

EJA E SISTEMA CARCERÁRIO PARANAENSE: UMA PROVOCAÇÃO SOBRE SISTEMAS DISCURSIVOS ABURGUESADOS

EJA AND PARANA'S PRISON SYSTEM: A PROVOCATION ABOUT BURGEOUS DISCURSIVE SYSTEMS

Rodrigo Pedro Casteleira¹
Eliane Rose Maio²

Resumo: O presente trabalho trata-se de uma problematização do entrecruzamento de educação, Educação de Jovens e Adultos e sistema carcerário paranaense, com o objetivo de provocar o debate sobre o acesso à educação no sistema prisional por parte das existências que lá habitam. Ainda que existam recomendações e dispositivos legais para tentar democratizar o acesso à educação dentro do sistema prisional, a pessoa que solicita fica à mercê de quem está no controle burocrático para deferir ou não a solicitação. Os jogos de poder, pensados aqui de modo foucaultiano, ajudam a compreender as dinâmicas burguesas punitivas que fomentam mais a precariedade das vidas ao criar camadas diversas de punições.

Palavras-chave: Educação, EJA, Sistema Prisional, Jogos de poder, Vidas precárias.

Abstract: The present work deals with a problematization of the intersection of education, Youth and Adult Education and the prison system of Paraná, with the objective of provoking the debate on access to education in the prison system by the existences that live there. Although there are recommendations and legal provisions to try to democratize access to education within the prison system, the person who requests it is at the mercy of whoever is in bureaucratic control to grant or not the request. The power games, thought here in a Foucauldian way, help to understand the punitive bourgeois dynamics that further foster the precariousness of lives by creating different layers of punishment.

Keywords: Education, EJA, Prison System, Power games, Precarious lives.

INTRODUÇÃO

As provocações nessas inflexões de linhas ensaísticas foram iniciadas em 2015, quando da feitura de um texto para uma qualificação doutoral em educação. Contudo, este texto e, portanto, os dados obtidos não foram publicados em uma versão final, mas a volta a ele para uma nova decantação pareceu-nos pertinente a fim de discutir educação, EJA, sistema carcerário em um contexto paranaense.

1 Docente do Departamento Acadêmico de Ciências da Educação na Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), campus de Vilhena. Performer. rodrigo.casteleira@unir.br

2 Docente do Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Estadual de Maringá. E-mail: elianerosemaio@yahoo.com.br

O trânsito será pelos aportes dos dispositivos legais que relacionam essas três categorias, não no sentido de rendição a eles, mas para problematizá-los como artifícios criados sem uma preocupação junto da finalidade, a saber, a democratização da educação. Mesclamos, nesta nova decantação, mais elementos de diálogos para pensar as categorias de aprisionamento junto de Borges (2018), Casteleira (2021), Davis (2018) e Foucault (2015), objetivando mais um denunciamento das práticas de afastamento de pessoas apenas para os estudos formais do que dar uma solução pontual.

EJA COMO EMANCIPAÇÃO NO SISTEMA PRISIONAL É POSSÍVEL?

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma política pública importante para que pessoas jovens e adultas trabalhadoras superem “suas condições precárias de vida (moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego etc) que estão na raiz do problema do analfabetismo” (GADOTTI, 2011, p. 38), o que implica em afirmar que se trata de importante processo educacional como via emancipadora e de tomada de consciência. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9394/96 (BRASIL, 1996), em sua Seção V, desenha objetivamente em seu Artigo 37 a quem se destina a modalidade de EJA: pessoas jovens e adultas que não puderam ter o acesso à educação formal ou não concluíram, de forma gratuita, além da garantia de oportunidades que considerem suas especificidades.

§1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si (BRASIL, LDB, 1996, s/p).

A LDB nº 9394/96, conforme Paiva (2005), se configura como marco legal e positivo para um cenário pós-ditadura militar brasileiro que tem sua gênese na Constituição Federal de 1988, onde os direitos educacionais ressurgem com obrigatoriedade e garantias, recebendo uma aura de legalidade. A autora delinea a regra democrática entendida como direito ao acesso, porém, demarcada mais como linguagem do que efetividade, uma vez que existe um hiato entre a palavra anunciada e a coisa em

sua ação efetiva. Para além disso, o cruzamento entre EJA e sistema prisional emerge um não-ser que deve ser atendido pelo sistema democrático de ensino para a superação de “todas as práticas de desumanização” (PAIVA, 2005, p. 159).

Chamamos aqui de não-ser sob a apropriação da ontologia helênica a fim de apontar a pessoa invisibilizada sob a perspectiva de uma estrutura em que as exclusões se somam ao se pensar, por exemplo, no recorte da população carcerária composta por juventude e negritude agregadas à pobreza (BORGES, 2018; DAVIS, 2018; WACQUANT, 2004). São ‘camadas’ de tecidos sociais de invisibilização do ser a ponto de lhe destituir uma existência, como colchas de retalhos que são depositadas longe dos olhares, alinhavadas ainda às questões do analfabetismo, gênero e classe social. Ou, ainda, a possibilidade de o sujeito ter mais evidência sob as discursividades de monstrificação. Indiferente de qual seja, o sujeito no cárcere institucionalizado merece toda a sorte de castigos e suspensão de direitos, para além de liberdade, porque o “entendimento da esfera individual, torna-se um bem em si”, conforme aponta Borges (2018, p. 42).

Antes de discutir mais essas relações, voltemos à EJA. Uma das premissas para pensar sobre ela está firmada na ideia de superação do analfabetismo (GADOTTI, 2011) e atravessamentos que ‘condicionam’ essas pessoas a uma categoria de invisibilidade. As pessoas jovens e adultas afastadas do sistema escolar representaram, no início, uma classe trabalhadora que necessitava superar suas condições “precárias de vida (moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego etc.) que estão na raiz no analfabetismo” (GADOTTI, 2011, p.38). O pensamento inicial sobre essa modalidade, ainda estrutura na relação rural, não permanece o mesmo exatamente por causa do êxodo rural e inchaço dos espaços urbanos brasileiros. Mesmo o espaço urbano não deu conta de organizar políticas pontuais para diminuir a taxa de analfabetismo ou mesmo da constante evasão escolar. No meio de tudo isso e escorrendo entre e periféricamente, a população encarcerada também poderia/deveria acessar a educação formal, caso desejasse, contudo, como veremos a seguir no caso do estado do Paraná, as estruturas elaboradas pelas mãos burguesas desde a Idade Média, conforme Foucault (2015), criaram estrategicamente três meios: a detenção do aparato judiciário, infiltrar-se na engenharia estatal e fomentar o ilegalismo pelas práticas de outros estratos sociais.

UM (A)CASO PARANAENSE

A projeção de que a educação deva chegar a todas as pessoas parece uma toada salvacionista desde tempos imemoriáveis, no entanto, ela esconde jogos de poder orquestrados de quais, quantos e como chegar a ela, além do que fazer com a mesma no depois, caso haja depois. No tocante à educação no sistema prisional paranaense, observaremos um rápido fluxo histórico e os desenhos gerados dele, na tentativa de apontar, mais uma vez, a “precariedade da vida aprisionada” (CASTELEIRA, 2021, p. 109), forjada junto da criação do Estado sob os moldes burgueses, como aponta Foucault (2015).

A Educação de Jovens e Adultos deve ser ofertada a toda e qualquer pessoa, uma vez que a educação é um direito nacional, premissa de garantia de sua oferta também nos espaços prisionais. No Paraná, por exemplo, esse processo se inicia em 1982 com a união entre diferentes Secretarias a fim de que se efetive a educação a todas as pessoas.

O processo de escolarização nos espaços prisionais no Paraná teve início a partir de um Termo de Acordo Especial de Amparo Técnico, em 01 de fevereiro de 1982, celebrado entre a Secretaria de Estado Justiça – SEJU e a Secretaria de Estado da Educação. O referido acordo constituiu uma ação conjunta entre a SEJU e a SEED, proporcionando aos presos e aos funcionários do sistema penitenciário do Paraná escolarização no âmbito do 1º e 2º graus, através da modalidade de ensino supletivo. Inicialmente a escola foi implantada como um Centro de Orientação da Aprendizagem, órgão vinculado ao Centro de Estudos Supletivos de Curitiba, conforme resolução nº 80/82 SEJU/SEED e Resolução nº 1707/82 – SEED, ambas de 28/06/82 (PARANÁ, 2015d, p. 2).

Segundo os dados fornecidos pelo site da Secretaria da Segurança Pública e Administrativa Penitenciária, existem nove Colégios Estaduais de Educação Básica de Jovens e Adultos (CEEBJA), são eles: CEEBJA Dr. Mário Faraco (Piraquara e Curitiba); CEEBJA Wilson A. Neduzia (Cascavel e Catanduvas); CEEBJA Helena Kolody (Foz do Iguaçu); CEEBJA Novos Horizontes (Francisco Beltrão e Barracão); CEEBJA Nova Visão (Guarapuava); CEEBJA Prof. Manoel Machado (Londrina); CEEBJA Prof. Tomires M. de Carvalho (Maringá); CEEBJA Prof. Odair Pasqualini (Ponta Grossa) e APED³ Cruzeiro do Oeste/CEEBJA Umuarama (Umuarama e Cruzeiro do Oeste) (PARANÁ, 2015d). Conforme a Figura 01 apresenta, é possível

3 APEDS são as Ações Pedagógicas Descentralizadas da Educação de Jovens e Adultos da Rede Pública Estadual, que estão vinculadas aos CEEBJA, mas que funcionam em outro espaço físico.

dimensionar a localização de cada um desses CEEBJAS dentro do Estado, seguindo uma dinâmica, intencional ou não, em que as unidades prisionais não se encontram no centro do Paraná, mas de forma periférica, quase como um cinturão penal, divididas em regiões.



Figura 01 – Localização de CEEBJA no estado do Paraná

Fonte: PARANÁ. Disponível em:

<<http://www.depen.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=231>>, acesso em 02 de jul. de 2016.

O cinturão, desse modo, opera como uma rede que absorve essas pessoas dentro do universo carcerário, além de representar uma soma de instituições totais com vias para um “fechamento” tautológico: o fechamento (prisão) do fechamento (o Estado do Paraná), isso sem mencionar o próprio corpo como mais um fator tautológico de fechamento. Esse cinturão se configuraria enquanto arcabouço em que as instituições ofertam espaços para atividades variadas, impregnando na pessoa um *status* social colado a elas.

Toda instituição conquista parte do tempo e do interesse de seus participantes e lhes dá algo de um mundo; em resumo, toda instituição tem tendências de "fechamento". Quando resenhamos as diferentes instituições de nossa sociedade ocidental, verificamos que algumas são muito mais "fechadas" do que outras. Seu "fechamento" ou seu caráter total é simbolizado pela barreira à relação social com o mundo externo e por proibições à saída que muitas vezes estão incluídas no esquema físico – por exemplo, portas fechadas, paredes altas, arame farpado, fossos, água, florestas ou pântanos (GOFFMAN, 1974, p.16).

As penitenciárias são instituições totais que estão estruturadas sob a tutela burocrática de grupos de pessoas que supervisionam e vigiam o coletivo a fim de que a população carcerária responda do mesmo modo, que representem uma “obediência visível e constantemente examinada” (GOFFMAN, 1974, p.18), sendo ao mesmo tempo híbrida social, “parcialmente comunidade residencial, parcialmente organização” (GOFFMAN, 1974, p.18). Tanto as residências como as instituições formais representam uma espécie de ‘estufa’ de moldar pessoas, cada qual representando experimentos, chamados de naturais por Goffman (1974), a fim de produzirem novas estruturas ao ‘eu’, em suma, trata-se de “instituições de normatização” (FOUCAULT, 2015, p. 197). O princípio de clausura distribui os corpos no espaço, limitando os territórios para separá-los dos demais e encerrando-os em si mesmos, em uma relação de aprisionamento de si (AMADOR, 2009).

Dentro de um sistema de encarceramento o contato entre quem vigia e quem está sob vigilância é limitado, representando ainda mais a estrutura de fechamento, em que a conversa, as transmissões de informações entre as fronteiras é um sibilo, ou uma névoa insubstancial, objetivando demarcar os fossos da assimetria. Esse emaranhado de apartamentos gesta/gera dois universos que andam lado a lado, o do cárcere e de vigilantes, carregados de diálogos limitados para a manutenção da vigilância constante. Talvez o papel da educação, penso aqui nas estruturas do esperar de Paulo Freire, seja o de garantir que haja a emancipação das pessoas, todavia, um sistema educacional emaranhado de relações de afastamentos, vigilâncias e punições, também absorvido por quem educa, não parece ser factível a equação do “direito de se expressar” (GADOTTI, 2011, p. 47). Se faz necessário compreender como as políticas pedagógicas educacionais prisionais pensam o sistema educacional e lidam com os corpos que lá estão, seja na teoria, em que parece uma entidade ontológica distante, seja sob a forma empírica em que os contrastes se relevam nos confrontos das fronteiras, se bem que Juliana Borges (2018) já deixou expressa a ideia coletiva de que o cárcere representa a justiça, logo, o vínculo burguês estaria afastado de políticas pedagógicas intra-muros?

O sistema prisional brasileiro, frente à educação, possui um contorno específico exatamente por não estar descolado da sociedade: não há garantia de acesso à educação, talvez já responda a pergunta acima lançada. Do mesmo modo que Minotauro, do mito grego, os seres encarcerados nos labirintos prisionais transitam pelos espaços educacionais carregando em seus corpos o hibridismo social ficcionado que os

demarcam entre o humano e o animalesco, a humanidade e a barbárie, desse modo, a insensibilidade social impera na conjuntura de acesso às pessoas encarceradas para dar seguimento nos estudos.

As rotinas no interior das prisões se caracterizam em função de sua natureza punitiva, diluindo-se a sua perspectiva de instituição preventiva. A estrutura arquitetônica acentua a repressão, as ameaças, a desumanidade, a falta de privacidade, a depressão, em síntese, o lado sombrio da mente humana dominada pelo superego onipotente e severo. Nas celas úmidas e escuras, repete-se ininterruptamente a voz da condenação, da culpabilidade, da desumanidade. Essa arquitetura mostra que o indivíduo, uma vez condenado, não tendo alternativa de saídas segundo a lei, ali cumpre sua pena sem poder sair por sua própria vontade (ONOFRE; JULIÃO, 2013, p. 54).

As estruturas construídas para a clausura dentro da clausura agem como outro agente sufocador a fim de ‘educar’ os corpos e comportamentos (ONOFRE, JULIÃO, 2013). Uma possibilidade para que a emancipação não se dissolva nas paredes ou para que a sanidade humana e cidadã resistam, talvez seja pelo viés da educação formal. Porém, não são todas as pessoas que podem acessar o sistema educacional para o exercício efetivo da cidadania dentro da esfera da educação no cárcere. Existe, no Paraná, uma regulamentação no Regimento Escolar prisional que trata da matrícula para a EJA, em que existem chancelas pontuais até que ela seja deferida:

Art. 91 – A instituição de ensino assegura matrícula inicial ou em curso, conforme normas estabelecidas na legislação em vigor.

Parágrafo Único: A matrícula do jovem ou adulto privado de liberdade deverá ser requerida pela Comissão do Departamento de Execução Penal, responsável pela triagem e encaminhamento dos encarcerados para o processo de escolarização na instituição de ensino que oferta Educação de Jovens e Adultos.

Art. 92 - A matrícula é deferida pelo diretor, no prazo máximo de 60 (sessenta) dias, conforme prazo estabelecido na legislação vigente (PARANÁ, 2014, p. 42).

A matrícula, garantida por lei, *a priori*, precisa passar pelo crivo da Comissão do Departamento de Execução Penal, que fará uma triagem, não descrita no próprio documento quais são os critérios, para depois passar pelo aval de quem está na direção, podendo ser ou não deferida. O sistema penal, desta forma, não se apoia apenas nas égides jurídicas, mas também nos saberes médicos, psicológicos, sociológicos e religiosos (FOUCAULT, 2014) a fim de validar um discurso de verdade, como no caso

das matrículas, em que não há nenhuma menção dos procedimentos para se deferir ou não. As subjetividades da triagem não se apresentam de forma evanescentes ou fugidias, mas tão materializadas e a sabor de quem está no controle dos dispositivos que podem ser utilizadas como (mais) uma estratégia de selecionar quem pode ou não estudar.

Ao estarem longe dos olhos da sociedade, é como se inexistissem. Homens, mulheres, pessoas trans, gordas, magras, negras, brancas, não importa, todas parecem cobertas pela poeira da invisibilidade advinda de um sistema estatal que contribui para o apagamento de direitos cidadãos, como o educacional. Os dados de 2004 apontados pela pesquisa da UNESCO (2006) revelam que apenas 18% do universo total de pessoas presas no Brasil desenvolviam atividades educacionais, somado ao fato de que a população nesse mesmo período representava 70% de pessoas jovens e adultas que não possuíam o ensino fundamental ou médio.

O Estado tem a responsabilidade de promover práticas de fortalecimento e controle de políticas públicas no sentido de que os direitos humanos básicos sejam garantidos, com igualdade para todos os indivíduos, incluindo-se aqueles que se encontram em privação de liberdade. Tais políticas devem estar evidenciadas no cotidiano prisional, fazendo-se dessa instituição um espaço educativo, e a educação é um dos eixos fundamentais desse processo (ONOFRE; JULIÃO, 2013, p. 52).

Conforme uma pesquisa da UNESCO (2006), acerca das relações do sistema prisional brasileiro, existe uma fragilidade referente à oferta de educação básica, bem como a “elaboração coletiva de orientações para transformar essas condições e o financiamento de experiências concretas de enfrentamento dos problemas” (p. 23), o que apontam para uma ressignificação urgente para o setor, como o projeto de parceria entre Ministério da Educação (MEC), UNESCO e Ministério da Justiça (MJ). Essas imbricações gestaram, por exemplo, a formalização do Protocolo de Intenções, entre os Ministérios da Justiça e Educação, em 27 de setembro de 2005. Essa aproximação resultou na Resolução Nº 23/2005, o chamado Programa Brasil Alfabetizado, que promoveu o tratamento diferenciado a quem alfabetiza no sistema penitenciário e a urgência de métodos diferenciados. Em 2006 a iniciativa se repete com a Resolução Nº22/2006, conforme informa a Unesco (2006), afirmando uma “tendência para a gestão do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e para a aplicação dos recursos federais destinados à alfabetização em geral” (UNESCO, 2006, p. 24).

Os estabelecimentos penitenciários também foram incluídos no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), o que entra em consonância com as diretrizes que atentam para uma educação formal e cidadã e sem distinção entre quem está fora ou dentro dos muros prisionais. Ao permitir que pessoas privadas de liberdade possam acessar instrumentos de avaliações externas, permite-se que pessoas apenas tenham direito ao pleito do ensino superior pela via do Programa Universidade para Todos (Prouni), como ocorreu em 2006 em oito Estados brasileiros, totalizando 114 unidades prisionais (UNESCO, 2006). Outrora, os projetos de trabalho, encabeçados pelo Depen/MJ, se escoravam no sistema de tele salas como recurso metodológico para o ensino, o que gerava a dificuldade em manutenção de equipamentos, da formação e permanência das turmas, o que foi repensado com a aproximação entre a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e MEC, fortalecendo os programas regulares (UNESCO, 2006).

O governo federal, sob orientação do presidente Luis Inácio Lula da Silva (2003-2011), em apenas dois anos, de 2005 a 2006, investiu quase que em metade dos Estados da federação para melhorias dos sistemas públicos de EJA no tocante às prisões, o que aponta para um sistema governamental, à época, preocupado com a educação da população carcerária, tanto que a educação prisional é inserida na pauta da EJA (UNESCO, 2006), reconhecendo a existência desses seres que trafegam nos labirintos como parte dessa modalidade de ensino.

Esse posicionamento vem ao encontro das premissas de instrumentos internacionais que afirmam sobre a não diferenciação entre as pessoas encarceradas e as demais o tocante ao acesso à educação (IRELAND, 2011), mas voltar-se às análises, mais uma vez, dos instrumentos que guiam as prisões paranaenses na esfera educacional se faz pontual para problematizar a EJA no sistema prisional.

PROVOCAÇÕES PARA (TALVEZ) ENCERRAR

Ainda que políticas pontuais, como as descritas quando do governo petista, fomentadas por órgãos internacionais com o objetivo de ampliar a oferta de EJA para o sistema prisional, é necessário chamar a atenção para as relações desses dispositivos nos jogos do poder. O papel da Unesco parece ser o de fiscalização e proposições para um

mundo melhor, mas nem por isso render-se friamente a seus discursos implique em termos um Estado com garantias de direitos, ainda mais ao processo histórico brasileiro.

O sistema educacional dentro das prisões não pode ser pensado sem alguns marcadores, como de classe, gênero, cor e idade. Se há uma maioria negra e jovem no sistema prisional, e dessa maioria uma outra maioria não completou os estudos formais, parece existir um processo sistêmico racializado. Embora o início das discussões era sobre um não-ser intramuros, esse mesmo corpo parece estar materializado na negritude, juventude e masculinidade, como aponta Juliana Borges (2018).

Os discursos burgueses (FOUCAULT, 2015) embricados nos mais diversos dispositivos de poder revelam um “sistema racial de castas” (BORGES, 2018, p. 83), tão passível de observação como no caso do sistema paranaense: uma comissão específica requer a matrícula para a pessoa apenas estudar para depois quem está na direção deferir ou não a matrícula. Os critérios ficam obtusos nesses artifícios criados como democráticos em 2014 no Paraná, mas atenderam a expansão investida durante o governo de Luis Inácio Lula da Silva e mesmo a Unesco.

REFERÊNCIAS

AMADOR, Fernanda Spanier. **Entre prisões da imagem, imagens da prisão: um dispositivo tecno-poético para uma clínica do trabalho**. Tese de Doutorado – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Informática do Centro Disciplinar de Novas Tecnologias na Educação. Porto Alegre, 2009.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 26 out. 2016.

BORGES, Juliana. **O que é encarceramento em massa?** Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2018.

CASTELEIRA, Rodrigo Pedro. **(Des)Pregamentos e táticas nos cotidianos narrados por travestis: desalojamentos em espaços prisionais de (r)existências**. Curitiba: Brazil Publish, 2021.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no College de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

FOUCAULT, Michel. **A sociedade punitiva**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015.

GADOTTI, Moacir. Educação de jovens e adultos: correntes e tendências. GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (orgs.) **Educação de jovens e adultos**: teoria, prática e proposta. São Paulo: Cortez, 2011, p. 35-47.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1974.

IRELAND, Timothy D.. Educação em prisões no Brasil: direito, contradições e desafios. IRELAND, Timothy D (org.). **Em Aberto**. Em Aberto. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. v. 24, n. 86, nov. 2011. Brasília: O Instituto, 2011, p. 19-39.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosan; JULIÃO, Elionaldo Fernandes. A Educação na Prisão como Política Pública: entre desafios e tarefas. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 51-69, jan./mar. 2013.

PAIVA, Jane. **Educação de jovens e adultos**: direito, concepções e sentidos. 480 f. Tese de Doutorado – Universidade Federal Fluminense. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2005.

PARANÁ. **Ações norteadoras sobre o regimento escolar prisional do Estado do Paraná**. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Curitiba: SEED – Pr., 2014.

PARANÁ. **Educação básica**. Disponível em: <<http://www.depen.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=231>>. Acesso em: 02 jul. 2016.

PARANÁ. **Perfil dos educandos em privação ou restrição de liberdade no sistema prisional do Paraná**. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/eja_prisao/perfil_educandos.pdf>, acesso em 16 ago. 2015.

UNESCO. **Educando para a liberdade**: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras. – Brasília: UNESCO, Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006.