em que, conforme apontado, a colossal discrepância de renda pode ter como uma de suas explicações a relação entre níveis de escolaridade e salário.

No mesmo sentido, conforme dados disponibilizados pelo Conselho Nacional de Justiça, cerca de 70% dos encarcerados não possuem nem mesmo ensino fundamental, e via de regra, são indivíduos vítimas das fortes desigualdades de condições e de oportunidades de vida. Tal assertiva pode ser explicada através da teoria do *labeling approach*, a qual analisa o crime através do contexto social em que o indivíduo se encontra inserido, sendo assim, tanto o crime quanto o criminoso são produtos de um etiquetamento produzido pelo sistema de controle, que ocorre, prioritariamente, no curso da interação social. Contudo, é cediço que o sistema penal atua de maneira seletiva, tendendo a privilegiar as classes dominantes, imunizando-as do processo de criminalização, refletindo de maneira negativa nas pessoas mais vulneráveis socialmente.

Tal assertiva é ainda mais evidenciada quando percebe-se que as prisões estão repletas de criminosos não violentos, condenados por delitos envolvendo a questão das drogas, furtos e outros, que muitas das vezes são cometidos por pessoas com posições precárias no mercado de trabalho, tendo em vista a falta de políticas públicas e a impossibilidade de acesso à educação. Ao serem submetidos a custódia do sistema carcerário, tais indivíduos, que já são

de tamanha vulnerabilidade social, acabam por ter seus direitos ainda mais violados, através de um descaso do poder público, que acaba por legitimar a situação desumana a que os presos são submetidos. Contudo, o encarceramento não supõe a perda dos direitos humanos, havendo direitos invioláveis, inclusive o direito à educação.

Entretanto, em que pese a importância do acesso à educação no sistema carcerário, percebe-se que, no Estado de Minas Gerais, existe um descompasso do que é previsto e do que é garantido, na medida em que, nos 4 anos objeto deste estudo (2016 à 2019), a maioria absoluta dos detentos não participava de nenhuma atividade educacional, seja pela falta dos meios necessários para sua concretização, seja pela superlotação do sistema carcerário, que impossibilita que todos indivíduos tenham o pleno gozo de seus direitos.

Outro problema extremamente pertinente que, indubitavelmente, afeta as políticas públicas de educação no sistema carcerário é que tal instituto possui um sistema complexo de organização, tendo em vista que deve-se articular o sistema de educação ao sistema penitenciário, fazendo surgir um impasse para a efetivação material da garantia fundamental. Na mesma via, outro fator que impede a universalidade de tal garantia em todos os Estados é que a diversidade regional e política afetam imediatamente a política de implementação da educação no sistema carcerário, tendo em vista que o sistema prisional brasileiro é organizado em nível estadual, portanto, cada governo apresenta autonomia na implementação de políticas públicas.

Assim, sabe-se da dificuldade para a concretização do referido direito, contudo, o poder público deve unir esforços para que se desenvolvam projetos aptos a aumentar o acesso à educação no cárcere, tendo em vista a importância das garantias dos direitos assegurados pelas legislações. Desta feita, conclui-se que a educação no âmbito carcerário constitui grande desafio para os profissionais da pedagogia e para os órgãos do poder público, que devem garantir aos punidos diversos direitos, incluindo o direito à educação.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR JÚNIOR, Almir Vieira de. **A educação nas prisões brasileiras, estudo de caso: penitenciária de segurança máxima criminalista Geraldo Beltrão Pessoa em João Pessoa - PB**. 2014. Universidade Federal da Paraíba, Centro de Ciências Exatas e da Natureza, Departamento de Geociências, João Pessoa, BR-PB, 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/Pedro%20Henrique/Downloads/MONOGRAFIA%20REFERENCIA%2001.pdf>. Acesso em: 13 set. 2021.

ARAÚJO, Jurandir de Almeida. **Educação e Desigualdade: A Conjuntura Atual do Ensino Público no Brasil**. Revista Direitos Humanos e Democracia, Editora Unijuí, ano 2, n. 3, p. 125 - 157, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/direitoshumanosedemocracia>. Acesso em: 07 out. 2021.

ALEXANDRINO, Renan. **Direitos Humanos e o Sistema Carcerário Brasileiro: uma análise da doutrina e jurisprudência**. Monografia - Universidade do Sul de Santa Catarina, Araranguá, 2019. Disponível em: <https://repositorio.animaeducacao.com.br/bitstream/ANIMA/7575/1/TCC%20Renan.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2021.

BAPTISTA, Roberta Gomes Leite. **A Implementação das Políticas Educacionais no Sistema Prisional Brasileiro**. Anais do 16º Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social, Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, ES, 2018. Disponível em: <file:///C:/Users/55229/Downloads/MONOGRAFIA%2027.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2021.

BARATTA, Alessandro. **Criminologia Crítica e Crítica do Direito Penal: introdução à sociologia do direito penal**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Editora Revan: Instituto Carioca de Criminologia, 2002. Disponível em: <https://forumturbo.org/wp-content/uploads/wpforo/attachments/65247/5841-Criminologia-Critica-e-critica-ao-direito-penal-Baratta.pdf> Acesso em: 22 out. 2021.

BENELLI, SJ. **Foucault e a prisão como modelo institucional da sociedade disciplinar**. In: A lógica da internação: instituições totais e disciplinares (des)educativas [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2014, pp. 63-84. Disponível em: <file:///C:/Users/55229/Downloads/MONOGRAFIA%2023.pdf> Acesso em: 05 nov. 2021.

BITENCOURT, Cezar Roberto. **Tratado de direito penal - v. 1: parte geral (arts. 1 a 120)**. 24. ed. São Paulo: Saraiva Jur, 2018.

BOTO, Carlota. **A educação escolar como direito humano de três gerações: identidades e universalismos**. 26. ed. p. 777-798. Campinas. Especial. 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 20 jul. 2021.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. tradução Carlos Nelson Coutinho; apresentação de Celso Lafer. — Nova ed. — Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. Disponível em:

[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/297730/mod\\_resource/content/0/norberto-bobbio-a-e-ra-dos-direitos.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/297730/mod_resource/content/0/norberto-bobbio-a-e-ra-dos-direitos.pdf). Acesso em: 20 nov. 2021.

BRAGA, Ana Gabriela Mendes. **A Identidade do Preso e as Leis do Cárcere**. Dissertação (Mestrado), Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, 2018. Disponível em: <file:///C:/Users/55229/Downloads/MONOGRAFIA%2018.pdf> Acesso em: 16 nov. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em 03 dez. 2021.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao37.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm). Acesso em: 04 dez. 2021.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1946**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao46.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm). Acesso em: 03. dez. 2021.

BRASIL. **Lei de Execução Penal** – lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984. Brasília: Ministério da Justiça, 1984. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7210.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm). Acesso em: 05 dez. 2021.

BRASIL. **Código Penal** – lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 31 dez. 1940. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/del2848compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm). Acesso em: 05 dez. 2021.

BRASIL. Tribunal Regional Federal da 4ª Região. TRF-4. APELREEX: 000698-57.2010.404.7004 PR .Relator: Sérgio Renato Tejada Garcia. Data de Julgamento: 1 set. 2015. Disponível em: [https://www2.trf4.jus.br/trf4/controlador.php?acao=consulta\\_processual\\_resultado\\_pesquisa&selForma=NU&txtValor=50006985720104047004&chkMostrarBaixados=S&selOrigem=TRF&hdnRefId=872fddce4dbdece68bb842737c7f8e1a&txtPalavraGerada=vVJX](https://www2.trf4.jus.br/trf4/controlador.php?acao=consulta_processual_resultado_pesquisa&selForma=NU&txtValor=50006985720104047004&chkMostrarBaixados=S&selOrigem=TRF&hdnRefId=872fddce4dbdece68bb842737c7f8e1a&txtPalavraGerada=vVJX). Acesso em: 22 dez. 2021.

BRASIL. Tribunal Regional Federal da 3ª Região. TRF-3. APELREEX: 0006732-29.2014.4.03.6000 SP. Relatora: Marli Ferreira. Data de Julgamento: 04 abr. 2016. Disponível em: <http://web.trf3.jus.br/acordaos/Acordao/BuscarDocumentoGedpro/5013666>. Acesso em: 22 dez. 2021.

BRASIL. Ministério da Justiça. Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária - CNPCP. Resolução nº- 03, de 11 de março de 2009. Diretrizes Nacionais para Educação nos estabelecimentos penais. [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=10028-resolucao-3-2009-secadi&Itemid=30192#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20as%20Diretrizes%20Nacionais,de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20nos%20estabelecimentos%20penais.&text=art.,-39%2C%20I%20e&text=1%C2%BA%20%2D%20Estabelecer%20as%20Diretrizes%20Nacionais,Art.](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10028-resolucao-3-2009-secadi&Itemid=30192#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20as%20Diretrizes%20Nacionais,de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20nos%20estabelecimentos%20penais.&text=art.,-39%2C%20I%20e&text=1%C2%BA%20%2D%20Estabelecer%20as%20Diretrizes%20Nacionais,Art.)

BRASIL. Supremo Tribunal de Justiça. Súmula nº 341. Terceira Seção, em 27.06.2007. Disponível em: [https://www.stj.jus.br/docs\\_internet/revista/eletronica/stj-revista-sumulas-2012\\_29\\_capSumula341.pdf](https://www.stj.jus.br/docs_internet/revista/eletronica/stj-revista-sumulas-2012_29_capSumula341.pdf). Acesso em: 17 nov. 2021.

CABRAL, Maria Walkiria de Faro Coelho Guedes; SOUSA, Cláudio Henrique. **As Políticas Públicas e a Educação Formal como Limitadoras do Direito e Educação. Direitos Sociais e Políticas Públicas II.** XXVI Encontro Nacional do CONPEDI, Brasília, 2017. Disponível em: <http://site.conpedi.org.br/publicacoes/roj0xn13/nd2j6j8l/06AH11hDFTnvWX36.pdf>. Acesso em: 22 out. 2021.

CALVI, Pedro. **Sistema Carcerário Brasileiro: negros e pobres na prisão.** Câmara dos Deputados, Comissão de Direitos Humanos e Minorias, 06/08/2018. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cdhm/noticias/sistema-carcerario-brasileiro-negros-e-pobres-na-prisao>. Acesso em: 20 nov. 2021.

COSTA, José Junior Souza da. **A Educação segundo Paulo Freire: uma primeira análise filosófica.** Theoria - Revista Eletrônica de Filosofia. Vol. VII. pp. 72 - 88. 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/55229/Downloads/MONOGRFIA%20REFERENCIA%2010.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença.** Cadernos de Pesquisa, [S. l.], n. 116, pág. 245- 262, 2002. Disponível em: <file:///C:/Users/Pedro%20Henrique/Downloads/MONOGRAFIA%20REFERENCIA%2006.pdf>. Acesso em: 28 set. 2021.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 09 nov. 2021.

DEPEN. Departamento Penitenciário Nacional. Disponível em: <http://antigo.depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen/relatorios-analiticos/MG/mg>. Acesso em: 10 nov. 2021.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Educação e desigualdades sociais: vários olhares que se entrecruzam.** in: Educação e desigualdades sociais, 1ª ed., Campinas, SP : Mercado de Letras, 2016. Disponível em: <https://www.mercado-de-letras.com.br/resumos/pdf-18-05-17-0-48-50.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2021.

DUBET, François. **Os limites da igualdade de oportunidades.** Cadernoscepec, São Paulo, v. 2, n. 2, pág. 171- 179, 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/Pedro%20Henrique/Downloads/MONOGRAFIA%20REFERENCIA%2007.pdf>. Acesso em: 28 set. 2021.

DUBET, François. **A escola e a exclusão.** Cadernos de Pesquisa. Trad. Neide Luzia de Rezende, n. 119, p. 29-45, jul/2013. Disponível em:

file:///C:/Users/Pedro%20Henrique/Downloads/A%20escola%20e%20a%20exclus%C3%A3o%20-%20Dubet.pdf. Acesso em: 15 out. 2021.

EDUCAÇÃO NO SISTEMA PRISIONAL BRASILEIRO: ORIGEM, CONCEITO E LEGALIDADE. JUS. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/62475/educacao-no-sistema-prisional-brasileiro-origem-conceito-e-l-egalidade>> Acesso em: 25 jul. 2021.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Trad. Lígia M. Ponde Vassalo. Petrópolis: Vozes, 1999. <https://mail.google.com/mail/u/0/#starred/FMfcgzGkXwNbhKkrvxjjSdZJmNIHBvzn?projector=1>. Acesso em: 07 out. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra - Coleção Leitura, 2002. Disponível em: [http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/4-%20Freire\\_P\\_%20Pedagogia%20da%20autonomia.pdf](http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/4-%20Freire_P_%20Pedagogia%20da%20autonomia.pdf). Acesso em: 15 out. 2021.

FREITAS, Danielli Xavier. **O Direito à Educação nas Constituições Brasileiras**. Jusbrasil, 2015. Disponível em: <https://daniellixavierfreitas.jusbrasil.com.br/artigos/144779190/o-direito-a-educacao-nas-constituicoes-brasileiras>. Acesso em: 03 nov. 2021.

GARCIA, Maria Fernanda. **70% dos presos no Brasil não concluíram o ensino fundamental**. Observatório do Terceiro Setor. 22 dez. 2017. Disponível em: <https://observatorio3setor.org.br/noticias/70-dos-presos-no-brasil-nao-concluíram-o-ensino-fundamental/>. Acesso em: 10 out. 2021.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, Prisões e Conventos**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1974. Disponível em: <https://app.uff.br/slab/uploads/Manicomios-prisoas-e-conventos.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2021.

GEHLEN, Maria Eloá. **O Direito à educação de qualidade para todos**. Centro Universitário La Salle - Unilasalle, Canoas, 2009. Disponível em: file:///C:/Users/Pedro%20Henrique/Downloads/megehlen%20(1).pdf. Acesso em 15 dez. 2021.

IRELAND, Timothy Denis; et al. **Educação em Prisões**. Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 86, p. 1-179, nov. 2011. Disponível em: file:///C:/Users/55229/Downloads/MONOGRAFIA%2026.pdf. Acesso em: 24 out. 2021.

JOAQUIM, Nelson. **Os desafios do direito educacional no ensino, gestão educacional e nos tribunais**. Revista Digital do IAB, Rio de Janeiro, v.42 p.1-13, jun. 2020. Disponível em: <https://digital.iabnacional.org.br/wp-content/uploads/2020/12/18-Dr.-Nelson-Joaquim-Os-desafios-do-Direito-Educacional.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2020.

KRATZ, Guilherme Ribeiro. **Cárcere e Vulnerabilidade Social**. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Instituto de Sociologia e Política da

Universidade Federal de Pelotas, 2010. Disponível em: <http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/handle/prefix/5090>. Acesso em: 14 out. 2021.

LUNA, Débora De Oliveira Lopes Do Rego; OLIVEIRA, Ítalo Martins de. **História do direito à educação nas constituições brasileiras: de 1824 à constituição de 1988.** Anais IV CONEDU. Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/37123>. Acesso em: 22 out. 2021.

MACHADO, Daiana Carolina da Silva Gomes. **A Importância da Educação na Ressocialização do Preso.** Conteúdo Jurídico. 01/07/2020. Disponível em: <https://conteudojuridico.com.br/consulta/Artigos/54828/a-importancia-da-educacao-na-ressocializacao-do-presos>. Acesso em: 19 out. 2021.

MACIEL, Raquel Elena Rinaldi. **A pobreza e o crime.** Publicadireito / artigos [s.d]. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=ca889fd9b844559d>. Acesso em: 14 nov. 2021.

MARQUES JUNIOR, Karlo. **A Renda, Desigualdade e Criminalidade no Brasil: uma análise empírica.** Revista Econômica do Nordeste, Fortaleza, v. 45, n. 1, p. 34-46, jan./mar., 2014. Disponível em: <file:///C:/Users/55229/Downloads/62-91-1-SM.pdf>. Acesso em: 04 nov. 2021.

MARTINS, Paulo de Sena. **O direito à educação na Carta Cidadã.** Revista de Informação Legislativa: RIL, Brasília, DF, v. 56, n. 221, p. 223-246, jan./mar. 2019. Disponível em: [http://www12.senado.leg.br/ril/edicoes/56/221/ril\\_v56\\_n221\\_p223](http://www12.senado.leg.br/ril/edicoes/56/221/ril_v56_n221_p223). Acesso em: 15 out. 2021.

MENDES, Gilmar Ferreira; BRANCO, Paulo Gustavo Gonet. **Curso de direito constitucional.** 9ª ed. São Paulo: Saraiva. 2014.

NOVO, Benigno Núñez; Mota, Antonio Rosembergue Pinheiro e. **A Educação como Instrumento de Transformação da Sociedade.** JUS. 07/2019. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/75458/a-educacao-como-instrumento-de-transformacao-da-sociedade>. Acesso em: 07 out. 2021.

NAZARENO, Luísa de Azevedo. **Desigualdades Regionais de Renda no Brasil: Potencial de Queda por meio da Educação.** Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional, Dissertação (Mestrado). Universidade de Brasília, 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/55229/Downloads/MONOGRAFIA%2017.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2021.

NUCCI, Guilherme de Souza. **Leis Penais e Processuais Penais Comentadas.** Vol. 2. 7.ed. São Paulo: RT, 2013. Disponível em: <https://acljur.org.br/wp-content/uploads/2018/07/Curso-de-Execu%C3%A7%C3%A3o-Penal-Guilherme-de-Souza-Nucci-2018.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2021.

OHNESORGE, Rui. **A Educação no Sistema Penitenciário e Sua Importância na Ressocialização.** Monografias Brasil Escola. 2011. Disponível em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/direito/a-educacao-no-sistema-penitenciario-sua-importancia-na-ressocializacao.htm>. Acesso em: 02 dez. 2021.

OLIVEIRA, Carolina Bessa Ferreira de. **A educação escolar nas prisões: uma análise a partir das representações dos preses da penitenciária de Uberlândia (MG)**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 39, n. 4, p. 955-967, out./dez., 2013. Disponível em: [file:///C:/Users/Pedro%20Henrique/Downloads/A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20escolar%20nas%20pris%C3%B5es%20-%20uma%20an%C3%A1lise%20a%20partir%20das%20representa%C3%A7%C3%B5es%20dos%20presos%20da%20penitenci%C3%A1ria%20de%20Uberl%C3%A2ncia%20-%20MG%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Pedro%20Henrique/Downloads/A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20escolar%20nas%20pris%C3%B5es%20-%20uma%20an%C3%A1lise%20a%20partir%20das%20representa%C3%A7%C3%B5es%20dos%20presos%20da%20penitenci%C3%A1ria%20de%20Uberl%C3%A2ncia%20-%20MG%20(1).pdf). Acesso em: 07 out. 2021.

PAIVA, Franceilde Nascimento. **Vigiar e Punir: o sistema prisional na visão de Foucault**. Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências Humanas. São Luís, 2012. Disponível em: <https://monografias.ufma.br/jspui/bitstream/123456789/1485/1/FrancileidePaiva.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2021.

PORTUGUÊS, Manoel Rodrigues. **Educação de adultos presos**. Educação e pesquisa, São Paulo, v.27, n. 2, p. 355-374, jul./dez. 2001. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/26374713\\_Educacao\\_de\\_adultos\\_presos](https://www.researchgate.net/publication/26374713_Educacao_de_adultos_presos). Acesso em: 14 set. 2021.

Regras Mínimas para Tratamento de Prisioneiros, sedimentadas pelo 1º Congresso das Nações Unidas sobre Prevenção do Crime e Tratamento de Delinquentes. DHNET. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/fpena/lex52.htm>. Acesso em: 14 nov. 2021

SILVA, Karol de Oliveira Amorin; VIANA, Danielle Aparecida Barbosa Pedrosa. **A educação básica nas prisões de Minas Gerais frente à Covid-19**. SCIAS. Direitos Humanos e Educação. Belo Horizonte/MG, v.3, n.2, p. 44-62, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sciasdireitoshumanoseducacao/article/view/5139>. Acesso em 05 jan. 2022.

SILVA, Camila Rodrigues da. et al. **Com 322 encarcerados a cada 100 mil habitantes, o Brasil se mantém na 26ª posição em ranking dos países que mais prendem no mundo**. G1, 15/05/2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/monitor-da-violencia/noticia/2021/05/17/com-322-encarcerados-a-cada-100-mil-habitantes-brasil-se-mantem-na-26a-posicao-em-ranking-dos-paises-que-mais-prende-m-no-mundo.ghtml>. Acesso em: 24 nov. 2021.

SILVA, Edna Soares da. **O Direito à Educação como Direito Humano no Sistema Prisional do Estado de Mato Grosso**. Publicadireito / artigos [s.d]. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=8ed700a6d0de7772> . Acesso em: 15 dez. 2021.

SILVA, Emilio Lima Gomes Pereira da. **A Remição pelo Estudo e a Análise de seus Requisitos Legais**. Monografia - UniEvangélica, Anápolis, 2018. Disponível em: <http://repositorio.aee.edu.br/bitstream/aee/578/1/Monografia%20-%20Emilio%20Lima.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2021.

SILVEIRA, Juliana Delfim; DEMARCHI, Clovis. **Considerações sobre a educação e a evolução constitucional brasileira**. Revista Eletronica Direito e Política, Itajaí, v.3, n.1, 1º

quadrimestre de 2008. Disponível em: <file:///C:/Users/Pedro%20Henrique/Downloads/MONOGRAFIA%20REFERENCIA%2005.pdf>. Acesso em: 23 set. 2021.

SOUZA, Guilherme Argenta. **A Educação no Sistema Prisional: uma política de reinserção social**. Monografia de Especialização em Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 2013. Disponível em: [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/173/Souza\\_Guilherme\\_Argenta.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/173/Souza_Guilherme_Argenta.pdf?sequence=1&isAllowed=y) Acesso em: 10 de dez. 2021.

TEIXEIRA, Maria Cristina. **O Direito à Educação nas Constituições Brasileiras**. Revista do Curso de Direito da Universidade Metodista de São Paulo. v. 5, n. 5, pág. 146- 168, 2008. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/RFD/article/view/464/460>. Acesso em: 21 set. 2021.

UNESCO. **Educação de Qualidade no Brasil: qualidade e igualdade da educação**. Brasília. Disponível em: <https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil/education-quality>. Acesso em: 11 nov. 2021.

VIEIRA, Raquel Cervinhani. **O Papel da Educação no Combate às Desigualdades Sociais à Luz do Programa Bolsa Família**. Setor de Educação da Faculdade Federal do Paraná, Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social. Curitiba, 2016. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/53951> Acesso em: 16/ nov. 2021.

VOLPATO, Rodrigo Orlandini. **A Educação como Direito Fundamental**. Jusbrasil, 2014. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/33780/a-educacao-como-direito-fundamental>. Acesso em: 15 dez. 2021.

Regras Mínimas para Tratamento de Prisioneiros, sedimentadas pelo 1º Congresso das Nações Unidas sobre Prevenção do Crime e Tratamento de Delinquentes. DHNET. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/fpena/lex52.htm> Acesso em: 14 nov. 2021.

WACQUANT, Loïc. **As prisões da miséria**. Coletivo Sabotagem. 2004. Trad. André Telles. Disponível em: <file:///C:/Users/Pedro%20Henrique/Downloads/As%20Pris%C3%B5es%20da%20Mis%C3%A9ria%20-%20Loic%20Wacquant.pdf>. Acesso em: 07 out. 2021.

WACQUANT, Loïc. **Punir os pobres: a nova gestão da miséria nos Estados Unidos**. 2003. Trad. Eliana Aguiar. Editora Revan. 2ª ed. Instituto Carioca de Criminologia. Disponível em: <https://mail.google.com/mail/u/0/#starred/FMfcgzGkXwNbhKkrvxjSdZJmNIHBvzn?project=1>. Acesso em: 07 out. 2021.

RIBEIRO, Rose Aparecida Ferreira. **Educação e Cárcere: uma análise da efetividade das políticas públicas que visam garantir o acesso à educação no sistema prisional**. Dissertação (Mestrado em Direito Constitucional – Programa de Pós-Graduação em Direito Constitucional) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017. Disponível em: <file:///C:/Users/55229/Downloads/MONOGRAFIA%2029.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2021