

Concepções de Trabalho e Educação nos Normativos que Regulamentam a Educação Profissional e Tecnológica em Prisões

Conceptions of Work and Education in the Regulations that Regulate Professional and Technological Education in Prisons

Recebido: 15/02/2024 | **Revisado:** 02/11/2024 | **Aceito:** 15/03/2025 | **Publicado:** 28/08/2025

Viviane Ribeiro Rocha dos Santos
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8721-5869>
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco
E-mail: vivi_rrsantos@hotmail.com

Edilene Rocha Guimarães
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3018-5179>
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco
E-mail: edileneguimaraes@recife.ifpe.edu.br

Como citar: SANTOS, V. R. R.; GUIMARÃES, E. R. Concepções de Trabalho e Educação nos Normativos que Regulamentam a Educação Profissional e Tecnológica em Prisões. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, [S.l.], v. 02, n. 25, p.1-20 e16868, ago. 2021. ISSN 2447-1801. Disponível em: <Endereço eletrônico>.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Resumo

Objetiva-se analisar as concepções de trabalho e educação nos normativos que regulamentam a Educação Profissional e Tecnológica em prisões. A metodologia usada tem abordagem qualitativa e seguiu o método da pesquisa documental, com foco no Pronatec Prisional. No tratamento dos dados, utilizou-se a análise de conteúdo categorial (Bardin, 1979; Esteves, 2006). Os resultados revelaram que existem dispositivos legais que legitimam a educação profissional em prisões, porém a educação prisional tem se limitado a formar uma força de trabalho mais obediente do que qualificada, não garantindo a ressocialização. Conclui-se que é essencial reavaliar os objetivos educacionais nas prisões, com adoção de uma abordagem omnilateral e emancipadora, capaz de proporcionar a reintegração social e produtiva nas esferas cultural e política.

Palavras-chave: Política Pública; Educação Profissional e Tecnológica; Educação em Prisões; Pronatec.

Abstract

The aim is to analyze the conceptions of work and education in the norms that regulate professional and technological education in prisons. The methodology used has a qualitative approach and followed the documentary research method, focusing on Pronatec Prisional. In data processing, categorial (Bardin, 1979; Esteves, 2006) content analysis was used. The results revealed that there are legal provisions that legitimize professional education in prisons, but prison education has been limited to forming a workforce that is more obedient than qualified, not guaranteeing resocialization. It is concluded that it is essential to reevaluate educational objectives in prisons, adopting an omnilateral and emancipatory approach, capable of providing social and productive reintegration in the cultural and political spheres.

Keywords: Public policy; Professional and technological education; Education in prison; Pronatec.

1 INTRODUÇÃO

A trajetória histórica da constituição das políticas educacionais brasileiras, especificamente as políticas de Educação Profissional e Tecnológica em prisões, tem sido marcada hegemonicamente pela falta de continuidade e de planejamento das políticas de Estado em contraposição às políticas temporárias de governo. Uma das possibilidades de justificativa para esse contexto diz respeito à lacuna existente na interseção das políticas de educação com as políticas de trabalho, fragilizando o processo de reintegração social, de ressocialização e de reconstrução de novas oportunidades das pessoas privadas de liberdade.

Desde o surgimento da instituição-prisão, no final do século XVIII e início do XIX, houve a evolução de uma punição alicerçada em castigos corporais e punições extremamente severas e desumanas para a adoção de mecanismos punitivos fundamentados na coerção e na privação de direitos, principalmente, na perda do direito à liberdade. Trata-se, como afirma Foucault (2014), da prisão enquanto peça essencial no conjunto das punições de uma sociedade que se fundamenta em primeiro lugar na forma simples da “privação de liberdade” e, posteriormente, em um aparelho para transformar, domesticar e disciplinar os indivíduos.

A instituição prisional *Rasphuis*, em Amsterdam, representa, no contexto penal mundial, a materialização dessa mudança do pensamento punitivo da sociedade, posto que foi concebida como um instituto de reabilitação, com o intuito de promover um senso penal baseado na ordem e no dever. Contudo, em poucos anos, essa perspectiva foi desvirtuada, pois o *Rasphuis* passou a ser explorado como uma fonte de mão de obra barata. Os objetivos originais de reabilitação delineados pelos fundadores foram gradualmente perdidos, cedendo espaço para uma lógica fundamentada na reprodução descontrolada do capital, sob a justificativa de que a ociosidade seria a causa predominante da maioria dos crimes.

Com efeito, surgem incontáveis instituições-prisões em todo o mundo, que não apenas denotam uma mudança na abordagem punitiva da justiça penal, mas também se alicerçam na dualidade estrutural das instituições punitivas de reabilitação, priorizando a educação voltada para o trabalho, para a retirada do ócio e para o atendimento às exigências do capitalismo. Como resultado, os normativos da penalogia mundial, incluindo os brasileiros, foram se moldando em torno dessa ideia, reforçando a tese punitiva de que, mantendo o preso ocupado com atividades educativas e de formação para o mercado de trabalho, reduz-se o tempo disponível para o envolvimento em atividades ilícitas.

Posto isso, pode-se apontar que, historicamente, prevaleceu a ideia de que somente através da educação para o trabalho de uma pessoa em situação de privação de liberdade se conseguiria a sua reinserção social. Ou seja, “em qualquer parte do mundo ocidental, quando se fala em propostas de ‘programas de ressocialização’ para a política de execução penal, pensa-se em atividades laborativas e de cunho profissionalizante” (Julião, 2006, p. 79).

Em contraponto, as mudanças que vêm ocorrendo no Brasil e no mundo, no que concerne à educação profissional em prisões, estão relacionadas às redefinições das concepções de trabalho e educação sob a lógica de uma formação omnilateral, em que:

Educação omnilateral significa a concepção de educação ou formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para o seu pleno desenvolvimento histórico. [...] Em síntese, educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos, pois os mesmos não são simplesmente dados pela natureza. (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2012, p. 265).

De acordo com os autores, a educação omnilateral objetiva o pleno desenvolvimento do ser humano, considerando todas as dimensões que convergem para esse fim. Assim sendo, refere-se a uma formação humana que busca uma ruptura com a sociedade capitalista, uma emancipação. Ainda nesse viés, vale dizer que é por meio da emancipação humana que os sujeitos, independente da sua condição social, são capazes de lutar e resistir às dificuldades em prol de seus direitos.

Nesse sentido, este artigo tem como questão de estudo: quais são as concepções de trabalho e educação presentes nos normativos que regulamentam a Educação Profissional e Tecnológica em prisões? Assim, objetiva-se analisar as concepções de trabalho e educação nos normativos que regulamentam a Educação Profissional e Tecnológica em prisões. O estudo está embasado pela metodologia de abordagem qualitativa e segue o método da pesquisa documental, tendo como foco o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego na Modalidade Prisional (Pronatec Prisional), considerado o maior programa de acesso à educação profissional da história do Brasil (Brasil, 2015). Na análise documental, utilizou-se no tratamento dos dados a técnica de análise de conteúdo categorial (Bardin, 1979; Esteves, 2006), que permitiu identificar as categorias relacionadas às concepções de trabalho e educação nos normativos que regulamentam a Educação Profissional e Tecnológica em prisões.

Dessa maneira, o trabalho está alicerçado na necessidade da reflexão sobre as concepções de trabalho e educação presentes nos dispositivos legais que normatizam a Educação Profissional e Tecnológica em prisões, especialmente no que concerne à promoção de justiça social e cidadania, premissas essas que permeiam toda a discussão sobre as ações de ressocialização ou reinserção social no sistema penitenciário. Assim, este artigo pretende contribuir com o debate sobre a importância da Educação Profissional e Tecnológica em prisões, bem como para o aprimoramento das políticas públicas voltadas para a ressocialização das pessoas privadas de liberdade, reforçando a relevância da educação como um processo essencial na busca por uma sociedade mais justa e inclusiva.

2 RELAÇÃO TRABALHO E EDUCAÇÃO

Diferentes interpretações e compreensões têm norteado as discussões sobre a relação trabalho e educação. Para tanto, cumpre destacar que esta pesquisa, ancorada na análise da política de Educação Profissional e Tecnológica sob a perspectiva emancipadora, compreende a categoria trabalho na concepção marxiana,

como um processo em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza a fim de se apropriar da matéria natural de maneira útil à própria vida. Ao modificá-la, modifica, simultaneamente, sua própria natureza (Marx, 2013).

Para Marx (2013), é por meio do trabalho que o ser humano produz os meios para viver em sociedade. Daí a compreensão de que o trabalho é uma atividade exclusivamente humana, porque implica na existência de ação concebida inicialmente no plano das ideias, com vistas a alcançar um determinado fim. Nesse viés, compreende-se o trabalho como princípio de humanização do ser humano, ou seja, como processo histórico de desenvolvimento do indivíduo e, continuamente, de toda história da humanidade.

Frigotto (2009), ao considerar a categoria trabalho como um processo essencialmente humano, afirma ser essa de ordem ontológica ou ontocriativa e cita a definição de Kosik (1986, p. 180), a qual elucida o trabalho como “um processo que permeia todo o ser do homem e constitui a sua especificidade”. O trabalho, assim, é identificado como práxis, pois “possibilita criar e recriar, não apenas os meios de vida imediatos e imperativos, mas o mundo da arte e da cultura, linguagem e símbolos, o mundo humano como resposta às suas múltiplas e históricas necessidades” (Frigotto, 2009, p. 3). Desse modo, equivale dizer que o trabalho humano, além da dimensão histórica, tem uma dimensão ontológica, onde o ponto de partida é a humanização do ser humano, do conhecimento do ser enquanto ser e, independentemente do modo pelo qual se manifesta, este possui caráter social.

Para Lukács (2013), a categoria ontológica é, essencialmente, uma inter-relação entre homem (sociedade) e natureza. Dessa forma, a presença das dimensões ontológica e histórica do trabalho corrobora a proposição deste estudo como categoria fundante do ser social, uma vez que o ser humano é capaz de imprimir sua vontade sobre a natureza, satisfazendo conscientemente a si mesmo por meio do trabalho e fundando a sociedade humana.

Contudo, desde que o capitalismo se consolidou como sistema econômico, esse passou a ditar as regras e a ordenação sociopolítica da sociedade, tendo como consequência o distanciamento do trabalho do seu aspecto ontológico, qual seja o de formador e criador dos indivíduos, para se transformar em uma ferramenta de exploração humana.

É sob esse contexto de ruptura que Ramos (2010, p.103) considera, dentre tantas consequências, a divisão entre “as esferas do conhecimento e da produção; da ciência e da técnica; da teoria e da prática”. Sobre essa afirmativa, pode-se compreender que houve, desde então, uma segregação entre trabalho e educação, assim como entre trabalho manual e intelectual.

Saviani (2007, p. 152) complementa afirmando que “trabalho e educação são atividades especificamente humanas. Isso significa que, rigorosamente falando, apenas o ser humano trabalha e educa”. Assim, pode-se inferir que o ato de educar é uma resposta imediata para a exigência do e para o processo do trabalho, uma vez que está implicado no ato de o ser humano criar a si mesmo pelo próprio trabalho.

Sob este olhar, o homem produz historicamente o trabalho e é ele quem materializa a sua existência, sendo este de caráter educativo, na medida em que forma as pessoas em todas as suas potencialidades. Corroborando com essa ideia,

Manacorda (2010, p. 144) situa o trabalho como princípio educativo, com base na proposta e nos estudos de Gramsci, que coloca o conceito de trabalho como princípio educativo imanente da escola elementar.

Saviani (2003), ao analisar a relação entre trabalho e educação de maneira dialética, também discute o trabalho como princípio educativo e elabora a concepção de educação politécnica. Segundo o autor, a politécnica refere-se ao domínio dos fundamentos científicos das diversas técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno, estando vinculada aos fundamentos das distintas modalidades de trabalho e tendo como base princípios específicos que devem ser assegurados pela formação politécnica.

É sob esse caráter intrínseco e complexo da relação trabalho e educação, constituída não apenas nas esferas práticas e teóricas, mas também nas dimensões ontológica e histórica da existência humana, que se faz necessário compreender o trabalho como um processo essencialmente humano, capaz de mediar a relação do homem com a natureza e de promover sua própria humanização, por isso, a importância de uma abordagem emancipadora na política de Educação Profissional e Tecnológica.

Dessa forma, políticas públicas educacionais, que têm como uma concepção a ser alcançada o trabalho como princípio educativo, devem ir ao encontro dos requisitos necessários para que sejam efetivadas como possibilidade de emancipação humana.

2.1 TRABALHO E EDUCAÇÃO NAS PRISÕES

Como é possível observar, trabalho e educação são duas importantes categorias que permeiam toda a discussão sobre formação para o mundo do trabalho e emancipação humana. Não obstante, no contexto prisional, quando se fala em propostas de “programas de ressocialização ou de reinserção social”, se desvela as possibilidades de implementação de atividades laborais e de atividades educacionais.

A educação, no Art. 26 da Declaração dos Direitos Humanos, prevista como um direito fundamental, legitima:

Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar 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).

Tão logo, pensar em educação sob a ótica dos direitos humanos é buscar a qualidade do conhecimento dentro de uma construção pedagógica que observe a individualidade e a coletividade, a universalidade, a adaptabilidade e a aceitabilidade, e que garanta a formação para o mundo do trabalho.

Partindo dessa compreensão, questiona-se como educar para o trabalho os indivíduos privados de liberdade, com algum princípio educativo, nos sistemas prisionais, considerando-os como ambientes tão contraditórios de afastamentos e aproximações dos direitos.

Roza Pinel (2017, p. 18) considera o sistema prisional como “espaço de afastamento”, uma vez que para o autor há o “afastamento de vínculos, de sentidos e de afetos”. Sobre isso, entende-se que, paralelamente ao afastamento, há uma aproximação da educação, da formação para o mundo do trabalho e do trabalho, mesmo que esses não sejam modelos ideais e não tenham alcance a todas as pessoas privadas de liberdade, mesmo distante de seus contextos de vida.

Essa premissa pode ser substanciada pelos dados extraídos do Sistema de acompanhamento da execução das penas aplicada aos custodiados do Sistema Penal Brasileiro - SISDEPEN¹, referente ao período de janeiro a junho de 2023, os quais apontam que do total de 649.592 (seiscentos e quarenta e nove mil e quinhentos e noventa e duas) pessoas privadas de liberdade, há a participação de apenas 20% na educação formal e apenas 4% que trabalham e estudam simultaneamente.

Diante dos dados oficiais, destaca-se que há uma correlação entre baixa escolaridade e a criminalização de sujeitos em contexto, assim, justifica-se a necessidade de se discutir e investigar a educação nas prisões para além da sua relação da educação como remissão de pena, mas sim como garantia da aproximação desse direito humano, que em algum momento lhe foi retirado ou até mesmo nunca lhe foi oferecido.

Conforme preconiza o Art.126 da Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984, que instituiu a Lei de Execução Penal (LEP), “o condenado que cumpre a pena em regime fechado ou semiaberto poderá remir, por trabalho ou por estudo, parte do tempo de execução da pena” (Brasil, 1984). Ou seja, a educação e o trabalho no sistema prisional se configuram como atividades de ressocialização, possibilitando a esses sujeitos a remição de sua pena, isto é, a diminuição do tempo de detenção.

Contudo, para Gomes et al. (2020, p. 7), para que o encarceramento cumpra sua função ressocializadora, é necessário promover mudanças estruturais no sistema prisional, rompendo com paradigmas centrados exclusivamente na punibilidade. Mais do que punir, o foco deve ser educar, reeducar, emancipar, reintegrar e humanizar o indivíduo que cumpre pena privativa de liberdade.

Não obstante, entende-se que é essencial avançar na discussão das categorias trabalho e educação, analisando se esses normativos superaram a configuração historicamente punitiva nos espaços humanamente degradados como os da prisão, ou se, em vez disso, assumiram a responsabilidade de uma “educação autêntica, que não descuide da vocação ontológica do homem, a de ser sujeito” (Freire, 1979, p. 66).

¹ Cf. Secretaria Nacional de Políticas Penais. SISDEPEN – Ferramenta de coleta de dados do sistema penitenciário brasileiro. Disponível em: <https://www.gov.br/depen/pt-br/servicos/sisdepen> Acesso em: 07 dez. 2023.

2 METODOLOGIA

A pesquisa documental, de natureza exploratória, foi realizada por meio de uma abordagem qualitativa. Na análise dos dados, adotou-se a técnica da análise de conteúdo categorial, conforme proposta por Bardin (1979) e Esteves (2006), a qual pode ser compreendida como um conjunto de procedimentos sistemáticos e objetivos para descrever o conteúdo das mensagens, permitindo a inferência de conhecimentos sobre as condições de produção/recepção dessas mensagens (variáveis inferidas) (Bardin, 1979, p. 42).

Sob essa ótica, pode-se compreender a análise de conteúdo, enquanto procedimento de pesquisa, como vital nas investigações das pesquisas sociais, já que analisa com profundidade a inferência de conhecimentos de um texto focal para seu contexto social de maneira objetivada, com princípios e regras bastante sistematizados.

Nesse sentido, Bardin (1979) propõe a organização da análise de conteúdo em três fases, sendo elas: a pré-análise; a exploração do material; e o tratamento dos resultados. Contudo, vale destacar que não há um rompimento cronológico e linear entre essas etapas, demonstrando a necessidade contínua de análise e reanálise dos documentos na pesquisa, uma vez que “em estudos de ordem qualitativa, os objetivos de investigação podem modificar-se, ampliar-se, sofrer inflexões ao longo do processo” (Esteves, 2006, p. 112).

Sintetizaram-se, no Quadro 1, os documentos normativos como unidades de contexto que compuseram o *corpus* da pesquisa:

Quadro 1: Documentos normativos como unidades de contexto.

Instrumento	Descrição	Unidade de Contexto
Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984.	Institui a Lei de Execução Penal	L1
Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004.	Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.	D1
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.	R1
Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011.	Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego	L2
Portaria nº 817, de 13 de agosto de 2015. Publicada em 13 de fevereiro de 2017.	Dispõe sobre a oferta da Bolsa-Formação no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - Pronatec, de que trata a Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011, e dá outras providências.	P1
Resolução CNE/CEB nº 1,	Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais	R2

de 5 de janeiro de 2021.	para a Educação Profissional e Tecnológica.	
--------------------------	---	--

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Posteriormente, definiram-se as categorias que se organizaram em torno do objetivo da pesquisa, revelando as concepções de trabalho e educação presentes nos normativos que regulamentam a Educação Profissional e Tecnológica em prisões, sendo elas: A - Concepções de trabalho em unidades prisionais; B - Concepções de educação em unidades prisionais.

Vale destacar que para a definição das categorias, elegeu-se o procedimento aberto, pois, segundo Esteves (2006, p. 110), “as categorias devem emergir, fundamentalmente do próprio material”, ou seja, as categorias foram definidas no momento da análise dos documentos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Realizada a pré-análise dos dados, partiu-se para a segunda fase – exploração dos dados, mediante o *corpus* apresentado anteriormente só que de forma mais aprofundada. Com o objetivo de inter-relacionar os indicadores por categoria, foram extraídas as unidades de registros e definidas as subcategorias.

Para tanto, construiu-se o Quadro 2, “que ajuda a compreender melhor o sentido da própria categoria” (Esteves, 2006, p. 117).

Quadro 2: Categorização das concepções de trabalho e educação

Categorias	Subcategorias	Unidade de Contexto
A - Concepções de trabalho em unidades prisionais	A ¹ - Trabalho como cumprimento de pena	L1
	A ² - Trabalho como remição de pena	L1
	A ³ - Trabalho como dever social	L1
	A ⁴ - Trabalho como direito	L1
	A ⁵ - Trabalho como princípio educativo	R2
	A ⁶ - Trabalho como disciplina	L1
B - Concepções de educação em unidades prisionais	B ¹ - Educação para o trabalho	R1
	B ² - Educação de jovens e adultos	R1
	B ³ - Educação como assistência	L1
	B ⁴ - Educação como direito	L1
	B ⁵ - Educação para o exercício da cidadania	R2

	B ⁶ - Educação Profissional e Tecnológica	R2
--	--	----

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Por conseguinte, agruparam-se as unidades de registros identificadas do *corpus* da pesquisa às subcategorias das categorias, cuja ocorrência foi registrada de acordo com as categorias levantadas.

A terceira etapa proposta por Bardin (1979) corresponde ao tratamento dos resultados – a inferência e a interpretação, realizadas na próxima seção.

4.1 CONCEPÇÕES DE TRABALHO EM UNIDADES PRISIONAIS

De início, percebeu-se que a associação das categorias com as subcategorias apresentava-se de forma multifacetada e complexa, refletindo uma variedade de concepções e abordagens que, muitas vezes, se desvelam como antagônicas e contraditórias. Ressalta-se que, embora as unidades de registros desta pesquisa tenham sido extraídas dos normativos legais, elas não serão analisadas sob a ótica jurídica, mas sim na perspectiva crítico-dialética com raízes marxistas, principalmente nas relações ideológicas e de poder que as permeiam.

Assim, na categoria A – Conceção de trabalho em unidades prisionais, agrupam-se os dispositivos que delineiam diferentes finalidades e implicações do trabalho. A subcategoria A¹ – Trabalho como cumprimento de pena – remete o trabalho como uma alternativa para punição de um crime cometido, intitulada de “prestação de serviços comunitários”, a qual é defendida e utilizada por diversos juristas na crença de que essa é uma possibilidade de o condenado cumprir sua pena, sem que essa o obrigue a deixar o vínculo familiar e sem interferir no seu trabalho secular, mas que, com efeito, seja capaz de conscientizá-lo da conduta ilícita praticada, evitando que o condenado incorra novamente em condutas reprovadas.

Em contraponto, remete-se à história da penologia mundial, na qual por muito tempo acreditou-se que o ócio estava diretamente relacionado ao crime, e que apenas banindo-o se “reformariam” os infratores. Nesse contexto, o trabalho como cumprimento de pena revela-se como uma forma de aplicação de castigo só que voltada para a produção de bens e serviços, mas que utiliza de estratégia para o controle dos corpos e pensamentos dos desviantes (Foucault, 2014).

A subcategoria A² – Trabalho como remição de pena – traz a remição como um instituto consagrado pela Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984, Lei de Execução Penal (LEP), na qual garante a remição pelo trabalho, na proporção de três dias de trabalho para um dia de desconto na pena, uma remuneração mínima de 3/4 do salário-mínimo vigente no país e um depósito em caderneta de poupança individual (pecúlio), retirado de parte do salário.

É importante compreender a remição de pena como uma dicotomia entre o trabalho como meio de integração do indivíduo na sociedade, e como fonte de alienação e exploração da mão de obra encontrada no cárcere. A primeira apresentando-se como uma oportunidade para o Estado, governos e sociedade

validarem o trabalho como um resgate dos direitos de cidadania. Não obstante, o trabalho prisional nos dias de hoje passou a representar, em teoria, uma possibilidade para a reintegração do preso à sociedade quando ele reconquista a liberdade (Julião, 2011, p. 197).

Em contraposição, a segunda, como uma alienação dos trabalhadores em situação de privação de liberdade, uma vez que a remuneração deixa de ser o dinheiro (já que este possui um valor ínfimo) e passa a ser o tempo de remição, corroborando com a afirmação de Brant (1994), um disfarce da escravidão. Assim, o trabalho deixa de ter a característica de humanização, de reintegração e de preparação do retorno do indivíduo em situação de privação de liberdade à sociedade, para ser uma forma de alienação que tem na redução do tempo de encarceramento sua única razão.

Na subcategoria A³ – Trabalho como dever social, desenvolve-se o entendimento da responsabilidade individual da pessoa em situação de privação de liberdade, ao assumir seu papel na sociedade. Para tanto, a Lei de Execução Penal (LEP) prevê a relação entre esse trabalho (interno e/ou externo) e sua finalidade precípua, a qual deve ser educativa e produtiva (Brasil, 1984). Nesse contexto, destaca-se a importância da finalidade educativa da formação para o trabalho no espaço de cumprimento de pena, sobrepondo-se ao aspecto mercadológico da produção que ocorre nesse ambiente.

Entretanto, no §2 do Art. 28, a Lei nº 7.210/1984 estabelece que o trabalho do preso não está sujeito ao regime da Consolidação das Leis do Trabalho, o que constitui um agravo à defesa da dignidade humana e à cidadania dessas pessoas. Tal medida retira o direito de defesa na esfera trabalhista, tornando os detentos reféns dos arbítrios cometidos pelos executores do direito ao trabalho no sistema prisional.

Sobre esse conflito, Freire (2005, p. 101) explica que ao afastar o trabalho prisional da proteção das leis trabalhistas, além de descaracterizar sua natureza produtiva, legitima uma verdadeira violação do princípio constitucional da isonomia, criando uma categoria de indivíduos que, momentaneamente privados de liberdade, são privados de seus direitos sociais básicos.

Dessa forma, por mais positiva que seja a intenção de tornar o trabalho uma ação educativa e uma forma de proporcionar dignidade aos indivíduos, privá-los de seus direitos trabalhistas é torná-los seres alienados, servindo para castrar os indivíduos como seres políticos de direitos.

A subcategoria A⁴ – Trabalho como direito da pessoa privada de liberdade – está presente na Lei de Execução Penal (LEP), e na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF). A partir desta garantia do trabalho como um dos direitos fundamentais, assegurá-lo é uma premissa, a partir da qual os demais direitos sociais se concretizam, tais como a dignidade, a liberdade e a participação social.

Direitos fundamentais são aqueles garantidos e limitados no espaço e no tempo de determinado Estado. Para Romita (2017, p. 49), “podem-se definir direitos fundamentais como os que, em dado momento histórico, fundamentados no reconhecimento da dignidade da pessoa humana, asseguram a cada homem as garantias de liberdade, igualdade, solidariedade, cidadania e justiça”.

Assim sendo, para todas as pessoas e, especificamente, para aquelas que estão em situação de privação de liberdade, o trabalho surge como uma ferramenta fundamental para a reintegração da pessoa privada de liberdade à sociedade quando

reconquistar a liberdade. De acordo com Mirabete (2000, p. 87) e com a doutrina majoritária, o trabalho do detento é “um mecanismo de complemento do processo de reinserção social para prover a readaptação do preso, prepará-lo para uma profissão”.

Encarado dessa forma, o trabalho deixa de ser um sacrifício e passa a ser uma forma de cumprimento da pena com função social, restauradora, útil e transformadora. Mediante esse contexto, pode-se afirmar que a legislação do país relativa à assistência à pessoa presa (Lei nº 7.210/1984 – LEP), na teoria, sem levar em conta a vivência e a realidade do interior de cada unidade prisional, superou e emancipou-se de seus preconceitos (estigmas em relação às pessoas privadas de liberdade), conferindo ao trabalho o status de direito social e a igualdade desse direito entre as pessoas livres e presas.

O Trabalho como princípio educativo – subcategoria A⁵ – advém da análise da Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de janeiro de 2021, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Nessas Diretrizes, o trabalho é compreendido não apenas como uma atividade econômica, mas também como uma atividade educativa (Brasil, 2021).

Saviani (2007) argumenta que o trabalho é o ponto de partida para a humanização e faz parte da estrutura do ser social, sendo, portanto, a essência do homem. Em sua visão, o trabalho é uma forma de ação humana sobre o mundo, que implica compreensão, planejamento, execução e avaliação. Para tanto, é crucial uma educação que promova a consciência crítica e a capacidade de análise social nos indivíduos. Nesse contexto, ao integrar o trabalho ao processo educativo, proporciona-se não apenas habilidades práticas aos trabalhadores, mas também uma compreensão mais profunda das relações sociais e econômicas nas quais estão inseridos.

Defender o trabalho como meio de reintegração da pessoa privada de liberdade à sociedade implica, também, advogar por uma educação prisional que tenha o trabalho como princípio educativo. Dessa maneira, propõe-se uma educação que seja capaz de transformar o trabalho alienado em trabalho libertador. Liberdade essa que não se perde com o tempo e nos intramuros do sistema prisional, uma vez que, de acordo com o pensamento freiriano, essa libertação refere-se a um processo interno do próprio oprimido, que toma consciência, por meio da educação, do mundo e das relações de opressão que configuram sua vida e sua identidade (Freire, 2005).

Dessa forma, acredita-se que somente por meio da interação e da complementação entre trabalho e educação é que se estabelecerá um cenário propício para a ressocialização efetiva da pessoa privada de liberdade. Ou seja, mesmo sem o direito de ir e vir, o ser humano será capaz de se reinventar, de transformar ao seu redor e promover uma nova concepção de vida e existência humana. Tão logo, vivenciar o trabalho como princípio educativo nas prisões.

A subcategoria A⁶ – Trabalho como disciplina, extraída do Art. 36 da Lei nº 7.210/1984 – LEP, prevê o trabalho externo somente àqueles que apresentarem boa disciplina no sistema prisional. Este dispositivo se revela como uma forma de disciplinar as pessoas privadas de liberdade, uma vez que impõe o trabalho como uma condição de submissão à disciplina, definindo-se assim o poder político que se faz sobre o corpo (e alma) da pessoa privada de liberdade, esquadrinhando-o, desarticulando-o e recompondo-o, num jogo que instaura o que Foucault (2014)

chama de “microfísica do poder”, de maneira a se tornarem úteis e dóceis, servindo ao modo de organização e funcionamento do aparelho prisional.

O trabalho, nesta vertente, produz um efeito de corpo dócil, “é dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado, disciplinado e aperfeiçoado” (Foucault, 2014, p. 126). Assim, o corpo do apenado pode ser comparado ao mesmo corpo útil do operário da fábrica, em que o controle político do corpo é acompanhado de sua maximização produtiva na economia capitalista, podendo esse ser usado como uma estratégia para promover o comportamento adequado e manter a ordem dentro das prisões.

4.2 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO EM UNIDADES PRISIONAIS

O exercício que se propõe nesta seção tem a intenção de trazer algumas compreensões da educação em prisões nos normativos que a legitima. Discuti-la significa problematizar questões invisíveis no paradigma de ressocialização das pessoas privadas de liberdade. Nesse sentido, o que se propõe é ir além da superficialidade jurídica e questionar as premissas subjacentes que a torna tão frágil e falha.

De início, a categoria B – Concepção de educação em unidades prisionais – concentra preceitos e finalidades da educação nas prisões. Inicia-se com a subcategoria B¹ – Educação para o trabalho, a qual remete a uma visão utilitarista e reducionista da educação, uma vez que o Art. 12 da Resolução nº 2, de 19 de maio de 2010, aponta que “o planejamento das ações de educação em espaços prisionais poderá contemplar, além das atividades de educação formal, propostas de educação não-formal, bem como de **educação para o trabalho**, inclusive na modalidade de Educação a Distância” (Brasil, 2010, grifo nosso).

A visão de educação para o trabalho revela o sentido de preparar os estudantes exclusivamente para atender às demandas do mercado de trabalho, para satisfazer interesses práticos imediatos. É uma concepção que pensa o cotidiano do mundo do trabalho apenas como uma execução de tarefas pré-programadas, com pouca ou nenhuma reflexão.

Nessa perspectiva, a intencionalidade do processo educativo fundamenta-se na formação de um sujeito capaz exclusivamente de produzir, sem compreender os contextos sociais nos quais está inserido, focando mais na prática profissional e menos no conhecimento científico e na visão humanista (Santos; Morila, 2018).

Ademais, pode-se defender que a educação no contexto prisional, “não pode ser considerada como sinônimo de formação profissional, tampouco usada como ferramenta de reabilitação social. É uma ferramenta democrática [...]. A educação deve ser aberta, multidisciplinar e contribuir para o desenvolvimento da comunidade” (Maeyer, 2006, p. 22).

Dentro deste pressuposto, a educação deve ser vista como possibilidade de formação integral, omnilateral, colaborando para o resgate do ser humano, utilizando todo o seu potencial criativo, o talento, a intuição, o sentimento, as sensações e emoções.

A subcategoria B² – Educação para Jovens e Adultos, como tal pressupõe a modalidade, deve ser pensada como política pública, uma vez que “pensar políticas públicas para a educação em espaços prisionais significa ter como referência a singularidade deste espaço, regido por normas e regras que devem assegurar as regularidades estabelecidas pelo princípio da segurança e as especificidades dos sujeitos que ali se encontram (Onofre; Julião, 2013, p. 64).

Não obstante, vale destacar que sob o ponto de vista histórico-político-social, a EJA em prisões está na perspectiva da reparação histórica, apontando que essa função reparadora é o reconhecimento, por parte do Estado, de que ele falhou quanto às garantias dos direitos educacionais, e que isso comprometeu o processo de construção de cidadania de vários grupos de pessoas. Dentre esses grupos encontram-se as pessoas privadas de liberdade que, em sua grande maioria, tiveram esse direito negado ainda na infância e adolescência, ou esse direito foi oportunizado de forma descontínua, por conta de várias questões pessoais e sociais.

Assim, a modalidade da educação de jovens e adultos surge como uma oportunidade para o exercício da educação nas prisões em todo o Brasil, visto que é no ambiente escolar que ocorre importantes interações entre os indivíduos, relações afetivas e de aprendizagens, o que potencializa processos educativos para além da educação escolar, contribuindo, em conjunto com outras ações, para a construção da cidadania das pessoas presas.

A subcategoria B³ – Educação como assistência – revela o dever do Estado em proporcionar educação para todas as pessoas que se encontram em situação de privação de liberdade. Cumpre destacar que na Lei nº 7.210/1984 (LEP), a palavra “assistência” refere-se aos serviços e apoio fornecidos pelo Estado no sistema prisional, que possuem o objetivo de prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade.

Além disso, é digno de nota compreender que a educação como assistência é subsidiada pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF), a qual expressa a educação como um direito de todos e dever do Estado. Contudo, apesar da determinação legal do dever do Estado na oferta da educação para as pessoas privadas de liberdade, o reconhecimento da educação prisional no Brasil permanece em um estado de invisibilidade dentro da própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei nº 9.394/1996. Essa ausência revela uma falha do Estado no reconhecimento da importância da educação prisional.

A subcategoria B⁴ – Educação como direito – aponta para uma reflexão mais global quando inserida no contexto prisional, pois a inclusão das pessoas em privação de liberdade como direito “reconhece que a educação em prisões não é a do prisioneiro, mas é a educação que recolhe pedaços dispersos da vida; dá significado ao passado; dá ferramenta para se formular um projeto individual ao organizar sessões educacionais [...]” (Mayer, 2006, p. 35).

A educação, portanto, para além da assistência, constitui-se como um direito social, ante a relevância e pertinência que apresenta para o desenvolvimento social do ser humano. Ainda que exista variação quanto à extensão dos direitos sociais, é unânime o entendimento de que o acesso aos processos educativos é primordial e essencial para o desenvolvimento da sociedade.

Contudo, a realidade da educação em prisões, prevista como direito, na prática, passa a ser mais um meio de exclusão entre os excluídos. De acordo com Almeida (2014), por exemplo, para que o preso tenha acesso às salas de aula improvisadas, deve participar de um jogo de poder interno que, muitas vezes, passa pela imposição física do mais forte, pelo comportamento, merecimento, pela troca de favores e pela condescendência de policiais penais.

Ao remeter-se ao preceito constitucional que a “educação é um direito de todos”, pode-se perceber que no contexto prisional, educar não é um ato de direito, mas sim um privilégio, que se distancia das dimensões social, profissional e cultural da cidadania, as quais a educação se propõe.

Por falar em cidadania, discorre-se neste momento sobre a subcategoria B5 – Educação para o exercício da cidadania. A palavra “cidadão” vem do latim *civitas* e possui raízes antigas, e foi na civilização grega que o termo adquiriu os significados de liberdade, de igualdade e de virtudes. Desde então, essa concepção foi assumindo diversos sentidos, a depender dos diferentes contextos sociais. Mas, foi no paradigma moderno, com Marshall (1967), que o termo cidadania foi atribuído à capacidade da pessoa humana de ter determinados direitos políticos, sociais e civis, bem como de poder exercê-los no interior de um Estado-Nação.

Nesse sentido, os direitos sociais são considerados como componentes essenciais da cidadania, com o objetivo de garantir a todos os indivíduos condições básicas para uma vida digna. O direito à educação é um desses direitos sociais, sendo reconhecido como um meio crucial para o pleno exercício da cidadania e da dignidade humana.

Desta forma, a Declaração de Hamburgo que divulgou as conclusões da V Conferência Internacional de Educação de Adultos, frisou no seu item 2 que a educação de adultos se torna mais que um direito, pois é consequência do exercício da cidadania e condição para uma plena participação na sociedade. Ou seja, “pode modelar a identidade do cidadão e dar um significado à sua vida. A educação ao longo da vida implica repensar o conteúdo que reflita certos fatores, como idade, igualdade entre os sexos, necessidades especiais, idioma, cultura e disparidades econômicas” (Unesco, 1998, p. 3).

A cidadania nesse âmbito não fica adstrito apenas aos direitos políticos adquiridos pelo indivíduo livre que integra uma nação, pois ser cidadão é ter respeitada sua liberdade, independente da sua condição, ser tratado com igualdade e, acima de tudo, ter garantido o seu direito à educação.

Na subcategoria B⁶ – Educação Profissional e Tecnológica, a discussão é sobre defini-la como uma modalidade educacional que perpassa todos os níveis educacionais, incluindo a educação de jovens e adultos. Tal proposição sugere, no sistema prisional, uma política de oferta de educação básica para além do “saber ler e saber escrever”, ou seja, uma associação entre educação e o trabalho, a ciência e a cultura, garantindo o direito de todas as pessoas, independentemente de sua condição, a ter acesso aos conhecimentos socialmente construídos, tomados em sua historicidade, sobre uma base unitária que sintetize humanismo e tecnologia.

Na defesa desse pressuposto, Saviani (1994) defende que uma escola unitária, ao buscar o desenvolvimento máximo das potencialidades individuais (formação omnilateral) e orientar os alunos para o pleno desabrochar de suas

faculdades espirituais-intelectuais, transcende a esfera utópica ou aspirações ideológicas, morais ou românticas. Para o autor, essa abordagem não é apenas uma utopia, mas sim uma demanda derivada do próprio progresso produtivo.

Assim sendo, corroboramos com a ideia de Frigotto (2024), que ressalta a luta pela escola unitária, formação omnilateral e politécnica como parte da mesma luta para a travessia de superar as relações sociais de exploração capitalistas. Travessia que ocorre no terreno das condições historicamente dadas e dentro das correlações de forças na luta de classe.

Desse modo, a defesa da escola unitária aplicada ao sistema prisional é para que essa se desvele como um instrumento crucial para a transformação social e a emancipação das pessoas privadas de liberdade. Essa abordagem enfatiza não apenas a instrução formal, mas também a promoção de uma consciência crítica, incentivando a participação ativa dos indivíduos no seu processo educacional, aspectos cruciais para legitimar os discursos de “reabilitação” e “reintegração” dessas pessoas na sociedade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da análise aprofundada dos normativos que regulamentam a Educação Profissional e Tecnológica em ambientes prisionais, torna-se evidente a complexidade e a multifacetada natureza das concepções de trabalho e educação nesse contexto, pois a compreensão dessas concepções se apresenta como antagônica e contraditória, refletindo uma falha do Estado na efetiva legitimação da educação profissional em prisões.

Os resultados revelaram a existência de dispositivos legais que legitimam a educação profissional em prisões, porém a educação prisional tem se limitado a formar uma força de trabalho mais obediente do que qualificada, não garantindo a ressocialização das pessoas privadas de liberdade.

A partir da perspectiva crítico-dialética com raízes marxistas, foi possível identificar as relações ideológicas e de poder que permeiam tais normativos, evidenciando a necessidade de uma abordagem que vá além da configuração punitiva, historicamente associada ao trabalho e educação em espaços carcerários. A finalidade educativa da formação para o trabalho no ambiente prisional se sobrepõe ao aspecto mercadológico da produção, reforçando a importância da educação como instrumento de resgate da dignidade humana e promoção da cidadania.

Nesse contexto, é crucial questionar se na relação trabalho e educação os normativos têm como único objetivo a redução do tempo de privação de liberdade, ou se podem assumir a responsabilidade de proporcionar uma educação que reconheça a vocação ontológica do ser humano como sujeito. A reflexão sobre as concepções de trabalho e educação nos normativos analisados revela a necessidade de avançar na discussão, visando a promoção da justiça social e a ressocialização das pessoas privadas de liberdade.

Com essa pesquisa, compreendeu-se que o propósito da educação prisional não deve ser criar uma força de trabalho mais obediente do que qualificada. A educação na prisão não deve ser confundida com reabilitação profissional, tampouco

é uma garantia contra a reincidência. Ela se apresenta como uma oportunidade de reconciliação com o ato de aprender destacando-se, assim, a necessidade de repensar os objetivos da educação nas prisões, adotando uma abordagem omnilateral e efetiva, um vetor de transformação, capaz não apenas de cumprir diretrizes normativas, mas de proporcionar oportunidades de crescimento, de aprendizado, de reinserção social e produtiva, estendendo-se à esfera cultural e política para aqueles que se encontram privados de liberdade.

Portanto, conclui-se que é essencial reavaliar os objetivos educacionais nas prisões, com adoção de uma abordagem omnilateral e emancipadora, capaz de proporcionar a reintegração social e produtiva, nas esferas cultural e política.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Guilherme Rosa. Educação no sistema carcerário: entre privilégios e direitos. In: FÓRUM DE EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE, 6. 2014, Tangará da Serra (MT). **Anais eletrônicos** [...]. Tangará da Serra (MT): UNIMAT, 2014. Disponível em: https://www.academia.edu/8395820/EDUCA%C3%87%C3%83O_NO_SISTEMA_PE_NITENCI%C3%81RIO_ENTRE_PRIVIL%C3%89GIOS_E_DIREITOS. Acesso em: 08 jun. 2023.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1979.

BRANT, Vinicius Caldeira. **O trabalho encarcerado**. Rio de Janeiro: Forense, 1994.

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

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 05 de janeiro de 2021**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, DF: CNE/CEB, 2021.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Contém as emendas constitucionais posteriores. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984**. Institui a Lei de Execução Penal. Brasília, DF, 1984.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, DF, 2004.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011.** Institui o Programa de Acesso ao Ensino Técnico em Emprego (Pronatec) e dá outras providências. Brasília, DF, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Todas as notícias. **WORLDSKILLS 2015.** Estudantes do Pronatec dominam a delegação brasileira e superam as de outros países. Brasília, DF: MEC - Todas as notícias, 12 de agosto de 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/209-noticias/564834057/21539-estudantes-do-pronatec-dominam-a-delegacao-brasileira-e-superam-as-de-outros-paises?Itemid=3>. Acesso em: 14 de dez. de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 817, de 13 de agosto de 2015. Dispõe sobre a oferta da Bolsa-Formação no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - Pronatec, de que trata a Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011, e dá outras providências. **Diário Oficial da União:** edição 31, seção 1, Brasília, DF, p. 8, 13 fev. 2017. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20462540/do1-. Acesso em 5 fev. 2023.

ESTEVES, Manuela. Análise de conteúdo. *In*: LIMA, Jorge Ávila de; PACHECO, José Augusto (Org.). **Fazer investigação:** contributos para a elaboração de dissertações e teses. Coleção Panorama. Porto: Porto Editora, 2006. p. 105-126.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir:** nascimento da prisão. Tradução: Raquel Ramalhete. 42ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** São Paulo: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. **Revista Brasileira de Educação,** Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 168-194, jan/abril, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Formação humana omnilateral e o Ensino Médio Integrado: a (des)conexão entre formação científica e política da juventude. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Rio Grande do Norte, v. 1, n. 24, p.1-18, jun. 2024. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/17172/4067>.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GOMES; Priscila de Lima; SANTIAGO, Léia Adriana da Silva; CARVALHO, Marco Antônio; LIMA, Willian Rayner. A Educação nos intramuros do sistema prisional: desafios e possibilidades para humanização e emancipação pelo trabalho. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**. Rio Grande do Norte, v. 2, n. 19, p. e11596, 2020. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/11596>. Acesso em: 27 out. 2024.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. Educação e trabalho como propostas políticas de execução penal. **Alfabetização e cidadania, Revista de educação de jovens e adultos**, (RAAAB, UNESCO), Brasília, n. 19, p. 73-84, jul. 2006.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. Educação e o trabalho como programas de reinserção social na política de execução penal do Rio de Janeiro. **Revista de Criminologia e Ciências Penitenciárias**, COPEN, São Paulo, ano 1, n. 2, p.1-47, dez. 2011.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

LUKÁCS, Georg. **Para uma ontologia do ser social**. São Paulo: Boitempo, 2013.

MANACORDA, Mario. **Marx e a Pedagogia Moderna**. 2ª ed. Campinas: Alínea, 2010.

MARSHALL, Thomas Humphrey. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. Livro I: o processo de produção do capital; [tradução de Rubens Enderle]. São Paulo: Boitempo, 2013.

MAEYER, Marc. Na prisão existe a perspectiva da educação ao longo da vida? **Alfabetização e Cidadania, Revista de Educação de Jovens e Adultos**, (RAAAB, UNESCO), Brasília, n. 19, p. 17-37, 2006.

MIRABETE, Julio Fabbrini. **Execução Penal**. São Paulo: Atlas, 2000.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano; 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.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração universal dos direitos humanos**. Brasília, DF: ONU Brasil, 1948. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91601-declara%C3%A7%C3%A3o-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 12 dez. 2022.

ROZA PINEL, Wallace. **Educação em prisões**: um olhar à formação profissional na penitenciária feminina do Distrito Federal. 2017. 231 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/31520>. Acesso em: 24 set. 2022.

RAMOS, Marise Nogueira. **Trabalho, educação e correntes pedagógicas no Brasil**: um estudo a partir da formação dos trabalhadores técnicos da saúde. Rio de Janeiro: EPSJV, UFRJ, 2010.

ROMITA, Arion Sayão. **Direitos fundamentais nas relações de trabalho**. São Paulo: LTr, 2007.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. São Paulo: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, Dermeval. Desafios atuais da pedagogia histórico-crítica. In: SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da; SEVERINO, Antônio Joaquim (Org.). **Dermeval Saviani e a educação brasileira**: o simpósio de Marília. São Paulo: Cortez, 1994.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 2007.

SANTOS, Manoel Tadeu Alves dos; MORILA, Ailton Pereira. A Educação profissional e tecnológica no Brasil: uma trajetória utilitarista e seus percalços. **Kiri-Kerê Pesq. Ensino**, n.4, p.119-149, 2018.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Educação de Adultos. Declaração de Hamburgo. Agenda para o futuro. V Conferência Internacional de Educação de Adultos CONFINTEA V Hamburgo, Alemanha 14-18 de julho de 1997, Brasília, DF: UNESCO, 1998.