



ESPAÇO PÚBLICO

Revista de Políticas Públicas da UFPE, Recife/PE, v. 11, n. 1, ano 2026. ISSN Eletrônico 2595-5535

DIREITO À EDUCAÇÃO NO CÁRCERE DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA RESSOCIALIZAÇÃO NO SISTEMA PRISIONAL BRASILEIRO

Alberto Júlio de SOUZA FILHO

albertojuliofi@gmail.com

Ana Teresa Damiani NUNES

consultoria.anateresa@gmail.com

Rosa Ayram Barbosa FERNANDES

rosaayram3@gmail.com

Adiva Cardoso FERREIRA JÚNIOR

adivejunior@outlook.com

Luysa Rocha Guimarães FERREIRA

luy_guima@hotmail.com

RESUMO: A educação prisional é um direito resguardado por diversas normativas brasileiras, mas que enfrenta problemas em sua implementação. Esse estudo é motivado pela seguinte pergunta de pesquisa: quais desafios e perspectivas envolvem a efetivação do direito à educação no cárcere como instrumento de ressocialização no sistema prisional brasileiro? O objetivo principal é analisar a efetividade da educação prisional no processo de ressocialização dos detentos, considerando as políticas públicas implementadas no Brasil e os desafios para sua aplicação. Parte-se da hipótese de que, apesar do robusto aparato normativo, a execução das políticas educacionais permanece fragmentada e ineficaz. Utilizou-se abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, com método dialético. Os resultados indicam que a ausência de integração entre normas, instituições e práticas pedagógicas compromete o caráter ressocializador da pena. Conclui-se que a consolidação da educação prisional requer políticas articuladas, formação adequada de profissionais e infraestrutura condizente com os princípios da dignidade humana.

Palavras-chave: Políticas públicas; execução penal; Direitos humanos; inclusão social.

RIGHT TO EDUCATION IN PRISON CHALLENGES AND PERSPECTIVES OF RESOCIALIZATION IN THE BRAZILIAN PRISON SYSTEM

ABSTRACT: Prison education is a right protected by various Brazilian regulations, but its implementation faces challenges. This study is motivated by the following research question: what challenges and perspectives are involved in the effective realization of the right to education in prison as an instrument of resocialization within the Brazilian prison system? The main objective is to analyze the effectiveness of prison education in the resocialization process of inmates, considering the public policies implemented in Brazil and the challenges to their application. The hypothesis is that, despite the robust regulatory framework, the execution of educational policies remains fragmented and ineffective. A qualitative approach, of a bibliographic and documentary nature, with a dialectical method, was used. The results indicate that the lack of integration between norms, institutions, and pedagogical practices compromises the resocializing character of the sentence. It is concluded that the consolidation of prison education requires articulated policies, adequate professional training, and infrastructure consistent with the principles of human dignity.

Keywords: Public policies; penal execution; Human rights; social inclusion.

1 INTRODUÇÃO

A Constituição Federal Brasileira de 1988 consagra o acesso à educação formal como um direito fundamental e universal, sendo dever do Estado promovê-la com qualidade e equidade (Brasil, 1988). Dessa forma, esse direito deve abranger todos os cidadãos, incluindo também as pessoas privadas de liberdade, conforme assegurado pelo artigo 205 da Carta Magna e reforçado pela Lei de Execução Penal (Lei nº 7.210/1984, Seção V).

Embora a legislação brasileira estabeleça de forma clara a obrigatoriedade da oferta de educação no sistema prisional, a realidade vivenciada pelos detentos no Brasil está longe de refletir os preceitos normativos existentes. Diversos autores como Pinto (2021), França (2023), Barros, Leite e Monteiro (2023) expõem que são diversos os fatores que impedem que esse direito seja cumprido. Dentre os principais fatores estão: a falta de recursos e materiais didáticos, a precariedade da infraestrutura, poucos profissionais qualificados e, sobretudo, políticas públicas ineficazes que garantam a aplicação efetiva desse direito.

Vale ressaltar que quando se trata do direito à educação no cárcere, não se discute apenas a transmissão de conhecimentos formais. Mas trata-se, acima de tudo, de conclamar a educação como um poderoso instrumento de transformação social, pois esta tem o poder de promover a conscientização do indivíduo quanto aos seus direitos e deveres. Uma vez conscientizado, o detento tem a oportunidade de construir novas perspectivas de vida fora do ambiente prisional. Assim, a escolarização no sistema carcerário não é apenas um dever jurídico do Estado, mas também uma estratégia de reintegração social e de enfrentamento à reincidência criminal.

Diante desse cenário, surge a seguinte pergunta de pesquisa: quais desafios e perspectivas envolvem a efetivação do direito à educação no cárcere como instrumento de ressocialização no sistema prisional brasileiro?

Parte-se da hipótese de que o cumprimento do direito à educação no cárcere enfrenta desafios de natureza estruturais, institucionais e de recursos. Porém, quando implementada de forma eficaz, torna-se um poderoso instrumento para a ressocialização, redução da reincidência criminal e para o fortalecimento da cidadania e conscientização das pessoas privadas de liberdade.

O objetivo principal desse trabalho é analisar a efetividade da educação prisional no processo de ressocialização dos detentos, considerando as normativas constitucionais brasileiras e os desafios de sua implementação. Para alcançar tal objetivo, os seguintes objetivos específicos foram propostos: i) contextualizar historicamente a evolução do sistema

punitivo desde as práticas coloniais e codificações penais até a incorporação de teorias modernas que influenciam a ressocialização e o direito à educação no cárcere; ii) destacar os fundamentos jurídicos e instrumentos legais que asseguram o direito à educação prisional no Brasil; iii) identificar os desafios estruturais do sistema prisional e seus impactos na efetividade da educação como instrumento de ressocialização.

Quanto à abordagem do problema, a metodologia adotada para a realização deste estudo é predominantemente qualitativa. Marconi e Lakatos (2017) conceitua a pesquisa qualitativa como aquela que busca compreender fenômenos sociais a partir dos significados, valores e interpretações atribuídas pelos sujeitos envolvidos, sem priorizar quantificação ou medidas estatísticas. Essa abordagem mostra-se adequada para esta pesquisa uma vez que analisa como se dão as práticas, as políticas públicas e as percepções dos atores no contexto prisional.

Quanto ao método, será utilizado o método dialético, cuja origem remonta ao pensamento de Georg Wilhelm Friedrich Hegel de 1807. Para o autor, a dialética é o movimento racional do pensamento e da realidade que se desenvolve por meio da contradição entre tese, antítese e síntese, revelando a dinâmica dos fenômenos sociais (Hegel, 2012). Nesse sentido, a dialética hegeliana compreende que o conhecimento se constrói a partir da superação de opostos, o que permite compreender a transformação constante que ocorre na realidade.

Aplicada a esta pesquisa, essa abordagem mostra-se adequada uma vez que a educação prisional representa um campo de oposição entre o direito constitucional à educação e as limitações existentes no sistema prisional brasileiro. Assim, o método dialético possibilita interpretar criticamente essas contradições e compreender os avanços e retrocessos na implementação das políticas públicas educacionais voltadas às pessoas privadas de liberdade.

Assim sendo, a tese desta pesquisa consiste em reconhecer a educação como um direito fundamental e instrumento essencial de ressocialização. A antítese manifesta-se nas práticas e nas condições reais do sistema prisional, que é marcado pela precariedade estrutural, ausência de políticas efetivas e negação desse direito na prática. A partir dessa contradição, busca-se alcançar uma síntese, que consiste na compreensão crítica de como a educação prisional deve ser fortalecida por meio de políticas públicas integradas e pela valorização da execução penal como espaço de transformação social.

Quanto aos fins, a pesquisa é classificada como descritiva e explicativa. Conforme Severino, esse tipo de pesquisa “além de registrar e analisar os fenômenos estudados, busca identificar suas causas, seja a partir da aplicação do método experimental/matemático, seja

por meio da interpretação possibilitada pelos métodos qualitativos” (Severino, 2017, p. 137). Esse conceito está alinhado ao trabalho, uma vez que se busca tanto descrever o atual panorama da educação no sistema prisional quanto explicar os fatores que interferem na sua efetividade.

Esta pesquisa utiliza uma abordagem mista, conforme a tipologia de Severino (2017), combinando os métodos bibliográfico e documental. A parte bibliográfica se baseia na análise de artigos científicos acessados em bases de dados conceituadas como SCIELO e CAPES Periódicos. Também foram analisados documentos normativos como legislação, relatórios institucionais e planos nacionais para a educação. Em suma, o estudo articula o referencial teórico com a análise de dados e normas para alcançar os seus objetivos.

No que se refere ao método de interpretação, a pesquisa adotará hermenêuticas sistemática e sociológica. De acordo com Reale (2002) a hermenêutica sistemática interpreta a norma jurídica considerando o conjunto do ordenamento jurídico, sua coerência e unidade de sentido dentro do sistema legal. Já a hermenêutica sociológica, exige que o intérprete compreenda o direito em constante interação com a realidade social, levando em conta o contexto histórico, político e cultural no qual a norma é aplicada. Essa abordagem é adequada à presente pesquisa, pois permite analisar a educação prisional não apenas como previsão normativa, mas como prática social influenciada por desigualdades estruturais e políticas públicas específicas.

A justificativa desta pesquisa se deve tanto à sua relevância social quanto à sua importância acadêmica. Socialmente, trata-se de contribuir para a promoção dos direitos humanos e da cidadania no sistema prisional, combatendo o estigma da exclusão e incentivando práticas que promovam a ressocialização. No campo acadêmico, este estudo pretende enriquecer os debates sobre a eficácia das políticas públicas de educação prisional e fornece subsídios para a formulação de políticas mais eficazes, intersetoriais e sensíveis às peculiaridades do ambiente prisional.

Esse trabalho está dividido em três seções principais, além da introdução e das considerações finais. A primeira seção traz uma contextualização histórica da evolução do sistema punitivo e das concepções de pena desde as práticas coloniais e codificações penais até a incorporação de teorias modernas. A segunda seção destaca os fundamentos jurídicos e instrumentos legais que asseguram o direito à educação prisional no Brasil. A terceira seção discute os desafios estruturais, pedagógicos e institucionais enfrentados no sistema prisional, avaliando seus impactos na efetividade da educação como instrumento de ressocialização e de redução da reincidência criminal.

2 EVOLUÇÃO HISTÓRICA DAS PENAS E FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA RESSOCIALIZAÇÃO

A história dos atos punitivos na humanidade revela uma trajetória de grandes diferenças, tanto na esfera conceitual quanto nas práticas aplicadas. Ao analisar essa evolução histórica, Pompeu e Hungaro (2015) apresentam que as práticas de punições existem desde os primórdios da sociedade onde a necessidade de suplício do corpo legitimava as punições inicialmente motivadas pelo sentimento de vingança. Em sociedades antigas, encontram-se registros datados de 1750 a.C. de penas físicas e de caráter público, a exemplo das tabelas legais do Oriente Próximo, formado por territórios que hoje são Iraque, Israel, Jordânia, Líbano, Palestina, Síria e Turquia. O objetivo primordial residia na punição severa e prevenção pelo exemplo para alcançar a restauração da ordem social.

Pompeu e Hungaro afirmam que no Código Babilônico datado do século XXIII A.C “o ladrão que, ao ser surpreendido ao cometimento do crime, era morto e emparedado; quem cometia furto se aproveitando de incêndio era jogado às chamas; a mulher adúltera era jogada ao rio com os membros atados” (Pompeu; Hungaro, 2015, p. 717). Ao longo da Idade Média e da Época Moderna multiplicaram-se modalidades punitivas cruéis que combinavam humilhação pública, trabalho forçado e tortura. Eram comuns penas como a flagelação, a mutilação de membros, o enforcamento em praças e a fogueira, muitas vezes acompanhadas de espetáculos diante da comunidade.

Na Europa moderna, especialmente entre os séculos XVI e XVIII, a tortura judicial foi empregada como instrumento de obtenção de confissões, legitimada pelos tribunais eclesiásticos e seculares. No Brasil colonial, herdeiro das Ordenações Portuguesas, aplicavam-se castigos corporais como açoites, cepo e pelourinho, além da pena de morte, dirigidos especialmente contra escravizados e marginalizados sociais. O castigo físico era uma prática indispensável dos senhores de escravo para exercer domínio e “sob o invólucro do governo cristão, a agressão física contra os escravizados faltosos era considerada uma prática louvável” (Freitas, 2024, p. 399).

Segundo Freitas (2024), tais práticas refletiam a lógica de um sistema voltado à dominação e ao controle dos corpos, em que a violência institucionalizada constituía meio de manutenção da ordem e da hierarquia social. Essas práticas bárbaras, aos poucos questionadas pelo pensamento iluminista, cederam espaço às primeiras propostas de humanização das

penas, que abriram caminho para a substituição das punições cruéis pela reclusão em estabelecimentos prisionais.

O processo de transição para o regime penitenciário conhecido atualmente tem suas raízes ainda no século XVII com marcos importantes no contexto inglês, como a *Petition of Right* de 1628 e a *Bill of Rights* de 1689. Esses documentos estabeleceram princípios fundamentais de proteção à liberdade individual e à limitação do poder punitivo do Estado, vedando práticas arbitrárias de prisão e punições cruéis. Importante frisar que foram esses documentos que consolidaram as bases históricas do *habeas corpus* como instrumento de salvaguarda dos direitos humanos (*British Library*, 2024).

A partir desses precedentes, o pensamento iluminista do século XVIII fortaleceu a crítica às penas corporais e à brutalidade estatal e influenciou reformas penais que passaram a considerar a privação de liberdade como forma legítima e racional de punição. É nesse contexto, sobretudo na França, que emergem movimentos contrários à aplicação de penas cruéis, substituindo-as pela reclusão como meio de correção moral e social do infrator. Essas transformações foram acompanhadas pelo surgimento das primeiras declarações de direitos humanos, como a Declaração de Virginia que inspirou a revolução estadunidense e difundiu a ideia de dignidade humana e da limitação do poder punitivo do Estado. Assim, o cárcere passou a ser concebido não apenas como espaço de castigo, mas também de correção moral e disciplinamento social (Beccaria, 2001).

A partir desse novo paradigma, o encarceramento tornou-se o eixo central das políticas penais, fundamentado na crença de que o isolamento e o trabalho eram instrumentos eficazes para regenerar o indivíduo. As ideias de pensadores como Cesare Beccaria e Jeremy Bentham exerceram grande influência nesse processo. Esses estudiosos defenderam uma justiça penal mais racional, proporcional e voltada para a prevenção do crime.

Beccaria, em *Dos Delitos e das Penas* (1764), passou a denunciar a crueldade das punições corporais e defendia a legalidade e a proporcionalidade das penas, enquanto Bentham (1781) propunha a criação do “modelo panóptico”, que sintetizava o ideal de vigilância e disciplina. Esse movimento reformista marcou o início de uma nova concepção de justiça, que buscava substituir o espetáculo da violência estatal por uma punição silenciosa, contínua e “civilizadora”, realizada dentro dos muros das prisões.

Por sua vez, o Código Criminal de 1830, também chamado de Código Criminal do Império, foi a primeira grande tentativa de sistematizar as penas no Brasil. Inspirado por ideias liberais e pelo Código Penal francês, esse instrumento buscou substituir a arbitrariedade das Ordenações Portuguesas, em vigor até então, por um modelo mais organizado e

proporcional. Apesar de prever a pena de morte e a utilização de trabalhos forçados, o Código Criminal do Império representou um avanço ao limitar práticas mais cruéis, como a tortura e os castigos corporais tão comuns no período colonial apresentados anteriormente. Esse código marca o início da transição de um sistema punitivo voltado ao suplício, como apresentado por Freitas (2024), para um que passa a enxergar a pena como instrumento jurídico regulado, ainda que com suas deficiências.

Durante o governo Vargas, foi elaborado o Código Penal de 1940 que apresentou uma visão mais moderna da pena. Esse documento tinha como foco a prevenção do crime e, consequentemente, a proteção da sociedade. França (2023) aponta que embora esse código tenha sido formulado em um período autoritário, trouxe inovações importantes, tais como a definição mais clara das penas privativas de liberdade e o reconhecimento de medidas de segurança. Ao longo das décadas, esse documento sofreu diversas reformas, sobretudo após a Constituição de 1988, onde ampliaram direitos e ajustaram o código à nova ordem democrática. Um exemplo é a Lei nº 7.209/1984, que alterou a Parte Geral do Código Penal, introduzindo princípios como a individualização da pena, o que tornou a aplicação mais justa (Brasil 1984).

Em 1984 foi promulgada a Lei de Execução Penal (LEP) que representou um marco decisivo no tratamento jurídico da pessoa presa. Pela primeira vez, o legislador brasileiro estabeleceu, de forma detalhada, que a pena não deveria se limitar ao encarceramento, mas deveria buscar a reintegração social do condenado. A LEP garantiu o acesso a direitos como educação, trabalho, assistência médica e religiosa, além de reconhecer o preso como sujeito de direitos e não apenas como objeto de punição. De acordo com Chagas e Simões (2024), mesmo com suas dificuldades estruturais, essa lei aproximou o sistema penal brasileiro das ideias ressocializadoras que já circulavam no mundo.

Sob esse prisma, vale ressaltar as contribuições de Claus Roxin com o desenvolvimento da chamada Teoria Dialética Unificadora da Pena. Com essa teoria o autor supramencionado buscou superar antigas discussões sobre se a pena deve servir apenas para punir, retribuir o mal pelo mal, ou se deve servir para prevenir novos crimes. Para Roxin, a pena tem várias funções ao mesmo tempo. Ela deve proteger a sociedade (prevenção geral), deve ajudar a pessoa condenada a não voltar a delinquir (prevenção especial) e, concomitante, deve sempre respeitar a medida da culpabilidade do réu, ou seja, a pena não pode ultrapassar o que ele merece pelo crime cometido (Roxin, 1981).

Essa teoria é chamada de "dialética" porque une diferentes finalidades que antes eram vistas como opostas. Roxin entende que a pena deve ser analisada em três fases que se complementam:

- (i) quando a lei prevê a punição (cominação);
- (ii) quando o juiz aplica a pena em um caso concreto (aplicação); e
- (iii) quando a pena é cumprida na prática, dentro do sistema prisional (execução).

Isso significa dizer que a execução da pena não é algo separado ou apenas administrativo, ela faz parte do sentido da pena e precisa cumprir finalidades de ressocialização. É nesse ponto, a teoria de Roxin dialoga diretamente com o tema da educação prisional (Roxin, 1981).

Congruentemente com as ideias difundidas pela teoria de Roxin (1981), Quintal e Gomes (2021) afirmam que se a execução da pena precisa contribuir para a prevenção especial, isto é, evitar que a pessoa volte a cometer crimes, então, oferecer educação no cárcere não é um favor ou algo secundário, mas é parte essencial da função da pena. Ou seja, quando o Estado garante o direito à educação no sistema prisional, ele está cumprindo a própria finalidade da pena de reduzir a reincidência e possibilitar a reintegração social do condenado.

Quintal e Gomes (2021) afirmam que quando a execução penal ignora esse aspecto ela perde parte de sua legitimidade, porque não cumpre o papel que a teoria unificadora atribui a ela. A educação, nesse sentido, deve ser vista como um instrumento central de ressocialização e não apenas como uma forma de remição de pena, como é aplicado atualmente.

Como bem destacam Macluf, Teodoro e Fuller (2022), a pena só se justifica plenamente quando sua execução contribui para fins preventivos. Essa ideia reforça a importância de integrar a educação no cárcere às políticas penais de forma séria e bem estruturada.

Dessa forma, a teoria de Roxin, confirmada por estudo de outros autores, legitima a educação prisional como instrumento de prevenção e também exige que a execução seja planejada considerando proporcionalidade e medida da culpabilidade. Ou seja, os programas educacionais devem influenciar diretamente a concretização da pena e decisões judiciais, atuando como instrumentos que ajudam a reduzir a reincidência, sempre respeitando a dignidade da pessoa privada de liberdade (Roxin, 1981; Quintal e Gomes, 2021; Macluf, Teodoro e Fuller, 2022).

3 FUNDAMENTOS JURÍDICOS E LEGAIS DA EDUCAÇÃO PRISIONAL NO BRASIL

Como exposto anteriormente, a educação é um direito fundamental assegurado pela Constituição Federal Brasileira de 1988 e constitui-se como elemento indispensável para o exercício pleno da cidadania e para a promoção da dignidade humana. Em seu artigo 6º¹, a Carta Magna consagra a educação como direito social de igual valor que a saúde, alimentação, transporte, trabalho, moradia e segurança. Já em seu no artigo 205², o documento estabelece a educação como dever do Estado e da família, destinada ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao preparo para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

Desta forma, a Carta Magna defende enfaticamente que a educação é uma importante ferramenta na construção de uma sociedade justa, igualitária e democrática (Brasil, 1988). Ademais, no ornamento jurídico brasileiro há diversos outros dispositivos que reforçam o caráter universal do direito à educação, sem discriminação, inclusive para pessoas em situação de cárcere. Essa seção tem por intuito discorrer sobre esses principais aparatos legais existentes.

No que diz respeito ao contexto prisional, Barros, Leite e Monteiro (2023) afirmam que esse direito assume relevância ainda maior, pois ultrapassa a mera instrução formal e se projeta como mecanismo de transformação social, de prevenção à reincidência e de reinserção do indivíduo no convívio comunitário. Para os autores supramencionados, reconhecer a educação como direito fundamental nos ambientes de aprisionamento é condição necessária para combater as desigualdades históricas, especialmente em países com elevadas taxas de encarceramento, como é o caso do Brasil, e para garantir que as políticas públicas não se limitem à custódia, mas efetivamente promovam a ressocialização.

É a partir desse entendimento que surge a Lei de Execução Penal (Lei n.º 7.210/1984) que tem como um dos objetivos a promoção de condições harmônicas de reintegração social de condenados. Em seu artigo 17 a lei prevê que “a assistência educacional compreenderá a instrução escolar e a formação profissional do preso e do internado” (Brasil, 1984). O artigo 18 assegura ensino de primeiro grau obrigatório e, sempre que possível, a oferta de ensino

¹ **Constituição Federal de 1988 - Art. 6º** - São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

² **Constituição Federal de 1988 - 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).

profissionalizante. Além disso, o artigo 126 reconhece a remição de pena pelo estudo, regulamentada pela Resolução n.º 391/2021 do Conselho Nacional de Justiça, que ampliou a possibilidade de remição para a leitura (Brasil, 2021).

Por sua vez, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/1996 - LDB), que regulariza a oferta e organização da educação no país por meio de diretrizes com base nos princípios presentes na Constituição, também estabelece normativas aplicáveis à educação prisional. A lei prevê a oferta da Educação de Jovens e Adultos (EJA) como direito de todos que não tiveram acesso em idade própria (Brasil, 1966). Esse dispositivo fundamenta programas voltados ao atendimento da população carcerária, articulando-se ao Plano Nacional de Educação (Lei n.º 13.005/2014 - PNE), que no artigo 2º, inciso X, explicita como diretriz a promoção dos direitos humanos e a superação das desigualdades educacionais (Brasil, 2014).

De forma ainda mais específica, existem as Diretrizes Nacionais para a Educação em Prisões (Resolução CNE/CEB n.º 2/2010) que consideram a responsabilidade do Estado e da sociedade para a garantia do direito à educação em estabelecimentos penais. Esse dispositivo tem por objetivo definir parâmetros claros para a organização pedagógica dos sistemas prisionais e determina que a oferta educacional respeite as especificidades do público carcerário, promova a integração com políticas públicas de trabalho e cultura, e assegure a continuidade dos estudos após o cumprimento da pena (Brasil, 2010).

Em 2019, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ), por meio da Resolução n.º 307/2019, instituiu a Política Nacional Judicial de Atenção a Pessoas em Situação de Privação de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional. Soares, Silva e Sales (2023, p. 245) destacam que essa resolução representa “um novo paradigma de assistência e suporte para aqueles que retornam à sociedade após cumprimento de pena”. Pois essa resolução dá mais ênfase na individualização do atendimento, amplia a importância dos chamados Escritórios Sociais e estabelece diretrizes para a atuação articulada entre Judiciário, órgãos penitenciários e instituições educacionais.

Em complemento a esses dispositivos estão as Regras de Mandela, que segundo Barbosa e Silveira são “um conjunto de parâmetros que visam estruturar a justiça penal no âmbito internacional, especialmente naquilo que tange o tratamento das pessoas privadas de liberdade” (Barbosa; Silveira, 2022, p. 509). Essas regras reconhecem a educação em prisões como componente essencial da dignidade humana e da ressocialização. Esse dispositivo estabelece que o acesso à instrução deve ser garantido a todas as pessoas privadas de liberdade, em condições equivalentes às oferecidas fora do cárcere.

Cada indivíduo deve ser estimulado a criar vontade e aptidão para viver em respeito com as leis após a sua liberdade, e a educação deve ser direcionada de acordo com as necessidades individuais de cada encarcerado.

Barbosa e Silveira (2022) afirmam que, embora as Regras de Mandela não tenham caráter de lei, sua importância está em orientar políticas estaduais e municipais e reafirmar que a educação prisional deve ser tratada como política pública estruturante e não como uma ação pontual. No entanto, apesar do robusto arcabouço jurídico brasileiro, a efetividade prática dessas leis encontra barreiras estruturais e institucionais.

Cabe destacar que o Supremo Tribunal Federal, ao julgar a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental n.º 347 (ADPF 347)³, reconheceu o “estado de coisas inconstitucional” do sistema prisional brasileiro, constatando a violação massiva de direitos fundamentais da população carcerária, dentre os quais inclui o acesso à educação.

4 DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A EFETIVAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO NO CÁRCERE

A efetivação do direito à educação no sistema prisional brasileiro constitui um dos maiores desafios das políticas públicas voltadas à promoção da cidadania e dos direitos humanos. Apesar dos avanços normativos e institucionais que reconhecem a educação como instrumento essencial de ressocialização é alarmante como persistem barreiras estruturais, administrativas e pedagógicas que limitam a concretização dessas medidas nas unidades prisionais.

Essa discrepância entre a norma escrita e a prática real evidencia a distância entre o que é o ideal jurídico e o que acontece no cotidiano nas prisões. Diante disso, esta seção busca apresentar um diagnóstico dos principais desafios que dificultam a implementação da educação prisional. Em seguida, serão apresentadas as perspectivas e os caminhos possíveis para a concretização desse direito

³ BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental n.º 347/DF**. Relator: Min. Marco Aurélio. Julgamento em 9 set. 2015. DIREITO CONSTITUCIONAL E ADMINISTRATIVO. ARGUIÇÃO DE DESCUMPRIMENTO DE PRECEITO FUNDAMENTAL. PLANO NACIONAL PARA SUPERAÇÃO DO ESTADO DE COISAS INCONSTITUCIONAL DO SISTEMA PRISIONAL. HOMOLOGAÇÃO.

1. Homologação de plano em processo estrutural no âmbito de arguição de descumprimento de preceito fundamental. No julgamento de mérito da ação, o STF reconheceu a existência de um estado de coisas inconstitucional no sistema prisional brasileiro e determinou que a União, em cooperação com o DMF/CNJ, apresentasse plano nacional para a superação da crise, para fins de homologação por este Tribunal.

4.1 Diagnóstico dos desafios atuais

Ao analisar a educação no sistema prisional brasileiro observa-se uma realidade precária onde a concretização desse direito está totalmente negligenciada. A efetivação enfrenta desafios que transcendem a simples falta de recursos financeiros, pois há um conjunto de entraves pedagógicos e institucionais profundamente enraizados na estrutura do sistema penitenciário (França, 2023; Barros, Leite e Monteiro, 2023).

De acordo com França (2023), o primeiro ponto que impacta negativamente a oferta de educação nos presídios são as deficiências físicas e materialidades básicas persistentes. Salas de aula improvisadas ou inexistentes, ausência de bibliotecas e materiais didáticos, turmas heterogêneas, alta rotatividade dos alunos e infraestrutura sanitária e de segurança inadequada são alguns dos fatores que limitam a realização de atividades pedagógicas regulares. Esse quadro estrutural reduz a capacidade de atendimento e precariza a qualidade do ensino oferecido, tornando a escolarização fragmentária e, muitas vezes, meramente simbólica.

Relatórios divulgados pelo Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias do Departamento Penitenciário Nacional (INFOPEN/DEPEN, 2021) sobre o sistema prisional registram uma superlotação nas celas. Em junho de 2016, por exemplo, havia aproximadamente 726.712 pessoas privadas de liberdade para apenas 423.242 vagas, o que representava uma taxa de ocupação de 171,6%. Em algumas unidades essa taxa ultrapassava 197,4% (Ministério da Justiça e Segurança Pública, 2018). Esse fator inviabiliza a divisão adequada de turmas, o cumprimento de horários e a criação de rotinas educativas estáveis que são necessárias ao aprendizado continuado.

Além disso, outro fator de extrema relevância é a carência de pessoal qualificado para atuar na educação prisional. De acordo com Pinto (2021), faltam professores com formação específica para o trabalho em contexto carcerário e existe grande rotatividade de profissionais quando presentes. A inexistência de políticas sistemáticas de capacitação continuada e de planos de carreira voltados à docência prisional prejudica a oferta de modalidades essenciais, como a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a educação profissionalizante. Esse fator compromete a continuidade pedagógica nas unidades prisionais que ficam à mercê, em grande medida, de iniciativas pontuais de universidades e ONGs.

Ademais, a falta de articulação entre políticas públicas das áreas de educação, justiça e segurança constitui-se como um grande empecilho para a efetivação do direito. Nunes e

Nunes (2025) apresentam que as normas e planos nacionais (LDB, PNE, LEP, Diretrizes do CNE) existem, mas apresentam implementação fragmentada entre União, estados e municípios. Essa falta de gestão harmônica gera lacunas de responsabilidade, procedimentos administrativos conflitantes e demora na transferência de recursos.

Os autores supramencionados também apontam que a ausência de indicadores e avaliações sistemáticas impede o monitoramento efetivo e ajustamentos das políticas. O que ocorre com frequência é que programas bem desenhados no papel esbarram em entraves burocráticos e administrativos na execução. Essa desarticulação institucional repercute no acesso a remição por estudo e na integração entre atividades escolares e oportunidades de trabalho remunerado dentro e fora da prisão

Outro fator que deve ser levado em consideração é apontado por Pinto e Silva (2024). Os autores afirmam que as desigualdades sociorraciais e o perfil populacional do cárcere constituem outro desafio estruturante. O estudo desenvolvido pelos autores indica que a população privada de liberdade é marcada pela predominância de pessoas negras e de baixa escolaridade prévia. Esses fatores precisam ser levados em consideração tanto no nível de aproveitamento escolar quanto nas trajetórias pós-pena. Pois as políticas educacionais que não consideram essas especificidades, com falta de currículos flexíveis, ausência de material pedagógico adequado e de ações de tutoria que atendam as lacunas iniciais de letramento, acabam por reproduzir desigualdades e reduzem a eficácia das ações ressocializadoras. Assim, a educação prisional perpetua mecanismo de reprodução de exclusão, quando deveria atuar como instrumento de redução de vulnerabilidades para essa população.

Ademais, Brito e Farias (2025) reiteram que são inúmeros os entraves jurídico-institucionais e culturais que minam a implementação da educação na prisão. Dentre esses entraves encontram-se a resistência institucional de segmentos que priorizam a custódia, problemas de governança local nas administrações penitenciárias, limitações orçamentárias crônicas e a cultura punitiva que encara a educação como regalia e benefício imerecido.

E consonância com os fatos apresentados por Brito e Farias (2025) está o reconhecimento pelo STF do “estado de coisas inconstitucional” do sistema prisional (ADPF 347), já mencionado anteriormente. O relator confirma que muitas violações, inclusive no campo educacional diversas vezes citado no documento, derivam de escolhas políticas e de gestão, mais do que de lacunas meramente normativas (STF, ADPF 347/DF)⁴. Nesse cenário,

⁴ **Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental n.º 347/DF, p. 7.** “Consoante assevera, os órgãos administrativos olvidam preceitos constitucionais e legais ao não criarem o número de vagas prisionais suficiente ao tamanho da população carcerária, de modo a viabilizar condições adequadas ao encarceramento, à segurança física dos presos, à saúde, à alimentação, à **educação**, ao trabalho, à assistência social, ao acesso à jurisdição”.

o diagnóstico indica que as barreiras não são isoladas. Elas articulam-se num nó estrutural que exige respostas integradas, intersetoriais e sustentadas para que a educação funcione de fato como instrumento de ressocialização.

4.2 Perspectivas e caminhos possíveis para a efetivação da educação prisional

A superação dos entraves identificados anteriormente não é tarefa fácil, pois exige a existência de fatores como: uma agenda pública com prioridades claras, integração interministerial, financiamento com verbas apropriadas e o monitoramento sistemático das ações. Nesse tópico serão debatidas algumas perspectivas e caminhos possível para uma implementação exitosa da educação nas prisões.

Em primeiro lugar, Brito e Farias (2025) indicam que a articulação constante entre Ministério da Educação, Ministério da Justiça e secretarias estaduais e municipais deve sair do papel e ter metas, prazos e indicadores mensuráveis, como por exemplo, percentuais mínimos de cobertura escolar, taxa de conclusão e indicadores de continuidade pós-egresso. A Política Nacional de Atenção a Pessoas Egressas do Sistema Prisional (Resolução CNJ nº 307) oferece um importante arcabouço normativo para que ocorra essa articulação interinstitucional.

No entanto, ainda há uma carência de uma operacionalização padronizada, a exemplo do que já ocorre na área da Saúde por meio do SUS (Sistema Único de Saúde) e na área da Segurança com o SUSP (Sistema Único de Segurança Pública). Porque sem uma estrutura sólida de governança compartilhada, os programas educacionais voltado à população carcerária permanecem fragmentados, desarticulados e vulneráveis a descontinuidades decorrentes de mudanças políticas locais (Brito; Farias, 2025).

No que tange ao problema existente no corpo docente, Chagas e Simões (2024) apontam que é imperativo reconfigurar a política de formação e valorização do magistério prisional. A oferta de formação inicial e continuada, com conteúdo sobre mediação, pedagogia da EJA, educação em contexto de vulnerabilidade e gestão de conflito, deve integrar planos de carreira e incentivos profissionais específicos para professores que atuam no cárcere.

A valorização docente também passa por remuneração adequada, estabilidade e condições de trabalho compatíveis com a complexidade do contexto prisional. Ademais, parcerias com universidades públicas e institutos federais podem prover formações presenciais e a distância, materiais didáticos adaptados e núcleos de pesquisa aplicada. Essa

parceria entre os órgãos públicos, além de fortalecer a continuidade pedagógica, também reduz a dependência de ações pontuais de ONGs (Chagas; Simões, 2024).

Outro ponto relevante que auxilia na oferta da educação e insere o estudante no contexto globalizado, é o uso de tecnologia digital e modelos híbridos EAD com tutoria presencial. Barros, Monteiro e Leite (2023) apontam que essa é uma linha de ação com grande potencial para ampliar a cobertura e possibilitar a continuidade dos estudos, sobretudo em estados com dispersão geográfica e carência de profissionais. Porém, os autores também advertem que a introdução de tecnologia digital requer regras claras sobre segurança, confidencialidade, seleção de conteúdos, formação de tutores e infraestrutura mínima com salas equipadas, energia confiável e conteúdos adaptados.

Barros, Monteiro e Leite (2023) apresentam diversos projetos de parceria público privado, sobretudo na Europa, que utilizaram como ferramenta de aprendizagem plataformas eletrônicas, jogos online, criação de sites e programação de software.

Os detentos que aderiram aos projetos apresentavam maiores índices de desenvolvimento de habilidades tecnológicas e altas taxas de empregabilidade pós cumprimento de pena. Estratégias como essas implementadas como cursos técnico profissionalizantes aumentam as possibilidades de reinserção ao devolver para a sociedade indivíduos capacitados e atualizados às exigências do mercado de trabalho cada vez mais tecnológico.

Por certo, a consolidação da educação prisional como política pública sustentável exige monitoramento, mecanismos de controle social, financiamento estável e boa disposição de todos os agentes envolvidos no processo. Para tanto, a criação de um observatório nacional com participação de órgãos públicos, universidades e sociedade civil para acompanhar metas, publicar relatórios anuais e promover auditorias de qualidade escolar no cárcere apresenta-se como uma iniciativa de suma importância para a efetivação dessas políticas.

Além disso, instrumentos jurídicos que valorizam a execução prática, como a plena implementação da remição por estudo (Resolução CNJ n.º 391/2021) e incentivos para contratações que priorizem egressos qualificados, reforçam a função preventiva da pena, em consonância com a teoria dialética unificadora. Todas essas medidas expostas nessa seção, se combinadas, têm potencial de criar um ambiente institucional favorável à transformação da escola prisional em um espaço efetivo de cidadania e ressocialização do detento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo analisar a efetividade da educação prisional no processo de ressocialização dos detentos, com base nas normativas constitucionais brasileiras e os desafios de sua implementação. Esse objetivo foi alcançado, uma vez que a pesquisa demonstrou que, embora a legislação brasileira seja robusta e reconheça a educação como direito de todos, sem exceção às pessoas em situação de cárcere, sua implementação ainda enfrenta sérios entraves.

Com base nas análises desenvolvidas ao longo desta pesquisa, a hipótese foi confirmada. Pois observou-se que, de fato, a efetivação do direito à educação no cárcere no Brasil enfrenta desafios estruturais, institucionais e de recursos humanos e materiais que comprometem sua plena realização. Por outro lado, as evidências demonstram que quando a educação prisional é implementada de forma planejada, com infraestrutura adequada, metodologias pedagógicas inclusivas e articulação entre políticas públicas, ela se torna um instrumento concreto de ressocialização.

No entanto, o estudo revelou que há uma larga distância entre o que está previsto na norma e o que é efetivamente praticado. Isso se dá em razão de diversos fatores como: a falta de integração entre políticas públicas e de continuidade administrativa entre os entes federativos; precariedade de estrutura física das unidades; falta de formação adequada e alta rotatividade de docentes; carência de recursos materiais; e a ausência de acompanhamento pedagógico contínuo e instrumentos de avaliação das políticas públicas.

Apesar dos resultados alcançados, esta pesquisa apresentou algumas limitações que devem ser consideradas. A principal delas refere-se à escassez de dados atualizados e sistematizados sobre a oferta real de educação nas unidades prisionais brasileiras, o que dificultou a análise quantitativa mais precisa sobre a efetividade das políticas públicas. Conclui-se que o direito à educação nas prisões está presente nas normas jurídicas, mas a prática enfrenta entraves que precisam ser superados por meio do reconhecimento da educação como parte essencial do processo de ressocialização.

Para pesquisas futuras, recomenda-se a execução de estudos empíricos com dados detalhados coletados diretamente nos presídios com análise comparativa entre estados e regiões. Assim será possível mapear falhas, como também práticas exitosas que permitam a consolidação de políticas educacionais prisionais mais humanizada, inclusiva e efetiva.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Andreza Gonçalves; SILVEIRA, Fabrício José Nascimento. Políticas de ressocialização no cárcere: mapeamento e discussão das ações previstas pela legislação brasileira. **Revista Comunicação & Informação**, v. 25, p. 498–519, 2022. Disponível em: <https://brapci.inf.br/v/206890>. Acesso em: 31 out. 2025.

BARROS, Rita; MONTEIRO, Angélica; LEITE, Carlinda. Learning with digital technologies in prison: a scoping review. **Digital Education Review**, n. 43, 2023. Disponível em: <https://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/37411>. Acesso em: 15 set. 2025.

BRITISH LIBRARY. Human rights and the British legal tradition: the Petition of Right (1628) and the Bill of Rights (1689). **The British Library**, 2024. Disponível em: <https://users.ssc.wisc.edu/~rkeyser/wp/wp-content/uploads/2015/06/English-Bill-of-Rights1.pdf>. Acesso em: 31 out. 2025.

BENTHAM, Jeremy. **An Introduction to the Principles of Morals and Legislation**. Kitchener: Batoche Books, 1781. Disponível em: <https://historyofeconomicthought.mcmaster.ca/bentham/morals.pdf>. Acesso em: 31 out. 2025.

BRITO, Jaermerson Filgueira Sena de; FARIAS, Luciano Santos de. Educação Prisional e ressocialização: desafios estruturais e potencial transformador. **International Integralize Scientific**, v. 5, n. 48, 2025. Disponível em: <https://iiscientific.com/artigos/044370/>. Acesso em: 16 out. 2025.

BECCARIA, Cesare. **Dos delitos e das penas**. São Paulo: Martin Claret, 2001.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental n.º 347/DF**. Rel. Min. Marco Aurélio. Julgamento em 9 set. 2015. Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=10300466>. Acesso em: 16 out. 2025.

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984. **Institui a Lei de Execução Penal**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 13 jul. 1984.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010. **Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação em Prisões**. Brasília, DF, 2010. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5142-rceb002-10&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 16 out. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça (CNJ). Resolução nº 391, de 10 de maio de 2021. **Dispõe sobre a remição de pena pelo estudo e pela leitura**. Brasília, DF: CNJ, 2021. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/files/original153009202001105e1898819c054.pdf>. Acesso em: 16 out. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça (CNJ). Resolução nº 307, de 10 de maio de 2019. **Institui a Política Nacional Judicial de Atenção a Pessoas em Situação de Privação de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional**. Brasília, DF: CNJ, 2019. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/files/original153009202001105e1898819c054.pdf>. Acesso em: 16 out. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça (CNJ). Resolução nº 366, de 20 de janeiro de 2021. **Altera a Resolução CNJ nº 348/2020, que estabelece diretrizes e procedimentos a serem observados pelo Poder Judiciário, no âmbito criminal, com relação ao tratamento da população LGBTQIA+ custodiada**. Brasília, DF: CNJ, 2021. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/files/original19295820210125600f1c369fdc6.pdf>. Acesso em: 16 out. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional De Educação (CNE). Resolução CNE/CEB nº 2, de 19 de maio de 2010. **Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação em prisões**. Brasília, DF: MEC, 2010.

BRASIL. Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN). **INFOPEN — Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias**. Brasília: DEPEN, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/depn/pt-br/assuntos/infopen>. Acesso em: 16 out. 2025.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental n.º 347/DF**. Relator: Min. Marco Aurélio. Julgamento em 9 set. 2015.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. **Integração das informações penitenciárias vai consolidar base de dados nacional**. Brasília: MJSP, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/noticias/integracao-das-informacoes-penitenciarias-vai-consolidar-base-de-dados-nacional>. Acesso em: 31 out. 2025.

CHAGAS, Tiago de Jesus Dias; SIMÕES, Helena Cristina Guimarães Queiroz. O direito à educação nas prisões: uma análise das políticas educacionais na Amazônia Amapaense (2012-2022). **Momento - Diálogos em Educação**, v. 33, n. 3, p. 464-482, 2024. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/16286>. Acesso em: 12 set. 2025.

FRANÇA, Rosilene Marques Sobrinho de. Encarceramento e educação prisional em tempos de neoliberalismo e conservadorismo no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 44, e268702, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vZGgMfmwZn34cxJJtvmmwSM/?lang=pt>. Acesso em: 12 set. 2025.

FREITAS, Lucas Guilherme Lima de. Reflexões sobre a historicização da violência: o castigo físico praticado contra os escravos na Bahia setecentista (1700-1758). **Revista Discente Offícios de Clio**, v. 9, n. 16, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/CLIO/article/view/28339>. Acesso em 12 set. 2025.

HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. **Fenomenologia do espírito**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

MACLUF, Carolina Liblik; TEODORO, Stephany de Carvalho; FULLER, Greice Patricia. A função pedagógica da pena e suas aplicações. **Brazilian Journal of Development**, v.8, n.1, p. 1387-1438. 2022. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/363130443_A_funcao_pedagogica_da_pena_e_suas_aplicacoes_The_pedagogical_function_of_the_penalty_and_its_applications. Acesso 31 out. 2025. Acesso em: 16 nov. 2025.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2017.

NUNES, Tiago Lopes; NUNES, Laíla de Oliveira Cunha. O direito à educação no sistema prisional: perspectivas e desafios. **Revista Jurídica da Corregedoria Nacional do Ministério Público**, Brasília, v. 11, 2025. Disponível em: <https://ojs.cnmp.mp.br/index.php/rjcn/article/view/723>. Acesso em: 16 set. 2025.

ONU. **Regras de Nelson Mandela** - Regras Mínimas das Nações Unidas para o Tratamento de Reclusos. UNODC Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crimes, 2015. Disponível em: https://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/Nelson_Mandela_Rules-P-ebook.pdf. Acesso dia 17 set. 2025.

PINTO, Fábio. Educação em prisões: conclusões sobre o processo de implementação em penitenciárias de Mato Grosso do Sul e São Paulo. **Revista Brasileira de Execução Penal**, v. 2, n. 1, p. 271–292, 2021. Disponível em: <https://rbepdepen.depen.gov.br/index.php/RBEP/article/view/241>. Acesso em: 12 set. 2025.

PINTO, Andréa Alves; SILVA, Roberto da. A população negra e o acesso à educação nas prisões brasileiras. **Revista Extraprensa**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 161–181, 2024. Disponível em: <https://revistas.usp.br/extraprensa/article/view/215820>. Acesso em: 13 set. 2025.

POMPEU, Júlio César Pompeu; HUNGARO, Marlon Amaral. O itinerário histórico das penas em contraponto à (des) humanização perpetrada na atualidade punitiva brasileira. **Revista Jurídica Luso-Brasileira**, n. 4, 2015. Disponível em: https://www.cidp.pt/revistas/rjlb/2015/4/2015_04_0709_0746.pdf. Acesso em 14 set. 2025

QUINTAL, Renato Santiago; GOMES, Carlos Francisco Simões. A (in)viabilidade da educação e do trabalho como instrumentos de ressocialização de indivíduos encarcerados. **EccoS – Revista Científica**, n. 57, p. e8905, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/8905>. Acesso em: 13 set. 2025.

REALE, Miguel. **Lições preliminares de direito**. 27. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

ROXIN, Claus. **Teoria dialética unificadora da pena**. Frankfurt: Suhrkamp, 1981.

SILVA, Daniel Lucas Pessoa de Oliveira; FREIRE, Katia Regina Lopes Costa. A educação prisional e o processo de ressocialização de indivíduos em privação de liberdade. **Saberes: Revista Interdisciplinar de Filosofia e Educação**, v. 24, n. 1, p. EE05, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/35054>. Acesso em: 13 set. 2025.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2017.

SOARES, Letícia Maria Gonçalves; SILVA, Jean Patrício da; SALES, Ana Paula Correa de. Escritórios sociais: uma análise do equipamento público de efetivação de direitos dos egressos do sistema prisional e seus reflexos na reintegração social no Brasil. **Revista Mangaio Acadêmico**, v. 8, n. 5, p. 239-253. 2023. Disponível em: <https://estacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/mangaio/article/view/2656/2180>. Acesso em: 13 set. 2025.