

## Educação de Jovens e Adultos em prisões: legislações, desafios e práticas docentes<sup>1</sup>



**Vanessa Santos Vicente**<sup>i</sup> 

Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina, Criciúma, SC, Brasil

**Ismael Gonçalves Alves**<sup>ii</sup> 

Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, SC, Brasil

**Viviane Kraieski de Assunção**<sup>iii</sup> 

Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, SC, Brasil

### Resumo

**Introdução.** Este artigo analisa a Educação de Jovens e Adultos em contextos de privação de liberdade, com foco nas legislações e práticas pedagógicas vigentes em Santa Catarina, buscando compreender como diretrizes normativas e orientações oficiais influenciam o cotidiano docente no sistema prisional. **Metodologia.** A metodologia combina análise de documentos legais, como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Base Nacional Comum Curricular, Currículo Base de Santa Catarina e Plano Estadual de Educação de Pessoas Privadas de Liberdade e Egressas do Sistema Prisional de Santa Catarina, e entrevistas semiestruturadas com professores que atuam ou atuaram em unidades prisionais. **Resultados.** Os resultados evidenciam limitações estruturais, ausência de currículo específico, fragilidades na formação docente e desafios impostos pela lógica de segurança institucional, que restringe metodologias e recursos. **Discussão.** Observa-se a necessidade de políticas educacionais mais consistentes para garantir o direito à educação em ambientes de privação de liberdade.

### Palavras-chave

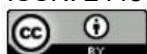
formação de professores; prática docente; educação para a cidadania.

### Youth and Adult Education in prisons: legislations, challenges and teaching practices

### Abstract

**Introduction.** This article analyzes Youth and Adult Education in contexts of deprivation of liberty, focusing on current legislation and pedagogical practices in Santa Catarina, seeking to understand how normative guidelines and official orientations influence the daily life of teachers in the prison system. **Methodology.** The methodology combines analysis of legal documents such as the Law of Guidelines and Bases of National Education, the National Common Curricular Base, the Basic Curriculum of Santa Catarina, and the State Plan for the Education of People Deprived of Liberty and Released from the Prison System of Santa Catarina, and semi-

<sup>1</sup> Este trabalho contou com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) – Código de Financiamento 001



structured interviews with teachers who work or have worked in prison units. **Results.** The results highlight structural limitations, the absence of a specific curriculum, weaknesses in teacher training, and challenges imposed by the logic of institutional security, which restricts methodologies and resources. **Discussion.** The need for more consistent educational policies to guarantee the right to education in environments of deprivation of liberty is observed.

### Keywords

Youth and Adult Education; prison system; educational policies; teaching practices.

## Educación de Jóvenes y Adultos en prisiones: legislaciones, desafíos y prácticas docentes

### Resumen

**Introducción.** Este artículo analiza la educación de jóvenes y adultos en contextos de privación de libertad, centrándose en la legislación vigente y las prácticas pedagógicas en Santa Catarina, con el fin de comprender cómo las directrices normativas y las orientaciones oficiales influyen en la vida cotidiana de los docentes en el sistema penitenciario. **Metodología.** La metodología combina el análisis de documentos legales, como la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional, la Base Curricular Nacional Común, el Currículo Básico de Santa Catarina y el Plan Estatal para la Educación de Personas Privadas de Libertad y Liberadas del Sistema Penitenciario de Santa Catarina, y entrevistas semiestructuradas con docentes que trabajan o han trabajado en unidades penitenciarias. **Resultados.** Los resultados resaltan las limitaciones estructurales, la ausencia de un currículo específico, las debilidades en la formación docente y los desafíos impuestos por la lógica de la seguridad institucional, que restringe las metodologías y los recursos. **Discusión.** Se observa la necesidad de políticas educativas más consistentes para garantizar el derecho a la educación en entornos de privación de libertad.

### Palabras clave

Educación de Jóvenes y Adultos; sistema penitenciario; políticas educativas; prácticas docentes.

## 1 Introdução

O trabalho analisa a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em contextos de privação de liberdade, focalizando sua materialização no sistema prisional catarinense e a distância entre as legislações que asseguram o direito à educação e as condições concretas de trabalho docente, marcadas por restrições institucionais, ausência de currículo específico e precarização das práticas pedagógicas. O estudo busca examinar as normativas que regulamentam a oferta da EJA nas prisões, compreender como tais diretrizes incidem no cotidiano escolar das unidades prisionais e identificar os desafios

enfrentados por professores na efetivação desse direito. Organizado em três seções, o artigo apresenta o marco teórico-normativo nacional e estadual, descreve a metodologia baseada em análise documental e entrevistas com docentes e discute os resultados, destacando entraves estruturais, institucionais e pedagógicos, além de defender políticas públicas mais consistentes.

Compreendemos a EJA como direito inalienável, extensivo à população carcerária sob responsabilidade do Estado, em consonância com o artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos:

Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar e fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito (ONU, 1948, p. 6).

No entanto, o direito à educação no sistema prisional é constantemente tensionado por discursos moralistas e punitivistas, que questionam a legitimidade e o acesso à educação por pessoas privadas de liberdade. Tais discursos, frequentemente mobilizados por alguns setores da sociedade e até mesmo por representantes do Estado, carregam heranças históricas de cunho eugenista, racista e classista, que naturalizam a exclusão de determinados sujeitos dos direitos sociais, entre eles, o direito à educação.

O obstáculo para a efetivação de um processo educativo no sistema prisional brasileiro não reside apenas na ausência formal de normas, mas na contradição estrutural entre o discurso jurídico da ressocialização e a realidade concreta das prisões. Embora o direito à educação esteja assegurado na Constituição, na Lei de Execução Penal e em tratados internacionais, o cenário de superlotação, precariedade estrutural e violação sistemática de direitos fundamentais compromete sua materialização. O reconhecimento do “estado de coisas inconstitucional” pelo Supremo Tribunal Federal evidencia que o sistema carcerário opera em condições incompatíveis com a dignidade humana, o que afeta diretamente a oferta educacional (Nunes, T.; Nunes, L., 2023). Nesse contexto, a educação deixa de ser política estruturante de reintegração e passa a ocupar espaço marginal, subordinada à lógica punitiva e à gestão da contenção, dificultando a construção de ambientes minimamente adequados ao desenvolvimento de práticas pedagógicas consistentes.

Além das limitações estruturais, há entraves de ordem cultural e política que impactam a consolidação da educação como direito no cárcere. A baixa inserção de pessoas privadas de liberdade em atividades educacionais, mesmo diante do elevado índice de baixa escolaridade da população prisional, revela que o acesso à educação permanece restrito e insuficiente (Lobato; Lima; Chaves, 2020). Soma-se a isso a compreensão social ainda difundida de que a educação no cárcere constitui privilégio, e não direito, o que fragiliza investimentos e compromissos institucionais permanentes. Mesmo quando a EJA apresenta potencial transformador na ressocialização, sua eficácia depende de políticas públicas contínuas, formação adequada de educadores e integração entre os sistemas de justiça e educação, elementos que ainda se mostram frágeis no cenário prisional brasileiro (Bento, 2021). Assim, o obstáculo central não é apenas pedagógico, mas estrutural, político e cultural, inscrito na própria lógica de funcionamento do sistema penal.

A educação prisional constitui um espaço estratégico de disputa acerca do tipo de sistema social que se pretende sustentar ou transformar por meio dos esforços educacionais. Ao investigarem a EJA em contexto de privação de liberdade, Gomes e Araújo (2023) evidenciam que os sujeitos encarcerados atribuem à educação sentidos vinculados à ressocialização, à reconstrução de projetos de vida e à emancipação. A análise das políticas educacionais nas prisões em países com as maiores populações carcerárias do mundo indica que tais políticas oscilam entre concepções formativas orientadas pela emancipação e modelos centrados no treinamento correcional ou na adesão meramente jurídico-normativa aos pactos internacionais de direitos humanos (Barros Filho; Leite; Monteiro, 2023), revelando diferentes projetos societários que orientam o sistema penal.

Ao examinar os paradigmas que atravessam a educação prisional sob a ordem conservadora, França (2023) argumenta que sua implementação tem sido marcada por perspectivas elitistas e privatistas que reforçam desigualdades estruturais de classe, raça e gênero, convertendo o cárcere em instrumento de manutenção de poder e repressão de grupos socialmente vulnerabilizados. Desse modo, os esforços educacionais no sistema prisional não são neutros, podendo beneficiar a reprodução de um modelo punitivo

excludente ou afetá-lo criticamente, ao afirmar a educação como direito fundamental e condição para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Como a pesquisa está centrada no estado de Santa Catarina, optamos por analisar o documento educacional norteador de Santa Catarina, que aborda a modalidade da EJA. O documento é estruturado em seções que representam as modalidades do ensino, como a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Ao analisar o material intitulado *Currículo base da Educação Infantil e dos Ensinos Fundamental do território catarinense*, identifica-se um capítulo específico destinado à EJA. Esse capítulo é apresentado sob o título “Educação de pessoas jovens, adultas e idosas – EJA”. No texto introdutório do capítulo, o documento aponta que:

Este texto objetiva apresentar pressupostos teóricos-metodológicos para a Educação de Jovens, Adultos(as) e idosos(as) (EJA) no contexto do documento Currículo Base da Educação Infantil e Ensino Fundamental do território Catarinense (SANTA CATARINA, 2018), sendo parte integrante de um outro documento específico intitulado Educação de Jovens, Adultos e Idosos: Princípios filosóficos, legais e curriculares para a Educação de Jovens e Adultos no território catarinense (Santa Catarina, 2019, p. 66).

O documento apresenta fundamentos teórico-metodológicos, princípios filosóficos, direitos constitucionais e currículos para a modalidade da EJA, no entanto o próprio Currículo base do Território Catarinense estabelece que:

Não será realizado um debate neste texto acerca das particularidades e das condições objetivas da Educação em Espaços de Restrição e Privação de Liberdade (EERPL), pois, apesar de se inserir no contexto das muitas diferentes formas de pensar a Educação de Jovens e Adultos, acredita-se que demanda atenção para as suas especificidades. No entanto, este texto pode contribuir para que os educadores da EERPL possam construir as suas próprias proposições curriculares e pedagógicas (Santa Catarina, 2019, p. 67).

Segundo Ribeiro (2023), a ausência de espaços de debates sobre a educação no sistema prisional, dentro do documento que serve como base para a organização da educação em território catarinense, resulta em políticas públicas escassas e um baixo investimento na modalidade da EJA, o que contribui para a precarização ainda maior do processo educacional destinado às pessoas privadas de liberdade. No ano de 2010, foi publicada uma nova resolução com diretrizes específicas voltadas à EJA no sistema prisional: a Resolução nº 2, de maio de 2010. Pela primeira vez, o documento federal estabeleceu as Diretrizes Nacionais para a oferta da EJA em situação de privação de

liberdade nos estabelecimentos penais. Essa resolução representou um avanço significativo no reconhecimento do direito à educação para as pessoas privadas de liberdade. De acordo com o texto, a educação no sistema prisional:

[...] devem estar calcadas na legislação educacional vigente no país, na Lei de Execução Penal, nos tratados internacionais firmados pelo Brasil no âmbito das políticas de direitos humanos e privação de liberdade, devendo atender às especificidades dos diferentes níveis e modalidades de educação e ensino e são extensivas aos presos provisórios, condenados, egressos do sistema prisional e àqueles que cumprem medidas de segurança (Brasil, 2010, p 2).

A Resolução de 2010 estabelece diretrizes e financiamento público para a EJA, especialmente por meio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, reforçando sua legitimidade e ampliando recursos para o sistema prisional. Em Santa Catarina, essa política se concretiza no Plano Estadual de Educação em Prisões, instituído pela Resolução nº 110/2012 e readequado em 2021, que adota a educação integral como eixo central e articula o direito à educação às diretrizes da execução penal no estado.

Nesta perspectiva buscou-se, em parceria entre a Secretaria de Estado da Administração Prisional e Socioeducativa (SAP), Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina (SED), Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) e Sociedade Civil de Santa Catarina (TJSC, 2021, p. 4).

A análise do processo educacional no sistema prisional suscita questionamentos sobre como o Plano Estadual de Educação em Prisões de Santa Catarina (PEEP/SC) contempla as diversidades e especificidades das pessoas privadas de liberdade, exigindo a compreensão de como as práticas pedagógicas são estruturadas para evitar a reprodução de discriminações historicamente associadas à classe, raça e gênero. A leitura das diretrizes institucionais aponta para a necessidade de aprofundar a reflexão sobre o alcance efetivo dessas políticas no enfrentamento das desigualdades, sustentando a importância de uma abordagem crítica e contextualizada do Plano para avaliar sua contribuição à efetivação de um direito à educação equitativo e inclusivo. A partir da análise das legislações e normativas educacionais voltadas ao ambiente prisional, reafirma-se que a educação das pessoas privadas de liberdade é direito

constitucional, cuja garantia deve estar associada à qualidade e ao compromisso com a superação de trajetórias marcadas por exclusão e negação de direitos.

## 2 Metodologia

A presente pesquisa fundamenta-se no exame de um conjunto de normativas que orientam a EJA, especialmente no contexto de privação de liberdade. Entre os documentos analisados, destacam-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Currículo Base do Território Catarinense, o PEEP/SC e as resoluções que estabelecem as Diretrizes Nacionais para a oferta da EJA em estabelecimentos penais. Essas normativas constituíram a base para a análise crítica das políticas implementadas e dos desafios enfrentados por professores e professoras nesse contexto. Além disso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com docentes que atuam ou atuaram na EJA no sistema prisional de Criciúma<sup>2</sup>, a fim de compreender suas experiências e práticas pedagógicas. A escolha por esse grupo teve como objetivo compreender como esses profissionais elaboram seus planejamentos e constroem suas metodologias pedagógicas em um ambiente marcado por restrições institucionais e pela lógica de segurança. Mais do que examinar aspectos curriculares, a pesquisa busca investigar as condições de possibilidade para a implementação da EJA nesses espaços, considerando as contradições entre as diretrizes oficiais que muitas vezes não contemplam as especificidades do contexto prisional e os desafios concretos enfrentados no cotidiano escolar da prisão. A pesquisa foi conduzida em conformidade com os critérios estabelecidos pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Extremo Sul Catarinense (Unesc). Para garantir o sigilo dos participantes, os nomes foram substituídos pela letra “P”, seguida de números sequenciais de P1 a P8. Essa identificação visa a preservar a identidade dos entrevistados, respeitando sua privacidade e protegendo suas trajetórias pessoais.

<sup>2</sup> Criciúma, município do sul de Santa Catarina, localizado a cerca de 200 quilômetros de Florianópolis, possui população superior a 230 mil habitantes e conta com aproximadamente 159 escolas de Educação Básica, entre redes municipal e estadual, além de instituições de ensino superior, como a Unesc, o Instituto Federal de Santa Catarina e unidades privadas, compondo o cenário educacional que fundamenta esta pesquisa.

Os professores foram convidados a refletir sobre os desafios enfrentados na EJA no sistema prisional, de modo a captar as especificidades que atravessam o cotidiano do trabalho docente nesse contexto. A proposta buscou evidenciar os obstáculos institucionais, pedagógicos e subjetivos que emergem na prática, revelando como esses elementos condicionam e, por vezes, limitam as possibilidades de atuação dos educadores. Os depoimentos revelaram as múltiplas camadas de dificuldades vividas por esses profissionais, desde o estranhamento inicial até a adaptação às rotinas da prisão e à complexidade das relações entre segurança e educação.

### 3 Resultados e discussões

A seção analisa, com base em entrevistas, as condições e limites do trabalho docente no contexto prisional, evidenciando como a lógica da segurança institucional regula tempos, espaços e recursos, restringe a autonomia, impacta o planejamento e dificulta a construção de vínculos pedagógicos. As narrativas apontam formações centradas em procedimentos, demandas administrativas constantes e instabilidade das turmas, exigindo ajustes permanentes, além de revelar tensões entre diretrizes normativas e prática cotidiana, limites à abordagem de temas sensíveis e assimetrias de gênero. Esse conjunto de fatores explicita o descompasso entre políticas e realidade e indica pontos críticos para o fortalecimento da EJA como direito em contextos de privação de liberdade. Acerca das limitações observadas pelos professores, surgiram as seguintes observações:

*O primeiro desafio foi a forma como a gente entra no presídio e os materiais que a gente tem disponível para usar com esses alunos, que, para mim, é um material muito escasso, a gente não pode levar muito material para a sala de aula, né, por questões de segurança. Então, esse foi meu primeiro desafio e, na verdade, é pior, porque, como eu gosto de trabalhar com bastante material diferente, eu me senti um pouco amarrado, né, de não ter tantos materiais diferentes para poder usar e implantar ali uma metodologia diferente para não ficar tão engessado, né? Então, esse foi o meu primeiro desafio maior (P1).*

O depoimento de P1 apresenta um desafio estrutural da educação em contexto de privação de liberdade, a limitação de materiais pedagógicos decorrente de protocolos de segurança e gestão de riscos que restringem a entrada, o uso e a circulação de

objetos, suportes e qualquer tipo de tecnologias. A escassez de recursos manipuláveis, visuais e digitais repercute diretamente nas escolhas metodológicas, empurra o trabalho para formatos mais expositivos. Com menos ferramentas para variar linguagens e suportes, torna-se mais difícil atender a ritmos, interesses e níveis de letramento diversos, o que fragiliza adaptações curriculares e a personalização do ensino, especialmente na EJA. Nesse cenário, a autonomia docente e o planejamento ficam comprimidos por exigências de controle e por barreiras logísticas, levando a improvisações que, embora importantes ao contexto escolar, não substituem acesso a recursos adequados, impactando diretamente os processos educativos dos estudantes privados de liberdade.

Em consonância com as limitações levantadas acima, a professora P2 chama a atenção para como o acesso às unidades prisionais, atravessado por triagens, revistas, portarias e autorizações, somados às regras rígidas e a um ambiente distante da escola, erguem barreiras físicas, temporais e psicológicas para docentes e estudantes. A imprevisibilidade de entradas e saídas, os atrasos, os cancelamentos e os deslocamentos entre setores fragmentam o tempo pedagógico, comprometem a continuidade das sequências didáticas e alimentam uma sensação de vigilância permanente que afeta o vínculo educativo. Esse quadro repercute diretamente no planejamento, na avaliação e na seleção de conteúdos, exigindo adaptações constantes, além de favorecer práticas de autocensura diante de temas sensíveis. Dessa forma, P2 aponta para como uma suposta liberdade na escolha de conteúdos convive com limites do contexto de privação de liberdade:

*Em relação ao planejamento, eu tive uma certa liberdade, né? Mas a gente tinha que ter cuidado, sim, em relação a alguns conteúdos, por exemplo: na Galeria do seguro do regional, é a Galeria onde ficam os estupradores, então ali eu não pude trabalhar com eles o tema abuso sexual, né? Eu trabalhei com eles na questão das DSTs [Doenças Sexualmente Transmissíveis]. Eu sou pedagoga, então trabalhei nivelamento, alfabetização. Então, abordei vários conteúdos, todos os componentes curriculares que têm do 1º ao 5º ano. Em Ciências, eu trabalhei a questão das DSTs, mas eu não pude trabalhar a questão do abuso sexual com eles porque eu sabia que ali tinha alguns que estavam pagando por esse crime. Então, eles mesmos entre eles que a gente sabe que eles não aceitam, né?*

No excerto acima destacado, P2 indica que, durante a atuação no sistema prisional, possuía certa liberdade em relação à escolha de conteúdos. Esse fator pode

decorrer da ausência de diretrizes claras ou de um currículo específico para a EJA no sistema prisional, portanto a autonomia, a princípio, pode parecer positiva, mas se revela também como uma lacuna de orientação institucional e pedagógica para lidar com temas importantes nas salas de aula. O quadro evidencia menos um problema individual e mais uma falta de orientação e suporte pedagógico, indicando a necessidade de parâmetros mínimos e de formação continuada para o trabalho docente.

A fala da professora evidencia que a aparente liberdade na escolha de conteúdos é, na prática, limitada pela lógica do sistema prisional, que impõe mecanismos de autocensura para preservar a ordem interna e evitar conflitos associados a códigos morais e hierarquias entre grupos. Temas sensíveis, como abuso sexual, são evitados ou substituídos, especialmente em um contexto marcado pela divisão dos espaços por categorias criminais e pela marginalização de determinados sujeitos. Essa supressão revela uma concepção de aluno como alguém desprovido de saberes e experiências anteriores ao cárcere, além de expressar a tentativa de silenciar discussões sobre criminalidade sob a justificativa de prevenir reincidências. Tal perspectiva mostra-se paradoxal, pois desconsidera contradições estruturais, como a desigualdade social, e sustenta a ideia de que não abordar questões ligadas à realidade social seria suficiente para impedir novos crimes.

Ainda sobre as orientações oferecidas aos professores no sistema carcerário, buscamos compreender as práticas da administração do Centro de Jovens e Adultos (Ceja) de Criciúma na inserção dos docentes na EJA do sistema prisional. Quanto ao oferecimento de capacitação, orientação ou formação, surgiram os seguintes depoimentos:

*Tem a formação que é feita, mas fica a cargo do Ceja. O Ceja marca e recebe os professores, eles fazem o acompanhamento regular, e a formação é feita pelo Ceja. E tem a questão específica do sistema prisional. É isso: no presídio, eles passam as informações, por exemplo: quando você se candidata, você é avaliado para saber se você é aprovado para dar aula nesses espaços. Tem algumas coisas que são impeditivas, por exemplo, se você tem algum parente que já foi preso ou está preso, aí já começa a complicar para você dar aula nesse espaço, então eles observam isso: se você não conhece ninguém no sistema, se você não tem nenhum parente preso, nenhum amigo preso, você pode dar aula naquela unidade. Se você tiver, então, assim, já fica complicado. Está aprovado para você dar aula? Porque a gente também tem aquela questão da segurança. Eles têm preocupação, por exemplo, que você não pode passar informação, receber informação do detento e passar essa informação (P6).*

O professor P6 discorre sobre a formação oferecida pelo Ceja, responsável pela organização e orientação dos professores que atuam no sistema prisional. Essa formação, realizada no início das atividades letivas, é focada principalmente nas orientações normativas, regras institucionais e protocolos de segurança, deixando de lado conteúdos voltados para o ensino-aprendizagem e orientações específicas para a EJA no sistema prisional, cuja maioria do público sofre os impactos das desigualdades sociais.

Embora a pergunta tenha sido direcionada à formação dos professores e às discussões construídas nesse encontro, a fala do professor revela também a questão da regulação da docência. Ficam evidentes os critérios rigorosos para a inserção dos educadores no sistema prisional. Apesar de a Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina realizar o processo seletivo para contratação, que inclui a análise documental, os professores que ingressam no sistema prisional passam por um processo ainda mais rígido, que exclui aqueles que possuam vínculos familiares ou relações afetivas com pessoas privadas de liberdade.

Essa prática evidencia a relação da educação com o sistema prisional, que, apesar de sua importância, está subordinada às dinâmicas da prisão, indicando que a qualificação técnica não é o fator mais determinante para a sua admissão.

*A gente recebeu uma formação para professores no geral no início do ano, antes de começar o ano letivo apenas, mas que não estava direcionada à Educação de Jovens e Adultos do sistema prisional, e sim com a Educação de Jovens e Adultos no geral. Foi uma formação de três manhãs e tudo via Meet. Para mim, essa formação ela não foi tão boa para o meu caso de ser a minha primeira vez que eu estaria trabalhando com jovens e adultos, não foi muito boa pelo fato de não passar de como seria o dia a dia, né, com a Educação de Jovens e Adultos, né? As metodologias que eu poderia estar utilizando não são as mesmas para a educação comum, né? Então, eu sentia falta dessa parte de me aproximar mais. Eu creio que eles podem fazer um pouquinho mais essa questão da formação do início do ano, antes dos professores entrarem para a sala de aula (P1).*

O depoimento evidencia a insatisfação do professor com a formação oferecida pelo Ceja de Criciúma, a qual foi ampla e genérica, e não atendeu às particularidades da EJA no sistema prisional. A formação, realizada em três manhãs de forma *on-line* pela plataforma Meet, não proporcionou espaços para a troca de conhecimentos e metodologias que poderiam ser compartilhadas por docentes com experiência nesse

ambiente. Esse distanciamento expõe ainda a falta de atenção ao acolhimento de novos profissionais da educação no sistema prisional, que muitas vezes chegam com dúvidas e questionamentos passíveis de serem sanados em conversas e bate-papos com colegas, inclusive durante a própria formação. Além disso, o professor ressalta que a capacitação não contempla diálogos específicos sobre a EJA no sistema prisional, considerando que essa modalidade requer abordagens específicas diante dos problemas cotidianos do contexto prisional.

*Quando entrei, fui direto para a função, sem formação prévia. Era tudo muito novo e eu me sentia meio perdido. O ambiente era muito diferente: salas de aula com grades separando professores e alunos, tudo muito estranho. A única orientação que recebi foi uma fala superficial, algo como: 'Você vai encontrar isso ou aquilo', mas nada prático ou aprofundado sobre como agir ou conduzir o ensino naquele espaço (P5).*

Para o docente P3, as instruções no primeiro contato com a EJA na prisão aconteceram conforme as seguintes declarações:

*De documento a gente não recebeu nada orientando, mas o primeiro dia que a gente tem lá é uma reunião com o coordenador da educação com o chefe, o diretor, e aí eles falam sobre as roupas, as coisas que podem ou não fazer. Tem que usar um jaleco para proteger mais e para garantir que eles lá dentro vão saber quem é professor para ter uma diferença de agente e professor e, antes de entrar, a gente tem que esperar um tempo para eles pesquisarem sobre a gente. O pessoal da segurança tem que ver o nosso histórico antes de entrar lá para ver se não tem algum parente lá dentro.*

Conforme observado, a ausência de orientações formais e de formações adequadas, para além das diretrizes sobre vestimentas (como o uso obrigatório do jaleco) e condutas permitidas ou proibidas, indica a autoridade exercida sobre os docentes no sistema prisional, que é pautado na hierarquização comum nas relações do sistema prisional. De certa forma, essa imposição demonstra que a autoridade institucional está acima da autonomia do professor ou professora, através dos códigos de condutas e vestimentas. Além disso, o depoimento evidencia que o processo de integração dos docentes ao ambiente prisional carece de reformulações para oferecer mais preparo profissional aos professores. Embora o modelo de reunião inicial, apresentado pelo professor, seja importante para estabelecer normas básicas, ela não oferece espaços para diálogo e troca de experiências, que são fundamentais para dúvidas e auxiliam na adaptação dos educadores a essa realidade específica.

O depoimento também evidencia a verificação dos antecedentes dos professores pela equipe de segurança, a fim de evitar vínculos com os internos, medida que, embora justificada pela preservação da ordem institucional, revela a rigidez dos protocolos do sistema prisional e seus impactos sobre a dinâmica educacional. A exigência de códigos de vestimenta específicos e a constante checagem de possíveis relações entre docentes e detentos reforçam fronteiras simbólicas e materiais entre esses grupos, acentuando o distanciamento entre o cárcere e o mundo externo. Esse processo contribui para a cristalização das identidades dos internos como “sujeitos privados de liberdade” e dificulta a construção de vínculos pedagógicos mais humanizados e dialógicos, essenciais para a efetividade do trabalho educativo. Para o P2, as orientações recebidas no início do ano letivo também se mostraram insuficientes diante das demandas específicas que a EJA em contexto de privação de liberdade exige:

*Não tive, sobre o sistema prisional, não, só sobre a Educação de Jovens e Adultos, que daí abrange tudo, né? Não abrange só o sistema prisional, mas assim que chega lá e faz uma capacitação só com os professores do sistema, não! Eu não passei por isso, pelo Ceja, não, mas a própria unidade faz uma capacitação no início do ano letivo, o chefe de segurança que faz algumas orientações, mas é pouca coisa perto do que se vive no decorrer do ano.*

Já a P4 relata que participou de uma reunião que, embora não tenha sido promovida diretamente pelo Ceja, proporcionou-lhe algumas informações iniciais relevantes:

*Sim. A gente participou de uma reunião no Ceja, assim que a gente foi chamado. Na época, entraram mais alguns profissionais - ainda bem - e eu era alfabetizadora. Então, explicaram o que podia e o que não podia. O que podia levar, como era a roupa, como tratar o aluno, como falar... O material que entra lá dentro, porque eles não levam nada pra cela e nem trazem nada. A gente é que leva e traz.*

Embora a P4 tenha relatado ter participado de uma reunião no Ceja ao ser contratada, o conteúdo abordado neste encontro esteve restrito a orientações operacionais e normativas da Administração Prisional, como condutas permitidas, uso obrigatório de vestimentas específicas e controle sobre os materiais levados para a unidade. Ainda que tenha reunido os profissionais que atuavam no ambiente prisional, essa reunião não pode ser compreendida como uma formação pedagógica propriamente

dita, pois não contemplou aspectos educacionais, metodológicos ou reflexivos sobre o exercício docente no cárcere.

Ainda que pontualmente a EJA tenha sido mencionada na formação inicial, os relatos apontam que faltaram orientações pedagógicas direcionadas às especificidades da docência no cárcere. Diante disso, buscamos compreender, a partir dos depoimentos dos professores, como essa lacuna formativa impacta (ou não) as estratégias metodológicas utilizadas no cotidiano e na construção das primeiras práticas pedagógicas no sistema prisional.

Ao serem questionados sobre as metodologias utilizadas para a elaboração da primeira aula na EJA no sistema prisional, surgiram os seguintes depoimentos:

*A metodologia foi apresentação, eu me apresentar, eles se apresentarem dizer de onde eles eram e se eles tinham família. Era o máximo, não dava para ir muito além. Daí pedi para eles escreverem um texto, para os que eram alfabetizados, que eu tinha uns quatro que não eram alfabetizados, não sabiam nada, não conheciam nenhum alfabeto. Era para escrever um texto sobre o que eles esperavam de como seriam as aulas, o que eles buscavam ali, se eles estavam ali só para ganhar a diminuição de pena (P2).*

O P7 relata que, em seu primeiro contato com a docência no sistema prisional, partiu do pressuposto de que a metodologia mais adequada seria a transmissão oral de conteúdos, adotando um modelo tradicional de ensino centrado na fala do professor. Com o tempo, no entanto, percebeu que essa abordagem não era suficiente para atender às especificidades daquele contexto educacional:

*A gente não sabe muito bem o que que a gente vai encontrar e aí, no primeiro momento, eu cheguei com a guarda alta, né, com algumas ideias para as aulas, e elas iam muito no sentido tradicional. Eu falando as coisas e eles ouvindo, até porque era o que eu imaginava que seria cobrado. Eu falo isso sempre no passado, porque, ao longo do ano, eu fui percebendo o que eu podia, o que eu não podia, o que era mais interessante. Fui entendendo aqueles alunos que estavam na sala que diziam gostar, mas, nos primeiros dias, nas primeiras aulas, foram sempre seguindo esse padrão mais tradicional, mas eventualmente foi mudando para outras metodologias (P7).*

A seguir, o P7 aborda sobre a necessidade de flexibilizar tanto o conteúdo quanto as suas metodologias, que são atravessadas pelo encurtamento de tempo das aulas.

*Primeiro, tem que flexibilizar o conteúdo. A carga horária é um pouco menor, então você tem que adaptar seu conteúdo, flexibilizar, porque, com o tempo menor, você não conseguiria passar todo o conteúdo, por exemplo, que conseguiria na escola regular, mas isso sem prejuízo da aprendizagem dos alunos. Então, você flexibiliza o conteúdo para que caiba naquele tempo que você tem, mas aí o seu plano de aula é avaliado constantemente. Então, tem que pegar... ou seja, você bota no plano, você posta no professor on-line, que é um sistema do estado. Você vai dar aula, faz o plano e coloca lá. Você posta o que botou no plano. Você tem que dar aquele conteúdo que você botou, tem que dar. Então, não adianta encher o plano de conteúdo, botar muito assunto e o tempo não ser suficiente para você conseguir passar todo aquele conteúdo que está no plano, então não adianta (P6).*

O depoimento do professor P6 revela que a flexibilização dos conteúdos ocorre em um campo de tensões, no qual o docente precisa atender às exigências burocráticas do sistema, como o Professor *On-line*, ao mesmo tempo que responde às especificidades do contexto prisional. Embora afirme não haver prejuízo à aprendizagem, a redução da carga horária fragmenta e limita os conteúdos, restringindo o acesso dos estudantes a uma abordagem mais ampla e impactando diretamente o processo de ensino-aprendizagem. O relato evidencia uma adaptação compulsória que caracteriza a docência como espaço de constante negociação entre autonomia e regulação; ainda assim, com o tempo, a escuta atenta e a observação do cotidiano possibilitaram a revisão de práticas, levando à adequação metodológica para além do modelo. O professor P1 evidencia o desconhecimento das legislações para a educação no sistema prisional:

*A única legislação que a gente usa, que é comum à educação básica, é a BNCC ou um pouco da LDB, né, mas principalmente a BNCC, para que, quando a gente fosse montar os nossos planos tanto anuais quanto mensal ou quinzenal em alguns casos, a gente ter uma base de como seguir isso, mas eu não tive a oportunidade ou não fui atrás de informações complementares na legislação para a Educação Jovens e Adultos. Eu segui a BNCC como se estivesse fazendo um programa de educação básica comum, e aí, dentro da sala de aula, foi implementada uma modificação, uma adaptação para esses alunos que não têm ainda tanta informação como na educação comum e aí foi adaptado algum material.*

As falas acima dos professores evidenciam o conhecimento superficial sobre as legislações educacionais para o sistema prisional, demonstrando a fragilidade na formação e na orientação ofertada aos docentes que atuam nesse contexto. A ausência de orientações claras e específicas para a EJA no sistema prisional cria condições para

os professores utilizarem as abordagens do ensino regular, mesmo a EJA obtendo outras configurações e singularidades educacionais.

*Eu não consegui perceber como elas são aplicadas, eu senti falta porque a gente fica muito à mercê, a Deus dará, a gente não tem muita ajuda das coordenações e a gente acaba atuando como a gente atua na sala de aula comum no nosso dia a dia, né? O que muda ali é o ambiente apenas. Então, como eu falei, houve, sim, uma adaptação da legislação para que fosse colocada nos planos e depois essa adaptação estivesse em sala de aula também, mas eu senti falta, assim, de saber como é que se aplica a legislação de Educação de Jovens e Adultos lá dentro, né? Tudo bem que eu poderia ter ido atrás, mas não fiz e senti falta disso mesmo. Eu levei como se fosse uma educação básica comum de uma escola comum de alunos que não fazem parte do sistema prisional (P1).*

A fala do professor P1 demonstra a falta de orientações nos documentos oficiais da educação que direcionam conteúdos, abordagens, currículo, ainda inclui no seu depoimento a ausência de respaldo pedagógico por parte das coordenações educacionais, ou seja, o Ceja. A falta de orientações específicas aparece na fala do professor ao reportar que “[...] a gente fica muito à mercê, a Deus dará [...]”, o que demonstra a sensação de abandono por parte da gestão. Tal fato compromete o direito à educação e escancara a precariedade estrutural que atravessa a atuação docente nas prisões. A seguir, no questionário previamente produzido, surgiu a indagação sobre quais são os principais desafios enfrentados para implementar as legislações educacionais para a EJA. A pergunta objetivou compreender os obstáculos que dificultam a aplicação das normativas legais na educação do cárcere na visão dos docentes.

*Muita coisa que está na legislação não é possível aplicar dentro de um ambiente como um sistema prisional, pelo fato de o espaço não ser um ambiente acolhedor, não ser um ambiente que possui materiais necessários ou materiais suficientes. Confesso também que é um ambiente que já acaba gerando um clima ruim, para mim foi assim, um ambiente pesado. Então, a dificuldade foi pelo ambiente, foi pelos materiais que não eram suficientes e, muitas vezes, nem todos os alunos estavam lá, os alunos faltavam muito, então esses desafios eram constantes durante as semanas em que eu estive lá [...] (P1).*

O P1 aponta as barreiras estruturais, institucionais e específicas que impedem a implementação concreta das legislações voltadas à EJA em contexto de privação de liberdade, apesar de indicar em outros momentos que se utilizou do currículo do ensino

regular nas suas aulas do sistema prisional como estratégia pedagógica diante da ausência de direcionamentos específicos, currículo, formação para o contexto prisional.

A próxima questão a ser respondida era com base na experiência dos professores e professoras, quais as mudanças que sugeriam para as legislações e normativas que regulamentam a educação em espaços de privação de liberdade.

*Acho que deveriam mudar essas legislações. Eu acho que as aulas, por exemplo, deviam ser mais frequentes. O nosso tempo com os alunos também não é. No caso, tipo assim, 'Ah! Reprovou, não pode fazer aquele mês'. Eu acho que deveriam ter mais encontros, porque esse tempo que eles ficam tanto nas aulas de Português quanto no tempo de resenha não é suficiente para eles aprenderem alguma coisa, sabe? Eles continuam tendo os mesmos erros, principalmente os mesmos erros de interpretação. Os alunos que eram muito ruins na escrita continuam ruins agora em outro momento. Então, acho que falta ter um pouco mais de tempo com eles, porque parece que o pessoal só bota essas aulas ou esses projetos só para dizer que faz. Não parece que é realmente para tentar melhorar essa questão educacional deles (P3).*

A professora P3 revela a insuficiência do tempo de aula como um problema, inclusive para o método avaliativo do projeto “Despertar pela leitura”, que é insuficiente para promover avanços no desenvolvimento dos alunos, principalmente em questões de interpretação de texto e escrita. Tendo em vista que esses alunos passam pelo processo avaliativo da resenha mensalmente, seria necessário abrir espaços para discutir sobre a estrutura de uma resenha, apresentação de modelos e atividades que envolvam interpretação de texto, para que os alunos possam ter de fato um processo pedagógico estruturado e que trabalhe os erros comuns na escrita da resenha. “A questão de ter uma base curricular principalmente deveria ter. A questão da formação, preparar melhor esse professor para atuar lá e preparar o professor para o que pode vir. Eles focam muito na questão de segurança” (P2).

A professora P2 indica que deveria ter formações para preparar o professor para atuar no sistema prisional, pois as orientações se baseiam mais em questões institucionais de segurança, pouco se aborda para as orientações pedagógicas. A professora evidencia a importância de uma base curricular específica para a EJA que possibilite referências concretas para o trabalho pedagógico dentro do sistema prisional.

#### 4 Considerações finais

Conforme as análises documentais acerca da EJA e dos depoimentos de professores e professoras que lecionaram no sistema prisional, foi possível identificar que a ausência de normativas específicas para essa modalidade de ensino constitui um problema estrutural que impacta o processo educacional dos sujeitos privados de liberdade. A lacuna do tratamento específico para a educação no cárcere nos documentos legislativos e normativos da educação são reflexos de processos históricos que culminaram na desestruturação das políticas educacionais, principalmente da EJA. As políticas punitivistas que ganharam corpo nos últimos anos movimentaram as políticas públicas educacionais e fortaleceram a anulação de direitos dos sujeitos privados de liberdade, principalmente no campo educacional. Dentre os inúmeros efeitos negativos que esse movimento trouxe, podemos evidenciar a precarização do trabalho docente, que se apresenta em fatores como baixos salários, condições precárias de trabalho, diminuição de concurso público, perseguição política e violências. Especificamente no sistema prisional, esses profissionais assumem múltiplas funções em decorrência da falta de orientação específica para a elaboração de conteúdos, planejamentos e práticas pedagógicas, além disso esses profissionais enfrentam restrições quanto aos conteúdos a serem abordados e vivenciam o cotidiano regulador e violento do sistema prisional.

Embora a ausência de normativas específicas apresentem uma certa liberdade pedagógica para alguns professores, a lacuna de orientações e normativas educacionais adequadas ao sistema prisional demonstrou, durante a análise dos impactos na construção das práticas pedagógicas dos professores que lecionam no sistema prisional, a responsabilização acerca de todo o processo educacional das pessoas privadas de liberdade. São os professores que buscam construir métodos e materiais didáticos que abarquem as especificidades dos alunos e alunas do sistema prisional e que passem pelo aparelho regulador do sistema prisional.

Surge, portanto, a necessidade urgente de formulação de políticas públicas educacionais para o sistema prisional que apontem caminhos, orientações claras e consistentes aos professores, de modo que se abram espaços para repensar as práticas

punitivistas na história do Brasil, que se reflete no cotidiano de muitos sujeitos que são atravessados pela desigualdade social e possuem seu direito ao acesso à educação anulado. É necessário pensar a estrutura social do Brasil para repensar as políticas públicas para a EJA.

## 5 Referências

BARROS FILHO, A. D.; LEITE, C.; MONTEIRO, A. M. R. Políticas de educação nas prisões: uma análise das 10 maiores populações prisionais. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 28, e280069, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782023280069>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/pWxmMNdyF6x6jFk8g8mhPzN/?lang=pt>. Acesso em: 10 out. 2025.

BENTO, E. M. S. Educação além das grades: o papel transformador da EJA na ressocialização de detentos no sistema prisional brasileiro. *Humanidades & Tecnologia*, Paracatu, v. 29, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10810032>. Disponível em: [https://revistas.icesp.br/index.php/FINOM\\_Humanidade\\_Tecnologia/article/view/5098](https://revistas.icesp.br/index.php/FINOM_Humanidade_Tecnologia/article/view/5098). Acesso em: 10 out. 2025.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 20 Fev. 2024.

BRASIL. Constituição de 1988. Constituição da República Federativa do Brasil. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 10 out. 2025.

BRASIL. Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 13 jul. 1984. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7210.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm). Acesso em: 10 out. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 dez. 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 10 out. 2025.

BRASIL. Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 20 maio 2010. Disponível em:

[https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE\\_RES\\_CNECEBN22010.pdf](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECEBN22010.pdf).

Acesso em: 13 mar. 2024.

CARVALHO, C.; GUIMARÃES, M. A Educação de Jovens e Adultos: princípios, fundamentos e desafios. In: CARVALHO, C.; GUIMARÃES, M. (org.). *Educação de Jovens e Adultos: saberes e práticas*. São Paulo: Cortez, 2013. p. 45-63.

FRANÇA, R. M. S. Encarceramento e educação prisional em tempos de neoliberalismo e conservadorismo no Brasil. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 44, e268702, 2023.

DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.268702>. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/vZGqMfmwZn34cxJJtvmmwSM/?lang=pt>. Acesso em: 10 out. 2025.

GOMES, W. S.; ARAÚJO, R. M. B. Os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos no sistema prisional, suas experiências e relações com o processo educacional: um olhar a partir das proposições freireanas. *Com a Palavra, o Professor*, Vitória da Conquista, v. 8, n. 22, p. 266-283, 2023. Disponível em:

<https://www.repositorio.ufop.br/server/api/core/bitstreams/12a38f86-8ba0-437d-8066-2e234f382aff/content>. Acesso em: 10 out. 2025.

LOBATO, S. C.; LIMA, V. L. A.; CHAVES, A. B. P.; ARAÚJO, A. R. Avanços e desafios do direito à educação no sistema prisional brasileiro. *Research, Society and Development*, Vargem Grande Paulista, v. 9, n. 9, e581997583, 2020. DOI:

<https://doi.org/10.33448/rsd-v9i9.7583>. Disponível em:

[https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://rsdjournal.org/rsd/article/download/7583/6772/110465&ved=2ahUKEWjkjMSonZuUAXdIZUCHTWSOhiQFnoECBwQAQ&usq=AOvVaw0zdzd4EqjmfXJJIUVy\\_mV0](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://rsdjournal.org/rsd/article/download/7583/6772/110465&ved=2ahUKEWjkjMSonZuUAXdIZUCHTWSOhiQFnoECBwQAQ&usq=AOvVaw0zdzd4EqjmfXJJIUVy_mV0). Acesso em: 10 out. 2025.

NUNES, T. L.; NUNES, L. O. C. O direito à educação no sistema prisional: perspectivas e desafios. *Revista Jurídica da Corregedoria Nacional do Ministério Público*, Brasília, DF, v. 11, 2023. DOI: <https://doi.org/10.36662/rjcnmp.v11.723>. Disponível em:

<https://revista.forumseguranca.org.br/index.php/rbsp/article/view/1477/676>. Acesso em: 10 out. 2025.

ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Paris: ONU, 1948. Disponível em:

<https://brasil.un.org/pt-br/91601-declara%C3%A7%C3%A3o-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 21 fev. 2024.

RIBEIRO, M. E. Processo educativo no cárcere: ressocialização x remissão. *Revista Brasileira de Segurança Pública*, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 104-123, 2023. DOI:

<https://doi.org/10.31060/rbsp.2023.v17.n1.1477>. Disponível em:

<https://revista.forumseguranca.org.br/index.php/rbsp/article/view/1477/676>. Acesso em: 22 dez. 2025.

SANTA CATARINA. *Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense*. Florianópolis: SED/SC; Undime/SC, 2018.

<https://www.cee.sc.gov.br/index.php/curriculo-base-do-territorio-catarinense>. Acesso em: 22 dez. 2025.

SANTA CATARINA. *Educação de Jovens, Adultos e Idosos: princípios filosóficos, legais e curriculares para a Educação de Jovens e Adultos no território catarinense*.

Florianópolis: CEE/SC, 2019. Disponível em:

<https://www.cee.sc.gov.br/index.php/legislacao-downloads/educacao-basica/jovens-e-adultos/educacao-basica-jovens-e-adultos-resolucoes/resolucoes-11>. Acesso em: 17 out. 2025.

SANTA CATARINA. *Plano Estadual de Educação em Prisões de Santa Catarina – PEEP/SC (readequação 2021)*. Florianópolis: Governo do Estado, 2021. Disponível em:

<https://www.gov.br/senappen/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/politicas-nacionais-penais/-educacao-prisional/2020-2024/sc.pdf>. Acesso em: 17 out. 2025.


SANTA CATARINA. *Resolução nº 110, de 2012*. Institui o Plano Estadual de Educação em Prisões (PEEP/SC). Florianópolis: CEE/SC, 2012. Disponível em:

<https://www.cee.sc.gov.br/index.php/downloads/comissoes/educacao-basica/educacao-de-jovens-e-adultos/resolucoes-11/853-853/file>. Acesso em: 17 out. 2025.

TJSC. *Plano estadual de educação em prisões 2016-2026: educação, prisão e liberdade, diálogos possíveis*. Florianópolis: DIOESC, 2017. Disponível em:

[https://www.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2024/07/Plano-estadual-de-educacao-em-prisoas\\_online-IOESC.pdf](https://www.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2024/07/Plano-estadual-de-educacao-em-prisoas_online-IOESC.pdf). Acesso em: 17 out. 2025.

**Vanessa Santos Vicente**, Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina

 <https://orcid.org/0009-0008-7920-3471>

Licenciada em História e mestra em Desenvolvimento Socioeconômico pela Universidade do Extremo Sul Catarinense.

Contribuição de autoria: Administração do projeto, análise formal, conceituação, curadoria de dados, escrita – primeira redação, escrita – revisão e edição, investigação.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7358075150863389>

E-mail: [vanessasvicentte@gmail.com](mailto:vanessasvicentte@gmail.com)

**Ismael Gonçalves Alves**, Universidade do Extremo Sul Catarinense (Unesc), Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioeconômico (PPGDS), Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais (PPGCA)

 <https://orcid.org/0000-0003-3580-9101>

Doutor, mestre e graduado (bacharelado e licenciatura) em História, a primeira pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) e as demais pela Unesc.

Contribuição de autoria: Administração do projeto, análise formal, conceituação, revisão e edição, supervisão, validação e visualização.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2373397395028076>

E-mail: [jga@unesc.net](mailto:jga@unesc.net)

**Viviane Kraieski de Assunção**, Universidade do Extremo Sul Catarinense (Unesc), Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais (PPGCA), curso de licenciatura em Artes Visuais

<sup>iii</sup>  <https://orcid.org/0000-0003-0118-2486>

Doutora em Antropologia Social pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), mestra em Antropologia Social e graduada em Jornalismo também pela UFSC.

Contribuição de autoria: Administração do projeto, análise formal, conceituação, revisão e edição, supervisão, validação e visualização.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3938314040854246>

E-mail: [vka@unesc.net](mailto:vka@unesc.net)

**Editora responsável:** Lia Machado Fiuza Fialho

**Pareceristas *ad hoc*:** Jesus Manuel Delgado-Mendez e Alessandra de Oliveira Maciel

**Disponibilidade de dados:** Os dados de pesquisa estão disponíveis no corpo do documento.

#### Como citar este artigo (ABNT):

VICENTE, Vanessa Santos; ALVES, Ismael Gonçalves; ASSUNÇÃO, Viviane Kraieski de. Educação de Jovens e Adultos em prisões: legislações, desafios e práticas docentes. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 11, e16931, 2026. Disponível em:

<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/e16931>



Recebido em 22 de dezembro de 2025.

Aceito em 5 de março de 2026.

Publicado em 03 de junho de 2026.

