

## EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NAS PRISÕES: A ESCOLARIZAÇÃO DOS SUJEITOS EM SITUAÇÃO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

*Kátia Maria de Aguiar Barbosa*  
Universidade do Estado da Bahia

**Resumo:** Este artigo visa discutir a educação nos contextos de privação de liberdade enfatizando a Educação de Jovens e Adultos (EJA) como modelo definido pela Resolução CNE/CEB nº 2, de 19 de maio de 2010 e busca realçar as potencialidades e as limitações da EJA, no sentido de problematizar as decisões sobre o tipo de formação requerida pelos sujeitos em privação de liberdade no Brasil. Desta forma, traz uma breve discussão sobre a pena de privação de liberdade como demarcador da condição dos sujeitos alcançados neste trabalho, bem como de suas expectativas referentes ao retorno ao mundo da vida e do trabalho. Apresenta um panorama da Educação de Jovens e Adultos no contexto das prisões e aponta para as necessidades e/ou possibilidades de discussão do modelo.

**Palavras-chave:** Privação de liberdade. Educação de Jovens e Adultos.

### A educação e a pena privativa de liberdade

Iniciamos buscando compreender a pena de privação de liberdade, basilar neste contexto, uma vez que ela alcança a maioria absoluta das pessoas que cumprem pena no Brasil, portanto, o maior conjunto a que se destina a educação estabelecida para o sistema prisional.

O pressuposto é que a privação de liberdade circunscreve condições objetivas que orientam a vivência no cárcere, no qual se pode incluir o subconjunto das assistências que são os direitos dos sujeitos, entre elas a assistência educacional. Além disso, cabe ressaltar que, na medida em que se sobrepõe a pena privativa de liberdade sobre os demais tipos, pode-se indagar se os esforços no atendimento educacional são proporcionais à altura do encarceramento em vigor em todo o Brasil.

Privação de liberdade, objetivamente, constitui um tipo de pena aplicada aos indivíduos que cometem crimes<sup>1</sup>. Historicamente, a pena de prisão é considerada uma evolução da pena, provocada pelos apelos iluministas, visando superar as penas de morte, de trabalhos forçados, prisão perpétua, dentre outros tipos de suplícios.

---

<sup>1</sup> Conforme o Código Penal, Art. 1º - Não há crime sem lei anterior que o defina. Não há pena sem prévia cominação legal.

A respeito dos protestos contra o suplício, no século XVIII, diz Foucault:

É preciso punir de outro modo: eliminar essa confrontação física entre soberano e condenado; esse conflito frontal entre a vingança do príncipe e a cólera contida do povo, por intermédio do supliciado e do carrasco. O suplício se tornou rapidamente intolerável. Revoltante, visto da perspectiva do povo, onde ele revela a tirania, o excesso, a sede de vingança e o cruel prazer de punir (2014, p.73).

Assim sendo, ressalta-se aqui que a natureza da vingança já se encontra instalada no histórico da pena, desde os primórdios. A noção de que a pena de privação de liberdade carrega intrínseca a finalidade de vingança lhe é conatural. É na modernidade que os anseios civilizatórios requerem uma nova forma de “punir” o sujeito que diverge da norma. Entretanto, permanece ainda atual e pulverizada na medida em que, muitas vezes, a sociedade toma para si o direito de seguir punindo aquele que já cumpriu pena de privação de liberdade. Isso se dá na forma da exclusão social por que passa o sujeito egresso do sistema prisional.

No final do século XIX, o discurso criminológico positivista e a sua versão correccionalista incrementaram as racionalidades das penas ao idealizar a sanção penal como mecanismo de prevenção especial, tanto positiva quanto negativa. Na vertente negativa da prevenção especial, sob inspiração da ideologia da defesa social, a pena foi concebida como instrumento para afastar o criminoso do convívio social [...]. A vertente positiva da prevenção especial, inspirada na possibilidade de reintegração social e que deu origem às variações das ideologias “re” (reabilitação, ressocialização, reintegração), configurou um dos objetivos declarados na modernidade penal [...] (MACHADO e SLONIAK, 2015, p. 190).

O Brasil adota um modelo de política criminal e penitenciária que tem no encarceramento sua principal resposta ao crime. O esforço investido nos projetos de encarceramento é discrepante se posto em relação ao investimento em educação nas prisões, mesmo sendo a educação uma parte do conjunto da assistência (material, jurídica, social, religiosa, à saúde e à educação) destinada ao preso e um direito estabelecido, garantido pela Lei de Execução Penal (nº 7.210/84) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394/96).

No Brasil, é forte a noção de que a prisão de uma pessoa que comete crime e o consequente sentenciamento de sua pena, tida como proporcional à gravidade do crime cometido, será capaz ao mesmo tempo, e por si só, de punir, de corrigir o sujeito e de impedir sua reincidência. Também é forte a crença de que a pena de prisão contribui para a *ressocialização* do detento.

Não obstante, o cumprimento da pena é comumente associado a uma possibilidade de intensificação do sofrimento daquele sujeito que cometeu um delito. Do mesmo modo, é também visto como uma forma de alertar, de advertir qualquer pessoa para que não venha a cometer o mesmo delito. Fica, neste caso, o detento como um exemplo a não ser seguido na sociedade.

Faz parte das finalidades da execução da pena prover os meios necessários para que o apenado tenha condições minimamente exitosas de retornar ao mundo da vida e do trabalho. O acesso a uma educação escolarizada de qualidade é um desses meios. Entretanto, cabe aqui questionar a eficiência da prisão neste sentido, à luz dos dados que são informados pelo Departamento Penitenciário do Ministério da Justiça (DEPEN). Através deles é possível constatar que o número de pessoas em situação de privação de liberdade que desenvolvem alguma atividade educativa não necessariamente escolar é correspondente, atualmente, a 16,53% da população carcerária do país (INFOPEN, 2019).

A prisão que afasta o sujeito de uma parcela da sociedade, que o impede de conviver socialmente, representa, entre outros aspectos, o contrário de uma educação emancipadora, cuja finalidade é libertar os sujeitos, criando as condições possíveis para sua reorganização social.

Paulo Freire afirma sobre a emancipação:

Ao defendermos um permanente esforço de reflexão dos oprimidos sobre suas condições concretas, não estamos pretendendo um jogo divertido em nível puramente intelectual. Estamos convencidos, pelo contrário, de que a reflexão, se realmente reflexão, conduz à prática. Por outro lado, se o momento já é o da ação, esta se fará autêntica práxis se o saber dela resultante se faz objeto da reflexão crítica (1987, p. 68).

Estando em situação de privação de liberdade, educação para a emancipação deve ser um valor intrínseco.

A educação é um dos aspectos que faz parte da execução penal, no sentido de que esta inclui os mecanismos de reintegração do sujeito. Contudo, no âmbito da sociedade como um todo não se questiona a execução penal, cujo foco é a prisão; há que se acrescentar ainda que os esforços políticos no sentido de evitar o encarceramento e/ou de promover outras formas de cumprimento de pena ainda é incipiente, assim como a possibilidade de redimensionamento dos ambientes prisionais.

O sistema penitenciário assenta-se sobre a punição como forma real e simbólica de solução do problema, propondo, em tese, a ressocialização dos detentos, supondo que o “desrespeito” às normas esteja relacionado a uma

falta de disciplina moral para o convívio em sociedade. Neste sentido, a pena é percebida não apenas enquanto punição, mas como fator de reeducação do transgressor (JULIÃO, 2012, p. 18).

Dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2015) apontam que, entre os anos de 1938 e 2009, a população carcerária no Brasil cresceu oitenta e três vezes, passando de 3.866 para 321.014 o número de pessoas encarceradas. Um período de aproximadamente setenta anos em que muitas mudanças sociais, políticas, estruturais e econômicas forjaram diversificadas formas de exploração da natureza, de apreensão da realidade, de regras da convivência social etc., que torna simplista apenas apontar o número oitenta e três como exorbitante. Ele é, mas não somente isso. O número exorbitante aponta também outras questões, não menos importantes.

Atualizado este dado para o ano de 2019, a população carcerária no Brasil registra 748.009 pessoas (INFOPEN, 2019). Entre os anos de 2010 e 2019, o crescimento desse contingente foi acima de 42% (514.582 para 748.009). Quem são essas pessoas em situação de privação de liberdade?

O sistema de informações estatísticas do sistema penitenciário brasileiro (INFOPEN), ao traçar um perfil, informa que 5,82% correspondem ao contingente feminino da população carcerária brasileira. 64% têm entre 18 e 34 anos, o que significa que a maioria dos detentos é jovem e está em idade produtiva. Entretanto, o sistema informa que 51% da população carcerária não concluíram o ensino fundamental e 4% são considerados analfabetos. Ou seja, representa um contingente expressivo de mão-de-obra não qualificada e não utilizada. No conjunto desta parcela da população brasileira, tanto é baixo o nível da escolarização, quanto a qualificação para o trabalho.

Importante ressaltar que desde o ano de 2011 (Lei Federal n.º 12.433) o tempo de estudo também pode ser utilizado pelo detento como dispositivo de remição de pena, porém ainda não se constata um aumento significativo da procura pelo estudo formal, mesmo com o estímulo da remição. Por outro lado, também não há dados disponíveis de que a oferta tenha sido ampliada.

Do que se pode inferir a partir da breve análise desses dados, a assistência educacional do detento, direito previsto na Lei de Execução Penal (nº 7.210/84), joga um importante papel em sua situação de privação de liberdade.

As políticas de educação e de segurança pública estão em permanente contradição, uma vez que as primeiras têm como sua principal finalidade contribuir para a emancipação e a formação

da consciência dos sujeitos, para as segundas, de caráter essencialmente punitivistas, os sujeitos, privados de liberdade, na maioria das vezes, são mantidos distantes dos ideais educativos e da efetiva qualificação para o trabalho.

As Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais (Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010, do Conselho Nacional de Educação – CNE), em seu artigo 3º, Inciso VI, preveem que esta oferta “desenvolverá políticas de elevação de escolaridade associada à qualificação profissional, articulando-as, também, de maneira intersetorial, à políticas e programas destinados a jovens e adultos”.

Como se vê, estar em situação de privação de liberdade não significa condição para estar alijado dos processos educacionais formais. Entretanto, fazer valer a lei (direito público e subjetivo) passa a ser um esforço que não encontra correspondência no esforço de aplicação da lei que determina a prisão. Isso pode, por um lado, ocasionar a descrença no papel do Estado garantista e, por outro, facilitar diferentes entendimentos quanto aos direitos das pessoas em situação de restrição ou privação de liberdade.

Reconhecer este sujeito como um sujeito de direitos, cuja cidadania não deveria ser interrompida em face de da privação de sua liberdade, não se constitui como prática comum na sociedade brasileira. Ao contrário, crê-se que ao detento restam apenas os muros e as grades, independentemente do delito cometido e de sua pena. Cabe aqui ressaltar o expressivo número de detentos sem condenação no Brasil, atingindo a marca de 40,03%, até o ano de 2018, segundo o Cadastro Nacional de Presos (2018, p. 38), do Banco Nacional de Monitoramento das Prisões, ligado ao Conselho Nacional de Justiça. Ou seja, é real a possibilidade de uma pessoa ser mantida em situação de privação de liberdade, não usufruir de garantias e direitos de cidadania e, ao final do processo, ser considerada inocente em um tribunal.

Conforme Wacquant (2001, p. 6),

[...] a despeito do retorno à democracia constitucional, o Brasil nem sempre construiu um Estado de direito digno do nome. As duas décadas de ditadura militar continuam a pesar bastante tanto sobre o funcionamento do Estado como sobre as mentalidades coletivas, o que faz com que o conjunto das classes sociais tendam a identificar a defesa dos direitos do homem com a tolerância à *bandidagem*. De maneira que, além da marginalidade urbana, a violência no Brasil encontra uma segunda raiz em uma cultura política que permanece profundamente marcada pelo selo do autoritarismo.

O não reconhecimento ou a negação dos direitos humanos é tacitamente aceita nas esferas sociais quando se refere ao sujeito em situação de privação de liberdade, o que acentua o seu grau de complexidade, seja com relação à educação, seja qualquer outro direito, mesmo que seja finalidade da pena de prisão prover os meios para que o sujeito a ela submetido estabeleça a estrutura necessária para a manutenção da vida extramuros, sua convivência social e familiar, bem como sua qualificação profissional.

A educação, seja escolar ou não, figura aqui como uma parte da formação que seja capaz de contribuir para a organização do pensamento autônomo, crítico e reflexivo, para a observação e compreensão dos problemas e desafios que lhes são postos.

### **Educação de Jovens e Adultos em contextos de privação de liberdade: limites e possibilidades**

A educação de adultos [...] torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade [...]<sup>2</sup>.

(BRASIL, 2007, p. 38)

Educação como direito é um tema sensível se tomarmos por referência o número de pessoas que não acessam a escola no Brasil, como um todo. Ou seja, o país ainda não implementou a universalização da educação básica para o conjunto da população brasileira.

As unidades escolares inseridas em ambientes prisionais são, por definição, um dos elementos constitutivos do aparato da execução penal, não se tratando, pois, de um benefício ao detento. Neste sentido, os agentes envolvidos (polícia penal, professores, assistentes, gestores etc.), realizam atividades que, *a priori*, comportam em si os aspectos penais e educacionais, simultaneamente. Mas, é possível perceber que existe uma diferença na maneira como o Estado se impõe através desses dois aspectos: a polícia penal, os gestores administrativos das unidades carcerárias, por um lado, representam o Estado onde ele é o Estado repressor, enquanto os gestores escolares e professores, embora também sejam um braço de Estado, representam as diferentes características diretamente ligadas à essência de um processo educativo.

---

<sup>2</sup> Extraído da Carta de Hamburgo (documento resultante da V CONFINTEA - Conferência Internacional de Educação de Adultos).

No Brasil com suas extensões continentais, são muito diversificadas as formas de atendimento educacional para o sistema prisional, se escolas próprias nas unidades ou escolas vinculadas (escolas de uma rede pública que atendem demandas do sistema prisional). Contudo, a modalidade definida é a Educação de Jovens e Adultos.

Nos contextos de restrição e privação de liberdade onde ela ocorre, a Educação de Jovens e Adultos torna-se uma prática ainda mais complexa por carregar em si, ainda que no plano teórico, uma proposta de emancipação humana para pessoas em circunstâncias muito especiais, além de se configurar como uma das faces da execução penal.

A ideia de reinserção social exige pensar em emancipação. “Entretanto, a educação nos sistemas prisionais vive uma tensão política muito maior que nas escolas regulares, haja vista o ambiente prisional ter sido, ao longo da história a negação da própria cidadania” (MELLO, 2016, p. 3).

Decorre daí nossa defesa de que a gestão escolar neste contexto seja participativa e democrática, que o projeto político-pedagógico seja uma construção coletiva e que ele possa contemplar, em seus objetivos e metas, as especificidades diagnosticadas e requeridas pelos sujeitos envolvidos.

A importância que atualmente se atribui à Educação de Jovens e Adultos é significativa, dado que se pode confirmar no aumento dos programas de pós-graduação, de linhas de pesquisa em vários programas e das publicações científicas. Ter sido reconhecida como modalidade da educação básica somente a partir de 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96) pode indicar que, como modalidade, ela resulta de uma correlação de forças onde está assentada a luta pelo direito a educação para todos.

Na verdade, as mudanças não advêm apenas da lei; elas fazem parte de todo um contexto histórico de muita luta em defesa da educação como direito, que vai ser desencadeado no período da reabertura política, no final dos anos 1980, tendo como primeiro passo importante a Constituição Federal de 1988, até chegar à LDB, de 1996 (MACHADO, 2008, p. 162).

No caso da EJA para os sujeitos em privação de liberdade, a ideia de educação como direito assume também um caráter simbólico, já que a sociedade como um todo não costuma considerar que o sujeito preso também seja incluído nesse conjunto, que seja um sujeito de direitos. A Lei de Execução Penal (Lei 7.210/84), determina, no Artigo 3º, que “ao condenado e ao internado serão assegurados todos os direitos não atingidos pela sentença ou pela lei”.

Neste sentido, cabe ressaltar o que diz Freire (2001, p. 34): “para ser válida, a educação deve considerar as condições em que o homem vive num exato lugar, momento e contexto”, o que torna muito peculiar a EJA nas prisões. Por óbvio, cabe também refletir sobre as reais

possibilidades de a educação escolar vivenciada no ambiente do cárcere, na modalidade EJA, restrita aos processos de escolarização, é capaz de atender o que se apresenta como demanda educacional.

Existem especificidades demandadas pelos sujeitos em privação de liberdade suficientes para que seja necessário discutir, no sentido de ampliar, o conceito de Educação de Jovens e Adultos? Os currículos são formulados com vistas a garantir uma formação que seja qualificadora para o mundo do trabalho? E as escolas de vinculação e seus projetos político-pedagógicos, contemplam essa parcela dos alunos de forma diferenciada?

São todas essas questões pertinentes pois é sabido que o índice de escolaridade da maior parcela da população carcerária é muito baixo, ficando até o ensino fundamental. Também cabe ressaltar que, no contexto de privação de liberdade, as trajetórias de vida que se desenharam até o momento da prisão, potencialmente, podem ser marcadas por muitas questões impeditivas de uma efetiva participação em um processo de escolarização regular.

Se considerarmos que a Educação de Jovens e Adultos já é uma trincheira, do ponto de vista de suas práticas, de seus fundamentos, bem como de seus objetivos conceituais, procedimentais e atitudinais, pensados para um público cuja experiência de vida já lhe garantiu, por exemplo, constituir uma família, educar filhos, ter uma profissão, entre outros aspectos, tornando o conjunto bastante diversificado, faz-se necessário também reconhecer que associado a todas as peculiaridades apontadas, soma-se o fato de serem pessoas com outras ordens de carências, outras demandas a mais.

Importante salientar que a escola no contexto do cárcere recebe prioritariamente as determinações da segurança pública, tornando as questões educacionais como de segunda ordem, subalternas. Desta forma, os tempos pedagógicos são diferenciados, as interrupções em função das intercorrências são muito comuns (revistas, visitas de advogados, iminência de motins etc.), de tal forma que um dia letivo, em muitos casos, não passa de duas horas/aula.

É forçoso pensar mudanças para este modelo, ou alternativas a ele.

### **Outra educação é possível?**

Entendemos que muitas pessoas que se encontram em situação de privação de liberdade, antes eram sujeitos invisibilizados, excluídos socialmente, passando a serem vistos quando flagrados

no delito. Ainda assim, vistos sob uma ótica discriminatória, o que apenas os transporta para um outro grupo não menos invisibilizado pela sociedade que produz vários e diferentes tipos de “outros”. Arroyo nos diz que “essa produção dos outros como inexistentes os torna irrelevantes ou, incompreensíveis, excluídos de forma radical porque permanecem exteriores à própria forma aceite de inclusão como sendo outro (2012, p. 49)”. Assim, por irrelevantes, o que justificaria pensar soluções revestidas de gastos e investimentos públicos?

“Quando se pensam os outros com marginais, excluídos, desiguais, inconscientes se reconhece sua existência, é possível a copresença do Nós e do Outro” (ibidem). Neste caso, ainda que de forma invisibilizada, o Outro está presente e a ele são destinadas as políticas que podem funcionar, ou não.

Roberto da Silva *et. all.* faz uma importante consideração neste sentido:

Ainda que se possa afirmar que a condição de confinamento prolongado, a necessidade de rápida adaptação a um ambiente hostil marcado pela cultura da violência e a perda de referenciais de valor sejam capazes de suscitar outras formas de saberes e de produção de conhecimentos, a questão fundamental é a qualidade da formação de quem faz a mediação entre os objetivos da Educação e os objetivos da pena e da prisão e é esta a tarefa que se quer seja assumida pela Pedagogia Social (SILVA *et. all.*, 2020, p. 299).

É a isso que chamamos de especificidade que necessita ser contemplada por quem faz educação em prisões: ter condições de atuar na intersecção entre os objetivos da pena e os da educação, mesmo tendo em conta que, no modelo punitivista amplamente praticado no Brasil, a pena tem perdido a sua finalidade original de “recuperação” do sujeito.

Contudo, a formação inicial dos profissionais da educação não contempla amplamente as discussões em torno dos temas da Pedagogia Social e da educação popular.

No Brasil, a Educação popular que ainda sofre muitas resistências políticas, está tendo ressonância na Educação não-formal, a qual, pela sua abertura à transformação social, comunga de suas ideias e pensamentos. No entanto, o pensamento de Paulo Freire, segundo Arroyo (2001), tem dificuldade de ser incorporado na formação de professores, nas pesquisas e nas teorias pedagógicas (CARO, 2020, p. 151).

Desta forma, é necessário pensar de modo estruturante o que se pretende como possibilidade de trazer para o sistema prisional uma proposta educativa que seja ampla, desencaixada de modelos preestabelecidos, flexível, condizente com as diferenças, exigências e variabilidades do sistema. Que seja capaz de atender determinadas demandas que não são possíveis através da Educação de Jovens e Adultos tal como ela se realiza atualmente.

Tais mudanças devem passar pela (re)avaliação da política de educação para o sistema prisional, tendo em conta que na política os diferentes atores, estatais ou não, podem demandar na forma e no conteúdo, no sentido dos ajustes necessários para uma educação no sistema prisional que seja capaz de reconhecer que a escola não é o único meio onde a educação se realiza e, neste caso específico, em que pese o esforço dos professores que atuam em prisões, dos gestores e demais sujeitos dos movimentos organizados, os resultados autorizam repensar a questão.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BRASIL. **Educação de Jovens e Adultos**: uma memória contemporânea, 1996-2004. Organização: Jane Paiva, Maria Margarida Machado e Timothy Ireland. – Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2007.

\_\_\_\_\_. Lei 7.210. **Lei de Execução Penal**. Brasília, DF: MJ, 1984. Disponível em: <<http://portal.mj.gov.br/main.asp?View=B0287B7C-BA8B-45BD-B627-DC67B0AE176A>>. Acesso 28 de agosto de 2018.

\_\_\_\_\_. Lei 9.394. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso 28 de agosto de 2018.

\_\_\_\_\_. Lei 12.433. Altera a Lei no 7.210, de 11 de julho de 1984 (**Lei de Execução Penal**), para dispor sobre a remição de parte do tempo de execução da pena por estudo ou por trabalho. Brasília, DF, 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/112433.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112433.htm). Acesso 28 de agosto de 2018.

BRASIL. Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República. Instituto de Pesquisas Aplicadas (IPEA). **Relatório de Pesquisa**. Reincidência Criminal no Brasil. 2015.

CARO, Sueli Maria Pessagno. Educação social: uma questão de relações. In SILVA, Roberto; SOUZA NETO, João Clemente de; MOURA, Rogério. **Pedagogia Social**. 4ª ed. Coleção Pedagogia Social. Vol. 1. Guarulhos - São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2020, p. 149-157.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. 42ª ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia** – Saberes necessários à prática educativa. 29ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. Escola na ou da prisão? **Cad. Cedes**, Campinas, v. 36, n. 98, p. 25-42, jan.-abr., 2016.

MACHADO, Bruno Amaral; SLONIAK, Marcos Aurélio. Disciplina ou ressocialização? racionalidades punitivas, trabalho prisional e política penitenciária. **Revista Direito GV**, [S.l.], v. 11, n. 1, p. 189-222, jan. 2015. ISSN 2317-6172. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/revdireitogv/article/view/56801/55341>>. Acesso em: 01 Dez. 2019.

MACHADO, Maria Margarida. Formação de professores para EJA: uma perspectiva de mudança. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 161-174, jan./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>> Acesso em 12 de setembro de 2018.

MELLO, Maria Alba Guedes M. A EJA para os privados de liberdade: uma leitura crítica da normativa do Conselho Estadual de Educação da Bahia. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, vol. 4, n. 8, 2016.

OLIVEIRA, Rosemary Lapa de e MELLO, Maria Alba Guedes Machado. **Projeto de Extensão: Leitura e escrita**. Departamento de Educação da UNEB/CAMPUS I, Colegiado de Pedagogia.

SILVA, Roberto; SOUZA NETO, João Clemente de; MOURA, Rogério. **Pedagogia Social**. 4ª ed. Coleção Pedagogia Social. Vol. 1. Guarulhos - São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2020.

WACQUANT, Löic. **As prisões da miséria**. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 2001.

### SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

#### **Kátia Maria de Aguiar Barbosa**

Doutoranda em Educação pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Professora Assistente da Universidade do Estado da Bahia – UNEB/*Campus* I, Salvador – Bahia – Brasil. Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduc/UNEB, Doutorado em Educação. Pesquisadora do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Ambiental, Políticas Públicas e Gestão Social dos Territórios (GEPET/PPGEduc/UNEB). E-mail: [kbarbosa@uneb.br](mailto:kbarbosa@uneb.br)