

O Direito Humano à Educação e os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável: um olhar a partir das pessoas privadas de liberdade na Amazônia amapaense¹

The Human Right to Education and the Sustainable Development Goals: a look at people deprived of liberty in the Amapá Amazon

*Helena Cristina Guimarães Queiroz Simões²
Tiaga de Jesus Dias Chagas³*

RESUMO: Este estudo analisa os entraves para a materialização do direito à educação das pessoas privadas de liberdade numa Escola situada no interior do sistema prisional, localizado no Estado do Amapá, extremo norte da Amazônia brasileira. Tal recorte de pesquisa justifica-se pela garantia do direito humano à educação, assegurado na legislação e em políticas públicas específicas, e que constam das metas dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS), especialmente o ODS 4, que visam assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade. É uma pesquisa documental e empírica, que se utiliza do aporte teórico da política educacional para pessoas privadas de

¹ Esse artigo é fruto do projeto de pesquisa intitulado “O direito à educação no sistema prisional: políticas de acesso e permanência na escola estadual de São José (AMAPÁ-BR)”. Tal projeto foi submetido e aprovado conforme as normas éticas pertinentes, junto ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Fundação Universidade Federal do Amapá. Parecer n. 6.064.725.

² Doutora em Educação (2013) pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Mestra em Biodiversidade Tropical (2008). Graduada em Direito (1996) pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). Pós-Doutorado (2021) pela Universidade Federal do Pará (UFPA), com intercâmbio na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Direito (Mestrado Acadêmico) da UNIFAP (biênio 2023-2025); Professora Associada II da Universidade Federal do Amapá, atuante no Curso de Graduação em Direito e nos Programas de Pós-Graduação em Direito (PPGD) e em Educação (PPGED) da UNIFAP e no Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia - EDUCANORTE (Doutorado em Rede); Membro da Clínica de Direitos Humanos da UNIFAP e Coordenadora, no Amapá, da Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos (ReBEDH). Líder do Grupo de Pesquisa “Estudos em Direitos Humanos, Educação e Sociedade” (EDHUCAS). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5913427639286290>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2170-5574>. E-mail: simoeshcg@gmail.com

³ Mestra em Educação pelo PPGED da UNIFAP. Membro do Grupo de Pesquisa Estudos em Direitos Humanos, Educação e Sociedade (EDHUCAS), vinculada a UNIFAP. Membro do Grupo de Pesquisa Pedagogia Histórico-Crítica no Meio do Mundo, vinculada a UNIFAP. Membro do Grupo de Pesquisa e Extensão Educação em Prisões (GPEP). Coordenadora estadual do Fórum Nacional de Educação Prisional e Inserção Social (FNEPIS). Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Amapá (2007), com complementação pedagógica pela Universidade Católica de Brasília (2009). Especialista em Estudos Ambientais pela Universidade Federal de Lavras (2011). Atua como facilitadora e professora no Curso de Qualificação dos Servidores da Educação - SEED/GEA. Compõe a Comissão Interinstitucional responsável pela construção do novo Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade do Amapá. Professora de Ciências e Biologia, na Educação de Jovens e Adultos, na Escola Estadual São José (situada dentro do Instituto de Administração Penitenciária do Amapá). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0851856910696309>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7087-3462>. E-mail: tiagabio32@gmail.com

liberdade em diálogo/contraste com a realidade vivenciada pelos(as) discentes, por meio de entrevistas. Dados acusam que somente 22,9% da população prisional brasileira tem acesso à educação básica, e no *locus* estudado, apenas 17,9%, o que evidencia o cenário de exclusão dessas pessoas. Os resultados revelam a reprodução da estrutura de exclusão dessa população em razão do número de analfabetos e/ou baixa escolaridade; não há critérios claros de seleção para acessar a escola; há ausência de documentos pessoais que prejudicam a matrícula; a estrutura física é precária; a rotina escolar é descontínua e submetida aos comandos disciplinares. Portanto, conclui-se que os formuladores das políticas públicas que buscam alcançar as metas do ODS 4 não podem ignorar essa população excluída do direito à educação.

PALAVRAS-CHAVE: Direito à educação. ODS 4. Pessoas privadas de liberdade. Amazônia Amapaense.

ABSTRACT: This study analyzes the obstacles to the materialization of the right to education of people deprived of liberty in a school located in the prison system, in the state of Amapá, in the extreme north of the Brazilian Amazon. This research is justified by the guarantee of the human right to education, guaranteed in legislation and specific public policies, and which are included targets of the Sustainable Development Goals (SDGs), especially SDG 4, which aim to ensure inclusive, equitable and quality education. This is a documentary and empirical study, which uses the theoretical contribution of educational policy for people deprived of their liberty in dialog/contrast with the reality experienced by the students, through interviews. Data indicates that only 22.9% of the Brazilian prison population has access to basic education, and in the *locus* studied, only 17.9%, which highlights the scenario of exclusion of these people. The results reveal the reproduction of the structure of exclusion of this population due to the number of illiterate people and/or those with low levels of schooling; there are no clear selection criteria for access to school; there is a lack of personal documents which hinders enrollment; the physical structure is precarious; the school routine is discontinuous and subject to disciplinary commands. Therefore, Therefore, it is concluded that public policymakers seeking to achieve the goals of SDG 4 cannot ignore this population excluded from the right to education.

KEYWORDS: Right to education. SDG 4. People deprived of their liberty. The Amapá Amazon.

1. INTRODUÇÃO

A educação é reconhecida como um direito de todas as pessoas, em documentos jurídicos internacionais e nacionais. Tal reconhecimento também está previsto, a partir de 2015, como um dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), da Agenda 2030. Especificamente o ODS 4, assegura a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e busca promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos e todas, além de traçar metas a serem implementadas até 2030 que incluem desde o ensino infantil até o superior (ONU, 2015).

Ao considerar o respeito à dignidade da pessoa humana como princípio expressamente definido na Constituição Federal brasileira (CF), há um catálogo de direitos a ela entrelaçados que buscam materializá-la e, dentre tantos, está o direito humano à educação. Este, de acordo com o Pacto Internacional de Direitos Sociais, Econômicos e Culturais, no art. 13, deve ser reconhecido como direito de toda pessoa e visa o pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade.

Assim, o termo “toda pessoa” citado acima exige dos Estados que compõem a Organização das Nações Unidas (ONU), a proposição de políticas que garantam o direito à educação sem qualquer distinção de raça, gênero, nacionalidade, idade. E mais, ao reconhecer a existência de grupos vulnerabilizados, com dificuldade de acesso e permanência à escola, como os imigrantes, pessoas com deficiência e pessoas privadas de liberdade, devem os Estados priorizar políticas específicas de atendimento, a fim de assegurar-lhes esse direito.

No caso das Pessoas Privadas de Liberdade (PPLs), a prisão carrega, em si, a marca de um ambiente punitivo, que disciplina e sujeita estas pessoas às normas rígidas, exercendo total controle sobre suas vidas (Vieira, 2013). Obviamente, promover educação em um espaço repressivo como a prisão, onde ela não é considerada um direito e sim um privilégio, é um desafio (Carreira; Carneiro, 2009; Julião, 2016; Onofre, 2014), mormente quando busca despertar nas pessoas privadas de liberdade, a verdadeira autonomia e emancipação.

Conforme dados mais recentes do Relatório de Informações Penais (RELIPEN)⁴, o Brasil tem uma população prisional de 644.316 pessoas privadas de liberdade nas celas físicas⁵, da qual 95,8% são do sexo masculino e apenas 4,2%, feminino. A maioria dessas pessoas são jovens, representando um total de 40,7% com idade entre 18 e 29 anos. Cerca de 66,5% dessa população são de pessoas negras, ou seja, pessoas que se autodeclararam pretas ou pardas (Brasil, 2024).

Quanto às informações de escolaridade, 46% dessas pessoas concluiu tão somente o ensino fundamental; 17,6% não concluíram o ensino médio; apenas 0,8% têm algum curso superior completo. Estima-se que 81% da população prisional possuem a prerrogativa legal de acessar a educação básica em todo Brasil, porém apesar da garantia da educação como um direito, somente

⁴ Este Relatório foi publicado no primeiro semestre de 2023 e reúne os dados da população privada de liberdade fornecidos por todas as unidades prisionais brasileiras ao Sistema de Informações do Departamento Penitenciário Nacional (SISDEPEN).

⁵ As pessoas que estão nas celas físicas são aquelas que “[...] independentemente de saídas durante o dia, para o trabalho e/ou estudo, dormem no estabelecimento prisional, ou seja, ocupam vagas” (Brasil, 2024).

22,9% da população privada de liberdade têm acesso à educação básica nas prisões brasileiras (Brasil, 2024).

Diante do cenário de garantia jurídica formal do direito à educação e de cumprimento de metas dos ODS, pela Agenda 2030 da ONU, especialmente o Objetivo 4 que se destina à “Educação de Qualidade”, este artigo busca responder quais os entraves que dificultam o direito equitativo e de qualidade à educação das pessoas privadas de liberdade, por meio de estudo realizado na Escola Estadual São José, situada no interior do sistema prisional amapaense, localizado do extremo norte da Amazônia brasileira.

É uma pesquisa de campo⁶, cujo *corpus* documental é constituído de entrevistas com discentes da Escola São José, que estão na condição de pessoas privadas de liberdade⁷, em diálogo/contraste com a política educacional específica e as metas do ODS 4.

Este artigo está organizado em três seções, além da introdução e considerações. A primeira expõe os principais instrumentos normativos que reconhecem a educação como um direito humano e as metas do ODS 4, na Agenda 2030. A segunda seção apresenta as políticas educacionais implementadas no Brasil que tratam do direito à educação para pessoas privadas de liberdade. E a terceira descortina os entraves que violam o direito de acesso e permanência à/na Escola Estadual São José a partir das entrevistas com pessoas privadas de liberdade, que contrastam com a política educacional e a meta dos ODS.

2. A EDUCAÇÃO COMO UM DIREITO HUMANO E OS ODS DA AGENDA 2030

A educação vê-se garantida internacionalmente como um direito humano universal. A despeito do termo “instrução” na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), não resta dúvida de que há o reconhecimento, no art. 26, da educação como um direito de todas as pessoas, orientada pela busca “do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais” (ONU, 1948).

O Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC) ratifica no §1º do art. 13, o papel da educação e no §2º elenca as condições da efetivação do direito à educação, como: oferta obrigatória e gratuita da educação primária; acesso ao ensino secundário; participação

⁶ Parte deste estudo origina-se de pesquisa produzida no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Amapá.

⁷ Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal do Amapá, sob o número 6.064.725, de 17.05.2023.

na educação das pessoas que não acessaram ou não concluíram o ensino primário; melhorar as condições de trabalho dos professores. O art. 14 do Pacto especifica que onde não existe a oferta da educação primária, o Estado parte deverá se responsabilizar por essa garantia (ONU, 1966).

A ONU tornou a reconhecer a educação como um direito humano, em 1986, com a Declaração sobre o Direito ao Desenvolvimento. O seu art. 8º assenta que a educação é uma das condições necessárias para o desenvolvimento do ser humano, sendo responsabilidade dos Estados buscar mecanismos para eliminar as desigualdades sociais (ONU, 1986). Ao estabelecer uma interface entre educação e desenvolvimento humano, Guimarães e Mello (2023) afirmam que o acesso à educação amplia as possibilidades de se posicionar e viver no mundo, o que permite o exercício da cidadania e a apropriação dos seus direitos.

No âmbito doméstico, a CF brasileira coloca a educação como um dos direitos fundamentais. Afirma Duarte (2007, p. 697) que

o artigo 6º da Constituição Federal de 1988 reconhece a educação como um direito fundamental de natureza social. Sua proteção tem, pois, uma dimensão que ultrapassa, e muito, a consideração de interesses meramente individuais. Assim, embora a educação, para aquele que a ela se submete, represente uma forma de inserção no mundo da cultura e mesmo um bem individual, para a sociedade que a concretiza, ela se caracteriza como um bem comum, já que representa a busca pela continuidade de um modo de vida que, deliberadamente, se escolhe preservar.

A educação, portanto, reveste-se juridicamente como prioridade cuja declaração e a “efetivação desse direito tornam-se imprescindíveis no caso de países como o Brasil, com forte tradição elitista e que, tradicionalmente, reservaram apenas às camadas privilegiadas o acesso a esse bem social” (Cury, 2014, p. 66).

O Brasil preconiza, por meio da CF, a educação como um direito de todo ser humano. Declara, no art. 205, que a educação é “direito de todos e dever do Estado e da família, [...], visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988). Dentre os princípios que orientam como o ensino deve ser ministrado, prescrito no art. 206, destacamos os incisos: “I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”; “IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais”; e “VII – garantia de padrão de qualidade” (Brasil, 1988).

Ainda que haja a previsão legal, a concretização da educação como um direito é limitada por estruturas econômicas e políticas que violam o seu cumprimento e aumentam as desigualdades sociais. Isto é, não obstante o reconhecimento expresso da universalidade desse direito “a sua

implementação demanda a escolha de alvos prioritários, ou seja, grupos de pessoas que se encontram em uma mesma posição de carência ou vulnerabilidade” (Duarte, 2007, p. 698).

Diante disso, chama-se atenção para a responsabilidade do Estado na elaboração, planejamento e implementação de políticas públicas como instrumento de materialização dos direitos sociais (Duarte, 2007), que significa, na prática, atender com especial atenção, grupos de pessoas excluídas e marginalizadas.

De acordo com Gorczewski e Konrad (2013, p. 19) era necessário reafirmar os princípios de igualdade e solidariedade definidos na DUDH e consolidar a educação como um direito humano visando “promover o conhecimento dos direitos humanos de modo que sejam percebidos não só como direito, mas também como dever de promoção de todos”. Nessa perspectiva, corrobora McCowan (2015, p. 25) ao dizer que a educação em direitos humanos se relaciona com o próprio direito à educação, “pois aprender sobre, para e através dos direitos humanos pode ser visto como parte inerente do direito à educação, concebido de modo amplo, tendo por base o caráter político da educação em sua totalidade”.

Assim, não parece haver divergência quanto ao lugar da educação como um direito humano, mas não qualquer educação (Duarte, 2007; McCowan, 2015). O direito humano à educação deve ter como norte a educação em, para e através dos direitos humanos, ou seja, a educação que prepara para o desenvolvimento pessoal, no mesmo patamar de legitimação do desenvolvimento coletivo. Isto é reivindicar uma vida justa e digna para si ao tempo que reconhece no *Outro* esses direitos em igual medida. Tais abordagens devem permear as políticas públicas internacionais e nacionais.

Em setembro de 2015, na cidade de Nova York, a ONU realizou a Cúpula de Desenvolvimento Sustentável, aprovando o documento “Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável”. Trata-se de uma agenda global, cujas ações devem ser implementadas entre 2016 e 2030, organizadas em 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e 169 metas. A Agenda 2030 visa, dentre alguns de seus objetivos e metas, promover a alfabetização universal, através do acesso equitativo e de qualidade, respeitando os direitos humanos e a dignidade humana, um mundo sem violência, discriminação e mais democrático (ONU, 2015).

Quanto ao direito à educação, este encontra-se amparado no ODS 4 que visa assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao

longo da vida para todos, sendo uma condição essencial para o alcance de todos os outros objetivos da agenda. Portanto, a educação “deve ser qualificada e acessível a todos e todas, atuando de forma inclusiva e equitativa”, sendo compreendida como “um caminho fundamental para garantir a inclusão de toda a população” (Guia Agenda 2030, 2020, p. 47).

O ODS 4 constitui-se de Metas e Indicadores (Quadro 1). Ao analisá-los percebe-se o quanto é necessário inserir as populações das prisões para que as metas sejam alcançadas. Essas pessoas – conforme dados apresentados nesta pesquisa – têm escolaridade baixa, estão em situação de vulnerabilidade; e tem o sistema contra elas ao tentarem acessar as poucas vagas escolares disponíveis.

Quadro 1. Metas e Indicadores do ODS 4

Meta	Indicadores globais
4.1 – Até 2030, garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino primário e secundário gratuito, equitativo e de qualidade, que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes.	4.1.1 – Proporção de crianças e jovens: (a) nos segundo e terceiro anos do ensino fundamental; (b) no final dos anos iniciais do ensino fundamental; e (c) no final do ensino fundamental 2, que atingiram um nível mínimo de proficiência em (i) leitura e (ii) matemática, por sexo. 4.1.2 – Taxa de conclusão dos ensinos fundamental e médio.
4.2 – Até 2030, garantir que todas as meninas e meninos tenham acesso a um desenvolvimento de qualidade na primeira infância, cuidados e educação pré-escolar, de modo que eles estejam prontos para o ensino primário.	4.2.1 – Proporção de crianças com idade entre 24 e 59 meses que estão com desenvolvimento adequado de saúde, aprendizagem e bem-estar psicossocial, por sexo. 4.2.2 – Taxa de participação no ensino organizado (um ano antes da idade oficial de ingresso no ensino fundamental), por sexo.
4.3 – Até 2030, assegurar a igualdade de acesso para todos os homens e mulheres à educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis, incluindo universidade.	4.3.1 – Taxa de participação de jovens e adultos na educação formal e não formal, nos últimos doze meses, por sexo.
4.5 – Até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade.	4.5.1 – Índices de paridade (mulher/homem, rural/urbano, 1º/5º quintis de renda e outros como população com deficiência, populações indígenas e populações afetadas por conflitos, à medida que os dados estejam disponíveis) para todos os indicadores nesta lista que possam ser desagregados.
4.6 – Até 2030, garantir que todos os jovens e uma substancial proporção dos adultos, homens e mulheres estejam alfabetizados e tenham adquirido o conhecimento básico de matemática.	4.6.1 – Percentual da população de determinado grupo etário que atingiu pelo menos o nível mínimo de proficiência em (a) leitura e escrita e (b) matemática, por sexo.

<p>4.7 – Até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessários para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável.</p>	<p>4.7.1 – Grau em que a (i) a educação para a cidadania global e (ii) a educação para o desenvolvimento sustentável são integradas nas (a) políticas nacionais de educação; (b) currículos escolares; (c) formação de professores; e (d) avaliação de estudantes.</p>
<p>4.a – Construir e melhorar instalações físicas para educação, apropriadas para crianças e sensíveis às deficiências e ao gênero, e que proporcionem ambientes de aprendizagem seguros e não violentos, inclusivos e eficazes para todos.</p>	<p>4.a.1 – Proporção de escolas com acesso a: (a) eletricidade; (b) internet para fins pedagógicos; (c) computadores para fins pedagógicos; (d) infraestrutura e materiais adaptados para alunos com deficiência; (e) água potável; (f) instalações sanitárias separadas por sexo; e (g) instalações básicas para lavagem de mãos (de acordo com as definições dos indicadores WASH).</p>
<p>4.b – Até 2030, substancialmente ampliar globalmente o número de bolsas de estudo para os países em desenvolvimento, em particular os países menos desenvolvidos, pequenos Estados insulares em desenvolvimento e os países africanos, para o ensino superior, incluindo programas de formação e da comunicação, técnicos, de engenharia e programas científicos em países desenvolvidos e outros países em desenvolvimento.</p>	<p>4.b.1 – Volume dos fluxos de ajuda oficial ao desenvolvimento para bolsas de estudo por área e tipo de estudo.</p>
<p>4.c – Até 2030, substancialmente aumentar o contingente de professores qualificados, inclusive por meio da cooperação internacional para a formação de professores, nos países em desenvolvimento, especialmente os países menos desenvolvidos e pequenos Estados insulares em desenvolvimento.</p>	<p>4.c.1 – Proporção de professores que receberam a qualificação mínima exigida, por nível de ensino.</p>

Fonte: Adaptado do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2019b).

De acordo com o “Caderno do ODS 4 - O que mostra o retrato do Brasil?” (IPEA, 2019a, p. 16):

A população brasileira analfabeta de 15 anos de idade ou mais é baixa, menos de 7%; [...] Os moradores das regiões Norte e Nordeste, a população mais pobre e os negros apresentam índices altos de analfabetismo e analfabetismo funcional. Programas e ações que focalizem estas populações são necessários para atingir a meta 4.6 até 2030. A Diretoria de Políticas de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (DPAEJA) desenvolve o Programa Brasil Alfabetizado, direcionado a jovens, adultos e idosos, fornecendo apoio técnico e livros didáticos, sobretudo, aos municípios com alta taxa de analfabetismo. A DPAEJA também apoia técnica e financeiramente a **implantação da EJA nas prisões**. O Concurso Literatura para Todos premia obras literárias voltadas para jovens, adultos e idosos recém-alfabetizados, e distribui as obras em escolas parceiras do Programa Brasil Alfabetizado: [...] **prisões que ofertam EJA** [...] (grifos nossos).

A despeito do indicativo de financiamento específico para implantação da EJA nas prisões e as políticas para reduzir o analfabetismo, os números – como se verá adiante – demonstram retrocessos, se considerarmos o período até 2024. Parece existir um espelhamento, de acordo com os dados acima, entre o quantitativo de pessoas analfabetas, de moradores de regiões excluídas do eixo sul/sudeste e da população pobre e negra, e a realidade nas prisões, cujas pessoas privadas de liberdade possuem alto grau de analfabetismo ou baixa escolaridade, e, na grande maioria, são pessoas negras e de baixa renda.

Assim, ao conceber a educação como direito que deve ser universalmente garantido, é seminal atentar para grupos de pessoas que exigem uma política pública própria. Este é o caso do direito à educação das pessoas que estão privadas de sua liberdade, cujo tempo na prisão não deve lhes retirar a dignidade e os direitos a elas inerentes, como por exemplo, o direito de estudar, tampouco lhes impor uma educação precária, sem qualidade. É o que trataremos na próxima seção.

3. AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE NO BRASIL

A educação para as pessoas privadas de liberdade se constitui em um direito garantido em lei – não obstante a insistência em tê-la como um privilégio para a população em geral e para o próprio Estado (Carreira; Carneiro, 2009; Julião, 2016; Onofre, 2014). A Lei de Execuções Penais (LEP), instituída pela Lei nº 7.210/1984, ao assegurar, no art. 3º, todos os direitos não atingidos na sentença às pessoas em situação de encarceramento, torna-se um dos instrumentos precursores do reconhecimento legal do direito à educação para pessoas privadas de liberdade (Brasil, 1984).

Pela então redação da LEP, o Estado é responsável pela oferta de educação às PPLs. Conforme o art. 18, é obrigatório apenas a oferta do ensino fundamental⁸; o art. 19 estabelece que o ensino profissional será inicial ou aperfeiçoamento técnico; o art. 21 determina que todos as prisões disponham de uma biblioteca, com disponibilidade de acervos; e o art. 83 especifica que todas as unidades prisionais devem possuir em suas estruturas espaços reservados para as atividades de educação (Brasil, 1984).

A Constituição e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) também outorgam a educação como um direito, mas de forma geral. Ainda que as especificações da educação para

⁸ A LEP foi alterada para incluir a obrigatoriedade do ensino médio nas prisões, pela Lei nº 13.163/2015.

peças privadas de liberdade não sejam destacadas nestes documentos, ambos são fundamentais como argumentos para sua garantia pois declaram a educação como um direito de todos e todas, sem distinção de qualquer natureza, e o poder público tem o dever de garantir a oferta e as condições de acesso e permanência (Brasil, 1988, 1996).

No caso específico de educação nas prisões, a sua oferta se dá por meio da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), que conforme previsto no art. 37 da LDB, destina-se àquelas pessoas que não tiveram acesso ou não conseguiram concluir seus estudos na idade própria (Brasil, 1996). Como não havia, no Brasil, uma política educacional específica e sólida para as pessoas privadas de liberdade até 2009, a sua oferta era restrita a ações pontuais de algumas instituições da sociedade civil, sem que o Estado assumisse seu papel de garantidor desse direito.

Carreira e Carneiro (2009, p. 2) constataram, na Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação nas Prisões Brasileiras, por meio de missões em Estados do Brasil que:

- a educação para pessoas encarceradas ainda é vista como um “privilégio” pelo sistema prisional;
- a educação ainda é algo estranho ao sistema prisional. Muitos professores e professoras afirmam sentir a unidade prisional como um ambiente hostil ao trabalho educacional;
- a educação se constitui, muitas vezes, em “moeda de troca” entre, de um lado, gestores e agentes prisionais e, do outro, encarcerados, visando a manutenção da ordem disciplinar;
- há um conflito cotidiano entre a garantia do direito à educação e o modelo vigente de prisão, marcado pela superlotação, por violações múltiplas e cotidianas de direitos e pelo superdimensionamento da segurança e de medidas disciplinares. Quanto ao atendimento nas unidades:
 - é descontínuo e atropelado pelas dinâmicas e lógicas da segurança. O atendimento educacional é interrompido quando circulam boatos sobre a possibilidade de motins; na ocasião de revistas (blitz); como castigo ao conjunto dos presos e das presas que integram uma unidade na qual ocorreu uma rebelião, ficando à mercê do entendimento e da boa vontade de direções e agentes penitenciários;
 - é muito inferior à demanda pelo acesso à educação, geralmente atingindo de 10% a 20% da população encarcerada nas unidades pesquisadas. As visitas às unidades e os depoimentos coletados apontam a existência de listas de espera extensas e de um grande interesse pelo acesso à educação por parte das pessoas encarceradas;
 - quando existente, em sua maior parte sofre de graves problemas de qualidade apresentando jornadas reduzidas, falta de projeto pedagógico, materiais e infraestrutura inadequados e falta de profissionais de educação capazes de responder às necessidades educacionais dos encarcerados.

No mesmo ano de publicação deste Relatório, 2009, a elaboração de normas a fim de atender o direito à educação para pessoas privadas de liberdade avançou significativamente, assim como nos anos seguintes. Foram aprovadas as Diretrizes Nacionais para a Educação nas Prisões (Resoluções 03/2009 e 2/2010), a Lei nº 12.433/2011 (remição da pena pelo estudo), o Decreto nº 7.626/2011 (Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional), a Lei nº

13.005/2014 (Plano Nacional de Educação) e a Lei nº 13.163/2015 (oferta de ensino médio nas prisões).

Um marco na consolidação das políticas educacionais nas prisões foi a aprovação das Diretrizes Nacionais para a Educação nas Prisões (Julhão, 2018). Em 2009, o Conselho Nacional de Políticas Criminal e Penitenciária (CNPCCP) aprovou a Resolução nº 03, e em 2010, o Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou a Resolução nº 2. Ambas as Diretrizes tornam a oferta da educação nas prisões uma obrigação e responsabilidade do Estado e estabelecem as condições para essa oferta, de forma a respeitar as especificidades da população privada de liberdade (Brasil, 2009, 2010).

As Resoluções determinam que as ações de educação desenvolvidas nas prisões devem considerar a legislação educacional e a execução penal; ser observado as especificidades dos níveis e modalidades de educação e ensino; os responsáveis pela administração prisional devem disponibilizar o espaço físico para as atividades educacionais e incentivar a participar das pessoas privadas de liberdade no processo educativo; elaboração de projetos pedagógicos e currículos próprios para atender a realidade destas pessoas; garantir cursos de formação inicial e continuada aos servidores do sistema educacional e prisional (Brasil, 2009, 2010).

Em junho de 2011, foi sancionada a Lei nº 12.433, alterando a LEP e possibilitando que as pessoas privadas de liberdade que estudem possam reduzir parte de sua pena. O inciso I, § 1º do art. 126, prevê que a cada 12 horas de frequência escolar divididas, no mínimo, em 3 dias, a pessoa privada de liberdade tem direito a remir 1 dia da sua pena, e o § 5º deste artigo garante que caso a pessoa conclua seus estudos durante o cumprimento da pena, desde que seja certificado pelos órgãos educacionais credenciados, o tempo a remir é acrescido de um terço (Brasil, 2011b).

O Governo Federal publicou em novembro de 2011, o Decreto nº 7.626, instituindo o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional (PEESP), com o objetivo de ampliar e qualificar a oferta de educação dentro das prisões, e reconhece dentre suas diretrizes, no inciso I do art. 3º, a educação como o instrumento para promover a reintegração da pessoa privada de liberdade à sociedade (Brasil, 2011a).

Dentre os objetivos traçados no PEESP, destaca-se: trabalho conjunto entre sistema educacional e prisional; elaboração dos planos estaduais de educação para o sistema prisional; universalização da alfabetização e ampliação da oferta de educação nas prisões; formação e

capacitação dos servidores que tenham relação com o processo educativo; garantir disponibilidade de espaços físicos para atividades de educação (Brasil, 2011a).

As pessoas privadas de liberdade ganham “espaço” em duas estratégias propostas no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, que foi aprovado pela Lei nº 13.005/2014⁹. Tendo a finalidade de elevar a taxa de alfabetização (meta 9 do PNE), a estratégia 9.8 visa “assegurar a oferta de educação [...] às pessoas privadas de liberdade [...], assegurando-se a formação específica dos professores e das professoras e implementação de diretrizes nacionais em regime de colaboração”; e para atingir o aumento do índice de matrículas na educação básica (meta 10 do PNE), a estratégia 10.10 propõe “orientar a expansão da oferta de educação de jovens e adultos, articuladas à educação profissional, de modo a atender às pessoas privadas de liberdade [...]” (Brasil, 2014).

Em 2015, a Lei nº 13.163 altera novamente a redação da LEP para incluir a obrigatoriedade do ensino médio nas prisões. A oferta do ensino médio poderá ocorrer concomitante com a educação profissional de nível médio, de modo presencial ou à distância, e será financiada com recursos estaduais e/ou municipais e apoio da União (Brasil, 2015).

Reconhece-se que a aprovação dessas políticas educacionais colocou o Brasil na vanguarda da regulamentação do direito à educação das pessoas privadas de liberdade (Julião, 2016). Porém, este reconhecimento no campo teórico não se materializa na prática, já que “a realidade demonstra que há um distanciamento significativo das diretrizes que regulamentam a oferta como um direito as pessoas privadas de liberdade, equiparado à sua implantação efetiva em espaços de reclusão” (José; Leite, 2020, p. 48).

Assim, garantir o direito à educação para pessoas privadas de liberdade na legislação legitimou a pauta, mas é fundamental que esse direito seja efetivamente materializado, a fim de superar o cenário vivenciado no sistema prisional, configurado pela alta quantidade de pessoas privadas de liberdade com baixo nível de escolaridade (Tabela 1), e reduzido acesso à educação básica.

Tabela 1. Grau de escolaridade de pessoas privadas de liberdade no sistema prisional brasileiro (2023)

Grau de escolaridade	Pessoa Privada de Liberdade		Total
	Homem	Mulher	
Analfabeto	13.945	412	14.357
Alfabetizado	23.024	623	23.647
Ensino Fundamental Incompleto	276.588	10.344	286.932

⁹ A vigência deste PNE foi prorrogada até 31 de dezembro de 2025, através da Lei nº 14.934/2024.

Ensino Fundamental Completo	68.103	2.473	70.576
Ensino Médio Incompleto	104.464	4.915	109.379
Ensino Médio Completo	73.639	4.979	78.618
Ensino Superior Incompleto	7.706	685	8.391
Ensino Superior Completo	4.358	500	4.858
Acima do Ensino Superior	436	35	471
Não informado	25.159	823	25.982
Total	597.422	25.789	623.211 ¹⁰

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos dados do Relatório de Informações Penais (Brasil, 2024).

Ao analisar os dados apresentados sobre o grau de escolaridade da população que estão dentro das prisões brasileiras, percebe-se que, do total de 623.211 pessoas: 2,3% são analfabetos; 46% não concluiu o ensino fundamental; 17,6% têm ensino médio incompleto; e apenas 0,8% possuem ensino superior completo. Ou seja, há 504.891 (81%) pessoas privadas de liberdade, que, por possuírem grau de escolaridade até ensino médio incompleto, são potenciais sujeitos do direito à educação básica, na dependência de concretização da política educacional nas prisões.

Quando examinada a participação das pessoas privadas de liberdade nas chamadas “atividades educacionais” houve um aumento significativo de 173,3%, entre 2022 e 2023. Entretanto, ao analisar os dados sobre tais atividades verifica-se que estas se concentram principalmente em atividades complementares como videoteca, lazer e cultura e em remição pela leitura. A ampliação real no acesso à educação básica, está muito aquém do esperado (Tabela 2).

Tabela 2. Pessoa privada de liberdade em atividades educacionais nas prisões brasileiras (2023¹¹)

Atividade educacional	Pessoa Privada de Liberdade		Total
	Homem	Mulher	
Alfabetização	17.332	1.697	19.029
Ensino Fundamental	54.689	6.030	60.719
Ensino Médio	32.382	3.389	35.771
Ensino Superior	690	68	758
Curso Técnico (acima de 800h de aulas)	1.760	217	1.977
Curso de Formação Inicial e Continuada (acima de 160h)	13.552	1.722	15.274
Remição pela Leitura	254.037	18.026	272.063
Remição pelo Esporte	34.768	2.044	36.812
Atividades Complementares (videoteca, lazer e cultura)	797.885	68.313	866.198

Fonte: Elaborado e adaptado pelas autoras a partir dos dados do Relatório de Informações Penais (Brasil, 2024)

¹⁰ Os dados do Relatório de Informações Penais são contraditórios quando das somatórias gerais. Portanto, a população prisional indicada no Relatório não é exatamente igual àquela somada na distribuição desta mesma população quanto ao grau de escolaridade.

¹¹ Foram considerados apenas a quantidade de pessoas privadas de liberdade que participam de atividades presenciais.

Os dados acima mostram que, do universo de 504.891 pessoas privadas de liberdade que poderiam ter acesso à educação básica, apenas 115.519 (22,9%) participa de alguma atividade de alfabetização, ensino fundamental e/ou ensino médio. Assim, quando se observa o índice de participação na educação básica, os dados reforçam a exclusão: somente 8,8% das pessoas privadas de liberdade estão matriculadas; e 23,6% participam das atividades de remição por leitura ou esporte; e 66,2% nas atividades complementares (videoteca, lazer e cultura).

Merece destaque a terminologia usada nos Relatórios de Informações Penais quando nomeiam como “atividades complementares” aquelas como: videoteca, lazer e cultura. Parece-nos uma tentativa clara de mascarar como atendimento educacional em grande escala, algo que está fora da educação formal que, a despeito de sua importância e de ser educativo, camufla o reduzido número dos que formalmente estão na escola.

No cenário das políticas educacionais específicas voltadas às PPLs percebe-se uma virada de chave, após 2009, com importantes regulamentações sobre o direito à educação nas prisões, mas os desafios para implementá-las persistem. O número de excluídos do direito à educação fora do sistema prisional, reflete e reproduz o número de excluídos deste mesmo direito nas prisões, num ciclo vicioso de espelhamento das estruturas sociais desiguais.

4. O DIREITO À EDUCAÇÃO NAS PRISÕES E O ODS 4: CONTRADIÇÕES E VIVÊNCIAS DAS PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE NA AMAZÔNIA AMAPAENSE

O Estado do Amapá tem uma população prisional de 2.530 pessoas, que estão sob a tutela do Instituto de Administração Penitenciária do Amapá (IAPEN), distribuídas entre os 10 estabelecimentos que compõem a sua estrutura. Desta população, 2.458 (97,2%) são homens e 72 (2,8%) são mulheres (Brasil, 2024).

Para a oferta de educação básica¹², existe apenas uma unidade escolar – a Escola Estadual São José (EESJ) – que foi criada pelo Decreto Estadual nº 1.399/2004 e atualmente possui estrutura predial distribuída entre a Coordenadoria da Penitenciária Masculina (COPEMA), a Coordenadoria da Penitenciária Feminina (COPEF), a Unidade Penitenciária de Segurança Média

¹² Existe a oferta de outras atividades educacionais, como ensino superior e programas de remição, porém o recorte desta pesquisa trata apenas da educação básica.

José Eder (UPJE) e a Associação de Proteção e Assistência ao Condenado (APAC), todas localizadas na capital Macapá¹³.

A EESJ é vinculada à Secretaria de Estado da Educação (SEED), sob responsabilidade da Coordenação de Educação Específica (CEESP), fazendo parte do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos (NEJA), da Unidade de Programas Especiais (UPES), com o acompanhamento da Coordenação de Educação Prisional. Por ser a única que presta atendimento educacional às pessoas privadas de liberdade em todo o Estado, ela é considerada como a Escola de Referência (Amapá, 2015).

Os instrumentos normativos que garantem o direito à educação para as pessoas privadas de liberdade no Estado são a Resolução Normativa nº 57/2015, que dispõe sobre a oferta de educação no sistema prisional, e o Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressos do Sistema Penitenciário Amapaense (PEEPLESP/AP), publicado em 2022, que apresenta objetivos, metas e estratégias para promoção da educação no sistema prisional amapaense.

No ano de 2023, os dados sobre a inserção em atividades educacionais, davam conta de 1.452 pessoas (57,4%) inseridas no conjunto das atividades, assim distribuídas: 37 na alfabetização, 264 no ensino fundamental, 125 no ensino médio, 78 em programas de remição pela leitura e 948 nas atividades complementares. No ensino superior, curso técnico, cursos de formação inicial e continuada e programas de remição pelo esporte não houve participação de pessoas nestas atividades (Brasil, 2024). Mais uma vez o maior número de pessoas (948) está inserido como participante tão somente das atividades complementares.

Analisando o grau de escolaridade da população privada de liberdade amapaense: 0,5% são analfabetos; 54,3% possuem ensino fundamental incompleto; 18,1% têm ensino médio incompleto; e apenas 1,1% concluíram o ensino superior. Quando se considera o nível de escolaridade até o ensino médio incompleto, somam-se 2.074 pessoas (82%), ou seja, um quantitativo expressivo que poderia estar matriculado na educação básica, mas a Escola São José oferece atendimento somente para cerca de 372 pessoas (17,9%), ou seja, aproximadamente 82% das pessoas aptas a matrícula na educação básica dentro do IAPEN é impedida de usufruir desse direito.

¹³ Esta pesquisa foi desenvolvida apenas com alunos atendidos na COPEMA e alunas na COPEF.

Afora as dificuldades do acesso, outros desafios são impostos às 372 pessoas privadas de liberdade que conseguem efetivar a matrícula. Elas tentam superar, rotineiramente, ao longo de sua vida escolar no sistema prisional, entraves que limitam a permanência na Escola. Pelas entrevistas de seis discentes privados de liberdade da EESJ, foi possível identificar os enfrentamentos diários para exercer o direito de estudar.

O Plano de Educação nas prisões do Amapá especifica que as atividades de educação são de competência da Coordenação de Tratamento Penal (COTRAP), ficando sob a responsabilidade da Unidade de Assistência Escolar e Profissionalizante (UNAEP), que dentre as atribuições realiza a triagem (“seleção”) das pessoas privadas de liberdade que serão encaminhadas para matrículas na Escola (Amapá, 2022). Entretanto, não há transparência quanto aos critérios que o Instituto adota para selecionar quem poderá estudar ou não, permitindo que uns sejam favorecidos, enquanto a maioria ainda tem seu direito à educação negado.

Nas falas dos alunos ficou explícito que uma das formas de conseguir uma vaga na EESJ é por meio dos chamados “pedidos”. Nos casos dos alunos entrevistados, esses pedidos são feitos pelos advogados: *“foi através do meu advogado, que ele falou que tinha direito de estudar aqui”* (Aluno 2); ou pelo pastor: *“soube pelo pastor, ele que ficava responsável por pegar o nome das pessoas que queriam estudar”* (Aluno 3).

Em relação às alunas, a efetivação da matrícula é considerada menos burocrática, visto que a demanda é menor na COPEF, em função do número de mulheres que estão privadas de liberdade. Logo, nem todas as vagas destinadas a elas são preenchidas. Algumas delas tomam conhecimento da existência da Escola por outras mulheres que dividem a cela e estudam, e manifestam interesse em estudar. Há, ainda o chamado pelas celas, como afirma a Aluna 1: *“foram até a cela, fizeram o convite de quem queria estudar e eu dei meu nome”*.

Depois de matriculada, o nome da pessoa privada de liberdade é inserido no Boletim Interno (BI) para que ela possa ser retirada nos dias de aula e seguir para a Escola. Portanto, podemos considerar o BI como o documento que, no caso das atividades na escola, identifica nominalmente quem são os (as) alunos (as), seu alojamento e o turno que estudam. Porém, há no IAPEN uma realidade comum das prisões brasileiras: a rotatividade das pessoas privadas de liberdade, trocando-as de pavilhões e celas (Torres, 2019), exigindo que haja uma atualização constante do BI.

Acontece que, a mudança de cela ou pavilhão não é acompanhada pela atualização no BI e o aluno fica impedido de ir para Escola. Segundo o Aluno 4 *“se tiver o nome lá eles tiram, senão tiver não é liberado. Às vezes não tá o nome lá, que às vezes eles tiram do BI, assim uma semana, depois volta de novo. [...] E eu pedia pra ir na escola só pra ajeitar o BI, porque não estavam me tirando. Ai eles não queriam nem saber [...] só sabiam fechar a grade”*. Percebe-se que ir à escola está sob o jugo e a liberalidade dos policiais penais, que podem tornar o direito a ter aulas descontínuo e impraticável.

Esse entrave ficou evidente na fala dos (as) alunos (as), que disseram: *“eles tiravam nós, mas as vezes eles tiravam só alguns alunos aí [...] eles não gostavam muito das pessoas lá da cela e não me tiravam”* (Aluno 4); *“dificuldade da gente sair, eles negarem, porque os professores eles venham, mas a dificuldade que os policiais eles mintam lá na frente. Nem toda vez, mas a gente sabe pelas outras internas lá na frente, elas falam que os professor veio, mas os policiais cancelam, falam com a gente não venha pro colégio né”* (Aluna 1); *“a gente chegava atrasado na escola, a gente chegava muito tarde, perdia metade das aulas”* (Aluno 1); *“quando tiram, ainda tiram nós atrasados”* (Aluno 3).

Tais relatos comprovam que a oferta da educação para as pessoas privadas de liberdade ainda é concebida como um privilégio (Carreira; Carneiro, 2009; Julião, 2016; Onofre, 2014), seja por um número expressivo da sociedade, seja pelos próprios agentes públicos do sistema prisional. Seria uma benesse que não é merecida, já que a sociedade punitivista espera que a pessoa privada de liberdade não apenas cumpra sua pena, mas perca toda sua dignidade.

Esse ciclo de exclusão do direito à educação, mantido pelo próprio Estado, alimenta as injustiças sociais e reforça a reincidência no pós-pena, segundo Silva (2019). O autor reflete sobre o quanto o Estado *“há muito se desresponsabiliza de prover uma educação pública, gratuita e de qualidade social a todos”* (Silva, 2019, p. 394), legitimando desigualdades de naturezas diversas, como a social, a racial e a educacional.

Outro obstáculo identificado é a ausência de documentos pessoais e escolares, que limitam a matrícula e o acesso à escola. Embora a regulamentação aprovada pelo PEEPPLESP/AP determine a necessidade de elaborar, publicar e implementar normas técnicas sobre o fluxo de informações e trajetória escolar dos alunos, a Escola dificilmente consegue obter toda a documentação necessária. A falta desses documentos no momento da matrícula faz com que, por vezes, as pessoas não sejam matriculadas nas séries adequadas.

Ao indagar sobre a apresentação dos documentos na matrícula, todos (as) os (as) alunos (as) relataram que encontraram dificuldade para entregá-los, conforme pode ser conferido abaixo:

ISSN: 1982-4858 (Qualis A4 – quadriênio 2017-2020)

Não apresentei nenhum documento. [...] precisava sim da transferência, do boletim, das notas. Não apresentei, porque ficou difícil pra mim. Por causa da família mesmo, porque eu estudava no Pará. Ai sabe né, tem família que não foi atrás, foi difícil pra mim (Aluna 1).

Pediram, só que não tinha. Tinha, tinha com minha tia. [...] Foi até o pessoal da secretaria daqui que entregou a cópia da minha certidão e a cópia da minha identidade, frente e atrás (Aluna 2).

Pediram, mas só que eu não tenho como comprovar que eu parei no 1º ano, porque na escola que estudei, na época que estudei, era só na datilografia. Eu tenho documento, mas não tenho visita (Aluno 1).

Só pediram o documento. [...] Não entreguei. Tem na escola onde estudei, mas comigo mesmo não tem. Só no sistema da escola (Aluno 2).

Só me falaram que era preciso os meus documentos para poder estudar. [...] perguntaram a série que eu tinha parado lá fora e se eu tinha o papel da outra escola onde tava estudando. Ai falei que não. [...] porque não tinha. O meu CPF foi tirado aqui (Aluno 3).

Falaram [...] que eu tinha que trazer o documento lá, histórico escolar e a xerox do registro, aquele um do nascimento. Eu apresentei agora em 2022, tá todos os meus documentos (Aluno 4).

Percebe-se a total vulnerabilidade destas pessoas pela ausência de documentos que comprovem sua condição de cidadão e cidadã, sejam documentos pessoais, sejam provenientes das escolas em no modelo d que um dia estudaram.

Mesmo diante de todos esses entraves, a EESJ ainda é reconhecida pelas pessoas privadas de liberdade como um espaço de esperança, de transformação, de respeito por sua condição humana, de resgate da autoestima. É o que se percebe ao analisar as respostas sobre a possibilidade de estudar representa em suas vidas e quais perspectivas pós-prisão cada um (a) tem a partir deste contato com a Escola. Para eles (as):

A escola está representando tudo de bom [...]. Tudo que eu aprendi, coisas boas [...]. Isso eu vou levar por meus filhos por meus netos. [...]. Porque o que eu sabia lá fora, sobre o estudar, e aqui eu tô aprendendo muito. E eu vou levar pra minha família isso daí. É uma educação, quero levar pra fora, quero terminar de estudar. [...] Gosto muito de estudar aqui (Aluna 1).

Bom, a escola me ensina eu ter um bom futuro. Ensina várias coisas que preciso ter na vida. Aprender a ler, a escrever, a ter um bom entendimento. E me dar um bom futuro não só aqui dentro, como pra fora (Aluna 2).

A escola representa uma limpeza na minha vida, tanto material quanto espiritual, para seguir em frente com um novo caminhar, vendo a vida de uma nova forma e sabendo que de tudo significa muito. A gente estuda pra poder seguir a vida como ela é (Aluno 1).

Representa uma oportunidade de vida. De sair daqui e conseguir um emprego. Ela representa eu sair daqui e dar continuidade no meu estudo né. [...]. Uma vida a qual eu pensava que estava perdida e ela veio como uma solução de mudança pra mim. Porque se eu sáisse do jeito que eu entrei aqui dentro e não tivesse a escola pra dar apoio pra mim, eu iria sair muito pior (Aluno 2).

ISSN: 1982-4858 (Qualis A4 – quadriênio 2017-2020)

Pra mim a escola representa uma oportunidade muito grande, entendeu. Coisas que lá fora eu nunca tive, [...] tipo amor, entendeu. Porque a escola nos fornece tudo isso, tipo assim, a forma dela nos tratar, entendeu. [...] Se dependesse do Instituto eu ia sair daqui pior do que entrei (Aluno 3).

Pra mim representa muita coisa né. [...]. A gente tem até um futuro se a gente perseverar mesmo, a gente terminando de estudar a gente pode se formar em alguma coisa, um advogado, um professor, um médico. Isso daí é por resto da vida. Isso daí que significa pra mim mesmo. Sem o estudo a gente não somo nada (Aluno 4).

Suas falas confirmam os estudos de Leme (2007, p. 145) onde para alguns desses homens e mulheres que estudam é “a primeira oportunidade de aprender a ler e escrever; para outros, a única chance de concluir os estudos e esboçar, assim, um futuro diferente”.

Portanto, este contato com a EESJ, de maneira em geral, representa uma nova oportunidade dessas pessoas reescreverem sua história de vida, despertando nelas a vontade de ser exemplo para a família; aprender para não depender de outrem para ler e/ou escrever; e o desejo de continuar seus estudos quando estiver em liberdade para conseguir um emprego.

Dessa forma, no modelo de sociedade desigual e excludente em que vivemos é preciso priorizar a educação. Quando admitimos que a educação “possibilita avançar no reconhecimento e na defesa intransigente dos direitos fundamentais para todo o ser humano” (Silva, 2010, p. 43), não podemos dissociar esse avanço sem a obrigação do Estado de elaborar e implementar as políticas educacionais condizentes com cada grupo de pessoas vulnerabilizadas – como é o caso dos (das) em situação de encarceramento – a fim de proteger o direito fundamental de todo cidadão e cidadã à educação.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Toda pessoa é sujeito de direitos e, portanto, sujeito do direito à educação, direito este assegurado pela Constituição Federal e por diversos tratados internacionais do qual o Brasil é signatário. Entretanto, há grupos de pessoas que sofrem os efeitos diretos da desigualdade e exclusão social, que reverberam no acesso e permanência na escola, como as pessoas que estão cerceadas de sua liberdade no sistema prisional, e que, pelos dados de analfabetismo e baixa escolaridade, tinham seu direito à educação violado antes mesmo do encarceramento.

Os dados nacionais e estaduais reforçam o estado das prisões superlotadas, preenchidas por uma maioria de pessoas jovens, negras e de baixa escolaridade, oriundas de um processo histórico de exclusão social. No Amapá, aproximadamente 82% da população prisional fazem jus

ao direito à educação básica, porém apenas 17,9% consegue garantir a efetivação de sua matrícula na única unidade escolar – a Escola Estadual São José – que presta atendimento educacional aos homens na COPEMA e as mulheres na COPEF.

Além do reduzido número de matriculados e dos entraves para conseguirem uma vaga na Escola, há outros obstáculos para nela permanecerem e chegarem a concluir seus estudos, quando ainda em privação de liberdade. A pesquisa evidenciou uma realidade de negação do direito à educação perpetrada pelo próprio Estado como: falta de definição dos critérios para selecionar quem pode estudar ou não; falta de documentos pessoais e de escolaridade; estrutura física limitada que impede a ampliação do número de vagas; falta de materiais para as atividades educacionais; procedimentos de rotinas e liberação que dificultam ou não priorizam o horário das aulas e/ou frequência dos alunos, caracterizando descontinuidade.

Apesar de todas as dificuldades identificadas, os alunos e alunas, na condição de pessoas privadas de liberdade, reconhecem a importância da educação e reafirmam a oportunidade de conquistar autonomia e emancipação, vendo-se como sujeitos de direitos.

Assim, a responsabilidade de atender o direito à educação das pessoas privadas de liberdade é do Estado, que não pode ignorá-la. Há muito a fazer, pois as metas do ODS 4 que propõem “assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem a longo da vida para todos e todas”, exigem políticas educacionais específicas para esse grupo que, ao fim e ao cabo, representam em grande medida, a população pobre, periférica e negra, excluída do direito à educação mesmo antes de adentrar nos muros das prisões.

REFERÊNCIAS

AMAPÁ. **Plano Estadual de Educação para Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas**. Macapá: Secretaria de Estado de Educação; Coordenadoria de Educação Específica; Secretaria Adjunta de Políticas de Educação, 2022.

AMAPÁ. **Resolução Normativa nº 57/2015**, de 23 de outubro de 2015. Dispõe sobre a oferta da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica, para pessoas privadas de liberdade, nos estabelecimentos penais do Estado do Amapá e dá outras providências correlatas. Macapá: CEE, 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**, de 05 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 nov. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 7.626**, de 24 de novembro de 2011. Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional. Brasília: Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2011a.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 7.210**, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. Brasília: Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1984. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17210.htm. Acesso em: 20 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 12.433**, de 29 de junho de 2011. Altera a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 (Lei de Execução Penal), para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho. Brasília, 2011b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112433.htm. Acesso em: 29 dez. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Série Legislação; n. 125. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRASIL. **Lei nº 13.163**, de 9 de setembro de 2015. Modifica a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 – Lei de Execução Penal, para instituir o ensino médio nas penitenciárias. Brasília, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13163.htm#art2. Acesso em: 29 dez. 2021.

BRASIL. **Resolução nº 2**, de 19 de maio de 2010. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Brasília: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, 2010b.

BRASIL. **Resolução nº 03**, de 11 de março de 2009. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de Educação nos estabelecimentos penais. Brasília: Ministério da Justiça, Conselho Nacional de Política Criminal e Penitenciária, 2009.

BRASIL. SENAPPEN, Secretaria Nacional de Políticas Penais; SISDEPEN, Sistema Nacional de Informações Penais. **Relatório de Informações Penais – RELIPEN: 15º ciclo SISDEPEN**, 2º semestre de 2023. Brasília: SENAPPEN; SISDEPEN, 2024.

CARREIRA, Denise; CARNEIRO, Suelaine. **Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação: Educação nas Prisões Brasileiras**. São Paulo: Plataforma DhESCA Brasil, 2009.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e direito à educação no Brasil: um histórico pelas constituições**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

DUARTE, Clarice Seixas. A Educação como um direito fundamental de natureza social. **Revista Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 691-713, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Sys3c3j8znnWkyMtNhstLtg/?lang=pt>. Acesso em 13. Mar. 2021.

GORCZEWSKI, Clovis; KONRAD, Leticia Regina. Educação e o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos: efetivando os direitos fundamentais no Brasil. **Revista do Direito UNISC**, Santa Cruz do Sul, n. 39, p. 18-42, jan-jul. 2013. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/direito/issue/view/197>. Acesso em: 01 out. 2024.

GUIA AGENDA 2030: integrando ODS, educação e sociedade. 1. ed. São Paulo: UNESP, 2020.

GUIMARÃES, Juliana; MELLO, Nilvania Aparecida de. Educação como aporte para o desenvolvimento humano e social. **Contribuciones a Las Ciencias Sociales**, São José dos Pinhais, v. 16, n. 10, p. 22849-22859, 2023. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/374996656_Educacao_como_aporte_para_o_desenvolvimento_humano_e_social. Acesso em: 01 out. 2024.

IPEA, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Cadernos ODS**. ODS 4 Assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem a longo da vida para todos e todas: O que mostra o retrato do Brasil? Brasília: IPEA, 2019a. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/livros/190711_cadernos_ODS_objetivo_4.pdf. Acesso em: 10 out. 2024.

IPEA, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Metas e Indicadores ODS 4**. Brasília: IPEA, 2019b. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/ods/ods4_card.html. Acesso em: 29 set. 2024.

JOSÉ, Gesilane de Oliveira Maciel; LEITE, Yoshie Ussami Ferrari. Educação Básica em Prisões no Brasil: entre avanços e desafios. **Revista Brasileira de Execução Penal**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 33-58, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://rbepdepen.depen.gov.br/index.php/RBEP/article/view/Artigo2>. Acesso em: 10 nov. 2021.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. Escola *na* ou *da* prisão?. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 36, n. 98, p. 25-42, jan.-abr. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/tQrmp78mcFp47TrN4qhhtHm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 out. 2021.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. Panorama da Política Nacional de educação para jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade no Brasil. In: JULIÃO, Elionaldo Fernandes. (org.). **Políticas de Educação nas Prisões da América do Sul**. Jundiaí: Paco Editorial, 2018. p. 165-198.

LEME, José Antônio Gonçalves. A cela de aula: tirando a pena com letras – uma reflexão sobre o sentido da educação nos presídios. In: ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano (org.). **Educação escolar entre as grades**. São Paulo: EdUFSCar, 2007. p. 111-160.

MCCOWAN, Tristan. O direito humano à aprendizagem e a aprendizagem dos direitos humanos. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 55, p. 25-46, jan./mar. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/MnTnDJqDFVS49DqsCXrdwRg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 out. 2024.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. Políticas de formação de professores para os espaços de privação de liberdade. In: JULIÃO, Elionaldo Fernandes; SANTA RITA, Rosângela Peixoto. **Privação de Liberdade: desafios para a política de Direitos Humanos**. Jundiaí: Paco Editorial, 2014. p. 105-129.

ONU, Organização das Nações Unidas. Assembleia das Nações Unidas. **Declaração sobre o Direito ao Desenvolvimento**. 1986. Disponível em: <https://acnudh.org/wp-content/uploads/2012/08/Declara%C3%A7%C3%A3o-sobre-o-Direito-ao-Desenvolvimento.pdf>. Acesso em: 04 set. 2022.

ONU, Organização das Nações Unidas. Assembleia Geral das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 09 mar. 2023.

ONU, Organização das Nações Unidas. Assembleia Geral das Nações Unidas. **Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais**. 1966. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/1966%20Pacto%20Internacional%20sobre%20os%20Direitos%20Econ%C3%B3micos,%20Sociais%20e%20Culturais.pdf>. Acesso em: 09 mar. 2023.

ONU, Organização das Nações Unidas. **Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/agenda2030-pt-br.pdf>. Acesso em 29 set. 2024.

SILVA, Aida Maria Monteiro. Direitos Humanos na educação básica: qual o significado?. In: SILVA, Aida Maria Monteiro; TAVARES, Celma. (org.). **Políticas e fundamentos da educação em direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 41-63.

SILVA, Lucas Lourenço. Juventude encarcerada no Brasil: espaços de privação de liberdade e oferta de educação escolar. **Fragmentos de Cultura**, Goiânia, v. 29, n. 3, p. 385-398, jul./set. 2019. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/fragmentos/article/view/7771/4377>. Acesso em: 08 abr. 2022.

TORRES, Eli Narciso. **Prisão, educação e remição de pena no Brasil: a institucionalização da política para a educação de pessoas privadas de liberdade**. 1. ed. Jundiaí: Paco Editorial, 2019.

VIEIRA, Elizabeth de Lima Gil. A Cultura da Escola Prisional: entre o instituído e o instituinte. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 93-112, jan./mar. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/b8WtyLXhVVBj8SGqqhXFVVR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 jun. 2023.

ISSN: 1982-4858 (Qualis A4 – quadriênio 2017-2020)

Recebido em: 29/10/2024

Aprovado em: 17/12/2024

Editor:

Dr. Marcelino Meleu

Editoras executivas:

Martina Hering Ferreira

Janine Miranda Weiner Vicente da Silva

Júlia Mogk Ehrat